



universität
wien

DISSERTATION / DOCTORAL THESIS

Titel der Dissertation /Title of the Doctoral Thesis

„Das Verständnis von Erziehung und Bildung im Kontext
adventistischer Bildungseinrichtungen in Österreich“

verfasst von / submitted by

Mag. Bernd-Richard Müller

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Doctor of Philosophy (PhD)

Wien, 2022 / Vienna 2022

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on the student
record sheet:

A 794 145 041

Dissertationsgebiet lt. Studienblatt /
field of study as it appears on the student record sheet:

Evangelische Theologie

Betreut von / Supervisor:

Ao. Univ.-Prof. Dr. Robert Schelander

Inhaltsverzeichnis

Abbildungsverzeichnis	7
Tabellenverzeichnis	8
Abkürzungsverzeichnis.....	9
Glossar.....	10
Vorwort.....	14
1 Einleitung	15
1.1 Problemstellung.....	17
1.2 Zielsetzung und zentrale Forschungsfragen.....	18
1.3 Aufbau der Dissertation	20
2 Methodik und Grundlagen	21
2.1 Annahmen und Grundlagen.....	23
2.2 Historisch-hermeneutische Perspektive.....	28
2.3 Empirische Studie	33
2.3.1 Interviews	36
2.3.2 Transkription	41
2.3.3 Sampling	42
2.3.4 Qualitative Auswertung	46
3 Stand der Forschung.....	54
3.1 Deutschsprachige Publikationen.....	55
3.1.1 Bücher.....	56
3.1.2 Zeitschriften	59
3.1.2.1 Frühe Periodika	61
3.1.2.2 Bogi-Zeitung	66
3.1.2.3 Gemeindeblätter	70
3.2 Einflussreiche Publikationen.....	72
3.2.1 Ellen G. White.....	74
3.2.2 George R. Knight.....	76
3.3 The Journal of Adventist Education	82
3.4 Dialogue	84
3.5 Circle.....	84
3.6 Hochschulschriften.....	85
3.7 Weitere Publikationen	94
3.8 Zusammenfassung	97

4	Entwicklung des adventistischen Bildungswesens.....	100
4.1	Historische Entwicklung global.....	103
4.1.1	Ursprünge der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten.....	104
4.1.2	Entstehung und Organisation der Kirche.....	115
4.1.3	Aufbau des Bildungswesens.....	126
4.2	Adventistisches Bildungswesen in Österreich.....	151
4.2.1	Vorgeschichte der Kirche im deutschsprachigen Raum.....	152
4.2.2	Entstehung der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Österreich.....	161
4.2.3	Aufbau des Bildungswesens in Österreich.....	164
4.2.3.1	Seminar Schloss Bogenhofen.....	165
4.2.3.2	Gemeindeschulen.....	178
4.3	Zusammenfassung.....	193
5	The Blueprint	198
5.1	Ellen White und ihre Rolle.....	207
5.1.1	Biographie.....	214
5.1.2	Gabe der Prophetie.....	225
5.1.2.1	Glaubenssatz und Begründung.....	226
5.1.2.2	Inspirationsverständnis.....	233
5.1.2.3	Problematik der Übersetzung.....	243
5.1.3	Pädagogische Werke.....	245
5.1.3.1	Proper Education.....	248
5.1.3.2	Christian Education.....	251
5.1.3.3	Special Testimonies on Education.....	252
5.1.3.4	Education.....	252
5.1.3.5	Counsels to Parents, Teachers, and Students.....	255
5.1.3.6	Fundamentals of Christian Education.....	256
5.1.3.7	Messages to Young People.....	256
5.1.3.8	The Adventist Home.....	257
5.1.3.9	Child Guidance.....	258
5.1.3.10	Mind, Character, and Personality.....	258
5.1.4	Auswirkungen auf die Entwicklung pädagogischer Konzepte in der Kirche.....	259
5.2	Philosophy of Adventist Education.....	265
5.2.1	Grundlagen.....	280
5.2.2	Implikationen.....	283
5.2.2.1	Erziehungsziele.....	287
5.2.2.2	Lehrplan.....	294
5.2.2.3	Methodologische Überlegungen.....	304
5.2.3	Besonderheiten.....	307
5.2.3.1	Erziehung und Erlösung.....	308
5.2.3.2	Mission.....	310
5.2.3.3	Kritische Denker.....	314
5.2.3.4	Manuelle Arbeit.....	318
5.2.3.5	Ländliche Lage.....	323
5.3	Rezeption im deutschsprachigen Raum.....	326

5.3.1	Öffentliche Publikationen	327
5.3.2	Interne Publikationen	335
5.3.3	Vorträge und mediale Publikationen	345
5.4	Zusammenfassung	346
6	Interviews	352
6.1	Die Fälle.....	354
6.1.1	B4 – Der Pastor.....	354
6.1.2	B11 – Der Lehrer.....	360
6.1.3	B8 – Der Lehrerpastor	367
6.2	Die Ergebnisse	377
6.2.1	Persönlicher Zugang der Interviewten	379
6.2.2	Vorbilder	381
6.2.3	Definition Bildung und Erziehung.....	387
6.2.4	Verständnis Bildung und Erziehung	390
6.2.4.1	werteorientiert.....	397
6.2.4.2	ganzheitlich	403
6.2.4.3	wachstumsorientiert	408
6.2.4.4	eigenständiges Denken.....	411
6.2.4.5	bewahrend	413
6.2.4.6	missionarisch	416
6.2.4.7	praktisch.....	417
6.2.4.8	beziehungsorientiert	419
6.2.4.9	ausgewogen.....	420
6.2.4.10	naturverbunden.....	422
6.2.4.11	authentisch	423
6.2.4.12	Zusammenfassung	424
6.2.5	Errungenschaften.....	427
6.2.6	Herausforderungen.....	429
6.2.6.1	falsches/mangelndes Verständnis	431
6.2.6.2	Widerstand in Kirche	434
6.2.6.3	Finanzen	436
6.2.6.4	Vernachlässigung.....	437
6.2.6.5	Gewohnheit	439
6.2.6.6	Personal.....	440
6.2.6.7	gesellschaftliche Veränderungen	441
6.2.6.8	Sonstige	442
6.2.7	Das Katheder – Verständnis der Lehrer	444
6.2.8	Die Kanzel – Verständnis der Pastoren	449
6.3	Die Diskussion.....	453
6.3.1	Katheder vs Kanzel– der Vergleich Lehrer – Pastoren	455
6.3.2	Es war schon immer so – Veränderungen.....	458
6.3.3	Die alte Dame und das Mehr – Ellen White und ihre Bedeutung	462
6.3.4	Stunk im Stall – das System Schule	466
6.3.5	Das Kleingedruckte – Randbemerkungen zu den Interviews	470

6.4	Zusammenfassung.....	473
7	Resümee und Perspektive	479
7.1	Parallelen und Differenzen.....	490
7.2	Schule im adventistischen Bildungsverständnis	495
7.3	Weiterer Forschungsbedarf und Ausblick	501
	Literaturverzeichnis	504
	Anhang	575
	Kurzfassung.....	575
	Abstract.....	576
	Interviewleitfaden.....	578
	Statement Österreich	580
	Stellungnahme DACH	583
	Philosophy of Adventist Education – Working Policy 1998	588
	Philosophy of Adventist Education – Working Policy 2003	605
	Philosophy of Adventist Education – deutsche Übersetzung 2003.....	611
	Philosophy of Adventist Education – LEaD 2017	619
	Philosophy of Adventist Education – Draft	620
	Guiding Philosophical Statement on SDA Education	621
	Chronologie des adventistischen Bildungswesens in Österreich.....	622
	Mitglieder der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Österreich.....	623
	Schülerzahlen adventistischer Privatschulen.....	625
	Verantwortungsträger der Kirche in Österreich (1947-2022).....	626

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 - Forschungstrias zur Identifikation von Fragestellungen	33
Abbildung 2 - Generelles Ablaufschema qualitativer Inhaltsanalysen	49
Abbildung 3 - Ablauf einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse.....	50
Abbildung 4 - Jugendliche bitten um eine Schule	167
Abbildung 5 - Titelblatt einer Kirchenzeitschrift 1957.....	202
Abbildung 6 – Erziehungsziele nach Knight	290
Abbildung 7 - Religion als isolierter Gegenstand.....	297
Abbildung 8 - Bibel als Curriculum	298
Abbildung 9 – Bibel als Grundlage und Kontext.....	299
Abbildung 10 - Biblische Perspektive als Kontext.....	302
Abbildung 11 - Entwicklungsmodell für Disziplin.....	306
Abbildung 12 - Inhaltsverzeichnis Skript Pfandl.....	340
Abbildung 13 – Interview B4 Summary	359
Abbildung 14 – Interview B11 Summary	366
Abbildung 15 – Interview B8 Summary	376
Abbildung 16 - Vorbilder Summary.....	386
Abbildung 17 – Definition Bildung und Erziehung Summary	389
Abbildung 18 - Bildung und Erziehung Eigenschaften.....	390
Abbildung 19 - Bildung und Erziehung Subcodes.....	397
Abbildung 20 - wertorientierte Erziehung Summary.....	402
Abbildung 21 - ganzheitliche Erziehung Summary	407
Abbildung 22 – Verständnis Bildung und Erziehung Summary.....	426
Abbildung 23 - Herausforderungen Subcodes	430
Abbildung 24 - größte Herausforderungen.....	431
Abbildung 25 – Herausforderungen Summary.....	443
Abbildung 26 - Lehrer Summary	446
Abbildung 27 - Lehrer Herausforderungen Summary	448
Abbildung 28 - Pastoren Summary	450
Abbildung 29 - Pastoren Herausforderungen Summary	452
Abbildung 30 - Blueprint Summary.....	473
Abbildung 31 - Interviewleitfaden 1.....	578
Abbildung 32 - Interviewleitfaden 2.....	579

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1 - Lektüre am Seminar in Berrien Springs.....	27
Tabelle 2 - Codes	378
Tabelle 3 - Chronologie Bildungswesen Österreich	623
Tabelle 4 - Getaufte Mitglieder der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten.....	624
Tabelle 5 - Schülerzahlen der adventistischen Pflichtschulen	625
Tabelle 6 - Verantwortungsträger der Kirche 1996-2022	626
Tabelle 7 - Verantwortungsträger der Kirche 1971-1995	627
Tabelle 8 - Verantwortungsträger der Kirche 1947-1970	628

Abkürzungsverzeichnis

1-6BIO	Ellen White Biography, Vol 1-6
1-3SM	Selected Messages Book 1-3
1-9T	Testimonies for the Church, Vol 1-9
AAA	Adventist Accrediting Association
AD	Aller Diener
adv.	adventistisch
BE	Buchevangelist, Buchevangelisation
Bogi	(Zeitung des) Seminar Schloss Bogenhofen
DV	Delegiertenversammlung
EGW	Ellen G. White (1827-1915)
ESDA	Encyclopedia of Seventh-day Adventists
EUD	Intereuropäische Division
GK	Generalkonferenz
JAЕ	The Journal of Adventist Education
JATS	Journal of the Adventist Theological Society
JRCE	Journal of Research on Christian Education
JRH	The Journal of Religious History
JTE	The Journal of True Education
IFL	Integration of Faith and Learning
LS, LS80, LS88	Life Sketches (1915, 1880, 1888)
ÖU	Österreichische Union
PP	Pacific Press
RH	Review and Herald
SDA	Seventh-day Adventist
STA	Siebenten-Tags Adventisten
UA	Unionsausschuss der Österreichischen Union

Glossar

Adventgeschichte	Begriff innerhalb der Kirche der STA für die eigene Kirchengeschichte; umfasst Ereignisse ab dem Second Great Awakening (frühes 19. Jahrhundert)
Adventist	1) Mitglied der Kirche der STA 2) Bezeichnung in der Kirchengeschichte für Menschen während des Second Great Awakening, die an die unmittelbar bevorstehende Wiederkunft Jesu glauben
Adventjugend	Jugendliche (18-30) innerhalb der Kirche, die zumeist noch ungetauft sind und sich oft zu eigenen Veranstaltungen treffen
Adventwacht	Pfadfinderarbeit der Kirche der STA in Österreich; allgemein mit AdWa abgekürzt
Bildungswerk	siehe „Werk“
Buchevangelist	Außendienstmitarbeiter eines adventistischen Verlags, abgekürzt BE; arbeitet von Haus zu Haus und bietet adventistische Literatur zum Kauf an
Delegiertenversammlung	regelmäßig tagende Versammlung auf den unterschiedlichen Organisationsebenen der Kirche, abgekürzt DV; hier werden auch leitende Personen gewählt, wie beispielsweise der Vorsteher oder Erziehungssekretär; in Österreich finden Delegiertenversammlungen in fünfjährigem Abstand statt
Division	administrative Verwaltungseinheit der globalen Kirche, die eine regionale Niederlassung der obersten Einheit, der Generalkonferenz, ist; die österreichische Union ist Teil der

	intereuropäischen Division (EUD) mit Sitz in Bern
Estate	Kurzbezeichnung für das Ellen G. White Estate, das den Nachlass von Ellen White verwaltet
Erziehungsabteilung	Abteilung einer Verwaltungseinheit, die sich um die Agenden Bildung und Erziehung kümmert, wie sie in der <i>Working Policy</i> beschrieben sind; wesentlicher Aufgabenbereich sind adventistische Schulen
Erziehungssekretär	Leiter der Erziehungsabteilung
Gemeinde	1) innerhalb der Kirche verwendete Bezeichnung für die Kirche; Gemeinden wählen Delegierte, die zur Delegiertenversammlung entsandt werden und dort Vertreter der Kirche (z.B. in Österreich) wählen 2) Kirchengebäude der lokalen Kirche
Gemeindeschule	1) adventistische Schule, die von einer lokalen Kirchengemeinde geführt und (mit-)finanziert wird 2) adventistische Primarschule (Schulstufen 1-8, analog zum amerikanischen Bildungssystem)
Generalkonferenz	1) globale Organisationseinheit für die Kirche der STA, abgekürzt GK; die Kirche der STA unterhält 13 regionale Niederlassungen, die sogenannten Divisionen 2) Begriff für die regelmäßig wiederkehrende Delegiertenversammlung auf globaler Ebene
Kirche	in Österreich formaler Begriff, der hauptsächlich für die Darstellung in der Öffentlichkeit verwendet wird

Kolportage	Tätigkeit des Buchevangelisten; abgeleitet vom englischen Begriff „colportage“; entsprechend sind Buchevangelisten auch Kolporteure genannt worden
Lektion	Studienanleitung für die Sabbatschule
Prediger	angestellter Mitarbeiter der Kirche, der für die lokale Kirche zuständig ist und von der übergeordneten Verwaltungseinheit geführt wird; alternativ wird auch der Begriff Pastor synonym verwendet
Sabbatschule	erster Teil des wöchentlichen Gottesdienstes; systematisches Studium in Altersgruppen (üblicherweise in Kinder-, Jugend- und Erwachsenengruppen) durch die Kirchenmitglieder anhand eines Studienheftes (Lektion), das weltweit verwendet wird und das jeweilige Thema vorgibt
selbstunterhaltende Organisation	Organisation, die von (Ex-)Adventisten betrieben wird, aber keinerlei finanzielle Unterstützung durch die Kirche erhält; nicht immer spannungsfreie Beziehung zur Kirche
Union	Sondertyp einer Verwaltungseinheit der Kirche; abweichend von der Vereinigungs- und Verbandsstruktur organisiert sich die Kirche in kleinen Ländern in Unionen, die direkt der Division unterstellt sind; aktuell die österreichische Union (ÖU) mit Sitz in Wien, die aus der Zusammenlegung der früheren Alpenvereinigung (Sitz in Salzburg) und Donauvereinigung (Sitz in Wien) entstanden ist
Unionsausschuss	leitendes Gremium der österreichischen Kirche zwischen den Delegiertenversammlungen, abgekürzt UA

Verband	der Division untergeordnete Verwaltungseinheit der Kirche; fasst mehrere Vereinigungen zusammen
Vereinigung	dem Verband untergeordnete Verwaltungseinheit; fasst lokale Kirchen zu einem Kirchenverbund zusammen
Vorsteher	Präsident einer Verwaltungseinheit; gemeinsam mit Generalsekretär (früher: Sekretär) und Finanzvorstand (früher: Schatzmeister) bildet er den Vorstand
Werk	aus dem englischen „cause“ abgeleitet; Begriff, den die ersten STA noch vor der offiziellen Gründung der Kirche verwendet haben, um ihre Tätigkeiten zu bezeichnen; sehr weit verstandener Begriff, der sämtliche Aktivitäten der Kirche oder nahestehender Individuen und Organisationen umfassen kann; das Bildungs- oder Erziehungswerk umfasst entsprechend alle schulischen und nichtschulischen Aktivitäten der Kirche im Bildungsbereich
Working Policy	Handbuch der Generalkonferenz über die wesentlichen administrativen Abläufe innerhalb der Kirche

Vorwort

Die vorliegende Arbeit verdankt ihre Existenz Menschen, die durch ihre Unterstützung auf diesem Weg einen maßgeblichen Beitrag für das Gelingen dieser Arbeit geleistet haben. In allererster Linie möchte ich dafür an dieser Stelle meiner Frau Victoria danken, die mich während der letzten Jahre insbesondere in dieser Aufgabe unterstützt und begleitet hat. Daneben bin ich meinen vielen Gesprächs- und Interviewpartnern dankbar, die mich inspiriert haben, mir mit Antworten gedient haben und damit auch einen Teil hierzu beigetragen haben. Ich danke auch meinen Betreuern und Gutachtern an der Universität Wien a.o. Univ.-Prof. Dr. Robert Schelander sowie Prof. Dr. Roland Fischer von der Theologischen Hochschule Friedensau. Mein Dank gilt auch Lucas A. Aeschbacher, der mir gerade in diesen schwierigen und arbeitsintensiven Zeiten nicht nur ein fachlicher Kollege, sondern auch ein persönlicher Freund war, wofür ich sehr dankbar bin. Besonders möchte ich mich an dieser Stelle bei Heinz Schaidinger bedanken, der mich zuerst als Lehrer und dann als Kollege begleitet hat und dessen Unterstützung ich mir heute noch gewiss sein darf. Alle weiteren Personen zu erwähnen, die mich unterstützt haben, würde an dieser Stelle zu weit führen.

1 Einleitung

„If any change in the human condition takes longer than a generation,
education becomes fundamental.”¹

Zufällig habe ich im Alter von 14 Jahren entdeckt, dass ich auf einem Schulgelände Urlaub gemacht habe. Unsere Familie hatte eine einwöchige Sommerversammlung der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten² besucht, die auf dem Gelände einer Internatsschule stattfand. Die Schule war mir bis zu dem Zeitpunkt völlig unbekannt. Obwohl die Schule von der Kirche der STA betrieben wurde und ich gerade einmal ungefähr 250 Kilometer entfernt wohnte, hatte ich noch nie etwas davon gehört. Während dieser Woche konnte ich aber einige Schüler und auch Lehrkräfte kennenlernen. Diese ersten Eindrücke waren so positiv, dass ich meine Eltern noch während dieser Woche davon überzeugte, dass es für mich einen großen Mehrwert brächte, wenn ich meine weitere Schullaufbahn in Bogenhofen fortsetzte. So wechselte ich im Herbst mit 14 Jahren kurzerhand nach Bogenhofen. Durch diesen Wechsel habe ich das adventistische Bildungssystem auch von innen kennengelernt. Mit zunehmenden Jahren habe ich auch noch weitere Schulen näher kennengelernt. Da die Zahl der Kirchenmitglieder in Europa relativ niedrig ist, gibt es auch nur wenige Schulen. In den vergangenen Jahren hat dieses Bildungssystem im süddeutschen Sprachraum ein großes Wachstum erlebt. Zum einen

¹ Jonathan Sacks, *Covenant & Conversation. Deuteronomy: Renewal of the Sinai Covenant* (New Milford: Maggid Books, 2019), 101.

² Der Name der Kirche wurde früher mit einem Bindestrich geführt („Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten“), vor einiger Zeit aber wurde er in Österreich abgeändert und wird nun ohne zweiten Bindestrich geführt („Kirche der Siebenten-Tags Adventisten“). In dieser Arbeit sind aus diesem Grund zwei Schreibweisen zu finden. Wo von der aktuellen Kirche geschrieben wird, ist die aktuelle Schreibweise gewählt worden. In Zitaten ist die jeweilige Schreibung erhalten geblieben. Die Kirche in Deutschland folgt noch der alten Schreibweise („Freikirche der Siebenten-Tags-Adventisten“), sodass eine konsistente Verwendung der Schreibweise in dieser Arbeit nicht eingehalten werden kann und sich am jeweiligen Kontext orientiert.

ist die Anzahl der Schulstandorte vor allem in Baden-Württemberg auf 8 Standorte gestiegen. In Österreich wurden während der letzten Jahre zwei neue Standorte eröffnet, sodass aktuell an sieben Standorten adventistische Schulen zu finden sind.³ In der Schweiz sind in den letzten Jahren auch vermehrt Bemühungen unternommen worden, die Anzahl der Standorte zu erhöhen. Zum anderen sind auch die Schülerzahlen gestiegen.⁴ Damit ist auch die Aufmerksamkeit gestiegen und adventistische Kirchenmitglieder haben begonnen, Fragen zu stellen: Was macht so eine Schule aus, wie soll sie sein, warum soll sie sein? Diese Profildiskussion ist auch anderen konfessionellen Schulen und Privatschulen nicht fremd. Aufgrund der kurzen Geschichte dieses Schulwerks in Österreich steckt diese Diskussion aber erst in den Kinderschuhen. Es lassen sich im internationalen Diskurs einige Publikationen dazu finden, allerdings gibt es so gut wie kein Material dazu aus dem deutschsprachigen Gebiet. In diesem Kontext ist auch meine eigene berufliche Entwicklung zu sehen, die sich einerseits durch mein Lehramtsstudium sehr intensiv mit pädagogischen Fragen auseinandergesetzt hat, aber andererseits auch die theologische Perspektive durch mein Theologiestudium beinhaltet. Gewissermaßen in der Schnittmenge dieser Disziplinen stehen konfessionelle Schulen. Die Kirche fungiert hier auf der einen Seite als Schulerhalter und nimmt damit eine administrative und pädagogische Funktion ein. Andererseits spielen die Interessen der Kirche der STA für die strategischen und langfristigen Überlegungen der Schulen eine wesentliche Rolle. Die Kirche nimmt sich oft selbst aber kaum als Schulerhalter wahr.

Ich möchte im Folgenden kurz beschreiben, welche Problemstellung damit verbunden ist, welche Fragen ich mit dieser Arbeit beantworten möchte und wie sie schlussendlich aufgebaut ist. Zur besseren Lesbarkeit wird in der vorliegenden Arbeit auf die

³ Vgl. dazu auch die ausführlicheren Schilderungen zur Geschichte in Österreich im Kapitel 4.2 „Adventistisches Bildungswesen in Österreich“.

⁴ Vgl. dazu die Tabelle 5 „Schülerzahlen adventistischer Privatschulen“ im Anhang, die den deutlichen Anstieg der Schülerzahlen in Österreich in den letzten Jahren zeigt.

gleichzeitige Verwendung männlicher und weiblicher Sprachformen verzichtet. Es wird das generische Maskulinum verwendet, wobei beide Geschlechter gleichermaßen gemeint sind.

1.1 Problemstellung

Ich habe selbst einige Jahre im Kontext adventistischer Bildungseinrichtungen erlebt und dies immer als faszinierende Wechselwirkung zwischen Pädagogik und Glaube erfahren. Dabei ist eben schon früh die Frage aufgetaucht, welcher Einfluss auf die Persönlichkeitsentwicklung durch die kirchliche Sozialisation ausgeübt wird. Wenn langfristige Veränderung angestrebt wird, ist dies über Bildung möglich bzw. wie ist es möglich? Wie wirkt sich Bildung auf die langfristige Entwicklung einer Kirche aus und wieso befassen sich gerade Adventisten mancherorts sehr intensiv mit Bildungsfragen? Über die Jahre hinweg ist aber vor allem die Frage, welche Existenzberechtigung eine adventistische Schule im Kontext vieler öffentlicher Schulen hat, hervorgetreten. Warum sollte eine Kirche überhaupt Schulen betreiben, wo es doch ein gutes und funktionierendes öffentliches Bildungssystem gibt? Die dabei geäußerten Meinungen und Vorstellungen kreisen naturgemäß alle um das Thema „Erziehung“. Dennoch zeigt sich nach eingehender Betrachtung, dass die Bedeutung unterschiedlich gefüllt ist. Dies ist die Ausgangssituation für meine weiterführende Arbeit mit dem Thema. Interessanterweise wurde eine sehr ähnliche Fragestellung bereits im adventistischen Kontext in Australien behandelt, womit sich zeigt, dass hier ein Bedürfnis gesehen wird.⁵ Gerade mit Blick auf die aktuelle Situation in Österreich stellt sich aber die Frage, warum und wie eine Kirche sich in diesem Bereich engagieren sollte. Hier sind in der Vergangenheit

⁵ Vgl. Robert K. McIver, „Purpose and Mission of Seventh-day Adventist Schools in Australia and the Solomon Islands - Past and Present“, in *Perceptions of Mission Held by Teachers in Seventh-day Adventist Schools in Australia and the Solomon Islands*, hg. von Robert K. McIver und Peter W. Kilgour (Cooranbong: Avondale Academic Press, 2017), 7–15.

viele verschiedene Positionen bezogen worden und es ist für die Zukunft durchaus lohnenswert, zu untersuchen, welche Argumente vorgebracht werden. Da nicht-konfessionelle Privatschulen üblicherweise große finanzielle Zuwendungen von Seiten des Schulerhalters benötigen, ist es für diesen umso wichtiger, zu wissen, warum und wofür diese Ressourcen eingesetzt werden.⁶ Da die Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Österreich nur eine eingetragene religiöse Bekenntnisgemeinschaft ist und keine voll anerkannte Kirche,⁷ erhalten adventistische Privatschulen auch keinerlei finanzielle Unterstützung aus öffentlicher Hand. So ist eine gute Begründung für die Kirche vor allem mit Blick auf die jüngsten Wachstumsbestrebungen sehr wichtig, um ihr Engagement auch in Zukunft erklären zu können.

1.2 Zielsetzung und zentrale Forschungsfragen

Dieser recht allgemeine Zugang soll nun in eine klare und untersuchbare Fragestellung überführt werden. Es geht grundlegend um die Frage nach dem Verständnis von Bildung und Erziehung. Dabei ist in der Vorbereitung bereits deutlich geworden, dass sich die deutschsprachige adventistische Literatur mit „Charakterbildern“ auseinandersetzt und Fragen nach einer theoretischen Begründung bzw. der philosophischen Grundlage eines adventistischen Bildungssystems unbeantwortet lässt. Diese Versuche, durch Erzählungen von „guten Vorbildern“ Kirchenmitglieder und die nachfolgende Generation zu prägen, stellen die gesamten Bemühungen der (deutschsprachigen) Kirche auf pädagogischem Gebiet dar. Darüber hinaus wurden im Kontext deutschsprachiger

⁶ Die gesetzliche Grundlage für die Subventionierung von Privatschulen ist in Abschnitt IV, Privatschulgesetz (Bundesgesetz vom 25. Juli 1962 über das Privatschulwesen), geregelt.

⁷ Vgl. Bundeskanzleramt Österreich, „Religiöse Bekenntnisgemeinschaften“, Kultusamt, zugegriffen 11. April 2022, <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/kultusamt/religiose-bekenntnisgemeinschaften.html>. 1989 wird seitens der Kirche erstmals ein Antrag auf staatliche Anerkennung eingebracht. Trotz mehrmaliger Bemühungen konnte die Kirche bislang nicht die volle Anerkennung erlangen. Vgl. dazu Oliver Fichtberger, „Geschichte“, Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten | Österreichische Union, zugegriffen 20. Juni 2021, <https://www.adventisten.at/ueber-uns/geschichte/>.

adventistischer Bildungseinrichtungen bislang weder Publikationen noch empirische Umfragen auf akademischem Niveau durchgeführt.⁸ Einige Publikationen sind aus dem Englischen übersetzt worden, überdies gibt es wenige schriftliche Zeugnisse in Form von Broschüren sowie kurzen Notizen in Kirchenzeitschriften, wie in Kapitel 3 näher beschrieben werden wird. Dieser Mangel an Untersuchungen zeigt die Notwendigkeit nach einer umfangreichen Untersuchung zur Konzeption adventistischer Erziehung und Bildung.

Entsprechend soll die Frage nach dem adventistischen Verständnis von Erziehung und Bildung im Mittelpunkt stehen. Die Forschungsfrage lässt sich folgendermaßen formulieren: Welche Vorstellungen von Bildung und Erziehung sind unter Adventisten in Österreich zu finden? Daraus lassen sich weitere untergeordnete Forschungsfragen ableiten: Welche Vorstellungen sind in Literatur und Geschichte zu finden? Welche Vorstellungen finden sich bei Verantwortungsträgern der Kirche der STA der letzten Jahre in Österreich? Lässt sich ein stimmiges Bild zeichnen? Woher kommt das Bild über Bildung und Erziehung in Österreich? In weiterer Folge lassen sich noch zusätzliche Fragen formulieren, die weiterführende Aspekte beleuchten und vor allem die regionale Situation in Österreich im Fokus haben: Welche Motive tauchen rund um das Thema Bildung und Erziehung auf? Welche Zukunftsperspektiven lassen sich aus Sicht von Verantwortungsträgern der Kirche in Österreich für ein adventistisches Bildungswerk zeichnen? Darüber hinaus ergeben sich möglicherweise noch Antworten aus den Interviews auf noch ungestellte Fragen.

⁸ Als Ausnahme kann an dieser Stelle Fischer angeführt werden, der Bildung im Kontext des Gottesdienstes untersucht hat und damit zu einer umfassenden und gut dokumentierten Aufarbeitung der Bibelschule beigetragen hat. Vgl. Roland E. Fischer, *Bildung im Gottesdienst: Die Bibelschule der Adventgemeinde*, Friedensauer Schriftenreihe: Theologie, A 10 (Frankfurt a. M.: Lang, 2008). In einem weiteren Schritt ist die pastorale Weiterbildung untersucht worden, vgl. Roland E. Fischer, *Freikirchliche pastorale Weiterbildung. Am Beispiel der Siebenten-Tags-Adventisten*, Theologie 111 (Berlin, Münster: LIT, 2015). Beide Arbeiten beziehen sich jedoch direkt auf die kirchliche Bildungsarbeit und beschreiben nur am Rand Auswirkungen auf das adventistische Bildungssystem.

1.3 Aufbau der Dissertation

Um die oben genannten Forschungsfragen zu beantworten, ist ein mehrteiliger Aufbau vorgesehen. Im folgenden Methodenkapitel wird beschrieben, wie der Forschungsgegenstand bearbeitet werden soll. Das dritte Kapitel beschreibt den aktuellen Stand der Forschung und der verfügbaren Literatur. Da sich der Forschungsgegenstand in einem klar abgegrenzten Raum befindet, kann hier auch ein klares Bild der verfügbaren Literatur gezeichnet werden. Das vierte Kapitel beschreibt die historische Verortung des Forschungsgegenstandes und gibt den weiteren Kontext für die folgende Analyse im fünften Kapitel. Die Analyse bezieht sich auf die bestehende Literatur zur Frage des Verständnisses von Erziehung und Bildung.⁹ Die Ergebnisse der empirischen Studie machen den Inhalt des sechsten Kapitels aus. Kapitel 7 dient der Diskussion der gefundenen Ergebnisse und der Zusammenführung der erhobenen Daten und Erkenntnisse. Abschließend soll ein Resümee stehen, das gleichzeitig auch einen Ausblick auf weitere mögliche Untersuchungsgebiete einschließt. Dieser kurz beschriebene Aufbau soll nun im folgenden Kapitel methodisch näher beschrieben werden.

⁹ Die Begriffe werden im wissenschaftlichen Kontext klar voneinander abgegrenzt. Erziehung beschreibt hierbei einen Prozess der durch einen Erzieher auf einen Zögling einwirkt, wohingegen Bildung eine intrapersonale Angelegenheit darstellt. „Der Begriff der Bildung ist nur im deutschen Sprachraum zu finden. Der Grund hierfür liegt in seinem Entstehungszusammenhang in der deutschen Mystik des 14. Jahrhunderts. Dort wurde den Begriffen Bildung bzw. bilden oder sich bilden ein mehrfacher Sinngehalt zugeschrieben. Bildung bezeichnet einerseits die Aktualisierung der Ebenbildlichkeit Gottes in der ganzen Person, das sich ‚höher‘ bilden und andererseits die Verinnerlichung der Entäußerungen Gottes, die individuelle Gestalt- und Formgewinnung. In diesem Prozess tritt eine Dialektik von oben nach unten, außen und innen, Inhalt und Form zutage, die bis heute als strukturbestimmend für den Bildungsbereich gesehen werden kann.“ Friedrich W. Kron, *Grundwissen Pädagogik*, 6., überarb. Aufl., UTB 8038 (München, Basel: Ernst Reinhardt, 2001), 75. Für eine kurze Diskussion der Begriffe in dem Kontext dieser Arbeit sei auf das Kapitel „5.1.2.3 Problematik der Übersetzung“ verwiesen sowie auf Fischer, *Bildung im Gottesdienst*, 24–29..

2 Methodik und Grundlagen

„Gerade weil es für Menschen durch eigenes Erleben verschiedene soziale Wahrheiten gibt, ist es Aufgabe von Theorie und Methodik, höchstmögliche Wahrhaftigkeit bei der Erhebung sozialer Daten zu erreichen und systematische und kontrollierbare Interpretation der Befunde zu ermöglichen.“¹

Um die Frage zu beantworten, welche Vorstellungen von Bildung und Erziehung unter Siebenten-Tags Adventisten in Österreich vorherrschen, ist ein mehrteiliges Verfahren angedacht worden. Das Design lässt sich mit dem Vertiefungsmodell von Mayring vergleichen: In diesem Fall zuerst eine historisch-hermeneutische Grundlage, deren Ergebnisse durch eine qualitative Studie vertieft werden und aus der möglicherweise Interpretationen, Zusammenhänge und Fallbeispiele entnommen werden können.² Die Arbeit soll eine Beschreibung dessen sein, wie das adventistische Verständnis sich darstellt, entwickelt hat und selbst verstanden hat. Da es sich hierbei klarerweise nur um einen Ausschnitt handeln kann, ist eine Reduktion auf den Bildungsbereich vorgenommen worden. Damit ist gewährleistet, dass der Fokus vor allem auf einer Personengruppe liegt, die sich tatsächlich mit der Frage beschäftigt hat bzw. überhaupt

¹ Peter Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 13., neu bearb. und erw. Aufl. (Berlin: Erich Schmidt, 2010), 1.

² „Eine abgeschlossene quantitative Studie wird durch qualitative Analysen weitergeführt. Die Ergebnisse werden so besser interpretierbar; beispielsweise kann durch Fallanalysen in Korrelationen die Richtung einer möglichen Kausalität gedeutet werden. Quantitativen Ergebnissen kann auf diese Weise weiter nachgegangen werden.“ Philipp Mayring, „Combination and Integration of Qualitative and Quantitative Analysis“, *Forum: Qualitative Social Research* 2, Nr. 1, Artikel 6 (2001): 9. Weinryb beschreibt so einen Aufbau, wenn er über die historische Arbeit spricht: „The fact that history deals with past events seems to me a good reason for applying the deductive nomological (or statistical) model to history: though we cannot interview historical heroes, we are able to use in history lawlike generalizations about human nature; the methods by which we arrive at these generalizations include, of course, interviews of our contemporaries.“ Elazar Weinryb, „Hermeneutics and History“, *Zeitschrift Für Allgemeine Wissenschaftstheorie* 7, Nr. 2 (1976): 333. Kocka widerspricht dem deduktiven nomologischen Zugang, vgl. Jürgen Kocka, „Geschichte als Wissenschaft“, in *Geschichte. Studium - Wissenschaft - Beruf*, hg. von Gunilla Budde, Dagmar Freist, und Hilke Günther-Arndt (Berlin: Akademie Verlag, 2008), 21.

Vorstellungen zum Thema hat. Da gerade dieser Personengruppe, die vielfach in einer Doppelfunktion auch als Pastor tätig ist, eine hohe Autorität zukommt, darf es nicht überraschen, wenn sich ihre Ansichten unter Kirchenmitgliedern wiederfinden.

In dem ersten Teil soll eruiert werden, wie sich das Verständnis zu Bildung und Erziehung in Geschichte und Literatur darstellt. Welche Motive und welche Beweggründe werden genannt, wenn es um das Gründen und Erhalten von Bildungseinrichtungen geht? Dieser historische, hermeneutische Blick einerseits soll zeigen, welche Ideen und Vorstellungen kursieren. Diese werden zumindest von einem Teil als normativ verstanden.

In einem zweiten Schritt soll ein empirischer Blick durch Interviews die gewonnenen Erkenntnisse vertiefen bzw. ergänzen. Die empirische Studie dient dazu, Aspekte zu beleuchten und zu betonen. Sie stellt eine erweiternde Perspektive dar, die zeigt, wie Menschen über tradierte Vorstellungen reflektieren. Welche Sinnzuschreibungen geben die Interviewten den Begriffen? Werden die Erkenntnisse durch die Interviews vertieft und in welcher Form ergänzen die Antworten die bereits gewonnenen Erkenntnisse? Um diese Fragen beantworten zu können, ist ein qualitativer Ansatz gewählt worden, der unten genauer beschrieben wird. Die Ergebnisse heben dann ihrerseits Aspekte hervor und stellen dar, wie Menschen die aus der historisch-hermeneutischen Perspektive gewonnenen Erkenntnisse verstehen.

In jedem Fall liegen aber auch dieser Arbeit Vorüberlegungen und Beobachtungen zugrunde. Im Sinne einer transparenten Arbeit soll auf diese vorher noch eingegangen werden, bevor der methodische Zugang zum historischen sowie in der Folge zum empirischen Teil erläutert wird.

2.1 Annahmen und Grundlagen

Die vorliegende Arbeit basiert naturgemäß auch auf Beobachtungen und Annahmen, die im Folgenden eingehender erläutert werden sollen. Damit wird der Versuch unternommen, so transparent als möglich Vorüberlegungen zu beschreiben und ihre Auswirkungen auf die weitere Gestaltung der Arbeit sichtbar zu machen. Gleichzeitig muss deutlich sein, dass es nur um einen rückwärtsgerichteten Blick auf die eigene Arbeit geht. Mehr ist an dieser Stelle auch gar nicht möglich.³

Wegen meines eigenen Interesses habe ich in der Vergangenheit viele informelle Gespräche mit leitenden Kirchenmitarbeitern und Präsidenten geführt, die schließlich ausschlaggebend gewesen sind, um Fragen in eine bestimmte Richtung zu stellen und sowohl Geschichte als auch Motivation für ein adventistisches Bildungssystem in Österreich zu ergründen. Manche dieser Fragestellungen haben sich auch im Rahmen dieser Arbeit als zielführend herausgestellt, andere haben keine verwertbaren Ergebnisse gebracht.

Aufgrund dieser Gespräche ist unter anderem der Eindruck entstanden, dass Meinungen vorherrschend sind, die oft kaum begründet werden können. Eine kleine Meinungserhebung unter Pastoren in Österreich sollte in diesem Zusammenhang etwas mehr Licht bringen.⁴ Zum einen wurden die Pastoren aufgrund ihrer Position für diese Erhebung ausgewählt. Die Kirche der Siebenten-Tags Adventisten unterhält in Österreich

³ „Wissenschaftssoziologische Analysen des Publikationsprozesses haben gezeigt, dass die Einleitungen wissenschaftlicher Arbeiten nicht der ursprünglichen Forschungsfrage entsprechen, sondern aus der Perspektive der abgeschlossenen Untersuchung und ihrer Ergebnisse geschrieben werden. Das ist so unvermeidlich, wie der daraus abgeleitete Vorwurf einer Täuschung absurd wäre: Es ist ja gar nicht möglich, nach Abschluss einer Untersuchung einen Text so zu schreiben, als kenne man sie nicht. Wir können immer nur auf unserem aktuellen Wissensstand publizieren, nicht aber auf einem künstlich erzeugten schlechteren Wissensstand. Insofern ist es strenggenommen gar nicht mehr möglich, nach einer Untersuchung die Vorannahmen aufzuschreiben. Da man aber ohnehin nicht jeden einzelnen in einer Untersuchung gegangenen Schritt und die im Verlauf der Untersuchung vorgenommene Korrektur beschreiben kann, kommt es darauf an, die wesentlichen Schritte zu beschreiben und keine verfälschende Darstellung vom Gang der Untersuchung zu geben.“ Jochen Gläser und Grit Laudel, *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*, 4. Aufl. (Wiesbaden: VS Verlag, 2010), 269.

⁴ Die Erhebung wurde 2016 von mir durchgeführt und nicht veröffentlicht.

ca. 50 Kirchen, die von hauptamtlichen Pastoren betreut werden.⁵ Diese Pastoren sind insbesondere in theologischen und kirchenpolitischen Fragen relevant und meinungsbildend und haben großen Einfluss vor allem auf ältere Kirchenmitglieder, die die Mehrheit innerhalb der Kirche darstellen.⁶ Zum anderen ist ein Hinweis auf die Lektüregegewohnheiten dieser Gruppe für das Ziel dieser Arbeit unter Umständen hilfreich. So lag aufgrund von informellen Gesprächen im Vorfeld dieser Arbeit der Verdacht nahe, dass insbesondere die Lektüre von Büchern Ellen G. Whites eine besondere Rolle spielt. Neben dieser Personengruppe sind auch noch Studenten am Seminar (als zukünftige Pastoren) und aktive Lehrer an den adventistischen Bildungseinrichtungen in Österreich befragt worden.

Die informellen Ergebnisse aus dieser Erhebung sind im Kontext dieser Arbeit dennoch auch richtungsweisend gewesen, weil sie sich auf die spätere Gestaltung des Interview-Leitfadens ausgewirkt haben und ebenso die Rolle und Person Ellen Whites einen eigenen Abschnitt erhalten hat. Aus den durchgeführten Erhebungen ließen sich entsprechend einige wesentliche Erkenntnisse ableiten. Abgefragt wurden dabei einerseits allgemeine Vorstellungen zu Bildung und Erziehung, andererseits Informationen über Literatur zu Bildung und Erziehung. Herausragend scheint dabei auch die Bedeutung von einzelnen Personen zu sein, die mehrfach in der Erhebung genannt werden.⁷ Besonders sticht die Bedeutung von Ellen White heraus. Dabei ist insbesondere das Buch *Erziehung*

⁵ Da es stellenweise bei der Verwendung von Begrifflichkeiten zu Missverständnissen kommen kann, ist dieser Arbeit ein Glossar vorangestellt worden. Für Begriffe, die ihre Verwendung hauptsächlich innerhalb der Kirche erfahren oder eher unbekannt bzw. ungewohnt sind oder auch eine alternative Verwendung haben, findet sich dort eine kurze Erklärung.

⁶ Eine kircheninterne Studie zur Demographie in Österreich gibt den Altersmedian für 2019 mit 52 an. Im Jahr 2000 lag dieser noch bei 45 Jahren. Die häufigste Altersgruppe sind mittlerweile 55-Jährige. Eine zunehmende Vergreisung der Kirche wird nüchtern konstatiert. Vgl. den unveröffentlichten *Bericht zur STA Gemeindeganalyse der österreichischen Union 2000-2019*, Wien 2021, der mir vorliegt.

⁷ Unter der Frage zu den allgemeinen Vorstellungen wird in 22 von 50 Antworten Ellen White und ihre Literatur explizit genannt. Mit Abstand, aber dennoch deutlich auffällig, folgen 9 Nennungen von Heinz Schaidinger bzw. seinem Unterricht. Daneben werden noch Eltern, Lehrer und Pastoren sowie andere nicht weiter genannte Vorbilder erwähnt.

aus ihrer Feder hervorzuheben.⁸ Auch unter Berücksichtigung der sozialen Erwünschtheit wird klar, dass ein Einfluss von dieser Seite zu erwarten ist. Gleichzeitig bleibt festzuhalten, dass die verbreitete Meinung, dass ihre Werke einen wesentlichen Einfluss ausüben (müssten) nicht zwangsläufig die Kenntnis derselben sicherstellt. So werden auch in diesem Fall oft Zuschreibungen über Ansichten von Ellen White gemacht, die sich bei näherer Untersuchung nicht als haltbar erweisen. Sowohl die Angaben in der eigenen kleinen Erhebung, als auch die Daten aus der Tabelle unten⁹ legen dies nahe.

Darüber hinaus wird deutlich, dass kaum andere Literatur genannt wird. Für den Themenkreis Bildung und Erziehung wird vorerst an Literatur von Ellen White gedacht. In wenigen Fällen kommt es daneben noch zu Nennungen einzelner weiterer Autoren.¹⁰ Offensichtlich sind diese Nennungen aber auch von Personen, die sich mit der Thematik aus unterschiedlichen Gründen näher befasst haben. Grundsätzlich lässt sich aber daraus ableiten, dass die Thematik nicht als grundlegend verstanden wird. Dazu kommt noch die Herausforderung der fehlenden Literatur in deutscher Sprache, wie im folgenden Kapitel 3 noch weitergehend beleuchtet wird.

Offensichtlich wird durch diese Erhebung die Notwendigkeit, die Frage nach der Bedeutung und Rolle von Ellen White im Kontext der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten zu stellen. Ohne Zweifel wird sie in Österreich als bedeutend und wichtig eingestuft, selbst wenn dies nur als soziale Erwünschtheit gesehen wird. Entsprechend wird im weiteren Verlauf im Kapitel „Ellen White und ihre Rolle“ auch näher auf diese Frage eingegangen werden.

⁸ Unter der Frage „Welche Bücher assoziiertst du mit dem Thema ‚Bildung/Erziehung‘?“ nennen 43 von 50 explizit das Buch „Erziehung“ von Ellen White. Daneben verweisen 2 weitere auf Bücher von Ellen White zum Thema Erziehung.

⁹ Vgl. Abbildung 1 „Lektüre am Seminar in Berrien Springs“.

¹⁰ Mehrfach genannt bzw. verwiesen wird auf Manfred Spitzer, Donna Habenicht, Nancy van Pelt.

Moore stellen überdies fest, dass eine Unkenntnis in Bezug auf die Literatur von Ellen White eine ganze Reihe von Schwierigkeiten begründen würden, die uns im Betrieb unserer Einrichtungen begegnen: „It appears that some of us ministers – and perhaps laity – are not well-read on how God wants us to run His church.“¹¹ Sie unterstreichen diese Aussage mit einer nicht-repräsentativen Erhebung unter den Seminarstudenten an der adventistischen Universität in Berrien Springs.

¹¹ Raymond Moore und Dorothy Moore, *Experimenting with God in... Families and Schools* (Camas, 2001), 10.

	Buchtitel	gelesen		nicht gelesen	
1.	Acts of the Apostles	84	76%	15	14%
2.	Adventist Home	76	69%	16	15%
3.	SDA Commentary	27	25%	48	44%
4.	Counsels on Diet & Foods	62	56%	45	41%
5.	Child Guidance	35	32%	73	66%
6.	Counsels on Health	33	30%	76	69%
7.	Christ's Object Lessons	90	82%	20	18%
8.	Counsels on Stewardship	31	28%	79	72%
9.	Counsels to Parents, etc.	25	23%	84	76%
10.	Desire of Ages	108	98%	2	2%
11.	Education	80	73%	30	27%
12.	Evangelism	74	67%	36	33%
13.	Early Writings	81	74%	27	25%
14.	Fundamentals of Christian Ed.	29	26%	81	74%
15.	The Great Controversy	101	92%	6	5%
16.	Gospel Workers	68	62%	42	38%
17.	Life Sketches of EGW	70	64%	41	37%
18.	Thoughts from Mount of...	89	81%	21	19%
19.	Ministry of Healing	87	79%	24	22%
20.	Medical Ministry	18	16%	92	84%
21.	Messages to Young People	69	63%	41	37%
22.	Prophets and Kings	86	78%	24	22%
23.	Steps to Christ	101	92%	3	3%
24.	The Sanctified Life	60	55%	50	45%
25.	Selected Messages, I & II	47	43%	63	57%
26.	Story of Redemption	57	52%	53	48%
27.	Testimonies, 9 Volumes	37	34%	73	66%
28.	Testimonies to Ministers	57	52%	53	48%

Tabelle 1 - Lektüre am Seminar in Berrien Springs¹²

Dabei wird insbesondere hervorgehoben, dass gerade die Werke, die auch operationale Themen und Fragen betreffen, wenig bis kaum bekannt sind. Die bekannten und

¹² Die Tabelle wurde im Titel übersetzt und die offensichtlichen Berechnungsfehler in den Prozentwerten im Original wurden berichtigt. Alle Bücher in der Tabelle wurden von Ellen G. White geschrieben. Daten entnommen aus Moore und Moore, 11.

weitverbreiteten Werke *Desire of Ages*, *Steps to Christ* sowie *The Great Controversy* sind durchwegs bekannt. Allerdings sind insbesondere spezifische Werke im Bereich Gesundheit bzw. auch Erziehung wenig bekannt. Dabei sticht besonders *Medical Ministry* auf der einen Seite und *Counsels to Parents, Teachers and Students* sowie *Fundamentals of Christian Education* auf der anderen Seite hervor. Es ist anzunehmen, dass die Bekanntheit mit diesen Werken, insbesondere wenn diese in keiner deutschen Übersetzung vorliegen, im untersuchten Raum keine wesentlich höhere Beachtung gefunden hat. Deshalb wird die zugeschriebene Rolle und Funktion dieser Werke und Ellen Whites im Kapitel „Ellen White und ihre Rolle“ eingehender untersucht werden.

Aus den oben genannten Überlegungen und der Beobachtung über die schleppende bzw. fehlende Entwicklung eines adventistischen Bildungssystems in Österreich, wie im Kapitel über die Bildungsgeschichte gesehen werden kann, sind die eingangs beschriebenen Forschungsfragen entstanden, die einerseits aus einer historisch-hermeneutischen Perspektive beleuchtet werden sollen, um den normativen Anspruch eines adventistischen Bildungssystems zu erkennen. Andererseits soll die Interviews die Sicht der Akteure zeigen und überprüft werden, wo Aspekte unterstützt bzw. hervorgehoben werden. Damit soll eine möglichst umfangreiche Antwort auf die Forschungsfragen gewährleistet werden.

2.2 Historisch-hermeneutische Perspektive

Um ein umfassenderes Verständnis der aktuellen Situation zu erhalten, wird die historisch-hermeneutische Perspektive gewählt. Um zu verstehen, was heute ist, ist ein Blick in die Geschichte hilfreich. Dabei ist allerdings gleich zu Beginn festzuhalten, „dass Geschichte nicht identisch ist mit Vergangenen, sondern im Kern eine Relation, ein

Verhältnis zwischen Vergangenheit und Gegenwart darstellt.“¹³ Dabei versteht sich die Geschichtswissenschaft als Kulturwissenschaft.¹⁴ Für den Kontext dieser Arbeit sind sowohl historische Handlungen als auch Texte entscheidend. Es geht hier also um

das Verstehen *vergänger* Handlungen, wofür die Geschichtswissenschaft zuständig ist, und das Verstehen von in Form mehr oder weniger schwieriger Texte vorliegenden *Redehandlungen*, womit sich die verschiedenen Textwissenschaften (in der Nachfolge der traditionellen Philologien) beschäftigen. Beide Disziplinen – Geschichts- und Textwissenschaft – werden nun, wie gesagt, häufig als Bereich der hier zur Diskussion stehenden sogenannten historisch-hermeneutischen Wissenschaften zusammengefaßt.¹⁵

Das „forschende Verstehen“ wie es von dem bekannten Historiker Johann Droysen beschrieben wird, steht im Mittelpunkt. Der Sozialhistoriker Jürgen Kocka wiederum beschreibt die historische Methode, die sich im Kontext dieser Arbeit auch auf die Textbeiträge ausbreiten darf, folgendermaßen: „Will man die Methoden – oder besser: Verfahren bzw. Zugriffe – der Historiker in Kürze umschreiben, sind die Begriffe Verstehen, Erklären und Beschreiben sowie die Unterscheidung zwischen Untersuchung und Darstellung zentral.“¹⁶ Dabei geht es um ein Verstehen im philosophischen Sinn, also um ein Nachvollziehen von Motiven, Ergebnissen und Bedeutungen, die durch Interpretation gewonnen werden.¹⁷ Das Erklären bezieht sich vor allem auf eine Zuschreibung

¹³ Kocka, „Geschichte als Wissenschaft“, 15.

¹⁴ „Zu den Kulturwissenschaften gehören die historisch-hermeneutischen Disziplinen, und zwar als handlungsverstehende Wissenschaften unter erschwerten Bedingungen.“ Franz Koppe, „Die historisch-hermeneutischen Disziplinen im System der Wissenschaften“, *Zeitschrift für allgemeine Wissenschaftstheorie* 7, Nr. 2 (1976): 258. „Die Geschichtswissenschaft hat die Menschenwelt als ihren Gegenstand. Sie untersucht also Kultur (im weiten Verständnis des Wortes, im Unterschied zur Natur), in diesem Sinn ist sie eine Kulturwissenschaft.“ Kocka, „Geschichte als Wissenschaft“, 19–20. In diesem Sinne sind die nachfolgenden Gedanken und Erläuterungen zu verstehen, die dem interdisziplinären Zugang dieser Arbeit geschuldet sind und in einer historischen Arbeit kaum Beachtung finden.

¹⁵ Koppe, „Die historisch-hermeneutischen Disziplinen im System der Wissenschaften“, 261. Hervorhebung im Original.

¹⁶ Kocka, „Geschichte als Wissenschaft“, 17.

¹⁷ „Anders gesagt wird Geschichtswissenschaft dann nicht nur darüber Auskunft geben können und wollen, aus welchen Gründen etwas, das in der Gegenwart erneut zur Alternativdiskussion steht, entschieden und gemacht worden ist, sondern auch darüber, was diese Gründe unter dem Anspruch ihrer sozialen Rechtfertigung taugen.“ Koppe, „Die historisch-hermeneutischen Disziplinen im System der Wissenschaften“, 266.

von Wirkung und Ursache. Beides ist dann die Grundlage für eine Beschreibung. Die Vermittlung bzw. Darstellung ist ein ganz wesentlicher Bestandteil.¹⁸

Gleichzeitig ist allerdings festzuhalten, dass es in der Theoriediskussion in den Geschichtswissenschaften Meinungen gibt, die extreme Standpunkt vertreten. Einerseits, dass Theorien als Gesetzmäßigkeiten zu verstehen sind, andererseits dass gerade Geschichte ein „theoriefreier“ Raum sei.¹⁹ Für den Zweck dieser Arbeit möchte ich mich an eine bewährte Methode halten, die von Budde knapp folgendermaßen beschrieben wird: „Der größte Teil der historischen Forschung verfährt nach der Historischen Methode, in deren Mittelpunkt die Suche, Auswertung und Interpretation von Quellen steht.“²⁰

Am Anfang steht dabei die Heuristik, die die Suche nach der richtigen Fragestellung zum Inhalt hat.²¹ Danach folgt die Kritik, die nach Kocka eine wesentliche Aufgabe der Geschichtswissenschaft darstellt.²² Er beschreibt in weiterer Folge vier Funktionen: zum einen als historisch-kritische Methode der Quellenkritik. „Die Interpretation von

¹⁸ „Dabei gehört zum Verstehen eher die Erzählung als Darstellungsform, zur Erklärung eher die Argumentation und zur Beschreibung die Schilderung. Weil Geschichte ganz wesentlich aus einem Verhältnis zwischen Vergangenheit und Gegenwart besteht, ist für Geschichtswissenschaft die Dimension der Vermittlung zentral.“ Kocka, „Geschichte als Wissenschaft“, 18–19.

¹⁹ „Manche Strömungen in den Sozialwissenschaften spielen ‚Theorie‘ und ‚Geschichte‘ gegeneinander aus. Für sie macht ‚Theoriefähigkeit‘ den Kern ihres Status als Wissenschaften aus, den sie geradezu in Abwendung von der Geschichte definieren. Nur was man theoretisch nicht erklären könne, müsse man als historische Ereignisabfolge mehr oder minder unbedarft erzählen – Geschichte als Notbehelf dort, wohin Theorie nicht reicht (Welskopp 2001). Umgekehrt gab und gibt es viele Historiker, die meinen, dass Theorie in der Geschichtsschreibung nichts zu suchen habe. Sie verzerre und verfälsche das Bild der Historie. Der Historiker Golo Mann meinte gar: „Die Historie ist eine Kunst, die auf Kenntnissen beruht, und weiter ist sie gar nichts.“ (Mann 1979, S. 53) Beide Positionen gehen von falschen Voraussetzungen aus.“ Thomas Welskopp, „Theorien in der Geschichtswissenschaft“, in *Geschichte. Studium - Wissenschaft - Beruf*, hg. von Gunilla Budde, Dagmar Freist, und Hilke Günther-Arndt (Berlin: Akademie Verlag, 2008), 140.

²⁰ Budde 161

²¹ Einen guten Überblick dazu bietet Martin Lindner, „Geschichte als Wissenschaft“, in *Geschichte. Studium - Wissenschaft - Beruf*, hg. von Gunilla Budde, Dagmar Freist, und Hilke Günther-Arndt (Berlin: Akademie Verlag, 2008), 216–31; Wolfgang Schmale, Hrsg., *Schreib-Guide Geschichte. Schritt für Schritt wissenschaftliches Schreiben lernen*, UTB 2854 (Wien, Köln, Weimar: Böhlau, 2006); Georg Eckert und Thorsten Beigel, *Historisch Arbeiten. Handreichung zum Geschichtsstudium*, UTB 5039 (Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2019), 59–144.

²² „Im Prinzip aber ist Kritik ein Grundelement von Geschichte als Wissenschaft, durch das sie sich von anderen Zugängen zur Geschichte wesentlich unterscheidet.“ Kocka, „Geschichte als Wissenschaft“, 22.

Quellen bildet das Kernstück geschichtswissenschaftlicher Erkenntnisbildung. Dafür müssen die aus den Quellen gewonnenen Befunde geordnet und systematisiert und mit der Fragestellung quellenkritisch und sinnbildend verknüpft werden.“²³ Zum anderen müssen Annahmen, Thesen und Interpretation durch andere Wissenschaftler untersucht werden können. Zum dritten erfordert dies die wissenschaftliche Autonomie und (4.) soll sich Geschichtswissenschaft so als Widerpart zu gern geglaubten Mythen, Legenden und Stereotypen, die ins kulturelle Gedächtnis einer Gesellschaft Eingang gefunden haben, positionieren.²⁴ Das Herzstück bildet dann die Interpretation der Quellen, für die es noch weitere ausdifferenzierte Methoden gibt.²⁵

Für den Kontext dieser Arbeit ist die bearbeitete Literatur im folgenden Kapitel „Stand der Forschung“ beschrieben und kurz umrissen. Für die textliche Analyse wurden vor allem Quellen gesucht, die der Beschreibung von Budde und Freist entsprechen: „Gesucht und systematisiert werden entsprechend alle Aussagen, die einen inhaltlichen Zusammenhang bilden, immer wieder auftauchen und so den Diskurs strukturieren und am Leben halten.“²⁶

Eine Bemerkung soll an dieser Stelle auf die subjektive Perspektive verweisen: Eine Erzählung beschreibt immer nur die subjektive Wahrnehmung der vergangenen Geschehnisse. Es ist immer subjektive Geschichte: „Wirklichkeit ist *nie an sich* erfahrbar, sondern *immer nur für uns*.“²⁷ Diese Perspektive lässt sich zum einen bei uns beobachten, aber eben auch bei den Akteuren der Vergangenheit: „Vielmehr verfolgen die

²³ Gunilla Budde und Dagmar Freist, „Verfahren, Methoden, Praktiken“, in *Geschichte. Studium - Wissenschaft - Beruf*, hg. von Gunilla Budde, Dagmar Freist, und Hilke Günther-Arndt (Berlin: Akademie Verlag, 2008), 160–61.

²⁴ Vgl. Kocka, „Geschichte als Wissenschaft“, 22–23.

²⁵ Gerade mit Blick auf ein qualitatives Verfahren wäre hier die historische Diskursanalyse erwähnenswert, vgl. dazu Achim Landwehr, *Historische Diskursanalyse*, 2., akt. Auflage, Historische Einführungen 4 (Frankfurt: Campus Verlag, 2018). Für den Kontext dieser Arbeit wäre dies aber zu weitreichend.

²⁶ Budde und Freist, „Verfahren, Methoden, Praktiken“, 167.

²⁷ Landwehr, *Historische Diskursanalyse*, 89.

historischen Akteure bewusst oder unbewusst bestimmte Strategien in ihren Erzählungen, die gleichermaßen Ausdruck ihrer subjektiven Wahrnehmung und der historisch spezifischen Handlungsbedingungen, Normen und Erwartungshaltungen sind.“²⁸ Klar muss dabei auch sein, dass ein gewisser Vergleich immer stattfindet, dieser aber nicht ein komparatives Verfahren darstellt:

Geschichtswissenschaftliche Vergleiche kennzeichnet vielmehr, dass sie zwei oder mehrere historische Phänomene systematisch nach Ähnlichkeiten und Unterschieden untersuchen, um sie auf dieser Basis möglichst zuverlässig zu beschreiben und zu erklären sowie um zu präzisieren und allgemeiner geltenden Aussagen über geschichtliche Handlungen, Erfahrungen, Prozesse und Strukturen gelangen zu können.²⁹

Eine schöne Zusammenfassung wissenschaftlicher Praxis findet sich bei Welskopp, der seinen Artikel mit acht Do's and Don'ts wissenschaftlicher Arbeit abschließt:

Die Vermeidung solcher Fehler und die sinnvolle Anwendung von Theorien in der Geschichtswissenschaft erfordert dagegen:

1. eine experimentelle Neugier, was bestimmte Theorieangebote für eine historische Fragestellung leisten können;
2. die Motivation, zu den Kernanliegen eines Ansatzes wirklich durchzudringen und sich nicht mit dem Abschreiben fremder Begriffe zu begnügen;
3. sich nicht einer einzigen Theorieschule zu verschreiben, sondern zu prüfen und abzuwägen, welche Fragen sie zu beantworten hilft und welche sie ausschließt bzw. weniger fokussiert;
4. konkurrierende Ansätze vergleichend nebeneinander zu legen, sie ineinander zu übersetzen, um ihre Stärken und Schwächen zu erkennen, was
5. nur mit einer gehörigen Respektlosigkeit vor jedem theoretischen Ansatz zu erreichen ist – Ehrfurcht und Berührungsscheu helfen nicht weiter; deshalb sollte man sich
6. auch nicht von ‚Theoriejüngern‘ und *namedropper*n einschüchtern lassen, die Theoriekompetenz nur vorbluffen;
7. gegen allzu modische Kurzatmigkeit hilft die Lektüre von Klassikern aus dem virtuellen Theoriemuseum: Es ist erstaunlich, was uns Max Weber, Karl Marx, Georg Simmel und viele andere bis heute zu bieten haben; schließlich:
8. Wenn man etwas nicht gleich versteht, liegt es nicht selten an der unklaren Sprache der Autoren, in der sich die mangelnde Klarheit ihrer Gedanken spiegelt.³⁰

²⁸ Budde und Freist, „Verfahren, Methoden, Praktiken“, 168.

²⁹ Budde und Freist, 172.

³⁰ Welskopp, „Theorien in der Geschichtswissenschaft“, 156. Hervorhebung im Original.

In Bezug auf die untersuchten Texte ist der Versuch einer systematischen Rekonstruktion unternommen worden³¹ und die Ergebnisse sind strukturiert zusammengefasst worden, wie sie sich im Kapitel „The Blueprint“ darstellen.

2.3 Empirische Studie

Natürlich steht am Anfang das Interesse an beobachteten Phänomenen. So sind diese Beobachtungen und Überlegungen bereits oben für den Kontext dieser Arbeit beschrieben worden. Diese Neugier muss schließlich zu einer präzisen Fragestellung führen, die in Folge auch das Forschungsdesign bestimmt. In dem Kontext dieser Arbeit ist das Verhalten in „natürlichen“ Situationen von Bedeutung. Wie aus der Darstellung bei Atteslander deutlich wird, ist eine Befragung als passende Methode für diese Studie geeignet, da sie Gespräche ermöglicht, die von Zeit und Raum des Besprochenen gelöst sind.³² Przyborski und Wohlrab-Sahr stellen diesen Prozess mit folgender Abbildung dar:

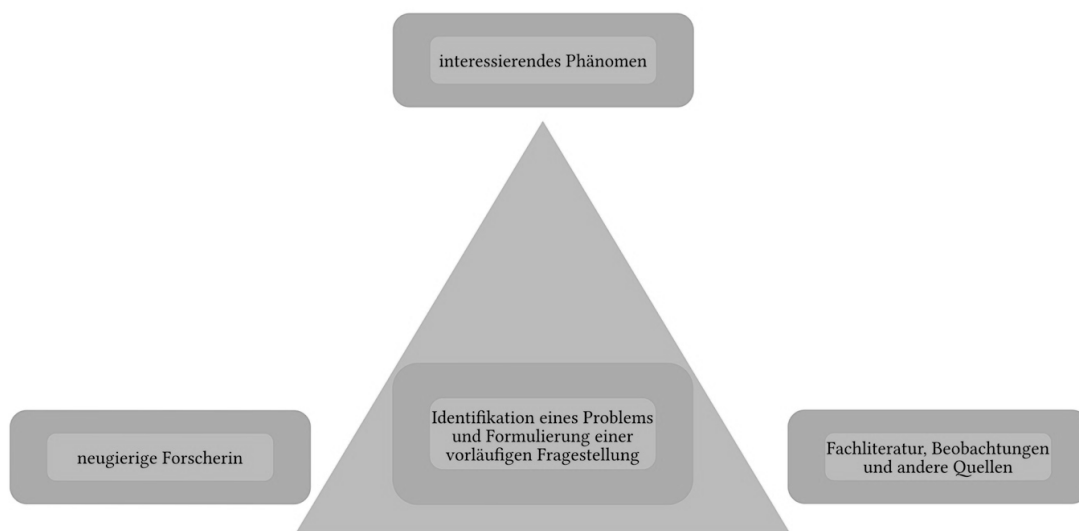


Abbildung 1 - Forschungstrias zur Identifikation von Fragestellungen³³

³¹ Vgl. Koppe, „Die historisch-hermeneutischen Disziplinen im System der Wissenschaften“, 268–70.

³² Unter Abbildung 2-11 stellte er Gegenstandsbereiche und Methoden empirischer Sozialforschung gegenüber. Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 54.

³³ Aglaja Przyborski und Monika Wohlrab-Sahr, „Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung“, in *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, hg. von Nina Baur und Jörg Blasius (Wiesbaden: Springer VS, 2014), 121. Graphische Anpassung durch mich.

Eine Besonderheit von qualitativen Forschungsdesigns liegt darin, dass sie mehr zirkuläre Elemente beinhalten als quantitative Designs, die in ihrer Grundstruktur in der Regel linear-chronologisch aufgebaut sind. Dies betrifft vor allem das Ineinandergreifen von Formulierung (und ggfs. Re-Formulierung) der Fragestellung, Erhebung und Auswertung bis hin zu Generalisierung und Theoriebildung, die nicht in säuberlich getrennten Schritten nacheinander absolviert werden können.³⁴

Die grundlegende Idee ist dabei ein offener, dynamischer Prozess, der mit möglichst wenigen Vorannahmen auskommt und seine Ergebnisse aus den Daten generiert. „Diese prozessuale Perspektive auf Erkenntnis wird in der qualitativen Sozial- und Interviewforschung zu einem Grundprinzip der systematischen und methodisch kontrollierten Gestaltung von Forschung erhoben.“³⁵ Dabei wird die Frage gestellt, welchen Sinn die dargestellte Wirklichkeit für die befragte Person hat.³⁶ Kruse betont den rekonstruktiven Wert der Sozialforschung, bei der es nicht um eine Überprüfung bestehender Konzepte geht und den Wert qualitativer Forschung im Sinne einer hermeneutischen Erkenntnis spirale.³⁷ Dabei hat qualitative Forschung den Vorteil, dass sie den Problemfeldern des Fremdverstehens und der Indexikalität durch das Prinzip der Selbst-Reflexivität begegnen kann und damit ein „wissenschaftliches Verstehen“ ermöglicht.³⁸

Im Gegensatz zu den hauptsächlich standardisierten und vielfach in Zahlen umgewandelten Daten quantitativer Forschung stellt eine weitere Besonderheit qualitativer Forschung das gesprochene Wort dar.³⁹

³⁴ Przyborski und Wohlrab-Sahr, 118. Vgl. auch Siegfried Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 4., vollständig überarb. Aufl. (Weinheim, Basel: Beltz, 2005), 194–96.

³⁵ Jan Kruse, *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*, 2. überarb. und erg. Aufl. (Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2015), 93.

³⁶ Wie Kruse festhält, produzieren qualitative Verfahren keine objektiven Datenquellen, die die Realität abbilden. Vielmehr wird die Wirklichkeit in verschiedenen Versionen gezeigt, die jeweils das Forscherinteresse wecken. Der Forscher untersucht also vor allem den Sinn der dargestellten Wirklichkeit für die befragte Person. Vgl. Kruse, 39–40. Er fasst die wesentlichen Grundlagen in drei Axiomen zusammen: Zum einen ist Wirklichkeit immer konstruiert, ergo kontingent. Zum anderen wird dem Ganzen Sinnhaftigkeit unterstellt. Das dritte Axiom postuliert, dass nichts selbstverständlich ist. Damit hält er fest: „Empirische Sozialforschung ist stets selektiv, tentativ und bleibt immer hypothetisch.“ Kruse, 145.

³⁷ Vgl. Kruse, *Qualitative Interviewforschung*, 44–50.

³⁸ Vgl. dazu Kruse, 59–92.

³⁹ Dabei ist ebenso festzuhalten, dass es hier nicht um einen Wettbewerb zwischen quantitativer und qualitativer Forschung geht. Vielmehr ist die jeweilige Situation und der zu erforschende Gegenstand für die Wahl der Methode entscheidend, wie Atteslander im Prinzip des Messens festhält: „Es gilt ein

Ein Ausgangspunkt ist dabei, dass qualitative Forschung vor allem mit Texten arbeitet: Erhebungsverfahren – wie Interviews oder Beobachtungen – produzieren Daten, die durch Aufzeichnungen und Transkription in Texte überführt werden, an denen Interpretationsverfahren ansetzen.⁴⁰

Dadurch wird offensichtlich, dass sowohl in der Vorbereitung, als auch in der Durchführung und Interpretation der Daten geeignete Methoden gewählt werden müssen, um dem Forschungsgegenstand Rechnung zu tragen. Da der Forscher in der (qualitativen) Datenerhebung selbst zu einem Teil der Wirklichkeit wird, ist es nicht nur notwendig, die Daten sorgfältig zu dokumentieren, sondern dabei auch festzuhalten, wie die Daten generiert wurden. *„Kommunikativ konstruierte Wirklichkeit wird mit kommunikativen Instrumenten kommunikativ rekonstruiert* – und genau diese Komplexität gilt es methodisch zu kontrollieren.“⁴¹ Für die Beantwortung der Forschungsfragen in dieser Arbeit steht vielmehr die Frage im Vordergrund, welche Motive und Beweggründe zu dem aktuellen Stand des adventistischen Privatschulwesens geführt haben. Um also diese unterschiedlichen und veränderlichen Konstrukte erfassen zu können, eignet sich ein qualitativer Forschungsansatz. „Qualitative Forschung braucht auch keine authentischen Texte, denn sie will – sich wandelnde! – subjektive Wahrheit und soziale Sinnstrukturen rekonstruieren.“⁴² Diesen Sinnstrukturen soll mithilfe eines qualitativen Ansatzes nachgespürt werden.

ausgeglichenes, Objekt bezogenes und zutreffendes Verhältnis zu finden zwischen qualitativen und quantitativen Methoden. Lokale direkte Beobachtung auf der einen und standardisierte umfassende Befragung auf der anderen Seite sind nicht gegeneinander, sondern in Ergänzung zu verwenden. Weder die eine noch die andere Form der Tatsachenerfassung ist wissenschaftlicher als die andere.“ Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, V–VI. Eine schöne Übersicht von Unterschieden quantitativer und qualitativer Forschung findet sich bei Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 242–73.

⁴⁰ Uwe Flick, *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*, 9. Aufl., rowohlt's enzyklopädie (Reinbek: Rowohlt, 2019), 13.

⁴¹ Kruse, *Qualitative Interviewforschung*, 43. Atteslander beschreibt den Unterschied zwischen alltäglicher und wissenschaftlicher Befragung oder auch Kommunikation in einer „theoriegleiten Kontrolle“. „Wissenschaftlichkeit beruht auf systematischer Zielgerichtetheit und Theorie.“ Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 111.

⁴² Cornelia Helfferich, „Leitfaden- und Expertinneninterviews“, in *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, hg. von Nina Baur und Jörg Blasius (Wiesbaden: Springer VS, 2014), 561. Vgl. dazu auch die Beschreibung bei Flick zur Phänomenologie: „Die in der Tradition von Husserl, Schütz und Luckmann entwickelten Ansätze einer Phänomenologie der Lebenswelt beschäftigen sich mit der Art und Weise, wie in natürlichen Kontexten gemeinsam Sinn konstituiert wird und wie Verstehensprozesse ablaufen. Dabei wird gerade subjektiven Interpretationen im Verstehen und Herstellen von Sinn

2.3.1 Interviews

Gerade in der Sozialforschung haben offene Interviewformen und Beobachtungen größere Aufmerksamkeit erfahren. Damit lässt sich auch gut erkennen, welche Spuren bei Akteuren hinterlassen wurden. So sollen die Interviews hier zeigen, wie sich Vorstellungen über Bildung und Erziehung bei den handelnden Personen äußern und wo sie das Verständnis aus der Literatur erweitern und vertiefen. Kruse bezeichnet ein qualitatives Interview aufgrund seiner komplexen kommunikativen Situation als eine „Realität sui generis“, da es sich dabei nicht nur um den Inhalt der Kommunikation, sondern auch um den weiteren Kontext dreht.⁴³ Insbesondere Leitfaden-Interviews bieten hier durch ihre offenere Gestaltung die Gelegenheit, Sichtweisen der Befragten stärker erkennen zu lassen, als es durch standardisierte Interviews oder Fragebögen möglich wäre.⁴⁴ „Daher lassen sich mit diesem Erhebungsverfahren nicht nur die Perspektiven und *Orientierungen*, sondern auch die *Erfahrungen*, aus denen diese Orientierungen hervorgegangen sind, zur Artikulation bringen.“⁴⁵ Aus der Menge der möglichen Interviewformen ist dabei das leitfadengestützte Interview für den Kontext dieser Arbeit am zielführendsten.⁴⁶ Für die Zwecke dieser Arbeit ist das leitfadengestützte Interview vor allem deshalb so hilfreich, weil es sowohl den Interviewten in seiner Rolle als Experten belässt, als auch dem Interviewer die Möglichkeit gibt, eine Engführung des Interviewinhaltes zu erreichen:

große Bedeutung beigemessen – der Frage, welche subjektiven Interpretationen bei den untersuchten Akteuren vorzufinden sind und was sie kennzeichnet.“ Flick, *Qualitative Sozialforschung*, 554.

⁴³ Vgl. Kruse, *Qualitative Interviewforschung*, 31, 329–32. „Soziale Wirklichkeit stellt ein Gebilde aus gewonnenem kommunikativem Sinn dar.“ Kruse, 61.

⁴⁴ Vgl. Flick, *Qualitative Sozialforschung*, 194.

⁴⁵ Arnd-Michael Nohl, *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*, 4. überarb. Aufl., Qualitative Sozialforschung (Wiesbaden: Springer VS, 2012), 1. Hervorhebung im Original.

⁴⁶ Für einen Überblick zu möglichen Interviewformen und eine kurze Charakterisierung derselben sei verwiesen auf Christel Hopf, „Qualitative Interviews - ein Überblick“, in *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, hg. von Uwe Flick, Ernst von Kardorff, und Ines Steinke, 4. Aufl. (Reinbek: Rowohlt, 2005), 349–60; Cornelia Helfferich, *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*, 4. Aufl. (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011), 36–37; Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 133.

Eine leitfadenorientierte Gesprächsführung wird beidem gerecht, dem thematisch begrenzten Interesse des Forschers an dem Experten wie auch dem Expertenstatus des Gegenübers. Die in die Entwicklung eines Leitfadens eingehende Arbeit schließt aus, dass sich der Forscher als inkompetenter Gesprächspartner darstellt. [...] Die Orientierung an einem Leitfaden schließt auch aus, dass das Gespräch sich in Themen verliert, die nichts zur Sache tun, und erlaubt zugleich dem Experten, seine Sache und Sicht der Dinge zu extemporieren.⁴⁷

Dabei ist einerseits die Gestaltung des Leitfadens selbst, als auch die Durchführung des Interviews für die Qualität der produzierten Daten ausschlaggebend.⁴⁸ In Bezug auf die Erstellung ist von Hopf anschaulich die Gefahr der „Leitfadenbürokratie“ und „Pseudoexploration“ beschrieben worden.⁴⁹ Kruse sieht hier das (unlösbare) Dilemma zwischen Offenheit auf der einen Seite und der Strukturiertheit auf der anderen Seite, mit dem allerdings durch bewusste Gestaltung des Leitfadens begegnet werden kann,⁵⁰ und konstatiert schließlich: „Es ist möglich, *offen zu strukturieren*.“⁵¹ In weiterer Folge bieten sich mehrere Möglichkeiten an, von denen das Experteninterview als die zielführendste Form gesehen wird.

⁴⁷ Michael Meuser und Ulrike Nagel, „ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion“, in *Das Experteninterview. Theorie, Methode, Anwendung*, hg. von Alexander Bogner, Beate Littig, und Wolfgang Menz (Opladen: Springer VS, 2002), 77.

⁴⁸ Atteslander verweist in diesem Kontext auf die bis heute zu wenig beschriebene Rolle des Interviewers selbst, wenn er Hyman aus dem Jahr 1954 zitiert: „Aber es gibt einen Aspekt, der leider nicht soviel konstruktiv-kritische Überprüfung erhielt, wie es seiner Bedeutung entspricht. Dieser Aspekt ist der menschliche Mittler im normalen Vorgang, Meinungen zu erheben – der Interviewer. Obwohl offensichtlich ist, dass der Interviewer bewusst oder unbewusst Antworten beeinflussen und verzerren kann, liegen erstaunlich wenig systematische Studien über den Interviewer und den Befragungsvorgang selbst vor“ (Hyman, 1954, S. V). *Hyman's* Buch, dessen Manuskript vor bald 60 Jahren entstand, ist nicht nur in seinem Inhalt bemerkenswert aktuell geblieben“ Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 112. Hervorhebung im Original.

⁴⁹ Vgl. dazu Christel Hopf, „Die Pseudo-Exploration – Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung“, *Zeitschrift für Soziologie* 7, Nr. 2 (April 1978): 97–115. Christel Hopf in Flick (S. 355); in meinem Scan 358

⁵⁰ Vgl. dazu Kruse, *Qualitative Interviewforschung*, 215–24.

⁵¹ Kruse, 212. Hervorhebung im Original. Als Faustregel für die Durchführung von Interviews formuliert er: „Qualitative Leitfadeninterviews operieren im *Modus des Erfragens*, nicht im *Modus des Abfragens* oder gar des *Ausfragens*!“ Kruse, 213. Hervorhebung im Original. „Das Ziel qualitativer Interviewführung ist es damit, *nicht zu führen, sondern sich führen zu lassen* – und zwar von den angedeuteten semantisch-indexikalischen Sinnstrukturen der Befragten, von ihren eigenen semantischen Relevanzsetzungen. Der/die Interviewer/in muss ‚lediglich‘ mit seiner/ihrer ‚Interviewführung‘ versuchen, genau jenen semantisch-netzwerkförmigen Sinn im Interview in Abhängigkeit mit der [sic] jeweiligen Forschungsfragestellungen und den Erkenntnisinteressen so umfassend wie möglich *zur Entfaltung* zu bringen: Qualitative Interviewführung ist damit die kommunikative Entfaltung semantischer Netzwerke.“ Kruse, 293. Hervorhebung im Original.

Da die ausgewählten Interviewpartner als Experten gesehen werden, wird auch der Leitfaden entsprechend formuliert: „Der Akzent liegt stärker auf einer strukturierten Abfolge von konkret und prägnant beantwortbaren Fragen.“⁵² In Bezug auf die Rolle der Interviewpartner und ihre Auswahl wird unten noch weiter eingegangen. Im Prozess der Leitfadenerstellung hat sich neben dem Expertenwissen auch noch die jeweilige Biographie als hilfreich herausgestellt, sodass narrative Elemente in den Interviews Platz finden. Für den Prozess der Leitfadenerstellung hat sich das SPSS-Verfahren von Helfferich angeboten.⁵³ Dabei wurden zunächst alle Fragen gesammelt (S), um diese dann einer folgenden Prüfung (P) zu unterziehen. In einem weiteren Schritt sind diese dann sortiert (S) und subsumiert (S) worden. Da diese Technik vor allem im diskursiven Prozess ihre Stärke entfaltet, wurden nach einer Fragensammlung diese einer Fachrunde vorgestellt und einer gemeinsamen Prüfung unterzogen. Die Sortierung und Gliederung der Fragen ist dann wieder meinerseits durchgeführt worden. Die Interviews wurden über einen Zeitraum von fünf Jahren (2016-2021) durchgeführt, was eine stetige Anpassung des Leitfadens und der Gesprächsführung ermöglichte. So sind in einer späteren Version des Leitfadens noch konkrete Fragen zu Ellen White (2.k) und dem Begriff des „Blueprint“ (2.j) ergänzt worden.

Die Interviews folgen dem Leitfaden, der sich grob in vier Teile gliedern lässt.⁵⁴ Die ersten Fragen befassen sich mit dem persönlichen Werdegang und dem persönlichen Zugang zum Themenkomplex „Bildung und Erziehung“. Da es sich bei den Interviewten um Experten handelt, wird auf persönliche Bereiche vor allem dort eingegangen, wo sich eine Deckung mit dem Forschungsgegenstand ergibt. Dann folgen Fragen, die den persönlichen Zugang zum Themenkreis Bildung und Erziehung sowie den

⁵² Helfferich, „Leitfaden- und Expertinneninterviews“, 572.

⁵³ Vgl. Helfferich, *Qualität qualitativer Daten*, 182–89.

⁵⁴ Vgl. dazu den „Interviewleitfaden“ im Anhang.

theoretischen Hintergrund beleuchten sollen. Ein „Blick in die Zukunft“ soll den Fokus auf Idealvorstellungen und Vision lenken. Abschließend wird das Gespräch noch einmal geöffnet und dem Interviewten die Gelegenheit gegeben, Themen oder Aspekte anzusprechen, zu denen es keine oder nur unzureichende Gelegenheit gab. Der Leitfaden soll das Gespräch offen halten und auch die Flexibilität mitbringen, auf Exkurse des Interviewten eingehen zu können.⁵⁵ Die Gefahr der „Leitfadenbürokratie“ muss vermieden werden:

Der Leitfaden sollte stattdessen als eine Checkliste dienen, die *flexibel gehandhabt* wird; er gibt keine Reihenfolge vor, die eingehalten werden muss, sondern enthält Themen(-blöcke), die im Verlauf des Interviews angesprochen werden sollen. Wenn dies der Interviewte von sich aus tut, können sie abgehakt werden. Nur was als wichtiges Thema erscheint und vom Interviewten nicht angesprochen wird, wird von der Interviewerin im weiteren Verlauf eingebracht.⁵⁶

Daraus ergibt sich, dass keine zwingende Reihenfolge der Fragen notwendig ist und sie sich der jeweiligen Gesprächssituation auch anpassen. Ebenso sind die Fragen offen gestellt und sollen durch eine vertrauliche und freundschaftliche Atmosphäre während des Interviews ein ungezwungenes Antworten ermöglichen.⁵⁷ „Generell zeigt sich, dass Interviewer, die mehr Freiheit bei den Einleitungen haben und einige Kernpunkte als Leitfaden verwenden, höhere Ausschöpfungen erzielen, während Interviewer, die sich sehr stark an geskriptete Vorlagen halten, weniger erfolgreich sind.“⁵⁸ Ob die Offenheit

⁵⁵ „Die Erstellung eines Leitfadens folgt dem Prinzip ‚So offen wie möglich, so strukturierend wie nötig‘.“ Helfferich, „Leitfaden- und Expertinneninterviews“, 560.

⁵⁶ Gert Pickel und Kornelia Sammet, *Einführung in die Methoden der sozialwissenschaftlichen Religionsforschung* (Wiesbaden: Springer VS, 2014), 70–71. Hervorhebung im Original.

„Es geht vielmehr darum, die Gesprächsstrategie so zu wählen, daß die anschließende Interpretationsarbeit nicht unnötig erschwert wird.“ Ulrike Froschauer und Manfred Lueger, *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme* (Wien: Facultas WUV, 2003), 51.

⁵⁷ „Der Leitfaden wird flexibel und nicht im Sinne eines standardisierten Ablaufschemas gehandhabt, um unerwartete Themendimensionierungen durch den Experten nicht zu unterbinden. Diesem wird Gelegenheit gegeben, zu berichten, wie er Entscheidungen trifft, anhand von Beispielen zu erläutern, wie er in bestimmten Situationen vorgeht, zu extemporieren usw.“ Meuser und Nagel, „ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion“, 58.

⁵⁸ Alexander Glantz und Tobias Michael, „Interviewereffekte“, in *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, hg. von Nina Baur und Jörg Blasius (Wiesbaden: Springer VS, 2014), 318. Auch Atteslander verweist auf die entscheidende Rolle des Interviewers und seine Fähigkeit, die richtigen Fragen im entscheidenden Moment zu stellen und das möglichst ungezwungen im Gesprächsverlauf. Vgl. Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 142.

der Fragen gelungen ist, zeigt sich schließlich an den Antworten der Interviewten: Haben sie Raum, das zu sagen, was sie möchten und können sie ihre eigenen Begrifflichkeiten verwenden.⁵⁹

Es gibt allerdings auch Einwände, die Kruse in Bezug auf qualitative Interviewforschung anführt: „Damit ist u.a. der sprachzentrierte Bias gemeint, wonach es aus unterschiedlichen Gründen (keine adäquate Sprache, Interviewte sind es nicht gewohnt, sich auszudrücken, etc.) zu Sprachproblematiken in den Interviews kommen kann.“⁶⁰ Für die Interviewten in dieser Arbeit kann ein sprachzentrierter Bias nahezu ausgeschlossen werden, da alle Interviewten beruflich als Redner tätig sind: entweder in ihrer Funktion als Pastor oder als Lehrer vor der Klasse. In Bezug auf eine ausgewogene Interviewsituation merkt Atteslander an,

dass bei der Befragung die Motivation asymmetrisch sei: Der Interviewer ist stärker interessiert, Antworten zu erhalten, als der Befragte, solche zu geben. Je größer das Ungleichgewicht, desto größer die Möglichkeit einseitiger Beeinflussung. Je geringer der Grund der Gemeinsamkeit der Kommunikation, desto eher entspricht die Struktur der Antworten der Struktur der Befragung und nicht, wie dies anzustreben wäre, der eigenen Erfahrung der Antwortenden. Ziel einer Befragung muss also sein, eine möglichst hohe Gemeinsamkeit in der Kommunikation zu erreichen.⁶¹

Im Kontext dieser Arbeit kann festgehalten werden, dass die Interviews allesamt freiwillig und ohne Druck zustande gekommen sind. Damit kann davon ausgegangen werden, dass Fragen auch ohne Ressentiments beantwortet worden sind. Die Interviewsituation ist jeweils im Vorfeld thematisiert worden und wird weiter unten detaillierter beschrieben.⁶²

⁵⁹ Vgl. Helfferich, „Leitfaden- und Expertinneninterviews“, 562.

⁶⁰ Sonja Danner, „Ich rufe dich bei deinem Namen‘ Das Thema Nationalsozialismus im Kontext religionsunterrichtlicher Gedenkstättenbesuche“ (Dissertation, Universität Wien, 2019), 133.

⁶¹ Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 129.

⁶² Vgl. dazu auch die Hinweise bei Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 396–401; Kruse, *Qualitative Interviewforschung*, 270–340; Hans-Bernd Brosius, Alexander Haas, und Friederike Koschel, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 6. erw. und akt. Aufl. (Wiesbaden: Springer VS, 2012), 117–28; Sabina Misoch, *Qualitative Interviews* (Oldenbourg: De Gruyter, 2015), 215–29; Helfferich, *Qualität qualitativer Daten*, 119–66.

2.3.2 Transkription

Die Interviews sind mit dem Einverständnis der Befragten aufgezeichnet und transkribiert worden. „Für die Transkription von Interviewprotokollen gibt es bislang keine allgemein akzeptierten Regeln.“⁶³ Dennoch ist ein klares Vorgehen absolut notwendig. „Transkriptionen im Rahmen von Evaluation sollen wissenschaftlichen Ansprüchen genügen und benötigen daher ein festes Regelsystem.“⁶⁴ Für den Kontext dieser Arbeit orientieren sich die Transkriptionsregeln an Dresing und Pehl.⁶⁵ Sie sind in 15 einfachen und verständlichen Regeln zusammengefasst.⁶⁶ Dabei liegt der Fokus auf dem Inhaltlichen des Redebeitrags. Flick hält in diesem Zusammenhang fest, dass eine übertriebene Genauigkeit für den Kontext soziologischer Forschung nicht hilfreich ist.⁶⁷ Dabei ist auch festzuhalten, dass die Interviews alle verständlich sind und nur selten vereinzelte unklare Wörter vorkommen. Ebenso führt die rhetorische Erfahrung der Interviewpartner, die öffentliches Sprechen gewohnt sind, dazu, dass es kaum zu

⁶³ Gläser und Laudel, *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*, 193.

⁶⁴ Udo Kuckartz u. a., *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis*, 2. Aufl. (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008), 27.

⁶⁵ Vgl. dazu einen generellen Überblick bei Thorsten Dresing und Thorsten Pehl, „Transkription“, in *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*, hg. von Günter Mey und Katja Mruck (Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010), 723–33. Einen Überblick zu verschiedenen Transkriptionsregeln findet man bei Aglaja Przyborski und Monika Wohlrab-Sahr, *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*, 4., erw. Aufl., Lehr- und Handbücher der Soziologie (München: Oldenbourg, 2014), 162–75.

⁶⁶ Vgl. Thorsten Dresing und Thorsten Pehl, *Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*, 8. Aufl. (Marburg, 2018), 21–22. Eine Abweichung im Kontext dieser Arbeit ist bei Punkt 15 zu nennen. Die Transkripte werden in MAXQDA erstellt und weiter verarbeitet. Entsprechend sind die Transkripte dort unter dem Titel „B1“ und so weiter gespeichert. Ebenso sind Zeitmarken in MAXQDA integriert und das Transkript springt bei der verknüpften Audiodatei an die entsprechende Stelle.

⁶⁷ „Auch hier lässt sich die Frage nach der Angemessenheit des Vorgehens stellen. Abgesehen davon, dass sich darüber durch die Hintertür Ideale naturwissenschaftlicher Messgenauigkeit in die interpretative Sozialwissenschaft einschleichen, verleitet die Formulierung von Transkriptionsregeln häufig zu einem Fetischismus, der in keinem begründbaren Verhältnis mehr zu Fragestellung und Ertrag der Forschung steht. Wenn sich in der Linguistik oder der Konversationsanalyse die Untersuchung auf die Organisation von Sprache richtet, mag solche Genauigkeit gerechtfertigt sein. Bei psychologischen oder soziologischen Fragestellungen, bei denen sprachlicher Austausch das Medium zur Untersuchung bestimmter Inhalte ist, sind übertriebene Genauigkeitsstandards nur in Sonderfällen gerechtfertigt. Sinnvoller erscheint, nur so viel und so genau zu transkribieren, wie die Fragestellung erfordert.“ Flick, *Qualitative Sozialforschung*, 379–80. Einige Beispiele für die Sinnhaftigkeit sprachlicher Genauigkeit bringt Kruse, *Qualitative Interviewforschung*, 342–46.

unvollständigen Sätzen in den Redebeiträgen kommt. Besonders auffällig sind allerdings die bei manchen Interviews häufigen dialektalen Begriffe, die entsprechend der Regeln ins Hochdeutsche übersetzt werden. Fragen und allgemeine Informationen wurden vor Beginn der Aufnahme geklärt, sodass sich das Transkript auch nur auf die Inhalte des Interviews beziehen kann.

2.3.3 Sampling

Als Interviewpartner wurden Personen aufgrund ihrer (früheren) Position ausgewählt. Sie können als Experten im Sinne der Definition von Przyborski und Wohlrab-Sahr gelten.⁶⁸

Da wir nicht nach Generalisierung streben, besteht auch nicht die Anforderung, eine repräsentative Stichprobe oder gar alle relevanten Experten zu befragen. Vielmehr werden für qualitative Interviews die Gesprächspartner nach rein inhaltlichen Erwägungen ausgesucht. Die Auswahl der Experten ist insofern ein wesentlicher Aspekt des Forschungsdesigns und als solcher begründungspflichtig.⁶⁹

Alle Interviewpartner waren entweder als leitende Personen in der Kirche der STA in Österreich oder an einer Bildungseinrichtung tätig.⁷⁰ In einem ersten Schritt wurde dazu eine Übersicht der Verantwortungsträger der Kirche in Österreich seit dem Bestehen

⁶⁸ Wie Helfferich formuliert, besteht in der Literatur darüber Einigkeit, dass die jeweilige Forschungsfrage entscheidet, wer jeweils als Experte gilt. Entsprechend können auch Laien in weiterem Sinne Experten sein. Dennoch soll einem alltagsweltlichen Gebrauch von „Expertise“ gefolgt werden: „Ein Experte oder eine Expertin wird aufgrund ihres speziellen Status und nicht als Privatperson befragt. Zwar ist faktisch ein Experte bzw. eine Expertin auch immer als ‚ganze Person‘ und nicht nur Informationslieferant in der Interviewsituation anwesend. Aber das interaktive Signal bei der Verabredung der Interviews ist ein besonderes: Wird jemand als Experte oder Expertin adressiert, erwartet die Person nicht, dass sie über ihre sehr persönlichen Angelegenheiten sprechen soll, sondern über fachliches, abstraktes ‚Sonderwissen‘, das sie sich in besonderer Weise angeeignet hat. Dies entspricht einem alltagsweltlichen Verständnis von ‚Expertise‘, und die Angefragten sortieren das Anliegen der Forschenden entsprechend ein.“ Helfferich, *Qualität qualitativer Daten*, 163. Przyborski und Wohlrab-Sahr formulieren etwas technischer: „Experten sind Personen, die über ein spezifisches Rollenwissen verfügen, solches zugeschrieben bekommen und eine darauf basierende besondere Kompetenz für sich selbst in Anspruch nehmen.“ Przyborski und Wohlrab-Sahr, *Qualitative Sozialforschung*, 121.

⁶⁹ Robert Kaiser, *Qualitative Experteninterviews* (Wiesbaden: Springer VS, 2014), 71.

⁷⁰ Der Zugriff auf diese Experten ist vor allem auch aufgrund der fehlenden Literatur in diesem Bereich notwendig: „Im Gegensatz zu dem in der wissenschaftlichen Literatur verfügbaren Wissen können Gespräche mit dieser Gruppe auf systematisiertes und theoretisches Erfahrungswissen über die untersuchten sozialen Systeme zurückgreifen und über, die Literatur hinausgehend, verstreute Hintergrundinformationen verfügbar machen.“ Froschauer und Lueger, *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*, 53.

derselben erstellt,⁷¹ um dann im weiteren Verlauf verfügbare Interviewpartner anfragen zu können. Interviewt wurden damit alle noch lebenden Präsidenten der Kirche in Österreich, Erziehungssekretäre⁷² und Schulleiter in Bogenhofen. Darüber hinaus wurden in den Interviews von den Interviewten noch weitere relevante Personen benannt, die in einem weiteren Schritt einbezogen wurden. In jedem Fall ist eine unmittelbare Beziehung zum adventistischen Bildungssystem gegeben. Entweder ist diese durch eine eigene lehrende und/oder leitende Tätigkeit an einer Schule vorhanden oder durch eine Funktion im Aufsichtsgremium einer oder mehrerer Schulen. Damit ist naturgemäß keine repräsentative Auswahl aus der Menge aller möglichen Siebenten-Tags Adventisten in Österreich getroffen worden. Es sind vielmehr die, aufgrund ihrer Funktion, entscheidenden und einflussreichen Personen befragt worden.⁷³ Von den meinerseits direkt angefragten Personen haben 13 einer Teilnahme und Weiterverarbeitung ihrer anonymisierten Aussagen zugestimmt.⁷⁴ Die freiwillig interviewten Personen lassen sich grob in drei Altersklassen einteilen: Jahrgänge 1926-43, 1953-58 sowie 1977-79.

Fünf Interviews sind mit Personen durchgeführt worden, die an dem Aufbau der Kirche in Österreich und des Schulzentrums in Bogenhofen aktiv mitgewirkt haben bzw. diese Entwicklungen aus erster Hand erlebt haben. So sind von diesen fünf Interviewten drei als Schulleiter am Seminar Schloss Bogenhofen tätig gewesen, eine Person als Präsident der Kirche in Österreich und eine Person als Lehrer sowie Erziehungssekretär. Leider

⁷¹ Vgl. dazu die Übersicht im Anhang „Verantwortungsträger der Kirche in Österreich (1947-2020)“.

⁷² Als „Erziehungssekretär“ werden im Kontext der Kirche der STA die Leiter des Bereiches Erziehung benannt. Der Bereich umfasst vor allem Bildungseinrichtungen, aber auch generell das Thema Erziehung, das im familiären und kirchlichen Kontext gefördert werden soll.

⁷³ „Anders als beim Sampling in standardisierten Untersuchungen versucht man in qualitativen Verfahren nicht, ein verkleinertes Abbild der *Verteilung* in einer Grundgesamtheit zu erreichen, sondern die *Vielfalt der in einem Untersuchungsfeld vorhandenen Konstellationen* zu erfassen und unterschiedliche Mechanismen auf ihre Bedingungen und Wirkungen hin zu befragen.“ Przyborski und Wohlrab-Sahr, „Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung“, 127. Hervorhebung im Original. Vgl. auch Froschauer und Lueger, *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*, 55.

⁷⁴ Zwei Personen, die in der jüngeren Vergangenheit als Schulleiter an einer Gemeindeschule tätig waren, haben ihre Teilnahme am Interview abgesagt.

war es nicht möglich, weitere Interviewpartner aus dieser Anfangszeit zu gewinnen, dennoch sind die befragten Personen innerhalb der Kirche österreichweit bekannt und haben in weiterer Folge auch Tätigkeiten ausgeübt, die über österreichische Grenzen hinausgehen. Die zweite Gruppe von Interviewten ist bereits die nächste Generation der 50er-Jahre, die von weiteren sechs Teilnehmern vertreten wird. Vier von ihnen waren in unterschiedlichen Funktionen (zwei Präsidenten, einer Generalsekretär, einer Erziehungssekretär) in der Kirchenleitung in Österreich aktiv, zwei als Schulleiter in Bogenhofen. Zwei Interviewte der späten 70er-Jahre sind jeweils in leitender Funktion in Schulen aktiv gewesen. Um eine bessere Analyse der Ergebnisse zu ermöglichen, wurde weiters auch noch ein vierzehntes Interview mit einer Person aus dem Bereich Erziehung der globalen Kirchenleitung durchgeführt. Auf alle Interviewpartner trifft zu, dass ihr Einfluss aufgrund ihrer österreichweiten Funktion und der damit verbundenen Reisetätigkeiten über die regionalen Grenzen hinausging.

Von den 13 Interviewpartnern haben acht eine Ausbildung zum adventistischen Pastoren abgeschlossen, fünf von ihnen haben darüber hinaus auch eine weiterführende Ausbildung (Master oder Doktorat), zumeist in den USA, abgeschlossen. Sechs Interviewte haben eine Lehrerausbildung absolviert, in einem Fall bis zu einem Doktorat. Von den Interviewten waren acht neben ihrer leitenden Tätigkeit auch als Lehrer an adventistischen Bildungseinrichtungen tätig. Ein Interviewteilnehmer hat sowohl eine theologische als auch eine pädagogische Ausbildung abgeschlossen, stellt aber damit eine Ausnahme dar. Damit ist eine weitere Gliederung der Interviewten entsprechend ihrer Ausbildung möglich: Auf der einen Seite ein theologischer Schwerpunkt, der eher unter den älteren Interviewten zu finden ist und mit abnehmendem Alter ein zunehmend pädagogischer Schwerpunkt auf der anderen Seite.⁷⁵

⁷⁵ Dabei scheint auch ein Umdenken in Bezug auf Stellenbesetzungen innerhalb der Kirche stattzufinden. Früher waren leitende Funktionen innerhalb der Kirche ausschließlich von Pastoren besetzt,

Die Interviews fanden jeweils am Wunschort des Interviewten statt.⁷⁶ Das waren in fünf Fällen die privaten Wohnräumlichkeiten. In drei Fällen wurde das Interview in den Büros nach Büroschluss des jeweils Interviewten durchgeführt und in fünf Fällen wurde das Interview per Videokonferenz durchgeführt. In allen Fällen war eine ungestörte und entspannte Atmosphäre gegeben. Auch die verwendeten technischen Hilfsmittel waren aus dem Alltagsgebrauch oder beruflichen Situationen bekannt und haben damit kein Hindernis in der Kommunikation dargestellt.⁷⁷ Grundsätzlich ist davon auszugehen, dass die gegebenen Antworten die jeweilige Sicht authentisch wiedergeben. Einerseits weil die Befragten aufgrund ihrer Position hohe Moralvorstellungen aufrechterhalten, andererseits aber auch die Offenheit zum Interview ihrerseits mitgebracht haben.⁷⁸

Des Weiteren ist an dieser Stelle anzumerken, dass die Mitgliederzahl der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Österreich nicht sehr hoch ist,⁷⁹ sodass der Anonymisierung im Kontext dieser Interviews ein hoher Stellenwert zukommt. Weil die Interviewpartner in ihren Aussagen teilweise sehr offen waren und klare Positionen erkennen ließen, die in weiterer Folge eine konkrete Zuordnung zu Personen und/oder Orten zulässt, ist diese Anonymisierung wichtig, um eine Identifizierung der interviewten oder weiterer Personen zu verhindern.

gleich um welchen Aufgabenbereich es sich dabei handelte (Finanzen, Administration, Bildung...). Hier scheint sich eine tendenzielle Abkehr von dieser Haltung abzuzeichnen, indem gerade im Bildungsbereich zunehmend Personen auch außerhalb des Pastorenkreises gesucht werden.

⁷⁶ „Weil die Interviewsituation für den Befragten ungewöhnlich ist, sollte die gewohnte Umgebung kompensierend wirken.“ Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 388.

⁷⁷ In diesem Fall ist der technische Fortschritt der letzten Jahre besonders hervorzuheben. Insbesondere die Situation während der Pandemie hat darüber hinaus noch zu einem vermehrten Gebrauch digitaler Medien geführt, sodass selbst ältere Interviewpartner mit den verwendeten Techniken vertraut waren und das aufzeichnende Handy bzw. die Kamera des Laptops keinerlei Einfluss auf den Gesprächsverlauf hatte. Auftretende Störungen sind als technisch bedingt in das Gespräch integriert worden und der Faden konnte ohne Weiteres wieder aufgenommen werden. Vgl. Flick, *Qualitative Sozialforschung*, 372–74.

⁷⁸ Unterstützt wird diese Ansicht von Helfferich: „Man kann von der Konvention ausgehen, dass Personen, die zum Interview bereit sind, nicht offen lügen. Sie erzählen ihre subjektive Wahrheit, die für den spezifischen Erzählaugenblick gültig ist, wobei sie z.B. etwas ausschmücken oder weggelassen, etwas abmildern oder zuspitzen.“ Helfferich, „Leitfaden- und Expertinneninterviews“, 561.

⁷⁹ Vgl. dazu die Aufstellung im Anhang „Mitglieder der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Österreich“.

2.3.4 Qualitative Auswertung

Inhaltsanalyse ist eine Methode der Datenerhebung zur Aufdeckung sozialer Sachverhalte, bei der durch die Analyse eines vorgegeben Inhalts (z.B. Text, Bild, Film) Aussagen über den Zusammenhang seiner Entstehung, über die Absicht seines Senders, über die Wirkung auf den Empfänger und/oder auf die soziale Situation gemacht werden.⁸⁰

Gegenwärtig gibt es viele Verfahren, die sich für die Auswertung qualitativer Daten anbieten.⁸¹ Sie sind allgemein unter dem Begriff der qualitativen Inhaltsanalyse bekannt.⁸² „Wesentlich ist aber, dass Formen der Erhebung und Auswertung eng aufeinander bezogen sind.“⁸³ Für die Beantwortung der Forschungsfrage ist es vor allem essentiell, aus den Daten heraus Antworten zu generieren. Entsprechend ist ein offener, dynamischer Prozess, der mit wenigen Vorannahmen auskommt, das Mittel der Wahl. Es geht also viel weniger um eine Alltagssituation oder den Kontext der Aussage, sondern vor allem um den Inhalt. Grundsätzlich sieht Atteslander für die Vorgehensweise folgende Prinzipien: *Offenheit* als grundsätzliche Haltung des Forschenden. Eine geeignete Kommunikationssituation als Grundlage für die Interaktion zwischen Forschendem und Gegenüber (*Kommunikativität*) sowie das natürliche Vorgehen in der

⁸⁰ Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 203.

⁸¹ Ein kurzer und ordnender Überblick findet sich bei Margrit Schreier, „Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: Ein Wegweiser im Dickicht der Begrifflichkeiten“, *Forum: Qualitative Social Research* 15, Nr. 1, Artikel 18 (2014). Vgl. dazu auch Kruse, *Qualitative Interviewforschung*, 390–462.

⁸² „Diese Verfahren lassen sich grundsätzlich unter dem Begriff der **qualitativen Inhaltsanalyse** subsumieren, wenngleich es in diesem Bereich eine so erhebliche Anzahl von Varianten gibt, dass es nicht möglich ist von der einen Methode der Inhaltsanalyse zu sprechen.“ Kaiser, *Qualitative Experteninterviews*, 90. Hervorhebung im Original. Die Diskussion über die Definition derselben ist noch nicht abgeschlossen, wie Stamann, Janssen und Schreier festhalten. Vgl. Christoph Stamann, Markus Janssen, und Margrit Schreier, „Qualitative Inhaltsanalyse - Versuch einer Begriffsbestimmung und Systematisierung“, *Forum: Qualitative Social Research* 17, Nr. 3, Artikel 16 (2016). Gläser und Laudel halten in diesem Zusammenhang fest, dass das englische Pendant „content analysis“ im Grunde keine qualitativen Verfahren bezeichnet: „International sind uns keine Vorschläge für eine qualitative Inhaltsanalyse bekannt. Die im angelsächsischen Sprachraum unter ‚Content Analysis‘ diskutierten Verfahren sind ausnahmslos quantitative Inhaltsanalysen (z.B. Neuendorf 2002, Krippendorff 2004).“ Gläser und Laudel, *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*, 198.

Mayring verwendet für die Methode einen präziseren Begriff: „Aus diesem Grund wäre die Bezeichnung ‚qualitativ orientierte kategoriengeleitete Textanalyse‘ wohl der bessere Begriff.“ Philipp Mayring und Thomas Fenzl, „Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung“, in *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, hg. von Nina Baur und Jörg Blasius (Wiesbaden: Springer VS, 2014), 544. Hervorhebung im Original.

⁸³ Przyborski und Wohlrab-Sahr, „Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung“, 125–26.

Erhebungssituation (*Naturalistizität*). Zuletzt ist die Gewinnung von Hypothesen und nicht die Falsifikation derselben entscheidend (*Interpretativität*). Die Kategorien für die Auswertung werden induktiv aus den vorliegenden Daten generiert, sodass die eigene Sichtweise möglichst wenig zum Ausdruck kommt.⁸⁴ Dabei spielt die Kodierung eine wesentliche Rolle.⁸⁵

Gläser und Laudel kommen zu dem Schluss, dass die Inhaltsanalyse nach Mayring⁸⁶ zu stark an quantitativer Forschung orientiert ist und entwickeln deshalb ein eigenes Verfahren.⁸⁷ Auch Kuckartz kommt zu diesem Ergebnis und versucht genau an der Stelle

⁸⁴ Vgl. Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 211–14. Atteslander entnimmt diese Prinzipien Lamneks Arbeit, der in der 4. Auflage diese angeführten Prinzipien umfassender beschreibt und ausweitet. Vgl. Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 507–11. Eine „Globalauswertung“ vor der eigentlichen Inhaltsanalyse kann dabei helfen, Orientierung über den Text zu gewinnen. Dabei sollen eine grobe Gliederung erstellt, Stichworte ergänzt und zentrale Begriffe oder Aussagen markiert werden. Vgl. Flick, *Qualitative Sozialforschung*, 417–18.

⁸⁵ Für die Auswertung bzw. Codierung stehen unterschiedliche Methoden zur Auswahl. Im weiteren Verlauf wird hier insbesondere auf die Weiterentwicklung der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring durch Kuckartz eingegangen, die für den Zweck dieser Arbeit am zielführendsten ist. Atteslander stellt an diese Stelle eine Reihe von Transformationsregeln, die eine Umwandlung der Inhalte in numerische Information zum Ziel hat: „Mit dem Kategoriensystem werden die Regeln der Codierung festgelegt. Damit werden Merkmale des Kommunikationsinhaltes in numerische Daten überführt. Dieser Vorgang heißt *Verschlüsselung* oder *Codierung*.“ Atteslander, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 204. Hervorhebung im Original.

⁸⁶ Philipp Mayring, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 12., überarb. Aufl. (Weinheim, Basel: Beltz, 2015).

⁸⁷ „Ein großes Problem der Mayringschen Verfahrensidee liegt unserer Ansicht nach darin, dass sie zwar die Entwicklung des Kategoriensystems ‚öffnet‘, sich aber ansonsten sehr stark an der quantitativen Inhaltsanalyse orientiert. Wie die quantitative Inhaltsanalyse ist das von Mayring vorgeschlagene Verfahren darauf zugeschnitten, dass man am Ende ein nicht mehr veränderbares Kategoriensystem auf seine Texte anwendet. Die Kategorien sind vorzugsweise geschlossen (d.h. die möglichen Ausprägungen sind vorgegeben) und ordinalskaliert. [...] Dieser Ansatz ist unserer Ansicht nach aus mehreren Gründen problematisch. Er setzt zunächst voraus, dass nach der Bildung des Kategoriensystems im Material keine Informationen mehr gefunden werden können, die nicht auf das Kategoriensystem passen. [...] Viel schwerer wiegt aber, dass das Mayringsche Verfahren letztlich Häufigkeiten analysiert statt Informationen zu extrahieren.“ Gläser und Laudel, *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*, 198–99. Ebenso auch Lamnek: „Mayring stark an quantitativer Methode orientiert“ Lamnek, *Qualitative Sozialforschung*, 515. Vgl. auch Flick, *Qualitative Sozialforschung*, 478. Deutlich wird das auch, wenn in anderen Lehrbüchern von der Inhaltsanalyse gesprochen wird und diese ausschließlich quantitativ gesehen wird, so z.B. bei Brosius, Haas, und Koschel, *Methoden der empirischen Sozialforschung*, 129–68.

Das methodische Dilemma wird folgendermaßen beschrieben: „Entweder setzt man eine genuin qualitative Inhaltsanalyse an – der jedoch die theoretische Fundierung fehlt. Oder man geht von einer qualitativen Inhaltsanalyse aus, die sich aus der quantitativen Tradition heraus entwickelt hat und sich auch weiterhin stark an diese anlehnt, und für die entsprechend auch die für die quantitative Forschung grundlegenden Annahmen des kritischen Rationalismus und die damit einhergehenden Ansprüche an die Durchführung und Aussagekraft von empirischer Forschung gelten (UHLENDORFF & PRENGEL, 2013). Deutlich wird diese Problematik zum Beispiel bei FRÜH, der eine Unterscheidung in qualitative und quantitative Inhaltsanalyse als ‚[...] unzutreffend dichotomisierende[n] Bezeichnungen‘ (2011, S.67) ablehnt. Für ihn handelt es sich um eine Verbindung von qualitativen mit

des Kategoriensystems offen zu bleiben. Da diese Arbeit gerade im empirischen Teil offen für unvorhergesehene Informationen möchte, scheint die Analyse nach Kuckartz⁸⁸ zielführender zu sein.⁸⁹

Die Methode lässt sich in fünf Schritten beschreiben und unterscheidet sich an einigen Punkten von denen Mayrings, die als Ausgangsbasis verstanden werden kann.⁹⁰ Dabei dient der Ablauf der klassischen Inhaltsanalyse⁹¹ als Folie für den Ablauf nach einem qualitativen Paradigma. Als wesentliches Element qualitativer Arbeit ist dabei die Offenheit zu sehen. Entsprechend versteht Kuckartz die Schritte auch nicht als aufeinander aufbauend, sondern in stetiger Beziehung und Wechselwirkung stehend. Die Darstellung in Form einer Spirale soll an diese Wechselwirkung einerseits, an die

quantitativen Forschungsschritten (a.a.O.). Diese Sichtweise wird jedoch methodologisch wieder von seiner Definition von Inhaltsanalyse eingeholt, wenn er Inhaltsanalyse als ‚empirische Methode‘ (S.27) bezeichnet, den Begriff der Empirie jedoch gleichzeitig an den ‚Vorgang des Messens‘ (S.28) koppelt. Der qualitative Eigengehalt einer so verstandenen Inhaltsanalyse bleibt zweifelhaft. Vielmehr erscheinen qualitative Forschungsschritte als Mittel zur Kompensation dessen, was quantitative Forschung nicht im Stande zu leisten ist.“ Stamann, Janssen, und Schreier, „Qualitative Inhaltsanalyse - Versuch einer Begriffsbestimmung und Systematisierung“, 4.

⁸⁸ Als Standardwerk gilt hier Udo Kuckartz, *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*, 4. Aufl. (Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2018); Udo Kuckartz und Stefan Rädiker, *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*, 5. Aufl. (Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2022). Daneben hat Kuckartz noch einige Bücher verfasst, die sich mit speziellen Teilaspekten der Methode befassen bzw. deren technische Umsetzung mit MAXQDA. Vgl. dazu die für den Kontext dieser Arbeit relevanten Werke: Udo Kuckartz und Stefan Rädiker, *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt* (Wiesbaden: Springer VS, 2020); Stefan Rädiker und Udo Kuckartz, *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video* (Wiesbaden: Springer VS, 2019); Udo Kuckartz, *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*, 3., akt. Aufl. (Wiesbaden: VS Verlag, 2010); Kuckartz u. a., *Qualitative Evaluation*.

⁸⁹ Weiters sollte auch die höhere Bekanntheit einer Methode, in diesem Fall der qualitativen Analyse nach Mayring, nicht deshalb der Vorzug gegeben werden. Kruse wendet sich dagegen, wenn er schreibt: „Denn wendet man Verfahren an, die im methodologisch-methodischen Diskurs einen hohen Bekanntheitsgrad erlangt haben, scheint allein dies schon der Forschung und deren Ergebnisse ein Gütesiegel zu verleihen.“ Kruse, *Qualitative Interviewforschung*, 362. Gleichzeitig ist ebenso festzuhalten, dass bewährte Methoden, so sie dem Untersuchungsgegenstand entsprechen, sehr wohl eine gute Basis für weitere Arbeit darstellen, die keiner weiteren Begründung bedarf.

⁹⁰ Eine Beschreibung der Gemeinsamkeiten und Unterschiede der Methoden findet sich bei Kuckartz und Rädiker, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 110–14.

⁹¹ Die fünf Phasen dabei wären die (1) Planungsphase für die Formulierung der Forschungsfrage und der Hypothese sowie eine Stichprobe an Analyseeinheiten. Dem folgt die (2) Entwicklungsphase, in der ein Kategoriensystem (deduktiv) festgelegt wird und Codierregeln formuliert werden. Die (3) Testphase untersucht die Inter-Coder Reliabilität und nimmt eventuelle Anpassungen vor. Daran schließt die (4) Codierphase an, während der die Codierung durchgeführt wird, gefolgt von der (5) Auswertungsphase durch statistische Verfahren. Vgl. Kuckartz, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 45.

Weiterentwicklung andererseits erinnern.⁹² Im Zentrum stehen dabei die Kategorien, die sowohl deduktiv als auch induktiv gewonnen werden können.⁹³

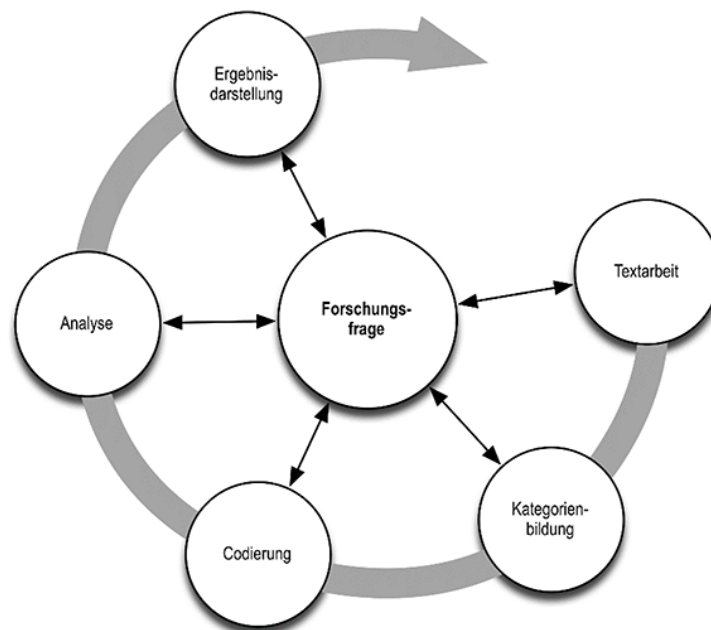


Abbildung 2 - Generelles Ablaufschema qualitativer Inhaltsanalysen⁹⁴

Für den weiteren Verlauf bietet Kuckartz drei Varianten: zum einen die inhaltlich strukturierende, die er als Kernmethode bezeichnet und der hier auch weiter gefolgt werden soll. Zum anderen gibt es noch die evaluative sowie die typenbildende qualitative Inhaltsanalyse.⁹⁵ Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse stellt eine

⁹² „Das Schaubild stellt einerseits die prinzipielle sequenzielle Abfolge, andererseits aber auch die Möglichkeiten zu zirkulären, über die Forschungsfrage vermittelten Abläufen dar. [...] Die Abbildung soll verdeutlichen, dass der modellhafte Ablauf des Analyseprozesses weitaus weniger linear als im klassischen Modell des Forschungsablaufs ist und dass die verschiedenen Analysephasen nicht strikt voneinander getrennt sind, ja es sogar möglich sein kann, noch neue Daten zu erheben, obwohl das Kategoriensystem bereits fertig zu sein scheint und das meiste Datenmaterial schon codiert ist.“ Kuckartz und Rädiker, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 106.

⁹³ Kuckartz und Rädiker geben zu Beginn eine Definition qualitativer Inhaltsanalyse: „Unter qualitativer Inhaltsanalyse wird die systematische und methodisch kontrollierte wissenschaftliche Analyse von Texten, Bildern, Filmen und anderen Inhalten von Kommunikation verstanden. Es werden nicht nur manifeste, sondern auch latente Inhalte analysiert. Im Zentrum der qualitativen Analyse stehen Kategorien, mit denen das gesamte für die Forschungsfrage(n) bedeutsame Material codiert wird. Die Kategorienbildung kann deduktiv, induktiv oder deduktiv-induktiv erfolgen. Die Analyse geschieht primär qualitativ, kann aber auch quantitativ-statistische Auswertungen integrieren; sie kann sowohl kategorienorientiert als auch fallorientiert erfolgen.“ Kuckartz und Rädiker, 39.

⁹⁴ Kuckartz, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 45.

⁹⁵ Vgl. Kuckartz und Rädiker, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 104.

Zusammenfassung auf sprachlicher Ebene dar, deren Ergebnisse ebenso als Matrix dargestellt werden kann, in der auf der einen Seite die Fälle, auf der anderen die Kategorien zu finden sind. Kuckartz beschreibt den Ablauf des Analyseprozesses in sieben Phasen, die jeweils wieder, analog zum allgemeinen Ablaufschema, in Beziehung zueinander stehen und sich aufeinander auswirken können.⁹⁶

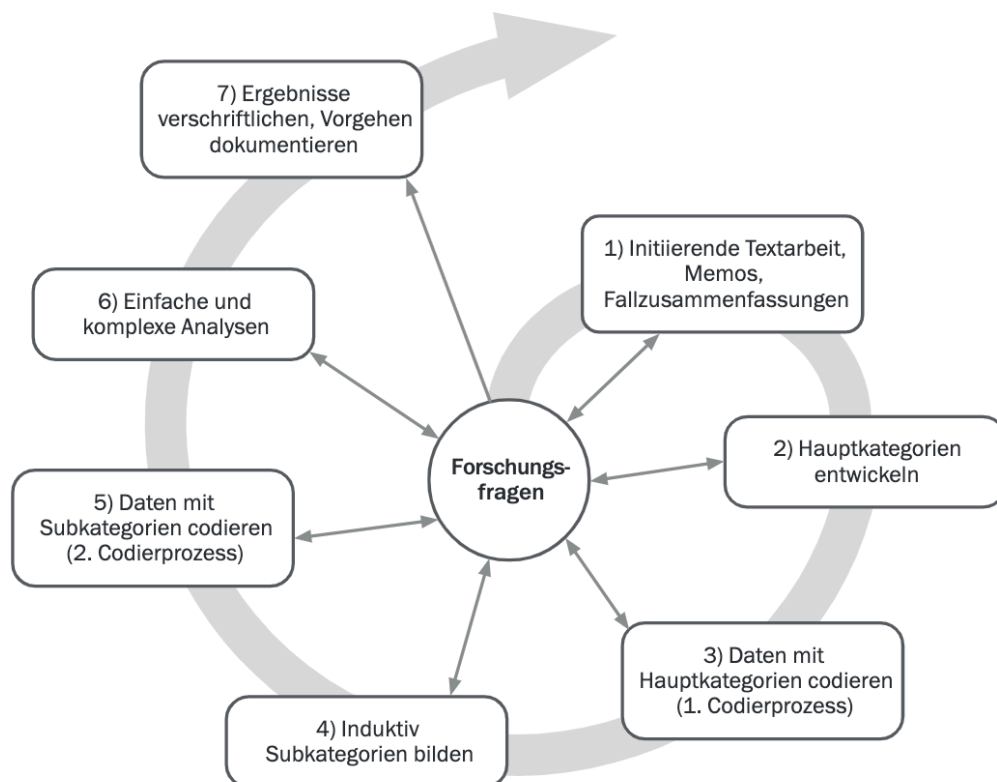


Abbildung 3 - Ablauf einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse⁹⁷

Den ersten Schritt bildet dabei die Bearbeitung der Texte durch sorgfältiges Lesen und Markieren der Daten.⁹⁸ Er schlägt für diesen Schritt als wesentlich die Arbeit mit Memos

⁹⁶ Der Ablauf unterscheidet sich hierbei zwischen der vierten und fünften Auflage geringfügig, bleibt aber in sieben Phasen beschrieben. Die 4. Phase fällt in der Darstellung der fünften Auflage weg, wird aber auch in der vierten Auflage gemeinsam mit der 5. Phase beschrieben. Entsprechend lässt sich eine strikte Trennung kaum beschreiben und ich folge in der weiteren Beschreibung der aktualisierten Darstellung aus der fünften Auflage.

⁹⁷ Kuckartz und Rädiker, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 132.

⁹⁸ Vgl. für die ausführlichere Beschreibung der einzelnen Schritte die Ausführungen auf folgenden Seiten: Kuckartz und Rädiker, 132–56.

vor, also das Notieren von Auffälligkeiten und Ideen im Text. Eine Unterscheidung in Deskription, Interpretation und reinen Notizen kann im späteren Verlauf hilfreich sein. Die inhaltliche Strukturierung der Daten erfolgt durch Kategorien. Häufig werden dabei Themen und Subthemen verwendet, die sich meist aus einer Mischung induktiver und deduktiver Zugänge ergeben.⁹⁹ Dabei kommt dem Interviewleitfaden auch ein hoher Stellenwert zu, denn aus ihm leiten sich direkt Kategorien ab.¹⁰⁰ Ein Probedurchlauf wird empfohlen, bevor im dritten Schritt die Daten mit Hauptkategorien codiert werden. Dieser erste Codierprozess wird sequenziell, also von Anfang bis zum Ende eines Textes fortlaufend durchgeführt. Etwaige irrelevante Stellen bleiben uncodiert. Eine Codierung einer Textstelle ist dabei auch mit mehreren Kategorien möglich.¹⁰¹ Als Gütekriterium für ein Kategoriensystem gibt Kuckartz an, dass es eng an der Fragestellung gebildet, nicht zu detailliert und nicht zu umfangreich, möglichst genau beschrieben sein sollte sowie auf das Ergebnis hin formuliert und an einer Teilmenge getestet worden ist. Für die Praxis ist das Codieren durch mehrere Personen zielführend, da damit auch ein Gütekriterium erbracht werden kann.¹⁰² In der vierten Phase wird die

⁹⁹ „In den meisten Fällen kommt ein mehrstufiges Verfahren der Kategorienbildung und Codierung zur Anwendung: In der ersten Codierphase wird eher grob entlang von Hauptkategorien codiert, die beispielsweise aus dem bei der Datenerhebung eingesetzten Leitfaden stammen. Die Anzahl der Kategorien in dieser ersten Phase ist meist relativ klein und überschaubar – d.h. nicht größer als etwa 10 bis maximal 20 Hauptkategorien. In der nächsten Codierphase werden die Kategorien am Material weiterentwickelt und ausdifferenziert und das mit den Hauptkategorien codierte Datenmaterial wird mit den neu entwickelten Kategorien codiert.“ Kuckartz und Rädiker, 129.

¹⁰⁰ „Der Leitfaden ist also nicht bloß ein Erhebungsinstrument, sondern in ihm kommt die ganze Vorarbeit zum Ausdruck und deshalb werden jetzt im zweiten Schritt der fokussierten Interviewanalyse nach der Exploration der Texte am Leitfaden orientiert Kategorien gebildet.“ Kuckartz und Rädiker, *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA*, 30.

¹⁰¹ „Bei der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse können innerhalb einer Textstelle mehrere Hauptthemen und Subthemen angesprochen sein. Folglich können einer Textstelle auch mehrere Kategorien zugeordnet werden. So codierte Textstellen können sich überlappen oder verschachtelt sein.“ Kuckartz und Rädiker, *Qualitative Inhaltsanalyse*, 134.

¹⁰² „Anders als bei Fragen der Übereinstimmung von Codierenden im Rahmen quantitativer Inhaltsanalyse geht es hier also nicht primär um die Berechnung der Inter-coder-Übereinstimmung, sondern um die Konsensfindung und die gewollte klärende Diskussion in der Gesamtgruppe.“ Kuckartz und Rädiker, 137.

Erarbeitung von Subkategorien induktiv vorgenommen.¹⁰³ Das Vorgehen im Rahmen dieser Arbeit wird als solche Mischform erkennbar:

Begonnen wird mit einem aus relativ wenigen Kategorien bestehenden Kategoriensystem, das nicht aus den Daten selbst, sondern aus der Forschungsfrage, dem Interviewleitfaden oder einer Bezugstheorie abgeleitet ist. Diese Kategorien werden aber anders als bei einer mit ausschließlich deduktiven Kategorien arbeitenden Inhaltsanalyse nur als Ausgangspunkt genommen. Die Kategorien fungieren als eine Art Suchraster, d.h., das Material wird auf das Vorkommen des entsprechenden Inhalts durchsucht und grob kategorisiert. Im zweiten Schritt erfolgt dann induktiv die Bildung von Subkategorien, wobei nur das der jeweiligen Hauptkategorie zugeordnete Material herangezogen wird.¹⁰⁴

Der zweite Codierprozess folgt nun, bei dem die neuen Subkategorien dem Text zugeordnet werden. Fallbezogene thematische Zusammenfassungen können nun eingefügt werden, die viele Vorzüge bieten. In der folgenden Phase werden einfache und komplexe Analysen erstellt und für die Präsentation vorbereitet.¹⁰⁵ Dafür bieten sich viele Möglichkeiten an. Insbesondere in diesem Zusammenhang stellt sich die computerunterstützte Analyse als hilfreich heraus, da in diesem Fall eine ganze Reihe von Darstellungen direkt aus dem Programm erstellt werden können. Die übersichtlichere Gestaltung, automatische Sicherung der Daten und die graphisch ansprechende und vielfach automatisierte Erstellung von Auswertungen haben mich dazu bewogen, im Kontext dieser Arbeit MAXQDA einzusetzen. Die letzte Phase bildet schließlich das Formulieren

¹⁰³ Kuckartz beschreibt den Prozess der Kategorienbildung (induktiv und deduktiv) in einem eigenen Kapitel ausführlich und anhand von Beispielen. Vgl. Kuckartz und Rädiker, 70–103.

¹⁰⁴ Kuckartz und Rädiker, 102–3.

¹⁰⁵ Dabei muss der Unterschied zwischen Ergebnissen und Interpretation deutlich gewahrt bleiben. „Generell bedürfen alle Ergebnisse empirischer Forschung der Interpretation. Auch in der quantitativen Forschung sprechen noch so deutliche Zahlen einer statistischen Ergebnistabelle nicht für sich selbst. Die Koeffizienten einer Faktorenanalyse oder einer multiplen Regression müssen interpretiert und in einem verständlichen Text formuliert werden. Dieser Bedarf an Interpretation gilt erst recht für die qualitative Forschung. Mit der bloßen Wiederholung dessen, was die Forschungsteilnehmenden gesagt haben, sollte es nicht getan sein. Es bedarf der Deutung, der zusammenfassenden Darstellung, des Vergleichs, der Kontrastierung, der Identifikation von Mustern und Regelmäßigkeiten. ‚Man kann Menschen nur vor den Kopf schauen ... und leider nicht dahinter‘, diese Alltagsweisheit wird auch durch eine interpretative qualitative Forschung nicht überwunden. Der Freiheit der Interpretation sind bei der wissenschaftlichen Datenanalyse Grenzen gesetzt. Notwendig ist immer eine argumentative Interpretationsabsicherung (Mayring 2016, S. 145), die Bezug auf die Daten nimmt. Die Daten sind der Maßstab: ‚Es ist so, weil sich in den Daten und Ergebnissen Folgendes gezeigt hat‘.“ Kuckartz und Rädiker, *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA*, 115–16.

und Verschriftlichen der Ergebnisse. Dabei ist der Dokumentation des Prozesses von Anfang an Beachtung zu schenken, was durch die Verwendung von MAXQDA dankenswerterweise auch im Programm integriert ist. Mit Hilfe dieses klar strukturierten Ablaufschemas und unter Verwendung von MAXQDA sind die Interviews ausgewertet worden und die Ergebnisse im Kapitel „Interviews“ dargestellt.

3 Stand der Forschung

“It is impossible to arrive at your destination
unless you know where you are going.”¹

Die Literatur zum Verständnis adventistischer Bildung und Erziehung ist aus internationalem Blickwinkel umfangreich bearbeitet und recht gut erforscht. Dieses Verständnis wird zumeist unter dem Schlagwort der adventistischen Bildungsphilosophie („Philosophy of Adventist Education“) beleuchtet und blickt auch auf eine lange Tradition zurück. Entsprechend ist an dieser Stelle auch ein Überblick über die vorhandene Literatur für den Kontext dieser Arbeit hilfreich, aber auch aus einer weiteren Perspektive heraus notwendig: Zwar gibt es zum Forschungsgegenstand ausführliche Literatur – allerdings nicht in deutscher Sprache. Der fehlende Zugang zu dieser Literatur wird von Interviewpartnern auch als Grund angegeben, warum Bildung und Erziehung innerhalb der Kirche der STA in Österreich wenig Bedeutung gefunden hat.² Ob dies allein als Grund für die geringe Relevanz des Themas im deutschsprachigen Raum gesehen werden kann, muss an dieser Stelle offen bleiben. Ergänzend ist an dieser Stelle festzuhalten, dass die Bekanntheit der Literatur bei den Interviewten und auch bei weiteren Befragten aus dem Bereich der Mitarbeiter der Kirche in Österreich³ äußerst gering ist. Allein das Buch „Erziehung“ von Ellen White ist im deutschsprachigen Raum hinlänglich bekannt, das auch im Rahmen der Ausbildung zum Pastoren als grundlegende Literatur

¹ George R. Knight, *Educating for Eternity: A Seventh-day Adventist Philosophy of Education* (Berrien Springs: Andrews University Press, 2016), 135.

² Hier lässt sich auch bei den Befragten eine klare altersbezogene Tendenz erkennen: Jüngere Interviewte geben fehlende Literatur in deutscher Sprache nicht mehr als Grund an, wenn sie begründen, warum das Thema wenig Bedeutung in Österreich hat.

³ Befragt wurden im Rahmen einer Mitarbeiterversammlung hauptamtliche Pastoren und Mitarbeiter der Leitungsebene sowie Lehrer an adventistischen Schulen in Österreich. Vgl. dazu die Ausführungen unter 2.1 „Annahmen und Grundlagen“.

verwendet wird. In weiterer Folge soll zuerst auf die deutschsprachige Literatur eingegangen werden, gefolgt von wesentlichen internationalen Publikationen. Dem folgt dann ein Überblick zu weiterer relevanter Literatur und Forschungseinrichtungen, die sich mit dem Thema befassen.

3.1 Deutschsprachige Publikationen

Da die Verfügbarkeit internationaler Literatur und die Sprachkenntnisse erst in jüngerer Zeit eine deutliche Verbesserung erfahren haben, soll an dieser Stelle vor allem ein Überblick über die deutschsprachige Literatur zu Bildung und Erziehung aus adventistischer Perspektive stehen. Unter Berücksichtigung der Forschungsfrage sind gerade die frühen zugänglichen Werke interessant. Insbesondere ältere Mitglieder der Kirche der STA, also auch die prägenden Köpfe für die jetzigen Generationen, waren auf die verfügbare, deutschsprachige adventistische Literatur angewiesen.⁴ So sind insbesondere die (möglichen) Veröffentlichungen in Zeitschriften von Bedeutung, da die Kirche, wie aus Kapitel 4 entnommen werden kann, von Beginn an große Bemühungen in das Verbreiten von Zeitschriften gesetzt hat. Entsprechend sind insbesondere die in Zeitschriften veröffentlichten Beiträge von Bedeutung. In einem ersten Schritt sollen anschließend von der Kirche der STA veröffentlichte Bücher beschrieben werden. Daran schließt eine Beschreibung der Zeitschriften, die die Kirche im deutschsprachigen Raum vertrieben hat und die für den Kontext dieser Arbeit relevant sind.

⁴ In den Interviews wird auch auf außeradventistische Literatur eingegangen, die aber keinen gemeinsamen Nenner aufweist. Bezüge zu reformpädagogischen Ansätzen sind dabei klar erkennbar, wie beispielsweise durch den Rekurs auf Oberlin deutlich wird. Vgl. dazu 4.1.3 „Aufbau des Bildungswesens“. Erwähnt wird dabei von B7 Rousseaus „Emile“, B11 redet allgemein von pädagogischer Literatur im Studium, B2 verweist auf reformpädagogische Schriften, B4 erwähnt Parabeln als Erziehungshilfen, B1 nennt unter anderem Manfred Spitzer und Gerald Hüther und B13 hebt Joachim Bauer, Wolfgang Bergmann und Bernhard Bueb hervor.

3.1.1 Bücher

Die Internationale Traktatgesellschaft in Hamburg war für die ersten adventistischen Publikationen im deutschsprachigen Raum verantwortlich.⁵ Der spätere Advent-Verlag konzentrierte sich vor allem auf die Veröffentlichung von Zeitschriften und so sind die ersten Bücher zum Thema erst später erschienen.⁶ Der Verlag generierte seinen Umsatz vor allem durch Außendienstmitarbeiter, die von Haus zu Haus gingen und Literatur anboten und in der Kirche als Buchevangelisten⁷ bekannt waren. Dabei ist im Bereich der Erziehung besonders auf charakterbildende Literatur Wert gelegt worden und eine Buchreihe hat ihren Anfang genommen, die bis heute in den Programmen der adventistischen Verlage ihren Platz hat.⁸ Unter dem Titel *Lebensbilder* wurden zumeist biographische Skizzen gesammelt, die wertevermittelnd in der Erziehung der Kinder verwendet werden konnten.⁹ Diese Bücher werden in den Folgejahren durch die

⁵ Eine Beschreibung der Entstehung dieses Verlags und den ersten Publikation ist zu finden bei Baldur Ed. Pfeiffer, *Die Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland* (Hamburg: Advent-Verlag, 1989), 18–25; Jacob Michael Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“ (Dissertation, Stanford, Stanford University, 1958), 156–71. Die Traktatgesellschaft wird später in den Advent-Verlag umbenannt. In weiterer Folge entstehen auch in der Schweiz (Advent-Verlag Zürich) und in Österreich (Wegweiser-Verlag Wien) adventistische Verlage, die insbesondere durch die Folgen des zweiten Weltkrieges eine eigene Struktur aufbauen mussten. Vgl. dazu Daniel Heinz, *Church, State, and Religious Dissent. A History of Seventh-day Adventists in Austria, 1890-1975*, Archives of International Adventist History 5 (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1993), 151–52.

⁶ So konnten Zeitschriften einige Jahre lang produziert werden, von denen nur der „Zionswächter“ in geänderter Form bis heute überlebt hat (vgl. unten S. 39). „Der Protestant“ wurde 1914 eingestellt, „Der Erzieher“ nach den Kriegsjahren, „Gute Gesundheit“ 1941. Vgl. Pfeiffer, *Die Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland*, 21.

⁷ Unter dem Begriff Buchevangelist ist ein Außendienstmitarbeiter des Verlages zu verstehen, der vom Verlag produzierte Literatur auf den Markt bringt. Anfangs sehr stark von Hausbesuchen geprägt, verliert dieses Modell in der modernen Gesellschaft zunehmend an Bedeutung. Die Suche nach alternativen Modellen dauert zur Zeit noch an und ist für die Existenz der BE ausschlaggebend. In Deutschland wurde diese Arbeit bereits aus wirtschaftlichen Gründen eingestellt.

⁸ Ihren Ursprung kann dieser Zugang bis in die Anfänge der adventistischen Kirchengeschichte zurückverfolgen: James White beschreibt, wie Ellen White und er Geschichten aus allen möglichen Quellen sammeln und diese dann für die BEs in einem Buch zusammenstellen. Vgl. James E. White, „The Precious Youth“, *Review and Herald* 57, Nr. 25 (21. Juni 1881): 392.

⁹ *Lebensbilder für Jung und Alt*, 3 Bde. (Hamburg: Internationale Traktatgesellschaft, o. J.). Der Verlag betont in einer späteren Auflage während der Nachkriegszeit besonders diesen Wert: „Schicksale, die aus der bunten Fülle des Lebens gegriffen sind, zeigen den Wert einer allgemeinen ethischen, vor allem aber einer bewußt christlichen Erziehung. Freilich kann eine sogenannten ‚christliche Erziehung‘ – wie sie landläufig verstanden wird – manchmal in ihrem Kern unsittlich und auf Lügen aufgebaut sein; aber dann endet sie in einem Zusammenbruch. Die Erzählungen weisen auf diese Gefahr mit ihren oft unscheinbaren und unbeachteten Ursachen hin. – In diesem Sinne geben die ‚Lebensbilder‘ besonders auch der Jugend Ziel und Richtung. Sie steht im Mittelpunkt der Handlungen; ihre

Buchevangelisten weit vertrieben und erfahren hohe Auflagen.¹⁰ Damit wird sehr früh deutlich, dass Erziehung vor allem in dem Bereich der Charakterbildung verstanden wird.¹¹ Dieses Konzept wird bis in die Gegenwart hinein mit unterschiedlichen Titeln verfolgt. „Schon immer war es ein Anliegen der beiden Verlage, gute Kinderbücher zu publizieren, deren Inhalt dazu beitragen kann, Heranwachsenden bleibende Werte zu vermitteln.“¹² In dieser Reihe sind zu erwähnen *Kinderherz und Kindersinn*¹³, *Was sie erlebten*¹⁴, *Kinder unterm Regenbogen*¹⁵, *Ich finde meinen Weg*¹⁶, ...und wieder scheint die Sonne¹⁷, *Meine Geschichtenkiste*¹⁸, *Menschen – Träume – Große Taten*¹⁹ sowie die jüngste Serie *Meine Piiplotheek*²⁰. Damit ist eine gute Tradition in diesem Bereich nachweisbar.

Erst relativ spät kommen Publikationen dazu, die sich mit allgemeinen erzieherischen Fragen und/oder Bildungsfragen beschäftigen.²¹ Mit Ausnahme des Buches *Erziehung*,

Erlebnisse und ihre Probleme werden vor allem geschildert, aber auch die göttlichen Kräfte, die in jedem jungen Menschen wirken und ihm zum Erfolg führen, wenn er sich ihnen öffnet. – Schließlich werden bereits die Kinder durch diese Erzählungen angesprochen und in ihrem Streben nach dem Guten angespornt.“ *Lebensbilder* (Hamburg: Saatkorn, 1956), 3:5-6.

¹⁰ 1956 hat die Buchreihe nach Aussage des Verlegers bereits 100 Auflagen erreicht: „Der Verlag [hat sich] entschlossen, auf das Drängen einer großen Lesergemeinde hin, auch diesen dritten Band der ‚Lebensbilder‘ in neuer Bearbeitung herauszugeben. Die Bände 1 bis 3 haben nun insgesamt 100 Auflagen erreicht; damit sind rund zwei Millionen Stück dieser christlichen Bücher in deutsche Heime gegangen und haben einen unschätzbaren Segen gestiftet.“ *Lebensbilder*, 3:6.

¹¹ „Wenn ihr lest, was andere erlebt und wie sie sich verhalten haben, denkt ihr vielleicht einmal: ‚So möchte ich es auch machen‘ oder ‚Jetzt verstehe ich, wie das gemeint war.‘ Das ist genau das, was dieses Buch möchte: die Erzählungen wollen euch helfen, euren Weg zu finden.“ *Ich finde meinen Weg* (Hamburg: Saatkorn, 1979), 1:8.

¹² *Meine Geschichtenkiste* (Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 1998), 1:7.

¹³ *Kinderherz und Kindersinn*, 3 Bde. (Hamburg: Advent-Verlag, o. J.).

¹⁴ Arthur S. Maxwell, *Was sie erlebten*, 3 Bde. (Wien: Wegweiser Verlag, 1989).

¹⁵ *Kinder unterm Regenbogen*, Bd. 1 (Hamburg: Saatkorn, 1978); *Kinder unterm Regenbogen*, Bd. 2 (Hamburg: Saatkorn, 1979); *Kinder unterm Regenbogen*, Bd. 3 (Hamburg: Saatkorn, 1993); *Kinder unterm Regenbogen*, Bd. 4 (Hamburg: Saatkorn, 1998).

¹⁶ *Ich finde meinen Weg*.

¹⁷ Gustav Tobler, Hrsg., ...und wieder scheint die Sonne, 3 Bde. (Zürich: Advent-Verlag, 1984).

¹⁸ *Meine Geschichtenkiste*.

¹⁹ Titus Müller, *Menschen - Träume - Große Taten*, 2 Bde. (Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 2007). Auch hier wird dieselbe Intention wieder deutlich: „Die Hoffnung der Autoren ist es, dass sie junge Leser dazu ermutigen, selbst einen besonderen Lebensweg einzuschlagen und dabei keine Scheu vor großen Zielen zu haben.“ Müller, 1:5.

²⁰ Stephan Freiburghaus, Hrsg., *Die Piiplotheek*, 4 Bde. (Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 2019).

²¹ So ist beispielsweise erst spät der Versuch unternommen worden, diese Bücher zu verbinden. Für die Buchserie „Meine Geschichtenkiste“ wurde ein pädagogisches Begleitbuch im Setpreis angeboten: Nancy van Pelt, *Herausforderung Erziehung* (Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 1995).

das bereits kurz nach der englischen Veröffentlichung in deutscher Übersetzung erschien,²² war weitere Literatur zu dem Thema sehr spärlich gesät. Eine weitere Veröffentlichung ist vermutlich im Jahr 1937 anzusiedeln.²³ In der Nachkriegszeit wird *Ruf an die Jugend* von Ellen White veröffentlicht,²⁴ bevor 1960 ein weiteres Buch in dem Bereich der Erziehungsliteratur veröffentlicht wird,²⁵ gefolgt von dem Buch Lothar Träders, dem damaligen Schulleiter des Schulzentrums Marienhöhe.²⁶ Nach der Veröffentlichung von Ellen Whites *Glück fängt zu Hause an* 1978 bleiben weitere Bücher vorerst aus.²⁷ Erst vor wenigen Jahren setzt dann ein vergleichsweiser Boom an Erziehungsliteratur ein: Besonders die Bücher von Donna Habenicht finden im deutschsprachigen Raum weite Verbreitung.²⁸ *Herausforderung Erziehung*, *Starke Jahre* und *Von Herz zu Herz* sind primär für den Verkauf durch BEs konzipiert und werden weniger unter STA rezipiert.²⁹ *Intellekt, Charakter und Persönlichkeit* von Ellen White wird im Jahr 2008 veröffentlicht.³⁰ 2010 erscheint schließlich ein Appell an die Elterngeneration: *Was Jugendliche wirklich brauchen*.³¹ Neben den offiziellen Verlagshäusern der Kirche versuchen auch kleinere Initiativen Literatur zu diesem Bereich zu veröffentlichen, die in vielen Fällen im Eigenverlag oder auf anderen Wegen publiziert wird und entsprechend

²² Das englische Original erschien 1903 und war bereits 1906 in deutsch verfügbar. Eine kurze Beschreibung des Inhalts ist unter „5.1.3.4 Education“ zu finden.

²³ Hulda Jost, *Mutter, dein Kind!* (Hamburg: Advent-Verlag, 1937). Die Rolle von Hulda Jost wird von Matthew Lucio eingehender untersucht: Matthew Lucio, „The Nazis, part 2“, Adventist History Podcast, zugegriffen 12. April 2021, <http://adventisthistorypodcast.org/>.

²⁴ Ellen G. White, *Ruf an die Jugend* (Hamburg: Advent-Verlag, 1952).

²⁵ Raymond Beach, *Wir und unsere Kinder: Ehe- und Erziehungsfragen praktisch erörtert* (Hamburg: Saatkorn, 1960).

²⁶ Lothar E. Träder, *Unsere Kinder - unsere Zukunft* (Hamburg: Saatkorn, 1971).

²⁷ Ellen G. White, *Glück fängt zu Hause an* (Hamburg: Saatkorn, 1978).

²⁸ Donna Habenicht, *Auf dem Weg zum Glauben: Wie man Kindern geistliche Werte vermitteln kann* (Lüneburg: Advent-Verlag, 1999); Donna Habenicht, *Wie man Kindern Werte vermittelt* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2004).

²⁹ van Pelt, *Herausforderung Erziehung*; Nancy van Pelt, *Von Herz zu Herz: Erfolgreich kommunizieren* (Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 2000); Julian Melgosa, *Starke Jahre: Impulse für Teenager und Eltern* (Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 2000). Der relativ hohe Preis der Bücher steht überdies einer weiten Verbreitung innerhalb der Kirche entgegen.

³⁰ Ellen G. White, *Intellekt, Charakter und Persönlichkeit*, 2 Bde. (Lüneburg: Advent-Verlag, 2008).

³¹ Gary L. Hopkins und Joyce W. Hopp, *Was Jugendliche wirklich von uns brauchen: Wie sie stark und reif werden* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2010).

auch nur eine sehr geringe Verbreitung findet.³² Auf bildungsphilosophischer Ebene bleibt neben *Erziehung* von Ellen White allein die Monographie von George Knight *Philosophie und Pädagogik* erwähnenswert, die allerdings nur einem eingeweihten Publikum bekannt ist.³³

Dieser kurze Überblick zeigt bereits sehr deutlich, dass die deutschsprachige Literatur sehr überschaubar ist. Zwar gibt es einerseits eine lange Tradition an „charakterbildender“ Literatur, die vor allem durch die BEs vertrieben wird.³⁴ Daneben wurde aber kaum Literatur zum weiten Feld von Bildung und Erziehung publiziert. Die zunehmenden Englischkenntnisse einerseits und der mangelnde Absatz durch BEs andererseits machen Veröffentlichungen in deutscher Sprache zunehmend unrentabel, weshalb auch in Zukunft nicht mit einer stärkeren Publikationstätigkeit in diesem Bereich zu rechnen ist. Aktuell sind auch keine Bestrebungen der Kirche zu erkennen, multimediale oder digitale Publikationen zu fördern. Die Medienaktivitäten der Kirche werden dabei durch Hope Media realisiert und sind stark auf theologische Inhalte fixiert.³⁵

3.1.2 Zeitschriften

Die Publikation von Zeitschriften hat in der adventistischen Geschichte von Anfang an einen hohen Stellenwert genossen. Darin wurde die Möglichkeit eines organischen

³² Zu erwähnen wären an dieser Stelle vor allem die Übersetzung von Büchern, vor allem von Ellen White, die nicht durch die kircheneigenen Verlage veröffentlicht wurden, z.B. Ellen G. White, *Wie führe ich mein Kind?* (Bretzfeld, 1990); Ellen G. White, *Botschaften für junge Leute* (NewStartCenter, 2016); Ellen G. White, *Erziehung* (NewStartCenter, 2017); Edward A. Sutherland, *Die Grundsätze wahrer Erziehung: Erfahrungen in der Erziehungsarbeit vor dem Mitternachtsruf im Vergleich mit Erfahrungen in der Erziehungsarbeit vor dem „Lauten Ruf“* (Königsfeld: Edelstein, o. J.).

³³ George R. Knight, *Philosophie und Pädagogik: Eine Einführung aus christlicher Sicht*, Spes Christiana, Beiheft 7 (Friedensau: Theologische Hochschule Friedensau, 2003). Der akademische Kontext und die Veröffentlichung in demselben sowie der damit verbundene hohe Preis stehen einer weiten Verbreitung unter STA entgegen. Selbst Interviewten ist das Werk in vielen Fällen unbekannt.

³⁴ Die BE ist aktuell nur noch in Österreich und der Schweiz aktiv. Entsprechend ist auch der Bedarf für diese Literatur gesunken und die Verlage müssen nach alternativen Geschäftsfeldern Ausschau halten.

³⁵ Eine Ausnahme kann man in der Serie „Fribos Dachboden“ sehen, die von Hope Media produziert wird. Ein Einblick in die Serie kann hier genommen werden: www.fribos-dachboden.de (zugegriffen 18.10.2022).

Wachstums, die Flexibilität in der Gestaltung des Inhaltes, die verhältnismäßig schnelle Produktion und das geringere Risiko einer Fehlinvestition gesehen. Entsprechend hat die adventistische Publikationstätigkeit auch im deutschsprachigen Raum einige Zeitschriften hervorgebracht, die jeweils unterschiedlichen Zwecken dienten. Insbesondere im Bereich der Erziehung hat die Kirche besonders in frühen Jahren das Ziel verfolgt, die Gemeinde sowohl durch die Publikation von Büchern und Aufsätzen als auch durch gezielte Ansprachen auf Versammlungen zu bilden.³⁶ Ein kurzer Überblick der veröffentlichten Zeitschriften mit dem Fokus auf erzieherischen Themen soll an dieser Stelle folgen.

Als Sonderform darf an dieser Stelle die „Sabbatschullektion“ genannt werden, die dem wöchentlichen Studium und der Gruppendiskussion in der Kirche dient.³⁷ Unter dem offiziellen Titel „Studienanleitung“ oder kurz „Lektion“ wird vierteljährlich ein Heft, das jeweils ein Thema aufarbeitet, von der GK veröffentlicht.³⁸ 2020 wurde dieses Heft unter dem Titel „Erziehung und Bildung“ von Präsidenten adventistischer Colleges und Universitäten Nordamerikas verfasst. Die angeführten Themen³⁹ wurden entsprechend

³⁶ Vgl. dazu Lothar E. Träder, „Erziehungskonzepte und Gemeindegewachstumsstrategien zwischen 1889 und 1933“, in *Die Adventisten und Hamburg. Von der Ortsgemeinde zur internationalen Bewegung*, hg. von Baldur Ed. Pfeiffer, Lothar E. Träder, und George R. Knight, *Archives of International Adventist History* 4 (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1992), 93–95.

³⁷ Ausführlich bearbeitet Fischer die „Bibelschule“ und geht auch auf die allgemeine Frage der Bildung im Gottesdienst ein, vgl. vor allem Fischer, *Bildung im Gottesdienst*, 85–136.

³⁸ Vgl. dazu die Homepage der entsprechenden Abteilung der GK: www.absg.adventist.org (zugegriffen 13.7.2021).

³⁹ In wöchentlichen Abschnitten wurden folgende Themen bearbeitet: „Bildung im Garten Eden“, „Familie“, „Das Gesetz als Lehrer“, „Die Augen des Herrn: das biblische Weltbild“, „Jesus, der Meisterlehrer“, „Weitere Lektionen vom Meisterlehrer“, „Anbetung in der Erlösung“, „Erziehung und Erlösung“, „Die Gemeinde und Erziehung“, „Erziehung in Kunst und Wissenschaft“, „Christ und Arbeitswelt“, „Sabbat: Den Charakter Gottes leben und erlernen“ sowie „Himmel, Erziehung und ewiges Lernen“. Vgl. Präsidenten adventistischer Colleges und Universitäten, *Erziehung und Bildung*, hg. von Clifford Goldstein, Studienanleitung Standardausgabe (Lüneburg: Advent-Verlag, 2020), 3, <https://ssnet.org/study-guides/lesson-archives/2010-2019/2020-q4-education/>.

Daneben wurden in Neuseeland auch unterstützende Videoclips veröffentlicht, die als Einstieg für die Diskussion konzipiert waren und der weltweiten Kirche zur Verfügung gestellt wurden. Vgl. dazu die bearbeiteten deutschen Clips, die in vielen Kirchen im deutschsprachigen Raum im Kontext des Gottesdienstes gezeigt wurden: http://bit.ly/ae_e4e (zugegriffen 13.7.2021).

auch in den Kirchen besprochen und belegen das jüngste Engagement der GK das Thema Erziehung betreffend, die in den LeAD-Konferenzen ihren Ausdruck finden.⁴⁰

3.1.2.1 Frühe Periodika

Der Erzieher

Die Zeitschrift *Der Erzieher* war das Mittel der Wahl, um in Bezug auf Bildung und Erziehung in die Kirchenöffentlichkeit zu wirken. Otto Lüpke, Schulleiter in Friedensau, konnte seine Vision für eine Zeitschrift für Erziehung, „ein Blatt für Arbeiter im Weinberg des Herrn und solche, die es werden möchten“, damit verwirklichen.⁴¹ In der ersten Ausgabe vom Januar 1910 wird die Aufgabe des Blattes in drei Bereichen beschrieben. Zum einen sollen allgemeine Erkenntnisse aus dem „erzieherischen Gebiet“ gebracht werden. Zum anderen soll auf die „Pflege der Handfertigkeit und praktischen Betätigung“ Wert gelegt werden und zuletzt soll „die Erziehung für ein Leben mit Gott“ im Mittelpunkt stehen.⁴² Bezüge zu reformpädagogischen Konzepten werden damit deutlich: Pestalozzis Kopf (Hirn) entspricht den allgemeinen Erkenntnissen, die Hand wird mit der praktischen Betätigung abgedeckt und das Herz findet sich in der Ausrichtung auf Gott. Die Rubriken der Zeitschrift ändern sich mit den Jahren und setzen immer wieder neue Schwerpunkte, so beispielsweise durch den Wechsel der Rubrik „Schule“

⁴⁰ LEaD-Konferenzen wurden in den Jahren 2016-2017 weltweit durchgeführt. Diese sollte einem verstärkten Bewusstsein unter den weltweiten Leitern der Kirche dienen. Diese Konferenzen führen erstmals leitende Administratoren auf Kirchen- und Schulebene zusammen und diskutieren Möglichkeiten der effektiveren Zusammenarbeit. Vgl. General Conference Department of Education, „Educating for Eternity“, in *LEaD Booklet*, 2016.

⁴¹ Lüpke ist bis zu seinem Tod als Redakteur für die Zeitschrift verantwortlich. Ihm folgt 1915 Heinrich Franz Schuberth als verantwortlicher Redakteur. Schuberths Redaktionstätigkeit ist nur eine von vielen Aufgabenbereichen. Zu seiner Person sei auf ESDA verwiesen: Thomas Eißner und Gabriel O. Agbojo, „Schuberth, Heinrich Franz (1868–1961)“, in *Encyclopedia of Seventh-day Adventists*, 10. Januar 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=9HBV>.

⁴² Vgl. Otto Lüpke, „Unsere Aufgabe“, *Der Erzieher* 1, Nr. 1 (1910): 1. Später wird dieser Dreischritt immer wieder beschrieben: Zum einen das Hirn (erzieherisches Gebiet), die Hand (praktischer Bereich) und das Herz (Leben mit Gott). Diese Betonung der Ausgewogenheit lässt sich auch später an vielen Stellen nachweisen, vgl. dazu FN 501, Kapitel 5 „The Blueprint“.

auf „Christliche Krankenpflege“.⁴³ Damit einher geht 1920 auch eine Änderung des Untertitels zu „Zeitschrift für christliche Bildung und Gemeindepflege“. Die generelle Ausrichtung der Zeitschrift bleibt allerdings vorerst erhalten. Im Dezember 1921 findet sich schließlich ein Hinweis, dass der *Erzieher* sein Erscheinen einstellt. 1922 erscheint er doch, allerdings für eine andere Zielgruppe.⁴⁴ Der Untertitel lautet nun „Zeitschrift für Evangeliumsmitarbeiter und Gemeindebeamte“. Dabei sind auch die Rubriken geändert worden und die Zeitschrift soll im „Unvermögensfall der Beamten“ auch bezahlt werden.⁴⁵ Das Ende kommt dann schnell: 1923 findet sich neben der Rubrik „Todesanzeigen“ im *Adventboten* der Hinweis, dass die Zeitschrift aufgrund der hohen Kosten eingestellt wird.⁴⁶

Der Protestant

Der Protestant war grundsätzlich nicht nur für den Bildungsbereich gedacht, richtete sich aber primär an Gebildete. Ausgehend von den zunehmenden Schwierigkeiten durch die beiden großen Kirchen, versuchten die STA durch diese Zeitschrift die Grundsätze der Glaubens- und Gewissensfreiheit hochzuhalten. 1909 beschlossen die STA ab 1910 mit der Veröffentlichung zu beginnen. Unter dem Schlagwort „wahrer Protestantismus“ wurde im ersten Teil der Zeitschrift die Freiheit von jeglicher „geistiger

⁴³ Die erste Rubrik „Allgemein-Wissenschaftliches“ deckt dabei vor allem die allgemeinen Erkenntnisse ab, wobei der Titel ab Heft 2 fehlt. Die Rubriken „Haus und Familie“ versucht auf praktische Fähigkeiten abzielen. „Gemeinde und Feld“ sowie „Bibelstudium“ legt Wert auf die sittliche Entwicklung. „Die Schule“ und „Der Fragekasten“ versuchen die Bereiche zu vereinen.

⁴⁴ Für die Hintergründe und mögliche Interpretationen sei hier verwiesen auf Träder, „Erziehungskonzepte und Gemeindegewachstumsstrategien“, 96–97.

⁴⁵ Die Rubriken beginnen nun wieder mit „Ein allgemeiner Teil“, gefolgt von „Gemeindeämter – Gemeindebeamte“ (später „Gemeinde und Feld“), „Bibelstudium“. Ein eigens geschaffener Teil wird von einem eigenen Redakteur, dem Erziehungssekretär der europäischen Erziehungsabteilung J. F. Simon, betreut: „Jugenderziehung“ konzentriert sich dabei vor allem auf die Arbeit mit Jugendlichen. Die Rubrik „Sprechsaal“ rundet das Heft ab.

⁴⁶ *Adventbote* vom 15.2.1923. Inhaltlich fasst Träder zusammen: „Fast kein Bereich der Erziehung und Bildung wurde ausgespart, und jeweils wurde sehr deutlich und sehr konkret formuliert. Ob es sich dabei um schlechte Lektüre, Schulzimmerhygiene oder die Schlacht bei Harmageddon handelte – ob es sich um Ordnung, Lüge oder die Aufgabe der Frau handelte – die Autoren pflegten eine unmißverständliche Sprache. Die Autoren selbst waren bunt gemischt: Deutsche und Ausländer, STA und Nicht-STA, Führungskräfte der Gemeinschaft und Laienglieder.“ Träder, „Erziehungskonzepte und Gemeindegewachstumsstrategien“, 98.

Tyrannie“ propagiert. Die „Selbständigkeit im Handeln“ und der Protest „gegen alle menschlichen Irrtümer“ stehen im Mittelpunkt. Ein weiterer Abschnitt der Zeitschrift befasste sich mit „Staat und Kirche“, ein dritter mit „Naturwissenschaft und Bibeldogma“. „Staat und Kirche“ befasste sich vor allem mit der Glaubens- und Gewissensfreiheit und Fällen, in denen diese verletzt wurden. „Naturwissenschaft und Bibeldogma“ versuchte den zunehmenden Spannungen zwischen Bibelauslegung und moderner Naturwissenschaft zu begegnen. Das Blatt richtete sich vor allem an gebildete evangelische Christen, um gemeinsam gegen die wahrgenommenen Einschränkungen durch die katholische Kirche aufzustehen. „Diese letztere Absicht wird nicht nur an dem Namen der Zeitschrift deutlich, sondern auch an ihrem antikatholischen Charakter und dem häufigen Abdruck von Luther-Zitaten sowie der Veröffentlichung von Artikeln, die von evangelischen Pastoren geschrieben waren.“⁴⁷ Der Erfolg der Zeitschrift blieb aus und sie wurde 1914 eingestellt. Der Gedanke der aktiven Verteidigung von Gewissensfreiheit wurde aber vor allem nach dem Zweiten Weltkrieg zu einem unverzichtbaren Betätigungsfeld der STA.⁴⁸

Jugendruf

Eine erste österreichische Zeitung wurde ab Dezember 1946 unter dem Titel *Jugendruf* als „Zeitschrift der Advent-Jugend in Österreich“ monatlich herausgegeben. Als notwendig erachtet wurde diese, da aufgrund der politischen Lage und der daraus resultierenden Neuorganisation der Kirche in Österreich unter das Dach der Südeuropäischen Division, der Zugang zu Zeitschriften aus Deutschland nicht mehr ohne Weiteres

⁴⁷ Gerhard Padderatz, *Conradi und Hamburg: Die Anfänge der deutschen Adventgemeinde* (Hamburg: Selbstverlag, 1978), 260.

⁴⁸ 1946 wurde die *Association internationale pour la défense de la liberté religieuse* (AIDLR) von dem französischsprachigen Schweizer Jean Nussbaum (deutsch *Internationale Vereinigung zur Verteidigung und Förderung der Religionsfreiheit*) gegründet. Sie ist bis heute international aktiv und veranstaltet Seminare und Konferenzen. „Den bekanntesten Beitrag zur Reflexion über das Grundrecht auf Gedanken-, Gewissens- und Religionsfreiheit leistet die Vereinigung mit der Herausgabe ihres offiziellen Organs, der Zeitschrift *Gewissen und Freiheit*.“ Vgl. „Wer wir sind“, Deutsche Vereinigung für Religionsfreiheit e. V., zugegriffen 8. Februar 2021, <http://dv-religionsfreiheit.org/wer-wir-sind>.

möglich war. Unter der „Schriftleitung“ von dem damaligen Jugendsekretär Ferdinand Pieringer veröffentlichte der Pflegetstättenverein der S.T.-Adventmission als rechtliches Organ der Kirche Berichte von und für Jugendliche. In unterschiedlichen Rubriken wurden vor allem Erfahrungen und Berichte aktueller Tätigkeiten der Adventjugend weitergegeben, die zunehmend von redaktionellen Artikeln ersetzt werden. Daneben wurden allgemeine Mitteilungen, eine Frage-Antwort-Rubrik, Gedichte, Wissenswertes und übersetzte Artikel aus adventistischen Zeitschriften abgedruckt.⁴⁹ Ab 1951 ergänzt „die Seite des Kindes“ und eine Rätselseite, später um eine Anekdote erweitert, das Blatt. Die Motivation hinter der Zeitschrift scheint gewesen zu sein, dass einerseits Berichte über Tätigkeiten verbreitet werden können und damit die Kommunikation zwischen den Jugendlichen ermöglicht wird, aber andererseits auch ein Ansporn Jugendlichen gegeben wird, im Sinne des Missionswerkes tätig zu werden: „Gib der Jugend Arbeit, Bestätigung, Beschäftigung, und je mehr das Innere und der Geist erfüllt und ergriffen werden, umso besser ist es, umso hingebender arbeitet der junge Mensch. Gibt es aber eine erhabenere Arbeit als die für das ewige Leben?“⁵⁰ Den Erfolg dieser Bemühungen attestiert ein Jugendlicher der damaligen Zeit in der Retrospektive mit Blick auf die

⁴⁹ Insbesondere als Kommunikationsmittel scheint die Zeitschrift gut zu funktionieren. So wird beispielsweise die Nachricht über eine kommende Jugendveranstaltung dort veröffentlicht, die in der Gründungsgeschichte Bogenhofens eine wichtige Rolle spielt: Die „Zusammenkunft der Adventjugend von Österreich“ in Salzburg in Anwesenheit der Divisionsvertreter R. Beach, J. Aitken und O. Schuberth wird für den Juni 1847 angekündigt. *Jugendruf* 2, Nr. 5 (Mai 1947): 10. Auch in der Folge werden entsprechende Ankündigungen gemacht, so z.B. *Jugendruf* 3, Nr. 6 (Juni 1948): 94 bzw. die vollformatige, bebilderte (!) Werbeanzeige in Nr. 7 (Juli 1948): 108 oder der Ruf zum Jugendtreffen in Bogenhofen (*Jugendruf* 5, Nr. 7 (Juli 1950): 109. Vor allem aber in Bezug auf die geplante Missionschule wirkt das Blatt, so z.B. durch die Vorankündigung des zu eröffnenden Seminar Schloss Bogenhofen in *Jugendruf* 4, Nr. 7 (Juli 1949): 111 oder durch das Titelblatt mit Fotografien des Schlosses (*Jugendruf* 5, Nr. 5 (Mai 1950): 65; 5, Nr. 9 (September 1950): 129).

⁵⁰ Ferdinand Pieringer, „Was braucht die Jugend?“, *Jugendruf* 1, Nr. 1 (Dezember 1946): 2. Eine klarere Zielformulierung findet die Zeitschrift zu Beginn des dritten Jahres: „Diese Zeitschrift wendet sich an die deutschsprachige Jugend der Südeuropäischen Division der S.T.A.-Religionsgemeinschaft und will ihr helfen, zu Gott und zum gottgemäßen Leben zu finden.“ *Jugendruf* 3, Nr. 2 (Februar 1948): 18. Präzisiert wird dies noch in der vierten Ausgabe 1949, wo dem Titel der Untertitel „Ein Wegweiser für junge Menschen“ hinzugefügt wird und die Zielformulierung in folgenden Wortlaut geändert wird: „Diese Zeitschrift wendet sich an die jungen Menschen der heutigen ausgehenden Zeit und will ihnen helfen, zu einem menschgerechten und gottgemäßen Leben zu finden.“ *Jugendruf* 4, Nr. 4 (April 1949): 50.

Jugendgruppe Wien IX und beschreibt die wichtigen Funktionen und Aufgaben, die Jugendlichen später innerhalb der Kirche übernommen haben.⁵¹

Die Zeitschrift ist für die Geschichte der Kirche in Österreich zur damaligen Zeit eine Fundgrube und gibt über die Entwicklungen in der Kirche Aufschluss,⁵² hat aber in Bezug auf pädagogische Fragen wenig Inhalte zu bieten.⁵³ Ein kurzer Bericht über das erste Schuljahr Bogenhofens macht allerdings deutlich, dass die Schule im Hintergrund stark präsent ist.⁵⁴ Bereits zu Beginn des Jahres 1948 wird der *Jugendruf* mit der Zeitschrift der deutschsprachigen Jugendlichen *Jugendwarte* zusammengeführt und als gemeinsames Blatt der deutschsprachigen Adventisten in der Südeuropäischen Division geführt, was naturgemäß dazu führt, dass auch Berichte aus der Schweiz abgedruckt werden und die lange Verbindung zwischen der Kirche in Österreich und der Schweiz begründet wird.⁵⁵ Nach Gründung der Schule in Bogenhofen finden sich auch regelmäßig Berichte über Fortschritte und aktuelle Ereignisse in Bogenhofen.⁵⁶ Mit Beginn des 9. Jahrgangs im Januar 1954 wird die Einteilung des Blattes neu überarbeitet und Redakteuren zugeteilt. Dabei werden auch viele pädagogische Themen aufgegriffen: „Wahre Erziehung“ unter der Leitung von Herbert Stöger, „Er und Sie“ (Walter Aigner), „Die Eltern haben das Wort“ (Otto Uebersax), „Zwischen 14 und 18“ (H. Walder) und schließlich

⁵¹ Vgl. Hans-Jürgen Cihak, „Die ‚Neuner Jugend‘ - ein Beispiel gelebten Glaubens“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 124 (Frühling 2014): 10–13.

⁵² Vgl. dazu insbesondere die Entstehungsgeschichte Bogenhofens (4.2.3.1 „Seminar Schloss Bogenhofen“), die sich aus den ersten Ausgaben gut ablesen lässt.

⁵³ Zwar beginnt 1954 eine neue Rubrik mit dem Titel „Wahre Erziehung“ unter der Leitung von Herbert Stöger verheißungsvoll, aber da die Zeitschrift mit Ende des Jahres 1954 den Vertrieb einstellt, ist dies nur von kurzer Dauer.

⁵⁴ Vgl. Ferdinand Pieringer, „Und alle deine Kinder... von Gott gelehrt“, *Jugendruf* 5, Nr. 5 (Mai 1950): 79.

⁵⁵ Vgl. *Jugendruf* 3, Nr. 2 (Februar 1948): 30. Als zweiter Schriftleiter wird nun der Jugendsekretär der Deutschschweizer Vereinigung, Otto Uebersax, geführt. Nach einigen Ausgaben wird die *Jugendwarte* als „Blatt im Blatt“ geführt und ist als „Schweizer“ Teil leicht erkennbar.

⁵⁶ Vgl. Pieringer, „Und alle deine Kinder... von Gott gelehrt“; Ferdinand Pieringer, „So laßt uns hinausgehen...“, *Jugendruf* 5, Nr. 6 (Juni 1950): 95; Hans Heinz, „Mache den Raum deiner Hütte weit“, *Jugendruf* 5, Nr. 12 (Dezember 1950): 191; Ferdinand Pieringer, „Ruft nicht die Weisheit und die Einsicht läßt ihre Stimme erschallen?“, *Jugendruf* 6, Nr. 6 (Juni 1951): 107; F. W., „Gedanken um den Pflug“, *Jugendruf* 6, Nr. 8 (August 1951): 134–35; Irmtraut Scheckenbach, „Berichte und Bilder vom Kongress der österreichischen Adventjugend“, *Jugendruf* 8, Nr. 10 (Oktober 1953): 145–56.

„Aus der Schule geplaudert“, verantwortet vom Schulleiter Ferdinand Pieringer, der damals noch als Chefredakteur dient.⁵⁷ Offensichtlich steigen damit auch die Kosten der Zeitschrift beträchtlich, denn in der Dezemberausgabe wird die Herausgabe im kommenden Jahr reduziert angekündigt – und findet schließlich nicht mehr statt.⁵⁸ Die Zeitschrift stellt sich im Rückblick als Ventil für die Energie der Jugend dar. Mit zunehmender Professionalisierung des Blattes und der parallel wachsenden Schule scheinen diese Ressourcen an anderer Stelle notwendiger gebraucht zu werden. Leider entsteht damit auch eine historische Lücke, die nur durch Zeitzeugenberichte und wenige rückblickende Artikel in späteren Veröffentlichungen gedeckt werden kann, bis es in den 80er-Jahren erst zur Gründung einer neuen Publikation in Österreich kommt.⁵⁹

3.1.2.2 Bogi-Zeitung

Mit dem Frühjahr 1983 beginnt das Seminar Schloss Bogenhofen unter der Federführung von Hans Matschek eine eigene Zeitung, die *bogi*, herauszugeben, die als Kommunikationsmittel in die „Gemeinde eine Brücke schlagen“⁶⁰ soll. Sie wird an Kirchenmitglieder in Österreich und der Schweiz verschickt sowie an ehemalige Schüler.⁶¹ Von

⁵⁷ Daneben füllen das Blatt noch die Rubriken „Also sprach der Jugendleiter...“ (H. Walder), „Erhaltet euch gesund!“ (Emanuel Korinek), „Für scharfe Denker“ (E. Kiepe), „Mut zur freien Meinung“ (Karl Fischbacher), „Unser Büchertisch“ (Ferdinand Pieringer), „Frag’ mich was“ (Walter Aigner), „Denkt darüber nach!“ (Paul Steiner) sowie eine Zeitlang „Ihr Kinder, aufgepaßt!“ (H. Walder). Übernommen wurden „Wissenwertes aus aller Welt“ und „Gehet hin in alle Welt“. Jede Rubrik findet meist auf einer Seite Platz. Die Rubriken „Mit den Augen der Kamera“ (Peter Lackner, Rudolf Tauscher), „Die bunte Seite“ erscheinen nicht jeden Monat.

⁵⁸ Die Mitteilung der Redaktion (*Jugendruf* 9, Nr. 12 (Dezember 1954): 179) scheint vor allem finanzielle Hintergründe zu haben: „Die Eltern hatten zwar manchmal Sorgen mit ihm [der Zeitschrift], weil er so viel Geld kostete, aber Kinder kosten immer Geld. Jetzt aber ist er alt genug, um auf eigenen Füßen stehen zu können und ab 1955 hat er fest versprochen, keine Unterstützung seiner Eltern Österreich und Schweiz mehr in Anspruch zu nehmen.“ Die fehlende Unterstützung scheint der Hintergrund der Einstellung des Blattes zu sein.

⁵⁹ Das unten beschriebene Kirchenblatt hat vor allem andere Inhalte und behandelt erzieherische Themen nur in seltenen Fällen. Vgl. dazu unten 3.1.2.3 „Gemeindeblätter“.

⁶⁰ Hans Matschek, „Hallo...“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 1 (Frühjahr 1983): 2.

⁶¹ Die internationale Ausrichtung der Zeitung ist von Anfang an durch den Versand an ehemalige Schüler gegeben und Matschek erinnert daran, dass sie „buchstäblich in der ganzen Welt gelesen wird. Wir versenden sie ja an alle STA-Haushalte in Österreich und in der Schweiz, an sehr viele Leser in Deutschland sowie an alle ehemaligen Schüler. Und sie leben wirklich auf allen Kontinenten.“ Hans Matschek, „Die Gesichter hinter den Buchstaben“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 80 (Winter 2003): 3. Außerdem

Beginn an soll diese Zeitung zum einen pädagogische, aber auch theologische Inhalte bringen, gleichzeitig aber auch einen Austausch zwischen der Schule und den Abgängern einerseits sowie Kirchenmitgliedern andererseits ermöglichen. Der Ton der ersten Ausgaben scheint den Erfolg zu bestätigen.⁶² Im Rückblick bestätigt dies Matschek, wenn er zum 20-jährigen Jubiläum festhält:

Die Reaktion auf die erste Ausgabe bleibt unvergesslich. Man muss sich vorstellen: Da flattert ohne jede Vorankündigung eine Zeitung ins (adventistische) Haus – so wie jede andere Zeitung auch, offen, ohne Umschlag – und entpuppt sich als Produkt Bogenhofens. Die Überraschung war grenzenlos! Aber auch für uns in Bogenhofen! Denn des beigelegten Zahlscheines zwecks Überweisung einer Spende zum Unterhalt der Zeitung bedienten sich so viele Leser, dass beinahe zwei weitere Ausgaben gedeckt waren. Unfassbar!⁶³

Bereits in der dritten Ausgabe findet sich ein Artikel zur adventistischen Bildungsphilosophie, der aus dem amerikanischen Review übersetzt und gekürzt wurde.⁶⁴ So sind auch die folgenden Ausgaben immer wieder mit diesem Thema befasst, wenngleich das Hauptaugenmerk auf der Mitteilung des aktuellen Geschehens an der Schule liegt.⁶⁵ Die

wird diese Internationalität auch noch durch die ständige Rubrik „The English Page“ und/oder „International Page“ am Leben gehalten.

⁶² Im Editorial zur zweiten Ausgabe formuliert Matschek beispielsweise: „Wir sind überglücklich, daß BOGI eine geradezu überwältigende Zustimmung gefunden hat. Es war ein Senkrechtstart.“ Hans Matschek, „Liebe Freunde“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 2 (Frühjahr 1983): 3. Der kurze Bericht zum 10-jährigen Jubiläum der Zeitung scheint dies zu bestätigen, ebenso wie die weiteren Berichte aus Jubiläumsausgaben. Vgl. Theodor Pfingstl, „10 Jahre Schulzeitung Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 2–3; Hans Matschek, „Senkrechtstart!“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 64 (Winter 1999): 3; Hans Matschek, „Die 100. Ausgabe der BOGI-Zeitung“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 100 (Winter 2008): 3, 5.

⁶³ Matschek, „Die Gesichter hinter den Buchstaben“, 3. Etwas später formuliert er noch deutlicher: „In der ahnungslosen adventistischen Leserschaft schlug die erste Ausgabe der Zeitung wie ein Bombe ein.“ Matschek, „Die 100. Ausgabe der BOGI-Zeitung“, 3.

⁶⁴ „Vom Fortschritt der Menschenfresserei. Adventistische Erziehung auf dem Prüfstand“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 3 (Sommer 1983): 14.

⁶⁵ Neben allgemeinen Berichten und kurzen Ausführungen zur „adventistischen Pädagogik“ (vgl. Klaus Zachhuber, „Die christliche Schule: Kein Thema heute?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 16 (Winter 1986): 8; Kurt Pießlinger, „Lehrer-Tagung in Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 14 (Sommer 1986): 5–6; Kurt Pießlinger, „Was hinket ihr auf beiden Seiten?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 12 (Winter 1985): 10–11, 19.) sind es auch ganz praktische Fragen, die erörtert werden – so z.B. die Frage nach dem Eintritt in ein Internat und die Auswirkungen für die betroffenen Personen (vgl. Klaus Zachhuber, „Mit 14 außer Haus?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 17 (Winter 1987): 5; Margarita Windisch, „Schule Bogenhofen - wozu?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 26 (Sommer 1989): 20.), das „Isolieren“ von Kindern in adventistischen Schulen (Urs Egger, „Ghetto oder Naturschutzgebiet“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 45 (Frühjahr 1994): 3.), das Durchfallen eines Schülers trotz gezahlter Schulgelder (vgl. Hans Matschek, „Wir bitten um Fairness“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 17 (Winter 1987): 11.) oder die Erläuterung aktueller Änderungen in Bezug auf das Schulprofil und seiner Möglichkeiten (Klaus Zachhuber, „‚bogi‘ und die Oberstufe“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 26 (Sommer 1989): 6; Klaus Zachhuber, „Das ORG Bogenhofen - ein attraktives Angebot für Schweizer Schüler“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 26 (Sommer 1989): 7.).

Zeitung ist außerdem bemüht, auch (pädagogisch) über den Tellerrand zu schauen und bringt der adventistischen Öffentlichkeit exklusive Interviews mit bekannten Persönlichkeiten⁶⁶, Berichte über adventistische Einrichtungen aus dem In- und Ausland⁶⁷ oder

⁶⁶ So beispielsweise das Interview mit Univ. Prof. Wolfgang Brezinka: Hans Matschek, „Christliche Schule und Erziehung heute“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 5 (Frühjahr 1984): 4–7. Vgl. auch Klaus Zachhuber, „Auf dem richtigen Weg. Landesschulinspektor Hofrat Dorninger zu Besuch in Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 8 (Winter 1984): 5, 12; Hans Matschek, „Keine Versöhnung mit Mördern‘ Interview mit KZ-Häftling und Eichmann-Jäger Simon Wiesenthal“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 10 (Sommer 1985): 6–8, 11; Hans Matschek, „Bogi-Gespräch mit Olympia-Dritten und Ex-Schitrainer Prof. Baldur Preiml“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 12 (Winter 1985): 2–3, 5; „Max Mannheimer - ein Zeitzeuge“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 44 (Winter 1993): 10–11, 20; Hans Matschek, „Österreichs neues Gesetz - eine schöne Bescherung. Interview mit Dr. Volker Kier vom liberalen Forum“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 60 (Winter 1997): 1, 4; Albert Regensburger, „Sohn von Nazi-Größe in Bogenhofen. Martin Bormann jun. macht Abstecher auf unserer Schule“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 60 (Winter 1998): 6; Mirjam Wright, „Herbert Blomstedt. Der Chef des Gewandhaus-Orchesters Leipzig ganz persönlich“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 63 (Herbst 1998): 1, 8; Frank Hasel, „Das Wort sie sollen lassen stahn...‘ Interview mit Prof. Eta Linnemann“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 99 (Herbst 2007): 1, 3–4. Weiters wird auch der Vortrag von W. Brezinka an der Schule zum Thema Erziehung auszugsweise abgedruckt sowie die folgende Diskussion: Wolfgang Brezinka, „Christliche Erziehung heute“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 8 (Winter 1984): 3–4, 18; „Ja zur Bekenntnisschule. Auszüge aus Diskussion über Brezinka-Vortrag“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 9 (Frühjahr 1985): 8–9.

⁶⁷ Der spätere Divisionsvorsteher Ulrich Frikart wird 1984 über seine Tätigkeit an der Gemeindeschule in Renens bei Lausanne interviewt: Hans Matschek, „Mut zu Gemeindeschulen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 6 (Sommer 1984): 7. In weiterer Folge werden auch mit der Gründung offizieller Gemeindeschulen, angefangen mit Bogenhofen 1999, die Berichte häufiger. Gleichzeitig bleibt festzuhalten, dass diese wenigen Berichten in vielen Fällen die einzigen veröffentlichten Quellen darstellen: Ivan Fagioli, „Ohne eigene Schulen sind die Adventisten nicht zu fürchten!‘ Ein Bericht über unsere Gemeindeschule in Zürich“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 8 (Winter 1984): 7; „Gemeinde Innsbruck setzt neue Maßstäbe. 1. STA-Volks- und Hauptschule Österreichs“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 11 (Herbst 1985): 3, 16; Elmar Walch, „Kurzbericht von der Gemeindeschule Innsbruck: ‚Wieviel mir diese Schule wert ist‘“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 13 (Frühjahr 1986): 9; Roxane Riegler, „Blick über die Grenze“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 20 (Winter 1987): 18; „Zu neuen Ufern auf der Marienhöhe?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 61 (Frühjahr 1998): 4; Martin Klingbeil, „Viva Bolivien! Die ‚Universidad Adventista de Bolivia‘ stellt sich vor“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 62 (Sommer 1998): 10–11; Lisbeth Luz-Kronberger, „Vom Umblättern noch nie gehört“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 66 (Sommer 1999): 8; Mirjam Wright, „Bogehofe grüest Zrüi“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 66 (Sommer 1999): 9; Yvonne Minea, „Bogis ‚Taferlklassler‘. In Bogenhofen beginnt das Volksschulzeitalter...“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 67 (Herbst 1999): 9; Hans Matschek, „Loma Linda. Die adventistische Hochburg“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 67 (Herbst 1999): 16–17; Yvonne Minea, „Gott sprengt jeden Rahmen!“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 70 (Sommer 2000): 8; Cornelia Zachhuber, „Ein stiller Abschied...“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 86 (Sommer 2004): 8–9; Thomas Matt, „Schule wie im Märchenbuch“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 86 (Sommer 2004): 11; Cornelia Zachhuber, „Schülerin macht Schule“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 89 (Frühling 2005): 11; Cornelia Zachhuber, „Nach Noah und Elia nun auch Josia“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 93 (Frühling 2006): 7; Lilian Kovar, „Bogenhofen ist komplett“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 95 (Herbst 2006): 18; Erica Mössner, „Wien-Kagran: Die Tore öffnen sich“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 96 (Winter 2007): 17; Mirjam Reinhold, „Von Morgensport bis Sahnehäubchen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 97 (Frühling 2007): 4; Cornelia Zachhuber, „Großzügiges Säen bringt reiche Ernte. Die älteste Gemeindeschule im Aufbruch“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 101 (Frühling 2008): 8–9; Elisabeth Hämmerle, „Eine Schule im Ländle“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 101 (Frühling 2008): 14–15; Ella Reimer und Simone Ulamec, „Eine großartige Aufgabe. Die Volksschule Bogenhofen stellt sich vor“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 103 (Herbst 2008): 8; „Aus der Schule geplaudert...‘ Heiteres und Besinnliches aus der VS Wien-Kagran ‚Arche Noah‘“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 108 (Winter 2010): 12; Birgit Jakob, „Abschlussklasse - Mädchensache. Volksschule Herrnberg live“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 110 (Sommer 2010): 17; Felix Haas, „Gott ist auf unserer Seite‘. Wie die Gemeindeschule Bogenhofen zu einem Anbau kam“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 113 (Frühjahr 2011): 14; Sabine Interling, „Wir nehmen Abschied... Gemeindeschule Fürstenfeld schließt nach 14 Jahren“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 114 (Sommer 2011): 15; Silke Türk, „Danke, dass ich in die Gemeindeschule gehen darf“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 115 (Herbst 2011): 11; Kurt Pießlinger, „Neue Perspektiven für unsere Schulen. Die Neue Mittelschule in Lustenau“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 116 (Winter 2012): 18; Andreea Bugoiu und Hans-Jürgen Cihak, „20 Jahre Privatschule ‚Arche Noah‘ in Wien“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 117

Kommentare zu alternativen pädagogischen Konzepten.⁶⁸ Mit der 60. Ausgabe und dem neuen Schulleiter, Winfried Vogel, hält ein Editorial seinen Einzug, dem insbesondere in pädagogischen Fragen viel entnommen werden kann.⁶⁹ Ebenso nimmt auch eine erste Lehrertagung durch eine Ankündigung in der *Bogi-Zeitung* ihren Anfang. Damit macht Bogenhofen seine führende Rolle in Österreich (und der Schweiz) auch in allgemeineren pädagogischen Fragen deutlich und veröffentlicht auch in weiterer Folge Berichte von adventistischen Lehrertagungen im In- und Ausland.⁷⁰ Nach laufenden geringeren Anpassungen im Layout erscheint die Zeitung nach 21 Jahren mit der 87. Ausgabe ab 2005 in neuem Design. Gleichzeitig nimmt auch das Interesse an der Zeitung ab, wie der Gründervater Matschek in der 100. Ausgabe festhält. Das muss als Weckruf an die

(Frühling 2012): 18; Simon Lampl, „Das Wunder der Schulgründung in Linz“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 118 (Sommer 2012): 17; Christian Goltz, „Die Einweihung eines Wunders“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 119 (Herbst 2012): 14; Manuel Klemenz, „Die Privatschule Altavilla“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 120 (Winter 2013): 15; Heinz Schaidinger, „Adventistische Schulen in Österreich“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 121 (Frühjahr 2013): 18–19; Urs Egger, „Von der Tanne zur Truhe“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 128 (Frühling 2015): 13; Philipp Boksberger, „47 Schüler und eine neue Unterstufe“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 130 (Herbst 2015): 12; Heiko Posenauer und Elmar Walch, „Die Gemeindeschule Dornbirn kommt nach Hause“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 131 (Winter 2015): 12. Darüber hinaus sind auch Werbe- und Stellenanzeigen zu finden, z.B. *Bogi-Zeitung*, Nr. 42 (Sommer 1993): 13, Nr. 52 (Winter 1995): 6, Nr. 62 (Sommer 1998): 6, Nr. 89 (Frühling 2005): 17, Nr. 139 (Winter 2018): 14, Nr. 140 (Frühjahr 2018): 12, Nr. 141 (Sommer 2018): 12, Nr. 142 (Herbst 2018): 17, Nr. 143 (Winter 2019): 4.

⁶⁸ So bspw. eine Einschätzung zur Waldorfpädagogik: Jürg Egger, „Waldorfschule - Die Alternative?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 20 (Winter 1987): 11–12. Matschek beschreibt diese Absicht in folgenden Worten: „Wir wollten nicht bloß Schulzeitung sein. ‚Über den Tellerrand hinausblicken‘ war uns ein Anliegen. Etliche Leser drückten es später so aus: ‚In ‚bogi‘ steht, was wir sonst in keiner adventistischen Zeitschrift lesen.“ Matschek, „Die Gesichter hinter den Buchstaben“, 3. Ein Überblick zu den aufregendsten Artikeln sowie eine Liste der interviewten Personen in der *Bogi-Zeitung* bis ins Jahr 2003 findet sich in derselben Ausgabe Nr. 80 auf den Seiten 6–7, 17.

⁶⁹ Ein erster Eindruck lässt sich bereits eine Ausgabe früher sehen, wenn der neue Schulleiter seine Pläne und Ideen für die weitere Entwicklung der Schule skizziert. Vgl. „Bogenhofen hat einen Vogel“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 59 (Herbst 1997): 3, 9.

⁷⁰ Lehrertagungen haben nicht regelmäßig stattgefunden. Sie sind zumeist der Initiative von Einzelpersonen entsprungen. Bis heute gibt es keinen Verbund adventistischer Lehrer oder ähnliche Gemeinschaften. Entsprechend sind auch keine regelmäßigen Berichte oder gar Protokolle von solchen Tagungen zu finden. Der Bericht über die Lehrertagung 1986 bleibt leider sehr knapp und außer einer Auflistung der Referenten und der Zusammenfassung adventistischer Pädagogik in drei Punkten wird kaum etwas berichtet. Vgl. Pießlinger, „Lehrer-Tagung in Bogenhofen“. Von weiteren Lehrertagungen wird noch berichtet bei Theodor Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (1. Teil)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 23 (Herbst 1988): 13; Theodor Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (2. Teil)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 24 (Winter 1988): 3–4; „Christliche Akzente‘ Lehrertagung, 15.-25. Juli 1991, Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 35 (Herbst 1991): 8–11; Jean-Jacques Henriot, „Lehrertagung - Sagunto 1992“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 20; Ronald Stradowsky, „George Knight in Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 59 (Herbst 1997): 14–15; Thomas Hämmerle, „Europa und die adventistische Erziehung“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 59 (Herbst 1997): 16; Renate Podsednik, „Historisches‘ Treffen in Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 63 (Herbst 1998): 3; Klaus Zachhuber, „Lehrer aus aller Welt zum Stelldichein in Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 63 (Herbst 1998): 10.

Redaktion verstanden werden, um wieder interessanter zu werden, wie er kritisch anmahnt.⁷¹ Seit 2010 ist die Zeitung auch online verfügbar, wird aber nach wie vor an Kirchenmitglieder in Österreich und der Schweiz sowie Ehemalige per Post verschickt.⁷²

Die *bogi* ist von Anfang an ein Kommunikationsmittel des Seminar Schloss Bogenhofen gewesen, das sich an die Kirchenmitglieder in Österreich und der Schweiz gewandt hat. Sie hat nie einen pädagogischen Schwerpunkt gehabt. Naturgemäß finden sich aber darin einige Informationen, gerade über das Geschehen an einer adventistischen Schule. So stellt sie gerade für die Geschichte der Schulen in Österreich und das jeweilige Erziehungsverständnis eine gute Quelle dar.

3.1.2.3 Gemeindeblätter

Ein allgemeines Gemeindeblatt wurde 1896 unter dem Titel *Der Zionswächter* aus Hamburg für die deutschsprachigen Gebieten herausgegeben. Ab 1922 erschien das Blatt unter dem Titel *Der Adventbote* bis ins Jahr 1972. Anschließend wurde diese Zeitschrift unter dem Titel *Adventecho* mit dem Blatt der Südeuropäischen Division unter dem selben Titel *Adventecho* zusammengeführt.⁷³ Aufgrund der organisatorischen Trennung der Kirche in Österreich von der Kirche in Deutschland nach dem 2. Weltkrieg finden sich im *Zionswächter* durchaus noch Bezüge zu Österreich. Aufgrund der wenigen Mitglieder sind diese jedoch nur marginal vorhanden. Nach dem 2. Weltkrieg wird Österreich der Südeuropäischen Division untergeordnet und wird damit vom *Adventecho*,

⁷¹ „Auf alle diese [vorher zitierten Artikel] und viele andere Artikel reagierten unsere Leser (und Leserinnen – aber bitte erspart mir diese Dämlichkeit, ständig LeserInnen zu schreiben) mit Briefen. Ihre Zahl hat, wie ich mir berichten ließ, stark abgenommen. Das ist ein Alarmzeichen! Da muss die Zeitung interessanter werden! Friedhofsruhe ist nicht angesagt!“ Matschek, „Die 100. Ausgabe der BOGI-Zeitung“, 5.

⁷² Das Archiv ist online aktuell unter <https://www.bogenhofen.at/de/ueber-uns/bogi-zeitung/archiv-bogi-zeitung/> (zugegriffen 13.6.2021) abrufbar.

⁷³ Hintergrund ist die Zusammenlegung der Südeuropäischen und der zentraleuropäischen (bestehend aus Deutschland) Division im November 1971. Vgl. Chigemezi Nnadozie Wogu, „Inter-European Division“, in *ESDA*, 28. April 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=4H7Y>. Das Blatt erscheint seit 2010 unter dem Titel *Adventisten heute* und wird durch das weltweite Kirchenblatt *Adventist World* in deutscher Sprache ergänzt.

dem „Gemeindeblatt für die Südeuropäische Abteilung der Generalkonferenz der Siebenten-Tags-Adventisten“ aus Bern mit Informationen versorgt. Die Bedeutung der Zeitschriften aus Hamburg ist schon vor, aber auch nach, der Zusammenführung 1972 zu vernachlässigen.⁷⁴ Im *Adventecho* aus Bern hingegen erscheinen immer wieder Berichte aus Österreich, die aber vor allem das aktuelle Geschehen in den Gemeinden darstellen und Berichte über Konferenzen und Tagungen enthalten. Den Großteil der Artikel bilden auch hier redaktionelle Inhalte, hauptsächlich von den Verantwortlichen der Division verfasst, die damit die Gelegenheit nützen, in ihr „Feld“ zu kommunizieren. Der Erziehungssekretär der Division, Otto Schubert, tut dies auch regelmäßig und bringt immer wieder Gedanken zum Thema Erziehung.⁷⁵ Über die Rezeption dieser Berichte gibt es allerdings keine genaueren Hinweise.⁷⁶ Spätestens mit der Zusammenführung der Zeitschrift 1972 mit dem deutschen *Adventboten* ist die Bedeutung der Zeitschrift für Österreich nur noch marginal.⁷⁷

⁷⁴ In einem Interview mit dem damaligen Redakteur Klingenberg 1999 wird die Leserschaft des *Adventecho* in Österreich mit 300 bis 400 angegeben. Vgl. Hans Matschek, „Großer Bruder stehe Rede und Antwort“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 67 (Herbst 1999): 12. Zur Zusammenführung vgl. *Adventecho* 43, Nr. 11 (1972): 3.

⁷⁵ So beispielsweise in einer neunteiligen Artikelserie unter dem Titel „Kann der Gebildete noch glauben?“ *Adventecho* 20, Nr. 12 (1949); 21, Nr. 1–10 (1950) oder das „Wort an die Jugend“ *Adventecho* 27, Nr. 1–2 (1956). Vgl. auch Otto Schubert, „Erziehungsgedanken“, *Adventecho* 19, Nr. 7 (1948): 12–13; Otto Schubert, „Eine gute Bildung“, *Adventecho* 20, Nr. 4 (1949): 11–12; Otto Schubert, „Unser Erziehungswerk und das Predigtamt“, *Adventecho* 22, Nr. 11 (1951): 10–11; Otto Schubert, „Ein guter Erziehungsbeschluss“, *Adventecho* 24, Nr. 1 (1953): 8–9; Otto Schubert, „Die Erziehung unserer Kinder“, *Adventecho* 24, Nr. 12 (1953): 7–8; Otto Schubert, „Tue selber, was du andere lehrst“, *Adventecho* 25, Nr. 2 (1954): 3–4; Otto Schubert, „Das Schulwerk als Einfallstor unter den Arabern Nordafrikas“, *Adventecho* 26, Nr. 6 (1955): 12–13; Otto Schubert, „Strebertum und Strebsamkeit“, *Adventecho* 28, Nr. 1 (1957): 11. Mit Ende seiner Amtszeit sind kaum noch Artikel zum Thema Erziehung im *Adventecho* veröffentlicht worden (vgl. Walter Flandera, „Wahrheitsliebe beim Kleinkind“, *Adventecho* 36, Nr. 4 (1965): 8–9; Paul Steiner, „Christliche Erziehung ist Evangelisation“, *Adventecho* 37, Nr. 2 (1966): 8–10; Jean Zürcher, „Die Bedeutung der adventistischen Schulen auf dem Weg zu höherer Bildung“, *Adventecho* 39, Nr. 2 (1968): 9–10; Hans Heinz, „Elternhaus und Schule - zwei wichtige Pfeiler christlicher Erziehung“, *Adventecho* 39, Nr. 2 (1968): 11–12.). Ausgenommen davon sind Schulberichte, die immer wieder auch aus Bogenhofen veröffentlicht werden.

⁷⁶ Die Zeitschrift ist in der Erinnerung wenig bekannt. Die vorhandenen Exemplare in der Bibliothek Bogenhofen gehen auf wenige Gemeindeglieder zurück: Marianne Partes, Walter Schultschik und Walter Flandera.

⁷⁷ Die Anzahl der veröffentlichten Beiträge mit österreichischem Bezug geht merklich zurück, was bereits in den ersten Jahren nach der Zusammenlegung gesehen werden kann. Es werden nur noch am Ende des Blattes in Regionalrubriken kurze Mitteilungen aus den Ländern veröffentlicht. Vgl. dazu die niedrige Verbreitung des *Adventecho* in Österreich (Matschek, „Großer Bruder stehe Rede und Antwort.“) und die Ausführungen in Kapitel 4 „Entwicklung des adventistischen Bildungswesens“, FN 104.

Erst im Jahr 2010 kommt es zu einem neuen Kirchenblatt unter dem Titel *Adventisten Aktuell*, das auch immer wieder Artikel zum Thema Erziehung⁷⁸ bzw. Berichte über Schulen⁷⁹ enthält. So zeigt sich, dass pädagogische Inhalte in den ersten Gemeindeblättern kaum zu finden sind. Dennoch lassen sich aus den wenigen Fundstellen wertvolle Erkenntnisse gewinnen, die in Kapitel 4 „Entwicklung des adventistischen Bildungswesens“ beschrieben werden. Im Kontext dieser Arbeit sind vor allem die jüngeren Artikel aus *Adventisten Aktuell* interessant und zeigen einen gegenwärtigen Stand des Verständnisses. Gleichzeitig lässt sich auch eine historische Entwicklung nachzeichnen.⁸⁰

3.2 Einflussreiche Publikationen

Sowohl in der Literatur als auch in den Aussagen der Interviewten lässt sich erkennen, dass vor allem zwei Autoren im Kontext dieser Thematik herausstechen. Ellen White, als Mitbegründerin der Kirche, hat eine Menge an Literatur, insbesondere auch zum Thema Erziehung, hinterlassen. Aber darüber hinaus ist es auch George R. Knight, der mit seinen Veröffentlichungen und Vorträgen eine Spur in der adventistischen

⁷⁸ Vgl. Humberto M. Rasi, „STA-Erziehung im 21. Jh.“, *Adventisten Aktuell* 12, Nr. 12 (2010): 11–12; Heinz Schaidinger, „Adventistische Schulen. ‚Braucht’s so was?‘“, *Adventisten Aktuell* 3, Nr. 3 (2010): 9–10; Heinz Schaidinger, „Mehr Lehrer braucht das Land...“, *Adventisten Aktuell* 17, Nr. 5 (2011): 8–9; Heinz Zagerle, „Wer nicht erzieht, macht nichts falsch?“, *Adventisten Aktuell* 78, Nr. 6 (2016): 12–13; Walter Schultschik, „Jugend in der Schule Gottes“, *Adventisten Aktuell* 90, Nr. 6 (2017): 14–16; Felix Haas, „Alternative: Gemeindeschule“, *Adventisten Aktuell* 93, Nr. 9 (2017): 14–16; Oliver Fichtberger, „Die Rattenfänger. Der Griff des Staates nach unseren Kindern“, *Adventisten Aktuell* 93, Nr. 9 (2017): 4–5; Yvonne Seidel und Bernd Müller, „Auf dass das Werk der Verbreitung des Lichtes über den ganzen Erdkreis schneller vonstatten gehe.“, *Adventisten Aktuell* 97, Nr. 1 (2018): 18–21; Heinz Schaidinger und Bernd Müller, „A Journey to Excellence“, *Adventisten Aktuell* 98, Nr. 2 (2018): 14–17.

⁷⁹ Vgl. Robert Ponta, „Die Geburt einer Schule“, *Adventisten Aktuell* 10, Nr. 10 (2010): 9; Cornelia Zachhuber, „Zentralmatura am Sabbat?“, *Adventisten Aktuell* 23, Nr. 11 (2011): 6; Kurt Pießlinger, „Elia‘ im Ländle“, *Adventisten Aktuell* 26, Nr. 2 (2012): 13–14; Ella Reimer, „Kleiner Anfang mit Folgen“, *Adventisten Aktuell* 27, Nr. 3 (2012): 8–9; Christiane Aeschbacher, „Charakterschule“, *Adventisten Aktuell* 28, Nr. 4 (2012): 12–13; Silke Türk, „I(h)m vertrauen“, *Adventisten Aktuell* 29, Nr. 5 (2012): 12–13; Miriam Assmann, „20 Jahre Adventistische Privatschule Elia“, *Adventisten Aktuell* 66, Nr. 6 (2015): 14–15; Barbara Huber, „10 Jahre Adventistische Privatschule Linz“, *Adventisten Aktuell* 69, Nr. 9 (2015): 8–9; Enea Rozzmann, „Einweihung: Adventistische Schule Dornbirn“, *Adventisten Aktuell* 78, Nr. 6 (2016): 14–16; Christiane Theiss, „God’s beautiful farm‘. Die Geburtsstunde von ASI“, *Adventisten Aktuell* 99, Nr. 3 (2018): 10–12; Felix Haas und Sara Rathe, „Alois Kinder und die Gemeindeschule in Bogenhofen“, *Adventisten Aktuell* 133, Nr. 1 (2021): 12.

⁸⁰ Besondere Erwähnung muss dabei das im Anhang abgedruckte Manifest finden, das einen ersten Versuch einer „Bildungsphilosophie“ in Österreich darstellt. Vgl. im Anhang „Manifest zur adventistischen Erziehung in Österreich“ sowie Schaidinger und Müller, „A Journey to Excellence“.

Landschaft hinterlassen hat. Daneben sind nur noch eine Handvoll weiterer Werke im deutschsprachigen Raum bekannt geworden, bzw. haben ihre Spuren hinterlassen. Bevor eine ausführliche Beschreibung über die Werke von Ellen White und George Knight folgt, soll noch kurz auf diese wenigen Beiträge eingegangen werden.

Erwähnt wird im Kontext Erziehung immer wieder das Buch *Grundsätze wahrer Erziehung* von E. A. Sutherland.⁸¹ Gleichzeitig muss an dieser Stelle angemerkt werden, dass dabei wenig auf die Inhalte des Buches eingegangen wird, sondern die Bedeutung desselben herausgestrichen wird. Bemerkenswert ist außerdem, dass das Buch weder im Englischen noch im Deutschen in einem adventistischen Verlag erschienen ist und durchaus dem Spektrum der selbstunterhaltenden Organisationen zugerechnet werden kann.⁸² Damit wird deutlich, dass die Betonung der Schriften von Ellen White sehr ausgeprägt ist und die daraus entwickelten Ansichten eine radikale Abgrenzung zum Bildungssystem, aber auch zu „liberalen“ Strömungen innerhalb der Kirche erkennen lassen. Inhaltlich entwickelt „Grundsätze wahrer Erziehung“ nach einer Darstellung der adventistischen Bildungsgeschichte wesentliche Punkte der Bildungsphilosophie Sutherlands, wie er sie bei Ellen White dargelegt findet.⁸³ Dabei legt er vor allem auf die

⁸¹ Das ergibt sich auch aus einer nicht repräsentativen Erhebung unter Predigern und Lehrern in Österreich. Edward A. Sutherland, *Studies in Christian Education. Education Experiences Before the Midnight Cry Compared with Education Experiences Before the Loud Cry* (Madison: Rural Press, 1915); Sutherland, *Grundsätze wahrer Erziehung*.

⁸² Einen guten Überblick dazu bieten Malcolm Bull und Keith Lockhart, *Seeking a Sanctuary: Seventh-day Adventism and the American Dream*, 2. Aufl. (Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press, 2007), 333–47.

⁸³ “The sequel to *Living Fountains* was written approximately fifteen years later. [1915] *Studies in Christian Education*, after briefly repeating the educational history of the first book, focuses on 1844. It is Sutherland’s claim that the ‘spiritual downfall’ of the Protestant denominations in 1844 resulted from their failure to understand ‘the true science of education.’ Their failure to ‘understand and practice Christian education’ unfitted them to ‘proclaim to the world the message of Christ’s coming.’” Warren Sidney Ashworth, „Edward Alexander Sutherland and the Seventh-day Adventist Educational Reform: the Denominational Years“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1986), 166. Hervorhebung im Original. Sutherland war vor seiner Zeit im selbstunterhaltenden Bereich einige Jahre als Lehrer und Schulleiter im adventistischen Bildungssystem tätig (vgl. unten). In diesem Kontext zeichnete er für eine Reihe von Reformen verantwortlich, die in der Verlegung des Battle Creek College nach Berrien Springs unter dem Namen Emmanuel Missionary College ihren Höhepunkt fanden. Entsprechend ist sein Ruf in konservativen Kreisen als Reformers, der den Ratschlägen Ellen Whites bedingungslos folgt, entstanden.

praktischen Bereiche wert, die sich in der Betonung von landwirtschaftlicher Tätigkeit realisieren lassen. Daraus resultiert auch die propagierte ländliche Lage adventistischer Schulen. Das entstehende Sendungsbewusstsein als „treuer Verkünder der letzten Botschaft“ lässt sich auch heute noch in Kirchenkreisen nachweisen.⁸⁴

Vermutlich auch aufgrund seines prägnanten Titels *How to Kill Adventist Education* hat ein neueres Buch von Shane Anderson bis nach Österreich Verbreitung gefunden und wurde auf einer Lehrertagung diskutiert.⁸⁵ Damit wird deutlich, dass das Interesse für Erziehungsthemen gestiegen ist, aber dennoch nur in kleinen Kreisen stattfindet und nicht die Kirchenöffentlichkeit erreicht. Im Großen und Ganzen kann aber behauptet werden, dass die Bekanntheit adventistischer pädagogischer Literatur in Österreich, auch bei Pädagogen, nicht wesentlich über die Kenntnis der folgenden beiden Autoren hinausgeht.

3.2.1 Ellen G. White

Die wesentlichsten Publikationen für den pädagogischen Bereich im Kontext der Kirche kommen ohne Zweifel aus der Feder von Ellen G. White. Sie hat der Kirche einen umfangreichen Fundus hinterlassen, der sich in großem Maß auf die Entscheidungen im Bildungswerk ausgewirkt hat.⁸⁶ Ihre Bedeutung erstreckt sich aber über den

⁸⁴ “At that point, Sutherland asserted, the Seventh-day Adventist Church was ‘called into existence’ to ‘take up the work which the popular churches had failed to train their missionaries to do.’ It is with this sense of apocalyptic mission that Sutherland viewed the role of Adventist schools. Faithfully practiced, Christian education would, he fervently believed, sustain the church and finish the preaching of God’s message to the world.” Ashworth, 166. Zu den heutigen Auswirkungen sei auf das Kapitel unten 5.3 „Rezeption im deutschsprachigen Raum“ verwiesen.

⁸⁵ Shane Anderson, *How to Kill Adventist Education and How to Give It a Fighting Chance* (Hagerstown: Review and Herald, 2009). Diskutiert wurden die Inhalte nach Impulsreferaten auf der Tagung 2016 in Bogenhofen.

⁸⁶ Bhola formuliert das folgendermaßen: “An investigation of her works reveals that she has bequeathed to the SDA Church its philosophy of education, and guided church administrators, pastors, teachers, and institutional workers in correct strategic planning.” Alvinus Desmond Bhola, „A Seventh-day Adventist Concept of the Kingdom of God and its Implication for Religious Education“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1982), 101.

pädagogischen Bereich weit hinaus. Edward M. Cadwallader sieht in seinem Standardwerk zur Pädagogik bei Ellen White in ihr eine insgesamt unterschätzte Person:

Mrs. White was one of the most prolific women writers America has ever had, but because her works were mainly on religious topics and the evangelistic and educational activities of the Seventh-day Adventist church, she did not become well known outside of that body.⁸⁷

Ihre pädagogische Literatur ist adventistischen Pädagogen, egal welcher Provenienz, zumindest namentlich bekannt. Ihre Bedeutung wird naturgemäß, auch unter Pädagogen, unterschiedlich eingeschätzt. Weil sie aber für die Entwicklung der Kirche in der Vergangenheit und auch in gegenwärtigen Diskussionen eine wesentliche Rolle spielt, muss auf ihre Person detaillierter eingegangen werden. Entsprechend wird ihr unten ein eigener Abschnitt 5.1 „Ellen White und ihre Rolle“ gewidmet, der ihre Bedeutung für die Kirche im Allgemeinen, aber für den pädagogischen Bereich im Besonderen, ausführlicher beleuchtet.⁸⁸ „Ellen G. White [...] was the denomination’s first and major writer on educational theory.”⁸⁹ Dies lässt sich in den unzähligen Zitaten aus ihren Werken in adventistischer pädagogischen Literatur nachweisen, die sich auch in ihren Grundlagen direkt oder indirekt auf sie beziehen.⁹⁰ Da dieser Anspruch ebenso in Österreich bekannt ist, wird auch hier die Kenntnis ihrer Schriften als Grundlage für ein adventistisches Bildungsverständnis als selbstverständlich angesehen, wie aus den Antworten der Interviewten abgelesen werden kann.⁹¹ Infolgedessen ist es für den Zweck

⁸⁷ Edward M. Cadwallader, *Principles of Education in the Writings of Ellen G. White* (Payson: Leaves-of-Autumn Books, o. J.), 478.

⁸⁸ Eine aktuelle Untersuchung von Ellen Whites Einfluss auf das adventistische Bildungssystem bietet Kevin D. Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White: A Search for a Distinct Voice in Educational Philosophy“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 2009), 1–85. Vgl. dazu auch die ergänzenden Informationen unten zu seiner Dissertation unter 3.6 „Hochschulschriften“.

⁸⁹ Don F. Neufeld und Julia Neuffer, Hrsg., *Seventh-day Adventist Encyclopedia*, Revised Edition, Bd. 10, Commentary Reference Series (Washington, D.C.: Review and Herald, 1976), 417.

⁹⁰ Als jüngeres Beispiel dafür kann die Studienanleitung des vierten Quartals 2020 genannt werden, das in Aufbau und Inhalt immer wieder direkt und indirekt auf ihre Schriften Bezug nimmt. So ist auch in der Einteilung der Kapitel der Studienanleitung Anleihen aus dem Buch *Erziehung* zu erkennen. Vgl. Präsidenten adventistischer Colleges und Universitäten, *Erziehung und Bildung*.

⁹¹ Vgl. unten 6.3.3 „Die alte Dame und das Mehr“.

dieser Arbeit unerlässlich, ihre pädagogischen Schriften zu untersuchen, was weiter unten geschieht.⁹²

3.2.2 George R. Knight

Die Bedeutung von George R. Knight für den deutschsprachigen Raum lässt sich an zwei Faktoren festmachen: Zum einen sind dies die Vortragstätigkeiten, die er als Referent bei Konferenzen, Fortbildungen und am theologischen Seminar in Bogenhofen über mehrere Jahre hinweg wahrgenommen hat.⁹³ Zum anderen ist sein schriftstellerisches Werk Beleg für seinen deutlichen Einfluss, auch auf den deutschsprachigen Raum. „Part of Knight’s influence resides in his sheer output. He is the most prolific author on Adventist history in denominational history. His total output of books has few equals in Adventist publishing.”⁹⁴ Gilbert Valentine wird dazu mit folgenden Worten zitiert: „It’s not an exaggeration to say that apart from Ellen White professor George Knight is probably the most prolific author the Adventist church has seen.”⁹⁵ Seine Bücher sind überdies in viele Sprachen übersetzt worden und machen seinen Einfluss weiter deutlich.⁹⁶ „It is safe to say, that no other writer in Adventism since Ellen White has been more widely translated.”⁹⁷ Außerdem hat Knight die Verbindung zwischen Disziplinen

⁹² Vgl. unten 5.1.3 „Pädagogische Werke“.

⁹³ Vgl. dazu beispielsweise den Titel des Berichtes in der *Bogi-Zeitung*, der zeigt, dass der Name in Österreich präsent und bekannt ist: Stradowsky, „George Knight in Bogenhofen“.

⁹⁴ Benjamin McArthur, „Historian and Provocateur“, in *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight’s Contribution to Adventist Thought*, hg. von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden (Nampa: Pacific Press, 2014), 15. Eine ausgewählte Bibliographie seiner Werke ist hier zu finden: Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, Hrsg., *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight’s Contribution to Adventist Thought* (Nampa: Pacific Press, 2014), 251–69. Außerdem sind in der Bibliographie dieser Arbeit auch noch thematisch verwandte, jüngere Veröffentlichungen berücksichtigt.

⁹⁵ Javier Diaz, „George Knight: Adventist Church Historian and Educator“, Restore Podcast, zugegriffen 12. April 2021, <https://restore.buzzsprout.com/55695/2660224-restore-episode-44-george-knight-adventist-church-historian-and-educator> Min. 2:20.

⁹⁶ Dulan berichtet u.a. von Vorträgen Knights in Norwegen, ausgelöst durch die begeisterte Rezeption seiner Bücher zur Bildungsphilosophie. Vgl. Garland C. Dulan, „The Other Ministry of Adventist Education“, *The Journal of Adventist Education* 62, Nr. 5 (2000): 19.

⁹⁷ Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, „Preface“, in *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight’s Contribution to Adventist Thought*, hg. von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden (Nampa: Pacific Press, 2014), 8.

herstellen können und in den Worten von Reye “demonstrated that philosophy, history and theology can and should co-exist and work together to inform the life and work of the scholar.”⁹⁸ Im Kontext dieser Arbeit sind besonders seine Veröffentlichungen mit direktem, pädagogischem Bezug von Interesse, auf die im Folgenden kurz eingegangen werden soll.

Beide frühen wesentlichen Werke Knights sind mittlerweile in vier Auflagen erschienen und gewissermaßen als eins zu verstehen: 1980 erschien *Philosophy and Education*,⁹⁹ 1982 *Issues and Alternatives in Educational Philosophy*.¹⁰⁰ Entstanden sind sie aus seinen ersten Vorlesungen als Professor an der Andrews Universität in Berrien Springs, Michigan.¹⁰¹ Im Wesentlichen sind die Inhalte der ersten Kapitel beider Bücher deckungsgleich. *Issues and Alternatives* erarbeitet aber eine Bildungsphilosophie aus säkularer Sicht und lässt entsprechend christliche Bezüge weg. Hingegen versucht *Philosophy and Education* gezielt eine christliche Einführung zu sein, wie der Untertitel verrät. So appellieren beide Werke an die Eigenverantwortung des Pädagogen, sich eine Bildungsphilosophie zurechtzulegen: „Jedermanns Philosophie ist ein integraler Teil seines

⁹⁸ Arnold C. Reye, „Adventist Educational Historian“, in *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, hg. von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden (Nampa: Pacific Press, 2014), 33.

⁹⁹ George R. Knight, *Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective* (Berrien Springs: Andrews University Press, 1980). Die folgenden Auflagen tragen das Veröffentlichungsdatum 1989, 1998 und 2006. Die Auflagen erfuhren einige Überarbeitungen. So wurde der dritten Auflage ein Kapitel über die Postmoderne hinzugefügt. Die vierte Auflage wurde um ein Kapitel ergänzt, das die Rolle christlicher Lehrer an öffentlichen Schulen untersucht sowie einige weitere Hinzufügungen. Die deutsche Übersetzung greift auf die dritte Auflage von 1998 zurück. Dabei ist allerdings zu bemerken, dass es sich um eine bearbeitete Fassung handelt, die von Roland Strasdownsky mit Inhalten erweitert wurde, die den deutschen Sprachraum betreffen. Unglücklicherweise wird in der deutschen Fassung an keiner Stelle der Umfang bzw. das Vorgehen in Bezug auf diese Erweiterung erläutert. Inwieweit diese die Absichten des Autors treffen, ergänzen oder gar widersprechen, ist nicht Inhalt dieser Arbeit. Knight, *Philosophie und Pädagogik*.

¹⁰⁰ George R. Knight, *Issues and Alternatives in Educational Philosophy* (Berrien Springs: Andrews University Press, 1982). Die folgenden Auflagen wurden ebenso in den Jahren 1989, 1998 und 2006 veröffentlicht. 1998 wurde dem Buch ebenso ein Kapitel über die Postmoderne hinzugefügt.

¹⁰¹ “Knight was not teaching primarily from Morris or Kneller. His lectures were the genesis of *Philosophy and Education*. In the absence of an appropriate text, he was sharing his own thoughtful and thought-provoking ideas – ideas that would eventually find their way into his first publications.” John V. G. Matthews, „A Ceshire Cat in the World of Christian Education“, in *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, hg. von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden (Nampa: Pacific Press, 2014), 42.

Selbst und all dessen, was er tut.“¹⁰² Infolgedessen ist eine Auseinandersetzung damit unabdingbar. *Philosophy and Education* arbeitet aber noch weiter das christliche Verständnis und in weiterer Folge die praktische Anwendung der gewonnenen Erkenntnisse aus.¹⁰³ Knight mahnt die Notwendigkeit einer klaren Philosophie an, bevor man in die erzieherische Praxis vordringt. So beginnt *Philosophy and Education* mit der simplen, aber profunden Feststellung: „Die grundlegende Prämisse in diesem Buch ist die scheinbar selbstverständliche Aussage, dass man nicht ans Ziel kommt, wenn man nicht weiß, wohin man will.“¹⁰⁴ Auf dieser Grundlage und nach eingehender Analyse und Beurteilung bestehender Modelle versucht Knight im dritten Teil seines Buches eine christliche Erziehungsphilosophie zu erarbeiten. Beide Bücher werden in Amerika an vielen Universitäten als Textbücher eingesetzt und haben Knight über die Grenzen der Kirche bekannt gemacht.¹⁰⁵

Die ersten Grundlagen für die Erforschung des adventistischen Bildungssystems aus historischer Perspektive legt Knight 1983 durch die Veröffentlichung von *Early Adventist Educators*.¹⁰⁶ Auf diesen biographischen Aufsätzen zu wichtigen Persönlichkeiten der Anfangsgeschichte des adventistischen Bildungssystems und den folgenden

¹⁰² Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 285.

¹⁰³ “In the first two sections, both publications lay out the parameters of educational philosophy and present an overview of traditional and modern philosophies. The impact of educational philosophy on educational practice is the major theme, which in *Philosophy*, Knight applies from a Christian perspective in parts 3 and 4 of the book. In *Issues*, part 3 is a short section, with no theistic terminology, on the importance of developing a personal philosophy of education.” Matthews, „A Ceshire Cat in the World of Christian Education“, 39. Vgl. auch George R. Knight, *Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective*, 4. Aufl. (Berrien Springs: Andrews University Press, 2006), xiv.

¹⁰⁴ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 11. “The basic premise underlying this book is the seemingly obvious proposition that individuals cannot arrive at their destination unless they know where they are going.” Knight, *Philosophy and Education*, 2006, xiii.

¹⁰⁵ So schreibt er im Vorwort zur vierten Auflage: “The reception of the first three editions of *Philosophy and Education* far exceeded my expectations. The book’s still increasing use after a quarter of a century has validated the helpfulness of the general approach taken.” Knight, *Philosophy and Education*, 2006, xv. Matthews hält in diesem Zusammenhang fest, dass sowohl die Verkaufszahlen, als auch das Feedback von Studenten und Professoren anderer Universitäten sehr ermutigend sind. Vgl. Matthews, „A Ceshire Cat in the World of Christian Education“, 41–43. Strasdownsky berichtet hier von den Auswirkungen an adventistischen Schulen in Australien, die konsequent versuchen, dem Bildungssystem eine christliche Grundlage zu geben. Vgl. Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 12.

¹⁰⁶ George R. Knight, Hrsg., *Early Adventist Educators* (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983).

Dissertationen bauen viele weitere Werke auf.¹⁰⁷ 1985 widmet er sich wieder der adventistischen Bildungsphilosophie und veröffentlicht *Myths in Adventism*, das zu einem der bedeutendsten Bücher aus seiner Feder für (adventistische) Pädagogen wurde.¹⁰⁸ Knight beschreibt das Buch nach *Philosophie und Pädagogik* als weiteren Schritt hin zu einer adventistischen Bildungsphilosophie und als „unsystematische“, adventistische Philosophie.¹⁰⁹ „*Myths* is the second step in a three-part exposition of Adventist educational philosophy.”¹¹⁰ Das Buch richtet sich vor allem an Adventisten und widmet sich umfangreich der Frage nach dem Zugang zu Ellen White:¹¹¹ „*Myths in Adventism* is an in-depth analysis of misconceptions about White’s views on education.”¹¹² Knight hält außerdem fest, dass viele angesprochene Themen, insbesondere im Kontext Ellen White, zur Zeit der Veröffentlichung neue Zugänge darstellten.¹¹³ Es ist Knights Verdienst, den

¹⁰⁷ “George Knight has done more to foster the development of the genre of scholarly biographical study in the Adventist community than any other scholar or writer. He has achieved this not only by producing two groundbreaking biographical studies himself but by encouraging and nurturing the development of serious biographical study on the part of his students and by numerous other authors interested in helping the church better understand its past. Perhaps equally important, however, is his achievement in making such serious studies accessible to the wider Adventist Church beyond the confines of just the academic community.” Gilbert M. Valentine, „George Knight and the Art of Biography“, in *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight’s Contribution to Adventist Thought*, hg. von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden (Nampa: Pacific Press, 2014), 73. Die entstehenden Dissertationen werden unter 3.6 „Hochschulschriften“ behandelt.

¹⁰⁸ George R. Knight, *Myths in Adventism: An Interpretative Study of Ellen G. White, Education, and Related Issues* (Hagerstown: Review and Herald, 1985). “Early in his tenure in the School of Education, George conceived one of his most important books for Adventist educators, namely *Myths in Adventism*.” Reye, „Adventist Educational Historian“, 28. Das Buch ist 1999 in zweiter Auflage erschienen, in dem Knight auch den unerwarteten Erfolg des Buches beschreibt: “But surprise of surprises the book’s sales were brisk from the start, even though it was released in the off-season for the Adventist market.” George R. Knight, *Myths in Adventism: An Interpretative Study of Ellen G. White, Education, and Related Issues*, 2. Aufl. (Hagerstown: Review and Herald, 1999), Foreword.

¹⁰⁹ “In one sense *Myths* presents an ‘unsystematic’ philosophy of Adventist education, and related issues, using the myth motif as a literary device to generate more reader interest than a ‘systematic’ presentation would have elicited.” Knight, *Myths*, 1999, Preface. Aus dieser augenzwinkernden Randbemerkung kann überdies der durchaus unterhaltsame Schreibstil Knights abgeleitet werden.

¹¹⁰ Knight, Preface.

¹¹¹ “*Myths* especially seeks to develop principles for interpreting Ellen White and to apply those principles to current practice. In seeking to accomplish these goals I have set forth an approach to Ellen White and the Bible) that has applicability in all areas of Christian-Adventist living. Having aimed the book at an Adventist audience, I have quite naturally relied heavily on Adventist sources and Adventist understandings and misunderstandings. The writings of the Bible and of Ellen White, since they form the basic foundation of Adventist thinking, appear extensively.” Knight, Preface.

¹¹² Matthews, „A Ceshire Cat in the World of Christian Education“, 40.

¹¹³ “While many of the interpretations set forth in *Myths* appear to be common knowledge today, that was not so when they were first published. Several of the chapters cut new ground in the church’s understanding of Ellen White and her writings.” Knight, *Myths*, 1999, Foreword.

Gang durch dieses Minenfeld adventistischer Granaten erfolgreich gemeistert zu haben, wie Reye retrospektiv festhält.¹¹⁴ Beide Bücher (*Early Adventist Educators* und *Myths*) zeigen, wie verwoben Knight adventistische Bildungsphilosophie mit der eigenen Kirchengeschichte sowie den angewendeten Auslegungsprinzipien sieht.¹¹⁵ Seine unmittelbare Arbeit mit adventistischer Bildungsphilosophie findet damit seinen vorläufigen Abschluss, bis er 2016 endlich das angekündigte Buch *Educating for Eternity* veröffentlicht.¹¹⁶ So wird nach der christlichen Bildungsphilosophie in *Philosophy and Education* und dem folgenden Schritt in *Myths* schließlich der Versuch einer speziell adventistischen Bildungsphilosophie gewagt.¹¹⁷

Auch *Educating for Eternity* beginnt mit philosophischen Grundlagen. Der zweite Abschnitt befasst sich dann mit den Auswirkungen auf das adventistische Bildungssystem. Dabei wird die Frage nach der Existenzberechtigung adventistischer Bildung gestellt, die Rolle des Lehrers beleuchtet, die Ziele adventistischer Erziehung untersucht, methodologische und curriculare Folgen beschrieben und die soziale Funktion analysiert.

¹¹⁴ "Exploding a myth can be as dangerous as defusing a mine. That George did not explode just one mine, but a complete minefield, and lived to tell the story, says much about his skill in identifying, analyzing, and refuting myth." Reye, „Adventist Educational Historian“, 29.

¹¹⁵ "As the reader peruses these two books, it becomes clear that George is not merely interested in Adventist education, but that he understands Adventist education to be inextricably entwined with denominational history and biblical interpretation." Matthews, „A Ceshire Cat in the World of Christian Education“, 40. Wenig überraschend taucht Knight in dieser Arbeit auch an diesen Stellen auf, mit denen er sich ebenso beschäftigt hat.

¹¹⁶ Knight, *Educating for Eternity*.

¹¹⁷ "In retirement, George returned to the philosophy of education and for the first time wrote with the specific aim of developing an Adventist perspective rather than an evangelical approach as he had done in *Philosophy*. The material first appeared as the entire content of an oversized issue of the *Journal of Adventist Education* (October/November 2010) under the title 'Redemptive Education.' It has since been submitted for publication as a book entitled, *Educating for Eternity: An Adventist Philosophy of Education*." Matthews, „A Ceshire Cat in the World of Christian Education“, 41. Knight selbst hat das Buch schon lange in Planung gehabt und es als konsequenten Schritt in der weiteren Entwicklung gesehen: "*Myths* is the second step in a three-part exposition of Adventist educational philosophy. The first step was published in 1980 as *Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective*. *Philosophy and Education* explored basic philosophical issues, examined philosophical theories as they relate to those issues in the field of education, and developed a Biblical-evangelical approach to both philosophic issues and education. With its focus on issues related to Adventist education, *Myths* has moved beyond the general approach of *Philosophy and Education*. The final step will be *Redemptive Education*, which will be a systematic presentation of Adventist educational philosophy from the Bible and Ellen White." Knight, *Myths*, 1999, Preface.

Obwohl die Kirche ein großes Bildungssystem unterhält, stellt dieses Buch die erste ausführliche Darlegung adventistischer Bildungsphilosophie dar.¹¹⁸ Seine ersten Anfänge hat es im Auftrag der Erziehungsabteilung der GK bereits im *Journal of Adventist Education* erfahren.¹¹⁹ Knight verweist auch darauf, dass das Buch als eine Erweiterung der bereits früher erschienenen Bücher zu verstehen ist und aus diesem Grund die philosophischen Grundlagen nur sehr knapp behandelt werden. Er sieht die Existenzberechtigung adventistischer Erziehung auch nur dann gegeben, wenn sie eine klare Vorstellung von ihrer Aufgabe hat. „*Adventist education is important only if it is truly Adventist.*“¹²⁰ Entsprechend sieht er die Notwendigkeit adventistischer Pädagogen und Administratoren, sich intensiv mit dieser Thematik auseinander zu setzen.¹²¹ Gerade in Österreich gibt es an dieser Stelle noch Raum für Verbesserungen, da das Buch kaum bekannt ist und entsprechend nicht rezipiert wird.¹²² Knights Bedeutung für den Kontext dieser Arbeit zeigt sich auch in den vielen Zitaten aus seinen Werken. Bevor in diesen Bereich weiter vorgedrungen werden kann, braucht es noch einen kurzen Abriss der weiteren Veröffentlichungen im pädagogischen Bereich.

¹¹⁸ „*Educating for Eternity: A Seventh-day Adventist Philosophy of Education* examines the basic philosophic issues from a biblical/Christian/Adventist perspective and sets forth the educational implications of such a philosophy. Surprisingly enough, given the fact that Adventism sponsors nearly 8,000 schools, this is the first book-length treatment of the philosophy of Adventist education – a topic that is significantly different from a general Christian perspective on the topic.” Knight, *Educating for Eternity*, xi.

¹¹⁹ „The material in this book was originally developed for the denomination’s General Conference Department of Education’s continuing education program. It was also published in *The Journal of Adventist Education* under the title of ‘Redemptive Education.’” Knight, xi–xii. Vgl. George R. Knight, „Redemptive Education Part 1: A Philosophic Foundation“, *The Journal of Adventist Education* 73, Nr. 1 (2010): 4–21; George R. Knight, „Redemptive Education Part 2: Implications of Philosophy for Adventist Education“, *The Journal of Adventist Education* 73, Nr. 1 (2010): 22–37; George R. Knight, „Redemptive Education Part 3: Implications of Philosophy for Adventist Education“, *The Journal of Adventist Education* 73, Nr. 1 (2010): 38–59. Einen kurzen Hintergrund zur Entstehung dieses Materials bietet Beverly J. Robinson-Rumble, „George R. Knight and the Journal of Adventist Education“, in *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight’s Contribution to Adventist Thought*, hg. von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden (Nampa: Pacific Press, 2014), 49–50.

¹²⁰ Knight, *Educating for Eternity*, 134. Hervorhebung im Original.

¹²¹ Knight wird am Ende seines Buches sehr deutlich: „A school that has lost sight of its reason for being, that has forgotten its message and mission, will eventually lose its support. And it should. To be absolutely frank, a Seventh-day Adventist school that is not both Christian and Adventist is an unnecessary institution.” Knight, 134–35. Hervorhebung im Original.

¹²² Auch wenn das Buch noch relativ jung ist, ist es dennoch kaum bekannt und da es nur in englischer Sprache erschienen ist, ist das Interesse von vielen Pädagogen sehr gering.

3.3 The Journal of Adventist Education

Das *Journal of Adventist Education* ist die offizielle Publikation der Erziehungsabteilung der GK und richtet sich mit seinen professionellen, von Experten begutachteten Texten, in erster Linie an Lehrer und weiteres Personal im adventistischen Bildungssystem.¹²³ Die Zeitschrift blickt auf eine lange Tradition zurück: Seit 1909 ist sie unter verschiedenen Titeln erschienen. Von 1909 bis 1914 als *Christian Education: A Magazine for Home and School* erschienen, folgt 1915 eine leichte Änderung im Titel zu *Christian Educator: A Magazine for Home and School*. Von 1922 bis 1938 lautet der Titel *Home and School: A Journal of Christian Education*. Unter dem Titel *The Journal of True Education* erscheint schließlich von 1939-1967 die Zeitschrift, bevor mit der Oktober/November-Ausgabe 1967 der Name auf den aktuellen geändert wird. Ursprünglich erschien die Zeitschrift in fünf Ausgaben pro Jahr (Oktober/November, Dezember/Januar, Februar/März, April/Mai und Sommer) und wurde 2018 auf eine quartalsmäßige Erscheinungsform umgestellt.

Die Zeitschrift verfolgt seit 1976 das Ziel, jedem adventistischen Lehrer weltweit zur Verfügung zu stehen.¹²⁴ Mit Beginn des Jahres 2017 wurde die Herausgabe vollständig in digitale Form überführt, um diesem Ziel Rechnung zu tragen. Die Artikel erscheinen seither digital und sind über eine eigene App bzw. auf der Homepage abrufbar.¹²⁵ Auf

¹²³ "For its professionalism the periodical earned recognition and awards from the journalism fraternity." Floyd Greenleaf, *In Passion for the World: A History of Seventh-Day Adventist Education* (Nampa: Pacific Press, 2005), 518.

¹²⁴ "From 1970-2016, basic circulation ranged between 6,000-9,000, with an additional 5,000 copies printed for the quinquennial General Conference Editions. In 2016, *The Journal of Adventist Education*® Advisory Board voted to transition to an electronic format to further extend and achieve the 1976 Annual Council action that every Adventist teacher and educator at every level, both within the North American Division and overseas, have access to the *Journal*." Beverly J. Robinson-Rumble und Faith-Ann McGarrell, „The Journal of Adventist Education®“, in *ESDA*, 30. November 2020, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=I9L8>.

¹²⁵ Faith-Ann McGarrell und Julián Melgosa, „Welcome“, *The Journal of Adventist Education*, zugegriffen 28. Februar 2021, <https://jae.adventist.org/en>.

der Website findet sich außerdem auch eine umfangreiche Suchfunktion und ein Archiv mit früheren Ausgaben.¹²⁶

Besondere Aufmerksamkeit verdienen im Kontext dieser Arbeit die Sonderausgaben aus dem Jahr 2010, die zum einen das adventistische Erziehungsverständnis zum Inhalt haben und zum anderen als Fortbildungsmaterial für Lehrer im nordamerikanischen Raum dienen und damit eine deutliche Breitenwirkung entfaltet haben.¹²⁷ Darüber hinaus ist die Zeitschrift eine Fundgrube für weitere Studien und hat auch durchaus provokantes Material veröffentlicht, wie beispielsweise den Artikel von George Knight „Adolf Hitler and Ellen White ‘Agree’ on the Purposes of Education”.¹²⁸ Allerdings muss an dieser Stelle einschränkend hinzugefügt werden, dass die Zeitschrift innerhalb der deutschsprachigen Länder nur wenig bekannt war/ist und kaum rezipiert wird.¹²⁹

¹²⁶ „Archives“, *The Journal of Adventist Education*, zugegriffen 28. Februar 2021, <https://jae.adventist.org/en/archives>. An dieser Stelle sind Ausgaben bis ins Jahr 1978 auffindbar. Für ältere Ausgaben, auch unter den früheren Namen, ist das Archiv der Generalkonferenz einsehbar: „Periodicals - All-Folders“, Office of Archives, Statistics, and Research, zugegriffen 28. Februar 2021, <https://documents.adventistarchives.org/Periodicals/Forms/AllFolders.aspx>.

¹²⁷ Knight, „Redemptive Education Part 1: A Philosophic Foundation“; Knight, „Redemptive Education Part 2: Implications of Philosophy for Adventist Education“; Knight, „Redemptive Education Part 3: Implications of Philosophy for Adventist Education“. Für die Zertifizierung als Lehrer ist eine andauernde Weiterbildung entsprechend des „K-12 Educators Certification Manual“ der nordamerikanischen Division der Kirche der STA notwendig. Robinson-Rumble beschreibt diese Artikelserie als unheimlich aufwändige und umfangreiche Arbeit, die annähernd den Umfang eines Buchprojekts umfasst: „The longest and by far the most complex articles George wrote for the *Journal* were a three-part continuing education series on ‘The Philosophy of Adventist Education,’ published in an expanded sixty-four-page October/November 2010 theme issue and subsequently translated into French, Spanish and Portuguese. Almost three years later, the articles continue to function as continuing education study materials. Upon successful completion of a test on each section, North American Division K-12 teachers can earn credit toward denominational recertification. Board chairs and administrators worldwide also use this excellent material to help new teachers and board members understand their responsibilities in Adventist education. Comprising almost 150 typed pages (with dozens of endnotes in each section, as well as several graphs and charts), plus a test and key for each part, this project was nearly equivalent to writing a book.” Robinson-Rumble, „George R. Knight and the *Journal of Adventist Education*“, 49–50.

¹²⁸ George R. Knight, „Adolf Hitler and Ellen White ‘Agree’ on the Purposes of Education“, *The Journal of Adventist Education* 65, Nr. 1 (2002): 4–11. Zu den Hintergründen und Reaktionen darauf berichtet Robinson-Rumble, „George R. Knight and the *Journal of Adventist Education*“, 52–54.

¹²⁹ Das *JAE* ist in Österreich auch unter Pädagogen kaum bekannt. Die Printversion ist in der Vergangenheit an wenige Pädagogen verschickt worden. Eine digitale Veröffentlichung sollte hier für eine stärkere Verbreitung sorgen. Aber selbst mit der digitalen Version ist die Verbreitung nicht wesentlich stärker, ältere Leser haben seither teilweise ganz mit der Lektüre aufgehört. Rückmeldungen von Lehrern und Interviewteilnehmern bestätigen diese Beobachtung.

3.4 Dialogue

Mit der Herausgabe von *Dialogue*, einer eigenen, weltweiten Studentenzeitschrift, zeigt die Kirche ihr Engagement auch über die eigenen Institutionsgrenzen hinaus. Als Herausgeber fungiert dabei eine eigene Organisation namens AMiCUS, die sich an adventistische Studenten richtet und gemeinsam von der Jugend- und Erziehungsabteilung der GK formiert wird. In zwei bis drei Ausgaben jährlich richtet sich *Dialogue* seit 1989 an adventistische Studenten, Lehrer, Professoren und Akademiker und wird auf Englisch, Französisch, Italienisch, Portugiesisch und Spanisch veröffentlicht. Die Verbreitung ist entsprechend auch in Österreich sehr beschränkt gewesen. Die Zeitschrift wird über kircheninterne Strukturen an lokale Kirchen und dort gegebenenfalls an die Zielgruppe weitergeleitet, ist aber auch über eine eigene App bzw. über die Homepage abrufbar. Pädagogische Inhalte sind fallweise auch hier zu finden, sind aber nicht der Fokus dieser Publikation.¹³⁰ Deutlich wird damit allerdings der Wert von weiterführender Bildung für die Kirche, die sich solch eine kostspielige Zeitschrift in einer geringen Auflage von 30.000 Exemplaren leistet, um adventistischen Akademikern kostenlos Inhalte auch außerhalb von theologischen Themen zu bieten.¹³¹

3.5 Circle

Die marginale Bekanntheit gilt der Recherche- und Materialplattform *Circle* in gleichem Maß. Die entsprechende Website circle.adventist.org ist nur wenigen Eingeweihten bekannt.¹³² Seit 1998 wird der Versuch unternommen, verfügbare Ressourcen zu kuratieren und Pädagogen zur Verfügung zu stellen. Neben einer Vielzahl an Unterrichtsmaterialien sind aber auch wesentliche, grundlegende Ressourcen zusammengestellt. So

¹³⁰ Vgl. Don Roy, „Is Christian Education Really ‚Ministry‘?“, *Dialogue* 25, Nr. 1 (2013): 18–22, 30.

¹³¹ Vgl. „About Dialogue“, *Dialogue*, zugegriffen 17. Mai 2021, <https://dialogue.adventist.org/about>.

¹³² Heather Enders und Glynis M. Bradfield, „CIRCLE: About CIRCLE“, zugegriffen 16. März 2021, <http://circle.adventist.org/help/?topic=aboutus>.

findet sich ein eigener Eintrag zu „Adventist Education Philosophy“, der eine aktuelle Abfrage aller verfügbaren Materialien auslöst. Zugegebenermaßen sind nicht alle Ressourcen einfach auffindbar: So ist beispielsweise eine gute Übersichtsseite zu adventistischer Erziehung vorhanden, diese ist aber nur schwer auffindbar.¹³³ Gerade auf dieser Seite gibt es aber auch ein offizielles Statement zur adventistischen Erziehungsphilosophie in mehreren Übersetzungen, darunter auch deutsch,¹³⁴ das nicht einmal Pädagogen bekannt ist.

3.6 Hochschulschriften

Die hier beschriebenen, veröffentlichten Dissertationen und Master-Arbeiten beschränken sich auf den unmittelbaren Forschungsgegenstand unter dem Stichwort „Philosophy of Adventist Education“. Zuerst soll auf die Arbeiten eingegangen werden, die sich zentral mit dieser Thematik befassen. Weiters gilt es eine Reihe von weiteren Arbeiten zu benennen, die aufgrund der pädagogischen Thematik zumindest einen klaren Bezug zum Thema haben und damit auch in Teilen direkt auf das Verständnis adventistischer Bildungsphilosophie eingehen. Zum einen sind dies Arbeiten, die die Biographie von wichtigen Pädagogen beschreiben, aber auch Arbeiten, die die Geschichte des Bildungswesens im Allgemeinen oder einzelnen Schulen im Speziellen beschreiben. Überdies befassen sich eine Reihe von Arbeiten mit Teilaspekten der adventistischen Bildungsphilosophie bzw. der Frage der Umsetzung von erziehungsphilosophischen Grundlagen in die Schulpraxis vor Ort.

Da adventistische Bildungseinrichtungen eher spät den Schritt zu postgradualen Studiengängen durchgeführt haben, überrascht es nicht, dass alle Arbeiten vor 1978 an

¹³³ Heather Enders und Glynis M. Bradfield, „CIRCLE: Adventist Education“, About Seventh-day Adventist Education, zugegriffen 16. März 2021, http://circle.adventist.org/services/info/?topic=adventist_ed.

¹³⁴ Humberto M. Rasi u. a., „Eine Grundsatzerklärung zur Erziehungsphilosophie der Siebenten-Tags Adventisten“, 2003, http://circle.adventist.org/services/info/?topic=adventist_ed. Die Grundsatzklärung ist selbst erfahrenen Pädagogen wie den Interviewteilnehmern unbekannt.

öffentlichen oder anderen privaten Universitäten abgeschlossen wurden.¹³⁵ Naturgemäß stammt der Großteil der Dissertationen vor allem von der Andrews Universität, die gemeinsam mit der Loma Linda Universität als die bedeutendste adventistische Bildungseinrichtung gesehen wird.¹³⁶ Seither haben sich die Arbeiten im amerikanischen Raum vor allem auf adventistische Einrichtungen verlagert.¹³⁷

Bereits 1932 beschäftigt sich Reginald P. Gage mit der adventistischen Bildungsphilosophie und der Geschichte adventistischer Schulen.¹³⁸ Seine Dissertation ist eine historische Rückschau und bietet einen Einblick in das damalige Verständnis über Bildung. Er fasst die wesentlichen Punkte adventistischer Bildungsphilosophie knapp zusammen: “that the ministry (or some form of it) should be the goal of every student, that the Bible is the chief text in every field of study, that manual labor is as important as study, and that play has no place in school.”¹³⁹ Ausführlicher beschreibt er die „Erziehungsprinzipien“ in einem eigenen Kapitel, das bereits eingangs das Motiv vom Bild Gottes beschreibt, das 2009 Grams aufgreift und eingehend untersucht, wie weiter unten noch

¹³⁵ Die erste Dissertation im pädagogischen Bereich wurde 1978 unter George Akers an der *School of Education* der Andrews Universität, entstanden aus einer Zusammenlegung der Potomac University in Washington, D.C. und dem Emmanuel Missionary College, verfasst. Vgl. dazu „University History“, Andrews University, zugegriffen 13. April 2021, <https://www.andrews.edu/about/history/index.html>. Die Diskussion in Bezug auf „Graduate Schools“ wurde in den 30er-Jahren geführt. Vgl. dazu Edwin Carlton Walter, „A History of Seventh-day Adventist Higher Education in the United States“ (Dissertation, Berkeley, University of California, 1966), 184–208.

¹³⁶ Beide Universitäten werden von der GK betrieben und sollen als Flaggschiffe des adventistischen Bildungswerks der globalen Kirche dienen. Loma Linda ist dabei für den medizinischen Bereich zuständig, Andrews vor allem für den theologischen. Als Einrichtungen die direkt der Weltkirchenleitung unterstehen, haben sie auch eine andere Position innerhalb der Kirche, verglichen mit den weiteren 11 Universitäten und Colleges, die in Nordamerika von der Kirche betrieben werden. Andrews ist sich dieser Stellung auch durchaus bewusst: „Andrews University is the heartbeat of Adventist education.“ „About Andrews“, Andrews University, zugegriffen 13. April 2021, <https://www.andrews.edu/about/index.html>.

¹³⁷ Von den veröffentlichten Dissertationen, die für diese Arbeit relevant sind, entstammen 17 der Andrews Universität, 2 der adventistischen La Sierra Universität. Die übrigen 10 Dissertationen verteilen sich auf öffentliche Universitäten. Von den sieben Masterarbeiten hingegen wurde nur eine in Andrews verfasst, die übrigen entstammen allesamt öffentlichen Universitäten.

¹³⁸ Reginald P. Gage, „A Study of the Educational Procedure of Seventh-day Adventists“ (Dissertation, Lincoln, University of Nebraska, 1932).

¹³⁹ Gage, 28. Am Ende seiner Arbeit fasst er die Prinzipien noch einmal in 13 Punkten zusammen, vgl. Gage, 153–56.

ausgeführt wird.¹⁴⁰ Er listet anschließend auf einer Seite die Erziehungsziele, die sich alle direkt aus den Schriften von Ellen White ableiten.¹⁴¹ Auch in weiterer Folge bezieht sich Gage ausschließlich auf ihre Aussagen und kritisiert die damit verbundene Enge des adventistischen Bildungssystems.¹⁴² Daraus lässt sich die Bedeutung Ellen Whites für die Kirche auch in der Außenwahrnehmung ableiten. Die Kirche hat es zu diesem Zeitpunkt noch nicht geschafft, eine klare Bildungsphilosophie zu formulieren. Einen Schwerpunkt setzt Gage mit einem eigenen Kapitel zur praktischen Ausbildung („manual labor“), die sich weniger mit einer Berufsausbildung, sondern mehr mit generellen praktischen Fertigkeiten beschäftigt. Aufgrund der zeitlichen Aktualität setzt sich die Arbeit auch eingehend mit der Frage der Akkreditierung adventistischer Schulen auseinander und bietet eine zeitgenössische Betrachtung zu dieser Frage.¹⁴³

Wenige Jahre später verfasst Roy Monroe Cossentine, zu der Zeit Lehrer am Pacific Union College, seine Untersuchungen der Erziehungsprinzipien von Ellen White.¹⁴⁴ Er listet eine Reihe von generellen Erziehungsprinzipien auf, an die er eine eingehendere Untersuchung ihrer Aussagen zur praktischen Ausbildung, zu Charaktererziehung, zum Dienst am Mitmenschen, zum Heim als Schule, zu Freizeitgestaltung sowie zu gesundheitlichen Prinzipien. Ein geschichtlicher Abriss rundet die Arbeit ab. Cossentine sieht

¹⁴⁰ “The supreme purpose of this education becomes then ‘to restore the image of God in the heart of man.’” Gage, „A Study of the Educational Procedure of Seventh-day Adventists“, 39.

¹⁴¹ Vgl. Gage, 40. Die zu vermeidenden Dinge, also die negativen Forderungen, listet er auf den Seiten 47–49.

¹⁴² “The student educated under such a system knows from experience almost nothing of the life and education and motivation and ideals of the greater number of his neighbors. [...] From the standpoint of the denomination these principles are most serviceable. The denominational aim is ‘the gospel to the world in this generation,’ and undoubtedly the direction of these principles is toward the fulfillment of that aim as Adventists understand it so far as it is humanly possible of fulfillment.” Gage, 55–57. Das Erbe Ellen Whites wurde gerade in dieser Periode von den meisten Adventisten zu hoch angesetzt, die sich der fundamentalistischen Bewegung sehr zugeneigt haben. Auch wenn die Bedeutung Ellen Whites heute nicht zu leugnen ist (vgl. 5.1 „Ellen White und ihre Rolle“), ist das Verständnis ein deutlich anderes. Vgl. dazu auch Michael W. Campbell, 1919: *The Untold Story of Adventism’s Struggle With Fundamentalism* (Nampa: Pacific Press, 2019), 25–36.

¹⁴³ Vgl. Gage, „A Study of the Educational Procedure of Seventh-day Adventists“, 139–47. Vgl. dazu auch die Ausführungen unter „5.2.3.4 Manuelle Arbeit“.

¹⁴⁴ Roy Monroe Cossentine, „A Study and Evaluation of the Educational Principles of Mrs. E. G. White“ (Master-Arbeit, Los Angeles, University of Southern California, 1941).

Ellen White als Reformpädagogin, die besonders die Bedeutung der praktischen Ausbildung für adventistische Schulen hervorgehoben hat und sich um die oben erwähnten Punkte verdient gemacht hat. Die adventistische Bildungsgeschichte hingegen zeigt, dass sich die Schulen nicht immer leicht getan haben, diesen Ratschlägen zu folgen.¹⁴⁵ Von Interesse ist außerdem die Auflistung von Bildungszielen im Anhang, die er einer Veröffentlichung der Pacific Union Conference entnimmt.¹⁴⁶

2005 erst wendet sich schließlich Erling B. Snorrason, Mitarbeiter an der Andrews Universität, der Erziehungsphilosophie von Ellen White zu, die bis zu diesem Zeitpunkt nicht ausführlich behandelt wurde.¹⁴⁷ Die Dissertation erarbeitet keine ausführliche Liste an Erziehungszielen, sondern versucht vielmehr eine Darstellung von Ellen Whites Erziehungsverständnis.¹⁴⁸ Nach einer biographischen Skizze von Ellen Whites Leben widmet er sich pädagogischen Entwicklungen damaliger Zeit. Dabei greift er Herbert

¹⁴⁵ "Seventh-day Adventist educators have not always had the courage to carry out Mrs. White's educational theories to their ultimate conclusions, especially where in earlier days they diverged considerably from the general educational practices of the times. Consequently, they have failed to make the full contribution to the advancement of education in the world that they might have made. Considerable has been accomplished, however, in spite of this halting attitude and in some lands, where they have pioneered with agricultural and vocational education in their mission schools, governments have been glad to avail themselves of the service they have rendered and to recognize the contribution made to national education by them." Cossentine, 84. Der Fokus auf die handwerklichen Fertigkeiten wird damit auch hier wieder deutlich.

¹⁴⁶ In drei Bereiche gegliedert, betont diese Liste zuerst die Ganzheitlichkeit aller Bemühungen und benennt dafür vier Ebenen: die körperliche, die mentale, die soziale und die spirituelle. Der zweite Abschnitt benennt generelle Ziele einer christlichen Erziehung. Die Ziele lassen sich dabei in mehreren Gruppen zusammenfassen: An erster Stelle stehen Ziele, die die Beziehung zu Gott zum Inhalt haben, gefolgt von Zielen, die den Charakter betreffen. Ziele, das Heim bzw. die Familie, die Rolle als Staatsbürger, den Dienst am Mitmenschen, Gesundheit und Freizeit betreffend sowie Fähigkeiten und Fertigkeiten, vervollständigen die Liste. Der dritte Abschnitt spezifiziert 13 Ziele für die Primarschule. Vgl. Cossentine, 91–94.

¹⁴⁷ "Although Ellen White is quoted extensively on educational topics, her educational philosophy and its application to the aims of education have not been systematically or thoroughly addressed within the parameters and demands of a graduate thesis in the context of contemporary educational ideas." Erling B. Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 2005), xi. Er führt in weiterer Folge eine Reihe von Arbeiten an, die sich bereits in der Vergangenheit mit dem Thema, zumeist aber mit den praktischen Auswirkungen ihrer Ausführungen, beschäftigt haben. Vgl. Snorrason, xvi–xxiii.

¹⁴⁸ "This study does not purport to be an exhaustive collection of isolated statements on the aims of education from the writings of Ellen White. It will be a comprehensive presentation of Ellen White's educational concepts with reference to White's general philosophy. No attempt will be made to create a detailed taxonomy of objectives; rather the broad categories of the aims will be identified. Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, xii.

Spencer und John Dewey heraus und beschreibt schließlich die Bemühungen um eine verstärkte manuelle Tätigkeit. Dieses Umfeld macht deutlich, dass Ellen White mit ihren reformpädagogischen Ansätzen, vor allem was die praktischen Fertigkeiten angeht, in kein Vakuum vorgestoßen ist, aber gänzlich andere Schlussfolgerungen gezogen hat.¹⁴⁹ Nach einer Untersuchung von Ellen Whites philosophischen Grundlagen findet Snorrason vier große Ziele ihrer Bildungsphilosophie, die auf den ursprünglichen Schöpfungsplan Gottes zurückgeht: Bekehrung, Wiederherstellung des Bildes Gottes im Menschen, ganzheitliche Entwicklung des eigenen Potentials und Dienst am Mitmenschen.¹⁵⁰ Diesen vier Bereichen sind noch weitere Ziele untergeordnet. Snorrason bietet mit seiner Systematisierung der Erziehungsphilosophie von Ellen White eine gute Grundlage für den Kontext dieser Arbeit, auf die auch Grams später verweist.

Kevin D. Grams, aktuell Lehrer in einer kirchennahen, selbstunterhaltenden Bildungseinrichtung, dem Hartland College in Virginia, untersucht in seiner Dissertation 2009 eingehend das Motiv des Bildes Gottes im Menschen und seine Auswirkungen auf die Bildungsphilosophie und greift dabei auch auf die Arbeit von Snorrason zurück.¹⁵¹ Einen wesentlichen Bestandteil macht der Einfluss von Ellen Whites Schriften auf die Entwicklung des adventistischen Bildungssystems aus. Eine Gegenüberstellung von zeitgenössischen Verwendungen des Bild-Gottes-Motivs mit denen von Ellen White bilden den größten Teil der Arbeit. Die Auswirkungen der Erkenntnisse auf das adventistische

¹⁴⁹ "Ellen White's worldview, her concepts of knowledge, reality, and morality were shaped in the middle and late nineteenth-century America, but from very different premises than those of Spencer and Dewey and the proponents of the manual labor and vocational training movements. Consequently, she reached radically different conclusions regarding the ultimate aims of education." Snorrason, 90.

¹⁵⁰ "God did not, White maintained, abandon His purpose in creating the human race. The plan of salvation was put into operation and the education of human beings was to go hand in hand with that plan. The aim of both enterprises was the same: to restore the image of God in the human soul; to restore the dignity, the individuality, the moral freedom, and the character of love in the human being. This restoration of the image of God, in White's view, required conversion as a primary aim. Then, the ultimate aim of education in this life, the restoration of the image of God, was possible and it involved the development of all the powers of body, mind, and soul. Finally, the ultimate eternal aim of reflecting more and more fully the image of God throughout eternity could be realized." Snorrason, 231–32.

¹⁵¹ Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“.

Bildungssystem bilden den Abschluss. Seine Analyse zeigt, dass sie den Menschen hervorhebt, der in seiner Ganzheitlichkeit zum Bild Gottes wiederhergestellt wird.¹⁵²

Weitere Aspekte einer adventistischen Bildungsphilosophie werden in einer Reihe von weiteren Dissertationen behandelt. So behandelt Edward M. Norton, zu der Zeit Pastor in den USA, den Gedanken des Dienstes für den Nächsten, den er bei Ellen White nachweist und als wesentlichen Teil ihrer Bildungsphilosophie ausmacht.¹⁵³ Barry A. Hill, von 2003 bis 2010 Erziehungssekretär in der Südpazifik Division der Kirche der STA, beleuchtet die praktische Umsetzung der Aussagen von Ellen White in Avondale.¹⁵⁴ Milton R. Hook, der vor allem als Lehrer am damaligen Avondale College (heute Avondale University) in Australien bekannt geworden ist, untersucht den historischen Kontext, in dem ein Großteil der pädagogischen Texte Ellen Whites entstanden sind.¹⁵⁵ Dabei ist er in der Lage, ihre Aussagen in Bezug auf Erziehung mit dem Hintergrund der Gründung der Schule in Avondale zu erklären und zu zeigen, wie die „Musterschule“ Avondale sich auf das adventistische Bildungssystem ausgewirkt hat.¹⁵⁶ Ähnlich geht auch Jonathan V. Peters, zu der Zeit Lehrer und Administrator im Nordpazifik-Verband der Kirche, vor, wenn er die historischen Hintergründe und philosophischen Grundlagen einiger adventistischer Schulen untersucht.¹⁵⁷ Gerald Wayne Coy, der als Lehrer

¹⁵² “White characterized non-Christian teachers as unaware of the holistic principal of restoring the image of God in students – physically, mentally, and spiritually. This restoration takes place in the spiritual realm by utilizing a biblical worldview throughout the curriculum – integrating faith and learning.” Grams, 295. Der erwähnte Aspekt des „integrating faith and learning“ wird von Korniejczuk eingehend behandelt.

¹⁵³ “A major principle of her philosophy was that service to others must be included in the training of the students.” Edward M. Norton, „The Philosophy of Christian Service and its Practice in the Seventh-day Adventist Senior Academies of the United States During the 1979-1980 School Year“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1985), 63.

¹⁵⁴ Barry Hill, „The Implementation of the Educational Philosophy of Avondale High School“ (Master-Arbeit, University of New England, 1982).

¹⁵⁵ Milton Raymond Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1978).

¹⁵⁶ Vgl. dazu die Ausführungen unter „5 The Blueprint“.

¹⁵⁷ Jonathan Victor Peters, „Seventh-Day Adventists and Their Secondary Schools. A Study of Historical and Philosophical Backgrounds and a Constituent Appraisal of Selected Boarding High Schools“ (Dissertation, Bozeman, Montana State University, 1962).

und Schulleiter an adventistischen Schulen in Nordamerika gearbeitet hat, nimmt sich die Rolle der praktischen Ausbildung im adventistischen Erziehungssystem vor. Die Betonung der Ausgewogenheit führt zur gezielten Förderung körperlicher Tätigkeiten, die aber nicht vollumfänglich an adventistischen Schulen umgesetzt wurde.¹⁵⁸ In dieselbe Richtung forscht auch Bruce Clark Rogers, zu der Zeit als Pastor in Florida tätig, wenn er die Auswirkungen der Aussagen Ellen Whites in Bezug auf die praktischen Tätigkeiten an adventistischen Schulen untersucht.¹⁵⁹ Die Funktion des Lehrers bei der Vermittlung (religiöser) Inhalte im Unterricht wird von Raquel Korniejczuk, aktuell Professorin an der adventistischen Universität Montemorelos in Mexiko, untersucht.¹⁶⁰ Sie beleuchtet dabei vor allem den Aspekt „Integration of Faith and Learning“¹⁶¹ und entwickelt

¹⁵⁸ “Had early developers of Seventh-day Adventist education followed the inspired counsel concerning the importance of manual training to a holistic education given in 1872 by Ellen G. White, the church matriarch, Adventist education would have been on the cutting edge of American educational reform. As curriculum requirements increase at all levels of education, public and private, the pressure in Adventist schools has resulted in reduced emphasis being placed on this foundational principle of the Adventist educational system.” Gerald Wayne Coy, „Manual Training: Its Role in the Development of the Seventh-day Adventist Educational System“ (Dissertation, Cedar Falls, University of Northern Iowa, 1987), i.

¹⁵⁹ Dabei kommt er zu dem Schluss, dass die körperliche Tätigkeiten weniger geworden sind und die Schulen aus unterschiedlichen Gründen zumeist nicht dem Anspruch genügen, ihren Schützlingen eine verwertbare Ausbildung mitzugeben: “The expectancy was that if all students were to leave school with saleable skills, then all students should take at least three years of a single vocational course. It was concluded that the academies as a whole were not meeting this expectancy. [...] White was as adamant on the development of saleable skills. Exceptions were noted, and variations among the academies were impressive, but the conclusion was that this expectation was not being met.” Bruce Clark Rogers, „Impact of Writings of Ellen G. White on Work and Education for Work in Seventh-day Adventist Academies“ (Dissertation, Raleigh, North Carolina State University, 1984), 72–73. Er schränkt dies noch weiter ein und weist darauf hin, dass die Unterschiede zwischen den Schulen sehr hoch sind: “This study has demonstrated that Ellen G. White’s concepts on work and education for work are still being followed. The implication of most serious import is the high negative correlation between the conference/self-supported academies and the dependent variable. The difficulty may well not be with the conference-supported academy itself, but with other associated variables and factors. Conference-supported academies are more likely to be in urban rather than rural areas, they are less likely to provide for boarding students, they are more likely to send their graduates to post-secondary training, and the cost of education is likely to be higher.” Rogers, 75–76. Vgl. dazu auch die Dissertation von Paul, der sich der Evaluierung dieses Bereiches widmet: Percy Paul, „An Evaluation of the Study and Work Program in Seven Seventh-day Adventist Colleges“ (Dissertation, Lincoln, University of Nebraska, 1967).

¹⁶⁰ Raquel Bouvet Korniejczuk, „Stages of Deliberate Teacher Integration of Faith and Learning. The Development and Empirical Validation of a Model for Christian Education“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1994).

¹⁶¹ “Not everyone uses the term integration of faith and learning. Some speak of ‘worldviews,’ others prefer talking about the ‘Christian mind,’ and a third group accepts the use of ‘integration of faith and learning.’” Korniejczuk, 19.

dabei ein eigenes Modell für den bewussten Einsatz im Unterricht. Marva E. Tyrell, Schulleiterin an einer adventistischen Schule in der Karibik, beschäftigt sich mit den Auswirkungen der „Charakterbildung“ bei Schülern und Lehrern.¹⁶²

Aber auch an dieser Stelle lässt sich der weitreichende Einfluss George Knights zeigen, wie oben bereits beschrieben: Im Gegensatz zu früheren historischen Arbeiten, hat er einen biographischen Zugang geprägt, der in seinem ersten Sammelband *Early Adventist Educators* gesehen werden kann.¹⁶³ Dieser personenorientierte, biographische Zugang ist in den von ihm betreuten Dissertationen klar zu erkennen: Allan Lindsay nimmt sich den ersten adventistischen Lehrer, Goodloe Harper Bell, vor.¹⁶⁴ Gilbert Valentine nimmt die Herausforderung an, die Lücken in der Biographie W. W. Prescotts zu schließen und seine Auswirkungen auf das Erziehungswerk nachzuzeichnen, insbesondere da ihm mit seinem Abschluss des Dartmouth College akademische Kompetenz zugeschrieben wurde.¹⁶⁵ Die Entdeckung einer Kiste auf einem Dachboden mit Materialien über den adventistischen Pädagogen Frederick Griggs liefert die Grundlage für die

¹⁶² “The findings from this study revealed that participants perceived that their involvement in the school’s character education program decreased the tendency to violence, improved their conduct and ethical sensibility, enhanced their ability to engage in decision-making concerning social relationships and their impact on others, brought to their attention the emerging global awareness of moral deficiency, and fostered incremental progress from practice and recognition of vices to their acquisition of virtues.” Marva E. Tyrell, „Perceptions of Character Education in a Seventh-Day Adventist School“ (Dissertation, Miami, Florida International University, 2012), vii.

¹⁶³ “As he took up the challenge of teaching graduate level classes in Adventist educational history and philosophy in his new appointment at Andrews University, George quickly became aware of the paucity of historical resources available. While Adventists had given study to their general denominational history, the medical work and aspects of their theology, his impression was that they had neglected any serious study of the history of the extensive educational system that they had developed. What was available was comprised largely of institutional histories.” Valentine, „George Knight and the Art of Biography“, 75.

¹⁶⁴ Allan G. Lindsay, „Goodloe Harper Bell: Pioneer Seventh-day Adventist Christian Educator“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1982).

¹⁶⁵ In *Early Adventist Educators* schreibt noch Emmett Vandevere den Artikel zu William Warren Prescott. Die dort noch vorhandenen Lücken vermag dann Valentine in seiner Dissertation zu schließen. Gilbert M. Valentine, „William Warren Prescott, Seventh-Day Adventist Educator“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1982). Valentine veröffentlicht die Ergebnisse zu Prescott auch später noch in anderer Form, vgl. Gilbert M. Valentine, *W.W. Prescott: Forgotten Giant of Adventism’s Second Generation* (Hagerstown: Review and Herald, 2005); Gilbert M. Valentine, „W. W. Prescott - Adventist Education’s Renaissance Man“, *The Journal of Adventist Education* 76, Nr. 3 (2014): 12–19.

Arbeit von Arnold Reye.¹⁶⁶ Warren Ashworth arbeitet über den frühen Pädagogen E. A. Sutherland, der sich insbesondere für die Umsetzung der Ratschläge Ellen Whites im adventistischen Bildungswerk stark gemacht hat.¹⁶⁷ Auch die Dissertation von John Waters über den Administrator und Pädagogen Warren E. Howell ist unter der Begleitung von George Knight entstanden.¹⁶⁸ Diese biographischen Arbeiten sollen ein Grundgerüst für die noch wenig erforschte adventistische Bildungs- und in Folge auch Kirchengeschichte aufrichten. So hat George Knight viele weitere Dissertationen und Buchprojekte in die Wege geleitet und begleitet, auf die dann in einem weiteren Schritt aufgebaut werden kann und ein breiteres Verständnis der Kirche gegeben wird. Neben den biographischen Dissertationen, die von George Knight betreut wurden, ist Mitte der 90er-Jahre noch eine Dissertation zu Arthur W. Spalding entstanden.¹⁶⁹ Jede dieser biographischen Arbeiten enthält in unterschiedlicher Form auch eine Beschreibung des zugrundeliegenden Bildungsverständnisses, die für den Kontext dieser Arbeit wesentlich ist. Ebenso finden sich auch in den historischen Arbeiten zu einzelnen Schulen bzw. des Bildungswesens Referenzen auf die „Philosophy of Adventist Education“.¹⁷⁰

¹⁶⁶ Arnold C. Reye, „Frederick Griggs, Seventh-day Adventist Educator and Administrator“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1984). Zum Hintergrund und der Entstehung bietet Reye selbst einige Informationen, vgl. Reye, „Adventist Educational Historian“, 25–26.

¹⁶⁷ Ashworth, „Edward Alexander Sutherland and the Seventh-day Adventist Educational Reform: the Denominational Years“.

¹⁶⁸ John Francis Waters, „Warren Eugene Howell, Seventh-day Adventist Educational Administrator“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1988). Auch wenn inneruniversitäre Vorgänge ihm nur die Möglichkeit eines Kommissionsmitglieds gelassen haben, ist sein Einfluss auch hier spürbar. Über die Hintergründe hierzu sei wieder verwiesen auf Reye, „Adventist Educational Historian“, 26.

¹⁶⁹ Allan William Freed, „Arthur Whitefield Spalding: A Study of His Life and Contributions to Family-life Education in the Seventh-day Adventist Church“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1995).

¹⁷⁰ Philip Guthrie Hoffman, „History of Pacific Union College“ (Master-Arbeit, Los Angeles, University of Southern California, 1941); Larue L. Cook, „A Study of History and Development of Seventh-day Adventist Secondary Schools in the United States“ (Master-Arbeit, Washington, D.C., American University, 1959); Carl Dicmann Anderson, „The History and Evolution of Seventh-day Adventist Church Organization“ (Dissertation, Washington, D.C., American University, 1960); Peters, „Seventh-Day Adventists and Their Secondary Schools. A Study of Historical and Philosophical Backgrounds and a Constituent Appraisal of Selected Boarding High Schools“; Walter, „A History of Seventh-day Adventist Higher Education in the United States“; Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“; Allan G. Lindsay, „The Influence of Ellen White Upon the Development of the Seventh-Day Adventist School System in Australia, 1891-1900“ (Master-Arbeit, University of Newcastle, 1978); Egil H. Wensell, „River Plate College: an Historical Study of a Missionary Institution,

Einschränkend muss festgehalten werden, dass der Einfluss dieser Arbeiten im deutschsprachigen Raum nur in weitestem Sinn spürbar ist. Zwar befassen sie sich in vielen Fällen direkt mit den Fragen dieser Arbeit und zeigen ein klares Bild für das Verständnis im amerikanischen Raum. Gleichzeitig wird aber auch deutlich, dass diese Arbeiten für ein akademisches Publikum verfasst wurden und weder die Autoren noch die Themenbereiche Eingang in den deutschsprachigen Raum gefunden haben. Insbesondere ist dies auf die zu vernachlässigende Größe des Bildungswesens im deutschsprachigen Raum zurückzuführen, worauf noch detaillierter unter 5.3 „Rezeption im deutschsprachigen Raum“ eingegangen werden wird.

3.7 Weitere Publikationen

Neben den erwähnten einschlägigen Veröffentlichungen sind auch eine Reihe von Artikeln in adventistischen Zeitschriften erschienen, die zumeist das Kirchenmitglied im Fokus haben. So sind insbesondere Veröffentlichungen im *Adventist World*¹⁷¹, im *Adventist Review*¹⁷², in anderen Kirchenblättern¹⁷³ sowie den oben erwähnten

1898-1951“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1982); Wilbur Arthur Burton, „A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education 1844-1900“ (Dissertation, Manhattan, Kansas State University, 1987); Jorge Rico, „The Historical Development, Philosophical Foundation, and Mission of the Religious Education Program at Andrews University“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 2008).

¹⁷¹ Besonders hervorgehoben werden soll an dieser Stelle der Beitrag von Wilson, dem Präsidenten der Kirche, und den Bemühungen in einer themenbezogenen Ausgabe. Ted N. C. Wilson, „Verändert werden. Warum es ein adventistisches Bildungssystem gibt“, *Adventist World*, Nr. 8 (2013): 8–10; Lisa M. Beardsley-Hardy, „Adventistische Erziehung und Bildung. Unsere Mission neu entdecken“, *Adventist World*, Nr. 2 (2017): 16–19; Michael G. Hasel, „Mein Traum von einer adventistischen Bildung“, *Adventist World*, Nr. 2 (2017): 8–9.

¹⁷² Exemplarisch dafür seien an dieser Stelle Artikel der Erziehungssekretäre im Review erwähnt: Charles B. Hirsch, „A Look at Adventist Education Today“, *Review and Herald* 149, Nr. 4 (27. Januar 1972): 4–5; Keld J. Reynolds, „Our Educational Defense Against a Worldly Philosophy“, *Advent Review and Sabbath Herald* 127, Nr. 45 (14. September 1950): 1.10; Keld J. Reynolds, „When Our Educational Program Began to Take Shape“, *Advent Review and Sabbath Herald* 127, Nr. 41 (17. August 1950): 6–8; Warren E. Howell, „Separation From the World in Education“, *Review and Herald* 100, Nr. 28 (12. Juli 1923): 14–17.

¹⁷³ Vgl. bspw. George R. Knight, „Why Adventist Education?“, *Pacific Union Recorder* 121, Nr. 4 (April 2021): 12–21; Alberto Valenzuela, „Education for Eternity: Taught by the Lord“, *Pacific Union Recorder* 120, Nr. 4 (April 2020): 20–23; Alberto Valenzuela, „Education - What is it Good For?“, *Pacific Union Recorder* 119, Nr. 4 (April 2019): 18–20; Alberto Valenzuela, Hrsg., „Where Our Treasure Is: Adventist Education in the Pacific Union“, *Pacific Union Recorder* 118, Nr. 4 (April 2018); Boyd E. Olson, „Adventist Education... What?“, *Southwestern Union Record* 75, Nr. 21 (13. November 1976): 5; „How Does

Kirchenblättern zu verstehen. Besonders erwähnt werden soll an dieser Stelle eine Ausgabe der österreichischen Jugendzeitschrift *Salvation + Service*, die sich 2019 in einer ganzen Ausgabe mit dem Thema adventistischer Erziehung beschäftigt.¹⁷⁴ Veröffentlichungen im *Ministry Magazine* richten sich hingegen primär an Geistliche, auch über adventistische Grenzen hinweg.¹⁷⁵ Seit einiger Zeit wird auch ein mehrsprachiger Blog für adventistische Pädagogen betrieben, der in kurzen Beiträgen über Grundlegendes wie auch Praktisches berichtet.¹⁷⁶ Erwähnenswert sind an dieser Stelle noch akademische Veröffentlichungen in einschlägigen Journalen.¹⁷⁷ Besondere Erwähnung darf an

Atlantic Union College Measure Up to the Adventist Philosophy of Christian Education“, *Atlantic Union Gleaner* 73, Nr. 9 (14. Mai 1974): 9.

¹⁷⁴ Die Redaktion führt im Editorial die Diskrepanz zwischen dem weltweiten adventistischen Bildungssystem und Europa an und beschreibt die Herausforderungen der Schulen hier: „In Europa spüren wir davon aber wenig. Wenn es überhaupt adventistische Schulen gibt, dann sind diese in ständigen Geld-, Personal- und Existenznöten. Viele halten sie entweder nicht für sinnvoll und notwendig oder einfach nur unprofessionell.“ *Salvation + Service* 59, Nr. 3 (2019): 3. Für den Kontext dieser Arbeit ist der Artikel von Heinz Schaidinger relevant: Heinz Schaidinger, „Der Lehrberuf als Mission“, *Salvation + Service* 59, Nr. 3 (2019): 20–23.

¹⁷⁵ Auch hier sind einige wenige für diesen Kontext relevante Artikel erschienen: Jerome Thayer u. a., „Strengthening Adventist Education - Recommendations for Pastors and Officers“, *Ministry Magazine* 90, Nr. 6 (2017): 18–21; Shane Anderson, „The gatekeeper: What if pastors could reverse the decline in church school enrollment?“, *Ministry Magazine* 90, Nr. 6 (2017): 14–17; George R. Knight, „Ground Zero in the Great Controversy: The Struggle for the Minds and Hearts of the Next Generation“, *Ministry Magazine* 90, Nr. 6 (2017): 10–13; George H. Akers, „The Mission of Adventist Education“, *Ministry Magazine* 63, Nr. 6 (1990): 6–8; Agripino C. Segovia, „Evangelistic Dimensions in Adventist Education“, *Ministry Magazine* 63, Nr. 6 (1990): 9–11; Victor S. Griffiths, „Adventist education encompasses the world“, *Ministry Magazine* 63, Nr. 6 (1990): 4–6; Wilbert M. Schneider, „Adventist Education - What It's All About“, *Ministry Magazine* 41, Nr. 5 (1968): 24–27; Wilbert M. Schneider, „Adventist Education - What It's All About“, *Ministry Magazine* 41, Nr. 6 (1968): 30–31; L. N. Turner, „Some Principles of Christian Education“, *Ministry Magazine* 33, Nr. 11 (1960): 9–10, 42.

¹⁷⁶ Für diese Arbeit finden sich Beiträge hier: Leanne Entermann, „Why Adventist Education?“, *Seventh-Day Adventist Educators* (blog), 18. Juni 2020, <https://educators.adventist.org/2020/06/why-adventist-education/>; Aleksandar Santrac, „Contemporary Reflections about Adventist Education“, *Seventh-Day Adventist Educators* (blog), 18. November 2019, <http://educators.adventist.org/2019/11/contemporary-reflections/>; Ryan Brousson, „Why Do We Teach?“, *Seventh-Day Adventist Educators* (blog), 22. April 2019, <http://educators.adventist.org/2019/04/why-teach/>; George R. Knight, „Exploring an Adventist Philosophy of Education“, *Seventh-Day Adventist Educators* (blog), 7. Februar 2018, <http://educators.adventist.org/2018/02/english-article-91/>; David McClintock, „Adventist Education: An Eternal Focus“, *Seventh-day Adventist Educators* (blog), 21. Dezember 2017, <https://educators.adventist.org/2017/12/english-article-76/>; David McClintock, „Adventist Education: The Difference for Our Children“, *Seventh-day Adventist Educators* (blog), 1. September 2017, <https://educators.adventist.org/2017/09/english-article-48/>; David McClintock, „Adventist Education: The Special Character“, *Seventh-day Adventist Educators* (blog), 18. August 2017, <https://educators.adventist.org/2017/08/english-article-43/>; Andrew Mutero, „7 Reasons Why We Still Need Adventist Education“, *Seventh-day Adventist Educators* (blog), 24. April 2017, <https://educators.adventist.org/2017/04/7-reasons-why-we-still-need-adventist-education/>.

¹⁷⁷ Vgl. John Wesley V. Taylor, „Adventist Education in an Anti-Modern World: Challenge and Opportunity“, *The Journal of Biblical Foundations of Faith and Learning* 2, Nr. 1 (2017): 2–31; Robert Montague und John Wesley V. Taylor, „Schools of the Bible: Contours of a Divine Plan for Christian Education“, *The Journal of Biblical Foundations of Faith and Learning* 2, Nr. 1 (2017): 64–107; W. Marc

dieser Stelle ein Band aus Australien finden, der ähnliche Ansätze wie diese Arbeit verfolgt und das Verständnis der Lehrer an adventistischen Schulen in Australien und auf den Salomon-Inseln untersucht.¹⁷⁸ Auch für diese Publikationen gilt, dass sie in Österreich als unbekannt gelten dürfen. Allein eine jüngere Vortragsserie zu dem Thema ist in Österreich bekannter und wird selten unter Lehrern weiterempfohlen.¹⁷⁹ Daneben gibt es noch eine unbekannte Zahl an Broschüren, zumeist durch die Division erstellt, die zumeist unter Predigern kursiert sind und dementsprechend nur wenig bekannt sind. So lässt sich zum einen von Otto Schuberth, dem damaligen Erziehungssekretär der Südeuropäischen Division, eine undatierte Beschreibung des Erziehungswerkes auf 16 Seiten finden.¹⁸⁰ Aus dem Jahr 1950 ist eine Zusammenstellung unter dem Titel „Christliche Erziehung“ der Mitteleuropäischen Abteilung, die eine Übersetzung einer englischen, nicht beschriebenen oder datierten, Schrift ist.¹⁸¹ 1970 erscheint schließlich

Jackman, „Assessing the Practicality and Relevance of Adventist Educational Philosophy in a Contemporary Education Paradigm“, *Journal of Research on Christian Education* 23, Nr. 3 (2014): 307–25; Niels-Erik Andreason, „Is God Coming to Campus Too? Thoughts on the Distinctive Features of Adventist Higher Education“, *Journal of Research on Christian Education* 14, Nr. 2 (2005): 121–28; Lyndon G. Furst, „The Adventist Schools: Development and Challenges“, *Catholic Education: A Journal of Inquiry & Practice* 5, Nr. 4 (2002): 515–26; Humberto M. Rasi, „Toward a Statement of Educational Philosophy“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 173–74; George R. Knight, „The Devil Takes a Look at Adventist Education“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 175–94; George R. Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 195–225; Jon Paulien, „The Image of God and Educational Philosophy: A Biblical Construct?“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 227–57; Herbert E. Douglass, „Spirit of Prophecy Perspectives: Education’s Grand Theme“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 259–83; Edwin I. Hernández, „A Call for the Renewal of Adventism’s Communal Consciousness“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 285–307; James A. Tucker, „Pedagogical Application of the Seventh-day Adventist Philosophy of Education“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 309–25; Ismael Castillo und Raquel Korniejczuk, „Adventist Philosophy Applied to Campus Life: History of an Experience“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 327–46; Humberto M. Rasi u. a., „A Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy: Version 7.8“, *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 347–55.

¹⁷⁸ Robert K. McIver und Peter W. Kilgour, Hrsg., *Perceptions of Mission Held by Teachers in Seventh-day Adventist Schools in Australia and the Solomon Islands* (Cooranbong: Avondale Academic Press, 2017).

¹⁷⁹ Unter dem Titel „Undoctrinated“ sind 4 DVDs erschienen, die bereits im Untertitel eine deutliche Richtung zeigen und dem selbstunterhaltenden Spektrum zuzurechnen sind. *Undoctrinated: How Home Education and Schools of the Prophets Will Produce the Last Generation*, DVD, 4 Bde. (Belt of Truth Ministries, 2015).

¹⁸⁰ Otto Schuberth, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“ (Bern, o. J.). Zu finden ist die Broschüre auch im Unterrichtsskriptum von Gerhard Pfandl, „Christliche Pädagogik“ (Vorlesungsskript, Bogenhofen, 1989), 83–98.

¹⁸¹ Erziehungsabteilung der Mitteleuropäischen Abteilung der STA, Hrsg., „Christliche Erziehung. Eine Auswahl aus den Schriften von Ellen G. White“, 1950.

unter demselben Titel eine Zusammenstellung für Eltern, die aus den Büchern *The Adventist Home* und *Child Guidance* ausgewählt wurde.¹⁸² Aber auch hier gilt, dass ihre Verbreitung kaum stattgefunden hat und diese Werke entsprechend kaum Einfluss auf die Kirche in Österreich gehabt haben dürften.¹⁸³

3.8 Zusammenfassung

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass bereits von Beginn an ein Schwerpunkt auf sogenannte charakterbildende Literatur gelegt wird. Der Fokus auf die veröffentlichten Buchserien in den deutschsprachigen adventistischen Verlagen, so beispielsweise *Lebensbilder*, macht deutlich, dass die Bemühungen im erzieherischen Bereich aus Sicht der Kirche vor allem in der Familie zu finden sind. Die Kirche im deutschsprachigen Raum leistet hier unterstützende Arbeit. Diese Tradition bleibt bis in unsere Gegenwart bestehen und auch aktuell arbeiten die Verlage noch an Buchserien für Kinder, wie das jüngste Beispiel, die *Piipliothek*, zeigt. Dies wird unterstützt durch die Abwesenheit von Artikeln zum Thema Erziehung in den veröffentlichten Zeitschriften. Zwar sind bereits in den frühen Jahren Zeitschriften wie der *Erzieher* und der *Jugendruf* erschienen, die sich offensichtlich mit diesem Thema befassen. Der Aufbau und die veröffentlichten Artikel zeigen jedoch, dass sich die Inhalte primär an Jugendliche bis junge Erwachsene richten und damit vor allem den angehenden „Evangeliumsmitarbeiter“ im Fokus haben. Das zeigt sich auch deutlich in den Appellen, die meist mit dem Aufruf für den Dienst in der Evangeliumsverkündigung ihren Höhepunkt finden. Damit wird klar, dass mit „Schule“ auch immer eine Predigerausbildungsstätte gemeint ist. Artikel, die den Pflichtschulbereich, die erzieherische Praxis oder gar eine Erziehungsphilosophie

¹⁸² Paul Steiner und Erziehungsabteilung der Mitteleuropäischen Abteilung der STA, Hrsg., „Christliche Erziehung. Auszüge aus Schriften des Geistes der Weissagung. Handbuch für Eltern“ (Südeuropäische Division der Siebenten-Tags-Adventisten, 1970).

¹⁸³ Mit Ausnahme der Schrift von Otto Schubert, die mir in den Interviews genannt wurde, sind die anderen Werke auch Pädagogen nicht bekannt.

betreffen, sucht man vergeblich. Auch in späteren Jahren lassen sich weder in der *Bogi-Zeitung* noch im *Adventecho* solche Artikel gehäuft finden. Zwar gibt es vereinzelt solche Artikel, es lässt sich jedoch keine klare Linie erkennen, die es sich zur Aufgabe gemacht hätte, den Gedanken einer Pflichtschulbildung in den Köpfen der Kirchenmitglieder zu verankern. Erziehung bleibt vor allem auf den Bereich der Familie und die Charakterbildung beschränkt.

Ein erster nachweisbarer Versuch, dieses Verständnis zu erweitern, kann in dem Appell von Steiner 1966 im *Adventecho* gesehen werden. Unter dem Titel „Christliche Erziehung ist Evangelisation“ ruft er die angeschlossenen Felder in der Südeuropäischen Division dazu auf, gezielte Anstrengungen zu unternehmen, Primarschulen in ihren Gebieten zu gründen. Die Initiative zeigt nachweislich in Italien und Spanien Auswirkungen, über die im *Adventecho* berichtet wird. Obwohl es bereits zu dieser Zeit Gemeindeschulen in der Schweiz gibt und das österreichische Feld damit gute Möglichkeiten gehabt hätte, hier an bestehenden Modellen Anleihe zu nehmen, gibt es keinerlei Bewegungen in diese Richtung. Im Gegenteil dazu berichtet die *Bogi-Zeitung* Jahre später unter dem Titel „Mut zu Gemeindeschulen“ davon, dass es wichtig ist, alle finanziellen Details vorab geklärt zu haben. Der Bericht von Theodor Pfingstl, damals Lehrer am Seminar Schloss Bogenhofen, zur Lehrertagung 1988 in Bogenhofen zitiert ein Papier der Division, das die Auflagen aus praktischer Sicht so hoch ansetzt, dass de facto keine Schulgründung möglich ist. Erst in jüngerer Zeit kann ein Umdenken beobachtet werden. Ende des vorigen Jahrhunderts tauchen Stimmen auf, die ein Betreiben von Gemeindeschulen fordern. Finanzen sind nun weniger Grund zur Ablehnung des Gedanken, sondern eine Herausforderung, die es zu meistern gilt. Die zunehmenden Berichte von neu gegründeten Gemeindeschulen in Österreich belegen diese neue Entwicklung. Des Weiteren sind auch im 2010 gegründeten Kirchenblatt vermehrt Artikel zu allgemeinen erzieherischen Themen zu finden und auch in der *Bogi-Zeitung* werden

vermehrt pädagogische Anliegen bearbeitet. In diesen Artikeln finden sich mitunter auch bildungsphilosophische Aspekte, die aufgegriffen werden. Dass das Seminar Schloss Bogenhofen für das österreichische Feld dabei eine besondere Rolle spielt, zeigt sich zum einen in den veröffentlichten Artikeln in der *Bogi-Zeitung*, aber auch die Artikel in anderen Medien zeigen, dass es vor allem das Seminar ist, von dem die Initiativen in diesem Bereich ausgehen. Ein Interesse auf jugendlicher Seite an dem Thema zeigen die Veröffentlichungen in der Ausgabe 3 (2019) des *Salvation + Service* und bestätigen damit, dass das Thema in jüngerer Zeit an Bedeutung gewonnen hat. Gleichzeitig zeigt sich international eine erneute Betonung des adventistischen Bildungsgedankens aufgrund der vielerorts sinkenden Schülerzahlen, die durch die LEaD-Konferenzen und die Studienanleitung ihren Ausdruck finden. Die akademische Literatur zeigt überdies eine lange Tradition, die mit der Veröffentlichung von *Educating for Eternity* 2016 einen vorläufigen Höhepunkt findet. Dabei scheint es, als ob die internationale Diskussion auf Kirchenebene sowie auf akademischer Ebene in Österreich unbemerkt bleibt. Es findet sich kein Echo in Veröffentlichungen oder andere Hinweise auf erschienene Publikationen. Ohne auf die näheren Gründe einzugehen, scheint das Interesse daran weder auf der Leitungsebene der Kirche in Österreich noch unter Pädagogen vorhanden zu sein. Alles in allem kann gesagt werden, dass die Publikationen das deutliche Bild zeigen, dass das Interesse an einem allgemeinbildenden Bildungssystem erst in jüngster Zeit in Österreich entstanden ist.

4 Entwicklung des adventistischen Bildungswesens

“The most effective method of preparation set in motion by the Adventist Church is the Adventist school system.”¹

Die Kirche der STA heute ist ohne ihr Bildungssystem nicht vorstellbar. Unter einem weltweiten Dach werden heute knapp 10.000 Schulen, Ausbildungseinrichtungen und Universitäten mit über 2 Millionen Schülern und Studenten betrieben.² In der Geschichte dieses Bildungssystems wird deutlich, welche Motive für Gründung, Betrieb und Erhalt dieser Einrichtungen ausschlaggebend waren und welches Verständnis dem zugrunde liegt. Ausgehend von einem kurzen Überblick zur Entstehung der Kirche der STA wird untersucht, warum sich die Kirche überhaupt mit einem Thema wie Bildung beschäftigt hat, wo doch die unmittelbare Naherwartung der Wiederkunft Jesu Kernelement des Glaubens darstellt.³ So hat dieses Engagement anfangs bei Gläubigen noch viele Fragen ausgelöst und auch Himes, ein bekannter Pionier der Millerbewegung⁴,

¹ Naomi Rempel, „Adventist Education - Is It Inreach or Outreach?“, *The Compass Magazine* (blog), 1. Mai 2015, <https://www.thecompassmagazine.com/blog/adventist-education-is-it-inreach-or-outreach>. Zugegriffen 19.1.2021.

² General Conference of Seventh-day Adventists Department of Education, „About Us“, Seventh-day Adventist Church | Education Department, zugegriffen 20. Juni 2021, <https://education.adventist.org/about-us/>. Das Archiv der Kirche der STA stellt auch historische statistische Daten für die Kirche, aber auch den Bildungsbereich im Speziellen zur Verfügung. Eine umfangreiche statistische Darstellung der Zahlen von 1853-1987 findet sich online auf der Homepage des astr, Office of Archives, Statistics, and Research: <https://documents.adventistarchives.org/Statistics/Forms/AllItems.aspx?RootFolder=%2fStatistics%2fEducation&FolderC-TID=0x01200095DE8DF0FA49904B9D652113284DE0C800ED657F7DABA3CF4D893EA744F14DA97B> Zugegriffen 21.6.2021.

³ Knight fasst die kursierenden Fragen pointiert zusammen: “After all, wasn’t Jesus going to come? And if He did, what was the use of education? Why educate Adventist children for a world that would be gone before they grew up? In fact, didn’t sending children to school indicate a lack of faith in the soon coming?” Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 195. Graham wiederum hält fest, dass es für Reformer selbstverständlich ist, sich mit Bildung zu befassen: “It is not unusual, of course, for religious reformers to be concerned with the subject of education. Church history is replete with illustrations of this approach.” Roy E. Graham, *Ellen G. White: Co-Founder of the Seventh-day Adventist Church*, American University Studies, Series 7: Theology and Religion 12 (New York: Peter Lang, 1985), 92.

⁴ Unter diesem Begriff werden Gläubige subsummiert, die an die nahe bevorstehende Wiederkunft Jesu glauben. Der prominenteste Vertreter dafür war William Miller, wie weiter unten beschrieben wird.

äußert sein Unverständnis in diesem Zusammenhang.⁵ Aus einer ursprünglich radikal naherwartenden Bewegung hat sich eine Kirche entwickelt, die keine langfristigen Verpflichtungen für Institutionen scheut. “Seventh-day Adventists preached an imminent Second Coming while at the same time engaging in long-range social and political programs.”⁶ Die Frage nach der ursprünglichen Motivation, der anfänglichen Begründung für dieses Bildungssystem und der folgenden Entwicklung kann für das vertiefte Verständnis von Bildung und Erziehung, insbesondere auch in Österreich, entscheidend sein.

Im Zusammenhang mit dieser Arbeit ist eine historische Grundlage notwendig, da vor allem auf bestimmte Schulen als Beispiele für eine besonders gut gelungene Umsetzung des Verständnisses für Bildung verwiesen wird. So werden manche Schulen, allen voran Avondale,⁷ als Vorbild für andere gesehen bzw. dargestellt.

There are few places in the world that demonstrate more clearly the contribution that Mrs. White has made in the development of the work of the Seventh-day Adventist Church. The Avondale school has proved to be a model, or pattern, demonstrating the outworking of principles given to the church given to the church through the Spirit of prophecy.⁸

⁵ Aufgrund seiner Krebserkrankung ist Himes gegen Ende seines Lebens wiederholt an das Battle Creek Sanatorium gekommen. Selbst kein STA, hatte er seit den 70er-Jahren immer wieder Kontakt mit den Adventisten in Battle Creek. “He appreciated the work of the seventh-day people and contributed liberally to their expanding mission effort. But he was deeply concerned with their interest in building-up institutions. ‘The way you ‘build and plant,’ ’ he penned, ‘looks like [you expect] a long delay [in the coming of Christ], if present plans are carried out.’ He repeatedly pointed to what he believed to be duplicity in a people who claimed they were expecting the advent but were ‘heaping up riches.’” George R. Knight, *Millennial Fever and the End of the World: A Study of Millerite Adventism* (Boise: Pacific Press, 1993), 293. Butler zitiert in diesem Zusammenhang auch die Einschätzung Gaustads in Bezug auf das institutionelle Wachstum der Kirche: “Such development prompted Edwin Gaustad’s apt characterization that while Seventh-day Adventists were ‘expecting a kingdom of God from the heavens, they worked diligently for one on earth.’” Jonathan M. Butler, „Adventism and the American Experience“, in *The Rise of Adventism. Religion and Society in Mid-Nineteenth Century America*, hg. von Edwin S. Gaustad (New York, Evanston, San Francisco, London: Harper & Row, 1974), 191.

⁶ Butler, „Adventism and the American Experience“, 200.

⁷ Avondale University liegt in Cooranbong, Australien, und wurde von Ellen White als Modellschule bezeichnet. Näheres dazu findet sich in Kapitel 4.1.3 „Aufbau des Bildungswesens“.

⁸ General Conference of Seventh-day Adventists Department of Education, *Lessons in Denominational History*, 2. Aufl. (Washington, D.C., 1944), 128.

Dass manche Schulen als besonders gute Vorbilder gesehen werden, setzt voraus, dass es ein theoretisches Muster gibt, dem besonders entsprochen wurde und demzufolge andere Schulen folgen sollen. Die Frage, ob bzw. wie so ein Muster aussieht, wird unter dem Schlagwort „Blueprint“ in der Literatur und weiter unten behandelt. In diesem geschichtlichen Teil geht es darum, zu zeigen, dass Schulen in ihrer Praxis an so einer „Vorlage“ aufgebaut bzw. auch bewertet werden und wie in diesem Zusammenhang auch die Rolle der Kirche als Schulerhalter zu sehen ist.

Für die Kirche als Ganzes werden Schulen außerdem immer als wesentliche missionarische Komponente gesehen: „Unsere Schulen waren das entscheidende Rückgrat der Gemeindegewachstumsstrategien.“⁹ Schulen dienen entsprechend der Kirche auch als „Ausbildungswerkzeug“ – nicht nur für berufliche Mitarbeiter, sondern auch für die Prägung kommender Generationen.¹⁰ Die Überzeugung, dass eine enge Beziehung zwischen einer angemessenen Erziehung und religiöser Entwicklung besteht, wird damit deutlich.¹¹

⁹ Träder, „Erziehungskonzepte und Gemeindegewachstumsstrategien“, 106. Mit Blick auf die aktuelle Situation der Kirche in Deutschland (1992) formuliert Träder an dieser Stelle bewusst in der Vergangenheitsform, da dieser Impetus heute nicht mehr spürbar ist. Auch wenn Träder in diesem Zusammenhang auf den geistlichen Bereich reduziert, merkt er kritisch an, dass dieser das Erziehungskonzept alter Prägung verloren hat und eine Neuausrichtung notwendig sei.

¹⁰ Sowohl der Gedanke, eigene Mitarbeiter für die Kirche auszubilden, als auch die Idee, den eigenen Nachwuchs im Verständnis der Kirche zu prägen, findet sich bereits zu Beginn des adventistischen Bildungswesens. Der Gedanke der Prägung kommender Generationen wird unter anderem in dem eingangs zitierten Artikel von Rempel, die die Schule als wesentliches Bindeglied für die (religiöse) Erziehung eines Kindes verortet, zum Ausdruck gebracht. Rempel, „Adventist Education - Is It Inreach or Outreach?“ Besonders klar tritt dieser Aspekt aber in den einschlägigen Dissertationen zum Thema „religious education“ in Erscheinung. Hier wird die Trias aus Familie, Kirche und Schule historisch hergeleitet und auf seine Aktualität bzw. Relevanz für die religiöse Erziehung untersucht. Vgl. dazu Rico, „The Historical Development, Philosophical Foundation, and Mission of the Religious Education Program at Andrews University“; Bhola, „A Seventh-day Adventist Concept of the Kingdom of God and its Implication for Religious Education“. Gewohnt leidenschaftlich bringt Clifford Goldstein diesen Gedanken in einem Kommentar im *Review* zum Ausdruck: „Church leaders must be proactive in ensuring that students in Seventh-day Adventist colleges get an education that openly and unashamedly teaches the doctrines, beliefs, and values of this church.“ Clifford Goldstein, „Teach Them to Your Children“, *Adventist Review Online* (blog), 2. September 2016, <https://www.adventistreview.org/teach-them-to-your-children>. Zugegriffen am 20.6.2021.

¹¹ „One notices in the expressions here the same kind of approach as was made in the counsel on health, - the conviction that there is a close relationship between adequate education and religious development. This is to be developed later to the point where EGW writes, ‘In the highest sense, the work of education and the work of redemption are one.’“ Graham, *Ellen G. White*, 93.

Im Unterschied zu diesen globalen Entwicklungen steht die Geschichte in Österreich, die erst in den letzten Jahrzehnten ihren Anfang genommen hat.¹² Neben der zeitlich deutlichen Verschiebung, sind auch die zugrundeliegenden Motive und Argumente für die Gründung und den Betrieb von Schulen durchaus unterschiedlich. So soll an dieser Stelle ein Überblick über die Geschichte, aber auch ein erster Hinweis auf Motive für den Erhalt dieser Schulen in Österreich gegeben werden. In weiterem Ausmaß sind diese Fragen in den Interviews beleuchtet worden und dort wird auf diese Fragen noch detaillierter eingegangen werden.

4.1 Historische Entwicklung global

“Seventh-day Adventism is one of the most important religious movements native to the United States.”¹³

Die Kirche der STA ist im deutschsprachigen Raum wenig bekannt – zum einen, da sie wenige Mitglieder im mitteleuropäischen Raum hat, zum anderen weil es auf deutsch nur wenig Literatur dazu gibt.¹⁴ Für den Kontext dieser Arbeit ist aber eine Einbettung

¹² Vgl. dazu die Ausführungen unter 4.2 „Aufbau Bildungswesen in Österreich“.

¹³ Malcolm Bull, „The Seventh-day Adventists: Heretics of American Civil Religion“, *Sociological Analysis* 50, Nr. 2 (Summer 1989): 177.

¹⁴ Neben den ersten Anlaufstellen im Internet gibt es ein paar wenige Veröffentlichungen auf deutsch, die hauptsächlich für Kirchenmitglieder verfasst wurden: „Unsere Geschichte“, Freikirche der Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland, zugegriffen 20. Juni 2021, <https://www.adventisten.de/ueberuns/unsere-geschichte/>; Fichtberger, „Geschichte“; Elaine Egbert, *Bis der Tag anbricht* (Wien: Wegweiser Verlag, 2017); Daniel Heinz und Werner E. Lange, Hrsg., *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2014); C. Mervyn Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt. Die Geschichte der Siebenten-Tags-Adventisten* (Wien: Wegweiser Verlag, 1997); George R. Knight, *In Erwartung seines Kommens* (Lüneburg: Advent-Verlag, 1994); Günther Machel, Hrsg., *Weichenstellungen: Ein Gang durch die Kirchen- und Adventgeschichte* (Hamburg: Saatkorn, 1989). Mittlerweile gibt es aber auch einige wenige wissenschaftliche Veröffentlichungen in deutsch: P. Gerard Damsteegt, *Die Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission: Historische Entstehung und Entwicklung* (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016); Johannes Hartlapp, *Siebenten-Tags-Adventisten im Nationalsozialismus. Unter Berücksichtigung der geschichtlichen und theologischen Entwicklung in Deutschland von 1875 bis 1950*, Kirche - Konfession - Religion 53 (Göttingen: V&R unipress, 2008); Baldur Ed. Pfeiffer, Lothar E. Träder, und George R. Knight, Hrsg., *Die Adventisten und Hamburg. Von der Ortsgemeinde zur internationalen Bewegung*, Archives of International Adventist History 4 (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1992); Konrad F. Mueller, *Die Frühgeschichte der Siebenten-Tags-Adventisten*, 3. verbesserte Aufl., Studia Irenica 4 (Berlin: Sigma Verlag, 1991);

der Entwicklung des Bildungssystems auch in die größeren kirchlichen Zusammenhänge notwendig. Dabei soll ein grober Überblick reichen, um anschließend eine Engführung auf den Bildungsbereich, zuerst global und dann wieder auf Österreich fokussiert, zu ermöglichen. Neben der Fülle an Quellen zur Adventgeschichte sei an dieser Stelle der Adventist History Podcast hervorgehoben, der auch aktuelle Fragenstellungen aufgreift.¹⁵

4.1.1 Ursprünge der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten

Die Anfänge der Kirche der STA liegen in der Erweckungsbewegung rund um William Miller¹⁶ im 19. Jahrhundert. Diese Millerbewegung als Abschluss des Second Great Awakening kann als gut erforscht bezeichnet werden.¹⁷ Auch wenn die Entstehung der Kirche der STA in den Kontext der Millerbewegung verortet werden kann, ist immer wieder versucht worden, das Erbe der Reformation hervorzuheben.¹⁸

Daniel Heinz, *Ludwig Richard Conradi: Missionar, Evangelist und Organisator der Siebenten-Tags-Adventisten in Europa*, 3., aktual. und erw. Aufl., Adventistica - Schriftenreihe des Historischen Archivs der Siebenten-Tags-Adventisten in Europa 2 (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1998); Padderatz, *Conradi und Hamburg*.

¹⁵ Matthew Lucio beweist in seinem Podcast, dass ein gut recherchierter Zugang zu adventistischer Historiographie auch in anderen Formaten möglich ist. Die Episoden der ersten Staffel decken die Zeitspanne bis zu Ellen Whites Tod ab. Glücklicherweise hat er sich dazu entschlossen, eine zweite Staffel anzuhängen, die mit Ende 2020 bei den Folgen des zweiten Weltkriegs angekommen ist. Neue Episoden erscheinen jeweils am 22. des Monats.

Matthew Lucio, „The Adventist History Podcast“, Podcast, zugegriffen 5. Januar 2021, <https://adventisthistorypodcast.org/>.

¹⁶ Zur Person Millers kann auf folgende Literatur verwiesen werden: George R. Knight, *William Miller and the Rise of Adventism* (Nampa: Pacific Press, 2010); Tommy L. Faris, „William Miller: A Common Sense Life“ (Dissertation, New York, Columbia University, 2007); Robert Gale, *The Urgent Voice* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1975); Sylvester Bliss, *Memoirs of William Miller* (Boston: published by Joshua V. Himes, 1853).

¹⁷ Einen guten Überblick über die Forschung zur Millerbewegung, vor allem aus Perspektive der daraus entstehenden Kirche der STA, bietet Gary Land, „The Historians and the Millerites: An Historiographical Essay“, *Andrews University Seminary Studies* 32, Nr. 3 (Autumn 1994): 227–46; Gary Land, „Coming to Terms With the Millerites“, in *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, hg. von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden (Nampa: Pacific Press, 2014), 89–99. Ein kompakter Überblick zum historischen Kontext und den Strömungen des 19. Jahrhunderts findet sich bei Richard W. Schwarz und Floyd Greenleaf, *Light Bearers: A History of the Seventh-Day Adventist Church*, überarb. Aufl. (Nampa: Pacific Press, 2000), 13–34.

¹⁸ „More recently, Bryan Ball has attempted to demonstrate that the seeds of Seventh-day Adventist thought were planted by seventeenth-century English Puritans, and W. L. Emmerson has looked for precursors of Adventism in the radical wing of the Protestant Reformation.“ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 101. Vgl. dazu vor allem LeRoy E. Froom, *Movement of Destiny* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1971); W. L. Emmerson, *The Reformation and the Advent Movement* (Washington,

William Miller wird durch seine mitreißenden Predigten, die die nahe Wiederkunft Jesu zum Inhalt hatten, in den späten 1830er-Jahren im Nordosten der USA bekannt.¹⁹ Trotz großer Widerstände erregten seine Predigten Aufruhr und eine Bewegung über konfessionelle Grenzen hinweg erfasste das Land.²⁰ Mit Hilfe des Predigers Joshua V. Himes²¹ konnte die Veröffentlichung einer Zeitschrift „Signs of the Times“ vorangetrieben werden.²² In weiterer Folge wurde der steigenden Nachfrage durch die Ankündigung und

D.C.: Review and Herald, 1983); Hugh Dunton u. a., Hrsg., *Heirs of the Reformation: The Story of the Seventh-day Adventist Church in Europe* (Grantham: Stanborough Press, 1997). Richard Müller hat über eine theologiegeschichtliche Untersuchung des Sabbats eine Verbindung zwischen sabbathaltenden Anabaptisten, englischen Siebenten-Tags-Baptisten und der Kirche der STA herzustellen versucht. Er findet eine klare theologiegeschichtliche Verbindung, eine historische bleibt allerdings offen: „Die adventistische Sabbatlehre geht theologiegeschichtlich bis in die Tage der Reformation zurück. Die Verbindung zu den Siebenten-Tags-Baptisten des siebzehnten Jahrhunderts in England ist nicht nur historisch eindeutig bezeugt, sondern läßt sich auch lehrmäßig belegen. Auch wenn – historisch gesehen – das Bindeglied zwischen den Siebenten-Tags-Adventisten und den sabbatarischen Wiedertäufern zur Zeit der Reformation nicht gefunden werden konnte, so können wir jedoch sagen, daß die Idee der buchstäblichen Befolgung des Sabbatgebotes schon bei den Sabbatariern der Reformationszeit formuliert wurde.“ Richard Müller, *Adventisten - Sabbat - Reformation. Geht das Ruhetagsverständnis der Adventisten bis zur Zeit der Reformation zurück? Eine theologiegeschichtliche Untersuchung*, Studia Theologica Lundensia 38 (Malmö: CWK Gleerup, 1979), 230.

In jüngerer Zeit wurde das Thema von Allan Lindsay in einer filmischen Umsetzung unter dem Titel „Keepers of the Flame“ (deutsch „Erben der Reformation“) veröffentlicht und mittlerweile online erhältlich (<https://www.hopechannel.com/au/watch/shows/keepers-of-the-flame>, zugegriffen 21.1.2021). Vgl. dazu auch die Chronik der STA in Baden-Württemberg, die ihre adventistischen Wurzeln in religiösen Erweckungen und Sabbathaltern im deutschen Südwesten sehen: Fritz-Gerhard Link, *Aus Gottes Hand: Die Anfänge der Adventgemeinden im deutschen Südwesten von 1887 bis 1914 sowie Blickpunkten bis 2015* (Stuttgart: Freikirche der Siebenten-Tags-Adventisten, 2015), 18–24. Vgl. auch Hans Heinz, „Adventisten, Erben der Reformation?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 55 (Herbst 1996): 3–5.

¹⁹ „The Millerite movement resulted from the preaching of William Miller, a farmer and Baptist layman of Low Hampton, New York, who concluded in 1818 that in about twenty-five years ‘all the affairs of our present state would be wound up.’” Jonathan Butler, „From Millerism to Seventh-day Adventism: ‚Boundlessness to Consolidation‘“, *Church History* 55, Nr. 1 (1986): 51. Miller verkündete nicht nur die nahe Wiederkunft. „That message, as we have repeatedly noted above, was that Jesus would return about the year 1843.“ Knight, *Millennial Fever*, 54. In seinem Verständnis würde Jesus auch vor dem Millennium wiederkommen, was der gängigen Ansicht der meisten Christen damals widersprach. Seine Erkenntnisse entnahm er dem Buch Daniel, insbesondere dem achten Kapitel. „The most important prophecy, however, was the prediction in Daniel 8 which declared that at the end of 2,300 days the sanctuary would be ‘cleansed.’ According to Miller, this time span began in 457 BC, the year when Artaxerxes, the Persian king, issued a decree to rebuild Jerusalem. It ended in 1843-1844 when the Second Advent would purify the sanctuary, which Miller took to be the earth.“ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 52. Für weitere Details in diesem Punkt sei auf folgende Literatur verwiesen: Knight, *Millennial Fever*, 15–24; Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 42–52; Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 46–73. In erzählendem Stil können diese ersten Anfänge nachgelesen werden bei Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 9–39.

²⁰ Vgl. Knight, *Millennial Fever*, 57–65.

²¹ Die Rolle von Himes in Zusammenhang mit der Millerbewegung wird von Knight eingehender beschrieben, vgl. Knight, 67–92.

²² Die Millerbewegung verwendete eine Vielzahl an kurzlebigen Publikationen, die die Botschaft der nahen Wiederkunft Jesu unter das Volk bringen sollte. Ein Überblick dazu findet sich bei Everett N. Dick, „The Millerite Movement 1830-1845“, in *Adventism in America*, hg. von Gary Land, rev. ed.

Durchführung sogenannter Konferenzen in den Jahren 1840 bis 1844 Rechnung getragen.²³ Ab 1842 wurden auch Zeltversammlungen durchgeführt, um mehr Menschen zu erreichen, deren Bedeutung nicht zu unterschätzen ist.²⁴ Miller selbst hatte die Wiederkunft um das Jahr 1843 angesetzt. Mit Beginn des Jahres 1843 fand er durch Zusammenhänge mit dem jüdischen Kalender heraus, dass sich die Wiederkunft zwischen dem 21.3.1843 und dem 21.3.1844 ereignen sollte.²⁵ Gleichzeitig wurden einerseits die Spannungen zu den etablierten Kirchen immer stärker sichtbar,²⁶ andererseits wurde das ohnehin ambivalente Bild der Milleriten durch falsche und radikale Darstellungen

(Berrien Springs: Andrews University Press, 1998), 10–13; Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 35–36.

²³ Vgl. Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 37–39; Knight, *Millennial Fever*, 84–90.

²⁴ “It is scarcely possible to overemphasize the impact of the great second advent camp meetings of the forties. It was, as one writer stated, ‘a movement which shook the country.’” Everett N. Dick, „Advent Camp Meetings of the 1840’s“, *Adventist Heritage* 4, Nr. 2 (Winter 1977): 10. Die Zeltversammlungen stehen in der Tradition der Erweckungsbewegung, vor allem der Methodisten, die seit Anfang des 19. Jahrhunderts mit solchen Veranstaltungen begonnen hatten. Dick beschreibt diese Versammlungen ausführlich: “The camp meeting idea had originated on the frontier almost spontaneous during the Great Revival of 1800, when the pioneers, hungering for ‘spiritual food,’ assembled to hear the word of God and camped for several days to enjoy the ‘feast’ of preaching and Christian fellowship. Those meetings were held in the forests under the boughs of the great trees. The Methodist Church, particularly, had continued the camp meeting as an institution; and it is quite evident that the Advent supporters took over the institution from them. The worshippers brought good-sized tents and pitched them in a circle perhaps twenty-five yards from the outer edge of the open-air meeting place. Known as the ‘circle of the tents,’ this area (something like the temple court) was considered sacred. The numerous tents were large enough to accommodate all the people from a given town or neighborhood. Three meetings – morning, afternoon, and evening – took place in the open-air auditorium. At other times ‘testimony’ and prayer meetings were held in the community tents. If rain prevented the three general gatherings in the big outdoor arena, the people crowded into the living tents for these meetings. A ‘tentmaster’ was in charge of each tent to hold morning worship and coordinate matters.” Dick, „The Millerite Movement 1830-1845“, 13–14.

²⁵ “Until 1842 Millerites had inspired an apocalypticism that lacked specificity as to the time of the world’s end. Resistance to a precise prediction had characterized Miller’s career and even more adamantly that of his Harvard-educated associate, Henry Dana Ward. In May of 1842, however, the Boston Second Advent Conference placed the issue of a definite time at the top of its agenda and there, in the view of one historian, adventism was transformed into Millerism. The year ‘1843’ prompted two popular dates for Christ’s return – 21 March and 3 April 1844 – based on Jewish calendars.” Butler, „From Millerism to Seventh-day Adventism: Boundlessness to Consolidation“, 55. Vgl. auch Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 41–43; Dick, „The Millerite Movement 1830-1845“, 16–17; Knight, *Millennial Fever*, 125–40. Besonders ausführlich werden die Berechnungen geschildert bei Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 134–55.

²⁶ “The year 1843 became a crisis year for Millerism in more ways than one. Not only did the Adventists believe that Christ could come that year, but as they became more fixed on the date and as the time came closer, they redoubled their missionary assertiveness. That assertion in the face of entrenched ideologies and established churches would bring increasing rejection and Millerite separationism as 1843 progressed. [...] It was one thing to preach Miller’s 1843 message when it was some years off. It was quite another thing when the time was near at hand.” Knight, *Millennial Fever*, 141.

verschlechtert.²⁷ Die in weiterer Folge daraus resultierende Isolation durch die kleine²⁸ und dann große Enttäuschung²⁹ führte zu einem vorläufigen Verschwinden aus der öffentlichen Wahrnehmung. „Mit dem 22. Oktober hatte die Millerbewegung ihren Höhepunkt überschritten.“³⁰ Unter dem Eindruck der Enttäuschung von 1844 entwickelte sich der Gedanke, dass die Gnadentür für die Menschheit geschlossen ist.³¹ Die

²⁷ In diesem Zusammenhang kann die Veröffentlichung durch Clara Endicott Sears in den 1920er Jahren (*Days of Delusion*) genannt werden, die weitreichenden Einfluss ausgeübt hat, auch wenn die zugrundeliegenden Quellen nicht vertrauenswürdig waren. Vgl. Land, „Coming to Terms With the Millerites“, 90. Bull und Lockhart sammeln einige dieser Erzählungen und interpretieren sie als gesellschaftliche Deutung für die überraschend anderen Verhaltensmuster: „Almost all of the stories hinge on the idea that Millerism reversed customary patterns of behavior. The accounts present images of a group whose logic is inverted: a shopkeeper who throws his goods onto the street, a man who climbs a tree hoping to take off like a bird, farmers who do not plant their crops, people who sit in the snow wearing flimsy clothing.“ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 6. Knight listet einige Beispiele polemischer Darstellung auf: Knight, *Millennial Fever*, 90–92, 142–47.

²⁸ Nachdem Jesus am 21. März 1844 nicht gekommen war, machte sich Enttäuschung unter den Gläubigen breit. Allerdings ging der Schwung der Bewegung nicht verloren und die „Zeit der Verzögerung“ führte zum „Mitternachtsruf“, der schließlich in der Erwartung für die Wiederkunft am 22. Oktober mündete. Die Datierung der Wiederkunft auf den 22.10.1844 ist Samuel S. Snow zu verdanken. „Die führenden Männer der Adventgläubigen standen dieser Volksbewegung anfangs sehr skeptisch gegenüber. Sie konzentrierten sich auf die Durchführung von Lagerversammlungen und anderen organisierten Veranstaltungen. Den neuen Termin verkündeten sie nicht. [...] Erst am 6. Oktober schloss sich Miller der Ansicht an, daß Christus am 22. Oktober wiederkommen werde.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 114–15. Vgl. weiter auch Knight, *Millennial Fever*, 159–216; Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 43–50; Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 33–48; Dick, „The Millerite Movement 1830–1845“, 16–23.

²⁹ Moon und Kaiser zitieren Betroffene aus dieser Zeit: „Recalling the experience of October 22, 1844, Hiram Edson wrote, ‘Our fondest hopes and expectations were blasted, and such a spirit of weeping came over us as I never experienced before. It seemed that the loss of all earthly friends could have been no comparison. We wept and wept, till the day dawn.’ Another former Millerite recounted: ‘The passing of the time was a bitter disappointment. True believers had given up all for Christ, and had shared His presence as never before. The love of Jesus filled every soul; and with inexpressible desire they prayed, ‘Come, Lord Jesus, and come quickly;’ but He did not come. And now, to turn again to the cares, perplexities, and dangers of life, in full view of jeering and reviling unbelievers who scoffed us as never before, was a terrible trial of faith and patience. When Elder Himes visited Waterbury, Vermont, a short time after the passing of the time, and stated that the brethren should prepare for another cold winter, my feelings were almost uncontrollable. I left the place of meeting and wept like a child.’“ Jerry Moon und Denis Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013), 30.

³⁰ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 122.

³¹ „For a few years after the disappointment, the Seventh-day Adventist outgrowth of the seventh-month movement believed that only those who had accepted Millerism now could prepare themselves for the end. Early in 1845 two Millerite editors, Apollos Hale and Joseph Turner, convinced these Adventists that human destiny had been decided. The ‘door of mercy’ had shut on all those who had spurned the Millerite ‘Midnight Cry’. While harsh on nonbelievers, this ‘shut door’ doctrine confirmed the faith of believers that had bent but not broken in late 1844.“ Butler, „From Millerism to Seventh-day Adventism: Boundlessness to Consolidation“, 60–61. „This doctrine, first proposed by Joseph Turner as a way of addressing the problem of 1844, had spread quite widely among the Adventists. In brief, Turner had asserted that salvation was open now only to those who had accepted the Advent message before October 22, 1844. Joseph Bates, Hiram Edson, and James and Ellen White held this doctrine until about 1852, by which time they realized that many people outside of Adventism desired to know God’s will.“ Godfrey T. Anderson, „Sectarianism and Organization 1846–1864“,

Milleriten teilten sich danach in verschiedene Gruppen,³² von denen die spätere Kirche der STA nur eine ist,³³ auch wenn die anberaumte Albany-Konferenz die Bewegung am Leben zu erhalten versuchte.³⁴ Die Gründung einer eigenen Kirche war zu diesem Zeitpunkt kein Thema, gerade weil die Ausschlüsse aus ihren Kirchen, wobei der Großteil von den Methodisten, Baptisten, Presbyterianern und aus der Christian Connection stammte,³⁵ für die Adventgläubigen traumatisierend war.³⁶ „Miller schwieg zu diesem

in *Adventism in America*, hg. von Gary Land, rev. ed. (Berrien Springs: Andrews University Press, 1998), 32.

³² “Between 1844 and 1866, six denominations or movements that became denominations arose. The Albany Adventists spawned Advent Christians, the Church of God (Oregon, Illinois), and the Life and Advent Union. The Sabbatarian movement resulted in two denominations - the Seventh-day Adventists and the Church of God (Seventh Day). With their diversity, individuality, and lack of organization, the Spiritualizer wing of Adventism formed not permanent bodies. Various adherents gravitated to other ‘isms,’ to more stable Adventist groups, or were absorbed back into the larger culture.” Knight, *William Miller*, 277.

Knight beschreibt diese Teilung als Identitätssuche, die in den meisten Fällen auch zu einer Separierung von anderen Gläubigen geführt hat. Er teilt die Gläubigen in die radikalen Adventisten („Spiritualizers“), die in ihren Ansichten extrem geworden sind, die moderaten Adventisten, die auf der Albany-Konferenz wieder versuchen, die Initiative zu ergreifen sowie die sabbathhaltenden Adventisten, aus denen sich schlussendlich die Kirche der STA entwickelt. Eine detaillierte Beschreibung dieser unmittelbaren Entwicklung nach der großen Enttäuschung findet sich bei Knight, *Millennial Fever*, 245–93.

Auch Froom beschreibt drei Gruppen, die sich aus dem großen Strom der Milleriten herauskristallisieren. Vgl. LeRoy E. Froom, *The Prophetic Faith of Our Fathers. The Historical Development of Prophetic Interpretation*, Bd. 4 (Washington, D.C.: Review and Herald, 1954), 842–43. Einen Überblick über die entstandenen Gruppierungen bietet Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 173–76.

³³ “The Seventh-day Adventists, although they drew only about one hundred members directly from the Miller movement, constituted the most vital group to emerge from the debacle of the Great Disappointment.” Bull, „The Seventh-day Adventists: Heretics of American Civil Religion“, 182.

³⁴ “So great was the diversity of ideas that Miller, Himes, and some other longtime leaders felt that a general meeting should be called to harmonize differences and bring unity among the followers. Accordingly, the Mutual Conference of Adventists met in Albany, New York, on April 29, 1845. Unlike the ‘extremists’ they condemned, this body admitted a mistake in the time but reaffirmed belief in the nearness of the Advent.” Dick, „The Millerite Movement 1830-1845“, 26. “It was the dilemma of identity that forced Himes, Miller, and their colleagues to issue a call for a conference to define their position and to ascertain who sympathized with their views and who did not. That conference became another turning point in Adventist history. It began at Albany, New York, on April 29, 1845, and turned out to be one of the most significant Adventist meetings in the history of post-October 1844 Adventism.” Knight, *Millennial Fever*, 265. Gleichzeitig muss festgehalten werden, dass diese Konferenz genauso der Abgrenzung von den fanatischen Adventisten dienen sollte: “Significantly, that invitation was not to all Adventists, but only to those ‘who still adhere to the *original Adventist faith*.’ In other words, the shut-door Adventists and those who had developed new doctrines were *not* invited.” Knight, 268. Hervorhebung im Original.

³⁵ Vgl. Butler, „From Millerism to Seventh-day Adventism: ‚Boundlessness to Consolidation““, 54.

³⁶ “More and more churches once open to Millerite lecturers closed their doors to their presentations. The next step was to discipline ministers and layman who promoted Adventist views. One dramatic example of such pressure concerned Elder Levi Stockman of the Methodists’ Maine Conference. The July 1843 meeting of the conference condemned Millerite ‘peculiarities’ and required Methodist pastors to refrain from promulgating them. When Elder Stockman refused, he was tried for heresy. By this time fatally sick with tuberculosis, Stockman was not only threatened with expulsion from the

Problem. Es fiel ihm offensichtlich schwer die letzten Konsequenzen aus der anhalten-
den Opposition zu ziehen. Auch jetzt dachte er an keine neue Gemeindegründung.³⁷

Die späteren Siebenten-Tags Adventisten, anfangs nur eine Handvoll Gläubige,³⁸ erklär-
ten die Enttäuschung in einer anderen Deutung des Ereignisses.³⁹ So spielte die Heilig-
tumslehre eine zunehmend wichtige Rolle in der Geschichte der Kirche der STA.⁴⁰ „Die
Lehre vom Heiligtum entwickelte sich zum strahlenden Leitstern der adventistischen
Botschaft und Theologie, und sie hat ihren herausragenden Stellenwert bis heute nicht

church unless he complied, but was also warned that his widow and children would be denied any pension benefits. Stockman refused to capitulate and was expelled from the ministry only weeks before his death.” Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 45. Froom hält an dieser Stelle fest, dass es nicht nur das Jahr 1843 als Problem gesehen wurde, sondern zunehmend auch der Glaube an eine unmittelbare Wiederkunft Jesu: “It was their premillennialism that cut squarely across the current of popular theology.” Froom, *Prophetic Faith of Our Fathers*, 4:765. Hervorhebung im Original.

³⁷ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 104. In diesem Zusammenhang muss auch erwähnt werden, dass es im Sommer 1843 eine Austrittsbewegung aus den Kirchen gegeben hat, die Froom mit schätzungsweise 100 000 Austritten beziffert hat. Vgl. Froom, *Prophetic Faith of Our Fathers*, 4:783. Mueller hält fest, dass Miller diese Forderung nicht unterstützt hat. „Es mag hier wohl kritisch hinzugefügt werden, daß, wenn Miller in der Forderung, die Kirchen zu verlassen, sich hinter Fitch gestellt hätte, eine weitaus größere Zahl diesem Ruf gefolgt wäre. Miller selbst trat nicht aus der Baptistenkirche aus. Es ist wohl nicht verfehlt, anzunehmen, daß sich Tausende seiner Anhänger genau so verhielten und in ihren entsprechenden Kirchen verblieben.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 105.

³⁸ “The Sabbatarian Adventist group accounted for a maximum of 0.2 percent of former Millerites; its early leaders, except for Joseph Bates, had not played a significant role in the Millerite movement itself,” Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 101.

³⁹ “With their doctrine of the sanctuary, not only had Adventists rationalized the delayed Advent; they had erected a framework in which to stabilize and order life while awaiting the end.” Butler, „From Millerism to Seventh-day Adventism: Boundlessness to Consolidation“, 60. “The Seventh-day Adventists explained the Disappointment by saying that although the date was correct the event had been mistaken, that Christ had not returned to earth but embarked upon a new phase of activity in heaven which would temporarily delay his second coming.” Bull, „The Seventh-day Adventists: Heretics of American Civil Religion“, 183. „Hiram Edson (1806-1882), Farmer aus Port Gibson, N.Y., seit 1839 Anhänger Millers – in seinem Haus versammelte sich eine Gruppe Adventgläubiger – interpretierte das Jahr 1844 als Beginn des letzten Versöhnungsdienstes des Hohenpriesters Jesus Christus im Allerheiligsten des Himmels. Zusammen mit Franklin B. Hahn (gest. 1853), einem Arzt, der aktiv in der Millerbewegung war, und O. R. L. Crosier (1820-1913), Prediger und Schriftleiter der Milleriten, begann ein Schriftstudium über den Heiligtumsdienst und die Versöhnungslehre des Alten Testaments im Vergleich zum Hebräerbrief. Ihre Erarbeitungen erschienen 1845 in der eigens von ihnen herausgegebenen Zeitschrift *Day Dawn*.“ Martin Schmidt und Josef Butscher, „Adventisten/Siebenten-Tags-Adventisten“, in *Theologische Real Enzyklopädie Online* (Berlin, Boston: De Gruyter, 1995), 457, <https://doi.org/10.1515/TRE.adventistensiebententagsadventisten>. Diese sich entwickelnde Heiligtumstheologie wird ausführlicher beschrieben bei Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 176–203.

⁴⁰ “Edson’s sanctuary doctrine, which held that Christ in 1844 inaugurated a new era in the history of salvation, became one of the most distinctive and central tenets of Adventist theology.” Jonathan M. Butler, Ronald L. Numbers, und Gary G. Land, „Seventh-Day Adventism“, in *Encyclopedia of Religion*, hg. von Lindsay Jones, 2. Aufl., Bd. 12 (Detroit: Macmillan Reference USA, 2005), 8235.

verloren.“⁴¹ Ebenso fand über den Kontakt zu Siebenten-Tags-Baptisten die Sabbatlehre Verbreitung, die sich als offensichtliches Unterscheidungsmerkmal zu anderen Kirchen anbot.⁴² Insbesondere Joseph Bates⁴³ setzte sich in weiterer Folge für die weitere Verbreitung der Sabbatlehre ein.⁴⁴ Neben Joseph Bates kristallisierten sich auch James White⁴⁵ und seine spätere Frau Ellen G. Harmon als wesentliche Identifikations- und

⁴¹ Martin Pröbstle, *Himmel auf Erden. Gott begegnet uns im Heiligtum* (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2013), 11. Gleichzeitig muss ebenso festgehalten werden, dass gerade diese Lehre die Kirche der STA am meisten von anderen unterscheidet und entsprechend auch häufig Ziel von Angriffen von innerhalb und außerhalb der Kirche ist. Pröbstle verweist in diesem Zusammenhang auch noch auf weitere Literatur, insbesondere auch was Entwicklung und Geschichte dieses Heiligtumsverständnisses angeht. Maxwell gibt einen knappen historischen Überblick über die Entwicklung dieser Lehre und hält eingangs wieder die Bedeutung dieser Lehre fest: “The sanctuary doctrine is related to everything else Seventh-day Adventists believe and has numerous ramifications in the experience of the Seventh-day Adventist church.” C. Mervyn Maxwell, „Sanctuary and Atonement in SDA Theology. An Historical Survey“, in *The Sanctuary and the Atonement. Biblical, Historical, and Theological Studies*, hg. von Arnold V. Wallenkampf und W. Richard Leshar (Washington, D.C.: Review and Herald, 1981), 516.

⁴² “As a deviation, the Saturday Sabbath was of considerable symbolic importance”. Bull, „The Seventh-day Adventists: Heretics of American Civil Religion“, 183. “The doctrinal development which did the most to define Seventh-day Adventism-to set the boundaries between it and other religious groups – was seventh-day sabbatarianism.” Butler, „From Millerism to Seventh-day Adventism: ‚Boundlessness to Consolidation‘“, 61. „Der Sabbat wurde zum Kriterium in ihrer Ekklesiologie, definierte das wahre Israel Gottes (die Übrigen) und trennte sie von allen anderen Adventisten für die Ausübung einer einzigartigen Mission.“ Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 243.

⁴³ Zur Person von Bates sei auf die Biographie von Knight verwiesen: George R. Knight, *Joseph Bates: Der theologische Begründer der Siebenten-Tags-Adventisten* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2007). Vgl. auch Godfrey T. Anderson, *Outrider of the Apocalypse. Life and Times of Joseph Bates* (Mountain View: Pacific Press, 1972); Joseph Bates, *The Autobiography of Elder Joseph Bates; embracing a Long Life on Shipboard* (Battle Creek: Seventh-day Adventist Publishing Association, 1868).

⁴⁴ “Soon after the 1844 Disappointment, Joseph Bates – upon reading Thomas M. Preble’s article on the seventh-day Sabbath – concluded that keeping the seventh day was necessary for salvation. In May 1845, he personally contacted the Washington, New Hampshire, Sabbatarian Adventists at the home of Frederick Wheeler, their pastor, and confirmed his conviction. The next year he published a tract on the subject and influenced James and Ellen White, who were to become central figures in Seventh-day Adventism, to accept the belief late in 1846.” Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 31. Vgl. dazu Gustav Tobler, *Unser Ruhetag. Segen und Geschichte einer göttlichen Stiftung* (Zürich: Advent-Verlag, 1979); Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 56–59; Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 137–40; Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 204–14; Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 93–103; Müller, *Adventisten - Sabbat - Reformation. Geht das Ruhetagsverständnis der Adventisten bis zur Zeit der Reformation zurück? Eine theologiegeschichtliche Untersuchung*.

⁴⁵ “James White possessed leadership skills and the ability to communicate effectively, demonstrated considerable financial acumen, and was an accomplished editor and author.” Roy E. Graham, „James White: Initiator“, in *Early Adventist Educators*, hg. von George R. Knight (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 12. Diese Fähigkeiten sind auch in der Entstehung und Entwicklung des adventistischen Bildungswesens entscheidend: “It will come as no surprise, then, to discover that James White was the primary initiator of Seventh-day Adventist education.” Graham, 11. Ausführlichere Informationen zu James White sind folgender Literatur zu entnehmen: Gerald Wheeler, *James White: Wegbereiter und erster Leiter der Siebenten-Tags-Adventisten* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2006); Andrew Gordon Mustard, „James White and the Development of Seventh-Day Adventist Organization, 1844-1881“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 1987); Graham, „James White: Initiator“; Virgil Robinson, *James White* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1976).

Führungsfiguren in dieser Anfangszeit heraus.⁴⁶ Am 22. Oktober 1844 kam es dann zur großen Enttäuschung – dass Jesus entgegen der Erwartungen nicht wiedergekommen war. „Nach der ‚großen Enttäuschung‘ 1844 hatte E. G. White im Dezember des gleichen Jahres eine Vision – ihre erste –, deren Inhalt besagt, daß die Adventgläubigen auf dem Glaubensweg bleiben sollten, auch wenn einige sich davon abwenden würden.“⁴⁷ James White war von ihrer Gabe sofort überzeugt⁴⁸ und begleitete sie auf ihren Reisen – später als Ehemann.⁴⁹ Froom betont in diesem Zusammenhang, dass diese Glaubenssätze, die das Grundgerüst adventistischer Lehre bilden, sich an unterschiedlichen und voneinander isolierten Orten entwickeln und erst später zusammenfinden.⁵⁰

⁴⁶ “These future Seventh-Day Adventists were led by Joseph Bates, a veteran social reformer and Millerite leader; James White, a young schoolteacher with a background in the Christian Connection; and Ellen Harmon, a teenage former Methodist from Portland, Maine, who received divine guidance and encouragement for the movement through dramatic visions experienced in a trancelike state.” Douglas Morgan, „Seventh-Day Adventism“, in *Contemporary American Religion*, hg. von Wade Clark Roof, Bd. 2 (New York: Macmillan Reference USA, 1999), 666. “She as the visionary, exhorter, and counselor and he as the organizer and entrepreneur combined in the ‘first family’ of Adventism both boundlessness and consolidation, as together they traversed the hazardous period of ‘no rules’ and established ‘new rules.’” Butler, „From Millerism to Seventh-day Adventism: ‚Boundlessness to Consolidation““, 62.

Mueller hält in diesem Zusammenhang die Bedeutung Whites für die junge Bewegung fest, wenn er diesen mit Himes vergleicht: „Die Rolle und Bedeutung, die in der Millerbewegung J. Himes zukam, erhielt in der sich entwickelnden S.T.A.-Bewegung James White. Himes und White hatten vieles gemeinsam; sie waren beide der Motor einer Bewegung. Beide hatten Organisationstalent, waren ausgezeichnete Prediger und Männer mit Weitblick. Beide bedienten sich in wirkungsvoller Weise der Presse zur Erreichung ihrer Ziele. Der Beitrag, den James White bei der Entstehung der S.T.A. geleistet hat, ist hauptsächlich in der Klärung und Formierung des Lehrgebäudes, der Gemeindeorganisation und der Gründung von Institutionen zu sehen.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 140.

⁴⁷ Schmidt und Butscher, „Adventisten/Siebenten-Tags-Adventisten“.

⁴⁸ „James White, der u.a. ihr fast ständiger Begleiter war, bezweifelte sie nie. Er akzeptierte sie aus zwei Gründen: Aus ihrer praktischen Perspektive heraus und weil er glaubte, daß Träume und Gesichte biblisch fundiert seien.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 146.

⁴⁹ Aufgrund der Bedeutung Ellen Whites für die Kirche, insbesondere in Zusammenhang mit Erziehung, ist diesem Thema ein eigenes Kapitel „5.1 Ellen White und ihre Rolle“ gewidmet. Aus diesem Grund wird hier nicht näher auf ihre Rolle und die Entwicklung der Lehre eingegangen.

⁵⁰ “These three teachings developed in three isolated and independent places. Hiram Edson and his associates, after group study in western New York, began proclaiming the sanctuary phase. Joseph Bates and others, in Massachusetts and New Hampshire, started to advocate the Sabbath feature. At the same time Ellen Harmon—a girl of religious experience beyond her years, who, with her parents, had been disfellowshipped from the Methodist Church because of espousing the second advent views of the Millerites—had begun to display a singular spiritual activity. Her influence, establishing confidence in God’s past leadership, and in His future guidance in the Advent Movement, began to be felt by a sizable group around Portland, Maine. In time these three groups and teachings united. These three primary teachings--the Sabbath, the sanctuary, and the Spirit of prophecy, along with the old basic, established, and fundamentally evangelical positions, as well as immortality only in Christ and the foundational Adventist teachings on the second advent and the Bible prophecies – formed the basis for the emergence of a new theological system, balanced in form and Scriptural in emphasis. Slowly the doctrinal framework of the Sabbatarian Adventists took definite shape. Their convictions

Ende 1846 war somit eine lehrmäßige und personelle Grundlage entstanden, auf der sich die Konturen der aufkommenden S.T.A. abzeichneten. Sie [die Gemeinschaft der Gläubigen] grenzte sich einerseits allen fanatischen Richtungen gegenüber an, andererseits aber auch der großen Gruppe der Milleriten gegenüber, die noch auf der Albany-Konferenz Visionen als unqualifiziert ablehnten.⁵¹

Die Whites und Bates verbrachten den Großteil der Jahre 1845-48 auf Reisen, um diese neuen Glaubenspunkte den enttäuschten Milleriten vorzulegen:

Zwischen 1844 und 1848 entwickelten die Mitglieder der SDA mehrere spezifische Glaubenssätze, einschließlich des immerwährenden Siebenten-Tags-Sabbats, des hohenpriesterlichen Amts Christi in der zweiten Wohnung des himmlischen Heiligtums, der bedingten Unsterblichkeit und Todverfallenheit und des prophetischen Amtes von Ellen G. White.⁵²

Die folgenden Jahre 1848-50 waren von Konferenzen geprägt, die dem Studium dieser drei wesentlichen Punkte galten und weitere Glaubenssätze thematisierten.⁵³ „Auf diese Weise wurden unterschiedliche Auffassungen ausgeglichen, so daß am Ende der dreijährigen Periode gemeinsamen Studiums eine einheitliche lehrmäßige Struktur

were crystallizing as the thinking of different leaders began to be published in 1846 and 1847—the writings of Hiram Edson, O. R. L. Crosier, and F. B. Hahn, Joseph Bates, James White, and Ellen Harmon.” Froom, *Prophetic Faith of Our Fathers*, 4:845–49.

⁵¹ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 147. „Während die open-door-gesinnte Albany-Gruppe sich nur von den shut-door-gesinnten ‚Vergeistigern‘ [*spiritualizers*] abzugrenzen brauchte, mussten sich die sabbathhaltenden Adventisten letztlich von den Fanatikern *befreien* und eine eigenständige Identität entwickeln – ein Prozess, der mehrere Jahre dauerte.“ George R. Knight, *Ellen Whites Nachleben* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2021), 68. Hervorhebung im Original.

⁵² George R. Knight und Roswith Gerloff, „Adventisten“, in *Religion in Geschichte und Gegenwart* (Tübingen: Mohr Siebeck, 1998), http://dx-doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1163/2405-8262_rgg4_COM_00186.

⁵³ “In 1848 they called a series of Bible conferences, and those attending carefully studied the Sabbath, the sanctuary, and other doctrines. Fifty persons attended the first conference, which took place in April at the home of Albert Belden in Rocky Hill, Connecticut. At this meeting, Bates presented studies on the law of God and on the Sabbath, and James White explored the meaning of the ‘third angel’s message’ of Revelation 14.” Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 32. Den sechs Konferenzen 1848 folgten 1849 weitere sechs und 1850 noch 10, die unter dem Namen „Sabbatkonferenzen“ in die Literatur Eingang gefunden haben. Greenleaf fasst die Ergebnisse dieser Konferenzen in acht Punkten zusammen: “The Sabbath conferences brought general agreement among the sabbatarian Adventists (who probably at this time still numbered only a few hundred) on eight specific points: (1) the imminent, personal, premillennial Second Advent; (2) the twofold ministry of Christ in the heavenly sanctuary, whose cleansing had begun in 1844; (3) the seventh-day Sabbath; (4) god’s special supernatural enlightenment through Ellen White; (5) the duty to proclaim all three angels’ messages; (6) conditional immortality and death as a dreamless sleep; (7) the timing of the seven last plagues; and (8) the final, complete extinction of the wicked after the millennium. Many details and ramifications of these doctrines remained to be elaborated, but the basic concepts had been worked out by the end of 1848.” Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 66–67.

geschaffen war, die sie ‚Present Truth‘ nannten.⁵⁴ Damit verbunden war auch das Bedürfnis, die neu gewonnene Erkenntnis anderen weiterzugeben.⁵⁵ Die Konferenzen dienten diesem Ziel, aber in gewohnter Tradition der Miller-Bewegung wurden Traktate veröffentlicht und 1849 begann James White schließlich mit der Veröffentlichung einer Zeitschrift.⁵⁶ Diese Zeitschriften waren in diesen Jahren das Band zwischen den Gläubigen und ersetzten eine Organisation, die aufgrund der Erfahrung vor der großen Enttäuschung, als unbiblisch abgelehnt wurde.⁵⁷ „For many years the *Review and Herald* was essentially ‘the church’ for most Sabbatarians.”⁵⁸ Allerdings unterwanderten die weiteren Bemühungen der frühen Adventisten ihre anti-organisatorische Grundhaltung: Die Herausgabe einer Zeitschrift und die daraus resultierende Institution eines

⁵⁴ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 159. Anderson hält in diesem Zusammenhang fest, dass auf ein weiteres Datierung der Wiederkunft Jesu verzichtet wird: „In 1850, however, Ellen White discouraged the Sabbatarian Adventists from further date-setting, saying that ‚time had not been a test since 1844, and that ‘time will never again be a test.’ Following her lead, the Sabbatarian Adventist leaders eschewed the setting of another definite time for Christ to reappear, although they emphasized consistently the imminence of his return.” Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 33.

⁵⁵ Die anfängliche Zurückhaltung aufgrund des Verständnisses, dass nur Menschen, die den 22. Oktober miterlebt hätten, mit der Botschaft zu erreichen wären – weil ja alle anderen ausgeschlossen sind („shut door“) – weicht schließlich einer offeneren Haltung, die eine weltweite Mission erst ermöglicht: „Eine Erweiterung ihrer zweifellos begrenzten Sicht bezüglich der Errettung der Gläubigen war durch die neue Interpretation von der ‚geschlossenen Tür‘ durch E. G. Whites Gesicht gegeben. [...] Bates kam zu dem Schluß, daß sich noch Gläubige aus allen Teilen der Welt zusammenfinden würden. Es seien jene, die willig sind, die Wahrheit anzunehmen, unabhängig davon, wo sie sich befänden. Das setzte eine Verkündigung der ‚Wahrheit‘, wie sie sie verstanden, auch in anderen Teilen der Welt voraus. Hier war somit ein Erwachen für einen größeren Missionsauftrag feststellbar.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 169. „The Adventist ‚shut-door‘ of salvation had cracked open in the 1850s when Adventists learned, empirically, that they could make converts among those who had not passed through the Millerite experience.” Butler, „Adventism and the American Experience“, 191.

⁵⁶ „Thus from their beginning, the Sabbatarians saw themselves as a mission-driven people, a people propelled by the imperative of the three angels of Revelation 14. The first step in their mission was to reach out to the confused Millerites during the late 1840s. The Sabbatarian conferences became the initial avenue to accomplish that goal. The second step in the Sabbatarian gathering lay in the area of publications. Like the conferences, the initial publications were for the purpose of calling out, informing, and uniting a body of believers on the three angels’ messages from the scattered ranks of the confused Millerite Adventists. Also, like the conferences, was the fact that publications stood at the heart of Millerite concepts of organization.” Knight, *Millennial Fever*, 321. Vgl. auch Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 170–73.

⁵⁷ „As with the other Adventist groups, organization came hard. Their experience of being cast out and silenced in the denominations, along with the anti-church teachings of Storrs, Marsh, and others, made them suspicious of formal church organization.” Knight, *Millennial Fever*, 323.

⁵⁸ Knight, 323. „It would be difficult to overestimate the role played by the *Review and Herald* in bringing cohesion, encouragement, and doctrinal unity to the slowly expanding body of Sabbatarian Adventists.” Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 79. Der „Review“ ist die älteste adventistische Zeitschrift, die auch heute noch, mittlerweile unter dem Namen „Adventist Review“, erscheint. Eine kurze Geschichte dieser ersten Publikationen ist auf deutsch nachzulesen bei Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 135–52.

Verlages,⁵⁹ der Missionsauftrag und der damit verbundene Predigtdienst⁶⁰ sowie die dadurch erreichten Erfolge in Form von numerischem und geographischem Wachstum, machten eine Form der Organisation immer unumgänglicher.⁶¹ Auf der einen Seite waren es pragmatische Überlegungen und das Bedürfnis, die eigene Identität zu klären,⁶² auf der anderen Seite die Angst vor dem Abfall: „Die ‚organisierten Kirchen‘ wurden als Babylon gesehen.“⁶³ James White begann dieses heiße Eisen ab Ende 1853 im Review zu thematisieren.⁶⁴

⁵⁹ „Die Entwicklung zur Gemeinde [= Kirche] kann von 1850 an mit der Entwicklung der neugegründeten Presse gleichgesetzt werden. Wollte man schon von einer Organisation sprechen, so läge seit dieser Zeit ihre Führung in den Händen des Schriftleiters und des ihn beratenden Ausschusses.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 172.

⁶⁰ “The same problems that plagued the Albany Adventists in the 1850s also afflicted the Sabbatarians. They had to worry about traveling preachers presenting themselves as Sabbatarians to the believers, the support of faithful Sabbatarian pastors, and the ownership of their publishing house.” Knight, *Millennial Fever*, 323–24. Hatte man zu Beginn der Bewegung auf bereits von anderen Kirchen eingeseignete Prediger zurückgreifen können, so konnte nun, da die Zahl der Gläubigen stark gestiegen war und es keine offizielle Stelle für die Einsegnung von Predigern gab, dieses Bedürfnis nicht gedeckt werden. So kam es einerseits zu Predigern, die mit mehr Eifer als Verstand predigten und andererseits ein paar wenige, die durch ständige Reisen versuchten, den Gläubigen gerecht zu werden.

⁶¹ „Durch das zahlenmäßige Anwachsen der Sabbathalter schien Art Organisation unumgänglicher zu werden.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 187. Ellen White hatte bereits 1854 damit begonnen, eine „Ordnung gemäß dem Evangelium“ zu fordern. Vgl. Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 83.

⁶² Knight beschreibt in diesem Zusammenhang das Gespräch 1845 zwischen Miller und einer alten Frau, die eine seiner ersten Bekehrten war, in dem diese Unsicherheit aufkommt und sie diese Frage stellt, auf die Miller keine Antwort hat. Die Antwort ist dann auf der Albany-Konferenz gesucht und, in den Augen von Miller, auch gefunden worden. Knight, *Millennial Fever*, 264–65. Gleichzeitig ist die Angst vor einer Organisation so groß, dass ein Millerit in der Albany-Konferenz 1845 bereits erste Anfänge davon erkennen kann und deshalb auch davon Abstand nimmt: “But, most significantly, Marsh foresaw that ‘a formidable division will unavoidably be the result’ of the Albany meetings. Behind those words seems to be the apprehension that Albany was a step, however small, toward the creation of a denomination. Marsh feared any authority outside the Word of God.” Knight, 269.

⁶³ Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 219. “Most of the opposers took seriously the counsel of George Storrs, who warned in the *Midnight Cry* in early 1844: ‘Take care that you do not seek to manufacture another church. No church can be organized by man’s invention but what it becomes Babylon the moment it is organized.’” Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 37.

⁶⁴ Unter dem Titel „Gospel Order“ bringt James White im Dezember eine Artikelserie zum Thema heraus: RH vom 6.12.1853, 13.12.1853, 20.12.1853, 27.12.1853. „Dabei betonte er, daß der Zustand des Nicht-organisiert-Seins auch alle Anzeichen von ‚Babylon‘ an sich trage, nämlich Verwirrung. Sie müßten sich auf die Ordnung der Urgemeinde besinnen.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 187. „In den folgenden Artikeln rief er die Adventgemeinden auf, der Bibel als ‚vollkommenen Maßstab für Glaube und Leben‘ zu folgen, stellte die Berufung, Qualifikation und Ordination der Prediger dar und empfahl die Unterstützung des Predigtamtes durch Gebet und Geldmittel.“ Wheeler, *James White*, 129.

4.1.2 Entstehung und Organisation der Kirche

Bereits früh in den 1850er-Jahren drängten James und Ellen White auf eine Art der konfessionellen Organisation, stießen aber bei vielen, die früher Milleriten gewesen waren, auf Ablehnung, wie oben bereits gezeigt wurde. In diesen Jahren hielten diese kleine, verstreute Herde nur eine Zeitschrift und einige engagierte Personen zusammen.⁶⁵ Die fehlende Organisation führte aber auch dazu, dass mancherorts gleichzeitig Prediger auftauchten, während an anderen Orten wochenlang kein Prediger vorbeikam.⁶⁶ Diese mangelnde Steuerung, der persönliche Einsatz und die fehlende finanzielle Unterstützung forderten ihren Tribut und wichtige Prediger zogen sich zurück. Besonders James White sah die Notwendigkeit einer formalen Organisation und arbeitete intensiv in

⁶⁵ James White versucht Zusammenhalt auch mit der Herausgabe des Buches „A Word to the Little Flock“ zu schaffen. „At first it was largely the strong leadership of such pioneers as James White, Ellen White, and Joseph Bates that held together the scattered Sabbathkeeping Adventists.“ Don F. Neufeld und Julia Neuffer, Hrsg., „Organization, Development of, in the Seventh-day Adventist Church“, in *Seventh-day Adventist Encyclopedia*, Commentary Reference Series 11 (Hagerstown: Review and Herald, 1996), 258.

⁶⁶ „Diese Männer waren begierig darauf, das Werk zu vollenden, und so nahmen sie einen dringenden Ruf nach dem anderen an, eilten von Staat zu Staat, ohne sich jedoch vorher zu vergewissern, daß ihre Neubekehrten in der rechten Weise gegründet waren oder ob nicht ein anderer Prediger, der schon in der Nähe des Gebietes, in das sie gerufen wurden, arbeitete, der dortigen Not in besserer Weise abhelfen könnte. Dann gab es neben den Männern, die wirklich von Gott berufen waren, auch andere Prediger, die sich selbst dazu ernannt hatten und deren Arbeit fruchtlos oder noch schlimmer war [...]. Und es gab unerfahrene Männer, die besonderen Rats bedurften, um heranzureifen. Man benötigte eine Zentralstelle, in der die Entscheidungen bezüglich des wirkungsvollsten Einsatzes der verschiedenen Arbeiter gefällt wurden.“ Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 203–4.

diese Richtung.⁶⁷ „Man kam nicht an der offensichtlichen Tatsache vorbei, dass die Sabbathalter ein umfassenderes Organisationssystem brauchten.“⁶⁸

Das Fehlen einer zentralen Organisation machte sich auf verschiedene Weise bemerkbar: (1) Im Mangel einer straffen und einheitlichen geistlichen Führung, weil es keine vollbeschäftigten Prediger gab. (2) Die Türen waren offen für Irrlehrer und Fanatiker, da jeder predigen konnte, der sich dazu gedrungen fühlte. (3) Die Gemeinde konnte kein Eigentum besitzen, da sie keinen Namen hatte und deswegen als gesetzliche Körperschaft nicht eingetragen werden konnte. Diese Probleme ließen eine Organisation immer dringender erscheinen.⁶⁹

Die starke Abwehrhaltung gegenüber jeder Form der Organisation machten die weiteren Schritte zäh und kräftezehrend, sodass es Jahre brauchte, bis es schließlich 1863 zur formalen Gründung kam.⁷⁰ Ein erster Schritt konnte durch die Einführung einer systematischen finanziellen Unterstützung der Prediger unternommen werden.⁷¹ Eine

⁶⁷ Im unmittelbaren Kontext der großen Enttäuschung wird diese Notwendigkeit bereits wahrgenommen: „The alternative to organization was to lose control of the movement to the radical fringe groups with their fanaticism.” Knight, *Millennial Fever*, 269. Gleiches gilt auch für die ersten Anfänge der Kirche der STA einige Jahre später. James White ruft die Gläubigen wiederholt dazu auf, es möglich zu machen, dass die Kirche, die es ja formal gar nicht gibt, eigene Besitztümer halten kann. Seine Enttäuschung zeigt sich 1862 im *Review*: „Two years since we suggested the necessity of organization, and had a right to expect that the subject would be met with christian candor by all of our people. In this we were disappointed. Some of our best men opposed, and stirred up that element of insubordination and lawless independence which has ever followed us as a people, and not a few distinguished themselves in heaping their anathemas upon us for suggesting such a thing as organization.” RH vom 7.1.1862, 44. Knight beschreibt diese Zeit mit eindrücklichen Worten: „Die Zeit für milde Worte war offensichtlich vorbei. Die Schlacht um eine Organisation war jedoch noch lange nicht vorüber. [...] So wurde eine Hauptschlacht an der organisatorischen Front gewonnen. Ein vollständiger Sieg war nicht mehr weit entfernt, wenn sich auch James White im August 1861 über die ‚einfältige Unwissenheit beim Thema Organisation‘ beklagte.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 56–57. Wheeler beschreibt darüber hinaus den Einsatz von Bates und Frisbie für ein System der Ordnung. Vgl. Wheeler, *James White*, 130–32.

⁶⁸ Wheeler, *James White*, 135.

⁶⁹ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 189.

⁷⁰ „This antipathy to organization, stemming in part from the Millerite experience, resulted in a lengthy struggle to structure a new denomination that did not culminate until 1863. Bringing order to the chaos of the scattered believers, examining and agreeing on the beliefs they would hold in common, and selecting a name was a long ordeal that severely tried the faith and patience of all concerned. Some who had strong feelings against this trend chose to separate from the group rather than support the move to form an organization.” Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 37.

⁷¹ Liebevoll „Sister Betsy“ genannt, wurde „Systematic Benevolence“ 1859 nach eingängigem Studium im *Review* vorgestellt. „Sister Betsy“ war ein Plan, der dazu dienen sollte, den Predigern ihre Aufgabe zu erleichtern und sie finanziell zu unterstützen. Unter der Leitung von dem jungen John N. Andrews ausgearbeitet, schlug dieser Plan vor, dass jeder Mann 5-25 Cents pro Woche und jede Frau 2-10 Cents pro Woche auf die Seite legen sollte. Zusätzlich wurden die Adventgläubigen angehalten für je \$ 100 an Besitz noch zusätzliche 1-5 Cents pro Woche auf die Seite zu legen. Bis zur Einführung des Zehntensystem blieb dieser Plan im Einsatz. Vgl. Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 86–87; Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 189–90; Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 42–44.

weitere dringende Aufgabe war die rechtliche Absicherung des Verlages⁷² sowie weiterer Immobilien.⁷³ Um das ermöglichen zu können, war die Wahl eines Namens notwendig.⁷⁴ Vom 28. September bis zum 1. Oktober 1860 kam es in weiterer Folge zu einer bedeutenden Versammlung in Battle Creek, auf der schließlich der Name „Seventh-day Adventists“ gewählt wurde.⁷⁵

Von dieser geradezu monumentalen Errungenschaft, die siebenten-Tags-adventistische [sic] Verlagsgesellschaft zu organisieren und ihr einen Namen zu geben, war der

⁷² In den ersten Jahren lag die finanzielle Verantwortung für den Verlag allein auf den Schultern von James White, der von Privatpersonen Geld geliehen bekam und sich entsprechend auch Vorwürfen ausgesetzt sah. „Der Verlag war rechtliches Eigentum von James White. Er hatte sich schon mehrfach bemüht, das Eigentumsrecht des Verlages auf die Gemeinde zu übertragen. Doch war dafür keine Möglichkeit vorhanden ehe eine Organisation gegründet wurde, die gerichtlich eingetragen war.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 190. „Das drängenste [sic] Problem, dem sich James White gegenübergestellt sah, war das der Eigentumsverhältnisse des Verlags. Es war ihm inzwischen längst klar, dass die einzig praktikable Lösung in einer rechtlichen Organisation der Adventisten lag. Er forcierte dieses Vorhaben, indem er im Februar 1860 erklärte, er werde niemandem mehr ein Übernahmebestätigung ausstellen, der dem Verlagshaus Gelder leihen wollte. James war nicht mehr bereit, die finanzielle Verantwortung allein zu tragen.“ Wheeler, *James White*, 142.

⁷³ „The question of the ownership or title to these meeting houses became an issue as well. Sometimes individuals made available their property as building sites; but in several such instances, either through the death or apostasy of a person, embarrassment came to the group of believers. [...] In time, the need for an overall organization that could hold title to the property of such meeting houses became obvious.“ Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 41.

⁷⁴ In dieser Versammlung fordert James White die Bildung einer Organisation, die vor dem Gesetz der Besitzer des Verlages und der Gebäude sein könnte. Bislang war er der legale Besitzer dieser Dinge, doch um diese der Kirche überschreiben zu können, ist es notwendig, sich zu organisieren. Gleich zu Beginn der Diskussion bringt John Andrews einen Vorschlag ein, der sich als sehr nützlich erweisen sollte. Man müsse sich nicht offiziell als Kirche organisieren, es genüge, wenn ein gesetzlich anerkannter Verein gegründet würde, deren Vertreter von der Gemeinde gewählt würden.

⁷⁵ Zu diesem Zeitpunkt äußern sich auch schon Gläubige, dass es ihnen unangenehm ist, ohne Namen dazustehen. So zitiert Maxwell James White 1860 zu Beginn der Konferenz mit folgenden Worten aus dem *Review* vom 16.10.1860: „Eines muß ich euch sagen, liebe Brüder: Ich hoffe, daß wir nun darüber entscheiden werden, welchen Namen wir tragen sollen; wie wir in Zukunft genannt werden wollen. Ich treffe sehr oft Freunde, die mich fragen, wer wir sind, und es ist dann immer sehr peinlich, wenn man nichts darauf antworten kann. Wir geben unseren Kindern Namen, wenn sie einige Wochen oder Monate alt sind. Als wir in den Anfangstagen unserer Bewegung begannen, in diesem Werk mitzuarbeiten, und die Personen, die diese Wahrheit angenommen hatten, noch wenige waren, sahen wir die Notwendigkeit eines solchen Schrittes nicht ein. Es scheint mir aber, daß das ‚Kind‘ mittlerweile so groß geworden ist, daß es äußerst peinlich ist, keinen Namen für es zu haben.“ Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 183. Im selben Jahr (März 1860) hatte Roswell F. Cottrell einen Artikel im *Review* veröffentlicht, in dem er schrieb, „it would be wrong to ‘make us a name,’ since that lies at the foundation of Babylon“ (RH vom 22.3.1860). Obwohl James White dem entgegnete und Cottrell beide Aussagen zurückzog, war der Schaden, den er damit angerichtet hatte, nicht gering. Schlussendlich war es aber soweit und die Delegierten stimmten dem Antrag zu, einen Namen anzunehmen. Nach langen Debatten erzielte man auch hier endlich eine Einigung. „At that meeting, despite impassioned airing of the ‘Babylon’ arguments, it was decided to incorporate the publishing house. Beyond that, the name ‘Seventh-day Adventist’ was adopted as best representing the beliefs of the evolving denomination.“ Knight, *Millennial Fever*, 324. Der Name wurde schließlich auch deshalb gewählt, weil er „als die beste Zusammenfassung des Glaubens der entstehenden Gemeinschaft“ gesehen wurde. Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 57. Vgl. zum Namen auch Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 371–73; Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 46–49.

weitere Fortschritt bis hin zur vollen Organisation der Generalkonferenz ein relativ einfacher Prozeß, obwohl nicht alles ohne Schwierigkeiten ablief.⁷⁶

Damit war ein wesentlicher Schritt in der Entwicklung der Kirche vollzogen und mit der folgenden Organisation lokaler Kirchen und überregionaler Vereinigungen⁷⁷ war die Grundlage für die formale Gründung einer „alles umfassenden Vereinigung“, also Generalkonferenz, 1863 gelegt.⁷⁸

Die neue Gemeinschaft, die mittlerweile über die nördlichen Vereinigten Staaten bis Iowa im Westen verbreitet war, hatte 3500 offizielle Mitglieder, die zu 125 Gemeinden in sechs Vereinigungen gehörten. Ungefähr 30 Prediger waren damals angestellt. Dazu kamen einige Tausend Adventisten in den Neuenglandstaaten, die bisher noch nicht in Vereinigungen organisiert waren.⁷⁹

⁷⁶ Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 215.

⁷⁷ „Nachdem man sich über die grundsätzlichen Fragen der Organisation geeinigt hatte, beschloß man, alle Gemeinden in Michigan in einer Konferenz zu vereinen.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 192. „Im Oktober wurde die Michigan-Vereinigung der Siebenten-Tags-Adventisten mit William A. Higley (einem Laien) als Vorsteher gegründet. Nachdem die Hindernisse beseitigt waren, kam es 1862 zur Bildung von sieben Vereinigungen: Süd-Iowa (16. März), Nord-Iowa (10. Mai), Vermont (15. Juni), Illinois (28. September), Wisconsin (28. September), Minnesota (4. Oktober) und New York (25. Oktober). Andere folgten bald.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 57.

⁷⁸ „For the purpose of securing unity and efficiency in labor, and promoting the general interests of the cause of present truth, and of perfecting the organization of Seventh-day Adventist, we, the delegates from the several State Conferences, hereby proceed to organize a General Conference, and adopt the following constitution government thereof...” RH vom 26.5.1863. Die Statuten für die Generalkonferenz sind in den folgenden Spalten im Review ebenso zu finden. „In der angenommenen Verfassung wurde festgelegt, daß der offizielle Name der Organisation „General Conference of Seventh-day Adventists“ sei. Die Leitung wurde einem Präsidenten, einem Sekretär und einem Schatzmeister übergeben. Ihnen wurde ein Ausschuß beigegeben. Ihre Aufgaben bestehen in der Überwachung und Beratung der Predigerschaft, in der Festlegung von Richtlinien für die missionarische Tätigkeit und in der Regelung personeller und finanzieller Angelegenheiten.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 194. Zum ersten Präsidenten der Kirche wurde James White gewählt, der aber aufgrund der Vorgeschichte und seinem großen Einsatz für diese Sache ablehnte. Damit wurde John Byington zum ersten Präsidenten der Kirche der STA. Knight hält in diesem Zusammenhang fest, dass STA eine zentralisierende Organisationsform gewählt haben: „The Seventh-day Adventists’ organizational structure was the only one among the various Adventist denominations to be centralized. All the others were essentially congregational.“ Knight, *Millennial Fever*, 325. Ebenso Anderson: „In part because organization had thus developed from the top down, so to speak, Seventh-day Adventists chose a system more episcopal than congregational, one operated largely by ministers rather than by the laity.“ Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 52.

Eine ausführliche Darstellung der organisatorischen Anpassungen und Umstellungen findet sich bei: Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“, 133–45. Die Herausforderungen im Kontext der Organisation beschreiben Barry D. Oliver, *SDA Organizational Structure. Past, Present, and Future*, Andrews University Seminary Doctoral Dissertation Series 15 (Berrien Springs: Andrews University Press, 1989); Mustard, „James White and the Development of Seventh-Day Adventist Organization, 1844-1881“.

⁷⁹ Wheeler, *James White*, 160.

Damit war die Möglichkeit für eine weltweite Mission gegeben und die Kirche setzte zunehmend Ressourcen zu diesem Zweck ein.⁸⁰ Nach dem Verlag wurde das Gesundheitswesen in Angriff genommen.⁸¹ Diese „Fitnessrevolution“ sollte nicht nur die eigenen Gesundheit verbessern,⁸² sondern auch dem Nächsten dienen.⁸³ So war die

⁸⁰ „The debate over organization seems to have contributed to an enlarged vision of a world work.” Anderson, „Sectarianism and Organization 1846-1864“, 52. „Schließlich beauftragte die Gemeinde der Siebenten-Tags-Adventisten [1874] J. N. Andrews als ersten offiziellen und in Amerika geborenen Überseemissionar.“ Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 423. Knight hält in diesem Zusammenhang fest: „Im September fuhr John N. Andrews mit dem Schiff nach Europa als der erste ‚offizielle‘ Überseemissionar der Gemeinschaft. Im selben Jahr erfolgte die Gründung des Battle Creek College. Der Zeitpunkt der Gründung war nicht zufällig; denn den Gründern war in vorausschauender Weise klar, daß ein Hauptziel des Colleges die Ausbildung von Missionsarbeitern für die Heimat wie auch für fremde Länder sei.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 79. „Those two events must not be seen as two separate events, but as one. After all, the foremost purpose of the denomination's early educational enterprise was to train men and women to spread the three angels' messages. With that in mind, it is symbolically fitting that Adventism's first institution of higher learning would eventually be renamed as Andrews University in honor of Adventism's first official missionary.” Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 198. Ein knapper Überblick dazu ist auf der offiziellen Homepage der Kirche zu finden: Brent Wilson, „Humble Beginnings: An Historic Timeline for the SDA Church“, Adventist.org, zugegriffen 5. Januar 2021, <https://www.adventist.org/church/what-do-seventh-day-adventists-believe/history-of-seventh-day-adventists/>.

⁸¹ Auch wenn die STA sich bis zu diesem Zeitpunkt am Rande mit gesundheitlichen Themen befasst hatten, gab auch hier Ellen White mit einer ihrer Visionen den Anstoß: „In 1863 Ellen White had a vision that revealed that the health reform movement was correct in its insistence on abstinence from alcohol, tobacco, meat, and rich foods, and in its advocacy of natural cures by fresh air and water. Three years later, the church put these ideas into practice with the opening in Michigan of the Western Health Reform Institute, later renamed Battle Creek Sanitarium after the town where it was located.” Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 11–12. „Nur 15 Tage später, nachdem eine funktionsfähige Organisation erreicht worden war, erhielt Ellen White am 5. Juni 1863 ihre erste umfassende Vision über eine Reform des Lebensstils. Diese Vision lieferte das Material für viele Veröffentlichungen über gesunde Lebensweise.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 64.

In diesem Zusammenhang sind aber darüber hinaus besonders die Verdienste von Joseph Bates hervorzuheben, der seiner Zeit in gesundheitlichen Fragen Jahrzehnte voraus war. „Joseph Bates (geboren 1792) war einer der wenigen durchweg gesunden Pioniere der sabbathaltenden Adventisten, denn er war schon lange an Themen der Gesundheit und Mäßigkeit interessiert und setzte seine Erkenntnisse in die Praxis um.“ Wheeler, *James White*, 216–17. „Joseph Bates war zudem der erste Gesundheitsreformer der Gemeinschaft, auch wenn er dieses Thema nicht aufgebracht hat.“ Knight, *Joseph Bates*, 8. Although the Whites, Loughborough, Uriah Smith, and most of the other Seventh-day Adventist leaders were plagued with poor health, Bates largely avoided this fate for most of his eighty years. While he made no point of urging his dietary practices until Ellen White received her health visions, his quiet witness must have impressed his associates.” Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 102.

⁸² „Kam das adventistische Werk 1856 fast zum Erliegen, weil es an Organisation fehlte und die Prediger nicht bezahlt werden konnten, so stand es 1865 am Rande eines Zusammenbruchs, weil seine leitenden Prediger kränklich waren. Die Lebensreform war nicht bloß eine befremdliche Verirrung der Adventisten, sondern von entscheidender Notwendigkeit.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 67.

⁸³ „Der neue Nachdruck, der auf die Gesundheit gelegt wurde, war wahrhaftig eine ‚Fitnessrevolution‘, doch sollte sie mehr ausrichten, als nur die eigene Gesundheit zu verbessern. Ihr Wert lag darin, Menschen zu helfen, sich grundsätzlich wohl zu fühlen. Das war nicht nur wichtig, um gut zu sein, sondern es ging auch darum, Gutes tun zu können. Das Ganze hatte einen direkten Bezug zur Mission der Gemeinde, das Evangelium ‚allen Städten, allen Dörfern‘ zu bringen, ja, hinzugehen und es der ganzen Welt zu sagen. Gesundheitsreform lag an der Wurzel des ‚medizinischen Missionswerkes‘.“ Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 321. Hervorhebung im Original. Auch Simon gesteht den Reformbemühungen

Gründung des Western Health Reform Institute 1866 in Battle Creek nur der nächste logische Schritt und der Startpunkt für das adventistische Gesundheitssystem.⁸⁴ Unter der engagierten Leitung des jungen Arztes John H. Kellogg etablierte sich das Sanatorium schließlich zu einer Einrichtung mit Weltruf.⁸⁵

Nach dem Verlag, der Organisation der Kirche und der Gründung des Gesundheitswerkes kam schließlich auch die Zeit für das Bildungswerk, das anfangs wenig Interesse erfahren hatte, da ja die unmittelbare Wiederkunft Jesu erwartet wurde.⁸⁶ Diese Entwicklungen werden im folgenden Kapitel eingehender beleuchtet. An dieser Stelle sollen nun die wesentlichen Ereignisse der folgenden Jahre skizziert werden, die für den Erhalt und die Ausrichtung des Bildungssystems ausschlaggebend sind.

fortschrittliche Züge zu: „Die Entstehung des reformerischen Gesundheitswerkes der STA in den Jahren 1863-1865 erfolgte zwar im Zuge der Zeit – es gab bereits hygeotherapeutische [sic] Anstalten in Nordamerika –, doch kann man ihm trotzdem eine avant-gardistische Note nicht absprechen. [...] Manche der White'schen Gedanken wirken zweifellos ‚modern‘; sie könnten statt um 1875 auch 50 oder 80 Jahre später geschrieben worden sein.“ Irmgard Simon, *Die Gemeinschaft der Siebenten-Tags-Adventisten in volkshundlicher Sicht*, Schriften der Volkshundlichen Kommission des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe 16 (Münster: Aschendorff, 1965), 176–77.

⁸⁴ Zur Geschichte des adventistischen Gesundheitssystems, vgl. Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 302–14; Duff Stoltz, „Battle Creek Sanitarium“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 100–113; Herbert E. Douglass, *Messenger of the Lord. The Prophetic Ministry of Ellen G. White*, 3. Aufl. (Nampa: Pacific Press, 1998), 278–342; Richard A. Schaefer, *Legacy. Daring to Care: The Heritage of Loma Linda* (Loma Linda: Legacy Publishing Association, 1990); Richard W. Schwarz, *John Harvey Kellogg. Father of the Health Food Industry*, 3. Aufl. (Berrien Springs: Andrews University Press, 1995).

⁸⁵ „Bis in die 1890er Jahre entwickelte sich das ‚Battle Creek Sanitarium‘ unter Kelloggs Leitung zur größten Institution seiner Art in der Welt und erlangte weltweites Ansehen.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 68. „Besonders in den Jahren von 1910 an bis in die 1920er Jahre stand es wärmstens in öffentlicher Gunst. Präsident Coolidge, Henry Ford, Percy Grainger (der Pianist) und Homer Rhodeheaver (ein Dichter geistlicher Lieder) waren nur einige seiner illustren Gäste.“ Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 329. „The sanitarium was visited by state governors, tycoons such as John D. Rockefeller Jr., Arctic explorer Roald Amundsen, composer Percy Grainger, U.S. Attorney General George Wickersham, and many others. Its 100,000th patient was former President William Howard Taft, and at the institution's jubilee celebrations in 1916 former Secretary of State William Jennings Bryan delivered the major address.“ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 12. Kellogg ist außerdem auch verantwortlich für die Erfindung diverser Zerealien, unter anderem der Corn Flakes, und der Gründung der heute weltweit bekannten Marke. „John Harvey Kellogg may be a familiar household name because of the breakfast cereals he originally developed in 1896. Kellogg was an inventor, medical doctor, and pioneer in holistic healthcare.“ Wilson, „Humble Beginnings“. Vgl. auch Schwarz, *John Harvey Kellogg*, 209–19.

⁸⁶ „Der erzieherische Schwerpunkt erfolgte später als andere Entwicklungen, da religiöse Gruppen, die auf das Ende der Welt warten, im allgemeinen nicht das Bedürfnis nach Ausbildung ihrer Kinder haben. Und schließlich ist es auch logisch: ‚Warum die Kinder zur Schule schicken, wenn die Welt bald untergeht und sie sowieso nicht mehr groß werden, um ihre harterworbenen Kenntnisse anzuwenden?‘ Diese Meinung war unter den Adventisten weit verbreitet.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 70.

Die Bedeutung der Generalkonferenz von 1888 in Minneapolis auf theologischer Seite ist unbezweifelt.⁸⁷ Darüber hinaus wirkte sich diese aber auch direkt auf das Bildungssystem aus und leitete durch die neue Schwerpunktsetzung eine weltweite Expansion ein.⁸⁸ Maxwell hält in diesem Zusammenhang fest: „Wie wir gesehen haben, waren gerade die Fortschritte auf dem Gebiet der Erziehung in dieser Zeit bemerkenswert. 1891 war ‚christliche Erziehung‘ das Zentralthema des ersten landesweiten Lehrerseminars.“⁸⁹ Gleichzeitig machte die starke Konzentration der STA in Battle Creek eine Entwicklung der Schule nicht möglich, sodass die Schule 1901 nach Berrien Springs übersiedelte und unter dem neuen Namen Emmanuel Missionary College ihren Betrieb wieder aufnahm. Darüber hinaus machte das räumliche Wachstum der Kirche und die weltweite Ausbreitung der Institutionen eine Verwaltung derselben zunehmend schwieriger, auch weil eine juristische Verbindung zwischen Kirche und Institutionen nicht gegeben war.⁹⁰ Dazu kam zur Zeit der Wende zum 20. Jahrhundert eine hohe

⁸⁷ „Die Bedeutung der Generalkonferenz von 1888 besteht darin, daß der adventistische Glaube erneut christlich getauft wurde.“ Knight, 86. Ein Überblick und weitere Literaturhinweise dazu sind zu finden bei Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 175–88.

⁸⁸ Knight hält die Bedeutung für das Schulwerk fest, wenn er schreibt: „Eine der bemerkenswertesten Entwicklungen, die durch die Betonung der zentralen Bedeutung Christi während der Generalkonferenz von 1888 ausgelöst wurde, war die Neuorientierung und Ausweitung des adventistischen Erziehungswerkes. Bis 1890 hatte die Gemeinschaft nur 16 Schulen errichtet: Grundschulen, Mittelschulen und Colleges. Gegen Ende dieses Jahrzehnts verfügte sie über 245 Schuleinrichtungen auf allen Ebenen. Der Fortschritt war zunächst langsam, doch zwischen 1895 und 1897 erlangte das erzieherische Werk durch Erneuerung und Ausweitung eine Schubkraft, die bis in die Zeit der großen wirtschaftlichen Rezession in den 1930er Jahren anhielt.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 89. Knight untersucht diese Parallelen ausführlich: George R. Knight, „The Great Commissions and the Educational Imperative“, *The Journal of Adventist Education* 79, Nr. 3 (2017): 4–10.

⁸⁹ Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 377. Ausführlicher wird dies weiter unten beschrieben.

⁹⁰ Maxwell beschreibt die langsamen und schleppenden Strukturen beispielhaft anhand der Organisation der Kirche in Südafrika, die schließlich auch zum Vorbild für die spätere Reorganisation der Kirche 1901 diente: „1891 wurde A. T. Robinson ausgesandt, in Südafrika Missionsvereinigungen zu organisieren. Man dachte sich, daß er die üblichen ‚Gesellschaften‘ und Organisationen schaffen würde. Doch wie hätte er das tun sollen? Für so viele Ausschüsse hatte er zuwenig [sic] Leute. Er löste das Problem so, daß er alle Gesellschaften in die grundlegende Struktur der Vereinigung als Ein-Mann-„Abteilungen“ einbaute. Er suchte dafür um die Erlaubnis von Battle Creek an, das auf dem Postweg einen vollen Monat weit entfernt war. Die leitenden Brüder waren absolut gegen seinen Plan, doch lagen sie mit ihrer Arbeit wie gewöhnlich weit hinter ihrem Terminplan zurück. Die dadurch verursachte Verzögerung ihrer Antwort interpretierte Robinson als Genehmigung, und so ging er vorwärts. Als ihr ‚Nein‘ schließlich ankam, arbeitete das neue System schon so gut, daß er nichts mehr daran änderte.“ Maxwell, 388–89.

Überschuldung der Institutionen, vor allem aber auch der Schulen,⁹¹ die diese an den Rand ihrer Existenz schieben.⁹² Alle diese Entwicklungen machten eine Reorganisation notwendig, die schließlich 1901 angestoßen wurde und in den folgenden Jahren die Grundlagen für die heutige Kirchenstruktur legt und sich in weiterer Folge auch auf die Schulen auswirkt.⁹³

Nach dem Tod Ellen Whites und dem Ende des 1. Weltkriegs wurde 1919 eine Bibelkonferenz einberufen, der eine Lehrerkonferenz folgte.⁹⁴ Auf dieser Konferenz wurden

⁹¹ "When Seventh-day Adventists turned the corner into the twentieth century many institutions were so deeply in debt and marinating in red ink that denominational stability was threatened. The causes for school debts and the amounts of the obligations varied from place to place, but typically, school administrators from the late 1880s through the 1890s depended on borrowed money both to start institutions and to meet day-to-day costs, a financial management practice that Arthur White calls 'irresponsible.' It was unavoidable that economic dislocations in the United States during the 1890s also made matters worse and contributed to financial uncertainty." Greenleaf, *In Passion for the World*, 215.

⁹² Vgl. Emmett K. VandeVere, „Years of Expansion 1865-1885“, in *Adventism in America*, hg. von Gary Land, rev. ed. (Berrien Springs: Andrews University Press, 1998), 96–101.

⁹³ "Development of health and educational institutions and expansion of mission activities absorbed increasing amounts of Seventh-day Adventist energies and finances. It was clear by the 1890s that the organizational structure was inadequate for the growing church." Richard W. Schwarz, „The Perils of Growth 1886-1905“, in *Adventism in America*, hg. von Gary Land, rev. ed. (Berrien Springs: Andrews University Press, 1998), 77. So wurde 1909 das Bildungssystem in einer Erziehungsabteilung zusammengefasst und in die Generalkonferenz integriert. Vgl. Gary Land, „Shaping the Modern Church 1906-1930“, in *Adventism in America*, hg. von Gary Land, rev. ed. (Berrien Springs: Andrews University Press, 1998), 115–17. Weitere Informationen zur Organisation von 1901 und den folgenden Jahren ist hier zu finden: George R. Knight, *Organizing for Mission and Growth. The Development of Adventist Church Structure* (Hagerstown: Review and Herald, 2006), 67–131; Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 313–31; Oliver, *SDA Organizational Structure*, 132–217; Anderson, „The History and Evolution of Seventh-day Adventist Church Organization“, 140–252.

Knight verfolgt in seinem Buch auch die weiteren organisatorischen Entwicklungen und kommt zu dem Schluss, dass sich die Kirche zunehmend mit dieser Frage beschäftigt hat und von einer Gruppe, die vor Organisation extrem abgelehnt hat, zu der durchorganisiertesten Kirche der Welt geworden sind und warnt vor der daraus resultierenden Gefahr: "Moving from a radical antiorganizational stance in the late 1840s and early 1850s, Adventism at the beginning of the twenty-first century may be the most tightly knit worldwide ecclesiastical organization in the history of Christianity. It is certainly the most top heavy, even though many people haven't seen the magnitude of the problem yet. [...] While it is true that we need to develop strategic battle plans, it is also true that any organization can cripple itself through unlimited proliferation of management and middle management. In short, too much organization could actually frustrate the mission of the church rather than facilitate it. The mission of preaching the message of the three angels of Revelation 14:6-12 rather than the mission of creating the perfect bureaucratic structure is what Adventism is all about. It is at this very point that we find the crux of the identity problem in the Seventh-day Adventist Church. I have argued elsewhere that the denomination has increasingly gained its identity from the size and number of its structures and institutions rather than from its mission." Knight, *Organizing for Mission and Growth. The Development of Adventist Church Structure*, 167–69.

⁹⁴ "Although the Conference was primarily a 'Bible Conference,' it was also an 'Educational Council' designed with pedagogical implications." Michael W. Campbell, „The 1919 Bible Conference and Its Significance for Seventh-day Adventist History and Theology“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 2008), 173. Campbell hält außerdem fest, dass fast die Hälfte der Delegierten Lehrer waren. Vgl. Campbell, 175. Die Konferenz ist erst in den letzten Jahren erforscht worden, da die

beginnende Spannungen zwischen liberalen und konservativen Kräften unter den Predigern und Lehrern deutlich, auch wenn dies vor den Augen der Öffentlichkeit größtenteils verborgen blieb: “the discussion remained essentially unknown.”⁹⁵ Das Bemühen um eine Professionalisierung der Prediger und Lehrer war aber auf dieser Konferenz sichtbar und wurde auch in den folgenden Jahren zu einem wiederkehrenden Thema.⁹⁶ In Zusammenhang mit der Frage der Akkreditierung der Schulen wurden diese Spannungen zwischen den Lagern wieder deutlich.⁹⁷ Gerade die Schulen entpuppten sich als der Ort, an dem die Diskussionen über theologische Fragen, in besonderem Maß seit dem Tod von Ellen White zur Frage der Inspiration, intensiv geführt werden.⁹⁸

Protokolle erst in den 70er-Jahren aufgetaucht sind und zur damaligen Zeit großen Aufruhr verursacht haben. Michael Campbell widmet sich in weiterer Folge der Aufarbeitung dieser Konferenz und ihrer Bedeutung in seiner Dissertation. Eine kurze Beschreibung der Entdeckung dieser Protokolle und ihrer Bedeutung sowie ein Abdruck derselben findet sich auch bei Knight. Campbell hat die wesentlichen Erkenntnisse in ein kurzes Buch verpackt. Vgl. Campbell, „1919 Bible Conference“; George R. Knight, *Ellen White's Afterlife* (Nampa: Pacific Press, 2019), 125–73; Knight, *Ellen Whites Nachleben*, 157–227; Campbell, 1919.

⁹⁵ Land, „Shaping the Modern Church 1906-1930“, 130.

⁹⁶ “Another noteworthy aspect of the 1919 Bible Conference was the rise of professional historians. Prior to the 1919 Bible Conference, there were those who wrote theological or apologetic history. But now, for the first time, the denomination recognized a new cadre of professional historians, which in turn corresponded to the professionalization within academia in general. This forgotten generation of Adventist historians made their debut at the 1919 Bible Conference. Another significant aspect of the 1919 Bible Conference was General Conference president A. G. Daniells’s clarion call for the professional training of Adventist ministers. He envisioned a time when better-trained pastors would give more credibility to the spread of the Adventist message. This clarion call would lead to the professionalization of Adventist historians and the rise of intentional education for Adventist ministers.” Campbell, „1919 Bible Conference“, 97.

⁹⁷ Auf die Frage der Akkreditierung adventistischer Schulen wird unter 4.1.3 „Aufbau des Bildungswesens“ genauer eingegangen.

⁹⁸ “The powerful social dynamics of the 1920s shifted Adventism in a very definite manner away from its often very moderate position on inspiration and toward the hardening line of the Fundamentalists. The verbalist and inerrantist mentality had always had a presence in Adventism, but it had not dominated the field. As indicated by the 1919 Bible Conference, many of the foremost leaders, including the General Conference president and his closest associates, held moderate views of inspiration. The same was true of W.C. White, Ellen White, and nearly all of those who worked most closely with her. But by the early 1930s the denomination’s predominant theology of inspiration had moved into the Fundamentalist camp. That move set the denomination up for the crisis over Ellen White’s inspiration and work in the 1970s when it was ‘discovered’ that she could not meet the tests of either inerrancy or verbal inspiration, both of which are nonbiblical views.” George R. Knight, *End-Time Events and the Last Generation. The Explosive 1950s* (Nampa: Pacific Press, 2018), 13–14. Die Erläuterungen unten im Kapitel „5.1 Ellen White und ihre Rolle“ zeigen, dass diese Frage der Inspiration die Kirche bis heute beschäftigt.

Die Spannungen zwischen den adventistischen Lagern traten besonders in den 1950er-Jahren wieder zu Tage. Die Veröffentlichung von *Questions on Doctrine*,⁹⁹ eine Veröffentlichung, die sich mit dogmatischen Fragen auseinandersetzt und im Dialog mit evangelikalischen Vertretern entstanden ist, wird von Vertretern des konservativen Lagers als Beleg für die Liberalisierung der Kirche und in weiterer Folge auch der Schulen gesehen:¹⁰⁰ “They regard the publication of *Questions of Doctrine* as the great betrayal in Adventism’s history.”¹⁰¹ Entsprechend haben auch unabhängige adventistische Schulen, die eine stärkere Umsetzung der Prinzipien von Ellen White versprechen, Zulauf erhalten.¹⁰² Dieser Konflikt hat sich bis in die Gegenwart gehalten, auch wenn sich die Zusammenarbeit zwischen Kirche und unabhängigen Institutionen, die von Adventisten geführt werden, aber nicht in die Kirchenstruktur integriert sind, mittlerweile verbessert hat.

Die Spannung zwischen konservativen und liberalen Lagern zieht sich allerdings bis in die Gegenwart und zeigt sich an vielen Beispielen.¹⁰³ Die herausfordernde Beziehung

⁹⁹ *Seventh-day Adventists Answer Questions on Doctrine* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1957).

¹⁰⁰ “A major dynamic in Adventist theological history is the tension between those who have uplifted what is distinctly Adventist in the denomination’s belief system and those who highlighted what is Christian in it. That tension came near the breaking point in the 1888 era. The same would be true of the 1950s, which would see the General Conference leadership, under the influence of Froom, reject the theology and influence of Andreasen. That rejection set the stage for the rise of modern Adventism’s dissident movements. At the center of the crisis would be *Questions on Doctrine*.” Knight, *End-Time Events and the Last Generation. The Explosive 1950s*, 36. “*Questions on Doctrine* easily qualifies as the most divisive book in Seventh-day Adventist history.” George R. Knight, Hrsg., *Seventh-day Adventists Answer Questions on Doctrine: Annotated Edition*, Adventist Classic Library (Berrien Springs: Andrews University Press, 2003), xiii. Ausführlich wird die Entstehung von *Questions on Doctrine* hier beschrieben: Knight, *End-Time Events and the Last Generation. The Explosive 1950s*, 39–57; Knight, *Questions on Doctrine*, xiii–xxxvi; Juhyeok Nam, „Reactions to the Seventh-day Adventist Evangelical Conferences and Questions on Doctrine 1955–1971“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 2005), 46–104.

¹⁰¹ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 335.

¹⁰² Bull und Lockhart führen dies bis auf die Gründung in Madison zurück. “Thus, a network was created that provided an alternative to the system offered by official church institutions. [...] Self-supporting ventures thus not only have a long history independent of the denomination but also have an independent philosophy that gives full weight to Ellen White’s reformist ideals in a way that denominationally operated institutions have never done.” Bull und Lockhart, 337, 340.

¹⁰³ Bull und Lockhart listen dafür die Entstehung von theologischen Gesellschaften (1952: Biblical Research Institute, 1968: Association of Adventist Forums, 1988: Adventist Theological Society), den Versuch der Entstehung einer adventistischen Geschichtsschreibung, die Gründung des Geoscience Research Institute (1958) und weitere Einrichtungen. Vgl. Bull und Lockhart, 320–32.

zwischen dem „konservativen“ Bogenhofen im pietistischen Süden und dem „liberalen“ Friedensau im protestantischen Kernland illustrieren diese Spannung in unseren Breitengraden am deutlichsten,¹⁰⁴ wenngleich an dieser Stelle festgehalten werden muss, dass in jüngster Vergangenheit Bestrebungen unternommen wurden, dem entgegen zu wirken.¹⁰⁵

Dieser anfängliche Überblick soll genügen, um einen Eindruck über die Entstehungszeit und den Kontext des adventistischen Bildungssystems zu geben. Auf dieser Grundlage baut ihr Bildungssystem auf. Die Herausforderungen, die sich ihm stellen, können auch immer wieder darauf zurückgeführt werden: So wie eine Organisation der Kirche anfangs stark bekämpft wurde, so wurde auch die Existenzberechtigung adventistischer Schulen im Angesicht der unmittelbaren Naherwartung in Frage gestellt, wie wir unten sehen werden. Auf diese Entwicklung soll nun ein detaillierterer Blick geworfen werden.

¹⁰⁴ In öffentlichen Publikationen lassen sich diese Spannungen kaum ablesen, da sie zumeist bewusst gefiltert werden. Deutlich wird dies z.B. an einem Leserbrief des ehemaligen Schulleiters in Bogenhofen, Klaus Zachhuber, der sich über die Ignoranz des deutschen Kirchenblattes „Adventecho“ gegenüber Bogenhofen äußert und pointiert zusammenfasst: „Warum mir aber heute wieder die Galle übergeht: Wir lesen in unserer Hamburger Illustrierten, sprich Gemeindeblatt, viel über Friedensau und gleich in zwei Nummern wieder über die Marienhöhe, obwohl diese ja bei der zukünftigen Prediger-ausbildung eher eine untergeordnete, wenn überhaupt eine Rolle spielen sollte: Daß aber Bogenhofen – seit Jahren übrigens – die Berechtigung hat, in Theologie auch Nichtmaturanten auszubilden, denen dadurch der Zugang zu unseren Universitäten geöffnet wird, davon lesen wir nichts. Wen interessiert das schon?! Dieser Einäugigkeit fiel auch der jüngste Bericht über die Lehrertagung zum Opfer. Zwar waren hier natürlich viele Kollegen aus Deutschland zugegen, offensichtlich genügte aber heute schon das ‚Reizwort‘ Bogenhofen, um in Hamburg hinausge’Rempelt‘ zu werden.“ Klaus Zachhuber, „Leserbrief in der falschen Zeitung! Bogenhofen wieder einmal hinausge’Rempelt‘!“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 37 (Frühjahr 1992): 20. Die Reaktion aus Hamburg von Gerhard Rempel und die erneute Replik dazu sind erschienen in *Bogi-Zeitung*, Nr. 38 (Sommer 1992): 11. Auch aus den Berichten seiner Schulleiterzeit lassen sich ähnliche Aussagen finden, wenn er beispielsweise in Anspielung an die deutschen Einflüsse in der europäischen Zentrale in Bern sagt: „Wie bei jeder größeren Organisation liebt es eben der Kopf nicht, wenn einmal dem Schwanz etwas Vernünftiges einfällt, und da Bogenhofen nun einmal nicht in Deutschland liegt, einige Kilometer trennen hier Welten voneinander, ist es nicht immer leicht, in Bern etwas zu bewegen.“ Klaus Zachhuber, „Die Schulleiter von Bogenhofen (8)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 47 (Herbst 1994): 3.

¹⁰⁵ Seit 2008 werden regelmäßige Treffen zwischen Studenten und Lehrer aus Bogenhofen und Friedensau durchgeführt. Vgl. Luise Schneeweiß, „Begegnung der besonderen Art. Friedensau trifft Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 103 (Herbst 2008): 9; Bernhard Oesterreich, „Theologische Konsultation. Dozenten aus Friedensau und Bogenhofen tauschen sich über Forschungsergebnisse aus“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 104 (Winter 2009): 16; Johannes Hartlapp und Winfried Vogel, „Streitkultur ohne Streit. Zweites Theologentreffen zwischen Friedensau und Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 112 (Winter 2011): 16; Caroline Stanke, „Unter Freunden“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 125 (Frühling 2014): 13.

4.1.3 Aufbau des Bildungswesens

Zeitlich muss für diese ersten Anfänge wieder einige Jahre zurückgegangen werden. Dabei hat Floyd L. Greenleaf, Kirchengeschichtspräsident von der Southern Adventist University in Tennessee, in seinem Standardwerk zur adventistischen Bildungsgeschichte „In Passion for the World“ eine umfangreiche Darstellung vorgelegt, die insbesondere für die Anfänge wertvolle Informationen liefert.¹⁰⁶ Die ersten adventistischen Schulen sind vorerst in privater Initiative entstanden. Martha Byington, Tochter des späteren Präsidenten der Kirche, gründete 1853 in Buck's Bridge die erste, wenn auch sehr kurzlebige, Schule.¹⁰⁷ Auch weitere Versuche in Battle Creek, Jackson und Northfield waren wenig erfolgreich. Die Notwendigkeit eigener Schulen wurde aufgrund des Glaubens an eine baldige Wiederkunft Jesu als Zeichen des Unglaubens gesehen.¹⁰⁸ Dennoch begann das Thema aber in adventistischen Publikationen Raum zu gewinnen, vor allem durch die Bemühungen von James White, der früher selbst als Lehrer tätig war.¹⁰⁹

¹⁰⁶ Greenleaf, *In Passion for the World*.

¹⁰⁷ Nach drei Jahren unter verschiedenen Lehrern musste die Schule bereits wieder geschlossen werden. Vgl. Greenleaf, 16–17; Edward M. Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 4. Aufl. (Payson: Leaves-of-Autumn Books, 1975), 5–6; Keld J. Reynolds, „First Fifty Years of Adventist Education“, *Advent Review and Sabbath Herald* 130, Nr. 51 (17. Dezember 1953): 18.

¹⁰⁸ Knight beschreibt diese anfängliche Zurückhaltung: „There was a good reason for that tardiness. After all, wasn't Jesus going to come? And if He did, what was the use of education? Why educate Adventist children for a world that would be gone before they grew up? In fact, didn't sending children to school indicate a lack of faith in the soon coming?“ Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 195.

¹⁰⁹ RH vom 19.9.1854, 20.8.1857, 27.8.1857, 3.9.1857, 14.1.1858. Graham beschreibt die Position James Whites eher zurückhaltend: Er zitiert seinen klaren Appell für eine gute Ausbildung, da mancherorts die mangelnde Bildung der gläubigen Kinder eine Schande sei. Daher sei die Bildung der Kinder nicht zu vernachlässigen. Vgl. Graham, *Ellen G. White*, 90–91. An anderer Stelle formuliert er folgendermaßen: „These problems needed to be addressed, so in 1857 White turned his attention to the educational issues facing Sabbatarian Adventists in an article entitled ‘Sabbath Keepers’ Children.’ In this three-part article he expressed a conviction he was to articulate frequently – the importance of the disciplined mind. Despite contemporary problems he was quite adamant that it was best for children to attend the public schools of there was no other alternative. [...] Yet it was the parents’ responsibility to do all in their power to see that their children received a ‘pure education.’ The most satisfactory remedy, he suggested, was for parents to band together and employ ‘pious and devoted teachers, who, with the united efforts of parents at home, can do much in leading their children in the path of virtue and holiness.“ Graham, „James White: Initiator“, 13. Am klarsten formuliert J. White seine Ansichten im *Review* vom 23.12.1862, in dem er, in Reaktion auf die adventistische Zurückhaltung, festhält: „the fact that Christ is very soon coming is no reason why the mind should not be improved. A well-disciplined and informed mind can best receive and cherish the sublime truths of the Second Advent.“ Brownsberger wird von Vandevere einige Jahre später ähnlich zitiert und macht damit deutlich, wie wichtig ihm die Entwicklung des Geistes ist: „When the Lord comes, Adventists expect to leave their

Malcolm Bull, Professor in Oxford, und Keith Lockhart, freier Journalist in England, sehen in diesen Bemühungen die Verbindung zur rationalen Kultur der Millerbewegung, die hohen Wert auf den Intellekt gelegt hat.¹¹⁰ Weitere erfolglose Versuche, Schulgründungen anzustoßen, scheinen das Thema vorerst in den privaten Raum verlegt zu haben.¹¹¹ Mit dem Eintreffen von Goodloe Harper Bell¹¹² in Battle Creek wurde ein erneuter Beginn gewagt und eine „select school“ startete 1868.¹¹³ Diese ersten Anfänge waren naturgemäß auch wenig organisiert und entstanden aus der jeweiligen Situation heraus. Die Nähe zu reformpädagogischen Ansätzen aus Oberlin, einer 1833 gegründeten Schule, die sowohl Frauen als auch Schwarze als Studenten aufnahm, und anderen

farms, their business, and their homes, and take their brains with them.” Emmett K. VandeVere, *The Wisdom Seekers. The Intriguing Story of the Men and Women who Made the First Institution for Higher Learning among Seventh-day Adventists* (Nashville: Southern Publishing Association, 1972), 27.

¹¹⁰ “One of these was the emphasis that many of the pioneers placed on the intellect. This may well have been a legacy of the Baconianism that had infused the thinking of the Millerites. Certainly in James White’s opinion intellectual development was important, because it was ‘a well disciplined and informed mind,’ that could ‘best receive and cherish the sublime truths of the Second Advent.’” Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 315.

¹¹¹ “Education was a family matter, not a responsibility of the church.” Greenleaf, *In Passion for the World*, 18. “The schools operated in Battle Creek for the children of Seventh-day Adventists, by Robert Holland, Louise Morton, John F. Byington, and perhaps others had all been short-lived. Then there was a period of almost a decade without an attempt to conduct a school by the believers at the denomination’s headquarters.” Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 21. VandeVere ortet in diesen ersten erfolglosen Anfängen auch den Grund für diese Rückführung auf den familiären Bereich. Vgl. VandeVere, *Wisdom Seekers*, 15–16. Cadwallader sieht darin dennoch einen ersten Beginn: “But the issue of a school was by no means a dead one with the Adventists in spite of the several unsuccessful attempts that had been made to establish a school in their midst. James and Ellen White, as well as other leaders, such as Geo. I. Butler, President of the General Conference, and Elders S. N. Haskell, U. Smith, J. H. Waggoner, and J. N. Andrews, felt the need of a school for the protection of the youth and the education of gospel workers.” Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 23. Graham beeilt sich an dieser Stelle festzuhalten, dass der Gedanke einer eigenen Schule nicht verloren geht, sondern nur aufgeschoben ist: “Because of the variety of difficulties experienced in trying to operate a ‘local church’ school at Battle Creek, White hat given up attempts to establish such an institution and turned his energies to other aspects of the developing Seventh-day Adventist Church – especially in the areas of organization and financial development. Yet he did not lose his vision of what he believed was greatly needed – an educational institution for the whole church.” Graham, „James White: Initiator“, 18.

¹¹² Zur Vita von Goodloe H. Bell und seinem weiteren Wirken sei hier vor allem auf folgende Literatur verwiesen: Michael W. Campbell, „Bell, Goodloe Harper (1832–1899)“, in *Encyclopedia of Seventh-day Adventists*, 9. Januar 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=98YL>; Allan G. Lindsay, „Bell, Goodloe Harper“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Lindsay, „Goodloe Harper Bell: Pioneer Seventh-day Adventist Christian Educator“; Allan G. Lindsay, „Goodloe Harper Bell: Teacher“, in *Early Adventist Educators*, hg. von George R. Knight (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 50–71.

¹¹³ Ein kurzer Bericht über die Anfänge findet sich bei Greenleaf, *In Passion for the World*, 24–31; Graham, „James White: Initiator“, 18–24; Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 21–23; VandeVere, *Wisdom Seekers*, 11–26.

Kreisen kann dabei gut gezeigt werden.¹¹⁴ Mit dem Jahr 1872 wurde die „select school“ von Bell offiziell als Schule der Kirche angenommen und fortan als „church school“ geführt.¹¹⁵ Bull sieht in dem Start dieses Bildungssystems eine notwendige Struktur, um die Identität der Kirche bewahren zu können,¹¹⁶ und für die Ausbildung von Mitarbeitern sorgen zu können, aber auch einen Beleg für das fehlende Vertrauen in das öffentliche Bildungssystem, das selbst noch im Aufbau befindlich war.¹¹⁷ Schließlich wurden diese Ansätze auch 1872 im Essay „Proper Education“¹¹⁸ von Ellen White deutlich, der einen expliziten Appell für weitere eigene Schulen enthält.¹¹⁹

Die Ratschläge aus diesem Essay waren richtungsweisend für die Kirche. Auch wenn die darin enthaltenen Prinzipien heute nicht sehr radikal wirken, wurde ihnen damals

¹¹⁴ Vgl. George R. Knight, „Oberlin College and Adventist Educational Reforms“, *Adventist Heritage* 8, Nr. 1 (Spring 1983): 3–9; George R. Knight, Hrsg., „Early Adventists and Education: Attitudes and Context“, in *Early Adventist Educators* (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 4–9; Greenleaf, *In Passion for the World*, 21–29; VandeVere, *Wisdom Seekers*, 15–16, 33; Anderson, „The History and Evolution of Seventh-day Adventist Church Organization“, 95–96.

¹¹⁵ Der Begriff „church school“ („Gemeindeschule“) definiert vorerst die Zugehörigkeit zur Kirche, wird später aber genauer definiert und vor allem für Primar- und Sekundarschulen verwendet, die direkt durch eine lokale Kirche im Sinne eines Schulerhalters geführt werden. Weiterführende Schulen werden durch höhere Dienststellen geführt und entsprechend anders bezeichnet. Vorerst verbleibt dieser Begriff aber für Schulen, die in irgendeiner Form von der Kirche geführt werden.

Heute wird dieser Begriff für Schulen verwendet, die von einer lokalen Kirche (=Gemeinde) verwaltet und geführt werden. Auf die Entwicklung des Gemeindeschulwesens in Österreich, das hiervon leicht abweicht, wird weiter unten eingegangen.

¹¹⁶ „Having defined itself over against civil religion, Adventism needed to develop a parallel set of institutions in order to maintain its identity and to compete with the progress of its rival. The alternative Sabbath was the central focus of the Adventist heresy, but a complete range of alternative institutions soon followed. Education was seen as one of the chief vehicles for the dissemination of the ideology of civil religion (Beecher, 1835). Adventism soon developed its own education system and opened a college in Battle Creek, Michigan, in 1874.“ Bull, „The Seventh-day Adventists: Heretics of American Civil Religion“, 184.

¹¹⁷ „Another reason for the founding of the school was the perceived need to train ministerial workers – again a major concern of James White. A third factor was the distrust of the public school system exhibited by the believers in general.“ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 315–16. „Adventists early in their history believed that their distinctive needs were not being met by the public schools.“ George R. Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, in *Religious Schooling in America*, hg. von James C. Carper und Thomas C. Hunt (Birmingham: Religious Education Press, 1984), 105.

¹¹⁸ Auf die Inhalte dieses 30-seitigen Artikels wird ausführlicher unter 5.1.3.1 „Proper Education“ eingegangen.

¹¹⁹ „In 1872, Ellen White counseled the growing Adventist church about the education of its young. She remarked, that the public schools of the day contained a type of education which Seventh-day Adventist youth could avoid only be [sic] attending a denominationally-sponsored and established school.“ Anderson, „The History and Evolution of Seventh-day Adventist Church Organization“, 92.

skeptisch begegnet und sie wurden als nicht realisierbar eingestuft. Sie waren dabei nicht nur avant-gardistisch, sondern deckten sich auch mit keiner bekannten Bildungsphilosophie.¹²⁰

An dieser Stelle kann auch der Beginn des adventistischen Bildungssystems verortet werden.¹²¹ Mit der offiziellen Übernahme der ersten adventistischen Schule in Battle Creek wurden die Anfangsjahre eingeleitet, die Greenleaf bis ins Jahr 1920 datiert. Geprägt waren diese Jahre vom Aufbau einer weltweiten Bewegung, die sich von der ersten Klasse bis zum Ende der Bildungslaufbahn, also inklusive des tertiären Bereichs, erstreckt. Die zweite Phase von 1920 bis 1945 diente der Bildung eines weltweiten Systems und beschäftigte sich vor allem mit der für die Kirche brennenden Frage der Akkreditierung. Die Jahre nach 1945 waren geprägt von Entwicklungen der höheren Schulen hin zu Universitäten und zunehmend mit Herausforderungen durch sinkende Schülerzahlen.¹²²

Die ersten Anfänge der Schule in Battle Creek waren durch schnelles Wachstum geprägt: Bell musste die Schüler bereits nach kurzer Zeit in zwei Gruppen teilen und mit Beginn des neuen Schuljahres und der Bestellung des Schulleiters Sidney

¹²⁰ "The principles presented in this philosophy do not appear radical today. But, in 1872, White's counsel met with skepticism. It was not that the leaders doubted the truthfulness and viability of most of these ideas; but they found the implementation of them unfathomable. These concepts were not only avant-garde, they didn't fully reflect any other known philosophy." Burton, „A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education 1844-1900“, 145.

¹²¹ "Evidently this was accepted and the school's opening date was set for Monday, June 3, 1872. This was a very significant step, for, whereas the previous attempts at establishing an educational institution had been at local church level, now the denomination as a whole was involved. Thus this date has been taken by the SDAs as the starting point of their denominational system." Graham, *Ellen G. White*, 95.

¹²² Vgl. dazu Greenleaf, der an dieser Stelle einen Meilenstein erkennt: "In 1920, as Seventh-day Adventists stood at the gate of the post-World War I era it was apparent that Adventist education had reached a milestone." Greenleaf, *In Passion for the World*, 200. Die vorgeschlagene Einteilung wird auch durch die allgemeine Adventgeschichte gestützt: Mit dem Tod von Ellen White und weiteren Pionieren der Kirche ist eine Zäsur rund um den 1. Weltkrieg zu erkennen. Ein natürlicher Bruch ist auch nach den Entwicklungen des 2. Weltkrieges zu erwarten, der die Kirche ebenso einer Zerreißprobe ausgesetzt hat. Alternativ bietet Knight 1984 folgende Einteilung: 1853-1891 als historische Wurzel der adventistischen Bildung, 1891-1903 als Reformperiode, die Jahre 1903-1940 als Wachstumsperiode und organisatorische Entwicklung. Die Jahre von 1940-1982 charakterisiert er als Periode der Reife und klaren Identität. Vgl. Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“.

Brownsberger¹²³ wird deutlich, dass sich diese Schule in Richtung College entwickelt.¹²⁴ Greenleaf verortet für diese Zeit zwei Charakteristika des adventistischen Bildungssystems: Einerseits das Festhalten am klassischen Curriculum mit Kursen in Griechisch und Latein, andererseits das Vernachlässigen eines Elementarschulwerks zugunsten der Ausbildung von Mitarbeitern.¹²⁵ Das Bewusstsein für gut ausgebildete Mitarbeiter und das Wachstum der Kirche machten eine Ausbildungsstätte für „Mitarbeiter im Werk“¹²⁶ notwendig und so startete 1874 Battle Creek College.¹²⁷ Die Anfangsjahre waren geprägt von Versuchen, die Ratschläge Ellen Whites in die Praxis umzusetzen.¹²⁸ Ellen White

¹²³ Da besonders die Anfänge für die weitere Entwicklung entscheidend sind, gibt es gerade für die ersten Jahre in Battle Creek und die daran beteiligten Personen einiges an Informationen. Nähere Details zu Brownsberger sind u.a. hier zu finden: Michael W. Campbell, „Brownsberger, Sidney (1845-1930)“, in *ESDA*, 9. Januar 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=G91J>; Joseph G. Smoot, „Brownsberger, Sidney“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Joseph G. Smoot, „Sidney Brownsberger: Traditionalist“, in *Early Adventist Educators*, hg. von George R. Knight (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 72–94; VandeVere, *Wisdom Seekers*, 27–41.

¹²⁴ „Brownsberger was probably more of an educational thinker than Bell, and he retained his enthusiasm for the classics. [...] Accordingly, he introduced a rigorous five-year degree in the classics as the core program when the school evolved into a college in 1874. [...] The college continued to operate under a classically dominated curriculum for the rest of the decade.“ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 316–17.

¹²⁵ Vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 30.

¹²⁶ „Workers for the cause“ ist der übliche Begriff, der sich lange Zeit hält und synonym für die Kirche im Ganzen zu verstehen ist. „Das Werk“ stellt entsprechend alle Tätigkeitsfelder dar, in der sich die Kirche in den Jahren ihres Bestehens engagiert hat, vor allem ist hier neben der Kirche selbst das Verlagswesen, die medizinische und die pädagogische Arbeit zu nennen.

¹²⁷ Knight weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass die Schule trotz des Labels „College“, wie andere amerikanische Colleges damaliger Zeit auch, eher eine Sekundarschule war. Vgl. Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 89.

¹²⁸ Graham beschreibt den Willen Ellen Whites, dass die Empfehlungen auch umgesetzt werden: „EGW’s concern was that the principles of true education, as she conceived them, should be followed in the new, educational institution.“ Graham, *Ellen G. White*, 96. Die Herausforderungen diesbezüglich sind hoch, denn die beteiligten Lehrer artikulieren ihre Hilflosigkeit: „At a meeting of the college board in the fall of 1874 Ellen White, newly returned from California, read her statement about proper education, emphasizing the combination of labor and study. By his own admission, Brownsberger knew nothing about the kind of education she proposed. His master’s degree was in the classics, and he felt unqualified to establish a work and study program.“ Greenleaf, *In Passion for the World*, 25. Knight fasst die Versäumnisse knapp zusammen: „But all was not well in early Battle Creek College. The goals of the founders were not being met. There was no required Bible course, there was no practical or missionary training, and there was no physical/mental balance in the course of studies. The curriculum was largely dominated by the Greek and Latin classics and the training of teachers for public institutions. The school’s catalogs even went so far as to advertise that ‘there is nothing in the regular courses of study, or in the rules and practice of discipline, that is in the least denominational or sectarian. The biblical lectures are before a class of only those who attend them from choice.’ And later, ‘The managers of this College have no disposition to urge upon students sectarian views, or to give such views any prominence in their school work.’“ Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 198–99. VandeVere spricht in diesem Zusammenhang sogar von einem „philosophischen Verrat.“ Vgl. VandeVere, *Wisdom Seekers*, 23.

legte den Ton fest, indem sie Adventisten als Reformer beschrieb.¹²⁹ Dies bezog sich sowohl auf gesundheitliche Aspekte, als auch auf die Ausgewogenheit zwischen Hirn, Herz und Hand: “Mental health and old-fashioned work were related almost synergistically.”¹³⁰ Es gelang der Kirche aber nicht, diese hohen Ansprüche zu erfüllen, wie in einer späteren Rückschau festgehalten wird. Diese Ideale konnten nicht in die Praxis übertragen werden: “It was one thing for the prophet to proclaim these lofty ideals, but quite another for the church to follow them through in the operation of new schools and colleges.”¹³¹ So arbeitete das College vorerst nach den bekannten, üblichen Vorgehensweisen.¹³² Mit dem kurzen Intermezzo von Alexander McLearn, von Greenleaf als Debakel bezeichnet,¹³³ fand die Schule im September 1882 ein vorläufiges Ende. Dieses Ende war vor allem auf ein Verfehlen der von Ellen White postulierten Ideale

¹²⁹ “We are reformers.” Ellen G. White, *Testimonies for the Church*, Vol. 3 (Mountain View: Pacific Press, 1872), 158. Knight sieht hier Parallelen zu Reformbemühungen damaliger Zeit: “It is important to recognize that the early Adventist educators lived and operated in the complex social, educational, and religious milieu of the late nineteenth and early twentieth centuries. They were struggling against the same evils as their contemporaries, and they arrived at many of the same conclusions. They were not unique or ahead of the reformers of their time, but, on the other hand, they were well in advance of the accepted educational mentality of their day.” Knight, „Early Adventists and Education: Attitudes and Context“, 8. “‘Christian education,’ as sketched by Ellen White, was ideally reformatory, practical and thoroughly religious: mind, heart, and hands were to be used to the glory of God.” VandeVere, „Years of Expansion 1865-1885“, 57.

¹³⁰ Greenleaf, *In Passion for the World*, 21.

¹³¹ Graham, *Ellen G. White*, 99.

¹³² “The board recognized that their plans came short of the pattern proposed and that the beautiful and convenient site which they had purchased, did not admit of such a program. When someone turned to Principal Brownsberger and asked what could be done, he replied that he did not know anything about managing such an educational institution where industries and farming were a part of the curriculum. Finally it was agreed that the school should be organized and conducted on conventional lines and this plan was followed for many years.” Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 50–51. Knight fasst das gewohnt pointiert zusammen: “The earliest Adventist educators, however, soon found that it was one thing to be called reformers and quite another to be able to develop reform education in the real world of schools.” Knight, „Early Adventists and Education: Attitudes and Context“, 3.

¹³³ Vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 31. Details zu dieser Zeit sind noch zu finden bei VandeVere, *Wisdom Seekers*, 42–47. So auch Bull und Lockhart: “McLearn’s tenure was disastrous – not so much because of his tenuous Adventist links as because of certain aspects of his personality.” Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 317. Auch Knight findet dafür passende Worte: “By the end of 1881, under a newly appointed president who was not even in verbal agreement with the Adventist philosophy of education, it was headed for disaster.” Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 89. Auf der anderen Seite muss ebenso festgehalten werden, dass es auch positive Errungenschaften dieser Zeit gab: “Although Battle Creek College did not institute the reform ideas that had prompted its planning, it was a considerable success and – though it was closed in 1882-83 because of personnel problems – became for a few years the largest church-related school in Michigan.” VandeVere, „Years of Expansion 1865-1885“, 57.

zurückzuführen.¹³⁴ Entsprechend war die Existenzberechtigung für die Schule aus Sicht der Kirche nicht weiter gegeben.¹³⁵ Doch daraus folgt keineswegs, dass das Engagement der Kirche im Bildungsbereich beendet wurde.¹³⁶ Aus diesen ersten Anfängen wurden Lehren gezogen – nach „Proper Education“ 1872 erschien 1881 ein weiterer Essay von Ellen White unter dem Titel „Our College“¹³⁷, das die Bedeutung der Bibel hervorhebt¹³⁸ – und der Neuanfang im September 1883 steht unter anderen Vorzeichen.¹³⁹ Ebenso fand die Idee adventistischer Bildung weite Verbreitung und neue

¹³⁴ Auch Zeitgenossen schlugen in diese Kerbe und kritisieren die Versäumnisse der Vergangenheit. Einer dieser Kritiker, E. A. Sutherland, wird später selbst Schulleiter und leitet einige Reformen ein. In seinem späteren Werk *Studies in Christian Education* beschreibt er die Auswirkungen, die diese ersten Anfänge für das gesamte Bildungswesen hatten, folgendermaßen: „Aufgrund dessen, daß das Battle Creek College unsere erste Schule war, folgte praktisch jede andere Schule der Siebenten-Tags-Adventisten ihrem Beispiel. Sie richteten sich in den Studienkursen, in ihren Lehrmethoden und größtenteils sogar in der Standortwahl und dem Baustil nach Battle Creek aus.“ Sutherland, *Grundsätze wahrer Erziehung*, 136–37. Knight hebt die Rolle von Battle Creek für das adventistische Bildungssystem hervor, wenn er schreibt: „Battle Creek College is an important institution in Adventist educational history not only because of its ‘firstness,’ but because it received a great deal of attention in terms of policy formation and goal statements.“ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 87. 1880 hält der „Catalogue“ sogar in direktem Kontrast zu den Aussagen Ellen Whites fest, dass Battle Creek keine Reformschule ist. Vgl. Smoot, „Sidney Brownsberger: Traditionalist“, 85. Entsprechend überrascht es nicht, dass später Avondale als Muster hervorgehoben wird. Offensichtlich ist eine Verschiebung des Fokus gewünscht, da das Vorbild Battle Creeks nicht immer geeignet ist. Sutherland selbst ist später maßgeblich an der Verlegung des Battle Creek College nach Berrien Springs beteiligt, wo eine ländliche Umgebung den Vorstellungen der Reformer besser entspricht.

¹³⁵ „A few months later, as a result of the General Conference’s perception that the ‘policy of the school has been gradually changing, becoming more and more like that of the worldly schools around it,’ the college was shut down by the Adventist leadership. The closure of Battle Creek College marked the end of the first phase of Adventist education. Because of the glaring lack of an ‘Adventist’ content in the school, it is usually viewed as a puzzling episode in the denomination’s history.“ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 317.

¹³⁶ „The results of education at Battle Creek College, though in some respects not the ideal, so attracted Seventh-day Adventists that they soon founded other institutions, including Healdsburg College in California and South Lancaster Academy in Massachusetts, both in 1882.“ VandeVere, „Years of Expansion 1865-1885“, 57. „The hard lessons learned at Battle Creek, however, were not lost on the denomination’s budding educational mentality.“ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 89.

¹³⁷ Ellen G. White, *Testimonies for the Church, Vol. 4* (Mountain View: Pacific Press, 1881), 418–27.

¹³⁸ „In Ellen White’s writings an important change of emphasis had transpired between her two most important early documents on education: ‘Proper Education’ in 1872 and ‘Our College’ in 1881. In ‘Proper Education’ she had devoted about four-fifths of her space to such topics as physical health, practicality, and manual labor, while almost nothing was said about the importance of the Bible in the curriculum. That proportion was reversed in ‘Our College.’“ Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 200. „The 1881 article, ‘Our College,’ emphasized the study of the Bible as being the foremost element in the curriculum while acknowledging the school’s role in providing a Christian environment for the study of the various subjects and disciplines.“ Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, ix.

¹³⁹ Vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 34.

Einrichtungen werden gegründet, wobei die Verbindung zwischen den Einrichtungen auf den persönlichen Beziehungen beruhte und keinerlei organisatorische Koordination bestand: 1882 wurde Healdsburg College in Kalifornien unter der Leitung von Brownberger, dem früheren Schulleiter in Battle Creek, gegründet.¹⁴⁰ Im selben Jahr gründete G. H. Bell die South Lancaster Academy in Massachusetts.¹⁴¹

Das Muster adventistischer Mission beschreibt VandeVere mit Blick auf die damalige Zeit so: Evangelisation sollte alles dominieren, wo die Kirche Fuß fasste. Diese Evangelisation bestand aus Predigen, Unterrichten, Heilen und Veröffentlichen.¹⁴² Der Fokus der Kirche auf diese Bereiche lässt sich also bis in diese Anfänge zurückführen.¹⁴³

¹⁴⁰ Sein Abgang aus Battle Creek erfolgte nicht reibungslos und er nahm sich vor, bei weiteren Aufgaben nur noch auf Grundlage der Ratschläge von Ellen White zu handeln. Smoot attestiert ihm, diesem Versprechen treu geblieben zu sein und Healdsburg, aus dem später das Pacific Union College entstand, nach den Reformvorstellungen Ellen Whites aufgebaut zu haben. Vgl. Smoot, „Sidney Brownberger: Traditionalist“, 90–91. Zur Geschichte der Schule in Healdsburg sei verwiesen auf Walter C. Utt, *A Mountain, a Pickax, a College: A History of Pacific Union College*, 3. erw. Aufl. (Angwin: Pacific Union College, 1996); Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 71–100; Hoffman, „History of Pacific Union College“.

¹⁴¹ Bell fand in South Lancaster, dem späteren Atlantic Union College, Bedingungen vor, die seinen pädagogischen Vorstellungen besser entsprachen: „Contrary to what had been the general practice at Battle Creek College, the new school would emphasize instruction in Bible, physiology, hygiene, and in ‘the most useful of Agricultural, Domestic and Mechanic Arts’ in addition to the usual studies. The principle of work combined with study was a strong feature of the school.” Lindsay, „Goodloe Harper Bell: Teacher“, 63. Zur Geschichte in South Lancaster, vgl. Myron F. Wehtje, *And There Was Light* (South Lancaster: The Atlantic Press, 1982); Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 55–70.

¹⁴² „Thus by the mid-1880s, the leaders in Battle Creek, with the support of members of the church, had designed and cut a ‘Battle Creek pattern.’ They believed their ‘plan’ was heaven-sent; evangelism, composed of preaching, teaching, healing, and publishing, should predominate wherever the church expanded.” VandeVere, „Years of Expansion 1865-1885“, 57. Entsprechend sind auch die Ressourcen in diesen Bereichen investiert worden und bis heute ist die Kirche neben ihrer eigentlichen „Kirchentätigkeit“ hauptsächlich in den Bereichen des Verlagswesens, des Gesundheitswesens und des Bildungswesens aktiv.

¹⁴³ Knight hält in diesem Zusammenhang eine gewisse „Rangordnung“ aufgrund der historischen Entwicklung fest: „Formal education, in fact, was the last major institutional development within the denomination. It was preceded by the establishment of the publishing work in 1849, centralized church organization in 1863, and the health-care program in 1866. By way of contrast, the Adventist church established its first school in 1872 and did not have an extensive elementary system until nearly 1900, despite the fact that as early as 1881 the General Conference had recommended the widespread establishment of schools.” Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 195. So leidet das Bildungswerk aufgrund seiner jungen Geschichte mancherorts an einer Vernachlässigung.

Nach der kurzen Präsidentschaft von Wolcott H. Littlejohn¹⁴⁴ trat schließlich 1885 William Warren Prescott¹⁴⁵ auf den Plan. Battle Creek erlangte unter seiner Leitung eine Vorbildfunktion und er führte Reformen ein, die aus der Schule ein echtes College machten.¹⁴⁶ "Battle Creek College had built on a false pattern, and had, in turn, compounded the error by becoming a false pattern to its sister institutions."¹⁴⁷ In diesen Anfängen waren die Schulen weniger durch formale Akte oder gemeinsame Strukturen vereint. Obwohl sie durchaus verschieden waren, sind zwischen ihnen Ähnlichkeiten zu erkennen, die sich auf die zugrundeliegenden philosophischen Ideale und ein gemeinsames Vorbild zurückführen lassen.¹⁴⁸

Die mangelnde Koordination unter den Schulen führte 1887 zur Gründung der Erziehungsabteilung an der GK, an deren Spitze ebenfalls Prescott berufen wurde, der erste Ansätze eines Bildungssystems begründete.¹⁴⁹ Gemeinsame Lehrerkonferenzen waren

¹⁴⁴ Vgl. VandeVere, *Wisdom Seekers*, 48–52; Greenleaf, *In Passion for the World*, 36–38.

¹⁴⁵ W. W. Prescott wird sowohl für das adventistische Bildungssystem, als auch für die Kirche wichtige Positionen besetzen und einflussreiche Veränderungen veranlassen. Seine Bedeutung ist insbesondere in der Schaffung eines Bildungssystems zu sehen. Ausführliche Informationen zu Prescott sind zu finden bei Valentine, *W.W. Prescott*; Gilbert M. Valentine, „Prescott, William Warren (1855–1944)“, in *ESDA*, 28. April 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=E9ZU>; Valentine, „W. W. Prescott - Adventist Educations Renaissance Man“; Valentine, „William Warren Prescott, Seventh-Day Adventist Educator“; Emmett K. VandeVere, „William Warren Prescott: Administrator“, in *Early Adventist Educators*, hg. von George R. Knight (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 115–36.

¹⁴⁶ "The primary purpose of the school was to train ministers, teachers, and others for 'the cause.' For the professor, that meant tighter discipline and a higher, not lower, standard of work. His first challenge was to make the school truly denominational – and what it claimed to be: a college. Adamantly opposed to schools advertising themselves as something they were not ('inflated,' he called them), Prescott set about 'remodelling' courses and upgrading standards. It took three years." Valentine, *W.W. Prescott*, 48. "He inspired a professionalism that Adventist education lacked before he settled in Battle Creek." Greenleaf, *In Passion for the World*, 42. Zu den Reformen vgl. auch Valentine, *W.W. Prescott*, 47–61, 97–99; Greenleaf, *In Passion for the World*, 38–44; VandeVere, *Wisdom Seekers*, 53–67.

¹⁴⁷ Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 204.

¹⁴⁸ "Although contrasts separated schools around the world, a remarkable similarity connected them, deriving more from philosophical ideals than objective realities. Chief among the unifying influences was the General Conference Department of Education, itself an office that evolved within the system while at the same time developing patterns of control and accountability for educators." Greenleaf, *In Passion for the World*, 200.

¹⁴⁹ "Prior to 1887 schools started haphazardly with little or no coordination between them. Prescott recognized the need for orderly development, for maintaining acceptable standards, and for unity in the educational program of the church. [...] It soon became obvious that all educational work was to be conducted under the supervision of the General Conference Committee. [...] The centralization of educational effort proved to be sound policy. It negated sectional interests, gave cohesion to the program as a whole, ensured higher academic standards, and provided a solid base for later developments." Valentine, *W.W. Prescott*, 65–67. Doch auch an dieser Stelle kann die Organisation nicht

ein erster Schritt in diese Richtung und so fand 1888 in Battle Creek, Michigan, eine erste Tagung statt, die sich primär um die Notwendigkeit der Durchführung von Reformen und der Einführung von Primarschulen drehte. Der Gedanke eines Primarschulwerkes wurde zwar willkommen geheißen, aber es sollte noch eine Zeit bis zu ihrem Durchbruch dauern.¹⁵⁰ Die sechswöchige Lehrerkonferenz 1891 in Harbor Springs, Michigan, sollte diesen Durchbruch schließlich bringen.¹⁵¹ Zirka 100 Teilnehmer folgten den Ausführungen von Ellen White, Prescott, E. J. Waggoner und A. T. Jones, die sich vor allem dem Stellenwert der Bibel innerhalb des adventistischen Bildungssystems widmeten.¹⁵² „Auf der Generalkonferenz von 1893 betonte Prescott, daß die Tagung in Harbor Springs einen Wendepunkt in der adventistischen Erziehung darstelle.“¹⁵³ Eine weitere Tagung 1894 unterstrich die Ergebnisse von Harbor Springs und stellte sich die Frage nach einer geeigneten Lehrerausbildung.¹⁵⁴

seinem Tempo folgen. Valentine beschreibt Prescott als immer einen Schritt seiner Zeit voraus. „It took a long time, however, before others caught the same vision. Prescott in this, as in other things, was ahead of his time.“ Valentine, 115.

¹⁵⁰ Vgl. Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 90; Valentine, *W.W. Prescott*, 67.

¹⁵¹ „A major turning point in Adventist educational development was the educational convention held at Harbor Springs.“ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 90. Auch Campbell hält in diesem Zusammenhang die Bedeutung dieses Ereignisses und der neuen Schwerpunktsetzung der Schulen fest: „A crucial event was the Harbor Springs Convention (1891) during which a conscious attempt was made to shift the curricular emphasis from the Greek and Latin ‘classics’ to Christ and the Bible.“ Campbell, „1919 Bible Conference“, 173. Das wird auch aus damaliger Sicht so gesehen, wie Percy Magan in seinem Bericht über die Konferenz im *Review* vom 6.8.1901 festhält. Der Bericht über die Tagung wurde von C. C. Lewis verfasst und ist unter der Überschrift „Report of Teachers’ Institute“ im *Review* vom 4.9.1888 erschienen. Eine ausführlichere Beschreibung der Tagung und den daraus resultierenden Folgen gibt Valentine, *W.W. Prescott*, 99–107.

¹⁵² Die Teilnahme von Waggoner und Jones in unmittelbarer zeitlicher Nähe zur Generalkonferenz in Minneapolis 1888 zeigt auch den Fokus dieser Tagung. Knight fasst die Geschehnisse in Harbor Springs zusammen: „The church’s basic educational goals were restudied in the light of past failures. In particular, Harbor Springs marked the beginning of the denomination’s major assault on the ‘heathen’ classics – an assault that absorbed much reforming energy both inside and outside Adventist education during the nineties. [...] The recommendations made at Harbor Springs were, in effect, a declaration of all-out war on the traditional secondary and collegiate curriculum. In addition, at Harbor Springs educational reform was directly linked to the renewed emphasis on the centrality of faith in Christ’s righteousness which had been revitalizing the church since the 1888 meetings of its General Conference. As a result, the central place of the Bible and the role of history as seen from the biblical perspective were recommended as the foremost studies in Adventist education.“ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 91.

¹⁵³ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 90. Knight sieht hier auch das Ende der Pionierzeit adventistischer Bildungsgeschichte. Vgl. Reye, „Adventist Educational Historian“, 31.

¹⁵⁴ Dabei wurde visionär an eine höherbildende Schule für die Lehrerausbildung gedacht, die aber erst 60 Jahre später realisiert wurde. Ebenso wurde die Idee einer Zeitschrift geboren, die der Entwicklung

Nach einigen Jahren moderaten Wachstums explodierte dann das Bildungswesen Ende des 19. Jahrhunderts förmlich,¹⁵⁵ was Valentine auch der Persönlichkeit Prescotts zuschreibt, der mit seinem Auftreten mehrere Generationen geprägt hat.¹⁵⁶ George Knight sieht das in Verbindung mit den Auswirkungen der wegweisenden Generalkonferenz 1888 in Minneapolis: "The revival in Christian education went hand in hand with the revival of Christocentric theology."¹⁵⁷ Es wird also ein direkter Zusammenhang zwischen theologischer Schwerpunktsetzung und Entwicklung der Schulen gezeigt, der deutlich macht, wie eng verflochten das Bildungswerk mit der Kirche ist. Dies wird später insbesondere in der Debatte über Akkreditierung deutlich.¹⁵⁸

einer adventistischen Bildungsphilosophie dienlich sein könnte. Auch diese Initiative wurde erst 1897 realisiert. Vgl. Valentine, *W.W. Prescott*, 67–68.

¹⁵⁵ "Most Adventist historians agree that in the last three years of the 19th century, the Adventist educational system ignited, spreading throughout the planet. In less than fifty years, the changes drew hundreds of thousands of children to Adventist schools, which multiplied by the hundreds. In 1897 there were only 43 schools run by the Adventist Church with a total of 2,290 students enrolled. Three years later, in 1900, there were 246 schools and 7,400 students. The increase in schools and students soared. By 1920 there were 1,025 schools and 38,095 students. The disagreements over the nature of schooling and curriculum went to sleep, opening the door to dramatic change and growth. During this period, elementary school teachers increased from 52 in 1897 to 250. Almost 200 new teachers appeared in three years, by a church with less than 70,000 members worldwide." Ciro Sepulveda, "The Spirit of 1897: Reforming Adventist Education", *Spectrum Magazine*, 4. Mai 2020, <https://spectrum-magazine.org/news/2020/spirit-1897-reforming-adventist-education>. Zugegriffen 19.1.2021 "It is significant that the development of Adventist elementary education finds its major turning point in the mission excitement and dynamics of the 1890s during Ellen White's own foreign mission service in Australia." Knight, "The Great Commissions and the Educational Imperative", 8.

Offensichtlich wird dies auch in der Chronologie des damaligen Abteilungsleiters der Erziehungsabteilung an der GK, Keld J. Reynolds, der sich nur auf die wesentlichen Eckpunkte bezieht. Dennoch wird deutlich, dass gerade ab den 1890er-Jahren ein exponentielles Wachstum beobachtet wird, vgl. Reynolds, "First Fifty Years of Adventist Education", 18–19. Eine Übersicht über die statistischen Daten in den Jahren 1880–1910 bietet Knight, "The Aims of Adventist Education in Historical Perspective", 211.

¹⁵⁶ "In fact, the dignified, educated Prescott engendered the hunger for something better in a whole generation of Adventist youth, and, as a result, the denomination's schools began to burst at the seams." Valentine, *W.W. Prescott*, 63. "Without doubt the aggressive promotion of education by the Battle Creek College president gave great impetus to the expansion of the educational program of the church during the 1890s. As General Conference education secretary, Prescott was in a key position to shape that growth. And shape it he did." Valentine, 68. Ebenso Greenleaf: "Prescott brought a more powerful personality to the campus than any of his predecessors and the effect was almost instantaneous." Greenleaf, *In Passion for the World*, 39.

¹⁵⁷ George R. Knight, "Ellen G. White: Prophet", in *Early Adventist Educators*, hg. von George R. Knight (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 33.

¹⁵⁸ Bull und Lockhart sehen in der Akkreditierungsdiskussion einen Beleg für eine „Schulautonomie“ des adventistischen Bildungswerkes, indem dieses sich zunehmend von der Kirche löst und verselbstständigt. "The accreditation movement of the 1930s was a key moment in Adventist education. Thereafter, church schools and colleges were primarily concerned with preparing students for professional careers, and Adventist teachers, particularly those in higher education, became increasingly preoccupied with their professional standing." Diese Spannung ist nach ihren Ausführungen auf diese

Prescott war auch nach der Abreise Ellen Whites 1891 nach Australien in ständigem Kontakt zu ihr und beschäftigte sich intensiv mit ihren Aussagen zum Thema Erziehung.¹⁵⁹ “Unquestionably, however, the writings of Ellen White were the most influential source of Prescott's emerging philosophy of education.”¹⁶⁰ Prescotts Australienreise 1895 und die dabei gemachten Erfahrungen insbesondere mit der Schule in Avondale prägten sein Verständnis noch tiefer. 26 Jahre später kehrte er als Schulleiter nach Avondale zurück und half auch an anderen Schulen mit seiner Expertise aus.¹⁶¹

Nach den mäßig erfolgreichen Bemühungen in Battle Creek war vor allem Ellen White darauf bedacht, aus Avondale,¹⁶² der neuen Schule in New South Wales, im Norden von Sydney, ein Vorzeigeprojekt zu machen, das als Muster für adventistische Schulen dienen sollte.¹⁶³ Die Schulen waren bislang an der praktischen Umsetzung der Ratschläge

Diskussion zurückzuführen und war bis zu dem Zeitpunkt von einer gemeinsamen Stoßrichtung geprägt. “For most of the denomination's history, educators and leaders have shared the same presuppositions about Adventist education and haven been equally responsible for the development of the church's school system.” Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 315.

¹⁵⁹ “During his first year as president he published a pamphlet containing her early articles on the topic of education. [...] Prescott continued to collect her writings on education, some of which came to him as personal correspondence and some of which she published in various periodicals. He also continued to wrestle with the problems of how to implement the ideas they contained. In 1892 he suggested that a book specifically on the topic of education might help church members better understand the basic principles. Surely, he reasoned, a more informed constituency would be more receptive and willing to cooperate in pointing the college in a new direction. As so often happens, the enthusiastic advocate received the task of compiling and editing the book himself. Completed by October the following year, it was published as the 251-page *Christian Education* (1893). [...] Again in 1897 he assembled and edited a third collection of Ellen White's articles that he had received during the mid-1890s, this time under the title *Special Testimonies on Education*.” Valentine, *W.W. Prescott*, 95.

¹⁶⁰ Valentine, 94.

¹⁶¹ Vgl. dazu Valentine, 286–308.

¹⁶² Die beeindruckende Geschichte von Avondale ist mehrfach untersucht worden: Milton Raymond Hook, „Avondale University College, Australia“, in *Encyclopedia of Seventh-day Adventists*, zugegriffen 24. Januar 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=A7SW>; Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“; Lindsay, „The Influence of Ellen White Upon the Development of the Seventh-Day Adventist School System in Australia, 1891-1900“. Auszugsweise in deutscher Sprache ist sie zu finden bei: Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 371–76.

¹⁶³ “The example set by Avondale was intended, however, to influence an even wider circle of people. The model was meant to serve not only Australia but also the entire Seventh-day Adventist denomination.” Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“, 294. “If Battle Creek College, as a first beginning in Adventist education, had proven to be a poor but influential pattern; then Ellen White was determined to make Avondale, as a second beginning, a correct and even more influential pattern. Avondale, she later reminisced, was ‘not to pattern after any school that had been established in the past.’ Rather, it was to become a pattern or object lesson of proper Christian education.” Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 208. In diesem Zusammenhang schreibt Ellen White auch einen Großteil ihrer Literatur zum Thema Erziehung: “The instruction of Ellen White in relation to the Avondale School has continued to guide

gescheitert.¹⁶⁴ Avondale sollte nun zeigen, wie das möglich ist. “A new type of Adventist school was forged at Avondale.”¹⁶⁵ Durch die ländliche Lage war das Realisieren der Ratschläge Ellen Whites in Bezug auf praktische Fertigkeiten gut möglich.¹⁶⁶

Dies wirkte sich auf das Bildungssystem aus und auch in Battle Creek blieb dies nicht folgenlos.¹⁶⁷ Sutherland,¹⁶⁸ der neue Präsident des Battle Creek College, und Magan¹⁶⁹ bemühten sich intensiv, die Ratschläge Ellen Whites umzusetzen. Die Reformwelle schwappte über Battle Creek und Sutherland unterstützte die aufkeimenden Bemühungen um Gemeindeschulen, die durch einen deutlichen Appell Ellen Whites wieder an Kraft gewonnen hatten, durch die Entsendung hilfsbereiter Lehramtsstudenten.¹⁷⁰

Adventist education. Much of it found its way into *Special Testimonies on Education* (1897), *Education* (1903), and the large section on education in the sixth volume of *Testimonies for the Church* (1900).” Knight, 209. Hervorhebung im Original.

¹⁶⁴ “There was also a constant struggle to keep Adventist schools sufficiently different from their secular counterparts to justify their existence. From the beginning, Adventist educational philosophy had dictated schools that would be both practical and theoretical; yet few educators seemed to know how to operate such schools.” Schwarz, „The Perils of Growth 1886-1905“, 100.

¹⁶⁵ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 92.

¹⁶⁶ Wobei Hook an dieser Stelle betont, dass die Lage nur ein Mittel zum Zweck ist. Vgl. Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“, 290–91. Grams beschreibt die wesentlichen Parameter Avondales folgendermaßen: “Religion classes, nature study, country living, agricultural labor, industrial training, and a practical emphasis to prepare students for the hardships of missionary work contrasted sharply with the traditional classical style of education—with its reliance on theoretical mental training.” Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, ix–x.

¹⁶⁷ Die dabei entstandenen Schwierigkeiten beschreibt ausführlich VandeVere, *Wisdom Seekers*, 68–97.

¹⁶⁸ Zu Edward A. Sutherland sei auf folgende Literatur verwiesen: Albert Dittes, „Sutherland, Edward Alexander (1865–1955)“, in *ESDA*, 28. April 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=8A94>; Ashworth, „Edward Alexander Sutherland and the Seventh-day Adventist Educational Reform: the Denominational Years“; Warren S. Ashworth, „Edward A. Sutherland: Reformer“, in *Early Adventist Educators*, hg. von George R. Knight (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 159–83.

¹⁶⁹ Percy T. Magan arbeitet viele Jahre gemeinsam mit Sutherland und baut mit ihm gemeinsam die selbstunterhaltende Schule in Madison auf. Er kehrt später wieder als leitende Figur in das adventistische Bildungssystem zurück und ist wesentlicher Motor für die Entwicklung der Schule in Loma Linda. Vgl. Maurice Hodgen, „Percy Tilson Magan: Medical Educator“, in *Early Adventist Educators*, hg. von George R. Knight (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 205–19; Michael W. Campbell, „Magan, Percy Tilson“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Jerry Moon, „Madison College“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Ira Gish und Harry Christman, *Madison: God’s Beautiful Farm* (Brushton: Teach Services, Inc., 2003).

¹⁷⁰ Ausführlich wird diese „Bewegung von 1897“ bei Greenleaf beschrieben. Vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 80–103. Knight ruft in Erinnerung, dass diese Schulen bereits früher gefordert wurden: “We earlier noted that there had been a call in 1887 and 1888 to start a system of elementary schools. Nothing much came of these resolutions. In 1897, however, Ellen White challenged the church with a renewed demand for elementary education.” Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 94. Knight bezieht sich dabei u.a. auf den Appell von Haskell im *Review* vom 14.4.1888. Ellen White hat unter dem Titel „The Work of Church Schools“ einen erneuten, eindringlichen Appell für Gemeindeschulen gestartet: “Wherever there are a few Sabbathkeepers, the parents

Knight bezeichnet diese Bewegung als die wichtigste dieser Epoche. Nach den Reformen an Sekundarschulen und Colleges legte die Kirche hier den Grundstein für ihr großes Elementarschulnetzwerk und die Zahl der Schulen stieg stark.¹⁷¹

One of the most exciting developments in Adventist education in the 1890s, however, was the elementary school movement. Up through the middle nineties Adventists had largely neglected elementary education except at locations where they had a college or secondary school. This neglect was reversed by the end of the decade, and Adventists have ever since supported a strong system of local church (elementary) schools.¹⁷²

Es kam also erst mehrere Jahrzehnte nach der Gründung der Schule durch Reformbestrebungen zur Unterstützung einer Gemeindeschulbewegung. Greenleaf sieht das Verdienst dieser Bewegung vor allem darin, der Kirche bewusst gemacht zu machen, dass man durch die Schulen auch die eigenen Kinder erreichen kann.

Perhaps the most important aspect of the Movement of 1897 was the soul that it breathed into Adventist education. Until the advent of the church schools, Adventist officialdom saw education more as a means to prepare denominational professionals

should unite in providing a place for a day school where their children and youth can be instructed. They should employ a Christian teacher who, as a consecrated missionary, shall educate the children in such a way as to lead them to become missionaries. Let teachers be employed who will give a thorough education in the common branches, the Bible being made the foundation and the life of all study. Parents should gird on the armor and by their own example teach their children to be missionaries. They should work while it is day, for 'the night cometh, when no man can work.' John 9:4. If they will put forth unselfish efforts, perseveringly teaching their children to bear responsibilities, the Lord will work with them. [...] In some countries parents are compelled by law to send their children to school. In these countries, in localities where there is a church, schools should be established if there are no more than six children to attend. Work as if you were working for your life to save the children from being drowned in the polluting, corrupting influences of the world. We are far behind our duty in this important matter. In many places schools should have been in operation years ago. Many localities would thus have had representatives of the truth who would have given character to the work of the Lord. Instead of centering so many large buildings in a few places, schools should have been established in many localities. Let these schools now be started under wise direction, that the children and youth may be educated in their own churches." Ellen G. White, *Testimonies for the Church*, Vol. 6 (Mountain View: Pacific Press, 1901), 198–99.

Schwarz und Greenleaf beschreiben, wie Sutherland enthusiastisch diese Bemühungen Ellen Whites unterstützt: "Sutherland emphatically concurred. When in the fall of 1897 calls came to Battle Creek for teachers for five new church schools, Sutherland's faculty decided to appeal to students in the teacher-training program to sacrifice completion of their education in order to begin these schools at once. More than enough volunteers responded; the church-school boom had begun." Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 198.

¹⁷¹ 1890 betreibt die Kirche 9 Elementarschulen. 1895 ist diese Zahl schon auf 18 angewachsen. 1900 sind es 220, 1905 417 und 1910 594. Vgl. Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 95. Einen kurzen Überblick zu den Anfängen der Gemeindeschulen bietet Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 285–303.

¹⁷² Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 93–94. "Not before the late 1890's did the leaders of the denomination seem to make any special or concerted effort to promote the establishment of elementary school." Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 285.

than a method to evangelize the young, in spite of Ellen White's advocacy of saving children to the church. Although the church had officially encouraged church schools, educators sometimes received only begrudging support from many influential church leaders. Nevertheless, the contingent of young educators at Battle Creek College persisted in enlarging the circle of education to include children as well as students preparing for denominational employment.¹⁷³

Unglücklicherweise überstrapazierten Sutherland und Magan den Reformwillen in Battle Creek und neigten zu Extremen.¹⁷⁴ Dennoch blieben einige Reformen bestehen. Zum einen war dies die Verlegung des Battle Creek College ins Ländliche.¹⁷⁵ „Nicht von ungefähr wurden beide Schulen, Battle Creek College (später Emanuel Missionary College), die heutige Andrews University (1901), und die Hamburger Schule zu ungefähr der gleichen Zeit in eine naturverbundene Umgebung verlegt.“¹⁷⁶ Auch zeigte die Namensgebung an dieser Stelle einen neuen Schwerpunkt: Dem „College“ wurde ein „Missionary“ vorangestellt, was den Charakter der Schule prägen sollte. Deren Hauptaufgabe war nun die Ausbildung von Mitarbeitern für die „Mission“ im weiteren Sinn.¹⁷⁷

¹⁷³ Greenleaf, *In Passion for the World*, 101.

¹⁷⁴ Maxwell beschreibt ihre Reformen sehr bildhaft und schließt mit folgenden Worten ab: „Es war alles in allem, ein wenig zu viel [...] Sutherland und Magan waren nun doch zu weit gegangen.“ Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 348. Sutherland selbst bezeichnet seine Reformen als radikal und bewertet diese aber naturgemäß als erfolgreich. Vgl. Sutherland, *Studies in Christian Education*, 136–40; Sutherland, *Grundsätze wahrer Erziehung*, 146–51. Gage kommt bereits 1932 zu dem Schluss, dass die Reformen zu extrem waren und sinkende Schülerzahlen zur Folge hatten: „About this time (1900) great changes were taking place in the curriculum and in matters pertaining to the teaching of it. The regular courses, especially the literary and the classical, were gradually dropped out. No degrees were granted, and from the academic standpoint conditions became very much disorganized. Students were permitted to enter school and to select whatever subjects they chose to take without regard to any special preparation for that subject. In endeavoring to swing from the standards of 'popular' colleges, this school went the other extreme, as frequently happens when reforms are attempted. The attendance at the college dropped off considerably.“ Gage, „A Study of the Educational Procedure of Seventh-day Adventists“, 31–32. Knight gibt eine Wertung dazu ab: „Its overall impact was quite healthy. Unfortunately, however, like most reforms it tended to go to extremes.“ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 96. Vgl. auch Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 198–99.

¹⁷⁵ „By 1901, the church organization decided a new start was needed for Battle Creek College to shift it into alignment with an Adventist philosophy of education. It was moved to a rural location in Berrien Springs, Michigan, and renamed Emmanuel Missionary College (now Andrews University).“ Larry D. Burton, „Seventh-day Adventist Schools“, in *Encyclopedia of Educational Reform and Dissent*, hg. von Thomas C. Hunt u. a. (Thousand Oaks: SAGE Publications, 2010), 819. Vgl. dazu auch VandeVere, *Wisdom Seekers*, 80–118; Greenleaf, *In Passion for the World*, 44–52.

¹⁷⁶ Pfeiffer, *Die Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland*, 27.

¹⁷⁷ Greenleaf beschreibt in diesem Zusammenhang wie diese Namensgebung ausgehend vom Emmanuel Missionary College sich auch auf andere Schulen ausbreitet, die ebenso diesen Zusatz in ihren Namen aufnehmen. Vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 152–53. Knight sieht dies in Verbindung mit

Zum anderen ergaben sich auch für das Bildungssystem als Ganzes einige neue Entwicklungen: Die bereits erwähnten Missionsbestrebungen dehnten sich mit dem Jahrhundertwechsel noch weiter aus und parallel dazu etablierte sich ein ständig wachsendes, globales Schulnetzwerk¹⁷⁸ sowie eine verstärkte Arbeit im Süden der USA, einerseits unter der schwarzen Bevölkerung,¹⁷⁹ andererseits aber auch in Form von selbstunterhaltenden Organisationen.¹⁸⁰ Unter dem Namen Nashville Agricultural and Normal Institute gründeten Sutherland und Magan das spätere Madison College.¹⁸¹ Beiden war das Reformtempo in Battle Creek zu langsam gewesen und so verstehen sich selbstunterhaltende Institutionen bis heute als Speerspitze von Reformen im Sinne Ellen Whites.¹⁸² Trotz dieser bescheidenen Anfänge im Bildungswerk wurde das adventistische Bildungssystem mittlerweile als wesentlicher Pfeiler der Kirche gesehen.¹⁸³ Die

Avondale: "There was a definite initiative taken to weave missionary activities into the school program." Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 92.

¹⁷⁸ Zur weltweiten Ausbreitung vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 104–99.

¹⁷⁹ An dieser Stelle sei insbesondere die Gründung von Oakwood Industrial School, heute Oakwood University, 1896 erwähnt. Vgl. dazu Leslie N. Pollard u. a., „Oakwood University“, in *ESDA*, 28. April 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=AFWD>; Greenleaf, *In Passion for the World*, 59–62; Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 176–93.

¹⁸⁰ Vgl. Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 95.

¹⁸¹ Ashworth sieht darin ein bedeutendes Verdienst Sutherlands: "Beyond all this, in mid life he gave up a regular salary, became self-supporting, and founded the most significant and mission-oriented self-supporting college the Adventist Church has ever had." Ashworth, „Edward A. Sutherland: Reformer“, 181. Zur Geschichte Madisons: Moon, „Madison College“; Gish und Christman, *Madison: God's Beautiful Farm*; Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 101–9; Greenleaf, *In Passion for the World*, 65–69; Theiss, „„God's beautiful farm“. Die Geburtsstunde von ASI“.

¹⁸² Bull und Lockhart beschreiben die selbstunterhaltenden Institutionen folgendermaßen: "Despite their diversity, the sixty or so institutions allied to OCI [Outpost Centers International, Dachverband selbstunterhaltender Institutionen mit Sitz in Tennessee] in the United States and in several countries overseas follow a similar pattern. Usually in a rural area and located on agricultural land, the Adventist community operates a program that may include a small health care facility, a school, various basic industries, and even a publishing arm. [...] Self-supporting ventures thus not only have a long history independent of the denomination but also have an independent philosophy that gives full weight to Ellen White's reformist ideals in a way that denominationally operated institutions have never done." Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 334, 340. Dass dies zu Spannungen mit der Kirche führen kann, hat sich in der Vergangenheit an genügend Beispielen gezeigt. Vgl. dazu das Kapitel bei Bull und Lockhart, 333–47.

¹⁸³ So wird beispielsweise Grahams Meinung, zur damaligen Zeit Dekan der pädagogischen Fakultät an der Andrews Universität, von Rico folgendermaßen eingestuft: "In Graham's judgment, the Adventist Church was built on two traditional and contemporary pillars, namely, education and theology." "As expressed by Graham, this mutual collaboration may help the Adventist Church regain the synergistic power of the two pillars on which the church is built: theology and education." Rico, „The Historical Development, Philosophical Foundation, and Mission of the Religious Education Program at Andrews University“, 211, 254.

organisatorischen Umbrüche im Kontext der GK 1901 gingen auch an der Erziehungsabteilung nicht spurlos vorbei¹⁸⁴ und so sah sich der neue Erziehungssekretär Frederick Griggs¹⁸⁵ 1904 der Herausforderung gegenüber, das Bildungswerk finanziell zu konsolidieren und aus den vielen Schulen ein einheitliches System zu gestalten.¹⁸⁶ Ermöglicht werden sollte dies unter anderem durch einheitliche Lehrpläne und Lehrbücher, um die sich Griggs verdient gemacht hatte.¹⁸⁷ Gleichzeitig trat Griggs als moderater Leiter auf und fing die Extreme der Vorjahre ein,¹⁸⁸ wie Arthur Reye in seiner Dissertation über Griggs feststellt: “In essence, Griggs was a moderate who sought the best for the denomination’s schools from both the educational reforms and the older intellectual tradition. This moderation was a theme throughout his work.”¹⁸⁹ So veranstaltete er Tagungen für Lehrer und setzte sich damit auch für eine gute Ausbildung der Lehrer ein.¹⁹⁰

¹⁸⁴ Vgl. dazu die Ausführungen oben unter 4.1.2 „Entstehung und Organisation der Kirche“. Auf Prescott, der bis 1897 Erziehungssekretär der GK war, folgt L. A. Hoopes. 1901-1902 wird John H. Kellogg als Erziehungssekretär geführt. In den Jahren 1902-1903 führt Prescott wieder die Abteilung, wieder gefolgt von Hoopes (bis 1904). Vgl. dazu den Anhang bei Greenleaf, *In Passion for the World*, 521.

¹⁸⁵ “During the years from 1904 to 1918 Frederick Griggs was one of the strongest voices in Seventh-day Adventist education. He became the leading designer of a rational organization of denominational schools and urged a serious upgrading of teachers’ credentials.” Greenleaf, 207. Zu seiner Person vgl. Reye, „Frederick Griggs, Seventh-day Adventist Educator and Administrator“; Arnold C. Reye und George R. Knight, „Frederick Griggs: Moderate“, in *Early Adventist Educators*, hg. von George R. Knight (Berrien Springs: Andrews University Press, 1983), 184–204.

¹⁸⁶ Finanzielle Sorgen plagten adventistische Schulen von Beginn an. Besonders dramatisch ist dies zur Jahrhundertwende, als Ellen White die Erlöse eines Buches dem Schulwerk widmet, um die hohen Schulden zu tilgen. Zwar konnte das Schulwerk seither gute Richtlinien für das finanzielle Gebaren entwickeln, aber als Privatschulwesen wird dies eine ständige Herausforderung bleiben. Vgl. Schwarz, „The Perils of Growth 1886-1905“, 96–99; Greenleaf, *In Passion for the World*, 331–33.

¹⁸⁷ “For the first time Adventists found themselves grappling with the concept of a denominational system of education. This idea was at the heart of the 1905 actions, ‘a harmonious system of education,’ the document described it. Insofar as possible the common books and examinations and curricular uniformity would be a key in unifying Adventist schools, but even more crucial would be manuals that spelled out Adventist philosophy of education and methods of operating schools.” Greenleaf, *In Passion for the World*, 207–8.

¹⁸⁸ “A second major characteristic of Adventist education in the early decades of the twentieth century was its retreat from the extremism that had characterized its development in the late nineties and the first few years of the new century. By 1904 educational leadership on the national level had slipped from the hands of the radical reformers, Sutherland and Magan. In their place, Griggs and C. C. Lewis set forth the more moderate position that was to have a lasting effect on the church’s educational outlook.” Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 97.

¹⁸⁹ Reye und Knight, „Frederick Griggs: Moderate“, 198.

¹⁹⁰ “A major means that Griggs used to foster group decision making was the educational convention. [...] Under Griggs’s [sic] leadership the denomination held major educational conventions in 1903, 1906, and 1910.” Reye und Knight, 191. Reye hält außerdem fest, dass er Griggs durch Schulvisitationen und Ausbildung die Qualität der Schulen zu steigern versuchte: “In short, Griggs held that ‘to be educators we must be educated, and to be educated we must study.’ In his visitation of Adventist

Die Herausforderungen in diesem Zusammenhang geben einen Vorgeschmack auf die Diskussionen, die mit der Frage der Akkreditierung einhergehen werden.¹⁹¹

Mittlerweile war auch das Buch *Education* 1903 erschienen, das Ellen Whites Erziehungsphilosophie ausführlich darlegt und für weiteres Material im stetig wachsenden Berg von Erziehungsliteratur sorgte.¹⁹² Die Unruhen des 1. Weltkriegs und der Tod von Ellen White brachten die ganze Kirche in eine schwierige Situation, besonders aber das Bildungssystem.¹⁹³ Die bereits oben beschriebene Bibelkonferenz 1919 und andere Konferenzen sollten helfen, das Bildungssystem zu etablieren und in bestimmte Bahnen zu lenken.¹⁹⁴ Gleichzeitig wird deutlich, dass der globale Charakter der Kirche und des Bildungssystems regionale Unterschiede mit sich brachten und der Blick auf die Entwicklungen in Amerika nur noch ein reduziertes Bild darstellt. Infolgedessen werden im Folgenden auch nur noch Entwicklungen aufgegriffen, die in ihrer Tragweite auch globale Auswirkungen gezeigt haben bzw. für das Verständnis adventistischer Bildungsphilosophie notwendig sind.

schools across the country, he had become convinced that the emphasis on short courses for teachers had proven to be a costly mistake. The supply of inadequately trained teachers had resulted in the proliferation of mediocre schools.” Reyne und Knight, 196.

¹⁹¹ Vgl. dazu Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 99–100.

¹⁹² Vgl. dazu „5.1.3.4 Education“. Zur damals verfügbaren Literatur gibt Knight einen guten Überblick: Knight, 97–98. Neben Ellen White hat Sutherland bereits den Vorgänger von *Studies in Christian Education* (*Living Fountains or Broken Cisterns* 1900) und A. T. Jones *The Place of the Bible in Education* 1903 herausgegeben. Daneben gibt es noch eine Reihe von Zeitschriften, die sich dem Thema zuwenden. So wird auch ab 1909 *Christian Education*, der Vorläufer des *Journal of Adventist Education* veröffentlicht.

¹⁹³ „In 1919 Adventist education was going through a critical formative period.“ Campbell, „1919 Bible Conference“, 173.

¹⁹⁴ „By that time specializations determined the agenda and who should attend a given meeting. Education itself was the topic in 1917; Bible and history teachers met in 1919; and management of dormitories was the theme in 1920. The net effect of education councils and teachers’ institutes was to generate a sense of ownership among the educators in a system they helped to build.“ Greenleaf, *In Passion for the World*, 215. Campbell erwähnt noch weitere Konferenzen und präzisiert das Ziel dieser Treffen: „These meetings served two purposes: to provide continuing education for Adventist educators and to develop distinctly Adventist curriculum materials. Such educational meetings have continued to be sponsored by the denomination up to the present.“ Campbell, „1919 Bible Conference“, 174. Bis heute werden solche Tagungen durchgeführt, die letzte hat 2018 in Chicago stattgefunden (vgl. <https://2018teachersconvention.com/> zugegriffen 12.7.2021), die nächste ist für den August 2023 in Phoenix, AZ (vgl. <https://adventisteducation.org/calendar.html> zugegriffen 12.7.2021) anberaumt. Er beschreibt außerdem den Einfluss, den der wachsende Fundamentalismus auf die Kirche gehabt hat. Vgl. Campbell, 22–59.

Unmittelbar nach dem 1. Weltkrieg kam es zur Gründung der europäischen Erziehungsabteilung 1920, wovon im *Erzieher* berichtet wurde. Dabei gibt das folgende Zitat einen klaren Eindruck davon, was die ursprünglichen Absichten und Ziele dieser Abteilung waren. Da die Zeitschrift nur schwer zugänglich ist und im Folgenden auch auf Inhalte eingegangen werden soll, wird an dieser Stelle ausführlich daraus zitiert:

Diese Abteilung wird sich bemühen, unser Volk über die Wichtigkeit des Erziehungswerkes zu unterrichten und mit dessen Grundsätzen vertraut zu machen. Sie wird mit Hilfe geeigneter Erziehungskommissionen in jedem Felde die Bedingungen und die Möglichkeiten zur Aufnahme dieses Werkes untersuchen. Sie wird es sich auch angelegen sein lassen, ihr Augenmerk auf die besten Methoden zur Durchführung der Unterweisungen des Herrn in dieser Abteilung zu richten. So weit die örtlichen Verhältnisse es gestatten, soll das bereits bestehende Schulwerk mit den noch zu gründenden Schulen vereinigt und vereinheitlicht werden. Mit Rat und Tat soll unsern Hauptschulen geholfen werden, ihren Wirkungskreis zu erweitern und ihre Leistungsfähigkeit zu erhöhen, damit sie sich in der Lage sehen, unsern jungen Leuten jeden Alters geeignete Unterrichtskurse zu gewähren. Durch eine derartige Schaffung angemessener Erleichterungen sollen die Väter und Mütter unter uns ermutigt werden, die Erziehung ihrer Kinder in unsern eigenen Schulen ins Auge zu fassen. Mittel und Wege, das Erziehungswerk zu unterstützen und so viele junge Leute als möglich in die Lage zu versetzen, sich die von unsern Schulen gebotenen Vorrechte und Vorteile zunutze zu machen, sollen ebenfalls erwogen werden. Gleichzeitig werden wir auch Pläne zur Ausbildung der Lehrer legen, die eine angemessene Entwicklung des Erziehungswerkes erforderlich machen wird. Als höchstes Ziel aber wird die Erziehungsabteilung erstreben, jedem Kinde von Siebenten-Tags-Adventisten auch die Gelegenheit einer Siebenten-Tags-Adventisten-Erziehung zu verschaffen und in den Gemütern unserer jungen Leute den Gedanken zu nähren, daß ein Platz im Werke Gottes das höchste Ideal sei, nach dessen Verwirklichung sie trachten können.¹⁹⁵

Diesem Auftrag folgte die neugegründete Erziehungsabteilung in Europa. So sollte eine entsprechende Abteilung auch in jedem Land eingerichtet werden, die diese Ziele regional umsetzen sollte. Dabei wird explizit von noch weiter zu gründenden Schulen gesprochen. Gleichzeitig wird an dieser Stelle auch eine Einschränkung unternommen, die sich in den folgenden Jahren immer wieder finden lassen wird: So weit es die Verhältnisse zulassen, soll vereinigt und gegründet werden. Diese Argumentation wird später immer wieder genutzt, um die Gründung von Schulen zu verhindern, wie weiter

¹⁹⁵ G. W., „Die europäische Erziehungsabteilung“, *Der Erzieher* 10, Nr. 5 (1920): 73.

unten beschrieben werden wird. In weiterer Folge wird aber in diesem Artikel deutlich, dass es nur ein realistisches Einschränken ist. Anschließend wird nämlich formuliert, wie der Ausbau weiter voranschreiten soll. Der Hauptaugenmerk liegt also auf dem Ausbau, auch der bereits bestehenden Schulen, die unter dem Begriff „Hauptschulen“ zu verstehen sind. Dabei scheint die folgende Erklärung, dass es sich um eine Erleichterung für Väter und Mütter handelt und sie ihre Kinder in unsere eigenen Schulen schicken sollen, klar zu machen, dass es sich um allgemeinbildende Schulen handelt. Der Gedanke scheint also zu sein, dass bestehende Predigerausbildungsstätten ihr Angebot auch mit allgemeinbildenden Schulen ausweiten sollen. Dass die Ausbildung zum Mitarbeiter im Werk, als Pastor oder in anderer Form, aber immer mitschwingt, wird gegen Ende des Zitats deutlich. In jedem Fall ist aber das höchste Ziel, das ein adventistischer Jugendliche anstreben kann, einen Platz im Werk Gottes einzunehmen.

Es zeigt sich aber in weiterer Folge, dass Europa anscheinend die schwierigste Region für die Gründung eigener Schulen war. So wurde auch in den folgenden Jahren immer wieder von Bemühungen berichtet, aber die Zahl und Größe der Schulen erreichte nie annähernd vergleichbare Ausmaße wie im weltweiten Feld.¹⁹⁶ Bevor der Blick aber auf den deutschsprachigen Raum fokussiert wird, soll noch einmal kurz auf wesentliche Ereignisse der weltweiten adventistischen Bildungsgeschichte eingegangen werden.

Die Diskussion, wie weit man sich für eine Anerkennung anpassen sollte oder müsste, spielte bei der Frage der Akkreditierung in den folgenden Jahren eine bedeutende

¹⁹⁶ Vgl. dazu die Einschätzung aus dem Jahr 2019: „Adventisten haben das weltweit größte protestantische Schulsystem (über 8.000 Schulen, davon sogar 114 Colleges und Universitäten) [sic] Fast zwei Millionen Schüler weltweit genießen eine adventistische Ausbildung. Solche Zahlen sind beeindruckend. [...] In Europa spüren wir davon aber wenig. Wenn es überhaupt adventistische Schulen gibt, dann sind diese in ständigen Geld-, Personal- und Existenznöten. Viele halten sie entweder nicht für sinnvoll und notwendig oder einfach nur unprofessionell.“ *Salvation + Service* 59, Nr. 3 (2019): 3. Die Veröffentlichungen in den deutschsprachigen Zeitschriften zeigen außerdem, dass eine Gemeindeschulbewegung in Österreich erst Ende des 20. Jahrhunderts gesehen werden kann. Vgl. dazu die Ausführungen unter 4.2 „Adventistisches Bildungswesen in Österreich“.

Rolle.¹⁹⁷ Dabei sahen insbesondere konservative Adventisten die Identität gefährdet.¹⁹⁸

Knight bringt diese Ängste wie gewohnt auf den Punkt:

Accreditation and certification were particularly threatening to the conservatives among the Adventist leadership, since these issues meant graduate education for Adventist teachers in "outside" universities. This was feared due to the possibility of the "contamination" of these Adventist teachers who would have a tendency to bring false ideas into the Adventist educational system.¹⁹⁹

Bereits seit 1915 musste sich Magan am College of Medical Evangelists mit der Frage beschäftigen und Ellen White unterstützte die Bestrebungen für eine Akkreditierung. Die Schule in Loma Linda sollte alle Anstrengungen unternehmen, um gesetzlichen Ansprüchen zu genügen und Studenten als voll anerkannte Ärzte zu graduieren.²⁰⁰ Umso

¹⁹⁷ "Among the major points in their discussions were questions of how to maintain the Adventist identity of schools, how to improve the systematization of Adventist education, how to relate to accreditation, and how to handle graduate study by Adventist teachers." Greenleaf, *In Passion for the World*, 300. Vgl. dazu auch Floyd Greenleaf, „Who's in Charge? Observations on Governance in Seventh-Day Adventist Higher Education“, *The Journal of Adventist Education* 70, Nr. 4 (2008): 29–37; Floyd Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, *The Journal of Adventist Education* 68, Nr. 5 (2006): 12–14. Die ausführlichste Bearbeitung des Themas ist in der Dissertation von White zu finden: William G. White, „Accreditation of Seventh-day Adventist Liberal Arts Colleges in North Central Association Region of the United States, 1922-1939“ (Dissertation, Reading, University of Reading, 2002).

¹⁹⁸ Einen weiteren Ausdruck findet diese Ansicht durch die Entwicklung der selbstunterhaltenden Organisationen, die eine Akkreditierung ablehnen. Vgl. dazu auch Sutherland, *Studies in Christian Education*, 33–56, 131–40. Trotz dieser Aussagen wird auch Madison 1929 akkreditiert: "In 1929 the Madison School was accredited as a junior college, and that same year Sutherland began consultations with the accrediting agencies regarding the necessary steps for becoming a recognized senior college. Realizing the needs for recognized programs, Sutherland began encouraging his teachers to take graduate work in 1923. In 1937 the name of the institution was changed to 'Madison College.'" Ashworth, „Edward A. Sutherland: Reformer“, 180. Zu den Hintergründen vgl. Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 65.

¹⁹⁹ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 99.

²⁰⁰ "Although EGW supported Sutherland's more innovative approach to education, she was equally clear in her counsel that within the framework of this type of education, everything should be done that would fit the students for their work in the world at large. Attendance at a SDA school should not mean that they would be handicapped in finding employment outside the denominational circles. This is illustrated in her attitude to the development of the medical school, formerly called the College of Medical Evangelists, known today as Loma Linda University, in 1910. The Pacific Union Recorder (a Seventh-day Adventist church paper), in its issue of February 3 (Vol. 9, no. 27), 1910 devotes much space to reporting the discussion of this issue which took place during the fifth biennial Session of the Pacific Union Conference of SDAs January 25th – 30th, 1910. Three of the leaders wrote to EGW asking for clarification as to what direction the medical school should take. Should it be, they asked, 'a fully equipped medical school that teaches the Bible and the truth, as before said, but that gives such a thorough training along medical lines as will qualify the students who take the course to pass State Board examination and become registered qualified physicians for public work?' p. 2. EGW's reply (dated January 27, 1910), is printed in full. We quote three sentences: 'We must provide that which is essential to qualify our youth who desire to be physicians, so that they may intelligently fit themselves to be able to stand the examination required to prove their efficiency as physicians... The medical school at Loma Linda is to be of the highest order... And for the special preparation of those of our youth who have clear convictions of their duty to obtain a medical education that will enable

erstaunlicher war der spätere vehemente Widerstand, der sich insbesondere in dem damaligen Erziehungssekretär der GK, Warren E. Howell, zeigt: “After Howell succeeded Griggs in 1918 his office became the launching pad for a campaign of resistance to accreditation.”²⁰¹ Die folgenden Jahre waren gekennzeichnet von Debatten, die bis in die 30er-Jahre andauerten und die GK mehrfach beschäftigten.²⁰² Neben den Ängsten vor Einmischungen von außen spielten auch Finanzen wieder eine wesentliche Rolle.²⁰³ Diese „vorsichtige“ Haltung wurde auch von den Akkreditierungsbehörden bemerkt: “This attitude of caution appears to be particularly predominant among Seventh-day Adventists.”²⁰⁴ 1926 wurde schließlich die Entscheidung getroffen, Teilbereiche zu

them to pass the examinations required by law of all who practice as regularly qualified physicians, we are to supply whatever may be required.” Graham, *Ellen G. White*, 129. Vgl. auch Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 61–65. Hervorhebung im Original.

²⁰¹ Greenleaf, *In Passion for the World*, 306.

²⁰² Vgl. dazu die ausführlichen Beschreibungen der Akkreditierungsprozesse der einzelnen Schulen bei William G. White, „Flirting With the World‘ - How Adventist Colleges in North America Got Accredited“, *Adventist Heritage* 8, Nr. 1 (Spring 1983): 40–51.

²⁰³ “Motivating Howell was a fear that accrediting bodies would require Adventist schools to relinquish their distinctive curriculum which was designed to inculcate denominational teachings and to prepare church workers. He and some church leaders interpreted accreditation as one of the most sinister threats to the church, believing that the forces of accreditation were conspiring to put small institutions out of business, especially sectarian schools. State legislation helped to feed these fears. In 1920 and 1924 Michigan voter quashed attempts to legislate all parochial schools in the state out of existence.” Greenleaf, *In Passion for the World*, 307.

“Money was certainly an issue. Even though the amounts were minimal by contemporary expectations, they were staggering to a small denomination with several small colleges, all hard pressed to operate during the Depression years.” White, „Flirting With the World‘ - How Adventist Colleges in North America Got Accredited“, 51. Dabei fallen notwendige bauliche Erweiterungen und personelle Fortbildungen zur Nachqualifizierung am stärksten ins Gewicht. Greenleaf beschreibt eine weitere Komponente: “On of the great fears that drove denominational leaders was that compliance with accrediting standards would force them to drain money from evangelism to pay for what they thought was unnecessary institutional change. That the colleges were already financial problems and inefficiently run, as the 1931 and 1935 surveys showed, only added to their argument.” Greenleaf, *In Passion for the World*, 320.

²⁰⁴ William G. White beschreibt diese Beobachtung der Kommission 1937 als Antwort auf die Frage, warum die Akkreditierung adventistischer Schulen so lange gedauert hat: „A more fundamental reason was enunciated by Hopkins and Schwitalla in the introduction to their 1937 survey of Emmanuel Missionary College. The examiners noted that among Adventists, as in other ‘recently founded Protestant denominations,’ an ‘attitude of caution with reference to higher education has resulted in the development of conflicting views concerning the relationship between religious belief and practice, on the one hand, and the objectives and methods of higher education, on the other. This attitude of caution appears to be particularly predominant among Seventh-day Adventists.’ The examiners summarized Seventh-day Adventist beliefs and practices that they thought had a bearing on the conduct of institutions of higher learning. Included were a conservative fundamentalist attitude toward the Bible, a pronounced idealism concerning the objectives of life coupled with rigorous individual demands, an emphasis on the dignity of labor demanding the development of manual skills as part of education, dedication to the aims of the denomination, and the desire motivated by faith rather than remuneration to occupy positions of usefulness in the organization. They concluded, ‘It is easy to see

akkreditieren²⁰⁵ und 1929 eine eigene Einrichtung dafür gegründet.²⁰⁶ In der Praxis war dies aber nicht ausreichend. So fand das Thema 1937 schließlich sein Ende und bis ins Jahr 1945 waren alle adventistischen Bildungseinrichtungen akkreditiert.²⁰⁷ Andreasen, damals Präsident am Union College, anerkannte die positiven Effekte dieser Akkreditierungsbemühungen:

M. L. Andreasen reported to the UC [Union College] trustees in 1935 that NCA [North Central Association of Colleges and Secondary Schools] inspections-both past and future-had been the catalyst for improving teaching methods, restudying the curriculum, defining objectives, improving administrative procedures, providing counselling services, better understanding student characteristics and holistic needs, sharing responsibilities and accountability among faculty and staff and increasing faculty interest and involvement in the academic affairs of the institution. The accreditation effort, concluded Andreasen, "has caused us to to [sic] study more carefully our own problems in the light of modern methods and has thus far resulted only in good as far as we can now see" [...]. Participants in the struggle for regional accreditation at EMC [Emmanuel Missionary College], UC and the other SDA colleges who were

how these . . . principles have a bearing upon educational administration, stimuli to the development of scholarship, aids to growth of faculty, faculty tenure, the construction of curriculum, teaching methods, the financial administration of a school, and upon the many other phases of educational endeavor." White, „Flirting With the World“ - How Adventist Colleges in North America Got Accredited“, 51.

²⁰⁵ "In 1926 the Department of Education recommended that only pre-med and elementary education programs seek accreditation, and only then after approval by either the General Conference Committee or the committee of the world division in which schools in question were located. [...] As reluctant as this action was, it changed the direction of the tide." Greenleaf, *In Passion for the World*, 310.

²⁰⁶ Reynolds beschreibt diese Erfolgsgeschichte: "Among the significant achievements of this period [1931-1960] were the accreditation of the North American colleges and secondary schools, the establishment of a theological seminary, and the emergence of two universities. In 1929 church leaders decided to establish a Seventh-day Adventist accrediting agency in order to ensure the continuation of the Adventist concept of Christian education. The formation of the Association of Seventh-day Adventist Colleges and Secondary Schools that ensued was modeled after existing regional associations: membership in it was to be by the accreditation of that association's board of regents. It was quickly obvious to those responsible for medical and premedical education that this plan would not work for special-purpose education and that regional and professional accreditation would have to be sought." Keld J. Reynolds, „The Church Under Stress 1931-1960“, in *Adventism in America*, hg. von Gary Land, rev. ed. (Berrien Springs: Andrews University Press, 1998), 161.

²⁰⁷ Grams beschreibt die Auswirkungen von Ellen Whites Aussagen auf den Prozess: "Restoring the health of body, mind, and soul meant that nothing short of the highest standards in all three areas should be sought. This optimistic theme challenged students to seek the best education possible, while encouraging Adventist administrators to provide a balanced educational environment that would train students to uplift those with whom they came in contact. These counsels that advocated top-quality, recognized schooling for students, became the pillars of future arguments that favored the eventual accreditation of all Adventist schools." Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 63. Vgl. auch Greenleaf, *In Passion for the World*, 311-17. Auch Knight argumentiert in diese Richtung, wenn er auf Ellen Whites Aussagen Bezug nimmt: "Those statements, coupled with subsequent historical developments in professional education, left Adventists with no alternative but eventually to seek accreditation for their schools." George R. Knight, *Prophets in Conflict: Issues in Authority* (Nampa: Pacific Press, 2020), 183.

interviewed in the late 1970s (W. White and Hodgen, 1980) agreed with Andreasen's assessment.²⁰⁸

Seither sind adventistische Schulen in Akkreditierungsprozesse eingebunden und bis heute existiert eine adventistische Akkreditierungseinrichtung, die weltweit adventistische Schulen besucht.²⁰⁹ So haben adventistische Schulen heute ein großes Interesse an der Anerkennung ihrer Abschlüsse, um nicht nur Mitarbeiter für die Kirche auszubilden, sondern auch darüber hinaus.²¹⁰ Die Angst vor einer intellektuellen Elite lässt sich aber auch heute noch in Teilen der Kirche finden.²¹¹

Die zunehmende Professionalisierung und Globalisierung zeigte auch eine grundlegende Auseinandersetzung mit der adventistischen Bildungsphilosophie und auch die Notwendigkeit dafür.²¹² Von Bedeutung waren dabei die Veröffentlichungen von Raymond S. Moore²¹³, einem adventistischen Pädagogen und Mitarbeiter im amerikanischen Bildungsministerium einerseits und Reuben Hilde²¹⁴, zu dieser Zeit an der Erziehungsabteilung der GK andererseits, die zu unterschiedlichen Ergebnissen kamen.

²⁰⁸ White, „Accreditation of Seventh-day Adventist Liberal Arts Colleges in North Central Association Region of the United States, 1922-1939“, 335.

²⁰⁹ In historischer Folge aus der Association of Seventh-day Adventist Colleges and Secondary Schools 1929 entstanden, besucht die Adventist Accrediting Association heute adventistische Schulen auf der ganzen Welt und konzentriert sich zumeist auf spezifische Punkte, überlässt Teile aber den regionalen Akkreditierungsbehörden. So ist es für eine adventistische Schule üblich, von zwei unabhängigen Behörden akkreditiert zu werden, was durchaus Herausforderungen mit sich bringen kann. Vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 496–97. Zu Aufgaben, Zusammensetzung und den Abläufen gibt die *Working Policy* Auskunft: General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy* (Nampa: Pacific Press, 2019), 339–44.

²¹⁰ So sieht Grams die Akkreditierungsdebatte bei Greenleaf in zwei wesentlichen Positionen: „Greenleaf argues that the main difference among these reform efforts boils down to just two divergent perspectives as to why Adventist schools were created. One group saw Adventist schools as existing solely to train workers for denominational or mission employment. Another group held that all Adventist children deserved an Adventist education no matter what career they chose.“ Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 60.

²¹¹ Reynolds formuliert in diesem Zusammenhang: „Brave indeed were the teachers who earned doctoral degrees in those days in the face of the uneasy and chilly attitudes of some church leaders who feared the rise of an intellectual elite in the church.“ Reynolds, „The Church Under Stress 1931-1960“, 161. Vgl. auch Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 67–70.

²¹² Eine Übersicht der entwickelten Statements zur adventistischen Bildungsphilosophie bietet Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 70–85.

²¹³ Raymond S. Moore, *Adventist Education at the Crossroads* (Mountain View: Pacific Press, 1976).

²¹⁴ Reuben Hilde, *Showdown. Can SDA Education Pass the Test* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1980).

Moore betonte dabei das Versagen adventistischer Schulen und die Notwendigkeit zur Wiederherstellung des ursprünglichen „Blueprint“.²¹⁵ Hilde auf der anderen Seite sah das Problem bei Leuten, die eine allzu klare Vorstellung davon hätten, wie adventistische Erziehung aussehen sollte.²¹⁶ Knight widmete sich in den 80er-Jahren intensiv der adventistischen Bildungsphilosophie, was mit der Veröffentlichung des Buches *Educating for Eternity* einen vorläufigen Höhepunkt erreichte.²¹⁷ Im April 2001 fand schließlich eine internationale Tagung in Berrien Springs statt, die es sich zur Aufgabe gemacht hat, eine adventistische Bildungsphilosophie zu formulieren.²¹⁸ Notwendig geworden ist dies auch aufgrund des weltweiten Wachstums des adventistischen Bildungssystems.

Nach diesem beeindruckenden Wachstum ist seit einiger Zeit Ernüchterung eingeleitet und insbesondere in den Ländern der ersten Welt sind die Schülerzahlen dramatisch rückläufig. Dieser Trend hat in den 60er-Jahren begonnen und konnte seither nicht aufgehalten werden.²¹⁹ Die steigenden Zahlen in anderen Weltregionen haben insgesamt zu einer relativen stabilen Schülerzahl weltweit gesorgt, dennoch besteht die

²¹⁵ Zum Begriff „Blueprint“ vgl. die Ausführungen unten (5 „The Blueprint“). Greenleaf beschreibt den Begriff knackig: „A term mistakenly attributed to Ellen White that generations of Adventists used synonymously with her philosophy of education.“ Greenleaf, *In Passion for the World*, 510.

²¹⁶ „He was quick to identify what he believed to be one of the worst problems: church members, some of them leaders, who had strong convictions about education and supported them with one-sided quotes from Ellen White, claiming to follow the ‘blueprint.’“ Greenleaf, 510.

²¹⁷ Vgl. dazu 3.2.2 „George R. Knight“ und die Ausführungen unter 5.2 „Philosophy of Adventist Education“.

²¹⁸ Rasi begründet die Notwendigkeit für diesen Schritt mit folgenden Worten: „The dramatic expansion experienced by Adventist education during the last twenty years and the arrival of a new century were factors that led the Education Department of the General Conference of Seventh-day Adventists to convene an International Conference on the Adventist Philosophy of Education. [...] The conference involved more than 250 scholars, researchers, teachers, and administrators from many nations—from Argentina to Zimbabwe. Along with a series of substantial papers and focus groups, the conference participants discussed and approved an updated and expanded Statement of Adventist Philosophy of Education.“ Rasi, „Toward a Statement of Educational Philosophy“, 174. Das Statement ist hier veröffentlicht: Rasi u. a., „A Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy: Version 7.8“.

²¹⁹ „Adventist education is not keeping up proportionately with the growth of church membership. In 1945, the ratio of students in Adventist schools to church membership was 25 per 100. That figure remained somewhat constant until 1965. But since that time, the ratio has dropped off precipitously, to 15 per 100 in 1985 and 9 per 100 in 2000. At the same time, more non-Adventist students are enrolling in our schools, which makes the actual ratio of Adventist students to members closer to 5 per 100.“ George R. Knight, „Why Have Adventist Education?“, *The Journal of Adventist Education* 67, Nr. 5 (2005): 9. Vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 514–15.

Notwendigkeit, dass dieser Trend insbesondere in den USA, wieder umgekehrt werden kann. Seit den 2000er-Jahren wurden in den USA dazu umfangreiche Maßnahmen begonnen.²²⁰ Greenleaf sieht am Ende eine Frage nach wie vor offen:

A debate has remained since the days of Battle Creek College about which purpose of Adventist education – to perpetuate Adventist beliefs in the church’s young or to educate denominational workers – is primary and how to balance the two. “Proper Education” admitted of no conflict, but church leaders did not always agree among themselves or with educators about how the two purposes related to each other.²²¹

Inwieweit sich diese Frage auf die österreichischen Gegebenheiten übertragen lässt und welche Erkenntnisse wir aus den Entwicklungen in Österreich ablesen können, soll im Folgenden skizziert werden.

4.2 Adventistisches Bildungswesen in Österreich

„Keine andere Glaubensgemeinschaft tut so viel für die Ausbildung ihrer Jugend wie die Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten.“²²²

Im Folgenden soll ein kurzer Überblick über die Entstehung des adventistischen Bildungswesens in Österreich gegeben werden und damit in Bezug auf das vorherige Kapitel noch einmal ein Schritt in der Geschichte zurück gemacht werden. Da die Entstehung der Kirche und ihrer Institutionen im deutschsprachigen Raum von Basel bzw. Hamburg ihren Ursprung nahm, sollen diese Entwicklungen zu Beginn kurz skizziert werden. Der 2. Weltkrieg und seine unmittelbaren Folgen hatten eine scharfe Trennung zwischen der Kirche in Deutschland und in Österreich zur Folge, weshalb im weiteren Verlauf der Blick auf die österreichische Geschichte der Kirche leicht möglich ist. Den

²²⁰ Eingehend befasst sich in jüngerer Vergangenheit LaBorde mit dieser Frage und den damit verbundenen Implikationen. Irma C. LaBorde, „Reasons Seventh-day Adventist Parents Gave for Not Sending Their Children to Seventh-day Adventist Elementary and Secondary Schools“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 2007).

²²¹ Greenleaf, *In Passion for the World*, 515.

²²² Maxwell, *Sagt es der ganzen Welt*, 351.

Anfängen der Kirche in Österreich folgt eine kurze Geschichte der Schule in Bogenhofen. Aufgrund der weltweiten Bekanntheit und des Einflusses der Schule ist ein eigenes Kapitel an dieser Stelle durchaus angebracht.²²³ Danach soll die Entstehung der Gemeindeschulen, die einem anderen Gedanken entspringen, näher beleuchtet werden. Zeitlich muss dafür wieder ein Schritt zurückgegangen werden. Die durchgeführten Interviews und Materialien aus dem Kirchenarchiv in Wien waren für dieses Kapitel grundlegend und sind auch die Basis für die zeitliche Einteilung der folgenden Abschnitte.

4.2.1 Vorgeschichte der Kirche im deutschsprachigen Raum

Nach ersten Anfängen durch J. N. Andrews in Basel und einem Besuch Ellen Whites in Europa (1885-1887) konnte erst durch die Entsendung des jungen Prediger Ludwig Richard Conradi²²⁴ die Kirche in Deutschland Fuß fassen. Conradi traf 1886 in Basel ein und bereiste von dort aus die Schweiz, Deutschland und Russland. Während dieser Zeit besuchte er auch Hamburg und sah die missionarischen Möglichkeiten, vor allem durch die Schiffe, die von dort in alle Welt fuhren.²²⁵ Entsprechend wurde auf der GK 1888 der Beschluss gefasst, dass er von Hamburg aus arbeiten sollte. Bereits zwei Monate nach seiner Ankunft 1889 in Hamburg eröffnete Conradi eine erste „Schule“. Diese hatte zum Ziel, die BEs gründlich auszubilden.²²⁶ Ziemlich bald allerdings zeigten sich erste

²²³ Gleichzeitig soll an dieser Stelle festgehalten werden, dass bis dato keine ausführliche Geschichte der Schule vorliegt. Die Daten für diesen Abschnitt sind Interviews, dem Schularchiv und weiteren Dokumenten entnommen worden.

²²⁴ Die Bedeutung Conradis für die Adventgeschichte, insbesondere den deutschsprachigen Raum, ist nicht zu unterschätzen. Zu seiner Person sei vor allem auf Heinz und Padderatz verwiesen: Heinz, *Ludwig Richard Conradi*; Padderatz, *Conradi und Hamburg*.

²²⁵ „Der Hafen mit seinen weltweiten Verbindungen und dem ständigen Zustrom von Auswanderern schien eine gute Ausgangsbasis zu sein. Auch war die Religionsfreiheit in dieser protestantischen Stadt ausschlaggebend.“ Pfeiffer, *Die Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland*, 13.

²²⁶ Die primäre Konzentration auf Buchevangelisation hatte auch ganz pragmatische Gründe. Aufgrund der großen Schwierigkeiten, eine Arbeitsstelle zu finden, die den Sabbat/Samstag freigab, war es vielen STA möglich, durch die Kolportage einer beruflichen Tätigkeit nachzugehen. „Trotz der garantierten Freiheiten in Altona und in der Freien und Hansestadt Hamburg, war es für die frühen Adventisten nicht leicht, eine sabbatfreie Arbeit zu finden. Im Staatsdienst sowie in der Wirtschaft wurde natürlich an Samstagen gearbeitet. Auf Verständnis für die Lage der Adventisten war schwerlich zu

Vorstellungen einer Schule, die sich noch mehr auf den geistlichen Dienst fokussieren sollte.²²⁷

Zwar gab es auch Bemühungen, für adventistische Kinder eigene Schulen zu gründen, dies wurde aber auf die Verantwortung der jeweiligen Eltern abgewälzt. Vor allem in Bezug auf den Schulbesuch am Samstag waren adventistische Eltern in einen Konflikt geraten. „Grundsätzlich scheinen die Adventisten die Auffassung vertreten zu haben, daß sie auch im Falle ihrer unmündigen und ungetauften Kinder auf die Einhaltung der Sabbatruhe einwirken müßten.“²²⁸ Doch ein großer Teil löste diesen Konflikt, indem sie ihre Kinder am Samstag die Schule besuchen ließen. Im Sommer 1898 wurde das Thema auf der jährlichen Konferenz besprochen und an die Eltern weiterverwiesen, die besser für ihre Kinder einen Privatunterricht organisieren sollten. Auch als das Thema 1905 erneut aufgegriffen wurde, bestand der Rat darin, dass ein jeder nach seinem besten Wissen und Gewissen handeln sollte.²²⁹ Lothar Träder, damals Schulleiter am

hoffen. So wurde die richtige Wahl des Berufes lebensnotwendig. Oftmals konnte dieses Problem aber nur mit Hilfe der Buchevangelisation gelöst werden, weshalb auch viele Adventisten Buchevangelisten wurden.“ Pfeiffer, 14.

²²⁷ „Auch in den nächsten Jahren wurden 6 - 12 wöchige Kurse für Kolporteurs abgehalten. Aber seit 1892 beschäftigte sich Conradi mit dem Plan, diese Kurse völlig umzugestalten. In einem Brief an den Präsidenten der General-Konferenz heißt es: „Br. Holser and I we both agree from our experience that if we would give more attention to educate men for the ministry and the Bibelwork and not urge the canvassing (sic) too much that we will attain better results and even win financially.“ Träder, „Erziehungskonzepte und Gemeindegewachstumsstrategien“, 91. Details zu diesen Anfängen finden sich bei Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“, 173–74.

²²⁸ Padderatz, *Conradi und Hamburg*, 254.

²²⁹ Padderatz erklärt diese ablehnende Haltung mit den hohen Kosten einerseits, aber auch negativen Erfahrungen andererseits. So beschreibt er die Gründung einer adventistischen Schule in Basel durch Holser, die allerdings weder von seiten der Eltern, noch von seiten des Staates positive Rückmeldungen erfuhr, sodass diese bereits nach kurzer Zeit wieder geschlossen wurde.

„Der Gedanke, eine oder mehrere eigene Schulen einzurichten, erfreute sich jedoch in den führenden Kreisen der Gemeinde nie einer besonderen Beliebtheit, da die hohen Kosten schreckten, möglicherweise auch aufgrund der schlechten Erfahrungen, die Holser und seine Mitarbeiter Ende der 80er Jahre mit einer adventistischen Volksschule in der Schweiz gemacht hatten. Etwa im Jahr 1888 oder etwas früher hatte Holser in Basel eine adventistische Volksschule gegründet. Doch schon recht bald stellte sich bei den ausschließlich adventistischen Eltern Unzufriedenheit ein. Die Schule hatte lediglich einen Lehrer, der darüber hinaus fachlich nicht genügend qualifiziert war. Nach einem Jahr schon stellten die Eltern fest, daß ihre Kinder weitaus weniger als an Staatsschulen lernten. Hinzu kam, daß sie Schulgeld bezahlen mußten, während die Staatsschulen kostenfrei waren. 1889 mußten sich die leitenden Adventisten in Basel die scharfe Kritik einer staatlichen Schulkommission gefallen lassen, die zu einer Inspektion erschienen war. Die Schließung der Schule wurde angedroht, wenn das Leistungsniveau im darauffolgenden Jahr nicht deutlich angehoben würde. Der Wegzug einiger adventistischer Familien, die Ankündigung einiger Eltern, ihre Kinder im folgenden Schuljahr wieder zur

adventistischen Schulzentrum Marienhöhe in Darmstadt, berichtet in diesem Zusammenhang von einer Predigerversammlung, die sich auch diesem Thema zugewendet hat und folgende Beschlüsse gefasst hat²³⁰:

1. Da der doppelte Zweck christlicher Erziehung, wie sie vom Geist der Weissagung geschildert wird, die Entwicklung des christlichen Charakters und die Heranbildung von christlichen Arbeitern ist, und da wir aus Erfahrung und durch die eingehendste Unterweisung durch den Geist der Weissagung wissen, daß weltliche Erziehung keinen christlichen Charakter entwickelt, aber oftmals den Glauben an die Bibel untergräbt und Schüler für unser Werk unbrauchbar macht, beschließen wir, die versammelten Arbeiter des europäischen Feldes, uns dahin zu entscheiden, alles zu tun, was in unserer Kraft steht, um unsre europäische Erziehungsabteilung in ihren Anstrengungen zu unterstützen, unser Erziehungswerk in Übereinstimmung mit der Anweisung des Geistes der Weissagung ins Leben zu rufen und zu entwickeln, daß wir zur Errichtung solcher Gemeindeschulen, Mittelschulen und Missionsschulen (missionary training colleges) ermutigen, die für erforderlich geachtet werden, um unsern Kindern eine christliche Erziehung zu geben und sie für unser Werk zu erziehen, dabei jedoch zu beachten, daß diese Schulen nur so rasch eingerichtet werden, als die entsprechenden finanziellen und pädagogischen Vorkehrungen getroffen werden können und das Erforderliche angeordnet kann, um den gesetzlichen Anforderungen zu genügen. Es wird vorausgesetzt, daß bei der Errichtung von Gemeindeschulen immer mit der Erziehungsabteilung beraten werden soll, und daß auch der Generalkonferenzausschuß bei der Gründung von Mittelschulen oder höheren Schulen (colleges) um Rat gefragt werde.
2. Wir beschließen, daß alle unsere Prediger eine besondere Anstrengung machen, um unser Volk in den Grundsätzen christlicher Erziehung zu unterweisen und junge Leute ermutigen, unsere Schulen zu besuchen.
3. Wir schlagen vor, daß unsere Vereinigungen Erziehungsfonds vorsehen, um im Bedarfsfall würdige Schüler finanziell zu unterstützen.²³¹

Diese Beschlüsse zeigen auf der einen Seite das Bewusstsein für die Notwendigkeit weiterer Schulen durch die konkrete Nennung auch dieser Schultypen: Gemeindeschulen, Mittelschulen und Missionsschulen. Dabei sind Gemeindeschulen Primarschulen, die

Staatsschule zu schicken, das Fehlen einer qualifizierten Lehrkraft und der erwähnte Druck des Staates ließen es dann als sinnvoll erscheinen, diese Schule wieder zu schließen. 1891 empfahl Holser den Verkauf des Schulgebäudes, da es überflüssig geworden war.“ Padderatz, 254–55.

²³⁰ Leider fehlt an der Stelle eine eindeutige zeitliche oder räumliche Zuordnung der beschriebenen Predigerversammlung, die von Träder kurz vor dem Ersten Weltkrieg angesetzt wird. Allerdings wird im Beschlusstext die europäische Erziehungsabteilung angeführt, die m.E. erst 1920 gegründet wurde (vgl. W., „Die europäische Erziehungsabteilung“.). Für die angeführten Beschlüsse fehlt leider auch der Quellenverweis.

²³¹ Träder, „Erziehungskonzepte und Gemeindewachstumsstrategien“, 98–99.

von regionalen Kircheneinheiten getragen werden, die beschriebenen Mittelschulen und Colleges von übergeordneten Kircheneinheiten betrieben werden. Gleichzeitig wird auch festgehalten, dass es dafür eine „Bedarfsprüfung“ durch die Kirche geben muss. Wie bereits oben bei der Gründung der Erziehungsabteilung angemerkt, ist auch hier im Beschluss eine Klausel eingebaut, die die Errichtung und den Betrieb von der Erfüllung einiger wesentlicher Bedingungen abhängig macht. So scheint in deutscher Gründlichkeit erst das Personal, das Budget und die rechtliche Genehmigung vorliegen zu müssen, bevor die Errichtung einer Schule durchgeführt werden kann.²³² Damit sind die „Verhältnisse“, von denen im *Erzieher* berichtet wurde,²³³ sehr viel deutlicher präzisiert. Dieser Zugang steht im Gegensatz zu den unzähligen Gründungsgeschichten adventistischer Schulen weltweit und kann damit auch zu einem weniger motivierten Arbeiten in diesem Bereich geführt haben, sodass schlussendlich in Europa ein starker Fokus auf theologischen Ausbildungsstätten bestehen bleibt.

Träder fasst in seiner Kritik zusammen, dass das adventistische Erziehungskonzept alter Prägung weder in Theorie noch Praxis lebbar ist. Er bezieht sich dabei auf den weiteren theologischen Kontext und klammert Schulen im Primar- und Sekundarbereich weitgehend aus.²³⁴ So ist auch die historische Entwicklung in weiterer Folge diesem Schema gefolgt: Sie zeigte sich in der späteren Gründung der Schulen in Kirchheim unter Teck (Baden-Württemberg), Bad Aibling (Bayern), Marienhöhe (Darmstadt in Hessen) und Neandertal (Nordrhein-Westfalen) mit ihrem starken Fokus auf der Ausbildung von Missionaren, Predigern und BEs. Diese Konzentration auf Predigerausbildungsstätten

²³² Vgl. dazu auch die späteren Veröffentlichungen im *Adventecho* und in der *Bogi-Zeitung*, die ebenso sehr zurückhaltend sind und nur bei geklärter Finanzen zu weiterem Vorgehen ermutigen. Schubert, „Unser Erziehungswerk und das Predigtamt“; Schubert, „Ein guter Erziehungsbeschluss“; Matschek, „Mut zu Gemeindeschulen“; Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (1. Teil)“; Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (2. Teil)“.

²³³ Vgl. das Zitat oben unter 4.1.3 „Aufbau des Bildungswesens“ aus W., „Die europäische Erziehungsabteilung“.

²³⁴ Vgl. Träder, „Erziehungskonzepte und Gemeindegewachstumsstrategien“, 106–9.

lässt sich auch heute noch durch die Antworten in den Interviews und Hinweisen aus der Literatur zeigen.²³⁵

Vor diesen Schulen war zeitlich allerdings noch die Missionsschule in Friedensau anzusiedeln.²³⁶ Sie ging zurück auf die ersten Anfänge in Hamburg 1889, als zehn Schüler einen vierwöchigen Kurs bei Conradi und Hans Schuberth besuchten.²³⁷ Dabei wurde der Fokus auf die Ausbildung von Mitarbeitern für das Werk auch in der Kürze der angebotenen Ausbildung deutlich.²³⁸ Einige Jahre später konnte bereits eine alte „Klappermühle“ in der Nähe der Stadt Burg erworben werden und am 19. November 1899 startete der Unterricht. Friedensau hatte damit in dieser frühen Zeit der Adventgeschichte in Deutschland eine wesentliche Rolle eingenommen: Von den ca. 1000 Abgängern bis zum Jahr 1914 wurden etwa 95% als Missionare oder medizinische Mitarbeiter von der Kirche in fünfzehn Ländern eingesetzt.²³⁹ „Die Adventisten dehnten ihre Missionsarbeit von Hamburg aus ungewöhnlich schnell auf ganz Deutschland aus: von 1800

²³⁵ Ausführlicher wird dies in Bezug auf die Interviews unter 6.3.4 „Stunk im Stall – das System Schule“ dargestellt. In Untersuchungen zum deutschsprachigen Raum zu dem Thema wird der Bereich der Grund- und weiterführenden Schulen zumeist ausgeklammert, so bspw. bei Fischer, *Bildung im Gottesdienst*, 41–43.

²³⁶ Eine kurze Geschichte zu Friedensau findet sich u.a. in der Festschrift zum 100-jährigen Bestehen: Johannes Hartlapp, „Kurzer Abriß der Geschichte Friedensaus“, in *100 Jahre Friedensau: 1899-1999 Festschrift* (Friedensau: Theologische Hochschule, 1999), 14–23; Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“, 173–80. „Der Flurname ‚Klappermühle‘ bezog sich auf die dort ansässige kleine Mühle an der Ihle und wurde auf Antrag der Adventisten in ‚Friedensau‘ umbenannt.“ Daniel Heinz, „Ludwig R. Conrads evangelistisches ‚Erfolgsrezept‘ und das Wachstum der Adventisten in Deutschland“, in *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, hg. von Daniel Heinz und Werner E. Lange (Lüneburg: Advent-Verlag, 2014), 40.

²³⁷ Vgl. Heinz, „Ludwig R. Conrads evangelistisches ‚Erfolgsrezept‘ und das Wachstum der Adventisten in Deutschland“, 38; Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“, 173–74.

²³⁸ Daniel Heinz fasst die Missionsstrategien Conrads in drei Punkten zusammen: Buchevangelisation, öffentliche Vorträge und Bibelstunden bzw. Bibelstudium in Kleingruppen. Die Ausbildungsbestrebungen gelten entsprechend auch diesen Zielen und lassen sich in kurzen Kursen realisieren. Ausbildungen für den generellen Arbeitsmarkt oder allgemeinbildende Schulen finden in diesem Rahmen keinen Platz. Vgl. Heinz, „Ludwig R. Conrads evangelistisches ‚Erfolgsrezept‘ und das Wachstum der Adventisten in Deutschland“, 41.

²³⁹ “The importance of the school at Friedensau to the denomination in Germany can not be overestimated. The continuance and success of the movement was dependent upon it. By 1914, almost one thousand students had trained at Friedensau. Approximately ninety-five per cent of them entered the Advent Movement as missionaries or nurses and saw service in fifteen different countries.” Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“, 180.

Gemeindegliedern Ende 1900 wuchsen sie auf 9623 Glieder Ende 1910.²⁴⁰ Dieses phänomenale Wachstum brachte auch ein gewisses Selbstbewusstsein mit sich und so war es gerade Conradi, der sich um einen eigenständigen deutschen Adventismus bemühte.²⁴¹ Dieser äußerte sich schließlich auch auf organisatorischer Ebene.²⁴² 1901 wurde die Europäische Generalkonferenz mit Conradi an der Spitze de facto autonom.²⁴³ Da die Kirche in Deutschland überdies auch frühere, sabbathhaltende Adventgläubige integrierte, ist es nicht überraschend, dass sie ein eigenes Selbstverständnis entwickelten, wie Heinz festhält:

Neben der „Getauften Christengemeinde“ im Rheinland gab es in Deutschland vereinzelt noch andere kleine, autonome Gruppen von sabbathhaltenden Adventgläubigen, die möglicherweise schon in spätreformatorischer, mit Sicherheit aber in pietistischer Zeit entstanden sind. Daraus läßt sich zweifellos eine gewisse Eigenständigkeit und die Entwicklung eines besonderen Selbstverständnisses des deutschen Adventismus ableiten.²⁴⁴

²⁴⁰ Heinz, „Ludwig R. Conrads evangelistisches ‚Erfolgsrezept‘ und das Wachstum der Adventisten in Deutschland“, 41.

²⁴¹ Heinz untersucht diese Entwicklungen und kommt zu folgenden Ergebnissen: „Zu einer Zeit, da deutsche und amerikanische ST-Adventisten nicht nur im Wachstum, sondern auch in der Begründung ihrer historischen Existenzberechtigung wetteiferten, kam dem Verweis auf die Eigenständigkeit des europäischen, bzw. deutschen Adventismus große Bedeutung zu. Das ist heute nicht anders. Europäische Adventisten werden immer ihre Wurzeln in der dritten Reformation – dem Täufern – im deutschen Pietismus und in der englischen Adventbewegung suchen.“ Hans Heinz, „Die theologische Prägung der Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland mit besonderer Berücksichtigung ihrer nordamerikanischen Wurzeln“, in *Die Adventisten und Hamburg. Von der Ortsgemeinde zur internationalen Bewegung*, hg. von Baldur Ed. Pfeiffer, Lothar E. Träder, und George R. Knight, *Archives of International Adventist History* 4 (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1992), 42. Die Eigenständigkeit sieht er in der historischen Begründung: „Zwischen den amerikanischen und den europäischen ST-Adventisten gab es und gibt es bis heute eine ziemlich geschlossene Lehreinheit. Beträchtliche Unterschiede tauchen allerdings sehr bald in der historischen Begründung der einzelnen Lehrpunkte auf.“ Heinz, 39. Auch in einer volkswissenschaftlichen Untersuchung der Adventisten aus den 60er-Jahren wird diese Beobachtung der gewünschten Eigenständigkeit festgehalten: „Von älteren Gewährsleuten wurde die Vermutung ausgesprochen, daß Conrads Haltung auch von dem Wunsch beeinflusst gewesen sein könne, die Eigenständigkeit des deutschen Adventismus zu wahren.“ Simon, *Die Gemeinschaft der Siebenten-Tags-Adventisten in volkswissenschaftlicher Sicht*, 59.

²⁴² Vgl. Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“, 128–46.

²⁴³ „Damit hatte der europäische Zweig der Adventgemeinde etwa ein Vierteljahrhundert nach der Entsendung des ersten amerikanischen Missionars nach Basel ein erhebliches Maß an Selbständigkeit erreicht, mehr Selbständigkeit als zuvor bestanden hatte und mehr, als später bestehen sollte. Zwar war die Europäische Generalkonferenz letztlich noch der amerikanischen Generalkonferenz verpflichtet, doch in den allermeisten Fragen hatte das europäische Werk völlige Handlungsfreiheit.“ Padderatz, *Conradi und Hamburg*, 158. Hartlapp ortet bei Conradi ein tiefes Bedürfnis nach Unabhängigkeit. Vgl. Johannes Hartlapp, „Die Blütezeit der Adventmission in Deutschland 1889–1933“, in *Die Adventisten und Hamburg. Von der Ortsgemeinde zur internationalen Bewegung*, hg. von Baldur Ed. Pfeiffer, Lothar E. Träder, und George R. Knight, *Archives of International Adventist History* 4 (Frankfurt a. M.: Peter Lang, 1992), 78.

²⁴⁴ Heinz, *Ludwig Richard Conradi*, 22.

Die Erfolge in Europa schienen Conradi Recht zu geben.²⁴⁵ Umso traumatisierender war es für die Kirche, als Conradi mit ihr 1931 brach:²⁴⁶

Conradi hatte allerdings auch seine Fehler: Es sieht so aus, als hätte er – an seine Erfolge gewöhnt – niemand neben oder gar über sich geduldet und als hätte er nur mit Leuten zusammenarbeiten können, die seiner Meinung waren bzw. sich ihm unterordneten. Er duldet keine Opposition, und Kritik konnte er auch nicht vertragen. Darin liegt vermutlich auch ein Grund dafür, daß er Ellen White immer mehr ablehnte, obwohl sie seine außerordentlichen Fähigkeiten anerkannt und ihn gefördert hatte. Diese Ablehnung Ellen Whites und persönliche Fehler führten dazu, daß er seine Führungsrolle abgeben mußte. Im Alter von 76 Jahren verließ er die Adventgemeinde und wurde Prediger der Siebenten-Tags-Baptisten.²⁴⁷

Der unglaubliche missionarische Erfolg dieser Zeit hatte auch eine klare Vorstellung davon, wie Mission zu funktionieren hat, hinterlassen. So hält Daniel Heinz, adventistischer Kirchenhistoriker und Biograph Conrads, zwar fest, dass adventistische Mission „immer ganzheitlich verstanden [wurde], blieb daher nicht auf die theologische Verkündigung beschränkt, sondern schloß Erziehung, Bildung und Gesundheit mit ein.“²⁴⁸ Gleichzeitig lässt sich die Strategie Conrads auf die drei oben genannten Faktoren reduzieren: Kolportage, was die Arbeit von Buchevangelisten beschreibt, Bibelstunden, öffentliche Vorträge.²⁴⁹ Die Praxis damaliger Zeit zeigt, dass eine Schule dem Zweck diene, für diese Aufgaben auszubilden, also eine Missionsschule zu sein: „Friedensau erhielt den Status einer Missions- und Industrieschule, denn für die weitgesteckten missionarischen Ziele wurden neben Predigern und Buchevangelisten, nicht nur aktive Laien, sondern auch geschulte Kräfte in den verschiedensten Bereichen gebraucht.“²⁵⁰

²⁴⁵ Heinz berichtet von ungewöhnlichen hohen Wachstumsraten, die das Wachstum in Amerika noch übersteigen. „Der Adventismus in Europa wuchs zu dieser Zeit sprunghaft. Im Vergleich zu Amerika konnte er in den Jahren von 1890 bis 1914 prozentual deutlich höhere Wachstumsraten erzielen. Bei Conrads Ankunft 1886 gab es rund 1000 Adventisten in ganz Europa. 1914 war die Mitgliederzahl auf bereits 33.5000 angestiegen. Das galoppierende Gliederwachstum dieser Jahre ist bisher einmalig in der Geschichte des europäischen Adventismus. Am eindrucksvollsten stellen sich die Werte in Deutschland dar. Dort zählte die Adventgemeinde bei Ausbruch des Krieges etwa 15.000 Mitglieder, rund dreimal so viele wie Ende 1907, als es nur etwa 5000 gewesen waren.“ Heinz, 69–70.

²⁴⁶ Für die zugrundeliegenden Faktoren sei verwiesen auf Heinz, 93–114.

²⁴⁷ Machel, *Weichenstellungen: Ein Gang durch die Kirchen- und Adventgeschichte*, 215.

²⁴⁸ Heinz, *Ludwig Richard Conradi*, 120.

²⁴⁹ Vgl. Heinz, 121.

²⁵⁰ Hartlapp, „Die Blütezeit der Adventmission in Deutschland 1889-1933“, 73–74.

Der spätere Bruch mit Conradi wirkte für die Kirche in Europa traumatisierend und begründete auch die kritische Haltung gegenüber Ellen White.²⁵¹ Unter diesen Vorzeichen ist eine ähnliche Entwicklung wie in Amerika, durch die Erweiterung des Bildungssystems mit einem Elementarschulwesen, unmöglich geworden. Entsprechend sind auch in Deutschland diese Bemühungen erst in jüngster Zeit entstanden.

Eine weitere Herausforderung, der sich die Kirche in diesen Jahren gegenüber sah, waren die Spannungen innerhalb der Kirche, die schon früher begannen, aber mit Beginn des 1. Weltkrieges eskalierten.²⁵² „Der so entstandene Nährboden aus Protest, Weltendstimmung und berechtigter Kritik bildete den geistigen Hintergrund für die in den folgenden Jahren sich bildende Reformationsbewegung.“²⁵³ Ein Versuch der Annäherung schlug fehl und in weiterer Folge musste die Kirche mit „Reformadventisten“ in ihrem Gebiet zurechtkommen.²⁵⁴ Davon unbeeindruckt erfuhr die Kirche in den „goldenen

²⁵¹ „Gründe für seine kritische Haltung Ellen G. White und verschiedenen adventistischen Glaubenslehren gegenüber, die dann letztlich zu seinem Austritt führten, werden in einem späteren Kapitel gesondert angeführt. In dieser Hinsicht übte er jedenfalls einen negativen Einfluß auf das geistliche Klima der Adventgemeinden in Deutschland aus, der teilweise heute noch spürbar ist.“ Heinz, *Ludwig Richard Conradi*, 62. Hartlapp führt dazu auch noch weitere Belege an: „Obwohl bei der Internationalen Traktatgesellschaft viele Bücher Ellen Whites teils in hohen Auflagen herausgegeben wurden, veröffentlichte der *Adventbote* nur wenige Artikel von ihr. In den von Conradi bearbeiteten *Bibellektionen für den Familienkreis*, in denen alle adventistischen Glaubenspunkte in Frage und Antwort behandelt wurden, fehlt in der Lesung über ‚Die Gabe der Weissagung‘ jeder Hinweis auf Ellen White und ihre Schriften. Ein Teil der Verantwortungsträger in Deutschland stand in der Tradition Conrads und verhielt sich den amerikanischen Adventisten und damit auch den Schriften Ellen Whites gegenüber distanzierter. Es gab nicht nur unterschwellig Kritik an ihren Aussagen.“ Johannes Hartlapp, „Die Entwicklung der Gemeinschaft in der Weimarer Republik“, in *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, hg. von Daniel Heinz und Werner E. Lange (Lüneburg: Advent-Verlag, 2014), 81.

²⁵² Vgl. Johannes Hartlapp, „Die Siebenten-Tags-Adventisten im Ersten Weltkrieg und die Entstehung der Reformationsbewegung“, in *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, hg. von Daniel Heinz und Werner E. Lange (Lüneburg: Advent-Verlag, 2014), 43–66.

²⁵³ Hartlapp, „Die Blütezeit der Adventmission in Deutschland 1889–1933“, 79. Eine nähere Untersuchung der hier entstandenen Reformationsbewegung findet sich bei Hartlapp, „Adventhoffnung für Deutschland“, 2014; Helmut H. Kramer, *The Seventh-day Adventist Reform Movement (German Reform)* (Hagerstown: Review and Herald, 1988); Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 94–100; Gustav Tobler, *Gott gibt sein Volk nicht auf. Reformation oder „Reformationsbewegung“?* (Zürich: Advent-Verlag, o. J.); Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“, 241–94.

²⁵⁴ Damit wird eine Tradition begründet, die eine latente Ablehnung der Kirchenleitung an vielen Orten zur Folge hat und bis heute nachweisbar ist. So ist in vielen Ortsgemeinden „eine gesunde Skepsis“ in Bezug auf die Leitung üblich. In jüngerer Vergangenheit ist diese Spannung in der Frage des Beitritts der Kirche in Deutschland zur Arbeitsgemeinschaft christlicher Kirchen deutlich geworden.

zwanziger Jahren“ weiter großes Wachstum und eröffnete die bereits oben angesprochenen Predigerseminare in Neanderthal und schließlich auf der Marienhöhe in Darmstadt.²⁵⁵ Die zunehmende Nationalisierung auch innerhalb der Gemeinde konnte dabei durchaus als zuträglich gesehen werden.²⁵⁶ Mit der Machtübernahme der Nationalsozialisten 1933 begann eine wenig glorreiche Etappe der Kirche, die eine sehr offene Haltung gegenüber dem Regime eingenommen hatte.²⁵⁷ Als Beispiel dafür kann das Engagement Hulda Josts gesehen werden, bei dem nicht immer ganz klar ist, was ihre Handlungen motiviert hat:

Den Höhepunkt ihrer Arbeit stellte zweifellos die Reise zur Generalkonferenz 1936 nach San Francisco dar, die zusammen mit dem Außenministerium als Werbefeldzug für das nationalsozialistische Deutschland geplant worden war. Als Dank dafür ernannte Hulda Jost höchstes Lob von Verantwortungsträgern des nationalsozialistischen Staates.²⁵⁸

Hartlapp konstatiert über diese Zeit nüchtern: „Die Selbstaufgabe ging bis in das Mark der eigenen Substanz und betraf sogar theologische Überzeugungen, die zentral waren für das Verständnis der eigenen Identität.“²⁵⁹ Mit Ende des 2. Weltkrieges wurde auch die Verbindung zwischen Deutschland und Österreich unterbrochen.²⁶⁰ Die Kirche in

²⁵⁵ Vgl. Hartlapp, „Die Blütezeit der Adventmission in Deutschland 1889-1933“, 81.

²⁵⁶ „Wie ein roter Faden zieht sich deutsches Sendungsbewußtsein durch Conrads Leben. Die Reformadventisten hatten nicht unrecht, als sie gerade auch diese Frage bei den Verhandlungen 1920 in Friedensau mit zur Sprache brachten. Leider tendiert die adventistische Propaganda der zwanziger Jahre in die gleiche Richtung, Sicher, in den Adventgemeinden konnte man nach dem verlorenen Weltkrieg seine national Identität wieder finden. Bestimmt ist das eine Ursache des schnellen Gliederwachstums. Gleichzeitig wuchs damit aber auch die Anfälligkeit gegenüber dem Nationalsozialismus.“ Hartlapp, 86.

²⁵⁷ Eine äußerst umfangreiche Aufarbeitung der Rolle der Adventisten während des Nationalsozialismus hat Hartlapp vorgelegt. Hartlapp, *Siebenten-Tags-Adventisten im Nationalsozialismus*.

²⁵⁸ Johannes Hartlapp, „Die Gemeinschaft der Siebenten-Tags-Adventisten während der Zeit des Nationalsozialismus“, in *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, hg. von Daniel Heinz und Werner E. Lange (Lüneburg: Advent-Verlag, 2014), 104.

²⁵⁹ Hartlapp, 111.

²⁶⁰ „Die Mitteleuropäische Division (MED) blieb zwar als Organisationseinheit bestehen, aber sie bestand nur noch aus den drei Verbänden in Deutschland infolge der Abtrennung aller anderen Gebiete, die teilweise schon lang vorher erfolgt war, um die Arbeit in den Missionsgebieten fortsetzen zu können.“ Johannes Hartlapp und Erich Amelung, „Die Aufarbeitung nach dem Zweiten Weltkrieg und die Entwicklung der Mitteleuropäischen Division“, in *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, hg. von Daniel Heinz und Werner E. Lange (Lüneburg: Advent-Verlag, 2014), 137. Für die weitere Geschichte in Deutschland sei auf folgende Literatur verwiesen: Heinz und Lange, *Adventhoffnung für Deutschland*, 137–236; Pfeiffer, *Die Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland*; Machel, *Weichenstellungen: Ein Gang durch die Kirchen- und*

Österreich wurde der Südeuropäischen Division mit Sitz in Bern zugeordnet und erst 1972 kam es durch die Zusammenlegung der Mitteleuropäischen Division, also Deutschland, und der Südeuropäischen Division zur Euro-Afrika Division wieder zu einer Zusammenarbeit auf übergeordneter Ebene. In der Zwischenzeit entwickelte sich die Kirche in Österreich in ihren eigenen Bahnen, wie im folgenden Kapitel gezeigt werden soll.

4.2.2 Entstehung der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Österreich

Die Geschichte der Adventisten innerhalb der heutigen Staatsgrenzen Österreichs begann mit einer unscheinbaren Frau namens Christine Pauline Rottmayer.²⁶¹ Viel ist nicht über die ersten Anfänge bekannt.²⁶² Eine erste Adventgemeinde konnte 1903 von L. Mathe in Ratzersdorf organisiert werden.²⁶³ „Da man ihm mehrfach nach dem Leben trachtete, verlegte er noch in demselben Jahr seine Missionstätigkeit nach Wien, wo am 1. Juli 1903 die erste nachweisbare Taufe auf österreichischem Boden stattfand.“²⁶⁴ Mission gestaltete sich sehr zäh und wurde in den Städten unter dem Deckmantel von Vereinen durchgeführt.²⁶⁵ „Vor allem der 1909 von Wolfgarten in Wien begründete ‚Leseverein Mehr Licht‘ fand mit seinem weltanschaulich harmlos klingenden Namen in

Adventgeschichte, 237–57; Johannes Hartlapp, „Germany“, in *Heirs of the Reformation: The Story of the Seventh-day Adventist Church in Europe*, hg. von Hugh Dunton u. a. (Grantham: Stanborough Press, 1997), 103–11.

²⁶¹ Vgl. Daniel Heinz, „Wer war Christine Pauline Rottmayer?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 43 (Herbst 1993): 18–19; Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 64–67.

²⁶² Seit einigen Jahren betreibt die intereuropäische Division ein Kirchenarchiv in Friedensau, das sich der Sammlung und Konservierung solcher ersten Quellen widmet. Daniel Heinz ist dort als Archivar beschäftigt und veröffentlicht immer wieder Erkenntnisse aus diesen Quellen.

²⁶³ Heute ist Rača ein Stadtteil Bratislavas. Vgl. auch Daniel Heinz, „Von Ratzersdorf nach Wien. Verfolgung und Missionsstrategie der frühen Adventisten in Österreich“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 57 (Frühjahr 1997): 18–19.

²⁶⁴ Daniel Heinz, „Geschichte der Adventgemeinde in Österreich (2. Teil)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 33 (Frühjahr 1991): 9.

²⁶⁵ Heinz beschreibt die Hintergründe dazu hier: Vgl. Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 77–83.

vielen Kronländern des Habsburgerreiches Nachahmung.“²⁶⁶ 1914 richtete man schließlich ein Gesuch an den Kaiser mit der Bitte um die volle Religionsausübung.²⁶⁷ Der 1. Weltkrieg verschob dieses Anliegen, aber der Friedensvertrag von Versailles 1919 garantierte die Religionsfreiheit in Österreich. Trotz der Herausforderungen konnte die junge Bewegung in Österreich die Zahl der Gläubigen während des 1. Weltkriegs von ca. 250 Mitgliedern auf 500 verdoppeln.²⁶⁸ Die wirtschaftlichen Schwierigkeiten hielten die Kirche in Österreich nach wie vor abhängig von der Leitung in Deutschland.²⁶⁹ Schwierigkeiten führten dazu, dass erneut um Anerkennung angesucht wurde und ein Verein gegründet werden musste, um Besitz halten zu können.²⁷⁰ Dennoch entwickelte sich eine rege Missionsaktivität, vor allem betrieben durch den aus dem Rheinland stammenden J. Braun.

Public evangelism that began to prosper under Braun's leadership reached its zenith shortly after World War II. These three decades, with the exception of wartime restrictions, were the high-water mark of Adventist evangelism in Austria, and audiences sometimes outnumbered the local church membership a threefold.²⁷¹

Die Zeit des Ständestaates war für die Kirche wieder eine sehr schwierige Zeit, sodass 1938 Hitler von der österreichischen Adventgemeinde als „Befreier Österreichs“ willkommen geheißen wurde. Der Enthusiasmus verflog bald, doch gelang es der Kirche in

²⁶⁶ Heinz, „Geschichte der Adventgemeinde in Österreich (2. Teil)“, 9. Diese Bemühungen werden von Heinz auch als Durchbruch in Österreich bezeichnet: „The breakthrough in missionary work is credited to the efforts of Johann Wolfgang, who had come to Austria from Germany in 1906. He was the first to start regular and systematic missionary work in German Austria, searching for a way to make public evangelism possible.“ Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 76.

²⁶⁷ Vgl. Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 94.

²⁶⁸ „Die adventistische Missionsarbeit wurde durch den Krieg kaum beeinträchtigt. So konnte während der Kriegsjahre die kleine Gemeinschaft in Österreich ihre Mitgliederzahl nahezu verdoppeln (auf etwa 500 im Jahre 1919). Neue Gemeinden entstanden in Wr. Neustadt, Dornbirn, Voitsberg und Villach. Die Gemeinde in Graz war vorübergehend mit über 130 Mitgliedern im Jahr 1920 die größte in Österreich. Freilich gewann die Adventgemeinde auch Zuwachs durch Umsiedler aus den östlichen Nachfolgestaaten der Habsburgermonarchie.“ Heinz, „Geschichte der Adventgemeinde in Österreich (2. Teil)“, 17.

²⁶⁹ Heinz hält hier fest, dass das „auf Kosten der ‚Bodenständigkeit‘ und missionarischen Eigenverantwortung des österreichischen Adventismus“ geht. Heinz, 17.

²⁷⁰ Da die Kirche in Österreich nicht anerkannt ist und damit keine Rechtspersönlichkeit darstellt, wird der „Pflegestättenverein“ gegründet, der bis heute die Immobilienverwaltung der Kirche in Österreich übernimmt.

²⁷¹ Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 117.

Österreich, wie auch in Deutschland, nicht, sich dem Regime wirksam entgegen zu stellen.²⁷² Nach dem Krieg kamen Veränderungen auf die Kirche in Österreich zu. „Vor dem 2. Weltkrieg wurden die Gemeinden in Österreich von Deutschland aus verwaltet.“²⁷³ Eine Broschüre aus den 60er-Jahren beschreibt die Änderungen nach dem 2. Weltkrieg: „Nach der Befreiung Österreichs wurde dann im Jahre 1947, bedingt durch die geänderten politischen Verhältnisse, die Österreichische Vereinigung der Südeuropäischen Division (Sitz in Bern) angegliedert und erhielt auch grössere Selbständigkeit, indem sie zur Union erhoben wurde.“²⁷⁴ Die Trennung von Deutschland wirkte sich positiv auf das Gemeindegewachstum aus, weil sich die STA in Österreich nun als eigenständige Einheit verstanden und Verantwortung übernehmen mussten.²⁷⁵ „Während die Mission heute unter dem Einfluß einer säkularen, religiös indifferenten Wohlstandsgesellschaft stagniert oder nur sehr langsam voranschreitet, verzeichnete man unmittelbar nach dem Krieg eine Wachstumsrate, wie sie bisher einmalig in der Geschichte des österreichischen Adventismus ist.“²⁷⁶ Dabei stiegen die Zahlen von 1734 Mitgliedern (1947) auf 2683 (1957).²⁷⁷ Auch heute noch trauern Adventisten in Österreich wehmütig dieser

²⁷² “The Adventists – as we will see – were unable to resist actively the Nazi regime. On the contrary, they skillfully adapted to the dominant political system, although beneath the surface discontent and criticism against the regime was evident in the local congregations. In rare cases, individual church members resisted by denying the monolithic National Socialist state their allegiance. In contrast to the Jehovah’s Witnesses, Adventists in Austria did not reject Nazi rule, but rather attempted to get in line with the new government through compromise and co-operation.” Heinz, 129. “For the Adventists during the Nazi era, the survival of church organization seemed essential, and political accommodation proved to be an irresistible temptation. Some members courageously attempted public condemnation of Hitler’s totalitarian rule even at the expense of their lives, but the majority adopted a stance of acquiescence and obedience.” Heinz, 139–40.

²⁷³ Daniel Heinz, „Aller Anfang ist klein: Entstehungsgeschichten“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 15.

²⁷⁴ Bill Oliphant, *Die Siebenten-Tags-Adventisten. Organisation und Wirken einer weltweiten Bewegung*, übers. von Gustav Tobler (Zürich: Advent-Verlag, 1969), 120.

²⁷⁵ “The separation from German church leadership had a positive effect on the development of Adventist in Austria. The churches were no longer considered an adjunct to a German conference, and attained a certain degree of administrative autonomy that led to a stronger sense of responsibility among the local members.” Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 155.

²⁷⁶ Daniel Heinz, „Geschichte der Adventgemeinde in Österreich (3. Teil)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 34 (Sommer 1991): 10.

²⁷⁷ Vgl. dazu die Statistik in Tabelle 4 im Anhang.

glorreichen Zeit nach. In diese Zeit fiel auch die Gründung des Missionsseminars, der Bau einiger Kapellen wurde durchgeführt und ein Altenheim am Semmering in Niederösterreich eröffnet. Einen Höhepunkt in der Geschichte der Kirche in Österreich stellte die erste Generalkonferenz außerhalb der USA in Wien dar. Der Wunsch, auf europäischem Boden eine GK durchzuführen, um auch russischen Delegierten die Möglichkeit der Teilnahme zu eröffnen, wurde 1975 schließlich Realität und etwa 20.000 Adventisten nahmen an der 52. Generalkonferenz in Wien teil. „Durch die Generalkonferenz rückte außerdem auch die kleine Gemeinde in Österreich stärker ins Blickfeld der Öffentlichkeit.“²⁷⁸ Die Kirche in Österreich ist seither weiter gewachsen, vor allem aber durch Zuzug aus dem Ausland. Weiterhin werden Bemühungen um eine Anerkennung unternommen. 1989 wurde der Antrag auf staatliche Anerkennung eingebracht, der 1998 durch das Bundesgesetz über die Rechtspersönlichkeit von religiösen Bekenntnisgemeinschaften „erledigt“ wurde. Die Kirche erhielt den Status als eingetragene Bekenntnisgemeinschaft, nicht aber als Kirche. 2008 bringt die Kirche erneut einen Antrag ein, der 2009 aufgrund einer geforderten Mindestgliederzahl von 2 Promille der Bevölkerung abgelehnt wird. Die Kirche zählt 2020 in Österreich ca. 4.300 getaufte, erwachsene Mitglieder.

4.2.3 Aufbau des Bildungswesens in Österreich

Mit dem Blick nach Österreich lassen sich auch einige Parallelen zu den Anfängen des adventistischen Bildungssystems entdecken. So wie Battle Creek die Pionierrolle eingenommen hat und sowohl was die Ausbildung von Mitarbeitern als auch die Initiative für weitere Schulen angeht wegweisend war, so ist auch die Geschichte Bogenhofens zu verstehen: Gegründet um Mitarbeiter für das Werk auszubilden sind auch die

²⁷⁸ Heinz, „Geschichte der Adventgemeinde in Österreich (3. Teil)“, 20. Die Kirche in Österreich zählt zu diesem Zeitpunkt ca. 2.800 Mitglieder.

Auswirkungen zu spüren und ehemalige Schüler sind von Bogenhofen gegangen und haben später Gemeindeschulen gegründet. Bogenhofen stellt nach wie vor das Zentrum adventistischer Bildung in Österreich dar und ist mittlerweile mit Kindergarten, Volksschule, Mittelschule, Gymnasium und tertiärer Ausbildung im theologischen, pädagogischen und sprachlichen Bereich über die Grenzen Österreichs bekannt. Daneben gibt es 2021 sechs weitere Standorte an denen Gemeindeschulen vertreten sind, die Volks- und/oder Mittelschule oder eine Statutschule betreiben.²⁷⁹ Im Folgenden soll eine kurze Geschichte dieser Schulen skizziert werden.²⁸⁰

4.2.3.1 Seminar Schloss Bogenhofen

Die Geschichte Bogenhofens begann mit dem Wunsch, ein Predigerseminar in Österreich zu etablieren. Bereits unmittelbar in den Nachkriegsjahren tauchte der Gedanke nach einer Missionsschule auf.²⁸¹ Auf einer „Adventjugend-Tagung“ 1947 in Salzburg wurde eine Denkschrift formuliert und dem Divisionsvorsteher vorgelegt.²⁸² Die

²⁷⁹ 2021 werden in Bogenhofen eine Volks- und Mittelschule, in Dornbirn eine Volksschule, in Klagenfurt eine Volks- und Mittelschule, in Linz eine Volks- und Mittelschule, in Voitsberg eine Statutschule, in Wien eine Volks- und Mittelschule und in Wiener Neustadt eine Statutschule betrieben. Vgl. „Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten Österreich“, Bildung, zugegriffen 13. Juli 2021, www.adventisteducation.at.

²⁸⁰ Quellen sind in diesem Fall einerseits das Kirchenarchiv in Wien, andererseits Protokolle der jeweiligen Schulausschüsse und Interviews mit beteiligten Personen der jeweiligen Einrichtung.

²⁸¹ Horst Herrnstein formuliert in einem Bericht über das Klagenfurter Jugendtreffen 1947: „Es war Br. Lesovsky ein Herzensbedürfnis, an die jungen Menschen, die vor ihm saßen, die Frage zu stellen: ‚Wer will sich der armen, gottsuchenden Mohammedaner annehmen und in dieses Missionsfeld gehen?‘ Er brauchte nicht enttäuscht seine Stunde schließen, denn es meldeten sich einige, die seinem Wunsche gerne entsprechen würden. Doch eines fehlt uns: Die Missionsschule, auf der wir ausgebildet werden könnten. Es ist dies der größte Mangel, den wir hier haben und wir wären alle froh, wenn die maßgebenden Brüder unserer Division dieses Problem in Kürze lösen würden. [...] Ganz besonders am Herzen liegt uns Jugendlichen allen das Problem der Missionsschule.“ Horst Herrnstein, „Heilig dem Herrn!“, *Jugendruf* 2, Nr. 7 (Juli 1947): 5–7. Sekundiert wird er von Walter Aigner: „Mit großem Eifer wurde überall der Wunsch laut nach einer eigenen Schule in Österreich und eine große Anzahl junger Männer und Mädchen wären sofort bereit, ihr Leben dem Missionsdienst und der Evangeliumsarbeit zu widmen.“ Walter Aigner, „Wenn jemand eine Reise tut...“, *Jugendruf* 2, Nr. 7 (Juli 1947): 8.

²⁸² Die Berichte zu dieser Tagung sind zu finden in der Augustausgabe 1947 des *Jugendrufs*. Das Thema wurde im Rahmen einer Jugendkonferenz im Anschluss an die vorangegangene Bezirkskonferenz am 25. Juni vorgetragen: „Die letzte Stunde am Vormittag diente zur Besprechung verschiedener Fragen, die Organisation unserer Jugend betreffend. Da kam nun eine Frage zur Behandlung, die einen einzigartigen und gewiß einmaligen Eindruck hinterließ: In einer Kette von Kurzreferaten, vorgebracht von Herbert Stöger (Jugendleiter von Graz), Walter Aigner (Jugendleiter von Wien-West), Edgar Herrnstein (Jugendleiter von Villach), H. Prauhart und K. Bogats (Wien), W. Zobelitz (Salzburg) schildert die Jugend die Notwendigkeit einer eigenen Schule in Österreich. Wir haben eine schwere und

Nachkriegszeit machte eine Ausbildung von Predigeranwärtern in Deutschland unmöglich und so musste eine eigene Lösung gefunden werden, die durch den Kauf des Schlosses in Bogenhofen realisiert werden konnte.²⁸³ Für die Wahl waren einerseits die ländliche Lage, andererseits aber auch die gute Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln entscheidend.²⁸⁴

harte Zeit hinter uns, wir sind durch viele Erfahrungen dieses Krieges gegangen. Unsere Sinne sind nicht mehr verspielt und verträumt, sondern wir tragen in uns eine tiefe innere Erkenntnis, die sich auf den wahren Zweck des Erdendaseins richtet und in der Erkenntnis des Wortes Gottes begründet ist. In reiflicher Überlegung und voller Berücksichtigung der Schwere hat einen Reihe von uns den Entschluß gefaßt, fest und treu zur Wahrheit zu stehen und sich dem Dienste der Evangeliumsverkündigung und der Seelenrettung zu weihen, sei es in der Heimat oder in fernen fremden Ländern, sei es als Prediger oder als Arzt, sei es als Bibelarbeiterin oder Krankenschwester, oder auch als Buchevangelist. Wir sehen den Kampf, der uns bevorsteht, und haben nur den einen Wunsch: Gebt uns für Österreich eine Schule! Br. Aitken sprach ein Weihegebet über die Jugend und ihren erhabenen Entschluß. Es wurde beschlossen, das Dargelegte in einer Denkschrift zusammengefaßt dem Präsidenten der Division zu überreichen.“ Walter Aigner, Herbert Stöger, und Walter Zubelitz, „Die Jugendtagung der Adventjugend von Österreich“, *Jugendruf* 2, Nr. 8 (August 1947): 8.

Vgl. dazu die beschriebene Denkschrift unten: Abbildung 4 - Jugendliche bitten um eine Schule. Die Unterzeichnenden sind von links nach rechts: Walter Zubelitz (24) aus Salzburg, Friedl Haindl aus Bregenz, Johann Massier aus Graz, Edgar Herrnstein (23) aus Villach, Karl Bogats (24, später erster Verwalter in Bogenhofen) aus Wien, Herbert Stöger (22, später Schulleiter in Bogenhofen) aus Graz, Walter Aigner (27) aus Wien und Hannes Prauhart (23) aus Wien.

Auf einer folgenden Konferenz in Wien wurde anschließend eine Interimslösung beschlossen, um unmittelbar beginnen zu können: „Was uns als Jugend aber besonders bewegt hat, ist der folgende Beschluß: Beschluß IX, Arbeiternachwuchs. – In Anbetracht des raschen Wachstums unserer Gliederzahl, des großen Mangels an Evangeliumsarbeitern und des vollkommenen Fehlens des Arbeiter nachwuchses empfehlen wir, die Möglichkeit der Errichtung einer Unionsmissionschule in Erwägung zu ziehen. Wir empfehlen weiter, bis zur Verwirklichung dieses Projektes sofort daranzugehen, einige gottgeweihte junge Männer in eine vorbereitende Einarbeitung aufzunehmen, um dem augenblicklichen Notstand zu begegnen.“ W. Mühlbacher u. a., „Unsere erste Nachkriegs-Konferenz“, *Jugendruf* 2, Nr. 10 (Oktober 1947): 10.

²⁸³ Einen knappen Einblick aus ihren Erinnerungen bietet: Elsa Schnötzinger, „Wie Bogenhofen begann“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 26 (Sommer 1989): 15. Vgl. dazu auch Daniel Heinz, „Seminar Schloß Bogenhofen: Rückblick auf 40 Jahre“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 28 (Winter 1989): 5–6. Einen knappen Bericht für die Division fasst der damalige Vorsteher der österreichischen Union für das Kirchenblatt: Ludwig Schneeberger, „Österreich hat ein Missionsseminar“, *Adventecho* 20, Nr. 6 (1949): 9–10.

²⁸⁴ Heinz hebt hier die Vorstellungen des ersten Schulleiters F. Pieringer hervor: „F. Pieringer, the first principal of the institution, was determined to establish a program combining the religious aspect of learning with the manual. The rural setting of the school which was conducive to spiritual growth, contemplation, and physical exercise helped to implement this goal.“ Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 148.

also Geistliche, ausgebildet werden wollten.“²⁸⁵ Insofern überrascht es nicht, dass auch viele Jugendliche direkt angesprochen wurden, sich zum Prediger ausbilden zu lassen.²⁸⁶ Als die Schule am 30.11.1949 öffnete,²⁸⁷ waren 22 Schüler und 2 Lehrer vor Ort. Ferdinand Pieringer nennt als Ziele für die Schule, dass der Name der Schule ein Begriff wird. Die Schule soll junge Leute körperlich, geistig und geistlich erziehen. Damit findet sich der Hinweis auf Herz, Hirn und Hand, der noch öfter auftauchen wird. Die Ausbildung soll dazu dienen, Menschen zu helfen und für dieses und das zukünftige Leben vorzubereiten.²⁸⁸

Unter sehr schwierigen Bedingungen²⁸⁹ wurde mit viel Enthusiasmus der Anfang unter dem ersten Schulleiter Ferdinand Pieringer gewagt, der zuvor Lehrer am

²⁸⁵ Heinz Schaidinger, „Geistlich“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 62. Schaidinger formuliert 20 Jahre später ähnlich: „Als 1949 das Schloss Bogenhofen gekauft wurde, dachte man eigentlich nur an die Predigerausbildung. Sie war das allererste Anliegen der Bildungsinstitution Seminar Schloss Bogenhofen.“ Luise Schneeweiß, Hrsg., *Jubiläumsfeier 70 Jahre* (St. Peter am Hart, 2019), 18.

²⁸⁶ So berichtet es beispielsweise Edwin Ludescher, der über die unmittelbare Nachkriegszeit und den damit verbundenen Schwierigkeiten berichtet, in deren Kontext er auf dem oben beschriebenen Kongress angesprochen wurde und in weiterer Folge die Ausbildung begann, die schließlich in Bogenhofen weitergeführt wurde. Vgl. Edwin Ludescher, „Der Meister ist da und ruft dich!“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 100 (Winter 2008): 14.

²⁸⁷ Ein Bericht über die Eröffnung der Schule findet sich hier: Karl Fischbacher, „Geburtsstunde des Seminars Schloss Bogenhofen“, *Adventecho* 21, Nr. 1 (1950): 12–14. Pieringer selbst beschreibt seine Eindrücke in diesen ersten Tagen Jahre später: Ferdinand Pieringer, „Eröffnung des Seminar Schloss Bogenhofen“, *Adventecho* 38, Nr. 5 (1967): 12–13.

²⁸⁸ „Heute ist der große Tag für Schloß Bogenhofen gekommen. Viele warteten auf diesen Tag, auch wenn sie nicht hier sind. Nun warten sie auf die Kunde von dem, was heute vor sich geht und was folgen wird. Bogenhofen soll ein Begriff werden. Auf dieser Bildungsstätte sollen junge Leute körperlich, geistig und geistlich erzogen werden, um den Menschen zu helfen und ihnen die Botschaft zu bringen, die nach unserem Glauben allein imstande ist, einen Menschen nicht nur für dieses Leben, sondern auch für das ewige Leben fähig zu machen.“ Felix Haas und Erika Haas, „Bogenhofen soll ein Begriff werden“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 127 (Winter 2015): 19.

²⁸⁹ Stefan Liebhauser, der 1951 die Verwaltung der Schule übernommen hat, berichtet in diesem Kontext von der Erleichterung, die das Geschenk eines Autos brachte, da anfänglich nur ein Fahrrad für den Schulleiter und Verwalter zur Verfügung stand. Er fasst das Motto der damaligen Zeit mit folgenden Worten zusammen: „Geld haben wir fast keines, aber mach‘ aus den wenigen Mitteln das Beste!“ Stefan Liebhauser, „Not macht erfinderisch...“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 101 (Frühling 2008): 11–12. Daniel Heinz beschreibt die ersten Anfänge folgendermaßen: „Zurück zu den ‚heroischen‘ Anfängen Bogenhofens, die mehr als bescheiden waren. Als Lehrgebäude brauche man nur eine ausgediente Baracke – so die Vorstellung der idealistischen Jugendlichen während des Salzburger Missionskongresses –, und als Küche genüge eine Gulaschkanone, dazu noch ein Gemüsegarten. Nun, statt einer Baracke wurde es ein altes ramponiertes Schloss in der Nähe von Braunau am Inn, und die Aufgabe der Gulaschkanone übernahm ein gemauerter Herd im Gewölbe dieses alten Gebäudes. Vor dem Schloss zwischen Linde und Teich – heute eine charmante Parkanlage – sollte der lebenswichtige Garten entstehen.“ Daniel Heinz, „70 Jahre Seminar Bogenhofen: Eine ‚Glaubensschule‘ im Zeichen von Mission und Apologie“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 147 (Winter 2020): 4–5.

adventistischen Seminar in Friedensau und in Collonges gewesen war.²⁹⁰ Aus anscheinend eher pragmatischen Gründen wurde anfangs auch eine landwirtschaftliche Tätigkeit aufgenommen.²⁹¹ Heinz fasst die Erziehungsphilosophie Pieringers mit folgenden Worten zusammen:

Pieringer legte großen Wert auf eine ausgewogene Entfaltung geistiger und manueller Fähigkeiten, die jedoch erst von der „Glaubensmitte“, der Gottesbegegnung, her ihre „Vollendung“ erhalten und so einen „neuen geistlichen Menschen“ hervorbringen. Eine nüchterne, ausgewogene, bibeltreue und missionarische „Schule der Weisheit von oben“ zu schaffen, um es mit Pieringers Worten auszudrücken, war das oberste Ziel seines Erziehungsprogrammes, das er in Bogenhofen umsetzen wollte. Die Schule fühlt sich heute noch diesem Bildungsideal verpflichtet.²⁹²

Der zentrale Inhalt ist also vor allem diese Gottesbegegnung, die diese „Schule der Weisheit von oben“ auszeichnet. Neben diesem geistlichen Schwerpunkt wurden weitere Lehrgänge angeboten. So waren im zweiten Schuljahr bereits 44 Schüler für den dreijährigen „Missionslehrgang“, einen gesundheitlichen Lehrgang und einen allgemeinbildenden „Handelslehrgang“ eingeschrieben. Auch wenn der Handelslehrgang nie besonders hohe Schülerzahlen vorweisen konnte, war er ab 1980 mit Öffentlichkeitsrecht ausgestattet, musste aber 1989 wegen Schülermangels wieder eingestellt werden.²⁹³ Im Gegensatz dazu entwickelte sich der 1951 gegründete Sprachkurs stetig weiter und ist bis

²⁹⁰ Eine kurze Chronologie der wesentlichen Daten zum adventistischen Bildungswerk und die Daten der jeweiligen Verantwortungsträger in der Kirche und am Seminar Schloss Bogenhofen ist im Anhang zu finden. Zu den ersten Lehrern verfasst Heinz ein paar Streiflichter: Hans Heinz, „Gott und Menschen dienen: das theologische Seminar in Bogenhofen“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 46–48. In Bezug auf eine kurze Skizze Pieringers sei auf Heinz verwiesen: Daniel Heinz, „Die Schlossherren“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 32–37; Daniel Heinz, „Die Schulleiter von Bogenhofen (1)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 4, 19.

²⁹¹ Auch wenn in der Retrospektive Kinder die Selbstverständlichkeit einer Landwirtschaft im Dunstkreis einer Bildungsnotwendigkeit festhält, legen die Ausführungen von Matschek eher die Zweckmäßigkeit derselben nahe. Vgl. Adolf Kinder, „Denkwürdiges und Lachhaftes“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 109; Hans Matschek, „Bäuerlich“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 84–88.

²⁹² Heinz, „Aller Anfang ist klein: Entstehungsgeschichten“, 19. Die Worte Pieringers sind wiedergegeben bei Heinz, „Seminar Schloß Bogenhofen: Rückblick auf 40 Jahre“, 6.

²⁹³ Vgl. Horst Herrnstein und Stefan Liebhauser, „„Handeln lernen“: Der Handelslehrgang Bogenhofen (1950-1989)“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 60–61.

heute ein Bestandteil des Programms und sorgt für das internationale Klima am Campus.²⁹⁴ Die ersten Schüler kamen vor allem aus dem frankophonen Raum, später vermehrt aus dem angelsächsischen Sprachraum.²⁹⁵ Bis zur Jahrtausendwende sollten die Sprachschüler zahlenmäßig als auch finanziell einen wesentlichen Bestandteil Bogenhofens ausmachen.²⁹⁶

Ab 1953 wurde die Schule von der Kirche der STA in der Schweiz und Österreich gemeinsam geführt²⁹⁷ und so wurde auch der zweite Schulleiter, Paul Steiner, aus der Schweiz bestellt und die bis heute andauernde enge Verbindung in die Schweiz

²⁹⁴ Naturgemäß bilden deutschsprachige Schüler und Studenten den Löwenanteil. Durch den Sprachkurs besuchten während der Jahre aber Studenten aus über 80 Ländern Bogenhofen, vor allem aus den USA, Europa, Brasilien und Südkorea. Vgl. Schneeweiß, *Jubiläumsfeier 70 Jahre*, 10–11. Einen Eindruck über die vielen vertretenen Nationalitäten bietet ein kurzer Bericht im *Adventecho*: „25 kommen aus den USA, 17 aus der Schweiz, 16 aus Österreich, 2 aus Deutschland und je einer aus Kanada, Sierra Leone, Ghana, Jugoslawien, Schweden, Venezuela und Spanien.“ Otto Riegler, „Ein Bogenhofen-Report“, *Adventecho* 43, Nr. 2 (1972): 4. Vgl. auch für das kommende Schuljahr Otto Riegler, „Jedes Jahr werden Weichen gestellt“, *Adventecho* 43, Nr. 11 (1972): 4. Diese Tradition wird in den kommenden Jahren noch weiter ausgebaut, sodass Heinz formulieren kann: „Keine adventistische Schule im deutschsprachigen Raum kann heute auf derart weitverzweigte, internationale Verbindungen blicken wie Bogenhofen, was sicherlich auf den bewährten Sprachunterricht zurückzuführen ist.“ Heinz, „Aller Anfang ist klein: Entstehungsgeschichten“, 12. An anderer Stelle formuliert er noch stärker: „the *Missionseminar* is one of the most international Adventist schools in Europe“ Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 149 Hervorhebung im Original. „Die Schule leistet damit einen wichtigen kulturellen Beitrag, indem sie Österreich, die Kultur des Landes und seine Sprache vielen ausländischen Studenten, vor allem aus Nordamerika, nahebringt.“ Heinz, „Seminar Schloß Bogenhofen: Rückblick auf 40 Jahre“, 6.

²⁹⁵ So hatten insbesondere drei der ersten vier Schulleiter starke Beziehungen in den französischsprachigen Raum: Ferdinand Pieringer und Paul Steiner waren Lehrer in Collonges gewesen. Robert Buyck war Flame, als Missionar in Mauritius und suchte die Verbindung zu frankophonen Ländern. Mit Herbert Stöger begann eine zunehmende Hinwendung nach Amerika, die spätestens durch die Kooperation mit ACA 1967 auch institutionalisiert wurde.

²⁹⁶ „Für das Seminar Schloss Bogenhofen war dieser Zweig des Sprachunterrichts nicht nur eine mit Leidenschaft und Liebe zu erfüllende Aufgabe, sondern auch von Anfang an ein Mitträger seiner wirtschaftlichen Existenz.“ Otto Riegler, „Auf den Spuren Goethes: Die Sprachschule in Bogenhofen“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 53.

²⁹⁷ „Es kostet eben doch zu viel Geld, eine Schule in der Schweiz zu errichten und zu führen. Da aber eine bessere Ausbildung in der deutschen Sprache für unsere Deutschschweizer immer dringender wurde, hat der Divisions-Ausschuss nun beschlossen, die deutsche Abteilung in Collonges zu schliessen und die Schule auf Schloss Bogenhofen weiter auszubauen, so dass sie beiden Feldern, nämlich Österreich und der deutschen Schweiz, dienen kann. Zu diesem Zweck wird die Schule der gemeinsamen Leitung der Österreichischen und der Schweizer Union unterstellt, so dass sie hinfert nicht mehr eine österreichischen, sondern vielmehr eine Inter-Unions-Schule sein wird. Bruder Paul Steiner, der bisher der deutschen Abteilung in Collonges vorstand, wird als Hauptlehrer nach Bogenhofen übersiedeln.“ Otto Schubert, „Unsere neue Schule“, *Adventecho* 24, Nr. 4 (1953): 12.

begründet.²⁹⁸ Die Zusammenlegung entpuppte sich für die Schule als großer Gewinn und Steiner beschreibt die neuen Möglichkeiten im *Adventecho*.²⁹⁹ Um den Schülern in der schwierigen Nachkriegszeit auch eine Verdienstmöglichkeit zu bieten, wurde 1954 kurzerhand beschlossen, eine „Schulindustrie“³⁰⁰ ins Leben zu rufen. Nach dem Vorbild der Schule in Darmstadt wurde eine Betteinsatzherstellung gewählt und die Firma Optimo gegründet. In weiterer Folge wurde auch eine Matratzenfertigung begonnen und mit zunehmender Zeit konnten die Aufträge nicht mehr allein mit Schülerkräften bedient werden, sodass die Firma Optimo auch in der Öffentlichkeit nach Arbeitskräften suchte.

Unter Herbert Stöger, dem dritten Schulleiter, wurde dem Sprachkurs, durch die Verbindung mit dem Goethe-Institut in München, 1958 von der GK der Status eines „Junior-Colleges“ zugesprochen. Er beschrieb selbst die daraus resultierenden Möglichkeiten als Durchbruch für die Schule.³⁰¹ 1959 wurde schließlich der Maturalehrgang ins Leben gerufen, aus dem schließlich das Gymnasium entstehen sollte.³⁰² In Zusammenarbeit mit der Marienhöhe, einer adventistischen Schule in Darmstadt, die zu der Zeit bereits ein anerkanntes Abitur vergeben konnte, wurde die Möglichkeit geschaffen, nach 3 Jahren Bogenhofen in Darmstadt in zwei Jahren das Abitur zu machen. Demzufolge dürfte

²⁹⁸ „Es war der erste aus der Schweiz stammende Direktor, Paul Steiner, der sich um die Kontakte in seinem Heimatland bemühte.“ Heinz, „Seminar Schloß Bogenhofen: Rückblick auf 40 Jahre“, 6. Bis zu diesem Zeitpunkt wurden die deutschsprachigen Prediger für die Schweiz in Collonges ausgebildet. Diese Abteilung wurde damit nach Bogenhofen verlegt und die Verbindungen nach Collonges auch in weiterer Folge noch weiter beibehalten. Die Verbindungen lassen sich aber bis zum Jugendkongress 1947 zurückverfolgen. Vgl. Karl Waber, „Die eidgenössischen Verbindungen“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 38–40. Einige wenige biographische Angaben zu Paul Steiner finden sich bei Daniel Heinz, „Die Schulleiter von Bogenhofen (2)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 41 (Frühjahr 1993): 3.

²⁹⁹ Vgl. Paul Steiner, „Missionsschule im Ausbau“, *Adventecho* 25, Nr. 7 (1954): 12–13; Paul Steiner, „Schloß Bogenhofen“, *Adventecho* 27, Nr. 3 (1956): 13.

³⁰⁰ Abgeleitet vom englischen Begriff „industry“ hat sich dieser Begriff in der adventistischen Subkultur so etabliert.

³⁰¹ „Seit nun mehr denn 30 Jahren erfreut sich die Schule des offiziellen Lehrauftrags des GOETHE INSTITUTS. [...] Die Ghetto-Existenz der Schule war endgültig durchbrochen.“ Herbert Stöger, „Die Schulleiter von Bogenhofen (3)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 42 (Sommer 1993): 6. Hervorhebung im Original.

³⁰² Vgl. dazu Theodor Pfingstl, „Maturalehrgang in Bogenhofen“, *Adventecho* 38, Nr. 6 (1967): 7.

Stöger das Verdienst zukommen, dem Seminar Schloss Bogenhofen den Grundstock für seine einzigartige Charakteristik in der Verbindung von sekundärer und tertiärer Ausbildung geliefert zu haben. Sowohl ein Gymnasium mit Minderjährigen als auch eine Ausbildungseinrichtung für Erwachsene auf einem Gelände zu betreiben, lässt eine besondere Atmosphäre entstehen, die von Besuchern auch heute noch bemerkt wird. In diese Zeit fällt außerdem die Entstehung der Schulhymne Bogenhofens, die 1961 von Manfred Pickhardt geschaffen wurde und die bis heute zu besonderen Anlässen gespielt wird.³⁰³

Dem Belgier Robert Buyck folgte nach kurzer Zeit Hans Heinz als Schulleiter in Bogenhofen.³⁰⁴ 1966 wurde nun auch dem theologischen Seminar der „Junior College“ Status zugesprochen und der Bau einer neuen Kapelle³⁰⁵ sowie die Anbindung des Sprachkurses an das ACA-Programm³⁰⁶ rückten Bogenhofen mehr in das Bewusstsein der globalen

³⁰³ Die Noten und der Text finden sich abgedruckt bei Hans Matschek, Felix Haas, und Klaus Zachhuber, *Alte Hasen erinnern sich* (Wien: Wegweiser Verlag, 2016), 248–49.

³⁰⁴ Die kurze Amtszeit von Buyck erklärt die wenigen Spuren, die er in Bogenhofen hinterlassen hat. Einige wenige Details können hier entnommen werden: Otto Riegler, „Die Schulleiter von Bogenhofen (4)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 43 (Herbst 1993): 7. Im Gegensatz dazu stellt die lange Wirkzeit von Hans Heinz, der mehrere Generationen von Predigern auch außerhalb Bogenhofens geprägt hat. Sein Verdienst ist aber vor allem im theologischen Bereich zu finden, wie auch das Vorwort zur unten beschriebenen Festschrift festhält: „Hans Heinz ist der erste bedeutende deutschsprachige adventistische Systematische Theologe. Er war theologischer Lehrer am Seminar Schloss Bogenhofen von 1957 bis 1978 sowie Dozent für Systematische Theologie und Kirchengeschichte am Theologischen Seminar Marienhöhe von 1982 bis 1995. Während dieser vielen Jahre hat er zwei Generationen von adventistischen Pastoren geprägt.“ Stefan Hörschele, „Vorwort“, *Spes Christiana* 21, Nr. 152 (2010): 5. Seinem Wirken wurde mit einer Festschrift zum 80. Geburtstag gedankt, in dem auch eine autobiographische Skizze seines Lebens enthalten ist: Hans Heinz, „Ich denke an die Taten des Herrn‘ (Ps 77,12) Ein autobiografischer Blick zurück“, *Spes Christiana* 21, Nr. 152 (2010): 13–23. Vgl. dazu außerdem Heinz Schaidinger, „... und wenn’s hoch kommt, so sind’s 80...“. Eine dankbare Würdigung anlässlich des 90. Geburtstags von Hans Heinz“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 149 (Sommer 2020): 9; Heinz Schaidinger, „Ich ruf zu dir, Herr Jesu Christ! Gedenken an Hans Heinz“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 152 (Frühling 2021): 8; Hans Heinz, „Die Schulleiter von Bogenhofen (5)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 44 (Winter 1993): 4–5.

³⁰⁵ „Ein Festtag im Seminar Bogenhofen“, *Adventecho* 39, Nr. 1 (1968): 4–5.

³⁰⁶ Adventist Colleges Abroad ist ein Zusammenschluss aller adventistischen Colleges und Universitäten in Nordamerika, die ihren Studenten in einem Austauschprogramm, vergleichbar dem Erasmusprogramm, ein Jahr im Ausland ermöglichen. Gerade für Studenten mit einem Minor oder Major in deutscher Sprache hat sich dieses Programm als besonders nützlich erwiesen. Die Kooperation mit ACA dauert bis heute an und bietet Studenten amerikanischer Universitäten die Möglichkeit, ihr Studium ein Jahr im Ausland fortzuführen. Vgl. dazu „About ACA“, Adventist Colleges Abroad, zugegriffen 2. Februar 2021, <https://www.acastudyabroad.com/about/>.

adventistischen Öffentlichkeit.³⁰⁷ 1968 wurde der Maturalehrgang mit einer Externistenprüfung in Wien beendet, sodass die Schüler nicht mehr auf die Marienhöhe wechseln mussten. Dies hatte für die Schüler den finanziellen Vorteil, ein Jahr weniger Schulgeld zahlen zu müssen und für Bogenhofen den finanziellen Vorteil, die Schüler ein Jahr länger unterrichten zu können.³⁰⁸

1970 übernahm Horst Herrnstein interimswise die Schulleitung und führte die Schule über vier Jahre als Schulleiter und Verwalter.³⁰⁹ Ursprünglich als Lehrer für den Handelslehrgang 1959 gerufen, übernahm er 1962 die finanzielle Verwaltung der Schule und damit auch der Schulindustrie. In diese Zeit fällt auch die Neuorganisation der Kirche auf europäischer Ebene, die auch die Existenz des theologischen Lehrgangs in Bogenhofen bedrohte.³¹⁰ Weiters konnte auch der Maturalehrgang nicht die gewünschten Zahlen erreichen und sollte sich in den kommenden Jahren zum Sorgenkind entwickeln. Daneben zeigte sich auch auf dem Gelände, dass die expandierende Schulindustrie zu Problemen führte.

Als Otto Riegler 1974 zum Schulleiter berufen wurde, gab es entsprechend die Notwendigkeit für Veränderungen.³¹¹ Die „Optimo“ beschäftigte in den 70er Jahren neben den Schülern 25 vollzeitliche Arbeitskräfte und einen eigenen Fuhrpark mit 4 Lastwagen.

³⁰⁷ Das internationale Flair Bogenhofens fällt besonders in der *Bogi-Zeitung* auf, in der einerseits regelmäßig englische Seiten enthalten sind, andererseits aber auch Leserbriefe aus der ganzen Welt von ehemaligen Schülern eintreffen. Vogel bezeichnet die Schule 2002 treffend mit dem Begriff „global village“. Vgl. *Bogi-Zeitung*, Nr. 76 (Winter 2002): 2.

³⁰⁸ Vgl. K. Weyl, „Bogenhofen öffnet eine Tür“, *Adventecho* 39, Nr. 12 (1968): 4–5.

³⁰⁹ Kurze Eindrücke aus seiner Direktionszeit hat er hier veröffentlicht: Horst Herrnstein, „Die Schulleiter von Bogenhofen (6)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 45 (Frühjahr 1994): 4–5. Die „Pressemeldung“ zum Schulleiterwechsel ist im *Adventecho* erschienen: Otto Riegler, „Ein neues Schuljahr in Bogenhofen“, *Adventecho* 41, Nr. 12 (1970): 12.

³¹⁰ „Als im Zuge der Reorganisation des Adventwerkes in Europa im Jahre 1972 von gewissen Stellen in Erwägung gezogen wurde, den Theologieunterricht in Bogenhofen aufzuheben und nach Darmstadt zu verlegen, setzten sich die Schweizer Vertreter zusammen mit ihren österreichischen Kollegen energisch für den Fortbestand der Predigerausbildung in Bogenhofen ein. Ausschlaggebend war dabei die Überzeugung, dass das Seminar Schloss Bogenhofen in geistlicher und kultureller Hinsicht den Bedürfnissen unserer Gemeinden am besten entspreche und dass nur so unseren beiden relativ kleinen Feldern die paritätische Trägerschaft und Entscheidungsbefugnis erhalten bliebe, die sich in den vielen Jahren als so segensreich erwiesen hatte.“ Waber, „Die eidgenössischen Verbindungen“, 39–40.

³¹¹ Vgl. Otto Riegler, „Die Schulleiter von Bogenhofen (7)“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 45 (Frühjahr 1993): 5, 7.

Da damit der weitere Betrieb auf dem Schulgelände nicht mehr ohne Einschränkungen möglich war, siedelte die Firma 1978 nach Braunau an den heutigen Standort. Verbunden mit den notwendigen Investitionen war auch ein Eigentümerwechsel, sodass die Schulindustrie 1980 von Alois Kinder, der seit Beginn dabei war, übernommen wurde und er die Firma als Privatunternehmer weiterführte. In diese Zeit fällt auch ein dramatischer Zwischenfall, der beinahe einen Schüler durch dessen Unachtsamkeit das Leben gekostet hätte und der breite mediale Aufmerksamkeit erfährt.³¹² Die Verbindungen zwischen Schule und Optimo blieben jedoch stets aufrecht und so konnten wesentliche bauliche Projekte der Schule mit Unterstützung von Alois Kinder durchgeführt werden.³¹³

Die ersten Bemühungen, den vorhandenen Lehrgängen einen rechtlichen Rahmen zu geben, führten 1977 zur Gründung des Schulvereins der Siebenten-Tags-Adventisten mit Sitz in Wien. 1980 gelang es, die Büro- und Verwaltungsschule öffentlich anerkennen zu lassen, sodass man in weiterer Folge versuchte, auch den weiteren Lehrgängen eine rechtliche Sicherheit zu geben. Gleichzeitig erreichte der Maturalehrgang 1983 den absoluten Tiefststand mit keinen Schülern und insgesamt waren zum Schulschluss 1984

³¹² Dabei ist der Schüler, trotz klaren Verbots und im Bewusstsein der Gefahr, unten in das Pelletssilo eingestiegen, um feststeckende Holzstücke zu lösen. Dabei ist der gesamte Siloinhalt über ihm zusammengestürzt und hat ihn begraben. Die alarmierte Feuerwehr konnte ihn einige Zeit später nach Leeren des Silos ohne Verletzungen bergen. Vgl. Matschek, Haas, und Zachhuber, *Alte Hasen erinnern sich*, 171–75, 191–92.

³¹³ So ist Alois Kinder bis zu seinem Tod und auch darüber hinaus durch die Widmung seiner Stiftung der Schule stets verbunden geblieben. Die baulichen Tätigkeiten auf dem Gelände während der letzten 30 Jahre konnten nur durch seine großzügige Unterstützung möglich gemacht werden. In einem Werbeflyer werden dazu das Burschenheim, ein Lehrerhaus, die Renovierung des Schlosses sowie der Neubau des Gemeindezentrums genannt. Vgl. dazu „.....die Schule fürs Leben“ (Werbeflyer, Bogenhofen, 2014); Horst Herrnstein, Alois Kinder, und Stefan Liebhauser, „Handwerklich“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 80–83; Alois Kinder, „40 Jahre Optimo Ges.m.b.H.“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 47 (Herbst 1994): 17; Kinder: *Glaubenswerk „Optimo“*, Dokumentarfilm (advedia Vision, 2014); Haas und Rathe, „Alois Kinder und die Gemeindeschule in Bogenhofen“.

nur noch 37 Schüler auf dem Gelände.³¹⁴ Die Existenz der Schule stand auf dem Spiel als Klaus Zachhuber seinen Dienst als Schulleiter 1983 antrat.³¹⁵

Als Reaktion auf die bedrohlichen Schülerzahlen wurde 1983 die Schulzeitung „Bogi“ gegründet, um als Kommunikationsmittel für ehemalige Schüler und STA in der Schweiz und in Österreich zu dienen.³¹⁶ Die Akkreditierung der Schule durch die GK 1983 belegte die Qualität der verschiedenen Ausbildungen,³¹⁷ dennoch musste etwas geschehen, um die Zukunft der Schule zu sichern. Der Initiative von Otto Riegler und dem Schulleiter Klaus Zachhuber ist es zu verdanken, dass binnen kürzester Zeit 1984 das ORG mit Instrumentalunterricht gegründet wurde und von Anfang an mit dem Öffentlichkeitsrecht ausgestattet war, was freilich nicht überall für Begeisterung sorgte.³¹⁸ Damit begann der Erfolgslauf des ORG, das sich bei konstant hohen Schülerzahlen zwischen 70 und 90 einpendelte und bis heute der stärkste Teil der Schule ist.³¹⁹ Die hohe Qualität des Gymnasiums wurde sowohl von Regierungsseite durch den

³¹⁴ Einige statistische Angaben lassen sich aus dem Bericht des damaligen Schulleiters Winfried Vogel entnehmen. Winfried Vogel, „Von Mangelware bis Warteliste: Schülerstatistik 1949-1999“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 102–7.

³¹⁵ Vgl. Zachhuber, „Die Schulleiter von Bogenhofen (8)“.

³¹⁶ Matschek blickt auf diese Zeit zurück und sieht Bogenhofen in einer äußerst kritischen Phase: „Schwer war es! Bogenhofen als Schule stand vor dem Scheideweg. Die Schülerzahl hatte sich auf unter 50 eingependelt. Die Frage lautete: Weitermachen oder alles in ein Altersheim umwandeln. Letzteres hatte ja durchaus seinen Reiz, wenn man bedenkt, wie veraltet unsere Bevölkerung heute ist.“ Matschek, „Die Gesichter hinter den Buchstaben“, 3.

³¹⁷ Eine kirchliche Akkreditierungsbehörde „Adventist Accrediting Association“ (AAA) ist mit diesem Prozess betraut und evaluiert seither in regelmäßigen Abständen die Schule in Bogenhofen. Vgl. dazu „Commissions“, Adventist Accrediting Association, zugegriffen 2. Februar 2021, <https://adventistaccreditingassociation.org/commissions/>.

³¹⁸ Zachhuber beschreibt, dass dieser Beschluss nicht von allen mitgetragen wurde und die Sorge bestand, dass der theologische Schwerpunkt der Schule verlorengehe und das Seminar zu einer Academy verkomme. Vgl. Zachhuber, „Die Schulleiter von Bogenhofen (8)“, 3. Eine ausführlichere Darstellung dieser Entstehungsgeschichte findet sich bei Matschek, Haas, und Zachhuber, *Alte Hasen erinnern sich*, 73–79; Klaus Zachhuber, „Fürs Leben reifen: das Gymnasium in Bogenhofen“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 54–59.

³¹⁹ Die Schülerzahlen schossen unmittelbar in die Höhe und stabilisierten sich nach einem kurzen Einbruch 1991-1993 auf dem konstant hohen Niveau. Zachhuber kann 1994 von einer Anfangsklasse von 30 Schülern berichten. Vgl. dazu die Zahlen im Anhang („Schülerzahlen adventistischer Privatschulen“) sowie Zachhuber, „Die Schulleiter von Bogenhofen (8)“, 3.

Landesschulrat, als auch durch entsprechende Rankings in den Medien, bestätigt.³²⁰ Wesentliche bauliche Erweiterungen konnten die zunehmenden Schülerzahlen adäquat bewältigen und veränderten das Aussehen des Campus maßgeblich.³²¹ Zum 40-jährigen Jubiläum attestiert Heinz der Schule, ihre geistliche Ausrichtung nach wie vor beibehalten zu haben: „Die äußere Erscheinung des Seminars hat sich in den 40 Jahren grundlegend verändert. [...] Im Mittelpunkt des gesamten Schullebens steht nach wie vor die geistliche Ausrichtung: Bibelstudium, Gebet und christliche Gemeinschaft.“³²²

1990 übernahm Franz Nusime die Tätigkeit des Schulleiters und konzentrierte sich auf das Entwickeln neuer Programme und Angebote. So konnte bereits 1991 mit der „Gemeindeakademie“ ein Programm für theologisch interessierte STA angeboten werden, das auch heute noch als „Kurzbibelschule“ einen festen Platz im Veranstaltungskalender der Schule hat. Auch am ORG wurde mit dem Schulversuch „Gesundheitserziehung“ 1995 ein neuer Schwerpunkt aufgenommen. 1997 gelang es, für das theologische Seminar den Status eines „Senior College“ zu erlangen.

Unter Winfried Vogel begannen ab 1997 wieder einige bauliche Veränderungen den Charakter des Geländes zum heutigen Stand umzuformen. Die Jubiläumsfeier 1999 war der passende Anlass für eine Generalsanierung des unter Denkmalschutz stehenden Schlosses. Der Kauf des „Stallergutes“ machte eine Erweiterung des Campus möglich. Die Gründung der Volksschule in Bogenhofen 1999 war zwar personell eng mit dem

³²⁰ „Nach einer Schülerumfrage des bekannten Nachrichtenmagazins ‚Profil‘ (Nr. 3, Oktober 1994) zählte das Bogenhofener Gymnasium zu den fünf besten Oberstufenrealgymnasien Österreichs. In Oberösterreich nahm es nach der Umfrage gar den ersten Platz ein. Auch in den folgenden Jahren lag das ORG Bogenhofen bei ähnlichen Erhebungen immer wieder im Spitzenfeld.“ Heinz, „Aller Anfang ist klein: Entstehungsgeschichten“, 20. In Bezug auf die Errungenschaften Zachhubers formuliert Stradowsky, damaliger Leiter der europäischen Erziehungsabteilung: „Als er vor 13 Jahren Schulleiter wurde, zählte man 38 Schüler. In diesem Schuljahr sind es 145, was zum Teil der Initiative von Dr. Zachhuber zu verdanken ist, der dem Predigerseminar eine Sekundarschule hinzufügte, die in den letzten Jahren einige Male bei landesweiten Bewertungen in die Spitzenklasse kam.“ Stradowsky, „George Knight in Bogenhofen“, 15.

³²¹ In diese Zeit fallen der Bau des Brennholzlagers, der Turnhalle, des Mädchenheims, der Kläranlage und des Burschenheims.

³²² Heinz, „Seminar Schloß Bogenhofen: Rückblick auf 40 Jahre“, 6.

Seminar verflochten, juristisch allerdings gab es zu dieser Zeit noch keinerlei Verbindungen.³²³ 2003 wurde das neue Gemeindezentrum eingeweiht, das auch die Räumlichkeiten für die Volksschule enthält.³²⁴ Mit diesem Gemeindezentrum wurde auch verstärkt versucht in die Öffentlichkeit zu wirken und Bogenhofen bietet seither Videoaufnahmen der Predigten an.³²⁵ 2009 wurden schließlich das neue Verwaltungsgebäude und die neue Mensa in Betrieb genommen. Auf akademischer Seite scheiterten Versuche, weitere Programme in Bogenhofen einzuführen, vorläufig.³²⁶ Die bereits zur Zeit des vorigen Schulleiters Nusime stark gestiegenen Schülerzahlen stabilisierten sich auf konstant hohem Niveau, sodass die Schule ihren familiären Charakter gefährdet sah und per Beschluss die Schülerhöchstzahl bei 150 festsetzte.³²⁷

Mit dem Wechsel 2012 der Schulleitung zu Chris Berger fand eine Zäsur in der Geschichte Bogenhofens statt, da sich gleichzeitig auch weitere personelle Wechsel ergaben.³²⁸ In weiterer Folge gewann der Gedanke einer Ausbildung für Primarschullehrer Raum,³²⁹ die schließlich 2017 in Zusammenarbeit mit der Middle East University

³²³ Aus diesem Grund wird die Geschichte der Gemeindeschule in Bogenhofen eigens weiter unten beschrieben.

³²⁴ Vogel beschreibt in diesem Zusammenhang auch kurz die Meilensteine der Entwicklung Bogenhofens in der Frühlingsausgabe der *Bogi-Zeitung*, Nr. 77 (Frühjahr 2002): 2-3, 9.

³²⁵ Mittlerweile hat sich daraus eine eigene Abteilung entwickelt („Bogenhofen Media“), die vor allem die Medienauftritte der Schule zur Aufgabe hat.

³²⁶ An dieser Stelle seien der Newstart-Kurs (1997-2007), der Gesundheitstrainer (2008-2009) und die Plant Academy (2011-2017) genannt.

³²⁷ „Bogenhofen soll nicht größer werden. Schulleitung und Schulausschuss haben die Höchstgrenze bei 150 Schülern festgelegt. Nur so lässt sich die besondere, familiäre Atmosphäre bewahren, für die Bogenhofen weit über seine Grenzen hinaus bekannt ist.“ „Wegen Überfüllung (nicht) geschlossen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 75 (Herbst 2001): 1. Diese familiäre Atmosphäre wird bereits sehr früh als Merkmal Bogenhofens benannt: „Bogenhofens Schulgemeinde ist noch immer eine Familie, in der man sich wohlfühlen kann. Das ist auch der grosse Vorteil, der Bogenhofen gegenüber anderen Schulen auszeichnet.“ Hans Matschek, „Ins 18. Schuljahr...“, *Adventecho* 38, Nr. 11 (1967): 11.

³²⁸ Die massiven Umbrüche lassen sich gut aus der *Bogi-Zeitung*, Nr. 118 (Sommer 2012) ablesen.

³²⁹ Als historische Chance bezeichnen Berger und Seidel die Gelegenheit, als sie 2014 das Projekt in der *Bogi-Zeitung* erstmals der Öffentlichkeit vorstellen. Yvonne Seidel und Christoph Berger, „Eine historische Chance“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 125 (Frühling 2014): 1–2. Die weiteren Entwicklungen werden in den folgenden Ausgaben Nr. 127, 128 und 137 berichtet. Über den Start der School of Education wird schließlich hier berichtet: René Gehring, „Wo Lehrer lernen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 138 (Herbst 2017): 12; René Smith und Yvonne Seidel, „Ohne Bildung kein Glauben“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 139 (Herbst 2017): 4–5.

begonnen werden konnte. „Mit diesem neuen Ausbildungszweig wird in der adventistischen Erziehungsarbeit in Europa eine Lücke geschlossen.“³³⁰ Die School of Education hat 2021 ihre ersten Abgänger verzeichnet und wird auch noch weiter Geschichte schreiben. Gleichzeitig wurde neben dem musikalischen und gesundheitlichen Schwerpunkt ein handwerklich-künstlerischer Zweig im ORG eingeführt. Seit 2017 leitet René Gehring das Seminar Schloss Bogenhofen.

4.2.3.2 Gemeindeschulen

Die ersten Anfänge lassen sich auch hier in der früheren Vergangenheit finden. Die Begeisterung der Nachkriegsjahre und das Engagement der Jugend, das zur Gründung des Seminars gefunden hat, scheint darin seine Erfüllung gefunden zu haben. Auch wenn später in einer Schrift des Erziehungssekretärs ein klarer Appell für allgemeinbildende Schulen zu finden ist, scheint dieser Gedanke keinerlei Reaktionen ausgelöst zu haben. Schubert schreibt, nachdem er einen Appell für die Gründung von Schulen gegeben hat:

Die Hauptaufgabe dieser zu gründenden Schule sollte sein, eine allgemeine Schulbildung zu vermitteln, damit unsere Kinder nicht die weltliche Schule, wo sie schädlichen Einflüssen ausgesetzt sind, besuchen müssen. Um eine weite Aufgabe erfüllen zu können, sollte an dieser Schule eine Abteilung für die Ausbildung von Predigern eingerichtet werden. Damit ist der doppelte Zweck unserer Schulen ganz klar umrissen: 1. Allgemeine Ausbildung an Stelle der weltlichen Schule; 2. Ausbildung von Predigern. [...]

Die ganze Entwicklung stellt die allgemeine christliche Erziehung in den Vordergrund. Wir sehen unsere Hauptaufgabe in einer Reform auf dem Gebiete der Allgemeinbildung. Sogenannte Predigerseminare, die ausschließlich eine berufliche Ausbildung für das Predigtamt vermitteln, kennen wir eigentlich nicht.³³¹

Die Begründung für Schulen ist an dieser Stelle zwar reaktiv, so dass es scheint, Schulen würden in Antithese zur Welt errichtet werden. Auf den vorangegangenen Seiten

³³⁰ Heinz Schaidinger, „Mehr Lehrer braucht das Land. Das adventistische Schulwerk wächst“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 137 (Sommer 2017): 13.

³³¹ Schubert, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“.

erläutert er aber ausführlich, aus welchen Motiven so ein Engagement notwendig wird. Er beschreibt dabei ein ganzheitliches Menschenbild³³², bei dem neben dem Geist auch die Bedürfnisse der Seele und des Körpers berücksichtigt werden müssen³³³ – was eine öffentliche Schule eben nur bedingt kann. Dieser klare Appell verhallte, zumindest in Österreich, ungehört. Eine zweite, belegbare Initiative in Richtung allgemeinbildender Schulen lässt sich 1966 nachweisen. In einem Bericht über die Sitzung der Division im Februar 1966 verfasste Steiner, damaliger Erziehungssekretär und vorheriger Schulleiter am Seminar Bogenhofen, einen leidenschaftlichen Appell an alle angeschlossenen Felder, in den folgenden Jahren in ihrem Gebiet mindestens eine Gemeindeschule zu gründen.³³⁴ Er beschreibt zu Anfang seines Artikels den aktuellen Stand des Bildungswerkes in Europa und erwähnt auch die zufriedenstellenden Zahlen im „höheren Schulwesen“, namentlich den Seminaren in Collonges, Bogenhofen, Florenz, Lissabon und Madrid.³³⁵ „So erfreulich diese Entwicklung namentlich im höheren Schulwesen ist, so rückständig ist noch die christliche Elementarabildung.“³³⁶ Er führt in weiterer Folge aus, dass Charakterbildung und frühe Prägung eine sehr wichtige Rolle spielen und das zwar vielerorts eingesehen wird, aber die Einwände finanzieller Natur ein weiteres

³³² „Kopf, Herz und Hand gehören zusammen.“ Schubert, 10.

³³³ „Wo in der öffentlichen Schule nur Geisteskräfte gefördert werden, müssen wir auch das Seelenleben und die Entwicklung des Körpers ins Auge fassen. Nicht daß wir den Erwerb von Kenntnissen verurteilen. Der Geist muß zu seinem Recht kommen. Das Denken ist eine dem Menschen eigene Fähigkeit, die entwickelt und zu höchster Entfaltung gebracht werden sollte. Es ist ein großer Irrtum, wenn Erziehungsfanatiker wissenschaftliche Forschung und gründliche Schulung des Verstandes verurteilen. Echtes Wissen und sorgfältige Bildung des Verstandes sind biblisch und göttlich.“ Schubert, 8. Inwieweit er sich mit seiner Aussage in Bezug auf Erziehungsfanatiker auf Adventisten beruft, die manche Aussagen von Ellen White in diese Richtung beziehen, muss an dieser Stelle offen bleiben. Die Vermutung liegt allerdings nahe, dass er diese extremen Ansichten, eine adventistische Schule sei nur zur „Seelenrettung“, hier verurteilt.

³³⁴ Steiner, „Christliche Erziehung ist Evangelisation“.

³³⁵ Eine interessante Randnotiz ist dabei, dass er von Theologieschülern spricht, die ihre Reifeprüfung vor sich haben, was man heute mehr an einer Sekundarschule erwarten würde. Das zeigt, dass der Gebrauch von Vokabeln damals teilweise anders geprägt war. „Insgesamt bereiten sich in den theologischen Kursen etwa 140 Schüler für die Arbeit im Werke Gottes vor. Noch nie sind soviel Schüler auf die Reifeprüfung vorbereitet worden.“ Steiner, 8.

³³⁶ Steiner, 8.

Engagement verhindern.³³⁷ Er geht noch auf andere Einwände ein und argumentiert in anderen Worten, dass sich ein Weg finden lässt, wo ein Wille ist. Abschließend wird der Beschluss der Jahressitzung der Südeuropäischen Division zu diesem Thema in voller Länge abgedruckt:

Da die moderne Welt einerseits eine immer grösser werdende Anziehungskraft auf die Jugend ausübt und andererseits das nachfolgend angeführte Zeugnis des Geistes der Weissagung über die Notwendigkeit der Gemeindeschulen auf deren Dringlichkeit und Aktualität hinweist, auch für Europa: „Wir haben in dieser wichtigen Sache lange nicht unsere Pflicht getan. An vielen Orten sollten schon seit Jahren Schulen sein... Lasst diese Schulen unter weiser Führung beginnen, damit Kinder und Jugendliche der Gemeinden erzogen werden. Es ist eine schwere Beleidigung Gottes, dass wir in dieser Beziehung so nachlässig waren, da uns doch die Vorsehung so reichlich mit Mitteln versehen hat, mit denen wir arbeiten können.“ *Aus der Schatzkammer der Zeugnisse*, Band II, S. 410; und

da durch die Gnade Gottes kürzlich neue Gemeindeschulen in Spanien, Italien und in der Schweiz eröffnet werden konnten und damit der Beweis erbracht ist, dass es möglich ist, die Schwierigkeiten zu überwinden, sobald das Heil der Kinder das Hauptanliegen der Gemeinde und der Eltern ist,

empfehlen wir,

1. dass dieser göttliche Plan für die Ausbildung unserer Kinder jedes Jahr durch die Prediger und Ältesten allen Gemeinden ohne Ausnahme vorgelegt werde
 - a. anlässlich der „Woche des adventistischen Heimes“,
 - b. durch den besonderen Missionsdienst, der einmal vierteljährlich gehalten wird,
 - c. anlässlich der Gabensammlung für die Gemeindeschulen, die überall an jedem 5. Sabbat, das heisst viermal jährlich, durchzuführen ist;
2. dass alle Eltern nicht nur die grosse Wichtigkeit einer Unterweisung gemäss dem Worte Gottes in allen Fächern der Sekundar- und Mittelschulstufe, wo der Geist der Jugendlichen oft seine entscheidende Prägung erhält, im Auge behalten, sondern auch bedenken, dass ein christlicher Unterricht im Primarschulalter, wo der Charakter und die Gewohnheiten gebildet werden, ebenso unerlässlich ist;
3. dass der verantwortliche Ausschuss jeder Union und jeder Vereinigung im Jahre 1966, überall wo es gesetzlich möglich ist, unter Berücksichtigung der Empfehlungen der letztjährigen Wintersitzung und der Anweisungen der Erziehungsabteilung sorgfältige, genaue Pläne ausarbeitet, die die frühest mögliche Eröffnung mindestens einer Schule in jedem europäischen Land unserer Division vorsehen;

³³⁷ „Viele Gemeinden und Vereinigungen sehen die Vorteile christlicher Erziehung zwar ein, scheuen aber die Probleme, welche die Gründung und Erhaltung einer Gemeindeschule mit sich bringen. Ein tüchtiger Lehrer muss gefunden und entlohnt [sic] werden. Moderne Unterrichtsräume werden benötigt. Das kostet Geld.“ Steiner, 8.

4. dass sich alle Arbeiter und Glieder der Gemeinde, ohne länger zu zögern, im selben Geist des Gebets, der Opferbereitschaft und des Gehorsams den Anordnungen Gottes gegenüber vereinen, um Pläne zu verwirklichen, die einer ständig zunehmenden Anzahl von Kindern unserer Gemeinden erlauben, adventistische Schulen zu besuchen und sich für einen Dienst vorzubereiten, der unseren himmlischen Meister verherrlicht und zur Vollendung seines Werkes beiträgt.³³⁸

Auch dieser Appell eines ehemaligen Schulleiters in Bogenhofen verhallte spurlos. Das *Adventecho* berichtete in den folgenden Jahren von der Gründung von Gemeindeschulen in Italien³³⁹ und in Spanien.³⁴⁰ Weiter fanden sich in einem Bericht von 1968 Erwähnungen von Gemeindeschulen in der Schweiz, in Frankreich, Italien, Spanien und Portugal, aber keinerlei Reaktion aus Österreich ist zu beobachten.³⁴¹ Die Bemühungen der Division scheinen das österreichische Feld nicht erreicht zu haben. Offensichtlich blieb diese Haltung aber nicht unwidersprochen und so sieht Waber, damals Vorsteher der Deutsch-Schweizer Vereinigung und Erziehungssekretär der Schweizer Union, die Notwendigkeit, auf die Frage zu antworten, ob sich der Betrieb adventistischer Schule wirtschaftlich rechnet.³⁴² Der Artikel beantwortet diese Frage eindeutig positiv, aber er zeigt gleichzeitig auch eine defensive Haltung. Aus dieser Verteidigungsstellung wurde gegenüber Einwänden gerechtfertigt, dass es sich doch lohne, adventistische Gemeindeschulen zu betreiben.³⁴³

³³⁸ Steiner, 9–10. Hervorhebung im Original.

³³⁹ Enrico Long, „Die ersten Gemeindeschulen in Italien“, *Adventecho* 39, Nr. 7 (1968): 10–11.

³⁴⁰ Carlos Puyol, „Die ersten Gemeindeschulen in Spanien“, *Adventecho* 39, Nr. 11 (1968): 6.

³⁴¹ Vgl. Karl Waber, „Europäische Lehrertagung in Deutschland“, *Adventecho* 39, Nr. 10 (1968): 6.

³⁴² Karl Waber, „Lässt sich die Aufrechterhaltung unserer Gemeindeschulen heute noch rechtfertigen? 1. Teil“, *Adventecho* 42, Nr. 1 (1968): 6–7; Karl Waber, „Lässt sich die Aufrechterhaltung unserer Gemeindeschulen heute noch rechtfertigen? 2. Teil“, *Adventecho* 42, Nr. 2 (1968): 10–11.

³⁴³ Waber hält fest, dass eine rein wirtschaftliche Rechnung an dieser Stelle nicht zulässig ist: „Wenn wir nur die finanzielle Seite des Problems zu erwägen hätten, wären die Tage unserer Gemeindeschulen wohl bald gezählt.“ Waber, „Lässt sich die Aufrechterhaltung unserer Gemeindeschulen heute noch rechtfertigen? 1. Teil“, 6. Nach einem Blick in die Geschichte argumentiert er, dass es die Pflicht der Kirche sei, für das Wohl der Jugend zu sorgen. Er geht noch auf weitere Punkte ein, von denen einer hervorgehoben werden soll: „Manche Geschwister behaupten, eine Gemeindeschule habe nur dort ihre Existenzberechtigung, wo unsere Kinder in der öffentlichen Schule am Sabbat nicht frei sind. In den Schriften vom Geist der Weissagung wird dieses Argument jedoch nicht als Hauptbegründung der Notwendigkeit von Gemeindeschulen zitiert. [...] Und sollte später einmal die Fünf-Tage-Woche in der Staatsschule eingeführt werden, so würden Gemeindeschulen deswegen nicht überflüssig.“ Waber, „Lässt sich die Aufrechterhaltung unserer Gemeindeschulen heute noch rechtfertigen? 2. Teil“, 11. Erwähnenswert ist dieser Punkt deshalb, weil er auch in Österreich als Grund für den Betrieb des Gymnasiums in Bogenhofen genannt wurde.

Und lasst uns als Eltern und Gemeindeglieder, statt über die „Last“ der Gemeindeschule zu seufzen, von jenem jungen Afrikaner Mädchen [sic] lernen, das seinen kleinen Bruder auf der Hüfte wiegend durch die Strassen trug. Als es von einem Fremden angesprochen wurde: „Nicht wahr, deine Bürde ist aber schwer?“, blickte ihn die Kleine entrüstet an und antwortete: „Das ist gar keine Bürde, das ist ja mein kleiner Bruder!“ Geschwister, bei der Aufrechterhaltung der Gemeindeschule geht es nicht nur um eine „Last“, sondern um den „kleinen Bruder“ und die „kleine Schwester“ der Adventgemeinde!³⁴⁴

Eine klare Haltung der Division wird in diesen Veröffentlichungen deutlich. 1970 gibt Steiner wieder einen Überblick und beschreibt erfreut, dass der weiteren Eröffnung von Gemeindeschulen (konkret in Spanien) nur ein akuter Lehrermangel im Wege steht.³⁴⁵ Mit der Zusammenlegung der Mittel- und Südeuropäischen Division wurde es von Divisionsseite still um das Thema. Auch in Österreich gab es neben Privatpersonen, die das Thema vorantrieben, keine nennenswerten Aktivitäten. Erst in den 80er-Jahren kommt es wieder zu Bewegung in dieser Sache. Ein erster Hinweis darauf lässt sich in einem Artikel zur Gemeindeschule in Renens, in der Nähe von Lausanne, finden. Unter dem Titel „Mut zu Gemeindeschulen“ antwortete Ulrich Frikart, damals Direktor der Gemeindeschule und Erziehungssekretär der Schweizer Union, der später Divisionsvorsteher wird und damit auch seine spätere Haltung offenbart, auf die Frage nach der möglichen Gründung von Gemeindeschulen: „Das ist dann realistisch, wenn es erstens die Gemeinden wünschen, zweitens eine Mindestschüleranzahl und gewisse finanzielle Sicherheiten vorhanden sind, und drittens das erforderliche Personal zur Verfügung steht.“³⁴⁶ Die vorbehaltlose Dynamik der Aussagen von Steiner und Schubert sind hier nicht mehr zu finden. Die Betonung der finanziellen Seite wurde in den folgenden Jahren zu einem wichtigen Argument gegen Gemeindeschulen.

³⁴⁴ Waber, „Lässt sich die Aufrechterhaltung unserer Gemeindeschulen heute noch rechtfertigen? 2. Teil“, 11.

³⁴⁵ Paul Steiner, „Das Erziehungswerk in der Südeuropäischen Division“, *Adventecho* 41, Nr. 2 (1970): 4.

³⁴⁶ Matschek, „Mut zu Gemeindeschulen“, 7.

Mit diesem Hintergrund erscheint die Gründung der ersten adventistischen Gemeinschaftsschule in Österreich 1985 in Innsbruck durch das Engagement der Prediger vor Ort, Franz Krakolinig und Heinz Schaidinger, und durch die Unterstützung von Gemeindegliedern überraschend.³⁴⁷ Am 9.9.1985 begann der Betrieb mit 10 Schülern als Volks- und Hauptschule, unterrichtet von Elmar Walch und Rosemarie Federa.³⁴⁸ Der Unterricht begann auch hier idealistisch und wurde von Kirchenseite als Experiment deklariert. Aus einem Bericht zur Lehrertagung vom 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen lassen sich dazu mehr Details entnehmen. Auf die Frage, welches Modell für den Erhalt von Gemeindeschulen anzuwenden wäre, wird der Vorsteher, Walter Schultschik, in folgenden Worten zusammengefasst:

- a) Das Modell Zürich muß jährlich von der Deutsch-Schweizer Vereinigung mit Beiträgen unterstützt werden, die für Österreich völlig unerschwinglich sind.
- b) Das Modell Bern, wo man die Gemeindeschule schließen mußte, möchte man wegen der damit verbundenen Frustration vermeiden.
- c) Modell Spanien und Portugal scheidet ebenfalls aus, da hier die Schulen mit staatlichen Subventionen betrieben werden.
- d) Auch mit anderen entsprechenden Unternehmungen im Ausland ist man bemüht in Verbindung zu treten.
- e) Und das Modell Innsbruck? Als selbsterhaltende Schule ist sie ein Experiment, für das man dankbar ist und das die Union tolerieren kann, weil es das einzige in Österreich ist.³⁴⁹

Dabei müssten alle Modelle die rechtliche Situation der Kirche der STA in Österreich berücksichtigen, die selbst nicht anerkannt ist und deshalb auch keine konfessionelle Schulen betreiben kann. Entsprechend müssten Modelle einerseits die Finanzierung und andererseits auch die Trägerschaft der Schule einbeziehen. Denn aufgrund der

³⁴⁷ Dass sich die beteiligten Prediger dabei bei der Kirchenleitung nicht beliebt gemacht haben, dürfte aus den folgenden Ausführungen klar werden. Die dazu getätigten Aussagen in den durchgeführten Interviews unterstreichen diese Annahme, wie vor allem unter 6.2.6 „Herausforderungen“ deutlich wird.

³⁴⁸ Vgl. „Gemeinde Innsbruck setzt neue Maßstäbe. 1. STA-Volks- und Hauptschule Österreichs“; Walch, „Kurzbericht von der Gemeindeschule Innsbruck: ‚Wieviel mir diese Schule wert ist‘“. Das Haus in Innsbruck Kranebitten, in dem die Schule zu Beginn untergebracht war, gehörte Heinz und Rosemarie Federa, die es dankenswerterweise der Schule zur Verfügung gestellt haben.

³⁴⁹ Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (2. Teil)“, 3.

fehlenden Anerkennung der Kirche erhalten adventistische Privatschulen keine finanzielle Unterstützung von Seiten des Staates. So muss der jeweilige Schulerhalter, also die Kirche oder ein etwaiger Verein, die Finanzierung selbst bestreiten.

Die Haltung der Union war offensichtlich defensiv und auch in Bezug auf eine mögliche finanzielle Unterstützung der Union zog sich diese auf ein Papier der Division zurück, die durch rigorose finanzielle Hürden der Gründung einer Gemeindeschule praktisch einen Riegel vorschob.³⁵⁰ Dabei wurde noch einmal hervorgehoben, dass Innsbruck eine tolerierte Ausnahmesituation sei, die keine weiteren Nachahmung duldet.³⁵¹ Inwieweit dieser Wandel auf Seiten der Division auf die neuen Kräfteverhältnisse seit der Zusammenlegung der Mittel- und Südeuropäischen Division zurückging, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden. Die Vermutung liegt allerdings nahe, dass sich auch in Divisionskreisen ein Wandel in der Haltung gegenüber Gemeindeschulen nach der Zusammenlegung vollzogen hat. Personen, die ein deutlicheres Bekenntnis in Richtung Gemeindeschule wünschten oder sogar forderten, wurde eine undurchdachte Haltung vorgeworfen.³⁵² Dass das Thema Gemeindeschule durchaus auch kontroversiell diskutiert wurde, zeigt die Zusammenfassung der offenen Diskussion bei dieser Tagung:

³⁵⁰ In dem Bericht wird aus dem Papier sinngemäß zitiert. Leider ist das Original nicht mehr zugänglich. „Unsere Division hat ein Papier mit neun grundsätzlichen Feststellungen zur Errichtung von Gemeindeschulen erarbeitet; daraus sei einiges sinngemäß wiedergegeben: Abklärung der Schulphilosophie. – Sorgfältiges Studium des Einzugsgebietes im Hinblick auf die augenblickliche und künftige Schülerzahl. – Erwägung von Transportmöglichkeiten. – Unabdingbare Bereitschaft der Eltern zu einem besonderen Opfer (in erster Linie haben sie für das Schulgeld aufzukommen). – Bereitstellung von Unterrichtsräumen (nicht mit Kapellen gekoppelt!). – Erstellung eines realistisch ausgeglichenen Budgets, das anzusparsen ist (Rückgabegarantien für Spender, falls das Projekt scheitert!). – Vermeidung irregulärer Geldbeschaffung (etwa Sammeln in Gemeinden u.ä.). – Das Schulgeld müßte in etwa alle Spesen decken (keine zusätzliche Belastung der Ortsgemeinde!).“ Pfingstl, 3.

³⁵¹ Offensichtlich liegt Pfingstl mit seiner Einschätzung richtig, wenn er den Bericht als „heißes Eisen“ bezeichnet. So wird Schultschik mit folgenden Worten wiedergegeben: „Daß Innsbruck gezwungenermaßen auch in andere Gemeinden geht, um Gaben für seine Schule zu sammeln, ist im Sinne seines Experimentierstatus für die Union tolerabel, könnte aber als potenziierter Normalfall sicher nicht verkraftet werden.“ Pfingstl, 3.

³⁵² Vgl. dazu die Formulierung in unmittelbarem Anschluss an die Zusammenfassung des Papiers der Division: „Das Bedürfnis nach Gemeindeschulen wird immer dringender, und ihre Verwirklichung ist schon nähergerückt, aber man darf auch in dieser wichtigen Frage nichts übers Knie brechen wollen.“ Pfingstl, 3.

Beitrag (Thema: Heim-, bzw. Gemeindeschule): Man kann doch zum Ausgleich gegenüber der Schule zu Hause den Kindern entsprechende adventistische Zusatzunterweisungen geben. *Entgegnung*: Warum schicken wir die Kinder nicht gleich in Gemeindeschulen, sondern schaffen nur einen „Ausgleich“ zur weltlichen Schule? *Einwand*: Besteht nicht bei der Heimschule die Gefahr einer religiösen Überfütterung? Man müsste da jedenfalls maßvoll vorgehen. *Entgegnung*: Bevor man darüber urteilt, sollte man in Gesprächskreisen das vorhandene Unterrichtsmaterial für Heimschulen studieren und eingehend Informationen sammeln. *Beitrag*: Es sollte nicht zu einer prinzipiellen Ablehnung der einen oder anderen Seite und zu einer Polarisierung kommen. Warum also nicht auch Gemeinde- und Heimschulen, sofern die Möglichkeiten dazu bestehen? Aber hüten wir uns vor verallgemeinernden Forderungen! [...] *Beitrag*: Wir folgen in der Sabbatfrage der Bibel und dem Geist der Weissagung ohne Diskussion. Nur was die Gemeinde- und Heimschulen angeht, nicht. Dabei sind doch die Anweisungen Gottes ganz klar. *Entgegnung*: Viele Geschwister werden gar keine Möglichkeit dazu haben, ihre Kinder in Gemeindeschulen zu schicken oder selbst eine Heimschule zu führen. Sollten sie deshalb Schuldgefühle bekommen?³⁵³

Aus den Beiträgen wird deutlich, dass der Wert von Schulen nicht gesehen wurde oder zumindest ein reaktiver Zugang bestand. Ein geistlicher Zusatz müsse für eine christliche Erziehung reichen, denn es bestehe sogar die Gefahr einer geistlichen Überfütterung. Es müssten in den Augen mancher Teilnehmer der Tagung auch religiöse Inhalte dosiert werden. Interessanterweise wird dem Vorwurf der Inkonsequenz am Ende mit folgendem Argument entgegnet: Damit keiner ein schlechtes Gewissen hat, ermöglichen wir niemandem etwas Gutes zu haben. Weil es also Gemeindeglieder geben könnte, die die Notwendigkeit für eine Gemeindeschule erkennen, aber keine Gelegenheit an ihrem Wohnort haben, eine Gemeindeschule zu besuchen und sich deshalb schlecht fühlen, verhindern wir die Gelegenheit für andere. Weil ein flächendeckendes System nicht realisierbar ist, wird gar nicht mit der Umsetzung begonnen. Dass die Aussagen in dieser Form in der *bogi* abgedruckt wurden, zeigt die aufkommende Diskussion innerhalb der Kirche in Österreich. Ohne die jeweilige Position werten zu wollen, wird damit klar, dass die Spannungen steigen und es nicht mehr möglich ist, das Thema Gemeindeschule zu verdrängen.

³⁵³ Pfingstl, 4.

Offensichtlich wurde damit das Thema Gemeindeschule durch die Leitung der Kirche in Österreich nicht gefördert. Bemerkungen aus der offenen Diskussion bei der Lehrertagung oben legen vielmehr nahe, dass Bewegungen in diese Richtung aktiv bekämpft wurden.³⁵⁴ So wurden auch die weiteren Schulgründungen von engagierten Eltern durchgeführt, die den Wert erkannten und im Widerstand zur Kirche handelten. So war zwar die Schule in Wien in den Räumlichkeiten der Kirche in Kagran untergebracht, aber klar als Privatschule deklariert worden, die keinerlei rechtliche Verbindung zur Kirche hatte.³⁵⁵ 1992 wurde die Privatschule Arche Noah von Renate Matzka, auch hier wieder mit der Unterstützung von engagierten Predigern vor Ort, gegründet.³⁵⁶ Mit drei Schülern gestartet, entwickelte sich die Volksschule bald zu einem geschätzten und geachteten Bestandteil der Kirche in Wien. Nach 15 Jahren wurde die Schule im Schuljahr 2006/07 um eine kooperative Hauptschule, mittlerweile Mittelschule, erweitert.³⁵⁷ Zum 20-jährigen Jubiläum besuchten 44 Schüler die Schule und Pläne für einen weiteren Ausbau wurden gelegt.³⁵⁸ Aufgrund von personellen Veränderungen ließen sich diese nicht realisieren, das Angebot vor Ort wurde aber durch eine private Musikschule und eine private Kindergruppe „Arche Noah junior“ ergänzt. Damit wird auch ein vorsichtiges Engagement der Kirche in der Elementarpädagogik deutlich, was zunehmend verstärkt wird.

Mit Blick auf die Anfangsjahre dieser Schule passt es aber auch ins Bild, dass die Gemeindeschule Innsbruck 1993, unterstützt durch den aktiven Widerstand des neuen

³⁵⁴ Die Aussagen in den Interviews unterstreichen das und zeigen ein noch viel deutlicheres Bild. Ausführlich wird das in Kapitel 6.3.2 „Es war schon immer so – Veränderungen“ beschrieben.

³⁵⁵ Beim Neubau des Kirchengebäudes in Wien Kagran wurde von Seiten der Union die Planungen mit dem Gedanken einer integrierten Schule ausgeführt. Der damalige Finanzverantwortliche Christian Gerer und die zukünftige Schulleitung Renate Matzka waren dabei für die Planungen zuständig.

³⁵⁶ Nach seiner Tätigkeit in Innsbruck wurde Heinz Schaidinger nach Wien versetzt und war einmal mehr für den Start der Gemeindeschulbewegung maßgeblich verantwortlich. Zum Zeitpunkt der Schulgründung war er bereits als Lehrer an das Seminar Bogenhofen berufen worden.

³⁵⁷ Vgl. Mössner, „Wien-Kagran: Die Tore öffnen sich“.

³⁵⁸ Vgl. Bugoiu und Cihak, „20 Jahre Privatschule ‚Arche Noah‘ in Wien“.

Predigers und gegen den Willen der Gemeinde, geschlossen wurde. Dass dieses „Experiment“ scheiterte, darf durchaus mit der Haltung der Kirchenleitung in Verbindung gebracht werden. Dennoch attestiert Schaidinger dem „Experiment“ weitreichende Folgen:

Die Gemeindeschule Innsbruck war keine Privatinitiative, sondern eine von der Gemeindeversammlung Innsbruck gegründete Schule (mit Prediger Franz Krakolinig und einem jungen Predigerassistenten namens Heinz Schaidinger). Sie löste jedoch mehrere Privatinitiativen aus: Gaishorn (gegründet von Monika Pichler, ohne ausgebildete Lehrkraft) und Wien (1992 gegründet von Renate Matzka, Volksschullehrerin). Nachdem die Innsbrucker Schule 1993 leider geschlossen wurde, wurden noch weitere Privatinitiativen gegründet: Lustenau (1994 gegründet von Elisabeth Hämmerle, ohne ausgebildete Lehrkraft) und Herrnberg (1995 gegründet von Pierre und Sabine Interling, ohne ausgebildete Lehrkraft).³⁵⁹

In Vorarlberg kam es im folgenden Schuljahr zu einer weiteren Gründung einer adventistischen Privatschule in Lustenau. 1994 begann unter der offiziellen Leitung von Cornelia Teubenbacher und der tatsächlichen Leitung von Elisabeth Hämmerle der Betrieb mit 5 Kindern. Bereits 1997/98 erlangte die Volksschule mit mittlerweile 16 Kindern das Öffentlichkeitsrecht. Als Lehrer waren in diesen ersten Jahren neben den oben genannten noch W. Wendling, Martin Pröbstle, Elmar Walch, E. Szukan und Frauke Gyuroka unterstützend tätig. Daneben gab es auch noch eine Kleinkindbetreuung „Jona“ mit 14 Kindern, die noch immer am selben Standort existiert.³⁶⁰ „Der Schwiegervater der Schulgründerin (Heinz Hämmerle) stellte großzügigerweise ein Gebäude zur Verfügung, so dass die Schule von Anfang an in einem Privatgebäude existieren konnte.“³⁶¹ 2008 kam es zu einem juristischen Wechsel des Schulerhalters und aus der Privatschule wurde eine offizielle Gemeindeschule in Trägerschaft der Kirche.³⁶² Weitere Meilensteine waren die Umwandlung der bestehenden Volksschuloberstufe in eine Neue Mittelschule

³⁵⁹ Schaidinger, „Mehr Lehrer braucht das Land. Das adventistische Schulwerk wächst“, 12.

³⁶⁰ Vgl. Matschek, „Senkrechtstart!“, 3.

³⁶¹ Pießlinger, „„Elia“ im Ländle“, 13. Eine Gemeindeschule wird üblicherweise im Gebäude der lokalen Kirche untergebracht, was aktuell bei allen Gemeindeschulen in Österreich der Fall ist.

³⁶² Vgl. Pießlinger, „„Elia“ im Ländle“.

2011/12,³⁶³ das 20-jährige Jubiläum 2015³⁶⁴ und die Übersiedlung 2016 nach Dornbirn in die Räumlichkeiten der Kirche.³⁶⁵ Leider musste 2019 die Mittelschule aufgrund akuten Lehrermangels aufgegeben werden.

1997 wurde eine weitere Initiative in Herrnberg in der Steiermark von Pierre und Sabine Interling ins Leben gerufen. Während ihres 14-jährigen Bestehens bis ins Jahr 2011 unterrichtete die Schule im Bezirk Fürstenfeld 72 Schüler. Noch im letzten Jahr konnte von 13 Kindern berichtet werden, die Schule ließ sich aber aus finanziellen und personellen Gründen nicht fortführen. Gleichzeitig zu diesen ersten Anfängen fanden sich auch Gruppen zusammen, die gemeinsam den häuslichen Unterricht gestalteten.³⁶⁶ Allen diesen ersten Initiativen ist gemeinsam, dass sie einem kleinen Kreis von Personen entstammen, die den Gedanken einer Gemeindeschule aktiv propagiert haben und auch gegen die Widerstände von Kirchenleitung und Prediger durchgesetzt haben. Als gemeinsamer Nenner lässt sich bei diesen Initiativen Heinz Schaidinger erkennen, der als Jungprediger in Innsbruck und Wien aktiv war, über seine musikalische Tätigkeit aber auch mit Personen aus ganz Österreich zusammentrifft.

Offensichtlich wird hier auch, dass Berichte über die Aktivitäten von adventistischen Privatschulen aus den ersten Jahren kaum vorhanden sind. Mit Ausnahme weniger Artikel in der *Bogi-Zeitung* ist über ihre Existenz kaum etwas bekannt.³⁶⁷ Erst spät in den

³⁶³ Vgl. Pießlinger, „Neue Perspektiven für unsere Schulen. Die Neue Mittelschule in Lustenau“.

³⁶⁴ Vgl. Assmann, „20 Jahre Adventistische Privatschule Elia“.

³⁶⁵ Vgl. Posenauer und Walch, „Die Gemeindeschule Dornbirn kommt nach Hause“; Rozzmann, „Einweihung: Adventistische Schule Dornbirn“.

³⁶⁶ Vgl. Heinz Schaidinger, „Aus eins mach fünf...“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 74 (Sommer 2001): 10.

³⁶⁷ Vgl. „Gemeinde Innsbruck setzt neue Maßstäbe. 1. STA-Volks- und Hauptschule Österreichs“; Walch, „Kurzbericht von der Gemeindeschule Innsbruck: ‚Wieviel mir diese Schule wert ist‘“; Matschek, „Senkrechtstart!“; Minea, „Bogis ‚Taferlklassler‘. In Bogenhofen beginnt das Volksschulzeitalter...“; Yvonne Minea, „Adventisten machen Schule(n) - in Österreich!“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 72 (Winter 2001): 16–17. In einem Bericht über eine Lehrertagung 1997 in Bogenhofen werden noch einige weitere Projekte erwähnt: „Die Vertreter der kleinen adventistischen Schulen in Wien, Lustenau, Gaishorn, Gießen, Solingen und München zeigten ein besonders reges Interesse für ihren ‚Workshop‘.“ Stradowsky, „George Knight in Bogenhofen“, 14. Einen knappen Einblick in die Aktivitäten in Form des häuslichen Unterrichts bietet Schaidinger, „Aus eins mach fünf...“.

90er-Jahren wird auch in den veröffentlichten Artikeln ein Umdenken bzw. die Forderung nach neuen Zugängen deutlich. So formulierte ein Laienglied, das sich bei der Gründung der Privatschule in Lustenau verdient gemacht hatte:

Seit geraumer Zeit scheint in Sachen adventistischer Erziehung in Europa einiges in Bewegung gekommen zu sein. 100 Jahre nach der ersten Schulgründungsbewegung in unserer Gemeinde beginnen sich da und dort Eltern intensiver auch der Frage der adventistischen Schule anzunehmen. Allein im deutschsprachigen Raum ist mit 8 neuen Grundschulen und ca. 8 Kindergärten eine erstaunliche Entwicklung adventistischer Erziehungsinitiativen zu verzeichnen. [...] In Europa besteht die Herausforderung von heute zweifelsohne in der Integration der adventistischen Schule in den Verantwortungsbereich unserer Gemeinden. Die adventistische Erziehung unserer Kinder kann ja nicht das Bedürfnis einiger weniger, sondern soll in unseren Gemeinden ein zentrales Anliegen aller Gläubigen sein. Weiters werden wir gefordert sein, der Erziehungsarbeit in unseren bestehenden Schulen diese positive adventistische Identität zugrunde zu legen, selbst wenn es Einsatz, Geld und kurzfristig vielleicht auch Schülerzahlen kostet.³⁶⁸

Die Forderung nach einem aktiven Engagement der Kirche im Bildungsbereich in Österreich wurde damit immer deutlicher. Es dürfe nicht mehr ein privates Engagement von wenigen einzelnen Kirchenmitgliedern bleiben, vielmehr solle die Kirche als Ganzes dieses Bildungswerk vollinhaltlich unterstützen und fördern. So wurde auch ein zunehmendes Engagement der Kirche in diesem Bereich wahrgenommen, wenn von einem „historischen“ Treffen in Bogenhofen 1998 berichtet wird, das in dieser Form erstmalig stattgefunden hat.³⁶⁹ Darüber hinaus findet sich auch die Randbemerkung, dass die Kirche seit 1997 mit einem kleinen Zuschuss hilft.³⁷⁰

In der Bogi-Zeitung fand sich dann auch 1999 die pointierte Frage in Bezug auf die Entwicklung der Gemeindeschulen: „Wann wird der Tag anbrechen, an dem aus diesen

³⁶⁸ Hämmerle, „Europa und die adventistische Erziehung“, 16.

³⁶⁹ Renate Podsednik, Schulleiterin an der Gemeindeschule in Wien, berichtet in wenigen Sätzen von der Tagung für Lehrer, Eltern und Erzieher, die „zum ersten Mal in der Geschichte der adventistischen Erziehung in Österreich“ so stattgefunden hat. Berichte in der Bogi-Zeitung von früheren Tagungen beziehen sich auf Treffen, die ein anderes Zielpublikum (v.a. Lehrer vom Seminar Bogenhofen und der Marienhöhe) hatten, wie sich beispielsweise in derselben Ausgabe mit dem Bericht von Klaus Zachhuber zum Lehrertreffen in Bogenhofen zeigt. Podsednik, „Historisches‘ Treffen in Bogenhofen“; Zachhuber, „Lehrer aus aller Welt zum Stelldichein in Bogenhofen“.

³⁷⁰ Matschek, „Senkrechtstart!“

privaten Initiativen echte STA-Gemeindeschulen werden?“³⁷¹ Nach wie vor waren Gemeindeschulen lokale Initiativen, die von der Kirchenleitung geduldet wurden, was in dem Bericht über die Lehrertagung 1988 oben auch so deutlich in Bezug auf die Gemeindeschule in Innsbruck formuliert wurde, die toleriert werden kann, weil sie die einzige Schule ist.³⁷² Nach wie vor war keine Expansion vorgesehen, es wurde vielmehr der Ausbau bestehender Einrichtung angestrebt und keine Neugründungen: „Unsere Erziehungseinrichtungen nicht vermehren, sondern ihre Ausnützung intensivieren.“³⁷³ Auch später noch lässt sich dieser Zugang zeigen, wenn ein Predigerschüler in der *Bogi-Zeitung* vor den Angriffen Satans warnt und formuliert: „Sollten wir da nicht mehr denn je die Möglichkeiten des adventistischen Schulwerkes ausnützen, um uns und die, die uns anvertraut sind, vor seinen Angriffen besser zu schützen?“³⁷⁴ Ein leichter Gesinnungswechsel ließ sich bereits früher, bei der Gründung der Schule in Wien, feststellen. Diese wurde zwar als Privatschule ohne jedwelche Form der Verantwortung von Seiten der Kirche errichtet, aber in den Planungen für das neue Gebäude wurde ein Platz für diese neue Schule freigehalten, die dort einziehen sollte.

Mit dem Jahrtausendwechsel nahmen schließlich auch die Zahl der Schulen in Österreich und die veröffentlichten Berichte zu. Ein Wandel in der Haltung der Kirche zeichnete sich ab und Schulgründungen wurden von der Kirche begleitet und in gewissem Rahmen unterstützt. Dieser Wandel darf wieder auf das Engagement von Heinz Schaidinger zurückgeführt werden, der nun auch als Erziehungssekretär seinen Einfluss für die Schulen in der Union geltend machen konnte.³⁷⁵ So konnte der Beginn der Gemeindeschulbewegung durch die offizielle Gründung der Schule in Bogenhofen nach

³⁷¹ Matschek.

³⁷² Vgl. Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (2. Teil)“, 3.

³⁷³ Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (1. Teil)“, 13.

³⁷⁴ Gregory Sommer, „Die Schule - das Sprungbrett ins Leben“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 18.

³⁷⁵ Der Wandel darf auch in der beginnenden finanziellen Unterstützung der Gemeindeschulen durch die Union gesehen werden.

zweijähriger Vorarbeit und Verleihung des Öffentlichkeitsrechtes in das Jahr 1999 datiert werden.³⁷⁶ Den Anfang machte diese Schule mit sechs Kindern und in den folgenden Jahren vollzog sie den Ausbau auf alle vier Stufen. Nach kurzer Zeit wurde bereits der Ausbau auf acht Schulstufen in Angriff genommen und die Schule konnte 2006 mit der 5. und 6. Schulstufe fortfahren.³⁷⁷ Platzmangel machte einen Anbau nötig, der 2012 eingeweiht werden konnte.³⁷⁸ Die weiteren bestehenden Schulen in Wien, Lustenau und Herrnberg waren im Jahr 2000 in den Status von Gemeindeschulen überführt worden und die Kirche übernahm auf lokaler sowie auch auf Bundesebene vermehrt Verantwortung für die Schulen.³⁷⁹ Die finanzielle Unterstützung der Union half nicht nur auf budgetärer Seite, sondern ließ auch einen Gemeinschaftsgedanken aufkeimen und die ersten Knospen eines Schulnetzwerkes ließen sich erkennen. So konnte 2017 gesagt werden: „Es gilt auch unter unseren Schulen als Kodex, dass keine Schule eine Lehrkraft von einer anderen Schule abwirbt.“³⁸⁰ Dass das nicht immer so war, sei hier nur nebenbei bemerkt.

Die zweite offizielle Gemeindeschulgründung fand 2005 in Linz statt. Nach dem herzhaften Engagement von Gemeindegliedern, vorangetrieben durch das Ehepaar Bettina und Markus Lampl, startete der Betrieb mit 5 Schülern unter der Leitung von Christiane Aeschbacher.³⁸¹ Die noch junge Geschichte war von Aufbau und Konsolidierung

³⁷⁶ Vgl. dazu Minea, „Bogis ‚Taferlklassler‘. In Bogenhofen beginnt das Volksschulzeitalter...“; Minea, „Gott sprengt jeden Rahmen!“ „Die adventistische Volksschule Bogenhofen war nach 15 Jahren die erste, die als Gemeindeschule geplant und begonnen wurde.“ Zachhuber, „Ein stiller Abschied...“, 8. „Als 1999 die adventistische Privatschule in Bogenhofen gegründet wurde (von der Gemeindeversammlung Bogenhofen mit Mag.^a Yvonne Minea, Volksschullehrerin), war dies bereits das Ergebnis einer von der Union vertretenen Vorgangsweise: Es sollten nicht mehr Privatinitiativen, sondern von vornherein Gemeindeschulen im Auftrag der jeweiligen Ortsgemeinden entstehen.“ Schaidinger, „Mehr Lehrer braucht das Land. Das adventistische Schulwerk wächst“, 12.

³⁷⁷ Vgl. dazu Kovar, „Bogenhofen ist komplett“.

³⁷⁸ Haas, „Gott ist auf unserer Seite“. Wie die Gemeindeschule Bogenhofen zu einem Anbau kam“.

³⁷⁹ Vgl. Minea, „Adventisten machen Schule(n) - in Österreich!“ „Bisherige Privatinitiativen wurden in fast allen Fällen in Gemeindeschulen umorganisiert und erhielten ein Schulausschussgremium als Aufsichtsorgan (ab 2000).“ Schaidinger, „Mehr Lehrer braucht das Land. Das adventistische Schulwerk wächst“, 12.

³⁸⁰ Schaidinger, „Mehr Lehrer braucht das Land. Das adventistische Schulwerk wächst“, 13.

³⁸¹ Vgl. Zachhuber, „Schülerin macht Schule“.

geprägt.³⁸² Mit dem Schuljahr 2021 wurde der Umzug in ein neues, modernes Gebäude vollzogen, der Grund für eine optimistische Perspektive bietet. Die nächste Schulgründung fand 2010 in Klagenfurt statt, wo unter der Leitung von Silke Türk und tatkräftiger Unterstützung von Ricarda Stadtmann die Volksschule eröffnet wurde.³⁸³ Es wurden bereits in den ersten Jahren Überlegungen zu einem weiteren Ausbau angestellt und seit dem Schuljahr 2012/13 wurde auch die Mittelschule geführt.³⁸⁴ Die jüngsten Schulen wurden 2020 in Voitsberg und Wiener Neustadt gegründet. Nora Tunner übernahm in Voitsberg die Schulleitung und Victoria Müller war als Schulleitung in Wiener Neustadt aktiv. Als Besonderheit ist in Wiener Neustadt anzumerken, dass gleichzeitig auch eine Tagesbetreuungseinrichtung gegründet wurde, sodass unter dem Label „Lernwelt“ eine Betreuung bereits in den jüngsten Jahren möglich wird. Das verstärkte Engagement in der Elementarpädagogik wird damit deutlich. Beide Schulen sind als Statutschulen³⁸⁵ konzipiert worden und haben sich in der Gründungsphase aufeinander abgestimmt, sodass an dieser Stelle eine neue Dynamik sichtbar wird, die mittlerweile das Klima prägt. Gemeindeschulen verstehen sich nun nicht mehr als Einzelkämpfer in einem Gebiet, sondern als Teil eines österreichweiten Netzwerkes, das durch regelmäßigen Austausch, Begleitung und stark erhöhte finanzielle Unterstützung durch die Kirche und einem gemeinsamen Auftritt nach außen sichtbar wird. Dabei wird über die gemeinsame Plattform www.adventisteducation.at nicht nur die Öffentlichkeit erreicht, sondern auch die Kirche mit Informationen versorgt. Der Kontakt und die Kommunikation

³⁸² Vgl. Huber, „10 Jahre Adventistische Privatschule Linz“.

³⁸³ Vgl. Ponta, „Die Geburt einer Schule“; Türk, „Danke, dass ich in die Gemeindeschule gehen darf“. Zu diesem Zeitpunkt gibt es damit sechs Standorte in Österreich mit Gemeindeschulen. Wie bereits oben erwähnt, schließt kurze Zeit später der Standort in Herrnberg.

³⁸⁴ Vgl. Türk, „I(h)m vertrauen“.

³⁸⁵ Eine Statutschule definiert sich aufgrund ihres vom Bildungsministerium genehmigten Statuts. Sie führt keine gesetzlich geregelte Schulartbezeichnung und entspricht deshalb keinem Typus einer öffentlich-rechtlichen Schule. Das Statut muss Erziehungsziele, Lehrpläne, Organisation, Ausstattung der Schule, Befähigung der Lehrkräfte und weitere vom Ministerium geforderte Sachverhalte enthalten.

mit der lokalen Kirche ist und wird für die Gemeindeschulen ein zentraler Inhalt, nicht zuletzt deshalb, weil Gemeindeschulen in Österreich in den Räumlichkeiten der jeweiligen Kirche untergebracht sind. Durch die neu gegründete School of Education in Bogenhofen erhoffen sich die Gemeindeschulen, nicht nur in Österreich, besondere Unterstützung in der Versorgung mit zukünftigen Lehrkräften.

4.3 Zusammenfassung

Aus der Geschichte des adventistischen Bildungssystems lassen sich einige Erkenntnisse ableiten, die auch für den Kontext dieser Arbeit relevant sind. Zum einen lässt sich die klare Orientierung an den Schriften von Ellen White zeigen. „Proper Education“ gibt eine Richtung vor, die aus Sicht der Kirche nicht genügend umgesetzt werden konnte, sodass eine zwischenzeitliche Schließung der Schule in Battle Creek notwendig war. Das „Scheitern“ bedeutete aber keineswegs, dass das Engagement der Kirche im Bildungsbereich beendet ist. Vielmehr wurden aus den Fehlern Konsequenzen gezogen und der erneute Start zeigt den klaren Willen, die propagierten Ideale zu verwirklichen. Auch wenn dies in der Praxis nicht immer gelingt, ist klar, dass es um die Realisierung dieser Vorstellungen geht. Avondale sollte schließlich als Muster gelten und gibt die Route für die Entwicklung des adventistischen Bildungssystems vor. Die Reformimpulse durch die Nachrichten aus Avondale und der erneute Fokus auf die Rechtfertigung aus dem Glauben als Folge der Generalkonferenz von Minneapolis 1888 zeitigten ihre Früchte in der Gemeindeschulbewegung. Notwendig dafür ist aber auch an dieser Stelle wieder ein Impuls von Ellen White, die die Notwendigkeit von Gemeindeschulen deutlich in den Vordergrund rückt. Mit der Veröffentlichung von *Education* 1903 hat die Kirche eine Grundlage für die Weiterentwicklung ihrer Bildungsphilosophie, die durch ihre weiteren Schriften ein weites Betätigungsfeld ermöglichen. Die Entwicklung dieser Bildungsphilosophie schreitet stetig voran und findet 2016 durch die Veröffentlichung

von *Educating for Eternity* ihren vorläufigen Höhepunkt. Der Rückgriff auf die Aussagen von Ellen White wird damit mehr als deutlich. Eine Tätigkeit im adventistischen Bildungssystem wird also nicht ohne eine Kenntnis ihrer Schriften auskommen.

Weiter kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass ihre Aussagen auch einseitig verwendet werden. Der Begriff „Blueprint“ ist vielfach Zeuge dieser missbräuchlichen Verwendung, mit dem man gerne unliebsame Konkurrenten einer unwissenden, falschen oder gar einer ungeistlichen Haltung bezichtigt hat. Diese teilweise einseitige Haltung kann auch in der Debatte um die Akkreditierung beobachtet werden. Eine gewisse Tendenz mancher Kreise könnte man durchaus als Bildungsfeindlichkeit bezeichnen, die sich mitunter in selbstunterhaltenden Kreisen noch weiter auswachsen kann. In der Geschichte des adventistischen Bildungssystems hat sich allerdings gezeigt, dass sich nicht diese radikalen Kräfte durchsetzen konnten: Nicht in der Reform des Battle Creek College, aber auch nicht in der Diskussion um die Akkreditierung. Die geforderte Ausgewogenheit in der Erziehung wird in der Genese des Bildungssystems sichtbar. So fasst Grams auch die einigende Rolle Ellen Whites mit folgenden Worten zusammen: “White’s support of both perspectives as being necessary elements of Adventist education ultimately paved the way for accreditation.”³⁸⁶

Deutlich wird in der Geschichte außerdem die Entwicklung von einem stark auf Personen zentrierten Werk hin zu einem System. War anfangs eine Fokussierung auf Individuen unvermeidbar, so ist mit zunehmender Zeit der Wunsch und die Notwendigkeit eines Systems erkennbar geworden. *Early Adventist Educators* kann noch auf wenige Schlüsselpersonen zurückgreifen, die für die Anfänge des adventistischen Bildungssystems maßgeblich waren. Spätestens mit der Einrichtung einer Erziehungsabteilung an der GK wird aber das Individuum weniger sichtbar und das System als Ganzes tritt in

³⁸⁶ Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 60.

den Vordergrund. Diese Entwicklung hat schließlich dazu geführt, dass das Bildungssystem explosionsartig wachsen konnte und heute weltumspannend betrieben wird. Damit verbunden ist aber auch eine finanzielle Entwicklung. Die Gründergeneration lebt vom Verzicht und investiert alle verfügbare Zeit und Energie in den Aufbau der jeweiligen Schule. Mit der zunehmenden Menge an Schulen wird es notwendig, dass die Kirche eingreift und Mittel und Wege findet, dieses System am Leben zu erhalten.

Die Geschichte zeigt außerdem, dass Battle Creek vor allem die Ausbildung von Mitarbeitern im Sinn hat. Auch wenn dies nicht die ursprüngliche Motivation war, wird ziemlich schnell deutlich, dass das College dann in erster Linie der theologischen Ausbildung dient. Es dauert einige Jahrzehnte, bis das Gemeindeschulwesen an Fahrt aufnimmt. Es sind außerdem Schüler aus Battle Creek, die hinausgehen und diese Gemeindeschulen betreiben. Damit wird ein zweiter wesentlicher Grund für das Bildungssystem deutlich, nämlich die Prägung der eigenen Kinder bzw. Jugend. Analog dazu ist die Schule von Conradi in Deutschland als Missionsschule aufgebaut worden, die vor allem die Ausbildung von Mitarbeitern für das Werk zum Ziel hatte. Eine allgemeine Schulbildung ist nicht vorgesehen. Dass die Vorstellungen Conrads in den Köpfen der Jugendlichen in Österreich gesteckt haben, als diese 1947 um eine Schule bitten, darf nicht überraschen. Die gemeinsame Geschichte bis zum Ende des 2. Weltkriegs macht deutlich, warum auch in Österreich ein Predigerseminar als Auftrag der Gemeinde verstanden wird. Die angestrebte Eigenständigkeit der Adventisten in Europa unter Conrads Leitung kann eine Erklärung dafür sein, warum nicht in einem zweiten Schritt ein Gemeindeschulwesen entstanden ist. Zwar zeigen sich in der Südeuropäischen Division durchaus Bemühungen in diese Richtung. Diese scheinen aber zumindest in Österreich nicht wahrgenommen worden zu sein.

So lassen sich für Österreich in der Entwicklung Stufen ausmachen: Zu Beginn steht die Predigerausbildung bzw. Ausbildung zum Evangeliumsmitarbeiter. Der Gedanke von

Primarschulen wird hingegeben bekämpft und Appelle der Division ignoriert, mit dem Argument, dass Finanzen sehr wichtig und knapp sind. Eine Entwicklung von Gemeindegemeinschaften ist nur als Privatinitiative von starken Elterngruppen möglich, die sich in Opposition zur Kirche stellen. Diese Opposition weicht aber einer zunehmenden Akzeptanz mit passiver Unterstützung, die gegen Ende des 20. Jahrhunderts aktiver wird und erste Ansätze eines Schulsystems erkennen lässt. Die finanzielle und personelle Unterstützung der Schulen nimmt in jüngsten Jahren deutlich zu und das Gemeindegemeinschaftswesen entwickelt sich mehr zu einem einheitlichen Bildungssystem.

Für Österreich ergeben sich damit einige überraschende Parallelen zur adventistischen Bildungsgeschichte: Wie Battle Creek ist auch Bogenhofen primär als theologische Ausbildungsstätte verstanden worden. Erst Jahrzehnte später kommt es zur Entwicklung eines Gemeindegemeinschaftswesens. Es gibt bereits Jahre vorher eigene Initiativen, doch erst Ende des vorigen Jahrhunderts kommt es zu einer ersten offiziellen Gemeindegemeinschaftsgründung. Aktiv werden auch hier Individuen, die sich mit Leib und Seele für diesen Gedanken einsetzen und bekämpft werden, bevor der Gedanke Raum gewinnt und sich das öffentliche Klima langsam in eine tolerierende und schließlich unterstützende Richtung wendet. Auch sind eine ganze Reihe ehemaliger Schüler Bogenhofens maßgeblich an diesen Gründungen beteiligt. Neben dieser parallelen institutionellen Entwicklung scheint auch das Verständnis in Bezug auf Ellen White eine wesentliche Rolle gespielt zu haben. So ist auch in Österreich die Diskussion zum Thema Gemeindegemeinschaftsschule vor dem Hintergrund der Schriften Ellen Whites geführt worden. Ein klarer Imperativ ihrerseits steht rationalen, wirtschaftlichen Abwägungen auf der anderen Seite entgegen. Das Verständnis in Bezug auf ihre Rolle hat an dieser Stelle maßgeblichen Einfluss auf die Position des jeweiligen Proponenten in der Diskussion gehabt. So ist auch die Entwicklung des jeweiligen Bildungsverständnisses von dem Grad der Auseinandersetzung mit ihren Schriften abhängig. In diesem Zusammenhang hat die verbesserte Sprachkenntnis

der jüngeren Generationen sicher dazu beigetragen, dass ein einfacherer Zugang zu ihren Schriften möglich geworden ist.

Wenn nun solche Parallelen in der Geschichte nachweisbar sind, stellt sich die Frage, ob diese Parallelen möglicherweise auch in dem Verständnis der Bildungsphilosophie zu finden sind und ähnlichen Mustern folgen. Um diese Fragen zu beantworten, soll nun auf die adventistische Bildungsphilosophie eingegangen werden, bevor das Verständnis, das sich aus den Interviews erkennen lässt, erarbeitet wird.

5 The Blueprint

“In essence, the debate about *blueprint* revolves around this issue – defining what is central and permanent in contrast to what is conditional and adaptable.”¹

„Blueprint“ ist kein geläufiger Begriff. Er ist aber für den Kontext dieser Arbeit ein wesentlicher, denn die Literatur legt an vielen Stellen nahe, dass es so ein Muster gebe. Er hat dementsprechend eine nicht zu unterschätzende Bedeutung im „adventistischen“ Vokabular gespielt. Um dies zu zeigen und den Hintergrund für die folgende Diskussion darzulegen, soll diese genuine Verwendung kurz dargelegt werden. Im Jahr 1993 wurde in einer Sonderausgabe der Kirchenzeitschrift *The Adventist Review* ein eigenes Kapitel mit speziell „adventistischen“ Vokabeln, das heißt mit Begriffen, die im allgemeinen Sprachgebrauch kaum Verwendung bzw. eine andere Bedeutung haben, veröffentlicht.² In dieser Liste findet sich unter den ca. 470 Begriffen auch „blueprint“. Damit wird deutlich, dass dieser Begriff eine wesentlich stärkere Verwendung und Aufladung innerhalb der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten hat, als dies generell zu erwarten wäre. Auch konnten alle Interviewpartner diesen Begriff unmittelbar einordnen und die dazu gestellten Fragen ohne Nachfragen beantworten. Entsprechend sind eine genauere Untersuchung und auch die Herkunft dieses Begriffes für diese Arbeit von Bedeutung. Das folgende Kapitel soll die Bedeutung und Geschichte dieses Begriffes im adventistischen Kontext erläutern und ihn in den Rahmen dieser Arbeit einbetten.

¹ Floyd Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, *The Journal of Adventist Education* 74, Nr. 4 (2012): 22.

² Einführend zu der Vokabelliste hält der Review fest: “Seventh-day Adventists think of themselves as a family. One reason for this immediate sense of kinship is a shared vocabulary. To learn how extensive this vocabulary was in North America, *Focus* magazine, the Andrews University alumni journal, asked 15 members of the faculty to compile a Seventh-day Adventist subcultural literacy list. It was published in the Winter 1988/1989 issue. With input from writers and editors Kit Watts has updated the *Focus* list. Note that the list is descriptive not prescriptive; its basis is common knowledge, not logic.” „Adventese Spoken Here“, *The Adventist Review* 170, Nr. 48 (2. Dezember 1993): 51–54.

Naturgemäß ist das deutsche Pendant nicht häufiger anzutreffen, wenngleich die Verwendung in jüngerer Vergangenheit auch im Deutschen deutlich zugenommen hat.³ In adventistischen Kreisen wird der Begriff „Blueprint“ als eine Art Terminus Technicus verwendet. Diese Verwendung ist in adventistischen Medien bereits vor 1900 nachweisbar und wird vorerst noch als Methode für den naturkundlichen Unterricht eingeführt.⁴ Erst mit zunehmender Zeit gewinnt der Begriff als Metapher die Oberhand und wird ausschließlich als Metapher oder in der Bedeutung von Bauplänen verwendet. Anfangs wurde der Begriff noch in allen Bereichen verwendet, wird aber zunehmend auf den Bereich der Erziehung reduziert.⁵ Dabei lässt sich festhalten, dass die ersten Verwendungen sich nicht bei einer Definition des Begriffes aufhalten, sondern einfach festhalten, dass eine Institution oder Person dem „Blueprint“ folgt oder eben nicht.⁶ Gleichzeitig findet auch eine starke Betonung einzelner Aspekte statt, die als besonders bedroht gelten.⁷

³ Eine kurze Übersicht zur Verwendung des Begriffes im Deutschen und seine Entwicklung sind zu finden unter: Matthias Heine, „Hört doch auf, ‚Blaupause‘ zu sagen, Ihr Angeber!“, DIE WELT, 19. Februar 2016, <https://www.welt.de/kultur/article152428372/Hoert-doch-auf-Blaupause-zu-sagen-Ihr-Angeber.html>. Zugriffen 17. Oktober 2020.

⁴ Frank Payne beschreibt ausführlich den Prozess, wie man mit Hilfe dieses blauen Papiers Kopien von allen möglichen Gegenständen in der Natur machen kann. Frank O. Payne, „Blue-Prints in Nature Study“, *The Christian Educator* 2, Nr. 5 (1898): 12. Greenleaf führt noch eine ganze Reihe von Nennungen in adventistischen Publikationen an, die die Verwendung als Unterrichtshilfe beschreiben. Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, 22–23.

⁵ „Authors and editors tended to use *blueprint* in keeping with the purpose of the journal for which they were writing. Accordingly, it was in the *Review and Herald* that the term received its greatest variety of applications. Writers often referred to God’s *blueprint* for human lives, but over time their usage extended to every aspect of Seventh-day Adventist life and organization. By deliberately connecting the term *blueprint* to Ellen White’s writings, authors established the Spirit of Prophecy as the basic meaning of the term. Also of importance was the recognition that some writers gave to Scripture as the *original blueprint* from which all other *blueprints* were derived.” In weiterer Folge hält Greenleaf fest, dass Ellen White den Begriff selbst nie verwendet hat, weil er zu ihrer Zeit noch nicht bekannt war. Er wurde nachträglich in ihre Kompilationen eingefügt und entsprechend vorsichtig zu behandeln. Des Weiteren wird er aber nicht ausschließlich auf ihre Schriften angewandt und Greenleaf führt vier Autoren an, deren Werke auch als „Blueprint“ beworben wurden. Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, 16–17.

⁶ „Decades of usage show that writers and speakers have often used the term without defining it; they have simply declared, with no explanation, that a given institution or person followed (or failed to follow) the *blueprint*.” Greenleaf, 21. Hervorhebung im Original.

⁷ Tucker listet in diesem Zusammenhang einige Autoren, die diesen Mangel anführen und sieht auch selbst eine Diskrepanz zwischen Theorie und Praxis: „Authors such as A. T. Jones (undated, reprinted 1983), E. A. Sutherland (1915), L. A. Hansen (1968), R. S. Moore (1976), and Maurice Hodgen (1978) provided editorial views of the Seventh-day Adventist educational traditions, and often decried the

Die Herkunft dieser Diskussion führt Knight auf die Aussagen von Ellen White in Bezug auf die Schule in Avondale zurück. „The blueprint myth undoubtedly arose out of the statements of Ellen White concerning Avondale College.”⁸ Auch Arthur White identifiziert Avondale als diese „Musterschule“.⁹ Manche Schulen beziehen sich auch direkt oder indirekt darauf. Die DayStar Adventist Academy, die teilweise auch in Österreich bekannt ist,¹⁰ hat ihre Website mit dem Titel „Building on the Blueprint“ überschrieben.¹¹

Einen zweifellos weiten Einfluss innerhalb der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten hat Ellen Whites Enkel, Arthur L. White, genossen. Er formuliert 1972 im *Journal of Adventist Education* die Bedeutung der Schriften von Ellen White für die Kirche, insbesondere aber für die Entwicklung des Schulwerkes: „Seventh-day Adventists

lack of fundamental adherence to what became known as the ‘The Blueprint.’ I believe that there are significant inconsistencies between Seventh-day Adventist stated philosophy and the actual practice.” Tucker, „Pedagogical Application of the Seventh-day Adventist Philosophy of Education“, 311.

So wird beispielsweise gerade in den 70er Jahren vor allem Wert auf die praktische Ausbildung und die ländliche Lage der Schule gelegt: „At the other end of the spectrum has been the narrow application of *blueprint* – student labor, for example – in a manner to suggest that one specific aspect of education constitutes the entire blueprint. Both extremes confuse the issue. It is instructive to remember that the many references to the *blueprint* of education reveal that most writers were creating an emphasis rather than a dichotomy. Those who believed that the *blueprint* meant small, rural schools did not deny that Adventist education was also to be redemptive, and neither did those who argued that the *blueprint* was primarily a philosophy of redemptive education deny that country living and student labor were beneficial and part of Ellen White’s instruction.” Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, 21. Hervorhebung im Original. Als besonders herausragendes Beispiel für einen leidenschaftlichen Appell zur Rückkehr zum Blueprint ist an dieser Stelle Moore zu nennen. Moores Buch erhält durch die Empfehlung zweier Vizepräsidenten der Kirche Gewicht und ist stark rezipiert worden. Moore, *Adventist Education at the Crossroads*.

⁸ Knight, *Myths*, 1985, 18. „By the end of the century it was being suggested that this school was to be a pattern for Adventist education around the world, since it embodied the major reform elements that were seen as the ideal norm for Adventist education.” Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 92.

⁹ „This is the story of God’s special guidance in the establishment of a college – a college that in many respects was destined to become a pattern school. The place – Australia.” Arthur L. White, „Prophetic Guidance that Launched a College“, in *Notes and Papers Concerning Ellen G. White and the Spirit of Prophecy*, 7. überarb. Aufl. (Berrien Springs: Andrews University, 1974), 368. Auch in weiteren Publikationen wird Avondale als erfolgreiches Vorbild angeführt: „There are few places in the world that demonstrate more clearly the contribution that Mrs. White has made in the development of the work of the Seventh-day Adventist Church. The Avondale school has proved to be a model, or pattern, demonstrating the outworking of principles given to the church through the Spirit of prophecy.” Department of Education, *Lessons in Denominational History*, 200.

¹⁰ Ein Interviewteilnehmer war Besucher dieser Schule und hat im Interview diese Schule als Musterbeispiel angeführt.

¹¹ DayStar Adventist Academy, „Philosophy“, Building on the Blueprint | DayStar Adventist Academy, zugegriffen 18. Oktober 2020, <https://www.daystaradventistacademy.org>.

understand that God called our school system into being and gave us a blueprint to guide us in forming it.“¹² Diese Gedanken finden sich auch schon Jahre früher: Keld J. Reynolds formuliert in seiner Artikelserie aus dem Jahr 1950 das gängige Verständnis des Begriffes. Er beschreibt dabei die Herausgabe des ersten ausführlicheren Statements von Ellen White zum Thema Erziehung. „In this initial statement concerning the education proper for the Seventh-day Adventist Christian and worker are found the basic principles which we call the blueprint of Christian education.“¹³ 1953 nennt er das Buch *Erziehung* als den wesentlichen Blueprint: “1903 Publication of Education, by Ellen G. White, setting forth the fully developed philosophy of Christian education, and constituting the major blueprint for the guidance of Adventist teachers and educational administrators in the church's world-wide system of Christian schools.“¹⁴ In dieselbe Kerbe schlägt VandeVere, wenn er in seinem Buch 1972 über die Geschichte der ersten adventistischen Schule, formuliert: “Her [Ellen Whites] writings Seventh-day Adventists have labeled as the ‘Blueprint of Christian Education.’”¹⁵

Ein weiteres gutes Beispiel für die Verwendung des Begriffes ist die August-Ausgabe des *Central Union Reaper*, einer konfessionellen Publikation in den Staaten Colorado, Kansas, Missouri, Nebraska und Wyoming. Hier wird bereits am Titelblatt (vgl. unten „Abbildung 5 - Titelblatt einer Kirchenzeitschrift 1957“) deutlich gemacht, worum es sich handelt: Unter dem Titel „The Pattern to Follow“ wird die Ausgabe unter anderem mit den Worten „In fact the pattern is so complete we speak of the pattern as the ‚Blueprint.“¹⁶ eingeleitet. Das Titelbild unterstreicht die Vorstellungen: Abgebildet ist dort

¹² Arthur L. White, „Ellen G. White and Adventist Education“, *The Journal of Adventist Education* 35, Nr. 1 (1972): 10.

¹³ Reynolds, „When Our Educational Program Began to Take Shape“, 7.

¹⁴ Reynolds, „First Fifty Years of Adventist Education“, 18. Greenleaf benennt in diesem Kontext noch eine ganze Reihe weiterer Artikel von Reynolds, die diesem Schema folgen. Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, 19.

¹⁵ VandeVere, *Wisdom Seekers*, 23.

¹⁶ Walter A. Howe, „The Pattern to Follow“, *The Central Union Reaper* 26, Nr. 33 (13. August 1957): 2.

eine Blaupause eines Bauplanes. Damit wird deutlich, wie wichtig es damals den Verantwortlichen war, diesen klaren und eindeutigen Bauplan allen Arbeitern an die Hand zu geben.



Abbildung 5 - Titelblatt einer Kirchenzeitschrift 1957

Es zeigt sich allerdings auch eine zunehmend differenzierte Verwendung des Begriffes, wie sich aus der Beantwortung einer Leserfrage im *Southwestern Union Record* 1976 ergibt. Auf die Frage, ob die Schriften von Ellen White als adventistische Bildungsphilosophie oder als Blueprint zu verstehen wären, antwortet der zuständige Erziehungsssekretär des Verbandes, Boyd E. Olson, und sucht eine Antwort zwischen beiden Polen: Ihre Schriften würden noch weiter reichen als eine Bildungsphilosophie. Weiter führt er aus, dass die Verwendung des Begriffes Blueprint eine unzulässige Engführung darstellen würde.¹⁷

Even though Mrs. White never used the word *blueprint*, it became the belief among many Adventist educators that she meant *blueprint* by such words as *pattern* or *model*. *Blueprint*, however, is not a synonym for *pattern* or *model*. It has a much more rigid meaning. [...] The unfortunate substitution of *blueprint* for the looser concepts used by Ellen White has obscured her true meaning and has not always produced the best results. The fact is that Mrs. White's concepts little resembled the notion of an educational blueprint that some claim for her. [...] Her statements imply the opposite of unbending, mechanical rigidity.¹⁸

Die historische Verwendung des Begriffes außerhalb des Themenfeldes Erziehung ist auch heute noch teilweise gegeben, so zum Beispiel für Mission in Städten¹⁹, und wird also nach wie vor generisch für die Ratschläge von Ellen White bzw. für das gesamte Konstrukt der Adventbotschaft verwendet²⁰ oder auch für einzelne Aspekte.²¹

¹⁷ Vgl. Olson, „Adventist Education... What?“

¹⁸ Knight, *Myths*, 1985, 18–19.

¹⁹ Rico Hill und Jared Thurmon, *The Blueprint - ein Handbuch für Mission in Städten* (Wien: Top Life - Wegweiser Verlag, 2020).

²⁰ Als Beispiel dafür kann der Verweis auf Kirchenseiten (z.B. oosda.org/blueprint, zugegriffen 12. Juni 2018) dienen. Dabei wird in diesem konkreten Fall auf eine Predigt von Pastor Ivor Myers mit dem Titel „The Blueprint“ verwiesen: „The Blueprint reveals the entire plan of salvation "juiced." Understand the 70 weeks, 1260, 2300 day prophecies, the sanctuary and the plan of salvation, the reformation and the rise of the advent movement, and its mission like never before! All in under 90 minutes.“ Einleitungstext für den Clip auf <https://youtu.be/YPTtslMKZVg>, zugegriffen 18. Oktober 2020.

Ein weiterer Verweis darauf findet sich auch auf der Homepage der Kirche in Campbell, die ebenfalls von Pastor Myers betreut wird: Ivor Myers, „The Blueprint: God's GPS. A Captivating New Online Study Guide Series Explores the Lost Sanctuary“, Campbell Seventh-day Adventist Church, zugegriffen 3. November 2020, <https://www.campbellsda.com/blueprint-gps>. Damit wird gleichzeitig auch deutlich, dass die angeführten Belege vor allem auf die Verwendung durch einige wenige Personen zurückgehen.

²¹ Shelley Nolan Freesland, „Jesus' Blueprint“, *Adventist World* (blog), 5. Januar 2020, <https://www.adventistworld.org/jesus-blueprint/>.

Gleichzeitig zeigt eine kurze Recherche unter circle.adventist.org²² die Engführung des Begriffes auf den Bereich der Erziehung, auch wenn dieser in den jeweils referenzierten Quellen gar nicht vorkommt. Als deutlichstes Beispiel hierfür kann die Beschreibung des Buches *Erziehung* von Ellen G. White herangezogen werden: “Discover the essential element to true education - the harmonious development of the three essential human characteristics: physical, mental, and spiritual - in this blueprint for Adventist education.”²³ Ebenso wird in der ausführlichen Beschreibung für die Abschlussarbeit von Allan G. Lindsay der Begriff für die „Paradeschule“ in Avondale, Australien, verwendet,²⁴ der auch andernorts mit Avondale als vorbildlicher Umsetzung der göttlichen Vorlage in Verbindung gebracht wird.²⁵ George Knight greift die Diskussion 1985 auf und

Ein weiterer Bereich ist der medizinische Sektor, in dem auch den Ratschlägen von Ellen White, also dem „Blueprint“, gefolgt wird: Mark B. Johnson, „Adventist Healthcare: Reclaiming Our Blueprint?“, *Rocky Mountain Conference of Seventh-Day Adventists* (blog), 1. April 2020, <https://www.rmcsda.org/adventist-healthcare-reclaiming-our-blueprint/>, zugegriffen 27. Oktober 2020.

²² Circle.adventist.org ist Rechercheplattform für adventistische Erzieher weltweit. Sie sammelt wissenschaftliche Artikel, Website und andere Ressourcen und stellt diese systematisiert und digitalisiert zur Verfügung.

²³ Rechercheergebnis liefert als Eintrag „Education“ und den dazugehörigen Text unter http://circle.adventist.org/search/?search_query=blueprint, zugegriffen 27. Oktober 2020.

²⁴ „An important feature of her philosophy of education was that the school should be located in a rural setting and thus she urged the administration of the Church to select a site away from the large cities of the colonies. In response to this counsel and to the “blueprint” that she outlined for the conduct of this institution, the Avondale School for Christian Workers was opened in Cooranbong, NSW in 1897. [...] The Avondale School came the closest to fulfilling her “blueprint” than did any other school operated by the Church and was set forth as the pattern school throughout the world.“

Recherche „Blueprint“ auf circle.adventist.org liefert als Eintrag „The influence of Ellen White upon the development of the Seventh-day Adventist school system in Australia, 1891-1900“ und den dazugehörigen Text unter http://circle.adventist.org/search/?search_query=blueprint, zugegriffen 27. Oktober 2020.

²⁵ “Yet, more than any other Seventh-day Adventist college, Avondale was closely associated with Ellen White; [...] Avondale School for Christian Workers set a pattern that heavily influenced the development of future Seventh-day Adventist schools.” Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 195–96. “She desired that this school serve as a model for Adventist schools around the world.” Wensell, „River Plate College: an Historical Study of a Missionary Institution, 1898-1951“, 32. Etwas vorsichtiger wird aktuell formuliert: “A prime example of her vision for SDA education in Australia is Avondale College of Higher Education.” Daryl Murdoch, „Seventh-day Adventist Education in Australia“, in *ESDA*, 9. Januar 2021, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=284L>. Vgl. auch Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 206.

Hill beschäftigt sich ausführlicher mit dieser Frage: “The Avondale school in its initial era is regarded by some Seventh-day Adventists as the denomination’s model school.” Hill, „The Implementation of the Educational Philosophy of Avondale High School“, 2. Später zählt Hill Ellen White und W. C. White zu den Personen, die Avondale als Modellschule sehen und sieht eine klare Vision bei der Gründung der Schule: “When the Avondale pioneers began their enterprise, they wanted it to serve as a showpiece, first to those in the surrounding district of Cooranbong, then to Australians in general,

bringt sie zu einem vorläufigen Ende, indem er die missbräuchliche Verwendung darlegt und für ein differenzierteres Verständnis plädiert:

Es gibt also laut Knight nicht den einen Plan für alle adventistische Schulen. Noch deutlicher formuliert er 2020: “Her concept of ideal education was far from that of a blueprint. She expected educators to consider the purpose of each school, use ‘common sense,’ and operate their schools on the basis of Christian principles.”²⁶ Dem folgt Beardsley-Hardy, wenn sie in ihrer Beschreibung der adventistischen Bildungsphilosophie den Begriff in Anführungszeichen setzt.²⁷ Konsequenterweise ist seither die Verwendung des Begriffes stark zurückgegangen, auch wenn noch in jüngerer Vergangenheit auf offiziellen Kanälen daran festgehalten wird:

“The blueprint” can be traced back to Adventist Church co-founder Ellen G. White, who, in the mid-19th century, introduced the concept of holistic education—mental, physical, social and spiritual health coupled with intellectual growth and service to humanity.²⁸

Hilde verweist zurecht auf die Verwirrung hin, wenn er festhält: “The phrase ‘getting back to the blueprint’ has a righteous sound and appears undebatable, but in reality can be, and has been, very misleading.”²⁹ Dies kann durch die Verwendung bzw. die gegebenen Antworten im Rahmen der Interviews nur unterstrichen werden.³⁰ Dennoch wird

and in due course to the entire Seventh-day Adventist denomination.” Hill, 4, 292. Ausführlich beschreibt Hill das in Kapitel 7 seiner Arbeit, vgl. Hill, 271–98.

²⁶ Knight, *Prophets in Conflict: Issues in Authority*, 181.

²⁷ Sie beschreibt die adventistische Bildungsphilosophie und führt in diesem Zusammenhang den Begriff Blueprint ein und führt ihn vor allem auf die Schriften von Ellen White zurück. Vgl. Lisa M. Beardsley-Hardy, „Adventist Church Christian Education“, in *Encyclopedia of Christian Education*, hg. von George Thomas Kurian und Mark A. Lamport (Lanham: Rowman & Littlefield, 2015), 16.

²⁸ Elizabeth Lechleitner, „New documentary explores holistic ‘blueprint’ of Adventist education“, Nachrichten, *Adventist News Network* (blog), 26. November 2013, <https://adventist.news/en/news/new-documentary-explores-holistic-blueprint-of-adventist-education>. Zugegriffen 27. Oktober 2020.

²⁹ Hilde, *Showdown*, 21. So wird der Begriff gerne als Keule verwendet, um nicht „linientreue“ Schulen an ihre Bestimmung zu erinnern. “Eventually this term came to be widely utilized in Adventist circles to justify a rigid interpretation of her educational writings – namely, that there is only one particular way of conducting Adventist education.” Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 66.

³⁰ Auf die Gefahren durch eine zu rigide Anwendung des Begriffes verweisen mehrere Interviewteilnehmer. Sie drücken sich sehr vorsichtig aus und antworten differenziert. Ausführlicher sind ihre Antworten dazu unter dem Abschnitt 6.3.5 „Das Kleingedruckte – Randbemerkungen zu den Interviews“.

der Begriff auch heute noch gerne übertragen verwendet, insbesondere wenn es um den „Lebensplan“ geht, den Gott, der Architekt, mit mir in meinem Leben, dem Gebäude, vorhat.³¹ Zuletzt hat der Begriff weite Verbreitung durch die Veröffentlichung des Films *The Blueprint* von Martin Doblmeier erfahren, der in einer einstündigen Dokumentation die Geschichte des adventistischen Bildungssystems und seine Ziele beleuchtet.³²

Der Begriff erhält durch die Rolle von Ellen White innerhalb der Kirche noch mehr Einfluss, gerade wenn er missbräuchlich verwendet wird: “Sometimes it has become a weapon to separate supposed educational goats from supposed sheep.”³³ Es ist deshalb unerlässlich, die Rolle und Bedeutung von Ellen White für den Aufbau der Kirche im Allgemeinen, aber insbesondere für das adventistische Bildungswesen im Besonderen, näher zu beleuchten. Im Anschluss wird die adventistische Bildungsphilosophie beleuchtet, gefolgt von einem kurzen Überblick über die Rezeption im deutschsprachigen Raum. Abschließend werden diese Erkenntnisse über die adventistische Bildungsphilosophie, wie sie sich in der Literatur darstellt, zusammengefasst.

³¹ “God has a blueprint for each of His created children. If we should look at the “blueprint” analogy, every building that is set up first began with a blueprint or a drawing. This is done by an architect. There are special people who take this drawing and from it interpret the drawing and set up a building. These are the builders. Some people will look at these drawings and see only confusion of lines and arcs and circles. A builder sees walls and ducts and electrical routes and outlets and plumbing. The architect imagines the structure and sets it on a flat paper and the builder interprets and produces a three-dimensional structure of concrete, steel and lumber. God is the Architect and each child who enters our classroom has a blueprint of his/her life drawn by Him. Teachers are the builders who must interpret this blueprint and produce the “structure” intended by the Master Architect.” Donald McIntyre, „The Influence of the Teacher – In Partnership With God“, *CATnet - Canadian Adventist Teachers Network* (blog), 1. Dezember 2013, <https://catnet.adventist.ca/articles/article.php?id=636>. Zugriffen 30. Oktober 2020.

³² *The Blueprint*, DVD, Dokumentarfilm (Journey Films, 2013). Eine kurze Internetrecherche liefert unter dem Begriff „blueprint adventist“ kaum andere Ergebnisse als diese Dokumentation.

³³ Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, 22. Grams stimmt dem zu, wenn er formuliert: “Eventually this term came to be widely utilized in Adventist circles to justify a rigid interpretation of her educational writings—namely, that there is only one particular way of conducting Adventist education.” Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 66.

5.1 Ellen White und ihre Rolle

“Seventh-day Adventism is the largest Christian denomination to have been founded by a woman”³⁴

Die Rolle von Ellen White im Kontext der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten ist eine wesentliche.³⁵ Obwohl sie formal nie ein Amt innerhalb der Kirche innegehabt hat oder in Entscheidungsgremien Mitglied war, wird sie gemeinhin als Mitbegründerin, gemeinsam mit ihrem Mann James White und Joseph Bates, der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten gesehen.³⁶ Entstanden ist die Kirche, wie in den Kapiteln „Ursprünge der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten“ und „Entstehung und Organisation der Kirche“ beschrieben, als Resultat der Millerbewegung, die mit dem Beginn der Predigtstätigkeit William Millers im Oktober 1834 anzusetzen ist und ihren „Höhepunkt“ in der sogenannten großen Enttäuschung findet. In den folgenden Jahren hat Ellen White durch ihre Verkündigungs- und Publikationstätigkeit sowie ihre Ratschläge an leitende Mitarbeiter der Kirche maßgeblich zur Entstehung der Kirche der STA beigetragen.³⁷

³⁴ Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 259. Sie beschreiben sie außerdem als „central figure in Adventism“. Bull und Lockhart, 18.

³⁵ “It has often been acknowledged by commentators on the development of the denomination that were it not for the presence and the exercise of the prophetic charisma in the body of the emerging Adventist Church it would not be the thriving and growing church it is today.” Gilbert M. Valentine, *The Struggle for the Prophetic Heritage. Issues in the conflict for control of the Ellen G. White publications 1930-1939*, 3. Aufl. (Westlake Village: Oak & Acorn Publishing, 2018), ix.

³⁶ “White was never ordained to the gospel ministry, nor did she hold any office in the organized work or in the local church. She was not even a member of the conference committee or of boards of church-owned institutions. She was, however, listed among the roster of ministerial workers, and after the death of her husband in 1881, she received a denominational salary equivalent to that of a conference officer.” Bhola, „A Seventh-day Adventist Concept of the Kingdom of God and its Implication for Religious Education“, 104.

³⁷ In jüngeren Jahren wurde auch begonnen, diese Zusammenhänge, insbesondere in Bezug auf ihre persönlichen Beziehungen, zu untersuchen. So hat Jerry Moon das Verhältnis zwischen Ellen White und ihrem Sohn W.C. White untersucht: Jerry Moon, *W. C. White and Ellen G. White. The Relationship Between the Prophet and Her Son*, Andrews University Seminary Doctoral Dissertation Series 19 (Berrien Springs: Andrews University Press, 1993). „Moon bietet eine wertvolle Analyse der Interaktion zwischen Ellen White und dem Menschen, der ihr in ihrem Dienst im letzten Vierteljahrhundert ihres Lebens mehr als irgendjemand anderes zur Seite stand – ihrem Sohn.“ Knight, *Ellen Whites Nachleben*, 73. Aktueller ist das Buch von Gil Valentine, der die Interaktion zwischen Ellen White und den Präsidenten der Kirche untersucht hat und die dabei auftretenden Machtverhältnisse analysiert hat. Seine

Darüber hinaus hat Ellen White neben ihrer historischen Gründerfunktion und dem damit verbundenen Einfluss³⁸ auch eine wesentliche theologische Position³⁹

Arbeit beschreibt er folgendermaßen: “A study of the relationship and engagement between the charismatic authority of Ellen White and the formal administrative authority of the elected leadership is valuable because it illuminates, and therefore facilitates, a better understanding of the numerous leadership conflicts in the church during the 1890s and into the first decade of the next century.” Gilbert M. Valentine, *The Prophet and the Presidents. Ellen White’s Influence on the Leadership of the Early Seventh-day Adventist Church* (Nampa: Pacific Press, 2011), 22. „Valentines Abhandlung weist den Weg zu einer ganzen Welt neuer Erkenntnisse darüber, wie sich die prophetische Gabe im Alltag von Ellen White auswirkte, und zwar als Person, die mit Menschen zu tun hatte, die mit einer administrativen Gabe ausgestattet waren.“ Knight, *Ellen Whites Nachleben*, 72–73.

Campbell führt in diesem Zusammenhang auch Warren E. Howell, den damaligen Erziehungssekretär der GK, an, der mit folgenden Worten über Ellen White zitiert wird: “‘What a wonderful teacher was she,’ remarked Howell. Unfortunately he did not get into specifics about what made her a great teacher. It is interesting that Howell did not discuss her philosophy or writings about education in great detail. This was perhaps because her life and ministry so dominated the thinking of Howell that her ministry warranted comparison next to Christ as the model teacher.” Campbell, „1919 Bible Conference“, 176–77. In der Bewertung Campbells ist Ellen White also für damalige Zeitgenossen überaus wichtig.

³⁸ Morgan hält an dieser Stelle fest, dass ihr Einfluss über die Denominationsgrenzen hinausgehe: “Ellen G. White, exerted an influence that not only inspired the entire Adventist achievement but that also indirectly extends to all Americans who consume breakfast cereal or who believe in ‘scientific creationism.’” Morgan, „Seventh-Day Adventism“, 666. Unterstrichen wird dies durch die Nennung Ellen Whites als eine der 100 einflussreichsten Persönlichkeiten aller Zeiten durch das Smithsonian Magazine: T. A. Frail, „Meet the 100 Most Significant Americans of All Time“, Smithsonian Magazine, zugegriffen 5. Januar 2021, <https://www.smithsonianmag.com/smithsonianmag/meet-100-most-significant-americans-all-time-180953341/>. Vgl. dazu auch Andrew McChesney, „Ellen G. White Named Among 100 Most Significant Americans“, Adventist Review, 30. November 2014, <https://www.adventistreview.org/church-news/ellen-g.-white-named-among-100-most-significant-americans>. „UPDATED: Smithsonian Names Ellen White One of 100 Most Influential Americans Ever“, Spectrum Magazine, 29. November 2014, <https://spectrummagazine.org/article/jared-wright/2014/11/29/smithsonian-names-ellen-white-one-100-most-influential-americans-eve>. Zugegriffen 5. Januar 2021.

³⁹ „Die Rolle Ellen Whites bei der Lehrentwicklung kann am besten als Bestätigung, nicht aber als Begründung angesehen werden.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 32. “She was given messages that confirmed or enlightened the early Adventists when they were stuck on some point without a clear understanding. Ellen White’s role was that of confirmation rather than initiating doctrines.” Mxolisi Michael Sokupa, „The Writings of Ellen G. White: A Prophetic Lens for Our Time“, *Dialogue* 33, Nr. 1 (2021): 20. Guy fasst ihre theologische Bedeutung folgendermaßen zusammen: “Throughout the seventy years of her prophetic ministry, Ellen Harmon White was always more a prophet than a theologian, but on occasion she expressed significant theological insights.” Fritz Guy, „Theology“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 157. “Ellen White and her prophetic revelations are not the source of distinctive Seventh-day Adventist doctrines, nor did she control the development of Seventh-day Adventist doctrinal understanding during her lifetime. Her role was one of correction, confirmation, and enrichment. Her visions brought unity and a focus on the teaching of Scripture.” Denis Fortin, „Ellen White and the Development of Seventh-day Adventist Doctrines“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 115. Graham hält in seiner Dissertation 1977 fest, dass ihre Rolle immer noch eine zentrale für die Kirche ist: “It is the conclusion of this study that EGW’s role and position in Seventh-day Adventism is still central. The intrinsic quality of her work is still evident both in what was accomplished during her lifetime, and in the direction to which she pointed her denomination through her writings.” Roy E. Graham, „Ellen G. White: An Examination of Her Position and Role in the Seventh-day Adventist Church“ (Dissertation, Birmingham, University of Birmingham, 1977), 404. Er formuliert etwas später prägnanter: “Her writing was certainly to influence SDA theology, because in her works she dealt with many great theological issues, especially eschatology and Christology, although she herself does not use these terms.” Graham, *Ellen G. White*, 100.

eingegenommen.⁴⁰ Überdies wird sie für ihre einende Funktion geschätzt, die die Kirche in vielen Situationen zusammengehalten hat und ihr eine klare Richtung gegeben hat.⁴¹ Die Encyclopaedia Britannica hält an dieser Stelle nüchtern fest, dass sie eine der Gründerinnen war und ihre prophetischen Aussagen und Ratschläge für das Wachstum der Kirche essentiell waren.⁴² Konkreter formuliert wird die weitere Implikation im adventistischen Bibelkommentar:

Im weiteren Sinn beziehen die Siebenten-Tags-Adventisten den Ausdruck „Geist der Weissagung“ auf die Wirkung der Gabe der Weissagung, die zu den Geistesgaben gehört (vgl. 1. Kor. 12, 4. 7-11. 28; Eph. 4, 11-13) und demzufolge auf das Schrifttum von E. G. White, die die Gemeinschaft mitbegründete. Sie empfing nach adventistischem Verständnis die Gabe der Weissagung im biblischen Sinn und ist somit bestätigter und bevollmächtigter Sprecher Gottes.⁴³

Einen kurzen Abriss zu ihrem weiten Einfluss bietet Pfandl. Er sieht die Verdienste in der Kirche in folgenden Bereichen: Organisation der Kirche, Verlagswesen, Gesundheitswesen, Bildungswesen, Mission und Theologie. Gerhard Pfandl, „Ellen G. White’s Contributions to the Seventh-day Adventist Church“, *Ministry Magazine* 87, Nr. 6 (Juni 2015): 14–16.

⁴⁰ Moon und Kaiser heben die beschriebenen Bereiche hervor: „First, she was the cofounder [...] Second, Ellen White was a literary phenomenon. [...] Third, she succeeded in founding worldwide systems of education, medical work, and publishing.“ Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 18.

⁴¹ „Many recognized that her continuing influence and authority in the movement kept it focused on its mission, strengthened it, and enabled it to become the substantial and still expanding community it is today.“ Valentine, *The Prophet and the Presidents*, 17.

⁴² The Editors of Encyclopaedia Britannica, „Ellen Gould Harmon White“, in *Encyclopaedia Britannica*, 4. November 2019, <https://www.britannica.com/topic/Adventism>. Zugegriffen 4. Januar 2021.

⁴³ Gerhard Rempel, Übers., *Schlüsselbegriffe adventistischer Glaubenslehre* (Hamburg: Advent-Verlag, o. J.), 42. Das vorliegende Werk stellt eine Auswahl an übersetzten Artikeln aus dem zehnten Band des „Seventh-day Adventist Bible Commentary“ (Neufeld und Neuffer, *Seventh-day Adventist Encyclopedia*.) dar.

Auch wenn von Seiten der Kirchenleitung diese Position immer wieder in klaren Grundsatzserklärungen⁴⁴, Studienanleitungen⁴⁵ oder Predigten⁴⁶ festgehalten wird, lässt

⁴⁴ Neben den offiziellen Dokumenten wird dies auch immer wieder in Sitzungen und Protokollen festgehalten (vgl. dazu Fußnote 49 sowie die Liste der GK-Beschlüsse in deutscher Übersetzung bei Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond, Hrsg., *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte* (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016), 598–626.). Exemplarisch dafür sei das Vorgehen bei der Generalkonferenz in Cleveland 1958 und in Atlanta 2010 an dieser Stelle angemerkt:

„For more than a century, Seventh-day Adventists have believed that, in fulfillment of the promise of spiritual gifts to the church as recorded in the Scriptures (Rev. 12:17; Rev. 19:10; 1 Cor. 12:10, 28; Eph. 4:11-13), God has honored this remnant church with the gift of prophecy through the instrumentality of Ellen G. White. Whenever a believer has accepted this gift and consistently followed its counsel, he has invariably received spiritual blessing and power from God.

In like manner, as the leadership of the church has relied upon the counsel given through this gift, the church has grown and become strong. And the more closely the instruction has been followed, the greater has been the blessing to the church and to its membership.

The extraordinary unity of faith and action within the Seventh-day Adventist Church throughout the world, and the gratifying love of all our people for the church and its work are, we believe, largely the result of the counsels given to the church through the "testimony of Jesus" as presented by His messenger.

As delegates to the world session of the General Conference of Seventh-day, Adventists, we reaffirm our belief and full confidence in this prophetic gift, as manifested through Ellen G. White. And because God provided that His instruction through the gift of prophecy should be published in books and made available to all, the blessings of the gift live on. We believe that these writings are God's inspired counsel to the church. We believe, furthermore, that in the crisis years immediately ahead, the prosperity and progress of the Seventh-day Adventist Church are vitally related to the continued loyalty of leaders and laity to the instruction given through the writings of the Spirit of prophecy, which outline so clearly the plan of salvation from the time Eden was lost until Eden shall be restored in the earth made new.

We appeal to all our people that in addition to their daily Bible study and spiritual devotions, they avail themselves of the instruction contained in the writings of Ellen G. White, which will bring them rich spiritual blessing and will aid them to secure a better understanding of the Bible. As these writings are read, we urge all to accept for themselves the wonderful counsel, as well as the admonition and reproof contained therein.

We thank God for the aid He has given through the prophetic gift among us. We rejoice in this help, and pledge ourselves that, with His assistance, we shall diligently follow the counsels given, that we may be fitted and strengthened to do our part in saving lost men, and in hastening the return of our Lord and Saviour, Jesus Christ." E. W. Dunbar, „Proceedings of the General Conference“, *Review and Herald. General Conference Report*, Nr. 5 (25. Juni 1958): 122.127.

“143-10GS RESOLUTION ON THE SPIRIT OF PROPHECY AS MANIFESTED IN THE MINISTRY AND WRITINGS OF ELLEN G WHITE

VOTED, To approve the Resolution on the Spirit of Prophecy as Manifested in the Ministry and Writings of Ellen G White, which reads as follows:

Resolution on the Spirit of Prophecy AS MANIFESTED IN THE MINISTRY AND WRITINGS OF ELLEN G WHITE

We, the delegates to the 2010 General Conference Session in Atlanta, Georgia, acknowledge with gratitude the continuing contribution to the Seventh-day Adventist Church found in the writings and ministry of Ellen G White. We are witnesses to how the Church has been blessed and guided by God through the inspired counsel of His messenger. Her counsels exalt the Bible as the Word of God, lift up Jesus as Creator and Redeemer of the world, and encourage a life of service and sacrifice. Her ministry has directly aided in the preservation of unity in the Church and its expanding global outreach.

The gift of prophecy, like the other spiritual gifts, is to bring about unity, equip God's people for the work of ministry, build up the body of Christ, protect it from being deceived by false doctrine, and foster individual and collective spiritual growth (Ephesians 4:11-15). We recognize in Ellen G White

sich nicht immer ein einheitlicher Zugang unter den Mitgliedern der Kirche finden.⁴⁷

George Knight beschreibt diese Spannung als einen tragischen und schwerwiegenden Irrtum im Verständnis von Inspiration.⁴⁸ In weiterer Folge zieht diese Fehlinterpretation auch den Mythos des „Blueprint“ nach sich. Deshalb wird auf diese Punkte auch näher eingegangen werden.

the gift of prophecy, and affirm that as this gift is valued and its instruction heeded, the Church prospers.

Consequently, we express our gratitude to God for His gracious gift in the prophetic ministry of Ellen G White. We call upon Seventh-day Adventists everywhere to prayerfully study her messages and benefit from the inspiration and instruction found there. We encourage the teachers and administrators of our educational institutions and the leaders of our health-care facilities and publishing houses to review her counsels for their areas of service. We urge pastors to make use of these writings in their sermon preparation and in their planning with the members for the mission of their churches. We appeal to Church administrators at every level to exert their influence in affirming the importance of these writings for the Church and to continue efforts to make these writings available to church members at affordable cost. And we affirm our commitment to “believe His prophets” (2 Chronicles 20:20), that we may prosper in fulfilling our mission to the world and thus hasten the coming of Jesus.” Claude Sabot, „Fifth Business Meeting (con’t)“, *Adventist Review. GC Bulletin*, Nr. 6 (1. Juli 2010): 27. Hervorhebung im Original.

⁴⁵ Als jüngstes Beispiel dafür ist die Studienanleitung 1/2009 für die Sabbatschule zu nennen: Gerhard Pfandl, *Die Gabe der Prophetie*, Studienanleitung Standardausgabe (Lüneburg: Advent-Verlag, 2009).

Die Kirche der STA hat als wesentlichen Teil ihres wöchentlichen Gottesdienstes eine „Sabbatschule“. Roland Fischer hat sich in seiner Dissertation mit der Rolle und Funktion dieser Bibelschule intensiv auseinandergesetzt. „Die ‚Bibelschule (auch Sabbatschule genannt) [...] als ein Teil des Gottesdienstes‘ gilt nun sowohl in der Binnenwahrnehmung als auch in der Einschätzung externer Beobachter als herausragendes Merkmal der STA und als Besonderheit unter den (Frei-)Kirchen.“ Fischer, *Bildung im Gottesdienst*, 13–14.

⁴⁶ Am 17.10.2015 hat der damalige Präsident der Kirche der STA, Ted N. C. Wilson, auf dem Symposium „Gift of Prophecy“ ein deutliches Bekenntnis über seinen Glauben an das prophetische Wirken Ellen Whites abgegeben: „Siebenten-Tags-Adventisten stellen den Geist der Weissagung nicht so dar, als ob er gleichberechtigt mit der Bibel auf derselben Stufe stünde oder gar ein Teil der Heiligen Schrift wäre. Wie Ellen White selbst erklärte, hat der Geist der Weissagung die Aufgabe, zur Bibel hinzuführen. Allerdings bin ich der vollen Überzeugung, dass der Geist der Weissagung, der sich in den Schriften von Ellen White äußert, durch dieselbe himmlische Inspiration eingegeben wurde, wie dies für die Bibel der Fall ist, denn er wird als das Zeugnis Jesu definiert.“ Timm und Esmond, *Die Gabe der Prophetie*, 631–32.

⁴⁷ Offenkundig wird dies nicht nur in Gesprächen und informellen Diskussionen, sondern auch in der Spannung in Bezug auf den kirchlichen und wissenschaftlichen Zugang zur Frage der Inspiration. „Dissident voices became increasingly audible in the 1960s, especially after a group of Adventist academics and professionals created the independent Association of Adventist Forums (AAF) in 1967 and began publishing a lively journal, *Spectrum*.” Butler, Numbers, und Land, „Seventh-Day Adventism“, 8237. Die weitere Entwicklung hier zu skizzieren würde zu weit führen. Es bleibt an dieser Stelle festzuhalten, dass eine fortlaufende Diskussion anhält, wie auch im weiteren Verlauf der Ausführungen deutlich wird. Levterov hält dies eingangs in seinem Buch treffend fest: “Seventh-day Adventist acceptance of Ellen White’s prophetic gift has been one of the most controversial subjects within and without Seventh-day Adventism from the beginning of the movement until the present time.” Theodore N. Levterov, *Accepting Ellen White. Early Seventh-day Adventists and the Gift of Prophecy Dilemma* (Nampa: Pacific Press, 2016), 7.

⁴⁸ „One of the most destructive myths in Adventist thinking is that of the inflexible prophet. [...] The problem with the myth of the inflexible prophet is that it has lost the balance between prophetic authority and the divine gift of human reason.” Knight, *Myths*, 1985, 17.

In den Glaubensüberzeugungen⁴⁹ der Kirche der STA lässt sich die Rolle und Bedeutung von Ellen White seit langem dokumentieren.⁵⁰ Zum besseren Verständnis und um den Zugang zu Forschung und Materialien rund um Ellen White zu erleichtern, hat das Ellen G. White Estate⁵¹ weltweit Zweigniederlassungen und Ellen White Research Center

⁴⁹ „Siebenten-Tags-Adventisten haben sich von jeher geweigert, ihre Glaubensüberzeugung im Sinne eines Glaubensbekenntnisses zu formulieren. Dennoch hielten sie es von Zeit zu Zeit aus praktischen Gründen für notwendig, ihre Glaubenslehren schriftlich niederzulegen.“ General Conference of Seventh-day Adventists Ministerial Association, *Was Adventisten glauben. 27 biblische Grundlehren umfassend erklärt*, 2. Aufl. (Lüneburg: Advent-Verlag, 1997), 10.

Die Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten hat kein offiziell geltendes Glaubensbekenntnis oder eine Konfessionsschrift, sondern hat ihre Lehrsätze in „Fundamental Beliefs“ festgehalten, die einer ständigen Revision unterliegen. Damsteegt beschreibt diese Position zusammenfassend: „Es wird auch gezeigt, dass ihr Verständnis von Wahrheit oder der gegenwärtigen Wahrheit zu einem konkreten Zeitpunkt nicht eine statische, sondern eine dynamische Wirklichkeit war. Das zugrundeliegende Prinzip war das einer fortschreitenden oder sich entfaltenden Offenbarung, welche den vollständigeren Sinn und die tiefere Bedeutung von Bibeltexten hervorbringt. Siebenten-Tags-Adventisten verstanden gegenwärtige Wahrheit immer als etwas, was im Einklang mit früheren Wahrheiten stand und was man durch das Entfalten dieser Wahrheit erlangte.“ Damsteegt, *Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission*, 430.

Der weiteren Entwicklung von Glaubenssätzen sollen damit keine Hindernisse in den Weg gelegt werden. Aktuell sind dies 28, die online eingesehen werden können: <https://www.adventist.org/beliefs/fundamental-beliefs/> Zugriffen 4. Januar 2021. Die letzten Anpassungen der Glaubensüberzeugungen wurden auf der GK 2015 durchgeführt. Ein kurzer Überblick dazu ist im Review veröffentlicht worden: Edward E. Zinke, „What Got Changed in Fundamental Beliefs“, *Adventist Review*, 7. Juli 2015, <https://www.adventistreview.org/church-news/story2975-what-got-changed-in-fundamental-beliefs>. Zugriffen 20. Januar 2021. Eine Aufstellung der Überzeugungen bis 1980 findet sich bei Gary Land, Hrsg., *Adventism in America*, rev. ed. (Berrien Springs: Andrews University Press, 1998), 191–207.

Für eine ausführlichere Darstellung der Entwicklung von Glaubenspunkten sei auf folgende Literatur verwiesen: George R. Knight, *Es war nicht immer so. Die Entwicklung adventistischer Glaubensüberzeugungen* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2002); Ministerial Association, *Was Adventisten glauben*; General Conference of Seventh-day Adventists Ministerial Association, Hrsg., *Seventh-day Adventists Believe. An Exposition of the Fundamental Beliefs of the Seventh-day Adventist Church*, 3. Aufl. (Silver Spring: Review and Herald, 2018); Knight, *Questions on Doctrine*; Raoul Dederen, Hrsg., *Handbook of Seventh-day Adventist Theology*, Bd. 12, Commentary Reference Series (Hagerstown: Review and Herald, 2000).

⁵⁰ Aktuell befasst sich Glaubenspunkt Nr. 18 mit dem Geist der Weissagung. Genauer wird auf diese Frage unter „Glaubenssatz und Begründung“ eingegangen.

⁵¹ In ihrem Testament hat Ellen White die Einsetzung einer Einrichtung verfügt, die ihren Nachlass verwaltet. Zu den Aufgaben gehört auch die Archivierung, Verwaltung und weitere Veröffentlichung ihrer Schriften. Zu detaillierteren Informationen rund um das Estate und die Geschichte dazu sei auf folgende Literatur verwiesen: James R. Nix, „The History and Work of the Ellen G. White Estate“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 213–27; Paul McGraw und Gilbert M. Valentine, „Legacy“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 305–21; James R. Nix, „Ellen G. White Estate“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Valentine, *The Struggle for the Prophetic Heritage*; Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 357–63; Douglass, *Messenger of the Lord*, 528–33, 569–72; Arthur L. White, *Ellen G. White. The Later Elmshaven Years 1905-1915*, Bd. 6 (Hagerstown: Review and Herald, 1982), 453–59.

eingerrichtet,⁵² eines davon auch in Österreich am Seminar Schloss Bogenhofen. Auf der Website dieses Research Centers wird festgehalten:

Siebenten-Tags Adventisten betrachten Ellen White als eine Botin Gottes und schätzen ihre Ratschläge. Ihre Schriften wollen aber kein Ersatz für die Bibel sein. Trotzdem sprechen sie mit prophetischer Autorität. Für Adventisten ist allein die Heilige Schrift die unfehlbare Offenbarung von Gottes Willen. Ellen White betonte immer wieder, dass die Bibel der Maßstab ist, an dem alle Lehre und Erfahrung geprüft werden muss.⁵³

So werden die Ratschläge und Schriften von Ellen White als maßgeblich eingeordnet und als Garant für den Erfolg gesehen,⁵⁴ was sich auch in den Aussagen der Interviewten widerspiegelt.⁵⁵

Die Encyclopaedia Britannica erwähnt interessanterweise nicht Ellen White als Unterscheidungsmerkmal der Adventisten zu anderen protestantischen Kirchen,⁵⁶ auch wenn dies in anderen Publikationen sehr wohl vermerkt wird.⁵⁷

⁵² Aktuell werden weltweit vier Zweigniederlassungen unterhalten: An der Andrews Universität in Berrien Springs, an der Loma Linda Universität in Kalifornien, an der Adventist University of Africa in Nairobi und am Adventist International Institute of Advanced Studies auf den Philippinen. Außerdem unterhalten 19 Colleges und Universitäten weltweit Research Center. Eine aktuelle Liste und eine genauere Beschreibung findet sich auf der Homepage des Ellen G. White Estates: „Ellen G. White® Estate: About The White Estate“, Ellen G. White® Estate: Sharing the Vision, zugegriffen 5. Januar 2021, <https://whiteestate.org/about/estate/#faq488f33ae-2b2e-41d5-a171-6db7a8166981>.

⁵³ Thomas Eißner, „Ellen White Research Center Bogenhofen“, Ellen White Research Center Bogenhofen, zugegriffen 31. Dezember 2020, <https://www.ellenwhite.de/>.

⁵⁴ Albert Dittes basiert den Erfolg in seinem Buch auch auf den Grad der Befolgung der Ratschläge Ellen Whites anhand dreier Beispiele bekannter Adventisten: Albert Dittes, *Three Adventist Titans: The Significance of Heeding or Rejecting the Counsel of Ellen White* (Fort Oglethorpe: Teach Services, Inc., 2013).

⁵⁵ Vgl. dazu das Kapitel 6.3.3 „Die alte Dame und das Mehr – Ellen White und ihre Bedeutung“.

⁵⁶ „In addition to the emphasis upon the Second Advent of Christ, two other matters set the Adventists apart from most Christians. First, they observe Saturday, rather than Sunday, as the Sabbath. This day, according to the Bible, was instituted by God, and the commandment concerning Sabbath rest is a part of God's eternal law. Second, they also avoid eating meat and taking narcotics and stimulants, which they consider to be harmful. Although they appeal to the Bible for the justification of these dietary practices, they maintain that these are primarily based upon the broad theological consideration that the body is the temple of the Holy Spirit and should be protected.“ J. Gordon Melton und James Hutchinson Smylie, „Adventist“, in *Encyclopaedia Britannica*, 4. November 2019, <https://www.britannica.com/topic/Adventism>. Zugegriffen 4. Januar 2021.

⁵⁷ So wird in RGG⁴ im entsprechenden Eintrag festgehalten: „Der zweite Abschnitt enthält die Lehrsätze, die für die SDAs einzigartig sind. Dazu gehören das Einhalten des Siebenten-Tag-Sabbats, der Annihilationismus und Konditionalismus, das Zwei-Stufen-Amt Jesu im himmlischen Heiligtum, die prophetische Rolle von E.G.White und die Wiederkehr Jesu vor Ablauf von 1000 Jahren.“ Knight und Gerloff, „RGG4“. Zugegriffen 4. Januar 2021.

Da es für den Zweck dieser Arbeit vor allem um die Rolle und Bedeutung von Ellen White für den pädagogischen Bereich geht, die Literatur über ihr Leben und Wirken aber nahezu unüberschaubar ist,⁵⁸ muss deutlich werden, dass es sich im Folgenden nur um einen Abriss handeln kann, der die Grundlage für die weitere Arbeit liefert. Demgemäß soll nach einer kurzen biographischen Skizze das adventistische Verständnis zur Frage der Prophetie und dem damit verbundenen Inspirationsverständnis sowie die Implikationen für den Umgang mit Ellen White und ihren Schriften beleuchtet werden. Daran schließt ein Überblick über Inhalt und Entstehung ihrer pädagogischen Werke an. Die Auswirkungen auf Genese und Betrieb von adventistischen Bildungseinrichtungen runden das Kapitel ab.

5.1.1 Biographie

Wie bereits oben beschrieben, ist Ellen White für die Kirche der STA bedeutend. Entsprechend ist es nicht überraschend, dass es auch über ihr Leben eine Fülle an Literatur gibt.⁵⁹ Sie gilt mit ihrem Mann James White als Mitbegründerin der Kirche der

⁵⁸ In der vor kurzem erschienenen Enzyklopädie zu Ellen White ist ein umfangreicher Artikel der Sekundärliteratur zu Ellen White gewidmet, der sowohl kritische als auch verteidigende Ansichten listet und übersichtlich aufbereitet. Merlin D. Burt, „Bibliographic Essay on Publications About Ellen G. White“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013).

⁵⁹ Vgl. dazu auch Fußnote 58 oben. In deutscher Sprache ist bislang nur ein umfassenderes Werk erschienen: George R. Knight, *Ellen Whites Leben und Welt* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2001). In den meisten Fällen beschränkt sich ein Werk nicht auf ihre Biographie, sodass in nahezu allen artverwandten Veröffentlichungen etwas zu ihrem Leben zu finden ist (vgl. Bibliographie). Neben der umfangreichen Biographie von Arthur White (vgl. unten) ist in jüngerer Vergangenheit das Interesse an ihrer Person auch außerhalb der Kirche der STA gestiegen. So bemängelt Butler 1991 (Jonathan M. Butler, „Prophecy, Gender, and Culture: Ellen Gould Harmon [White] and the Roots of Seventh-day Adventism“, *Religion and American Culture: A Journal of Interpretation* 1, Nr. 1 (1991): 23–24.) noch das Fehlen einer Biographie aus wissenschaftlicher Perspektive. 2013 und 2014 sind schließlich ausführliche Darstellungen erschienen, die eine weitergehende Analyse in Zukunft ermöglichen: Denis Fortin und Jerry Moon, Hrsg., *The Ellen G. White Encyclopedia* (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, Hrsg., *Ellen Harmon White. American Prophet* (New York: Oxford University Press, 2014). Einen knappen Überblick zur bestehenden Literatur bietet Arthur Patrick für das Jahr 2006: Arthur Patrick, „Surfing the Ellen White Information Wave in 2006“, *AtIssue*, 24. Februar 2006, <http://www.sdanet.org/atissue/white/patrick/egw-surfing.htm>. Zugriffen 20. Januar 2021. Eine ausführlichere Analyse zur biographischen Literatur über Ellen White und den damit verbundenen Diskussionen bietet Gary Land, „Biographies“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 322–45.

Siebenten-Tags Adventisten und wurde als Autorin und Vortragende zu ihrer Zeit auch über die Grenzen der STA hinaus bekannt.⁶⁰

Ellen Gould Harmon und ihre Zwillingschwester Elizabeth wurden am 26.11.1827 in Gorham, Maine, in der Nähe von Portland geboren. Ihre Eltern, Robert Harmon und Eunice (geb. Gould), hatten bereits vier Töchter und zwei Söhne.⁶¹ Das erste einschneidende Erlebnis ihres Lebens ereignete sich mit neun Jahren in Portland, wohin sie mittlerweile gezogen waren. Ein Steinwurf verletzte sie lebensgefährlich und sie konnte in weiterer Folge nicht mehr die Schule besuchen. „Daß sie die Schule nicht besuchen

Ihr Enkel, Arthur L. White, teilt ihr Leben grob in sechs Abschnitte ein. Die umfassende Biographie ist in sechs Bänden von 1981 bis 1986 erschienen: Arthur L. White, *Ellen G. White. The Early Years 1827-1862*, Bd. 1, 6 Bde. (Hagerstown: Review and Herald, 1985); Arthur L. White, *Ellen G. White. The Progressive Years 1862-1876*, Bd. 2, 6 Bde. (Hagerstown: Review and Herald, 1986); Arthur L. White, *Ellen G. White. The Lonely Years 1876-1891*, Bd. 3, 6 Bde. (Hagerstown: Review and Herald, 1984); Arthur L. White, *Ellen G. White. The Australian Years 1891-1900*, Bd. 4, 6 Bde. (Hagerstown: Review and Herald, 1983); Arthur L. White, *Ellen G. White. The Early Elmshaven Years 1900-1905*, Bd. 5, 6 Bde. (Hagerstown: Review and Herald, 1981); White, *6BIO*.

Moon und Kaiser führen fünf Abschnitte an, die jeweils durch zentrale Ereignisse gekennzeichnet werden. Zum ersten sind das die Jahre ihrer Kindheit und Jugend bis zur großen Enttäuschung im Jahr 1844. Die Epoche bis zur formalen Gründung der Kirche bildet den zweiten Abschnitt (1844-1863). Die Entstehung der Kirche und die Entwicklung ihrer Mission decken die folgenden Jahre ab, die durch den Tod ihres Mannes eine Zäsur erfahren. Ihre Reisetätigkeit im Ausland in den Jahren 1881-1900 kennzeichnen den vierten Abschnitt, der abschließend von ihrer Tätigkeit als ältere Ratgeberin geprägt ist (1900-1915). Vgl. Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 18–19.

Eine weitere wichtige Quelle stellt auch ihre Autobiographie dar, die erstmals 1880 erschienen ist, eine zweite erweiterte Auflage folgte 1888. Eine überarbeitete und umfangreichere Ausgabe wurde schließlich 1915 veröffentlicht (deutsch 2000). Ellen G. White, *Life Sketches of James White and Ellen G. White* (Battle Creek: Seventh-day Adventist Publishing Association, 1880); Ellen G. White, *Life Sketches of James White and Ellen G. White* (Battle Creek: Seventh-day Adventist Publishing Association, 1888); Ellen G. White, *Life Sketches of Ellen G. White* (Mountain View: Pacific Press, 1915); Ellen G. White, *Leben und Wirken von Ellen G. White* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2000). Daneben findet sich im ersten Band der Testimonies eine kurze Autobiographie von Ellen White, die den Zeitraum bis zum Tod ihres Mannes abdeckt: Ellen G. White, *Testimonies for the Church, Vol. 1* (Mountain View: Pacific Press, 1855), 9–111.

⁶⁰ Vgl. dazu Terrie Dopp Aamodt, „Speaker“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 110–25; Knight, *Ellen Whites Leben und Welt*, 135–41; Douglass, *Messenger of the Lord*, 124–31.

⁶¹ “Of the eight Harmon children, two became active Seventh-day Adventists: Ellen and Sarah, five years older, who chaperoned her when she began travelling around Maine to relate her visions. Both of Ellen White’s parents believed in her prophetic gift and died Seventh-day Adventists. Her brother Robert died a little more than ten years before the Adventist church officially organized in 1863, but he apparently accepted Ellen’s gifts as genuine. Mary, six years older than Ellen, considered herself a Seventh-day Adventist, although there is no record of her formally joining the church. Her remaining three sisters, including her twin, Elizabeth, and older brother, John, never joined her church and doubtless remained ambivalent about her claims.” Ronald Graybill, „Prophet“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 75. Ein umfangreicher Stammbaum wird in der Encyclopedia geboten: Fortin und Moon, *The Ellen G. White Encyclopedia*, 1298–99.

konnte, hielt sie allerdings nicht davon ab, sich selbst weiterzubilden. Ihre autobiographischen Berichte zeichnen das Bild einer jungen Frau, die über einen wachen Verstand und ein feinfühliges Wesen verfügte.⁶² Als Kind der Methodistenkirche aufgewachsen, wurde sie im März 1840 während einer Vortragsreihe von William Miller von der baldigen Wiederkunft Jesu überzeugt. Am 26. Juni 1842, im Alter von 14 Jahren, folgte sie dieser Überzeugung in der Taufe durch Untertauchen. Kurze Zeit später besuchte William Miller ein zweites Mal Portland und auch dieses Mal besuchte die Familie wieder die Vorträge. Als Konsequenz ihres Bekenntnisses zur baldigen Wiederkunft wurde die Familie im Herbst 1843 aus den Reihen der Methodisten ausgeschlossen. Von diesen Ereignissen wurden sie allerdings kaum erschüttert, denn Jesus würde ja ohnehin bald kommen. Sie beschreibt dieses Jahr später als das schönste ihres Lebens.⁶³ Aus einer Untersuchung der jüdischen Feste verbreitete sich schließlich das Datum 22. Oktober 1844 als der erwartete Termin der Wiederkunft Christi. Ellen Harmon stand nun kurz vor ihrem siebzehnten Geburtstag.

Das Ausmaß der Enttäuschung nach dem 22.10.1844 ist kaum zu beschreiben. Ein Großteil der Milleriten gab die Hoffnung auf eine Wiederkunft ganz auf. Einige hielten an der Hoffnung fest und meinten, sich im Datum geirrt zu haben. Auch Ellen Harmon glaubte, dass sich Daniel 8:14 nicht im Oktober 1844 erfüllt hatte. Außerdem litt sie in den Folgewochen stark unter Tuberkulose, sodass sie im Liegen kaum atmen konnte. In diesem Kontext erhielt sie im Dezember 1844 in Anwesenheit drei anderer Frauen im Haus ihrer Freundin Elizabeth Haines in Portland ihre erste Vision.⁶⁴ Im Vorwort ihres Buches *Frühe Schriften* wird diese Vision folgendermaßen zusammengefasst:

⁶² George R. Knight, *Ellen White lesen und verstehen* (Lüneburg: Advent-Verlag, 1998), 12. "Her mother, a wise and careful woman, did not allow Ellen to grow up in ignorance; at home she learned many of the practical lessons needed in preparation for life." White, *1BIO*, 1:32.

⁶³ White, *LS80*, 187.

⁶⁴ Ihr gesundheitlicher Zustand wird von einigen Seiten als Erklärung für ihre Visionen angegeben, so z.B. bei Butler: "During this period in which Adventist brethren tried to make sense of prophecies gone awry, Harmon was prostrate with severe illness. Suffering reportedly from tuberculosis, she

Die Wiederkunftserwartung sollte wiederbelebt werden. Gott hatte sie geführt. Er führte sie immer noch. In ihrer Mitte gab es eine junge Frau, Ellen Harmon, die im Dezember 1844, kaum zwei Monate nach der Enttäuschung, eine prophetische Offenbarung von Gott empfing. In dieser Vision malte ihr der Herr die Reise des Adventvolkes zum neuen Jerusalem vor Augen. Diese Vision erklärte zwar nicht den Grund für die Enttäuschung (diese Erklärung entdeckte man durch das Studium der Bibel), doch sie gab ihnen die Zusicherung, daß Gott sie führte und auch auf ihrem Weg zur himmlischen Stadt weiterführen würde.

Am Anfang dieses symbolischen Pfades, der der jugendlichen Ellen offenbart wurde, war ein helles Licht. Der Engel identifizierte es als den Mitternachtsruf. Unter diesem Ausdruck verstand man den Höhepunkt der Predigt von der unmittelbar bevorstehenden Wiederkunft, wie sie im Sommer und Herbst 1844 verkündigt wurde. In dieser Vision sah sie Christus, wie er das Volk zur Stadt Gottes führte. Die in der Vision stattfindenden Gespräche zeigten an, daß die Reise länger dauern würde, als die Adventgläubigen erwartet hatten. Darum verloren manche Jesus aus den Augen und fielen vom Pfad herunter. Jene aber, die ihre Augen auf Jesus und auf die Stadt gerichtet hielten, erreichten ihr Ziel sicher.⁶⁵

Die Erkenntnisse dieser Vision fasst Knight in vier Punkten zusammen: Der 22. Oktober war tatsächlich die Erfüllung einer Prophezeiung und das Leugnen der Führung in der Vergangenheit würde Dunkelheit bedeuten. Jesus würde auch in Zukunft bei ihnen sein, aber seine Wiederkunft bliebe noch länger aus.⁶⁶ Eine zweite Vision, ungefähr eine Woche später, gab ihr den Auftrag, anderen mitzuteilen, was sie gesehen hatte. Der zu erwartende Widerstand war Ellen Harmon klar: Der Großteil der Adventgläubigen nahm an, dass die Wiederkunft in unmittelbarer Nähe stehe.⁶⁷ Überdies wurden die

spoke in a whisper or broken voice. With one lung collapsed and the other partially damaged, she found it difficult to breathe lying down and slept nearly upright. She coughed up blood. She developed heart trouble. Her physician expected her to die soon. But while her brethren deliberated over ancient prophecies, Harmon's highly stressful and perilous physical condition augured the birth of a living prophet, for visionary experiences are generally occasioned by severe physical problems, such as sickness or starvation, insomnia or fatigue. Without the social and religious turmoil among Adventists over the past several months, there would have been, to be sure, no demand for a revelation, and Harmon would have remained a mere invalid. Given these conducive circumstances, however, her physical 'handicap' was transfigured into a gift of extraordinary social significance." Butler, „Prophecy, Gender, and Culture: Ellen Gould Harmon [White] and the Roots of Seventh-day Adventism“, 10–11.

⁶⁵ Ellen G. White, *Frühe Schriften von Ellen G. White*, 2. Aufl. (Wien: Wegweiser Verlag, 2000), XVII. Ausführlich wird diese Vision auf den Seiten 12–22 beschrieben.

⁶⁶ Vgl. Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 19.

⁶⁷ „Among the Millerites who sought to salvage their faith, most admitted, with Miller and Himes, that the October 22 prediction had been a rude miscalculation." Butler, „Prophecy, Gender, and Culture: Ellen Gould Harmon [White] and the Roots of Seventh-day Adventism“, 10. „In other words, they assumed that the 2300 days had not ended yet. [...] This experience became quiet general, and by April, 1845, the larger part of those who had been in the Advent movement and had not immediately

Adventgläubigen in der Öffentlichkeit verspottet und Propheten wie Joseph Smith traten vor die Öffentlichkeit.⁶⁸ „In einer solche Atmosphäre überrascht es nicht, daß die junge Ellen Harmon ihre Berufung zum prophetischen Dienst nicht annehmen wollte.“⁶⁹ So stellte sie auch in weiterer Folge sicher, dass sie nicht in den Dunstkreis dieser Propheten gestellt würde. „Ellen White nahm in dieser Hinsicht eine einzigartige Position innerhalb dieser Zeitperiode ein, denn sie wehrte sich gegen den Titel ‚Prophetin‘, und wenn sie Stellung zu ihren Schriften nahm, stellte sie sie nicht auf die gleiche Stufe wie die Bibel.“⁷⁰

repudiated their experience came to conclude that there had been a mistake in the date and that they must look for the fulfillment of the 2300-day prophecy at some time yet to come.” White, *IBIO*, 1:61.

⁶⁸ “The call to a public ministry was profoundly troubling. Her youth, her physical frailty, and her inexperience – all seemed insurmountable obstacles. She especially dreaded violating custom on the proper role of women.” Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 31. Kurze Anmerkungen zu ihrer Rolle als Frau in diesem Zusammenhang finden sich in der folgenden Fußnote.

⁶⁹ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 20. Butler listet in diesem Zusammenhang allein in Maine fünf „Visionäre“: „In Harmon's state of Maine alone, where seventh-month enthusiasm sustained itself into the following year, at least five Millerite women surfaced as visionaries with enough prominence to be covered in the secular press of the early 1840's. Whittier noted that among Portland's self-proclaimed 'children of light ... nothing was more common than visions.' Commenting on the city's enthusiasm, Millerite organizer Joshua V. Himes disapproved of the 'continual introduction of visionary nonsense' he found there. He wrote to Miller that a Sister Clemons had 'become very visionary, and disgusted nearly all the good friends here,' and then reported in a letter to him two weeks later that another Portland woman had seen in vision that Miss Clemons was of the Devil. Although Harmon herself seemed indistinguishable from such women, she ironically proved no more sympathetic to them than did Himes. The sickly Dorinda Baker, for example, had claimed personal healings and visions, but Harmon said she had been shown by God that Baker had feigned both her illness and her visions.” Butler, „Prophecy, Gender, and Culture: Ellen Gould Harmon [White] and the Roots of Seventh-day Adventism“, 9. Hervorhebung im Original.

Butler spricht in dem Artikel vor allem einen weiteren Aspekt an, der erst in jüngster Zeit in den Fokus gerückt ist, nämlich ihre Rolle als Frau. Graybill untersucht die Rolle der Prophetinnen damaliger Zeit und setzt damit einen ersten Punkt: Ronald D. Graybill, „The Power of Prophecy: Ellen G. White and the Women Religious Founders of the Nineteenth Century“, *ProQuest Dissertations and Theses* (Dissertation, Ann Arbor, Johns Hopkins University, 1983), 164–86. Vance führt diese Überlegungen in ihrem Buch ausführlich fort: „Previous explication of Seventh-day Adventism is limited, particularly with regard to discussion of the place or contribution of women in the movement.” Laura L. Vance, *Seventh-day Adventism in Crisis: Gender and Sectarian Change in an Emerging Religion* (Urbana, Chicago: University of Illinois Press, 1999), 6. Vgl. auch Laura L. Vance, „Gender“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 279–94. Vgl. auch Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 259–72. Dennoch muss festgehalten werden, dass gerade im Kontext der Diskussion über die Frage der Frauenordination diese Frage noch nicht abschließend geklärt werden konnte.

⁷⁰ Michael W. Campbell, „Träume und Visionen in der amerikanischen Religionsgeschichte“, in *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, hg. von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016), 386. „As Ellen White looked back over her work, she felt that the word 'prophet' did not adequately define her ministry. She preferred to be thought of as God's 'messenger' for His people in the last days.” George E. Rice, „Spiritual Gifts“, in *Handbook of Seventh-day Adventist Theology*, hg. von Raoul Dederen, Bd. 12, Commentary Reference Series (Hagerstown: Review and Herald, 2000), 633. Coon hält in diesem Zusammenhang fest, dass Ellen White vier Gründe

Ihre Heirat⁷¹ mit James White am 30.8.1846 ermöglichte ihr, weitere Reisen zu unternehmen und so konnte sie ihre Botschaften an die verstreuten Gläubigen weitergeben.⁷² Kurz nach ihrer Hochzeit begannen die Whites, nach der Lektüre eines Traktates von Joseph Bates, den Sabbat zu halten.⁷³ Im Gegenzug wurde auch Joseph Bates von ihren Visionen überzeugt.⁷⁴ “From this point onward Joseph Bates and the Whites united in their labors.”⁷⁵ In dieser Zeit wurde, am 26.8.1847, ihr Sohn Henry Nichols in Gorham, Maine, geboren, James Edson zwei Jahre später am 28.7.1849.⁷⁶ Ellen White litt als

angibt, warum sie den Titel nicht beansprucht: “She simply distinguished between the biblical *denotation* of ‘prophet,’ and the popular *connotation* of the word. Ellen White had no quarrel with the biblical *definition* of a prophet’s role. But she had at least four reasons for not claiming the title.” Roger W. Coon, „Prophet, Ellen G. White Not a“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013), 1058. Weiters wird angeführt, dass sie im Kontext der Kellogg-Krise darauf hinweist, dass sie nie ein Leitungsamt innegehabt hätte. Die historische Nähe zu anderen sogenannten Propheten wird als weiterer Grund zur Abgrenzung von diesem Begriff gesehen. Das Verständnis der Zeitgenossen, dass ein Prophet Vorhersagen für die Zukunft zu treffen habe, lässt sie auch von diesem Begriff Abstand nehmen. Zuletzt sieht sie ihren Dienst über den eines Propheten hinausgehen.

“If others call me by that name, I have no controversy with them. But my work has covered so many lines that I cannot call myself other than a messenger, sent to bear a message from the Lord to His people, and to take up work in any line that He points out.“ Ellen G. White, *Selected Messages Book 1* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1958), 34. In ihren Ausführungen in *1SM*, 31-36 bezieht sie sich auf eine Aussage aus dem Jahr 1904, in der sie der Aussage, eine Prophetin zu sein, widersprochen hatte. Vgl. dazu Roger W. Coon, „Ellen White’s Disturbing Disclaimer of 1904“, *Adventist Review* 176, Nr. 19 (13. Mai 1999): 24–27.

In Bezug auf die Stellung ihrer Schriften und ihrer Positionierung dazu wird im Kapitel „Inspirationsverständnis“ näher eingegangen.

⁷¹ “Ellen Harmon and James White, for example, ‘had no idea of marriage at any future time’ because they believed in ‘the coming of Christ near, even at the doors. ... Most of our brethren,’ penned White, ‘who believed with us that the second advent movement was the work of God, were opposed to marriage because they believed that time was very short’ and that marriage was a denial of advent faith. Because of that widespread conviction, some believers were startled by White and Harmon’s announcement to marry in the late summer of 1846, fearing that it represented a breach of faith.” Knight, *Millennial Fever*, 258.

⁷² „1846 heiratete sie den adventistischen Wanderprediger James Wh. (1821–1881), dessen publizistische Bemühungen ihren visionären Verfügungen und geistl. Ratschlägen eine breitere Öffentlichkeit unter den Adventisten verschafften.“ Rennie B. Schoepflin, „White“, in *Religion in Geschichte und Gegenwart* (Brill, 14. Januar 2021), https://referenceworks.brillonline.com:443/entries/religion-in-geschichte-und-gegenwart/white-SIM_124214.

⁷³ Das Traktat trug den Titel “The Seventh Day Sabbath: A Perpetual Sign From the Beginning to the Entering Into the Gates of the Holy City According to the Commandment” und wurde 1846 auf eigene Kosten von Joseph Bates veröffentlicht. Ihre erste zurückhaltende Reaktion beschreibt sie selbst in White, *LS80*, 236.

⁷⁴ Ellen White beschreibt diesen Vorgang nur kurz: White, 238–39. Loughborough berichtet das Ereignis, wie es ihm von Joseph Bates beschrieben wurde: John N. Loughborough, *The Great Second Advent Movement: Its Rise and Progress* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1905), 258–59. Eine aktuelle Beschreibung findet sich bei Knight, *Joseph Bates*, 112–24.

⁷⁵ Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 33.

⁷⁶ Zu ihrem Familienleben berichtet ausführlicher Knight, *Ellen Whites Leben und Welt*, 69–97.

Mutter unter ihrer ständigen Reisetätigkeit, konnte ihren Auftrag aber auch nicht verleugnen und vertraute ihre Kinder immer wieder guten Freunden an.⁷⁷ So war es ihr möglich, die verstreuten Adventgläubigen aufzusuchen.⁷⁸ Auf den Versammlungen, die Ellen und James White besuchten, entwickelten sie Lehrpunkte weiter und konnten diese verstreuten Gläubigen vereinen.⁷⁹ In diesen Jahren entwickelte sich auch das

⁷⁷ Arthur White beschreibt dieses Ringen: "The young mother had reached an all-time low. [...] Then James and Ellen discovered a true understanding of what their difficult time was all about. She had thought that now that they had a child it would be impossible for her to travel and a change must come about in their program." White, *IBIO*, 1:135. Ergänzt mit Ausschnitten aus *Life Sketches* ergibt dies ein eindrückliches Bild ihrer Schwierigkeiten: "While attending the conference at Topsham in October, Ellen White realized she would have to make a very special sacrifice in giving up the company of her child. With the rigors of travel, it just was not feasible to take a 14-month-old child with them. The mother told of the excruciating experience: [...] The Whites arranged for the Howlands to keep Henry for \$1 a week, which Otis Nichols promised to supply. But after a few weeks all pay was refused, and Henry lived with the Howlands for five years. They provided not only a good home but clothing as well, except for a little garment that Ellen brought each year, as did Hannah of old." White, 1:152. "Again I was called to deny self for the good of souls. We must sacrifice the company of our little Henry, and go forth to give ourselves unreservedly to the work. My health was very poor, and should I take my child, he would necessarily occupy a large share of my time. It was a severe trial, yet I dared not let him stand in the way of duty. I believed that the Lord had spared him to us when he was very sick, and that if I should let him hinder me from doing my duty, God would remove him from me. Alone before the Lord, with a sorrowful heart and many tears, I made the sacrifice, and gave up my only child to be cared for by another. We left Henry in Brother Howland's family, in whom we had the utmost confidence. They were willing to bear burdens, in order that we might be left as free as possible to labor in the cause of God. We knew that they could take better care of Henry than we could should we take him with us on our journeys. We knew that it was for his good to have a steady home and firm discipline, that his sweet temper might not be injured. It was hard to part with my child. His sad little face, as I left him, was before me day and night; yet in the strength of the Lord I put him out of my mind, and sought to do others good. For five years Brother Howland's family had the whole charge of Henry. They cared for him without any recompense, providing all his clothing, except a present that I brought him once a year, as Hannah did Samuel." White, *LS*, 120.

⁷⁸ Im April 1847 veröffentlichte James White „A Word to the ‘Little Flock’“. Aus diesem Titel lässt sich das Gefühl einer verstreuten Herde ablesen, die erst wieder von einem Hirten zusammengerufen werden müssen.

⁷⁹ Unter dem Begriff „Sabbatkonferenzen“ werden eine Reihe von Versammlungen zusammengefasst, die sich an Adventgläubige richteten: „A series of meetings held during 1848-1850 to communicate to former Millerites foundational doctrines that a core group of leaders had already agreed on (2SG 97,98). Also called ‘Sabbath Conferences’ or ‘Sabbath and Sanctuary Conferences,’ the word ‘Sabbatarian’ recognizes that the doctrinal scope was wider than only Sabbath and the sanctuary, and also that the name Seventh-day Adventist was not formally adopted until 1860. Contrary to common assumptions, the conferences of 1848-1850 did not *initiate* the process of doctrinal formation of Sabbatarian Adventists. A close reading of the primary sources shows that several features often associated with the conferences of 1848-1850 were actually more characteristic of earlier meetings in 1846-1847. The picture that emerges includes two kinds of meetings termed ‘conferences’ – smaller formative meetings, sometimes called conferences, during 1846-1847, and the larger evangelistic conferences 1848-1850.“ Im weiteren Verlauf werden Inhalte und Entwicklungen dieser Konferenzen noch eingehender behandelt: Jerry Moon, „Sabbatarian Bible Conferences“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013), 1111. Hervorhebung im Original.

Inhaltlich konnten sich die Adventgläubigen zu diesem Zeitpunkt auf vier „landmarks“ oder „pillars“ einigen: „Die Kerngruppe der Sabbathalter war also 1847 vereint in dem, was sie später als die Säulen ihres Glaubens ansahen: 1. die Wiederkunft Christ vor dem Millenium, 2. Christi Zwei-Phasen-Dienst

Verständnis über wesentliche Lehrpunkte, nämlich Heiligtum, Sabbat, Geist der Weissagung, weiter, sodass der Weg zu einer eigenen Glaubensgemeinschaft bereitet wurde.⁸⁰

Der Sommer des Jahres 1849 markierte auch den Beginn des adventistischen Verlagswerkes: Ellen White sah in einer Vision, wie Strahlen des Lichts durch eine Zeitschrift um die Erde gehen würden.⁸¹ James White sollte diese Zeitschrift herausgeben – *The Present Truth* war geboren⁸² und die Tätigkeit von James White sollte sich zunehmend auf das Veröffentlichende konzentrieren.⁸³ Die folgenden Jahre waren geprägt von Reise- und Publikationstätigkeiten.⁸⁴ Dazwischen wurde am 24.8.1854 ihr dritter Sohn, William

im himmlischen Heiligtum, 3. die ewige Gültigkeit des Siebenten-Tags-Sabbats und 4. der Glaube, dass der Mensch nicht unsterblich ist.“ Knight, *Joseph Bates*, 121.

⁸⁰ Eine eingehende Untersuchung zur Entwicklung dieser Aspekte in den frühen Jahren bietet Merlin D. Burt, „The Historical Background, Interconnected Development, and Integration of Doctrines of the Sanctuary, the Sabbath, and Ellen G. White’s Role in Sabbatarian Adventism from 1844 to 1849“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 2002). Knight ergänzt an dieser Stelle: „Die bestätigende Funktion von Ellen Whites Visionen gilt auch für zwei weitere wesentliche adventistische Lehren, die sich von den Lehren anderer Konfessionen unterscheiden – die Wiederkunft Christi vor dem Millennium und die Ablehnung der Unsterblichkeit der Seele.“ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 27. Hervorhebung im Original.

⁸¹ Diese fand im Jahr zuvor statt. „Im Heim von Otis Nichols in Dorchester bei Boston, Massachusetts, studierten und beteten die Brüder in bezug auf ihre Verantwortung, das Licht weiterzugeben, das der Herr auf ihren Weg fallen ließ. Als sie studierten, wurde Ellen White in einer Vision gezeigt, daß die Brüder die Pflicht hätten, dieses Licht zu veröffentlichen. Sie erzählt darüber in ihrem Buch ‚Life Sketches‘: ‚Als die Vision vorüber war, sagte ich zu meinem Mann: ‚Ich habe eine Botschaft für dich. Du mußt anfangen, eine kleine Zeitschrift zu drucken und sie an die Leute zu versenden. Zuerst soll sie klein sein, doch wenn die Leute sie lesen, werden sie dir Geld schicken, mit dem du drucken kannst, und es wird von Anfang an ein Erfolg sein. Aus diesem geringen Anfang, so wurde mir gezeigt, würden sich Ströme des Lichts über die ganze Welt ergießen.‘“ Seite 125.“ White, *Frühe Schriften*, XXIV–XXV.

⁸² „Die Zeitschrift war 8 Seiten stark und etwa 15 x 28 cm groß. Der Titel war ‚The Present Truth‘ – ‚Die gegenwärtige Wahrheit‘. Sie trug das Datum Juli 1849. Der kleine Papierstapel wurde auf den Boden gelegt. Dann knieten die Brüder und Schwestern nieder, und mit Tränen in ihren Augen flehten sie Gott an, diese kleine Zeitschrift zu segnen, wenn sie nun versendet würde. Schließlich wurden die Zeitschriften gefaltet, verpackt und adressiert. James White fuhr sie dann zum etwa 12 km entfernten Postamt in Middletown. So begann das Verlagswerk der Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten. Auf diese Weise wurden vier Nummern versendet. Jedesmal wurde darüber gebetet, bevor sie zur Post gebracht wurden. Bald kamen Briefe, in denen Leute erzählten, wie sie begonnen hatten, den Sabbat zu halten, weil sie diese Zeitschriften gelesen hatten. Einige dieser Briefe enthielten Geld, und James White war im September in der Lage, dem Drucker in Middletown die 64,50 \$ zu bezahlen, die die vier Ausgaben kosteten.“ White, XXV–XXVI.

⁸³ Eine ausführlichere Beschreibung in deutscher Sprache findet sich bei Wheeler, *James White*, 79–120. Zu den zunehmenden Konflikten durch die unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen zu Joseph Bates, der an persönlichen Treffen festhielt, finden sich bei Knight, *Joseph Bates*, 181–204.

⁸⁴ Die praktischen Umstände waren gerade in dieser Zeit von Rückschlägen geprägt: „Working there [Rochester, NY] together as a group, they accomplished a lot in those years. However, it almost seemed that one after another they would all be wiped out by tuberculosis. On May 6, 1853, James’

Clarence, geboren. Am 14.3.1858 erhielt Ellen White eine zweistündige Vision, die die Grundlage für das Verständnis des großen Kampfes legte.⁸⁵

In weiterer Folge beschäftigten sich die Gläubigen mit der Frage, wie das wachsende Werk unterhalten werden konnte.⁸⁶ Die laufenden Diskussionen über Organisation und Namen wurden für sie überschattet vom Tod ihrer Söhne John Herbert und Henry.⁸⁷ Am 1.10.1860 wurde der Name „Seventh-day Adventists“ („Siebenten-Tags Adventisten“) gewählt und 1863 wurde die Kirche formal mit Sitz in Battle Creek, Michigan, gegründet. In den kommenden Jahren wandelte sich der Fokus ihrer Visionen auf die weltweite Aufgabe der Kirche der STA. Einen ersten Beginn machte die umfangreiche Gesundheitsvision in Otsego,⁸⁸ die für sie nicht nur eine persönliche Entscheidung war,

brother Nathaniel White died at the age of 22. James Edson, who was still a little boy, came down with the disease, but was healed in answer to prayer. Luman Masten became sick, was healed in answer to prayer, but then became sick again and died at the age of 25 on March 1, 1854. Then Anna White, James White's sister and editor of the *Youth's Instructor*, died of tuberculosis on November 30, 1854. Finally, Annie Smith also died of tuberculosis on July 26, 1855, at the age of 27." Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 37.

⁸⁵ "It became known as the great controversy vision because in it she was shown an overview of the cosmic battle between Christ and Satan, as it began in heaven and continued on earth. The theme of this vision would dominate her writings for the remainder of her life." *The Great Controversy* wurde 1858 in *Spiritual Gifts* Volume I publiziert. Aus diesem Anfang entstand schließlich die *Conflict of the Ages Series* (deutsch Entscheidungsserie), vgl. dazu die graphische Darstellung bei Fortin und Moon, *The Ellen G. White Encyclopedia*, 1300–1301. Einen kurzen Überblick zu den Auswirkungen dieser Vision und ihre Bedeutung für die Kirche der STA bietet Douglass, *Messenger of the Lord*, 256–67.

⁸⁶ Ihre Rolle dabei beschreibt Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 53–56.

⁸⁷ Am 14.12.1860 starb der nur wenige Wochen alte John Herbert, geboren am 20.9.1860. Henry starb am 8.12.1863 im Alter von 16 Jahren. "In 1860 death stepped over our threshold, and broke the youngest branch of our family tree. Little Herbert, born September 20, 1860, died December 14 of the same year. When that tender branch was broken, how our hearts did bleed none may know but those who have followed their little ones of promise to the grave. But oh, when our noble Henry died, [The death of Henry N. White occurred at Topsham, Maine, December 8, 1863.] at the age of sixteen,—when our sweet singer was borne to the grave, and we no more heard his early song,—ours was a lonely home. Both parents and the two remaining sons felt the blow most keenly. But God comforted us in our bereavements, and with faith and courage we pressed forward in the work He had given us, in bright hope of meeting our children who had been torn from us by death, in that world where sickness and death will never come." White, *LS*, 165–66.

⁸⁸ "Prompted by Ellen White's visions, the church quickly turned its attention to health reform. Adventists came to view physical health as intrinsic to Christian sanctification and preparation for Christ's return, and health care as a leading dimension of their mission to the world." Morgan, „Seventh-Day Adventism“, 667. Diese Vision war nicht der Anfang, lenkte aber die Aufmerksamkeit viel stärker auf das Thema und bot ein umfangreiches, vollständiges Bild. "She dated her discovery of the health-reform movement to a vision in June 1863, during which God showed the thirty-five-year-old prophetess the evils of medicinal drugs, alcohol, tobacco, tea, coffee, meat, spices, fashionable dress, and sex and the benefits of a twice-a-day vegetarian diet, internal and external use of water, fresh air, exercise, and a generally abstemious life style. However, she had known about health reform for some time and had recently used the water cure recommended by some of its leaders to save the lives of two of

sondern soziale und missionarische Bedeutung hatte – das adventistische Gesundheitswesen war geboren.⁸⁹ Den Anfang machte das 1866 gegründete *Western Health Reform Institute*, das unter der Leitung von John Harvey Kellogg und dem späteren Namen *Battle Creek Sanatorium* zu internationaler Bekanntheit aufstieg.⁹⁰

Mit zunehmendem weltweiten Missionsinteresse stieg auch das Bewusstsein für die Notwendigkeit einer entsprechenden Bildung. In diese Zeit fällt die Veröffentlichung ihres ersten großen Essays zum Thema Erziehung: *Proper Education*.⁹¹ Ihr leidenschaftlicher Appell für intelligenten Glauben legte den Grundstein für das heutige Bildungswesen.⁹² 1874 wurde schließlich als erste offizielle adventistische Bildungseinrichtung *Battle Creek College* eröffnet, das mittlerweile als *Andrews University* in Berrien Springs, Michigan, beheimatet ist.⁹³

Der Tod ihres Mannes am 6.8.1881 beraubte sie einer Stütze und erst nach einiger Zeit konnte sie wieder ihre Reisetätigkeiten aufnehmen.⁹⁴ Im Sommer 1885 begann sie eine

her sons from diphtheria.” Ronald L. Numbers und Rennie B. Schoepflin, „Science and Medicine“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 198.198

⁸⁹ Vgl. Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 57–61. Douglass fasst ihre Errungenschaften im medizinischen Bereich folgendermaßen zusammen: “Ellen White’s contribution to an advanced understanding of health and disease may be attributed to these factors: 1. Insights received through visions; 2. Her Spirit-directed ability to perceive what was in harmony with those insights from the maze of current opinion, and 3. Her governing principle of the Great Controversy Theme that placed health matters within the context of a person’s spiritual motivation, commitment, and preparation for the Advent. The record stands: Compared to the relatively few ‘health reformers’ in her day, Ellen White was unique. When compared to or contrasted with conventional medical wisdom and practice, she was decades ahead of her time.” Douglass, *Messenger of the Lord*, 336.

Eine ausführlichere Darstellung der Entwicklung der adventistischen Gesundheitslehre findet sich bei Douglass, 278–342; Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 162–81, 302–14.

⁹⁰ Bull und Lockhart beschreiben in diesem Kontext die Entwicklung zum aktuellen Stand. Den vorläufigen Höhepunkt öffentlicher Wahrnehmung hat ohne Zweifel der Mediziner Dr. Ben Carson erreicht, der von 2017–2021 Minister für Wohnungsbau und Stadtentwicklung in den USA war. Vgl. Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 11–17. Unter dem Titel „The Adventists“ (2010) und „The Adventists 2“ (2013) hat Martin Doblmeier eine filmische Dokumentation des adventistischen Gesundheitswesens vorgelegt.

⁹¹ White, *3T*, 131–60. Eine kurze inhaltliche Beschreibung findet sich unter „5.1.3.1 Proper Education“.

⁹² “Ignorance will not increase the humility or spirituality of any professed follower of Christ. The truths of the divine word can be best appreciated by an intellectual Christian. Christ can be best glorified by those who serve Him intelligently.” White, 159–60.

⁹³ Eine ausführlichere Beschreibung zur Entwicklung des adventistischen Bildungssystems findet sich oben unter 4.1.3 „Aufbau des Bildungswesens“.

⁹⁴ Sie beschreibt ihren Verlust eindrücklich in White, *LS*, 247–54.

ausgedehnte Reise durch Europa.⁹⁵ Von Basel ausgehend besuchte sie die Gläubigen in Italien, Norwegen, Schweden, Dänemark, Frankreich, Deutschland und England.⁹⁶ Als sie am 11.8.1887 wieder in New York ankam, stand die bedeutende Generalkonferenz von 1888 kurz bevor. „Die Generalkonferenz in Minneapolis war eine der explosivsten und bedeutungsvollsten Versammlungen der Gemeinschaft.“⁹⁷ Bei dieser GK rückte die Gerechtigkeit aus dem Glauben wieder in den Mittelpunkt der STA.⁹⁸ „Wir können die Versammlungen von Minneapolis als ‚Reformation‘ des Adventismus bezeichnen. Die adventistischen Unterscheidungslehren wurden wieder mit den wichtigen Lehren des elementaren christlichen Glaubens vereint.“⁹⁹

Im Alter von 64 Jahren wurde sie von der GK nach Australien geschickt, um die junge Kirche, die erst in den 1880er Jahren dort begonnen hatte, zu unterstützen. Ellen White kam am 8.12.1891 in Sydney an und sollte bis ins Jahr 1900 in Australien wirken. Ihre Jahre waren von Vortrags- und Publikationstätigkeit, vor allem aber der Gründung und Begleitung der Schule in Avondale, geprägt.¹⁰⁰

Nach ihrer Rückkehr ließ sie sich in St. Helena, Kalifornien nieder und reduzierte zunehmend ihre öffentlichen Auftritte. In ihrem Haus „Elmshaven“ widmete sie sich vor allem Publikations- und Beratungstätigkeiten.¹⁰¹ Nun nahm nicht mehr sie die

⁹⁵ Eine umfangreiche Beschreibung ihrer Reisen und der Ereignisse in Europa findet sich bei D. A. Delafield, *Ellen G. White in Europe* (Alma Park: Stanborough Press, 1975).

⁹⁶ Vgl. Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 59–60; Patt, „The History of the Advent Movement in Germany“, 125–27.

⁹⁷ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 81. Eine Beschreibung ihrer Rolle bei dieser Generalkonferenz findet sich bei Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 61–62; Douglass, *Messenger of the Lord*, 195–98; George R. Knight, „General Conference Session of 1888“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013), 835–39; Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 74–78.

⁹⁸ Zur Rolle von Ellen White in diesem Kontext schreibt Woodrow W. II Whidden, *Was Ellen White über Erlösung schreibt* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2000).

⁹⁹ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 77.

¹⁰⁰ Vgl. Allan G. Lindsay, „Australia“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Arthur Patrick, „Ellen White: Mother of the Church in the South Pacific“, *Adventist Heritage* 16, Nr. 1 (Spring 1993): 30–40.

¹⁰¹ „Sensing that her labors were drawing to a close, she worked earnestly to prepare more books. These would be her legacy to her church. Volume nin, the final volume of *Testimonies for the Church*,

mühsamen Reisen auf sich, sondern empfing Leiter der Kirche in ihrem Haus.¹⁰² 1909 reiste sie zum letzten Mal zu einer Generalkonferenz in Washington, D.C., bei der sie, die Bibel in ihrer Hand haltend, ihre bekannten letzten öffentlichen Worte äußerte, die ihr Lebenswerk passend beschreiben: „Brüder und Schwestern, ich empfehle euch dieses Buch.“¹⁰³ 1915 erholte sie sich schließlich von einem Sturz in ihrem Haus nicht mehr und verstarb am 16.7.1915 im Alter von 87 Jahren. Sie wurde nach drei Begräbnisfeiern an der Seite ihres Mannes am *Battle Creek Oak Hill Cemetery* beigesetzt.¹⁰⁴ Mit ihrem Tod wurde ihr Erbe an ihre Treuhänder übergeben und das Estate übernahm die weitere Verwaltung ihres Erbes.¹⁰⁵

5.1.2 Gabe der Prophetie

Um Ellen White und ihre Rolle in der Kirche der STA einordnen zu können, ist es notwendig zu klären, was als Gabe der Prophetie verstanden wird und wie sich das auf das Selbstverständnis der Kirche auswirkt. Im Folgenden soll diese Frage eingehender behandelt werden. Anschließend soll das Inspirationsverständnis und die daraus resultierenden Folgen in einem, für den Zweck dieser Arbeit, angemessenem Umfang erläutert werden.

appeared in 1909. Two years later *The Acts of the Apostles* joined three volumes of the ‘Conflict of the Ages Series’ previously published: *The Great Controversy* (1888), *Patriarchs and Prophets* (1890), and *The Desire of Ages* (1898). The fifth volume, *Prophets and Kings*, was nearly finished at the time of her death. Material for the two last incomplete chapters was added from Mrs. White’s manuscript file and the volume published in 1917. Two other major books appeared during these years: *Counsels to Teachers, Parents, and Students*, and a revised and enlarged edition of *Gospel Workers*.” Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 351.

¹⁰² “A pattern that became common in Ellen White’s final years was that instead of her making the arduous train trip east, General Conference leaders would come to her home at Elmshaven.” Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 78.

¹⁰³ Vgl. dazu Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 97; Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 353.

¹⁰⁴ Vgl. Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 82; T. Joe Willey, „Death and Burial“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 295–304.

¹⁰⁵ Zur Funktion und Geschichte des Estates vgl. die Fußnote 51 oben. Die entstehenden Spannungen unmittelbar nach ihrem Ableben beschreibt Valentine ausführlich: Valentine, *The Struggle for the Prophetic Heritage*.

5.1.2.1 Glaubenssatz und Begründung

Adventisten sehen die Bibel als Grundlage jeglichen Glaubensinhaltes.¹⁰⁶ In der Bibel wird beschrieben, wie „Gott vorzeiten vielfach und auf vielerlei Weise geredet hat zu den Vätern durch die Propheten“ (Hebr 1:1). Diese Propheten haben von Gott die Gabe der Prophetie erhalten (1 Kor 12:10), die einen besonderen Stellenwert hat (1 Kor 14:1) und die Aufgabe hat, zur Einheit im Glauben zu führen (1 Kor 14:3.31; Eph 4:11-14). Weiters übernimmt der Prophet die Rolle des Boten und übermittelt die empfangene Botschaft von Gott an den jeweiligen Empfänger (Amo 3:7; 2 Chr 36:15). „Through the gift of prophecy the Holy Spirit links Himself with certain men and women who then convey to others the truth about Jesus.“¹⁰⁷

Auch wenn die Kirche der STA mit dem Neuen Testament den Kanon als abgeschlossen betrachtet, lässt dies doch die Möglichkeit zukünftiger, weiterer Propheten zu. „By implication, no alteration of any canonical book is permitted. However, one should not dismiss lightly the possibility of further divine revelation.“¹⁰⁸ So wird Joel 3 als Hinweis

¹⁰⁶ „Sie glaubten, dass die Heilige Schrift durch alle Zeiten als ‚einzige Grundlage des Glaubens und des Handelns‘ maßgebend für alle Christen war.“ Denis Kaiser, „Die Rolle Ellen Whites bei der Bibelauslegung. Eine Studie zu frühadventistischen Sichtweisen“, in *Glauben heute 2018. Theologische Impulse* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2018), 29.

Das wird auch in der Formulierung der Präambel zu den Glaubenspunkten deutlich: „Seventh-day Adventists accept the Bible as their only creed and hold certain fundamental beliefs to be the teaching of the Holy Scriptures. These beliefs, as set forth here, constitute the church’s understanding and expression of the teaching of Scripture. Revision of these statements may be expected at a General Conference Session when the church is led by the Holy Spirit to a fuller understanding of Bible truth or finds better language in which to express the teachings of God’s Holy Word.“ Ministerial Association, *Seventh-day Adventists Believe*, v. Eine deutsche Übersetzung findet sich bei Knight, *Es war nicht immer so*, 19–20. Entsprechend ist auch eine Begründung der Gabe der Prophetie aus der Bibel heraus zu unternehmen: „The Seventh-day Adventist acceptance of the modern manifestation of the prophetic gift is based on the Bible and its teachings.“ Levterov, *Accepting Ellen White*, 88.

¹⁰⁷ Douglass, *Messenger of the Lord*, 2–3.

¹⁰⁸ Rice, „Spiritual Gifts“, 627. „Die Bibel gibt keine Hinweise darauf, dass die prophetische Gabe irgendwann vor der *Parusie* aufhören wird.“ Ranko Stefanovic, „Der ‚Geist der Weissagung‘ in der Offenbarung von Johannes“, in *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, hg. von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016), 306. „Statements in both the Old and New Testaments indicate that the gift of prophecy will operate in the ‘latter’ or ‘last’ days. No Bible passage even hints that the working of the gift would cease when the books that form the Bible canon were finished.“ T. H. Jemison, *Christian Beliefs* (Mountain View: Pacific Press, 1959), 60. „While Seventh-day Adventists recognize that the Scripture canon closed nearly two thousand years ago and that there have been no additions to this compilations of sacred books, yet we believe that the Spirit of God, who inspired the Divine Word known to us as the Bible, has pledged to reveal

darauf verstanden, dass zur Zeit des Spätregens (Joel 2:23) die Gabe der Prophetie wieder auftreten wird. Ebenso wird der Hinweis auf falsche Propheten in Mt 24:24 als Beleg dafür gesehen, dass es auch richtige gibt. So wird in den Erwähnungen des Geistes der Weissagung und des Zeugnisses Jesu in der Offenbarung deutlich, dass ein Auftreten der Prophetie auch nach neutestamentlicher Zeit nicht ausgeschlossen ist: Das Zeugnis Jesu (Offb 1:2.9, 12:17, 19:10 und 20:4) kann einerseits das Zeugnis sein, das über Jesus abgelegt wird, andererseits aber auch „das Zeugnis, das Jesus selbst gibt und durch die Propheten seinem Volk mitteilt.“¹⁰⁹ Aus der Verbindung zwischen den Versen in Offb 12:17 („Und der Drache wurde zornig über die Frau und ging hin, zu kämpfen gegen die Übrigen von ihrem Geschlecht, die Gottes Gebote halten und haben das Zeugnis Jesu.“), 19:10 („Und ich fiel nieder zu seinen Füßen, ihn anzubeten. Und er sprach zu mir: Tu es nicht! Ich bin dein und deiner Brüder Mitknecht, die das Zeugnis Jesu haben. Bete Gott an! Das Zeugnis Jesu aber ist der Geist der Weissagung.“) und 22:9 („Und er spricht zu mir: Tu es nicht! Ich bin dein Mitknecht und der Mitknecht deiner Brüder, der Propheten, und derer, die bewahren die Worte dieses Buches. Bete Gott an!“) wird das Zeugnis

Himself to the church through the different gifts of the Spirit.” Knight, *Questions on Doctrine*, 82. “That the gift of prophecy was not meant to disappear with the first-century church is clearly stated in the New Testament.” Gerhard Pfandl, „The Gift of Prophecy and Contemporary Ideas“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 228. “While the Sabbath-keeping Adventists agreed that there were instances of false prophetic claims, they also believed that the Bible allowed for the true display of the gift of prophecy before the second coming of Jesus.” Levterov, *Accepting Ellen White*, 89.

Einen kurzen Einblick in die frühe Kirchengeschichte und das Auftreten der prophetischen Gabe bietet Douglass, *Messenger of the Lord*, 21–23. Etwas ausführlicher berichten die Autoren über die frühchristliche Zeit und den Zugang der Reformatoren zu dieser Frage aus adventistischer Perspektive in folgenden Artikeln: John W. Reeve und Rodrigo Galiza, „Die Gabe der Weissagung in der frühchristlichen Gemeinde und im Mittelalter“, in *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, hg. von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016), 309–45; Denis Fortin, „Die Reformatoren und die Gabe der Weissagung“, in *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, hg. von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016), 347–64.

¹⁰⁹ Gerhard Pfandl, „Das Zeugnis Jesu“, *Adventecho* 74, Nr. 15 (1975): 9.

“Adventist pioneers identified ‘the testimony of Jesus’ not only with the testimony that Christians bear when they witness for their Saviour but more specifically the testimony of Jesus Himself, the witness He bore in His own life while on earth and continues to bear through the centuries in and through His servants the prophets.” Hans K. LaRondelle, „The Remnant and the Three Angels’ Message“, in *Handbook of Seventh-day Adventist Theology*, hg. von Raoul Dederen, Bd. 12, Commentary Reference Series (Hagerstown: Review and Herald, 2000), 888.

Jesu als die Gabe der Prophetie identifiziert.¹¹⁰ „Offenbarung 19,10 (im Kontext mit 22,6.9) gibt Gottes Volk, das in den abschließenden Tagen dieser Erdgeschichte lebt, deshalb die Zusicherung von Gottes besonderer Fürsorge und Leitung durch die prophetische Gabe, in der gleichen Weise, wie Gott sich um sein Volk in alter Zeit gekümmert hat.“¹¹¹ Aufgrund der Nähe dieser Begrifflichkeiten werden in der adventistischen Literatur die Begriffe „Gabe der Prophetie“, „Geist der Weissagung“ und „Gabe der Weissagung“ auch austauschbar verwendet.¹¹² Schließlich wird in Offb 12 die Kirchengeschichte dargestellt gesehen, an deren Ende die „Übrigen“ stehen.¹¹³ So wird der

¹¹⁰ „In Revelation 19:10 the meaning of *ten martyrian Iesou* is made clear. The angels says, ‘I am a fellow servant with you and your brethren who hold the testimony of Jesus [*ten martyrian Iesou*]. Worship God.’ And John interprets, ‘For the testimony of Jesus [*ten martyrian Iesou*] is the spirit of prophecy.’ John’s attending angel identifies himself as a ‘fellow servant’ with him and others ‘who hold the testimony of Jesus,’ which is ‘the spirit of prophecy.’ The fact that the terms ‘testimony of Jesus’ and ‘spirit of prophecy’ are synonymous with ‘prophet’ is seen in Revelation 22:9, where the attending angel repeats his earlier statement but substitutes ‘prophet’ for ‘testimony of Jesus’: ‘I am a fellow servant with you and your brethren the prophets.’” Rice, „Spiritual Gifts“, 632.

Pfandl ergänzt an dieser Stelle: „Diese Auslegung ist nicht bloß eine adventistische Deutung, wie man anhand der Ausführungen anderer Gelehrter sehen kann. Der lutherische Wissenschaftler Hermann Strathmann sagt z.B.: ‚Gemäß der Parallele in 22,9 sind die Brüder, auf die sich bezogen wird, nicht Gläubige im Allgemeinen, sondern die Propheten. Auch hier werden sie als solche charakterisiert. Darum geht es in Vers 10c. Wenn sie das marturia Iesou haben [das Zeugnis Jesu], dann haben sie den Geist der Weissagung, d.h. sie sind Propheten und als solche stehen sie Seite an Seite mit dem Göttlichen, der selbst ein Prophet ist, wie der Engel, der ganz einfach im Dienst des maruria Iesou steht (vgl. 1,1).‘

In ähnlicher Weise erklärt es James Moffat: ‚Denn das Zeugnis Jesu ist der Geist der Weissagung.‘ Diese prosaische Randbemerkung ... definiert speziell die Brüder, die das Zeugnis Jesu haben, als Besitzer der prophetischen Inspiration. Das Zeugnis Jesu ist praktisch gleichbedeutend mit Jesus, der das Zeugnis gibt.“ Gerhard Pfandl, *Die Gabe der Weissagung. Die Rolle Ellen Whites in Gottes Gemeinde der Übrigen* (Wien: Wegweiser Verlag, 2008), 57.

¹¹¹ Stefanovic, „Der ‚Geist der Weissagung‘ in der Offenbarung von Johannes“, 306.

¹¹² „Im weiteren Sinn beziehen die Siebenten-Tags-Adventisten den Ausdruck „Geist der Weissagung“ auf die Wirkung der Gabe der Weissagung, die zu den Geistesgaben gehört (vgl. 1. Kor. 12, 4. 7-11. 28; Eph. 4, 11-13) und demzufolge auf das Schrifttum von E. G. White“. Rempel, *Schlüsselbegriffe adventistischer Glaubenslehre*, 42.

Dennoch muss an dieser Stelle auch festgehalten werden, dass unter Theologen eine differenziertere Verwendung Usus ist: „Der Ausdruck ‚Geist der Weissagung‘ erscheint in der ganzen Bibel nur an dieser Stelle [Offb 19:10]. In 1. Kor. 12, 4-11 werden uns die verschiedenen Gaben des Geistes gezeigt. Wenn es in Vers 8 heißt: ‚Einem wird gegeben durch den Geist, zu reden von der Weisheit‘, so kann man sagen, daß dort vom Geist, der Weisheit gibt, die Rede ist. Weiter spricht es in diesem Abschnitt vom Geist, der Erkenntnis gibt, vom Geist, der Weissagung gibt, vom Geist, der Zungenrede gibt usw. Was der Mensch dann empfängt, ist die Gabe der Weisheit, Erkenntnis, Weissagung, Zungenrede usw. Der Geist der Weissagung und die Gabe der Weissagung stehen somit in engem Zusammenhang. Wo das eine ist, leuchtet das andere auf.“ Pfandl, „Das Zeugnis Jesu“, 9.

¹¹³ Rice, „Spiritual Gifts“, 631–32. Der Begriff „die Übrigen“ spielt in der adventistischen Geschichte auch eine wesentliche Rolle: „Seit ihrem Beginn hat sich die zerstreute, flüchtige gewordene Gruppe der übrig gebliebenen Milleriten, die Siebenten-Tags-Adventisten, als die Übrigen verstanden. Noch bevor sie sich als Kirche gründeten, nannten sich die Pioniere ‚die Übrigen‘.“ Clifford Goldstein, *Die Übrigen. Biblische Realität oder Wunschvorstellung* (Wien: Wegweiser Verlag, 2010), 7. Sichtbar wird dies unter

Begriff „Übrige“ als eine biblische Bezeichnung für die Summe der Gläubigen in der Endzeit gesehen und im Weiteren auf die Kirche der STA angewendet.

Deshalb sieht die Kirche der STA in Offb 12:17 eine besondere Bedeutung.¹¹⁴ „Die ersten STA fanden sich zusammen auf der Grundlage, *die Gebote Gottes zu halten und den Glauben an Jesus zu bewahren*.“¹¹⁵ Sie sehen darin einerseits einen Hinweis auf die 10 Gebote¹¹⁶ und andererseits eben den Hinweis auf die Gabe der Prophetie.¹¹⁷ Dieses Verständnis findet schließlich seinen Ausdruck in der Formulierung eines eigenen Glaubenspunktes,¹¹⁸ der durchaus als einzigartig verstanden werden kann: „One of the

anderem auch durch die Menge an Publikationen zu diesem Thema. Exemplarisch an dieser Stelle sei auf folgende Literatur verwiesen: Ángel Manuel Rodríguez, Hrsg., *Toward a Theology of the Remnant*, Biblical Research Institute Studies in Adventist Ecclesiology 1 (Hagerstown: Review and Herald, 2009); Goldstein, *Die Übrigen. Biblische Realität oder Wunschvorstellung*; LaRondelle, „The Remnant and the Three Angels’ Message“; Gerhard Pfandl, „The Remnant Church and the Spirit of Prophecy“, in *Symposium on Revelation, Book 2*, hg. von Frank B. Holbrook, Bd. 7, 7 Bde., Daniel and Revelation Committee Series (Hagerstown: Review and Herald, 1992), 295–333; Gerhard F. Hasel, *The Remnant: The History and Theology of the Remnant Idea From Genesis to Isaiah* (Berrien Springs: Andrews University Press, 1980).

¹¹⁴ „The focus in the Advent awakening, both before and after 1844, was on the end-time prophecies of Daniel and Revelation. It was in the light of these prophecies that the SDA pioneers began to develop their theological self-understanding as a new movement in Christian history. Believing they were a specially chosen people, they employed for themselves such designations as ‘the remnant church,’ ‘the remnant people of God,’ or simply ‘the remnant.’” LaRondelle, „The Remnant and the Three Angels’ Message“, 857.

¹¹⁵ Schmidt und Butscher, „Adventisten/Siebenten-Tags-Adventisten“, 460. Hervorhebung im Original. Zitiert wird an dieser Stelle das erste „Glaubensbekenntnis“ (vgl. dazu die Ausführungen oben und Knight, *Es war nicht immer so*, 18.).

¹¹⁶ Eingeschlossen ist damit selbstverständlich auch der Sabbat als viertes Gebot, das in der Sichtweise der Kirche der STA nach wie vor Gültigkeit besitzt. „In accordance with mainstream Christian tradition, Adventists believe the law of God, the Ten Commandments, to be binding upon all humanity. Consequently, they also follow the fourth commandment—to keep holy the seventh day of the week—and thus observe the Sabbath on Saturday, the God-ordained day of rest. Throughout the centuries the Sabbath was kept by the Israelites, by Christ, and by many Christians. Honoring Sunday as a day of rest and worship is not based on the Scriptures, as many believe, but has origins in pagan customs and ecclesiastical tradition. Many mistakenly consider the resurrection of Christ on the first day of the week to be the reason for the change of the day of worship from Sabbath to Sunday.” Peter M. van Bemmelen, „Christianity: Seventh-Day Adventists“, in *Worldmark Encyclopedia of Religious Practices*, hg. von Thomas Riggs, 2. Aufl., Bd. 1, Religions and Denominations (Farmington Hills: Gale, 2015), 336–38.

¹¹⁷ „The keeping of the commandments refers to the keeping of the original commandments given by God on Mount Sinai. In particular, the fourth commandment is the distinctive sign since it has been altered by apostate Christianity. The testimony of Jesus – Christ’s witness – refers to the prophetic gift, which is also present in the remnant church. God promises that through the Spirit of prophecy – the Holy Spirit – He will again manifest Himself in a special way to the remnant church to keep and to guide them in the last days, when Satan will make special efforts to destroy them.” Pfandl, „The Remnant Church and the Spirit of Prophecy“, 327.

¹¹⁸ Der entsprechende Glaubenspunkt lautet folgendermaßen: „Die weltweite Gemeinde setzt sich zusammen aus allen, die wahrhaft an Christus glauben. Doch in der letzten Zeit, einer Zeit weit verbreiteten Abfalls, ist eine Schar der Übrigen herausgerufen, um an den Geboten Gottes festzuhalten und

truly unique features of Seventh-day Adventism is its claim that it arose at a particular time in history in fulfillment of specific prophecies to do a specific work for God.”¹¹⁹

„Die Adventgemeinde glaubt, daß sie die Voraussetzungen für die Beschreibung der Gemeinde der Übrigen erfüllt, wie sie in der Prophezeiung von Offb 12,17 dargelegt wird.“¹²⁰ „We believe that the prophecy of Revelation 12:17 points to the experience and work of the Seventh-day Adventist Church, but we do *not* believe that we *alone* constitute the true children of God – that we are the only true Christians – on earth today.”¹²¹

Dieses Verständnis ist kein leichtes Erbe und bietet sehr viele Möglichkeiten für einen Missbrauch. Entsprechend soll an dieser Stelle, stellvertretend für viele andere, eine ausgewogene Position wiedergegeben werden, die gleichzeitig einen Auftrag enthält:

Die Adventgemeinde trägt als Gemeinde die Kennzeichen dieser Übrigen. Insofern darf und soll sie sich ihrer Identität bewusst sein und voller Freude und mit aller Kraft

den Glauben an Jesus zu bewahren. Diese Übrigen weisen darauf hin, dass die Stunde des Gerichts gekommen ist. Sie predigen, dass es Erlösung allein durch Christus gibt, und verkündigen das Herannahen seiner Wiederkunft. Die drei Engel in Offenbarung 14 sind Sinnbild dieser Verkündigung. Sie geht einher mit dem Gerichtsgeschehen im Himmel und führt auf Erden zu einer Bewegung der Buße und Erneuerung. Jeder Gläubige ist aufgefordert, sich an diesem weltweiten Zeugnis persönlich zu beteiligen.

Dan 7,9–14; Jes 1,9; 11,11; Jer 23,3; Mi 2,12; 2 Kor 5,10; 1 Ptr 1,16–19; 4,17; 2 Ptr 3,10–14; Jud 3,14; Offb 12,17; 14,6–12; 18,1–4“ „Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten Österreich“, Die Übrigen, zugegriffen 7. Januar 2021, https://www.adventisten.at/glaube/gemeinde/die_uebrigen/.

¹¹⁹ Francis D. Nichol, *Reasons for Our Faith* (Takoma Park: Review and Herald, 1947), 43. Besonders deutlich wird das im Titel einer Veröffentlichung des Ellen White Estates 1965, in dem sowohl das Verständnis der Kirche als Übrige zum Ausdruck kommt, als auch die Gabe der Prophetie durch Ellen White: Arthur L. White, *Ellen G. White. Messenger to the Remnant* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1965). Szalos-Farkas interpretiert das als gegenseitige Wechselwirkung, die die entsprechenden Glaubenspunkte bedingen würden: „The interaction and symbiosis of the prophetess and the Remnant made the theological articulation of their relationship necessary. This led to the establishment of one of Adventism's distinctive doctrines referred to as 'landmark'. The doctrine of the Spirit of Prophecy is this landmark, which always stands in close proximity to the doctrine of the Remnant church, identified with Seventh-day Adventism.“ Zoltan Szalos-Farkas, „An Exploration of the Rise and Development of Seventh-day Adventist Spirituality: With Special Reference to the Charismatic Guidance of Ellen G. White, 1844–1915“ (Dissertation, Aberdeen, University of Aberdeen, 2004), 92.

¹²⁰ Jean Zürcher, „Das Zeugnis Jesu ist der Geist der Weissagung“, in *Studien zur Offenbarung*, hg. von Gemeinschaft der Siebenten-Tags-Adventisten Euro-Afrika-Division, Bd. 1 (Hamburg, 1988), 356. „Seventh-day Adventists believe that they are the remnant referred to in Revelation because of the circumstances of their origin and their distinguishing doctrinal features. The prophecies of the Bible indicate that Adventist has come into existence during the final phase of human history. Adventists' concern for the sabbath displays a special commitment to the commandments of God, and the presence of the spirit of prophecy in their midst in the form of Ellen White's ministry is a manifestation of the testimony of Jesus mentioned in Revelation (12:17; cf. 19:10; 22:8-9).“ Richard Rice, *The Reign of God* (Berrien Springs: Andrews University Press, 1985), 230.

¹²¹ Knight, *Questions on Doctrine*, 159. Hervorhebung im Original.

Gottes ewiges Evangelium verkündigen. Minderwertigkeitsgefühle sind ebenso wenig angebracht wie es ein falscher Stolz wäre. Gemeinde Gottes ist immer nur aufgrund der Gnade Gottes seine Gemeinde. Andererseits ist nicht jeder Adventist automatisch zu den Übrigen zu zählen, wie auch nicht jeder Nicht-Adventist automatisch wegzuzählen ist. Damit entsteht für jeden einzelnen Gläubigen die Herausforderung, in engster Verbindung mit Gott zu leben und die Charakteristika der Übrigen aufzuweisen, wie auch die Gemeinde gerufen ist, ihrer Berufung und ihrem Auftrag zu entsprechen.¹²²

Die Spannung zwischen der Identifikation der Kirche der STA als die Gemeinschaft der Übrigen auf der einen Seite und dem Verständnis, dass die „Übrigen“ eine unsichtbare Gemeinschaft aller wahren Gläubigen darstellt, wird in diesem Zitat deutlich. So sieht sich die Kirche einerseits als die wahre Kirche, andererseits ist man sich bewusst, dass es viele „Übrige“ auch außerhalb der kirchlichen Grenzen gibt.

In den Visionen Ellen Whites und den dabei auftretenden übernatürlichen Phänomenen konnten frühe Adventisten nur zwei Möglichkeiten erkennen¹²³: Entweder waren die Visionen eine Offenbarung Gottes oder sie wäre eine Verführerin im Auftrag Satans.¹²⁴

¹²² Ekkehardt Müller, *Der Erste und der Letzte. Studien zum Buch der Offenbarung*, Adventistica - Forschungen zur Geschichte und Theologie der Siebenten-Tags-Adventisten 11 (Bern: Peter Lang, 2010), 379. „Seventh-day Adventists believe that they are ‚the remnant‘ of Revelation 12:17. This places upon the body a responsibility that leads it to sense its need for complete surrender to God so it might be used as a channel for His love and power. No responsibility could be more awesome or humbling. Seventh-day Adventist do not believe, however, that being the remnant makes them the only people who are children of God. They believe that those who surrender to Jesus Christ, worship God in sincerity, live in harmony with the light God has given them, and respond to additional light as it comes, are children of God and potential members of the ‚remnant‘ spoken of in Revelation 12:17.” Jemison, *Christian Beliefs*, 342.

Für ein detaillierteres Verständnis in Bezug auf die „Übrigen“ sei auf folgende Literatur verwiesen: Ministerial Association, *Seventh-day Adventists Believe*, 185–203; Ministerial Association, *Was Adventisten glauben*, 227–52; LaRondelle, „The Remnant and the Three Angels’ Message“; Pfandl, „The Remnant Church and the Spirit of Prophecy“; Rodriguez, *Toward a Theology of the Remnant*; Gerhard F. Hasel, „Remnant“, in *The International Standard Bible Encyclopedia*, hg. von Geoffrey W. Bromiley (Grand Rapids: Eerdmans, 1988); Hasel, *The Remnant: The History and Theology of the Remnant Idea From Genesis to Isaiah*; Knight, *Questions on Doctrine*, 167–70.

¹²³ „In the end, either Ellen White possessed the authentic gift of revelation-inspiration at a time when many claimed to have divine communications, or she was the victim of an excited imagination and thus nothing more than a self-appointed visionary.” Jud Lake, *Ellen White under Fire* (Nampa: Pacific Press, 2010), 102. Im Anhang seines Buches zeigt Lake weitere differenzierte Sichtweisen auf und listet insgesamt sieben verschiedene Zugänge zur Einordnung von Ellen White auf: Lake, 286–88.

¹²⁴ Sie bringt das auch selbst zum Ausdruck: „Ellen White lässt ihre Leser nicht im Unklaren darüber, aus welcher Quellen ihre Schriften stammen. Es gibt nur zwei Möglichkeiten: ‚Entweder lehrt Gott seine Gemeinde, rügt ihre Fehler und festigt ihren Glauben oder er tut es nicht. Entweder ist dieses Werk von Gott oder es ist nicht von ihm. Gott arbeitet in keiner Sache mit Satan zusammen. Meine Arbeit ... trägt entweder den Stempel Gottes oder den des Feindes. In dieser Frage gibt es keine halben Sachen. Die Zeugnisse sind vom Geist Gottes oder von dem des Teufels.‘“ Pfandl, *Die Gabe der Weissagung*, 105.

„Siebenten-Tags-Adventisten haben traditionellerweise die Vorhersagen von Offenbarung 12:17 und 19,10 so interpretiert, dass sie sich im Leben und Wirken von Ellen White (1827–1915) erfüllt haben.“¹²⁵ Das Selbstzeugnis Ellen Whites,¹²⁶ die Frucht ihres Wirkens¹²⁷ und die Übereinstimmung ihrer Lehren mit der Bibel liefern die Grundlage für diese Ansicht.¹²⁸ Damit kommen STA zu einer knapp formulierten Erkenntnis, die sich im Glaubensgrundsatz folgendermaßen liest:

Nach dem Zeugnis der Heiligen Schrift ist die Weissagung eine der Gaben des Heiligen Geistes. Diese Gabe ist ein Kennzeichen der Gemeinde der Übrigen und hat sich, wie wir glauben, im Dienst von Ellen G. White erwiesen. Ihre Schriften sprechen mit prophetischer Autorität und geben der Gemeinde Trost, Führung, Unterweisung und Zurechtweisung. Sie heben auch deutlich hervor, dass die Bibel der Maßstab ist, an dem

¹²⁵ Stefanovic, „Der ‚Geist der Weissagung‘ in der Offenbarung von Johannes“, 306. STA sehen damit das Halten der Gebote und das Zeugnis Jesu/Gabe der Prophetie in der eigenen Geschichte erfüllt, um sich mit den Übrigen aus Offb 12:17 zu identifizieren.

„Seventh-day Adventists believe that Ellen G. White had the biblical gift of prophecy. They compare her with what the Scriptures say about prophets in both the Old and New Testaments. A strong basis for their conviction is what Paul said about spiritual gifts in Ephesians, 1 Corinthians, and Romans. The Adventist view of the gift was also influenced to some degree by how her gift functioned in practice.” Jon Paulien, „The Gift of Prophecy in Scripture“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 12–29.

¹²⁶ In diesem Zusammenhang hält Szalos-Farkas fest, dass gerade die Namensgebung der *Testimonies* auf dieses klare Selbstverständnis verweist: „White's testimonies, as a body of writings, are to be viewed as the most potent expression of White's consciousness with regard to her own identity. Taken from the book of Revelation, the generic term *testimony* denoting her writings clearly attests the fact that White saw her gift as an End-Time reiteration of the same spirit of prophecy that John, the writer of the Apocalypse, possessed. Thus, she perceived herself as an End-Time prophet whose role in the life of the Sabbatarian community, facing the prospects of eschatological hardships, was predicted by John. As documented above, it was thought to be a role predicted in Revelation 12:17 and 19:10b. It is safe, therefore, to say that White assessed her own identity and role in the light of John's own prophetic status and role he played in the life of the primitive Christian community facing times of severe persecutions.” Szalos-Farkas, „An Exploration of the Rise and Development of Seventh-day Adventist Spirituality: With Special Reference to the Charismatic Guidance of Ellen G. White, 1844-1915“, 91. Hervorhebung im Original. Ihr Selbstverständnis wird noch eingehender erläutert bei Knight, *Ellen Whites Leben und Welt*, 125–34. Eine Darstellung ihrer eigenen Position zur Bibel findet sich bei R. Clifford Jones, „Ellen White and Scripture“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 45–54.

¹²⁷ Ausführlicher zu finden bei Knight, *Ellen Whites Leben und Welt*, 135–55. An dieser Stelle darf besonders ihre einende Funktion innerhalb der Kirche hervorgehoben werden:

¹²⁸ Zur Frucht ihres Wirkens hält Pfandl fest: „God used Ellen White several times to steer the church through different crises. Although she died in 1915, her writings continue to guide the leadership of the church as it faces new challenges. Hence, her writings are still relevant today.” Pfandl, „Ellen G. White's Contributions to the Seventh-day Adventist Church“, 16. Vgl. dazu auch Heinz Schaidinger, „Sind die Schriften Ellen G. Whites für Siebenten-Tags-Adventisten verbindlich?“, *ATS Biblische Orientierungshilfe*, Nr. 7 (Juli 2005): 12–16. Theodore N. Levterov, „Wie die frühen sabbathaltenden Adventisten Ellen G. White als wahre Prophetin akzeptierten“, in *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, hg. von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016), 387–418. Douglass, *Messenger of the Lord*, 134–79. White, *Messenger to the Remnant*.

alle Lehre und Erfahrung geprüft werden muss. 4 Mo 12,6; 2 Chr 20,20; Am 3,7; Joel 2,28–29; Apg 2,14–21; 2 Tim 3,16–17; Hbr 1,1–3; Offb 12,17; 19,10; 22,8–9¹²⁹

Die Entstehungsgeschichte der STA erklärt die starke Verbindung zu dem Themenkreis Endzeit und verwandten Fragen.¹³⁰ Die Identität der Kirche leitet sich aus ihrem Selbstverständnis als herausgerufene Gemeinde mit einem klaren Auftrag ab.¹³¹ Das kann auch eine Erklärung für das verhältnismäßig hohe Engagement von Laien sein und das Engagement der Kirche in so unterschiedlichen Gebieten wie Gesundheit und Erziehung. Unterstützung erhält diese Dynamik durch die Aussagen von Ellen White in diesen Themenbereichen und darüber hinaus.

5.1.2.2 Inspirationsverständnis

Im Folgenden soll eine kurze Darstellung des adventistischen Inspirationsverständnisses gegeben werden. „Die Siebenten-Tags-Adventisten (STA) sind der festen Überzeugung, dass die Gabe des Geistes der Weissagung sich im Leben und Wirken von Ellen G. White offenbart hat. Das bedeutet natürlich, dass sie anerkennen, dass Ellen G. White vom Geist Gottes inspiriert war.“¹³² Wie sieht nun dieses Inspirationsverständnis aus

¹²⁹ „Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten Österreich“, Gabe der Weissagung, zugegriffen 5. Januar 2021, https://www.adventisten.at/glaube/gemeinde/gabe_der_weissagung/.

Einen Überblick der unterschiedlichen Ausformulierungen zu diesem Glaubenspunkt in deutscher Sprache bietet Timm und Esmond, *Die Gabe der Prophetie*, 595–97. Eine Analyse der textlichen Anpassungen durch die GK 2015 bietet Gustav Van Niekerk, „The Authority of Ellen G. White: A Critical Evaluation“ (Dissertation, Pretoria, University of South Africa, 2019), 117–20.

¹³⁰ Traditionellerweise haben STA umfangreiche Literatur zu den biblischen Büchern Daniel und Offenbarung hervorgebracht. Entsprechend sei hier nur auf eine kleine Auswahl wissenschaftlicher Publikationen verwiesen, die obige Ausführungen genauer darstellen und weitere Angaben machen.

Pfandl, „The Remnant Church and the Spirit of Prophecy“. Müller, *Der Erste und der Letzte. Studien zum Buch der Offenbarung*. Ranko Stefanovic, *Revelation of Jesus Christ* (Berrien Springs: Andrews University Press, 2002).

¹³¹ „Die Siebenten-Tags-Adventisten haben sich nie nur als eine weitere Kirche gesehen. Im Gegenteil: Von Anfang an haben sie ihre Bewegung als eine Erfüllung von Prophetie verstanden.“ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 7.

¹³² Schaidinger, „Sind die Schriften Ellen G. Whites für Siebenten-Tags-Adventisten verbindlich?“, 11. Naturgemäß ist diese Position nicht unumstritten und Levterov hält in diesem Zusammenhang fest: „Die Akzeptanz der prophetischen Gabe Ellen Whites durch die Siebenten-Tags-Adventisten war von Anfang der Bewegung an bis in unsere Zeit eines der umstrittensten Themen innerhalb und außerhalb des Siebenten-Tags-Adventismus.“ Levterov, „Wie die frühen sabbathaltenden Adventisten Ellen G. White als wahre Prophetin akzeptierten“, 387. Wie gewohnt pointiert formuliert Knight dazu: „Die Frage der Autorität hat in jeder Entwicklungsphase des Adventismus eine Rolle gespielt, und das wird auch bis zum Ende der Zeit so bleiben.“ Knight, *Es war nicht immer so*, 184. Van Niekerk formuliert

und welche Auswirkungen hat das? Sind ihre Schriften autoritativ und wie verhalten wir uns ihnen gegenüber?

Siebenten-Tags-Adventisten gaben im Laufe ihrer Geschichte auf diese Frage verschiedene Antworten und diese stehen wiederum beispielhaft für die Kluft, die bis heute in der Kirche existiert. Die einen sehen in ihren Aussagen eine normative und endgültige Autorität bei der Bibelauslegung, die anderen stellen dieses Vorrecht völlig in Abrede. Wiederum andere versuchen einen Mittelweg zu finden.¹³³

Auf Grundlage von 2 Tim 3:16 („Denn alle Schrift, von Gott eingegeben, ist nütze zur Lehre, zur Zurechtweisung, zur Besserung, zur Erziehung in der Gerechtigkeit“) und 2 Petr 1:20.21 („Und das sollt ihr vor allem wissen, dass keine Weissagung in der Schrift aus eigener Auslegung geschieht. Denn es ist noch nie eine Weissagung aus menschlichem Willen hervorgebracht worden, sondern getrieben vom Heiligen Geist haben Menschen in Gottes Auftrag geredet.“) folgern STA, dass Gott seine Botschaft in Anwesenheit des Heiligen Geistes dem Propheten in Sprache und Grammatik der jeweiligen Zeit und Kultur offenbart.¹³⁴ Diese Botschaften wurden nicht diktiert, sondern durch Mittel und Wege, die die Menschen verstehen konnten und die die Propheten in der Sprache der Zeit an diese weitergaben.¹³⁵ „Die STA gehen davon aus, dass die ‚heiligen

dazu mit Blick auf konservative Randgruppen: „The true destruction of Church identity is the abuse of White for personal agendas to appear as authoritative.“ Van Niekerk, „The Authority of Ellen G. White: A Critical Evaluation“, 125. Etwas höflicher formuliert Knight: „Unglücklicherweise wird Ellen White in jüngerer Zeit von manchen Adventisten weitaus stärker als letzter Maßstab für Lehrfragen hingestellt, als es die Gründer der Adventbewegung jemals taten.“ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 25.

¹³³ Kaiser, „Die Rolle Ellen Whites bei der Bibelauslegung. Eine Studie zu frühadventistischen Sichtweisen“, 29.

¹³⁴ „Auch wenn es eine Tatsache ist, dass die Worte nicht unmittelbar inspiriert waren, war der Heilige Geist auch weiterhin anwesend und leitete die Propheten, wenn sie die Botschaft an die Zuhörerschaft weiterleiteten. ‚Die Worte sind nicht inspiriert‘ bedeutet, dass Gott seine Botschaft übermittelt, jedoch nicht in seiner eigenen Sprache, sondern mithilfe der Sprache und des Wortschatzes der Propheten. Die göttlichen Gedanken nehmen in der Sprache, Grammatik und in den kulturell geprägten Ausdrücken des Schreibers Gestalt an. Aber selbst in diesem Prozess leitet Gott die Propheten, damit sie ihr kognitives und sprachliches Potential bei der Weitergabe der Botschaft optimal ausnutzten. Dadurch wurden die Vertrauenswürdigkeit und Verlässlichkeit der Botschaft in ihrer mündlichen oder schriftlichen Form nochmals durch Gott bestätigt.“ Ángel Manuel Rodríguez, „Offenbarung/Inspiration und das Zeugnis der Heiligen Schrift“, in *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, hg. von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016), 155.

¹³⁵ „God communicated His messages not through mechanical dictation but through acts and words that men and women could understand. The prophets who heard God speak directly to them conveyed these messages through the thought processes of their day, and through the idioms and analogies that their hearers could understand. [...] God inspires the prophet, not his or her words.“ Douglass, *Messenger of the Lord*, 16.

Männer Gottes, getrieben von dem Heiligen Geist‘, **nicht verbal- sondern personal-inspiriert** waren, was auch auf Ellen G. White zutrifft.“¹³⁶ Darüber hinaus hält Gerhard Pfandl in einem für das Biblical Research Institute verfassten Artikel fest, dass es keine Grade der Inspiration gebe, ergo jegliche inspirierte Literatur nach denselben Grundsätzen ausgelegt werden muss.¹³⁷ „Adventists also accept the writings of Ellen Gould White (1827–1915) as an authoritative source of guidance, but, as she herself insisted, they are to be held subject to the Scriptures.“¹³⁸ Dennoch sind auch Propheten nur

¹³⁶ Schaidinger, „Sind die Schriften Ellen G. Whites für Siebenten-Tags-Adventisten verbindlich?“, 11. Hervorhebung im Original. Alternativ wird auch der Begriff „Gedankeninspiration“ verwendet: „Siebenten-Tags-Adventisten haben deshalb den Begriff Verbalinspiration vermieden und stattdessen den Begriff Gedankeninspiration vorgezogen.“ Pfandl, *Die Gabe der Weissagung*, 68. Die Diskussion im Englischen ist naturgemäß noch substantieller und geht einen Schritt weiter in der Differenzierung der verschiedenen möglichen Modelle. Unter der Bezeichnung „‘whole-person’ model of inspiration“ fasst Lake zusammen: „Hence, the ‘primary locus of inspiration is in people,’ yet ‘what they spoke or wrote was the inspired word of God.’ This model, according to many Adventist theologians, represents the Seventh-day Adventist view of inspiration.” Lake, *Ellen White under Fire*, 116. Die selben Gedanken fassen Hasel unter dem Begriff „Ganzinspiration oder vollständige Inspiration“ zusammen: „Es ist klar, dass der erste Ort der Inspiration die Gedanken der Bibelschreiber sind. Daraus folgt jedoch, dass das, was sie hervorbrachten, inspiriert war und zum inspirierten Wort Gottes wurde. [...] Während die von ihnen geschriebenen Texte eindeutig menschlich sind, betonen Autoren der Bibel, dass diese dennoch das Wort Gottes sind. Ein vollständiges Verständnis der Heiligen Schrift bewahrt den göttlichen Charakter der Bibel und berücksichtigt gleichzeitig den historischen Kontext in angemessener Weise.“ Frank M. Hasel und Michael G. Hasel, *Wie kann ich das verstehen? Prinzipien der Bibelauslegung* (Wien: Wegweiser Verlag, 2020), 28.

Eine ausführlichere Darstellung der möglichen Inspirationsmodelle und eine Bewertung derselben findet sich bei Fernando Canale, „Revelation and Inspiration“, in *Understanding Scripture. An Adventist Approach*, hg. von George W. Reid, Biblical Research Institute Studies 1 (Silver Spring: Review and Herald, 2005), 47–74; Frank M. Hasel, „Revelation and Inspiration“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013), 1087–1101; Norman R. Gulley, *Prolegomena*, Bd. 1, Systematic Theology (Berrien Springs: Andrews University Press, 2003), 293–327; Peter M. van Bemmelen, „Revelation and Inspiration“, in *Handbook of Seventh-day Adventist Theology*, hg. von Raoul Dederen, Bd. 12, Commentary Reference Series (Hagerstown: Review and Herald, 2000), 22–57; Lake, *Ellen White under Fire*, 106–31.

¹³⁷ „Since the church does not accept degrees of inspiration, it must acknowledge that her inspiration, though not her authority, is of the same type as the inspiration of the Old and New Testament prophets. Therefore, when using and interpreting what she has written, we must apply the same hermeneutical principles to her writings as we do to Scripture. Both are inspired literature; therefore, both must be interpreted by the same principles.“ Gerhard Pfandl, „Ellen G. White and Hermeneutics“, in *Understanding Scripture. An Adventist Approach*, hg. von George W. Reid, Biblical Research Institute Studies 1 (Silver Spring: Review and Herald, 2005), 309. Vgl. auch Frank M. Hasel, „Inspiration, Degrees of“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013), 895–97.

¹³⁸ van Bemmelen, „Christianity: Seventh-Day Adventists“, 338. Die stärkste Formulierung in Bezug auf die Autorität der Schriften Ellen Whites, ohne weitere Präzisierung der daraus folgenden Implikationen, formuliert Müller: „Heute sind die durch E. G. White überkommenen Lehren und Prinzipien für die S. T. A. in aller Welt verpflichtend.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 185. Die Formulierung ist vermutlich auch der Zeit geschuldet. Konzilianter und präziser formuliert Pfandl: „Obwohl fast ein Jahrhundert vergangen ist, seitdem Ellen White den Stift niedergelegt hat, bleiben ihre inspirierten und darum verbindlichen Schriften ein leitender und einender Faktor für die Gemeinde der Siebenten-Tags-Adventisten.“ Pfandl, *Die Gabe der Weissagung*, 110. Eine Art offizielle Stellungnahme kann in

Menschen und nicht unfehlbar.¹³⁹ Ihre Schriften können als durchaus wegweisend betrachtet werden: „Da ihre Schriften keine Hinzufügung zur Bibel sind, fallen sie in dieselbe Kategorie wie die der nichtkanonischen Propheten. Sie verfügen demnach über dieselbe Autorität wie jene der nichtkanonischen Propheten zu deren Zeit.“¹⁴⁰

der Formulierung in *Questions on Doctrine* gesehen werden: „While Adventists hold the writings of Ellen G. White in highest esteem, yet these are not the source of our expositions. We base our teachings on the Scriptures, the only foundation of all true Christian doctrine.“ Ergänzend fügt Knight als Fußnote zum historischen Text hinzu: „While this statement is true of the official position of the church and for nearly all of its leadership, it is also true that some individuals and traditionalist sub-groups within the denomination appear to base some of their teachings on the writings of Ellen White.“ Knight, *Questions on Doctrine*, 82. Ergänzend Levterov: „What Seventh-day Adventists must never forget is that Ellen White’s writings should never be equated or used in place of the Bible. After all, part of her prophetic role was to bring people back to the Scripture.“ Levterov, *Accepting Ellen White*, 89–90.

¹³⁹ Vgl. Alberto R. Timm, „Humanity of Prophets“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 95–106.

¹⁴⁰ Pfandl, *Die Gabe der Weissagung*, 105. „We have never considered Ellen G. White to be in the same category as the writers of the canon of Scripture. However, apart from the chosen writers of the canonical books of Scripture, God used a line of prophets or messengers who lived contemporaneously with the writers of the two Testaments, but whose utterances were never a part of Scripture canon.“ Knight, *Questions on Doctrine*, 80.

„In her view, the divine origin and authority of her writings did not place them on par with the Bible. First, her writings had to be tested by Scripture and were therefore subject to Scripture, deriving their authority from it. Second, they differed from the Bible in their function. She saw the Bible as the rule of faith and practice, and objected to acting as a conscience for other people, or to functioning as a final arbiter. Third, as the minute instructions in Numbers and Deuteronomy define the principles of the Decalogue and apply them to everyday life, she conceived her writings as having the purpose of pointing people to the Bible, correcting those who erred from its truths, and aiding people in better understanding Scripture and its principles of Christian living. Hence she suggested inspired writings may not only vary in scope but also in function and purpose.“ Denis Kaiser, *Trust and Doubt. Perceptions of Divine Inspiration in Seventh-day Adventist History*, Schriften der Forschung 3 (St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2019), 74.

Sie selbst fügt einschränkend und mahnend hinzu, dass ihre Schriften nicht für die Verwendung in der Öffentlichkeit gedacht sind, also nicht für missionarische Einsätze verwendet werden sollen: „In public labor do not make prominent, and quote that which Sister White has written, as authority to sustain your positions. To do this will not increase faith in the testimonies. Bring your evidences, clear and plain, from the Word of God. A „Thus saith the Lord“ is the strongest testimony you can possibly present to the people. Let none be educated to look to Sister White, but to the mighty God, who gives instruction to Sister White.“ Ellen G. White, *Selected Messages Book 3* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1980), 29–30. Vgl. dazu auch Knight, *Questions on Doctrine*, 79–85.

In Bezug auf die Autorität ihrer Schriften sei hier noch auf Pfandl, Timm und van Niekerk verwiesen: Gerhard Pfandl, „Authority of Ellen G. White“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Alberto R. Timm, „The Authority of Ellen White’s Writings“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 55–65; Van Niekerk, „The Authority of Ellen G. White: A Critical Evaluation“.

Ellen White selbst äußert sich an einigen Stellen zur Thematik.¹⁴¹ Grundsätzlich lässt sich festhalten, dass sie in ihrem Werk keine Unterscheidung zwischen Offenbarung und Inspiration trifft.¹⁴² Für sie ist die ganze Bibel das inspirierte Wort Gottes. Sie beschreibt den Prozess der Inspiration nicht auf die Gedanken des Propheten beschränkt.¹⁴³ Für ihr eigenes Wirken sieht sie sich in der Vision als auch bei der Niederschrift der Vision von Gottes Geist abhängig. Nichtsdestotrotz bleibt dadurch ihre Freiheit in der Wahl der Sprache uneingeschränkt.¹⁴⁴ Ausführlich äußert sie sich an zwei Stellen in ihrem Werk. Zum einen findet sich eine umfangreiche Beschreibung in der

¹⁴¹ Einen kurzen Überblick dazu bietet Merlin D. Burt, „Revelation and Inspiration: Ellen White’s Understanding“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 30–44.

¹⁴² “In other words, Ellen White did not sharply distinguish between the concepts ‘revelation’ and ‘inspiration,’ as is customary today. [...] Apparently revelation and inspiration are so closely intertwined in her thought that it is difficult and fruitless to separate them. Her concern was rather to stress unambiguously the reality of the supernatural origin and nature of Scripture.” Hasel, „Revelation and Inspiration“, 1089.

¹⁴³ “For her, inspiration is not limited merely to the thoughts of the prophet, who is then left completely alone in writing down what God has shown; but neither did she believe that the written words are mechanically dictated by God.” Hasel, 1090. Gleichzeitig widerspricht sie dem Vorwurf, dass Visionen verfälscht würden. Kaiser bezieht sich hier auf einen Brief Ellen Whites an J. N. Andrews und listet in weiterer Folge drei konkrete Beispiele auf: “Ellen White suggested that God generally took special care to avoid the corruption of his messages during the process of inspiration. She therefore vehemently objected to the claims of some that she had mixed up private reports with her visions.” Kaiser, *Trust and Doubt*, 70.

¹⁴⁴ “I am just as dependent upon the Spirit of the Lord in relating or writing a vision, as in having the vision. It is impossible for me to call up things which have been shown me unless the Lord brings them before me at the time that He is pleased to have me relate or write them.

Although I am as dependent upon the Spirit of the Lord in writing my views as I am in receiving them, yet the words I employ in describing what I have seen are my own, unless they be those spoken to me by an angel, which I always enclose in marks of quotation.” White, *1SM*, 36–37.

Vgl. auch Bhola dazu: “White was explicit in stating that the ideas were those given her by God. She did not deny that the words were her own.” Bhola, „A Seventh-day Adventist Concept of the Kingdom of God and its Implication for Religious Education“, 105.

Einleitung zu ihrem Buch „Der große Kampf“.¹⁴⁵ Zum anderen ist das erste Kapitel in „Selected Messages“ dieser Frage gewidmet.¹⁴⁶

Nach diesen Ausführungen wird deutlich, warum STA sich intensiv und ausführlich mit der Frage beschäftigen, wie die Schriften von EGW zu interpretieren sind.¹⁴⁷ In jüngerer Vergangenheit wurde, insbesondere ausgelöst durch die Frage, wie Ellen White ihre Bücher geschrieben hat und aus welchen Quellen sie ihre Informationen entnommen hat, ein neuer Angriff unternommen, sich wissenschaftlich mit der Frage auseinander

¹⁴⁵ Ellen G. White, *Der große Kampf* (Hamburg: Saatkorn, 1973), 7–14. In diesem Zusammenhang macht sie auch die Art der Verwendung von weiteren Quellen deutlich: „Die großen Ereignisse, die den Fortschritt der geistlichen Erneuerung in den vergangenen Jahrhunderten kennzeichneten, sind wohl bekannte und von der protestantischen Welt allgemein bestätigte geschichtliche Tatsachen, die niemand bestreiten kann. Dieses Geschehen habe ich in Übereinstimmung mit der Aufgabe des Buches und der Kürze, die notwendigerweise beachtet werden mußte, deutlich dargestellt und so weit zusammengedrängt, wie es zu ihrem richtigen Verständnis möglich war. In etlichen Fällen, in denen ein Historiker die Ereignisse so zusammengestellt hat, daß sie in aller Kürze einen umfassenden Überblick gewährten, oder wo er die Einzelheiten in passender Weise zusammenfaßte, ist er wörtlich zitiert worden; aber in einigen Fällen wurden keine Namen angegeben, da die Zitate nicht in der Absicht angeführt wurden, den betreffenden Verfasser als Autorität hinzustellen, sondern weil seine Aussagen eine treffende und kraftvolle Darstellung der historischen Ereignisse boten. Von den Erfahrungen und den Ansichten der Männer, die das Erneuerungswerk in unserer Zeit vorwärts führen, wurde aus ihren veröffentlichten Werken in ähnlicher Weise zitiert.“ White, 13–14.

¹⁴⁶ White, *ISM*, 15–23. In diesem Zusammenhang beschreibt sie auch: „The writers of the Bible had to express their ideas in human language. It was written by human men. These men were inspired of the Holy Spirit. Because of the imperfections of human understanding of language, or the perversity of the human mind, ingenious in evading truth, many read and understand the Bible to please themselves. It is not that the difficulty is in the Bible. Opposing politicians argue points of law in the statute book, and take opposite views in their application and in these laws. The Scriptures were given to men, not in a continuous chain of unbroken utterances, but piece by piece through successive generations, as God in His providence saw a fitting opportunity to impress man at sundry times and divers places. Men wrote as they were moved upon by the Holy Ghost.“ White, 19.

¹⁴⁷ Unmittelbar nach ihrem Tod begann eine intensive Diskussion über die Frage der Inspiration Ellen Whites, die einen vorläufigen Höhepunkt in der *1919 Bible Conference* fand. Eine eingehende Untersuchung der Inhalt und der daraus resultierenden Konsequenzen bietet Campbell, „1919 Bible Conference“. Eine Untersuchung der Positionen der wesentlichen Akteure bietet Kaiser, *Trust and Doubt*, 305–401.

In Zusammenhang mit dieser Frage sind auch einige Werke entstanden, die sich primär an Mitglieder der Kirche der STA richten. Dazu seien an dieser Stelle nur exemplarisch Bücher erwähnt, die in jüngerer Vergangenheit in deutscher Übersetzung erschienen sind: Knight, *Ellen White lesen und verstehen*; Whidden, *Was Ellen White über Erlösung schreibt*; Knight, *Ellen Whites Leben und Welt*; Alden Thompson, *Sind Propheten unfehlbar? Wie Ellen White mein Inspirations- und Gesetzesverständnis veränderte* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2007); Pfandl, *Die Gabe der Weissagung*.

zu setzen.¹⁴⁸ Auf die Veröffentlichungen von Numbers¹⁴⁹ und Rea¹⁵⁰ folgten jeweils Reaktionen des Estates, die sich wiederholt mit den vorgebrachten Themen befassten.¹⁵¹ Insbesondere die Verwendung nichtbiblischer Quellen in inspirierten Schriften hat in diesem Zusammenhang für Aufruhr gesorgt.¹⁵² In weiterer Folge hat sich Thompson

¹⁴⁸ Vgl. dazu Knight, *Es war nicht immer so*, 176–89. Ausführlich geht Knight auf diese jüngeren Entwicklungen und Diskussionen sowie die daraus resultierenden Folgen 2019 ein: Knight, *Ellen White's Afterlife*. Eine deutsche Übersetzung ist 2021 erschienen: Knight, *Ellen Whites Nachleben*. Einen kurzen Überblick zu Publikationen und Diskussionen in dieser Zeit bieten auch: Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 29–37; Arthur Patrick, „Ellen White After 35 Years: A New Tipping Point in Adventist Studies“, *AtIssue*, 20. Januar 2006, <http://www.sdanet.org/atissue/white/patrick/egw-35years.htm>; Arthur Patrick, „Re-visioning the Role of Ellen White“, *AtIssue*, 19. Januar 1998, <http://sdanet.org/atissue/white/patrick/index.htm>. Zugegriffen 20. Januar 2021.

¹⁴⁹ Ronald L. Numbers, *Prophetess of Health: A Study of Ellen G. White*, 3. Aufl. (Eerdmans, 2008). Die erste Auflage wurde 1976 veröffentlicht.

¹⁵⁰ Walter T. Rea, *The White Lie* (Turlock: M & R Publications, 1982). Eine kurze Beschreibung dazu findet sich bei Thompson, *Sind Propheten unfehlbar?*, 40–44, 57–70.

¹⁵¹ In Bezug auf das Buch von Numbers hält Knight fest: „Das ‚Ellen White Estate‘ reagierte prompt. Noch im selben Jahr veröffentlichte es ‚A Critique of the Book of Prophetess of Health‘ (Eine Stellungnahme zum Buch ‚Eine Gesundheits-Prophetin‘). Der Band untersuchte Numbers Buch Kapitel für Kapitel und kommt zu dem Ergebnis, dass der Autor wichtige Hinweise außer Acht gelassen und Ellen Whites Quellen in wesentlichen Punkten missverstanden hat.“ Knight, *Es war nicht immer so*, 178. Des Weiteren hat das Estate die Plagiatsvorwürfe juristisch prüfen lassen und die Ergebnisse der Untersuchung veröffentlicht. In einem eigenen Abschnitt beschreibt das Estate die durchgeführten Untersuchungen und verlinkt die Berichte von Veltman einerseits (vgl. folgenden Fußnote) und dem Juristen Ramik. „Ellen G. White® Estate: Ellen G. White Estate: Questions and Answers About Ellen G. White“, *The Plagiarism Charge*, zugegriffen 13. Januar 2021, <https://whiteestate.org/legacy/issues-faq-egw-html/#faq-section-b4>. Knight hält außerdem fest, dass der damalige Leiter des Ellen White Estate, Robert Olsen, in seinem Buch *101 Fragen zu den Themen: Heiligtum und Ellen White* neue Töne anschlug und für ein besseres Diskussionsklima sorgte: „101 Fragen beinhaltet Abschnitte zu Themen wie das Zitieren aus anderen Werken, Abschreiben, den Einsatz von redaktionellen Assistenten, das Bild des vollkommenen Propheten, Unfehlbarkeit oder die Verbalinspiration. Aber einer der Beiträge, mit dem wohl die wenigsten gerechnet hatten, befasste sich mit Ellen White als Bibelkommentatorin. Olsen hat wahrscheinlich nicht nur einen Leser aufgeschreckt, als er schrieb: ‚Das Schrifttum von Ellen White hat allgemeinen einen homiletischen oder evangelistischen Charakter und ist nicht streng exegetisch.‘ Dann veranschaulichte er, wie sie denselben Vers benutzte, um völlig unterschiedliche Gesichtspunkte deutlich zu machen und dabei jeweils die Worte ihrer Darlegung anpasste.“ Knight, *Ellen Whites Nachleben*, 58.

¹⁵² Rea steht in einer Tradition der Vorwürfe, Ellen White sei in ihren Werken von Ideen und Gedanken anderer stark beeinflusst und habe in ihren Werken plagiiert. Die Vorwürfe wurden in jüngerer Zeit von Veltman und Rice untersucht. Fred Veltman kommt nach acht Jahren intensiver Untersuchung zu einem Ergebnis, das 1990 veröffentlicht wird. Die verwendete Methode wird ausführlich beschrieben: Fred Veltman, „The Desire of Ages Project: The Data“, *Ministry Magazine* 62, Nr. 10 (1990): 4–7. Veltman beschreibt einen wohlüberlegten Gebrauch der verwendeten Quellen, das die volle Urheberschaft Ellen Whites an ihrem Werk bestätigt. In Bezug auf den Plagiatsvorwurf verweist Veltman auf übliche Praktiken zu der Zeit der Veröffentlichung: „While we cannot settle that issue here, nor do I wish to minimize its importance, my *personal opinion* is that she was not guilty of this practice. We did find verbatim quotes from authors who were not given credit. But the question of plagiarism is much more complicated than simply establishing that one writer used the work of another without giving credit. A writer can only be legitimately charged with plagiarism when that writer's literary methods contravene the established practices of the general community of writers producing works of the same literary genre within a comparable cultural context.“ Fred Veltman, „The Desire of Ages Project: The Conclusions“, *Ministry Magazine* 62, Nr. 12 (1990): 14. Knight fasst die Ergebnisse Veltmans folgendermaßen zusammen: „Die Schlussfolgerungen von Veltman besagen im Kern, dass Ellen White sich umfänglich in den Werken anderer über das Leben Jesu bedient hat, jedoch nicht

1991 wieder der Frage der Inspiration gewidmet und eine prompte Reaktion ausgelöst.¹⁵³

Dass die aufgeworfenen Fragen Kontroversen in weiten Kreisen auslösten, zeigt, dass die Diskussion über das Verständnis von Inspiration noch nicht beendet ist.¹⁵⁴

blindlings. Sie gestaltete ihr Endergebnis derart, dass es zur Botschaft passte, die sie ihren Lesern mitteilen wollte.“ Knight, *Ellen Whites Nachleben*, 61.

Rice zeigt anhand einer Analyse des Lukas-Evangeliums, dass auch Bibelschreiber Ergebnisse eigener Recherchen und Quellen anderer Autoren verwendet haben. Insofern dürfe es nicht überraschen, wenn Ellen White sich auch solcher Techniken bediene. “Perhaps the unique contribution of Luke is the first four verses of his Gospel. In this prologue Luke tells us how his Gospel was put together. Here is found the only statement we possess that teaches us how a New Testament canonical book was constructed without the author’s receiving direct communication from God through dreams and visions. Therefore, Luke’s prologue stands as a classic. Without doubt this prologue has not been appreciated or adequately studied for what it can contribute to our understanding of inspiration.” George E. Rice, „Luke: Healer of Bodies and Souls“, *Adventist Review* 160, Nr. 11 (17. März 1983): 4. Sein Artikel bezieht sich auf die ausführliche Argumentation in seinem Buch: Richard Rice, *Luke, a Plagiarist?* (Mountain View: Pacific Press, 1983).

Im Kontext dieser Diskussionen hat Burry in seiner Masterarbeit diese Ergebnisse zusammenfassend festgehalten: “Ellen White’s concept of revelation-inspiration involves a combination of divine and human activity which is based on the model of ‘thought inspiration’ rather than ‘verbal inspiration.’ As traditionally taught by the SDA Church, this allows editing of her works and errors in detail marginally relevant to the subject matter. Even considering that Ellen White had help from secretaries and quoted uninspired sources, mainly for efficient causal purposes her consistent position is that all the information originated in God. She claims nobody else but God materially influenced the messages. Consequently all of what she published could be considered infallible even though she herself was not infallible.” James H. Burry, „An Investigation to Determine Ellen White’s Concepts of Revelation, Inspiration, ‘The Spirit of Prophecy,’ and Her Claims About the Origin, Production and Authority of Her Writings“ (Master-Arbeit, Berrien Springs, Andrews University, 1991), 123. Eine aktuelle und ausführliche Auseinandersetzung mit der Frage, wie Ellen White ihre Werke verfasst hat, findet sich bei Kevin L. Morgan und David J. Conklin, „Plagiarism: A Historical and Cultural Survey (Part 1 of 3)“, *Ministry Magazine* 79, Nr. 8 (2007): 22–24; Kevin L. Morgan und David J. Conklin, „Plagiarism: Alternate Explanations? (Part 2 of 3)“, *Ministry Magazine* 79, Nr. 10 (2007): 20–22; Kevin L. Morgan und David J. Conklin, „Was Ellen White a Plagiarist? (Part 3 of 3)“, *Ministry Magazine* 79, Nr. 12 (2007): 21–23; Kevin L. Morgan, *White Lie Soap: For Removal of Lingering Stains on Ellen White’s Integrity as an Inspired Writer* (Honor Him Publishers, 2013); Leonard Brand und Don S. McMahon, *The Prophet And Her Critics: A Striking New Analysis Refutes The Charges That Ellen G. White Borrowed the Health Message* (Nampa: Pacific Press, 2005); Tim Poirier, „Ellen White and Sources: The Plagiarism Debate“, in *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, hg. von Merlin D. Burt (Nampa: Pacific Press, 2015), 145–65; Arthur Patrick, „Author“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 91–109. Die aktuellste und ausführlichste Auseinandersetzung mit der Zusammenstellung ihrer Schriften und der Redaktionstätigkeit ihrer Mitarbeiter sowie den darauf resultierenden Fragestellungen im Kontext der Inspiration findet sich bei Ronald D. Graybill, *Visions & Revisions: A Textual History of Ellen G. White’s Writings* (Westlake Village: Oak & Acorn Publishing, 2019).

¹⁵³ 1998 in deutscher Übersetzung erschienen: Alden Thompson, *Inspiration. Knifflige Fragen - ehrliche Antworten*, Spes Christiana, Beiheft 2 (Friedensau: Theologische Hochschule, 1998). Die unmittelbare Reaktion aus dem Jahr 1992 ist 2000 ebenfalls in deutscher Sprache erschienen: Frank Holbrook und Leo Van Dolson, Hrsg., *Offenbarung und Inspiration. Biblische Antworten auf knifflige Fragen* (Berrien Springs: Adventist Theological Society, 2000). Die Vorgeschichte und die damit verbundenen Fragestellungen werden kompakt bei Knight dargestellt: Knight, *Es war nicht immer so*, 181–86.

¹⁵⁴ „Das Buch hat unter Adventisten lebhaft Diskussionen ausgelöst; sein Inhalt trifft auf Zustimmung und auch auf Ablehnung. Aber noch wichtiger als das Echo auf diese Arbeit ist die Entschlossenheit, sich mit Inspiration und Bibelauslegung ernsthaft auseinander zu setzen; denn das ist und bleibt eine wichtige Aufgabe der adventistischen Theologie.“ Knight, *Es war nicht immer so*, 186. Thompson beschreibt die Vorgänge kurz aus seiner Sicht in Thompson, *Sind Propheten unfehlbar?*, 165–67.

Eine Entwicklung des Verständnisses lässt sich auch bei Ellen White beobachten – auch sie durchlebte, wie alle Menschen, einen ständigen Entwicklungsprozess.¹⁵⁵ So hält Gerhard Pfandl, adventistischer Theologe und früherer Lehrer am Seminar Schloss Bogenhofen, fest: „Wenn wir frühere Schriften Ellen Whites mit ihren späteren Werken vergleichen, stellen wir fest, dass sie ihre ersten Schriften bearbeitete, ausweitete oder kürzte und dadurch einen tieferen Einblick in Gottes Botschaften widerspiegelte.“¹⁵⁶ Die Möglichkeit für neue Erkenntnis bleibt also – auch für uns. Gleichzeitig ist klar, dass eine neue Erkenntnis nicht bereits von Gott gegebener Offenbarung widersprechen darf:

Dem Wesen nach jedoch ist die Botschaft des Propheten verankert in der Offenbarung, die vor ihm geschehen ist, wie es die thematische Verwurzelung der Botschaft des Jeremia im fünften Buch des Mose deutlich zeigt. Wer also die Übereinstimmung des Propheten mit dem Wort Gottes überprüfen will, muss dies immer vom **Prinzip** her unternehmen. Die Botschaft der Umkehr ist auch eine Zentralbotschaft im Zeugnis, das Jesus seiner Gemeinde gegeben hat. Wir können überhaupt die damalige Situation der Juden auf uns heute gut übertragen. Wiewohl die Botschaft, die der Geist der Weissagung uns durch sein Werkzeug Ellen White übermittelt hat, **expressis verbis** bisweilen als „noch nie gehört“ erscheinen mag, ist sie dennoch dem **Wesen** nach in der Heiligen Schrift verwurzelt, beinhaltet sie ebenso wie die Bibel das „ewige Evangelium“.¹⁵⁷

Dennoch bleibt eine Herausforderung bestehen: Im Gegensatz zu biblischen – kanonischen und nichtkanonischen – Propheten haben wir von Ellen White eine Fülle an Material: Anfängen von ihren publizierten und noch nicht publizierten Werken, bis hin zu Geschichten aus ihrem Leben und schriftlich als auch mündlich überlieferten Reden,

¹⁵⁵ Unter dem Titel „Ellen White’s Growth in Understanding Her Own Visions“ macht Douglass deutlich, dass es selbst für Ellen White nicht in jedem Fall möglich war, die Bedeutung der jeweiligen Botschaft richtig zu verstehen und einzuordnen: „Ellen Harmon White experienced the same growth patterns as do all men and women. Human beings understand concepts in a step-by-step process, starting early in life – a principle that Jesus and Paul well understood in their eagerness to teach new truth to their hearers. [...] When we review her vision-messages, we can trace this growth in understanding the theological framework that the Seventh-day Adventist Church would soon call ‘present truth,’ and the prophetic meaning of the messages of the three angels of Revelation 14.“ Douglass, *Messenger of the Lord*, 552.

¹⁵⁶ Pfandl, *Die Gabe der Weissagung*, 141.

¹⁵⁷ Schaidinger, „Sind die Schriften Ellen G. Whites für Siebenten-Tags-Adventisten verbindlich?“, 20. Hervorhebung im Original.

Anekdoten und Episoden, sehen wir uns einem Berg an Informationen gegenüber, dem wir mit der Frage begegnen, wie mit ihm umzugehen ist.

Dieser kurze Überblick hat gezeigt, dass die Kirche über Jahre hinweg sich immer wieder mit der Frage der Inspiration und Autorität von Ellen White beschäftigt und diese in unterschiedlicher Weise dokumentiert hat, unter anderem durch Artikel, wissenschaftliche Forschung und formale Beschlüsse.¹⁵⁸ Trotz der Bedeutung der Frage der Inspiration gerade für die Kirche der Siebenten-Tags Adventisten sind nur wenige Bücher aus adventistischer Feder zu diesem Thema veröffentlicht worden.¹⁵⁹ In jüngster Vergangenheit hat Denis Kaiser, Professor für Kirchengeschichte an der Andrews Universität, sich dieser Frage aus historischer Perspektive genähert und eine umfangreiche Darstellung des frühen Verständnisses geliefert.¹⁶⁰ Diese endet allerdings mit den 30er-Jahren und lässt die Frage aus aktueller, systematischer Perspektive unbeantwortet.

¹⁵⁸ So ist beispielsweise eine Liste von zustimmenden und ablehnenden Sätzen zum Themenkreis vom Biblical Research Institute veröffentlicht worden: Ad hoc Committee General Conference of Seventh-day Adventists, „The Inspiration and Authority of the Ellen G. White Writings“, *Ministry Magazine* 56, Nr. 2 (1983): 24. Eine kritische Analyse dieser Bekenntnissätze findet sich bei Van Niekerk, „The Authority of Ellen G. White: A Critical Evaluation“, 38–43.

Des Weiteren ist auf die Protokolle der jeweiligen Sitzungen der Generalkonferenz zu verweisen, die eine regelmäßige Bestätigung dokumentieren (vgl. dazu auch die exemplarischen Auszüge zu den Generalkonferenzen 1958 und 2010 in Fußnote 44). Als jüngstes Beispiel wissenschaftlicher Forschung ist die umfangreiche Enzyklopädie zu Ellen White zu nennen: Fortin und Moon, *The Ellen G. White Encyclopedia*.

Daneben sind auch noch zahlreiche Arbeiten an adventistischen Universitäten erschienen, von denen einige Eingang in diese Arbeit gefunden haben. Unter anderem zeigt Levterov, dass die frühen Adventisten sich vor allem auf die Entkräftung der Angriffe und Anschuldigungen von Gegnern konzentriert haben, als sich über die Natur der Inspiration Ellen Whites Gedanken zu machen. Theodore N. Levterov, *The Development of the Seventh-day Adventist Understanding of Ellen G. White's Prophetic Gift, 1844-1889*, American University Studies, Series 7: Theology and Religion 347 (Frankfurt am Main, New York: Peter Lang, 2015).

¹⁵⁹ „While concepts of plenary and thought inspiration have been widely favored, the church has never formulated a precise doctrine of inspiration nor of revelation. Through more than 100 years, however, Adventists have reiterated and elaborated the convictions held by their pioneers in various statements of fundamental beliefs.“ van Bemmelen, „Revelation and Inspiration“, 53.

„Was der Adventismus dringend braucht, ist eine Literatur, die das Thema Inspiration induktiv, aus der Bibel selbst heraus, entwickelt. [...] Wenn man sich die große Bedeutung vor Augen hält, die die Frage der Inspiration für den Glauben hat, ist es verwunderlich, dass die Adventisten nur so wenige Bücher über dieses Thema veröffentlicht haben.“ Knight, *Es war nicht immer so*, 185–86. Knight selbst versucht 2020 eine Beantwortung dieser Frage: Knight, *Prophets in Conflict: Issues in Authority*.

¹⁶⁰ Kaiser, *Trust and Doubt*.

5.1.2.3 Problematik der Übersetzung

Spätestens seit Luthers Übersetzung des neuen Testaments und der anschließenden Verteidigung seiner Übersetzungspraxis im „Sendbrief vom Dolmetschen und Fürbitte der Heiligen“ sind wir uns der sprachlichen Schwierigkeiten beim Übersetzen bewusst. Gerade im Kontext von Literatur, die den Anspruch erhebt, inspiriert zu sein, gewinnt diese Frage an Bedeutung. Geht es nun um eine schöne oder sprachlich gelungene Übersetzung oder ist eine wortgetreue Übersetzung notwendig, um den Charakter des Originals beizubehalten. Diese Spannung kann gerade auch im Deutschen an der Menge von Bibelübersetzungen sichtbar gemacht werden,¹⁶¹ aber auch an einfachen Beispielen in der Übersetzung von offiziellen Dokumenten.¹⁶²

Für unseren Kontext ist nicht nur die Übersetzung einzelner Begrifflichkeiten und damit verbundener Konzepte relevant. Darüber hinaus hilft auch die zeitliche Distanz zur Entstehungszeit nicht für ein besseres Verständnis. So hat das Ellen White Estate bereits vor einiger Zeit damit begonnen, wesentliche Werke von Ellen White in modernem

¹⁶¹ Die Österreichische Bibelgesellschaft kommt aktuell auf über 70 verschiedene deutschsprachige Übersetzungen: Bibelgesellschaft Österreichische, „Die Bibel – Welche Bibel?“, Bibelgesellschaft, 1. April 2017, <https://www.bibelgesellschaft.at/die-bibel-welche-bibel>. Zugriffen 11. Januar 2021. So finden sich auf der einen Seite Übersetzung, die eine gute Lesbarkeit zum Ziel haben, am anderen Ende des Spektrums Texte, die dem Original möglichst nahestehen. Die Bibelgesellschaft unterscheidet zwischen neun Schwerpunkten, die jeweils einen besonderen Fokus für die Übersetzung wählen.

¹⁶² An dieser Stelle sei ein einfaches kircheninternes Beispiel angeführt: Der offizielle Glaubenspunkt „The Spirit of Prophecy“ liegt aktuell auf deutsch in mindestens zwei Varianten vor:

„Nach dem Zeugnis der Heiligen Schrift ist die Weissagung eine der Gaben des Heiligen Geistes. Diese Gabe ist ein Kennzeichen der Gemeinde der Übrigen und hat sich, wie wir glauben, im Dienst von Ellen G. White erwiesen. Ihre Schriften sprechen mit prophetischer Autorität und geben der Gemeinde Trost, Führung, Unterweisung und Zurechtweisung. Sie heben auch deutlich hervor, dass die Bibel der Maßstab ist, an dem alle Lehre und Erfahrung geprüft werden muss.“ „Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten Österreich“.

„Die Heilige Schrift bezeugt, dass eine der Gaben des Heiligen Geistes die Weissagung ist. Diese Gabe ist ein Kennzeichen der Gemeinde der Übrigen, und wir glauben, dass sie sich im Dienst von Ellen G. White manifestiert hat. Ihre Schriften sprechen mit prophetischer Autorität und geben der Gemeinde Trost, Führung, Unterweisung und Zurechtweisung. Sie heben auch hervor, dass die Bibel der Maßstab ist, an dem alle Lehre und Erfahrung geprüft werden muss.“ Timm und Esmond, *Die Gabe der Prophetie*, 597.

Auch wenn die Unterschiede nur marginal sind, zeigen sie, dass ein sorgfältiger Umgang gerade mit sensiblen Dokumenten absolut angebracht ist.

Englisch zu veröffentlichen. In diesem Zusammenhang ist auch *Education* neu veröffentlicht worden. Auf der Rückseite des Buches finden sich dazu einige Erklärungen:

In the century that has passed since *Education* first appeared, the principles of true education have not changed. But the words we use and the way we express our thoughts have changed significantly. Thus, for the benefit of today's generation, the Ellen G. White Estate has produced the current volume, *True Education: An Adaptation of Education*. The message of the original book has not been changed, but words whose meanings have changed have been replaced by today's vocabulary; long sentences have been shortened, and the focus of the book has been sharpened by removing needless repetition. The result is a fresh look at the principles that make up true education in its broadest sense.¹⁶³

Damit wird deutlich, dass für den Kontext dieser Arbeit nicht nur der Begriff *education* in den Mittelpunkt gerückt ist, sondern auch die zeitliche Entfernung zum ursprünglichen Text bedacht werden muss. Fischer kommt in Bezug auf die Übersetzungsproblematik zu folgendem Schluss:

Insgesamt ist die deutsche Übersetzung des Buches *Education* jedoch durchaus tauglich, das komplexe Verständnis von *education* darzustellen. Doch durch begriffliche Einschränkungen oder Ungenauigkeiten besteht die Gefahr, dass etwas von der Breite der *Education*-Konzeption verloren geht.

Zusammenfassend kann gesagt werden, dass *education* bei Ellen G. White in der Tat das beinhaltet, was wir im Deutschen als „Erziehung“ und „Bildung“ differenzieren, wobei sicherlich der Schwerpunkt auf der Erziehung liegt. In der deutschsprachigen adventistischen Literatur wird meist der Begriff „Erziehung“ verwendet. Das bedeutet zunächst – zumindest sprachlich – eine Reduzierung des amerikanischen Konzeptes.¹⁶⁴

Dem muss aus heutiger Perspektive zumindest in gewissem Grad widersprochen werden, denn in der Praxis wurden in einigen Fällen die Mängel der Übersetzungen immer wieder angemerkt und erneute, überarbeitete Übersetzung gefordert. Besonders deutlich sichtbar wird dies an dem Buch „Erziehung“ von Ellen White. Die erste Übersetzung datiert aus dem Jahr 1906. Die am meisten verbreitete Übersetzung wurde 1954 verfasst

¹⁶³ Ellen G. White, *True Education. An Adaptation of Education* (Mountain View: Pacific Press, 2000). Hervorhebung im Original.

¹⁶⁴ Vermutlich verwendet Fischer für seinen Vergleich die Übersetzung von 1954, lässt dies aber in der Quellenangabe offen. Fischer, *Bildung im Gottesdienst*, 29. Hervorhebung im Original.

und ist auch heute noch digital erhältlich.¹⁶⁵ Ein Versuch einer Neuübersetzung 1998 hatte nicht den gewünschten Erfolg, sodass 2020 eine völlige Neuübersetzung aufgelegt wurde, „bei der im besonderen Maße auf Sinngenauigkeit und Verständlichkeit geachtet wurde.“¹⁶⁶ Dabei wird in dem Vorwort dieser aktuellsten Ausgabe auch auf die Problematik der Übersetzung Bezug genommen: „Der englische Begriff *education*, der im Deutschen sowohl ‚Erziehung‘, ‚Bildung‘, ‚Ausbildung‘ als auch ‚Pädagogik‘ bedeuten kann, wurde je nach Zusammenhang entsprechend variierend übertragen.“¹⁶⁷

Abschließend muss festgehalten werden, dass viele STA auf eine Übersetzung angewiesen sind. Entsprechend verweisen gerade ältere Interviewteilnehmer, dass ihnen ein Zugang zu Ellen White aufgrund nicht vorhandener Übersetzung und mangelhafter Englischkenntnisse verwehrt blieb. Diese Feststellung lässt sich auf den Großteil der Kirchenmitglieder übertragen und ist auch heute noch, wenngleich in wesentlich geringerem Ausmaß, zutreffend.

5.1.3 Pädagogische Werke

Das Verständnis der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Bezug auf Ellen White und ihre besondere Rolle zeigt sich in dem sorgsamem Umgang mit ihren Werken und insbesondere mit der Publikation von weiteren Kompilationen aus ihrem Erbe.¹⁶⁸ Davon ist nur ein Teil auf Deutsch übersetzt worden. Zitate in dieser Arbeit sind also dort auf Deutsch abgedruckt, wo eine deutsche Übersetzung vorliegt. Wo keine deutsche

¹⁶⁵ Online verfügbar auf der Homepage des Ellen G. White Estates unter https://egwwritings.org/?ref=de_Ez54.1. Zugegriffen 22. Dezember 2020.

¹⁶⁶ Ellen G. White, *Erziehung* (Lüneburg: Advent-Verlag, 2020), 8.

¹⁶⁷ White, 9. Hervorhebung im Original.

¹⁶⁸ Eine Liste aktueller Veröffentlichungen bietet das Estate: „Ellen G. White® Estate: Current publications“, Ellen G. White® Estate: Sharing the Vision, zugegriffen 12. Januar 2021, <https://whiteestate.org/books/current-publications/>. Alle Werke von Ellen White können online im Original und übersetzt (teilweise in 130 Sprachen) eingesehen werden: „EGW Writings®: The Complete Published Books of Ellen G. White“, EGW Writings®, zugegriffen 12. Januar 2021, <http://beta.egwwritings.org/>. Eine vollständige Liste aller Veröffentlichungen ist ebenso erstellt worden: Marilyn C. Crane, „EGW Bibliography | Loma Linda University Libraries“, Loma Linda University, zugegriffen 12. Januar 2021, <https://library.llu.edu/heritage-research-center/egw-estate-branch-office/egw-bibliography>.

Übersetzung verfügbar ist oder der entsprechende Punkt in der vorhandenen Übersetzung nicht deutlich wird, ist dem englischen Original gefolgt worden.

Grundsätzlich lassen sich ihre Schriften in publizierte und zu ihrer Lebzeit nicht veröffentlichte Werke unterteilen. In die letzte Kategorie fallen Briefe und Manuskripte.¹⁶⁹

Für ihre Bücher lässt sich eine weitere generelle Einteilung treffen: Während ihres Lebens wurden mehr als 20 Bücher veröffentlicht.¹⁷⁰ Die Veröffentlichungen nach ihrem Tod sind als Kompilationen erschienen, die eine Auswahl an Zitaten zu einem Thema aus ihren Werken zusammenfasst.¹⁷¹ Diese haben naturgemäß nicht denselben systematischen Aufbau, sondern bestehen oft aus isolierten, kurzen, vereinzelter Aussagen.¹⁷²

Eine Reihe von Kompilationen sind davon weniger betroffen: *Testimonies for the Church*¹⁷³ und *Selected Messages* bestehen größtenteils aus längeren Artikeln oder

¹⁶⁹ Ellen White hat im Laufe ihres Lebens ca. 8000 Briefe sowie Niederschriften von Predigten, Ansprachen und Tagebucheinträgen verfasst, die sich auf ca. 60000 maschinengeschriebene Seiten summieren. Mit der Veröffentlichung des ersten Bandes *Manuscript Releases* 1981 hat das Estate begonnen, auch diese Materialien der Öffentlichkeit zugänglich zu machen. Mit zunehmender Digitalisierung sind diese Bemühungen auch realisiert worden und unter www.egwwritings.org online verfügbar gemacht worden. Vgl. George R. Knight, „Ellen G. White’s Writings“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013), 139. Aktuelle Veröffentlichungen und Recherchemöglichkeiten finden sich auf der Homepage des Ellen G. White Estates: „Ellen G. White® Estate: Archives and Database Resource“, Ellen G. White® Estate: Sharing the Vision, zugegriffen 12. Januar 2021, <https://whiteestate.org/resources/archives/>.

¹⁷⁰ Für einen Überblick zu Entstehung und Verbindungen zwischen den einzelnen Büchern sei auf die hilfreiche Übersicht im Anhang der *Encyclopedia* verwiesen: Fortin und Moon, *The Ellen G. White Encyclopedia*, 1300–1301.

¹⁷¹ „The topical compilations generally consist of large numbers of short quotations on a given subject taken from such existing works as Ellen White’s letters, unpublished manuscripts, diaries, and published articles and books. The compiler [...] places the short quotations in logical order, supplies them with headings, and groups them into chapters.“ Knight, „Ellen G. White’s Writings“, 122.

¹⁷² „Solche Kompilationen sind nützlich, weil sie in einem einzigen Buch die wichtigsten Ratschläge zu einer Frage darstellen. Trotz der besten Absichten der Bearbeiter steht eine solche nach dem Tod von Ellen White erscheinende Auswahl allerdings in der Gefahr, unausgewogen zu sein. Da Ellen White nicht mehr in der Lage ist, das Material persönlich abzurufen oder Aussagen abzuändern, die in extremen Situationen gemacht wurden, sind solche Zusammenstellungen anfällig für Fehldeutungen. Die zuständigen Redakteure sind nämlich bei ihrer Arbeit an die vorhandenen Abschnitte gebunden und können kein neues Material erstellen, das Fragen zu einem Thema beantwortet, das Ellen White nie behandelt hat. Im Gegensatz dazu war Ellen White an den Büchern, die zu ihren Lebzeiten erschienen, direkt beteiligt. Deswegen werden ihre Themen darin ausgewogener, harmonischer und grundsätzlicher behandelt. Außerdem werden Gedanken Ellen Whites in diesen Büchern in ihrem literarischen (und oft auch historischen) Kontext dargestellt. Auch konnte sie bei Bedarf neues Material schaffen. Deshalb sollte man als Leser zuerst ihr wohl durchdachtes Buch zu einem bestimmten Thema lesen, bevor man sich mit einer Kompilation zum gleichen Thema befaßt.“ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 113.

¹⁷³ Eine eingehendere Analyse über Wesen und Aufbau der *Testimonies* bietet Sharrock, der sich in seiner Dissertation der Entstehung dieser Zeugnisse gewidmet hat: Graeme Sharrock, „Testimonies“, in *Ellen*

Predigten, die die jeweiligen Kapitel zusammensetzen. In diese Kategorie fällt in unserem Kontext auch das Buch *Fundamentals of Christian Education*. In der Einleitung zu diesem Buch wird von den Herausgebern die Vorgangsweise bei der Erstellung des Buches und die damit verbundenen Vorgängen genauer beschrieben:

The first collection of articles from the pen of Mrs. E. G. White on the subject of Christian education was published in 1886. The pamphlet containing this instruction was entitled "Selections From the Testimonies Concerning the Subject of Education." A reprint and enlargement of this booklet was brought out in 1893, under the title "Christian Education." Later a supplement to "Christian Education" was issued containing additional matter. In 1897, "Special Testimonies on Education" was published. This small volume contained articles of incalculable value to our teachers. The instruction in this book had never appeared before and constituted the major part of the author's writings on education during the years 1893-1896. In the year 1900 a copyright was issued for Testimonies, Volume VI. This volume included a large section on education and stressed the need of educational reform.

The book "Education" was issued in 1903, dealing with the larger problems and principles in school work, while in 1913 "Counsels to Teachers, Parents, and Students Regarding Christian Education" first appeared, dealing with the many detail problems that are common in educational practice.

The articles in this present volume have been drawn from various sources. They have been selected from "Christian Education," "Special Testimonies on Education," "Christian Temperance and Bible Hygiene," *Review and Herald*, *Signs of the Times*, *Youth's Instructor*, and *Bible Echo*. With the exception of one article, "Proper Education," No selections have been made from any other volumes of the author's writings already in print. The two manuscript articles, "Suspension of Students" and "Correct School Discipline," have been inserted by the permission of the Trustees of the Mrs. E. G. White Estate and with the counsel of the General Conference brethren. These two manuscripts were written more than twenty-five years ago and were available at that time to school principals. These two articles should be read together.

All articles are printed without abridgement and are arranged chronologically. The advantage of reading complete articles arranged in the order in which they were written will have its special appeal owing to the value of a historical setting. The supplementary list of articles at the close of the various chapters, together with the table of contents, will constitute a reasonably complete list of the writings of the author on the subject of Christian Education.¹⁷⁴

Harmon White. *American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 52–73.

¹⁷⁴ Ellen G. White, *Fundamentals of Christian Education* (Nashville: Southern Publishing Association, 1923), 5–6.

Im Folgenden sollen die Inhalte ihrer pädagogischen Werke kurz nachgezeichnet werden und ihr pädagogisches Vermächtnis in ihren Schriften skizziert werden. Die folgenden Werke sind nach ihrem Erscheinungsdatum gereiht und werden kurz in den jeweiligen historischen Kontext eingebettet.

5.1.3.1 Proper Education

Proper Education lautete der Titel des *Testimony No. 22*, das im Jahr 1872 veröffentlicht wurde. Mit *Testimony* werden dabei ihre kurzen Schriftstücke bezeichnet, die sie an bestimmte Personen oder Einrichtungen gerichtet hat. Diese sind später durch sie anonymisiert und in Sammelbänden zusammengefasst und veröffentlicht worden. So sind im Laufe ihres Lebens neun Bände *Testimonies* entstanden, die im Deutschen mit *Zeugnissen* bezeichnet werden.

Als Leitlinie für die jüngst gegründete Schule in Battle Creek gedacht, formulierte Ellen White in diesen 30 Seiten ihre ersten Gedanken über Erziehungsprinzipien.¹⁷⁵ „Dieser Artikel hatte großen Einfluß unter adventistischen Pädagogen, weil sie ihn zutreffenderweise als Weisung bezüglich des Ideals adventistischer Erziehung verstanden.“¹⁷⁶ Burton vergleicht den Einfluss dieses Essays mit dem Ausbruch des Vesuv im selben Jahr, weil ihre Aussagen die Konzepte der Kirchenleiter ebenso erschütterten.¹⁷⁷ Auf diesen Seiten entwickelt sie ihr grundlegendes Konzept für Erziehung: “Here she developed one of her fundamental principles of Christian education: the correlation between the ‘physical, mental, moral, and religious’ aspects of education.”¹⁷⁸ Dieser wichtige Essay, den sie mit 44 Jahren geschrieben hat, ist die Grundlage auf der die folgenden

¹⁷⁵ White, *3T*, 131–60.

¹⁷⁶ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 66.

¹⁷⁷ “In 1872, Ellen White outlined a philosophy [sic] of education which was disturbing because it differed so greatly from the concept Adventist leaders generally espoused. Like the eruption of Vesuvius which also occurred in 1872, Adventists encountered a flow of educational changes.” Burton, „A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education 1844-1900“, 134.

¹⁷⁸ Douglass, *Messenger of the Lord*, 354.

Werke über Erziehung aufbauen.¹⁷⁹ „In essence, ‘Proper Education’ has proven to be a cornerstone in Adventist educational philosophy.”¹⁸⁰ Dass sie mit diesen Konzepten an geliebten Traditionen und gewohnten Prinzipien rüttelte, war ihr durchaus bewusst.¹⁸¹

¹⁷⁹ Rasi nennt ihn „her most significant essay“. Humberto M. Rasi, „Education, by Ellen G. White“, in *ESDA*, 19. Dezember 2020, <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=I9L8>. „Until her death in 1915 she continued to explain and expand the ideas presented in this first work.“ Burton, „Seventh-day Adventist Schools“, 818. Schwarz und Greenleaf orten an dieser Stelle den ersten „blueprint“: „In embryo, Mrs. White had outlined what others in later years refer to as a ‘blueprint’ for Christian education.“ Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 120.

Gleichzeitig hält Knight an dieser Stelle fest, dass dieser Essay eine unausgewogene Darstellung zu Erziehung bietet: Der Großteil des Textes beschäftigt sich mit körperlicher Gesundheit und körperlicher Arbeit. Diese Betonung führt er auf die historische Situation zurück: „Ellen White knew that physical labor would have a difficult time establishing itself in the curriculum in a world that highly revered intellectual education.“ Andererseits wird lediglich auf eineinhalb Seiten die Relevanz der Bibel betont, was in den folgenden Jahren sehr stark zunimmt. „My hypothesis is that Ellen White wrote next to nothing in ‘Proper Education’ concerning the place of the Bible in education because *it was apparently incomprehensible that the Bible would be neglected while the heathen classics received the place of honor.*“ Erst mit späteren Jahren wird ihre Darstellung systematischer und die Schwerpunkte verlagern sich: 1881 formuliert sie unter dem Titel „Our College“ (5T 21-36) eine wesentlich stärkere Betonung der Rolle der Bibel: „In order to understand and interpret Ellen White’s shifting emphasis in education, it is important to note that the amount of space given to the Bible and the manual labor and physical aspects of education in ‘Our College’ was just in opposite proportion to that found in ‘Proper Education.’ ‘Our College’ had only one paragraph on manual labor and work combined with study, while the rest of the document emphasized the centrality of the Bible in education and the spiritual responsibilities of the teachers. Once again we must ask, Why this reversal in emphasis? The answer seems to be that what was incomprehensible in 1872 had actually come to pass – the study of the Bible had been largely neglected, while the school had patterned its curriculum after that of non-Christian institutions. *It is true that the practical, physical, work-study side of education had also suffered neglect, but the point is that this problem paled into relative insignificance in the eyes of Ellen White in 1881 next to the problem of the neglect of the Bible.*“ Knight, „Ellen G. White: Prophet“, 28–31. Hervorhebung im Original.

¹⁸⁰ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 88.

¹⁸¹ „This document, which was to provide the philosophic undergirding of the proposed school, set forth an educational philosophy that was not congruent with the educational practices of the day, even though it was in tune with the ideas of contemporary reformers.“ Knight, 87–88. „The battle of the classics was a strategic issue. [...] By 1891 Ellen White knew that the biblical perspective would never find its proper place in Adventist education as long as the classics and their world view were central.“ Knight, „Ellen G. White: Prophet“, 36. „Ellen White suffered no illusion about the differences between the principles she was advocating for Adventist schools and those that were common at the time. ‘We are reformers,’ she said. She warned that Adventists could not compensate for all the mistakes of the past but they could design a form of education consistent with their faith.“ Greenleaf, *In Passion for the World*, 21.

Gleichzeitig muss festgehalten werden, dass sie in Reformkreisen durchaus auch diskutiert wurden. Ellen White stellt damit also keine Sondererscheinung ihrer Zeit dar: „‘Proper Education’ forderte außerdem, daß die Adventisten ‚Reformer‘ auf dem Gebiet der Erziehung sein sollten. [...] Mit ihrer Entfaltung jener Philosophie, die der adventistischen Erziehung zugrunde liegen sollte, stellte sie sich zum reformerischen Flügel des amerikanischen Erziehungswesens. Ellen White versuchte mit ihren Ratschlägen den Einfluß der klassischen griechischen und lateinischen Schriftsteller und Denker zu brechen, die jahrhundertlang die weiterführenden Schulen der westlichen Welt dominiert hatten. ‚Proper Education‘ stellte – ebenso wie ihre Ratschläge zu einer gesunden Lebensführung – viele Ideen vor, die zu jener Zeit – auf dem Höhepunkt der Erziehungsreform – im Gespräch waren. Obwohl ihre Vorstellungen den allgemeinen Ausbildungsmethoden ihrer Tage voraus waren, standen ihre Vorschläge und ihr Programm nicht allein da, sondern stimmten mit den Konzepten und Programmen anderer Reformer des Erziehungswesens in jener Zeit überein.“ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 66–67.

Der Text beginnt mit einleitenden Bemerkungen über die Notwendigkeit und Sinnhaftigkeit erzieherischer Maßnahmen. Erziehung ist wichtig, weil es eben nicht um eine Konditionierung geht, sondern um eigenständige Entscheidungen.¹⁸² Die Bedeutung von Buchwissen wird von ihr gering geschätzt, aber andererseits legt sie Wert auf Bildung.¹⁸³ Diese Spannung ist dem adventistischen Bildungssystem bis heute innewohnend.¹⁸⁴ In weiterer Folge gliedert der Text sich in vier Abschnitte, die praktische Anweisungen enthalten. Unter dem Titel „Close Confinement at School“ bemängelt sie die unzuträglichen Bedingungen an Schulen und hebt die Verantwortung der Eltern für das gesundheitliche Wohlergehen ihrer Kinder hervor. „Physical Decline of the Race“ beschreibt den allgemeinen gesundheitlichen Niedergang der Menschheit und den Zusammenhang zu moralischer Stärke. Im Abschnitt „Importance of Home Training“ wird die Rolle der Familie und der darin praktizierten Erziehung in der Umkehr dieser Entwicklung beschrieben. „Physical Labor for Students“ beschreibt die Vorzüge ausgewogener Erziehung insbesondere mit Bezug auf körperliche Tätigkeit. „Moral, intellectual, and physical culture should be combined in order to have well-developed, well-balanced

In diesem Punkt widerspricht Burton, wenn er meint, dass Ellen White auch Reformern ihrer Zeit, wie John Dewey, Hermann Ebbinghaus, Clark Hull und Benjamin Bloom, voraus war: „As has been shown in this chapter, White did not agree with the educational practices of the day, as Knight stated. However, contrary to Knight, White in many fundamental respects did not agree with the philosophies of Bernard and Mann and other education reformers of her time.“ Burton, „A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education 1844-1900“, 385. Dabei muss allerdings festgehalten werden, dass Knight nicht behauptet, White würde mit ihrer gesamten Bildungsphilosophie übereinstimmen. M. E. handelt es sich hierbei um Teilaspekte ihrer Philosophie mit denen White übereinstimmt und die Einschätzung Knights scheint der historischen Situation näher zu kommen.

¹⁸² “God never designed that one human mind should be under the complete control of another. And those who make efforts to have the individuality of their pupils merged in themselves, and to be mind, will, and conscience for them, assume fearful responsibilities. These scholars may, upon certain occasions, appear like well-drilled soldiers.” White, *3T*, 134.

¹⁸³ “‘Proper Education’ played down the impractical bookish education of the times which fitted young people to be educated dunces. On the other hand, it proclaimed: ‘Ignorance will not increase the humility or spirituality of any professed follower of Christ. The truths of the divine word can be best appreciated by an intellectual Christian. Christ can be best glorified by those who serve Him intelligently. The great object of education is to enable us to use the powers which God has given us in such a manner as will best represent the religion of the Bible and promote the glory of God.’” Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 88.

¹⁸⁴ Vgl. George R. Knight, „The Missiological Roots of Adventist Higher Education and the Ongoing Tension Between Adventist Mission and Academic Vision“, *The Journal of Adventist Education* 70, Nr. 4 (2008): 20–28.

men and women.”¹⁸⁵ Um solche Visionen umsetzen zu können, brauche es schließlich Schulen.¹⁸⁶

5.1.3.2 Christian Education

1893 wird erstmals der Versuch unternommen, veröffentlichte und nicht-veröffentlichte Statements zu Erziehung gesammelt herauszugeben. Die Initiative dabei geht auf den damaligen Präsidenten des Battle Creek College, William W. Prescott, zurück, der diesen Vorschlag macht und auch gleich mit der Durchführung betraut wird.¹⁸⁷ Zu Beginn ist auch schon eine Neuveröffentlichung von *Proper Education* zu finden. Der kurze Einleitungstext verweist auf die Intention, eine umfassende Darlegung erzieherischer Prinzipien, in erster Linie für Lehrer, aber auch für Eltern, zu bieten.¹⁸⁸ Auf rund 250 Seiten, eingeteilt in 25 Kapitel, spricht sie über unterschiedlichste Themen, die noch keinen einheitlichen roten Faden erkennen lassen. Die Kapitel decken sich im Umfang mit früher veröffentlichten Texten und schließen mit der jeweiligen Quellenangabe ab. In wenigen Fällen wurde auch unveröffentlichtes Material eingearbeitet und gekennzeichnet.¹⁸⁹ Im abschließenden Kapitel „Fragments“ wurden einzelne Aussagen und

¹⁸⁵ White, 3T, 157.

¹⁸⁶ Inhaltlich kann der Text nach den einleitenden Gedanken auf 10 wesentliche Punkte reduziert werden, die Brantley folgendermaßen beschreibt: “Ellen White began with the statement that ‘it is the nicest work ever assumed by men and woman [sic] to deal with youthful minds.’ She then proceeded to set forth principles of schooling that are strikingly current in their application. They include (1) varying the manner of instruction (*Testimonies*, vol. 3, p. 131); (2) character education (p. 131); (3) home education (p. 137); critical thinking (p. 132); (4) physical education (p. 137); (5) school-to-work concepts (pp. 147-160); (6) developmentally appropriate early schooling (p. 137); and (7) proficiency in the basic skills (p. 160). Ellen White later amplified this early counsel with recommendations about (8) non-graded instruction, (9) mastery learning, and (10) behavioral objectives.” Paul S. Brantley, „Can Education Be Adventist and Excellent, Too?“, *The Journal of Adventist Education* 61, Nr. 5 (1999): 5. Auch Graham bietet eine knappe Zusammenfassung der Inhalte ihrer “philosophy of education”. Graham, *Ellen G. White*, 96–98.

¹⁸⁷ Vgl. Valentine, *W.W. Prescott*, 95.

¹⁸⁸ “The book is designed not only for teachers, but also for parents, who should be prepared to direct intelligently the education of their children. The whole subject of Christian education is treated from the broadest standpoint, with valuable principles and suggestions applicable to every stage of child development; and it is confidently believed that this little work will prove a blessing, both in a richer personal experience and in an increased ability for service, to every one who will read it thoughtfully.” Ellen G. White, *Christian Education* (Battle Creek: International Tract Society, 1893), 2.

¹⁸⁹ Das betrifft die Kapitel 16-19: “The Necessity of Doing Our Best“, “The Education Most Essential For Gospel Workers“, “Formality, Not Organization, An Evil” und “To Teachers”.

kurze Statements zusammengestellt. Die Inhalte werden in weiterer Folge im Buch *Fundamentals of Christian Education* aufgehen.

5.1.3.3 Special Testimonies on Education

Bereits 1897 erscheint die nächste Publikation mit noch unveröffentlichtem Material, ebenso zusammengestellt von Prescott.¹⁹⁰ Unter dem Titel *Special Testimonies on Education* wird auf 240 Seiten in 29 Kapiteln in vergleichbarer Weise wie bei *Christian Education* kurz zuvor gearbeitet. Den Abschluss bildet wieder ein Kapitel mit kurzen Statements und einzelnen Aussagen. Das Buch richtet sich an Eltern, Lehrer und Mitarbeiter an Schulen. Ratschläge werden in praktischen und akademischen Belangen sowie in geistlichen und moralischen Fragen gegeben. Aus diesen *Special Testimonies* und noch weiteren Artikeln erwächst schließlich das Buch *Counsels to Parents, Teachers and Students*.

5.1.3.4 Education

Ohne Zweifel ist das 1903 veröffentlichte Buch *Education* das bedeutendste Werk von Ellen White zum Thema.¹⁹¹ In 35 Kapiteln arbeitet sie auf 324 Seiten ein umfangreiches

¹⁹⁰ Valentine, W.W. Prescott, 95.

¹⁹¹ „Das zentrale Buch in dieser Kategorie [Bücher über Erziehung] ist das aussagekräftige Werk ‚Education‘ (1903). Es gehört zu den besten Ratgebern aus Ellen Whites Feder. Darin werden Erziehungsfragen ausgewogen erörtert und in den Rahmen des großen Kampfes gestellt. Deutlich wird außerdem, daß Ellen White Erziehung als einen lebenslangen Prozeß ansieht, der viel mehr als nur die schulische Bildung umfasst.“ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 125. Etwas ausführlicher an anderer Stelle formuliert er: „That book stands among the very best of the counsel volumes. A well-balanced treatment of education developed within the framework of the great controversy between good and evil, it sets forth human nature and human need as the focal point of education. True education is equated with redemption. The book takes a larger view of education as being lifelong and much more than schooling. The various aspects of the educative experience (such as recreation and discipline) are integrally related to the overall great controversy philosophy of the book. Because of its comprehensive philosophical framework, all of Ellen White’s other works on education should be read within the framework of the concepts set forth in *Education*.“ Knight, „Ellen G. White’s Writings“, 134. Siebold formuliert ähnlich, wenn er festhält: „This abundantly cited book within Adventist educational literature is often regarded as a pillar of Christian education.“ Randy J. Siebold, „Educational Design Theory: Theory Development of an Adventist Learning Environment Design Process“ (Dissertation, Bloomington, Indiana University, 2000), 28. Wie oben bereits beschrieben, wird das Buch auch als die ausformulierte Bildungsphilosophie eingeordnet. Vgl. Reynolds, „First Fifty Years of Adventist Education“, 19.

Konzept von Erziehung aus, das, unter Berücksichtigung früherer Veröffentlichungen, der breiten Öffentlichkeit eine systematische Darstellung bieten sollte.¹⁹² Mittlerweile ist das Buch in über 30 Sprachen übersetzt worden.¹⁹³ Eine Adaption in modernem Englisch ist 2000 unter dem Titel *True Education* erschienen.¹⁹⁴

Für sie ist wahre Erziehung „die harmonische Entfaltung seiner körperlichen, geistigen und geistlichen Anlagen und bereitet die Lernenden auf die zunehmende Freude vor, die sie erleben werden, wenn sie ihre Fähigkeiten in dieser und in der kommenden Welt einsetzen.“¹⁹⁵ Damit sind die Ziele von Erziehung und Erlösung dieselben,¹⁹⁶ nämlich Gottes Bild im Menschen wiederherzustellen und die Welt und die Menschheit in ihren ursprünglichen Zustand zu versetzen.¹⁹⁷ In weiterer Folge zeigt sie, wie Gott Erziehungsprinzipien in der Geschichte zu vermitteln versucht: Durch das Heiligtum und seinen Dienst zur Zeit des alten Israel, weiters auch im Leben einzelner Personen. Sie hebt an dieser Stelle Josef, Daniel, Elisa und vor allem Jesus als Vorbilder hervor. Im

¹⁹² Im Gegensatz dazu waren die früheren Veröffentlichungen vor allem für die Kirche der STA gedacht und unterscheiden sich entsprechend auch im Aufbau, Wort- und Themenwahl. Rasi verweist in diesem Zusammenhang auch auf die Entwicklung ihrer Konzepte über die Jahre hinweg: „As White interacted with Adventist educational leaders regarding issues such as school location, design, curricula, faculty selection, finances, dormitory life, recreation, and student discipline, her own views broadened and matured. We can trace this development in her articles and in her three books on the subject: *Christian Education* (1893), *Special Testimonies on Education* (1897) and *Education* (1903).“ Rasi, „Education, by Ellen G. White“. Graham hebt in diesem Zusammenhang hervor, dass *Education* eine Weiterführung und Präzisierung ihrer Bildungsphilosophie darstellt, wie sie sie bereits in *Proper Education* formuliert hat. Vgl. Graham, *Ellen G. White*, 98–99.

¹⁹³ In deutscher Übersetzung: Ellen G. White, *Erziehung* (Hamburg: Internationale Traktatgesellschaft, 1906); Ellen G. White, *Erziehung* (Hamburg: Advent-Verlag, 1954); Ellen G. White, *Erziehung* (Lüneburg: Advent-Verlag, 1998); White, *Erziehung*, 2020. Vgl. dazu auch die Ausführungen oben (Problematik der Übersetzung).

¹⁹⁴ White, *TED*.

¹⁹⁵ White, *Erziehung*, 2020, 13.

¹⁹⁶ „Das Werk der Erziehung und das Werk der Erlösung sind im höchsten Sinne eins. Denn weder in der Erziehung noch für die Erlösung kann jemand ‚ein anderes Fundament legen als das, was schon gelegt ist – Jesus Christus‘; ‚Gott wollte in seiner ganzen Fülle in Christus wohnen‘ (1 Kor 3,11; Kol 1,19). Auch wenn die Bedingungen sich geändert haben, entspricht wahre Pädagogik immer noch den Plänen des Schöpfers aus der Schule in Eden. [...] Die wesentlichen pädagogischen Prinzipien sind unverändert geblieben.“ White, 31.

¹⁹⁷ „Das Erlösungswerk sollte darin bestehen, das Bild des Schöpfers im Menschen wiederherzustellen, ihn in seine ursprüngliche Vollkommenheit zurückzuführen und seine körperliche, geistige und seelische Entwicklung so zu fördern, dass die göttliche Absicht bei seiner Schöpfung in Erfüllung gehe. Das ist das Ziel der Erziehung, das große Vorhaben unseres Lebens.“ White, 15–16.

Hauptteil des Buches arbeitet sie vier wesentliche Aspekte heraus: Erstens enthält wahre Erziehung das Lernen von und über Gott durch die Natur.¹⁹⁸ Zweitens ist die Verwendung der Bibel ein wesentlicher Bestandteil von Erziehung.¹⁹⁹ Drittens gehört die physische Komponente und das Wissen um gesundheitliche Aspekte dazu, was die körperliche Betätigung einschließt.²⁰⁰ Als vierten Punkt benennt sie die Charakterbildung.²⁰¹ Diese Prinzipien stellen wesentliche Bestandteile einer wahren Erziehung dar, die sich in Ewigkeit fortsetzt.²⁰²

Die wesentlichen Konzepte des Buches lassen sich nach Humberto Rasi, ehemals Erziehungssekretär der GK, in folgenden Punkten zusammenfassen:²⁰³ Die geistliche Erziehung ist in erster Linie Verantwortung der Eltern, die später in Zusammenarbeit mit Schule und Kirche fortgeführt wird. Die Bibel ist die Grundlage für alle erzieherischen Bemühungen. Lehrer und Schüler anerkennen, dass alle Erkenntnis von Gott kommt und auf jedem Gebiet das eigene Wissen über Gott durch diese Erkenntnis vertieft werden kann. Das Leben und Wirken Jesu sollte einen großen Stellenwert an einer Schule einnehmen. Das hauptsächliche Ziel der Erziehung liegt in der Entwicklung eines

¹⁹⁸ „Die biblischen Autoren benutzen viele Bilder aus der Natur, deren Bedeutung wir durch den Heiligen Geist besser verstehen können. Sie machen die Schöpfung zu einem Schlüssel für die Schatzkammer des Wortes Gottes und seiner Lehren an uns. Wir sollten unsere Kinder dazu ermutigen, in der Natur nach allem zu suchen, was die biblischen Lehren veranschaulicht, und diese Gleichnisse wiederum in der Bibel zu verfolgen.“ White, 117.

¹⁹⁹ „Die Bibel enthält sämtliche Prinzipien, die der Mensch benötigt, um für dieses und für das kommende Leben gerüstet zu sein. Und diese Prinzipien können von allen verstanden werden.“ White, 121.

²⁰⁰ „Unser ganzer Körper ist auf Aktivität hin angelegt. Wenn wir unsere körperlichen Kräfte nicht durch Bewegung gesund erhalten, werden wir auch nicht über die volle Leistung unseres geistigen Potentials verfügen.“ White, 211.

²⁰¹ „Wahre Bildung ignoriert die Bedeutung wissenschaftlicher Kenntnisse oder literarischer Errungenschaften nicht; doch sie bewertet Stärke höher als Information, Herzengüte höher als Stärke und Charakter höher als intellektuelle Fortschritte. Die Welt braucht weniger Menschen von überragendem Verstand als solche mit einem außerordentlichen Charakter – Menschen, deren Eigenschaften von klaren Prinzipien geleitet werden.“ White, 229.

²⁰² „Der Himmel ist eine Schule, dessen Lehrgegenstand das Universum und dessen Lehrer der Unendliche ist. Ein Ableger dieser Schule wurde in Eden gegründet, und wenn der Erlösungsplan vollendet ist, wird dort der Unterricht wieder aufgenommen werden.“ White, 305.

²⁰³ Rasi merkt abschließend an, dass sich unsere Gesellschaft gewandelt hat: „Much has changed in the world since the time Ellen White published her ideas on education. The transition from an agricultural to an industrial, urban economy and beyond is a fact. Schooling has become longer, more specialized, and more expensive.“ Rasi, „Education, by Ellen G. White“.

christlichen Charakters und der Annahme von biblischen Werten sowie eigenständiger Entscheidung auf Grundlage dieser Werte. Erzieher legen Wert auf eine ausgewogene Entwicklung. Der Sinn des Lebens ist der Dienst für den Nächsten. Und Erziehung ist schließlich ein Prozess, der zwar hier beginnt, aber in Ewigkeit, auch nach Jesu Wiederkunft, andauert.

Bull und Lockhart sehen in diesem Buch Ellen Whites Erziehungsverständnis entwickelt und zusammengefasst: die Bibel als zentrales Element in der Erziehung, die Vorzüge körperlicher Arbeit, die Wichtigkeit des Charakters und die Notwendigkeit von Disziplin, die ausgewogene Persönlichkeiten produziert, die für die zukünftige Welt geeignet sind.²⁰⁴

5.1.3.5 Counsels to Parents, Teachers, and Students

1913 wurde das Buch ursprünglich unter dem Titel *Counsels to Teachers, Parents, and Students Regarding Christian Education* veröffentlicht, 1943 wurde der Titel in den heutigen Wortlaut *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, umgangssprachlich auch *Counsels to Teachers* genannt, geändert. Das Buch sieht sich als konsequente Fortsetzung des Essays von 1872 und der Veröffentlichungen von 1893 und 1897. Als Ergänzung zum Buch *Education* gedacht, sammelt das Buch thematisch geordnet noch unveröffentlichte Artikel sowie Materialien aus den mittlerweile vergriffenen Büchern, das sich besonders an STA richtet.²⁰⁵ Auf 575 Seiten wird in 14 Bereichen, thematisch

²⁰⁴ “But it was not for another twenty years, until she published her classic work *Education*, that all her ideas came to fruition. The book brought together a number of themes she had emphasized repeatedly in the late nineteenth century: the centrality of the Bible; the benefit of manual labor; the importance of character; and the necessity of firm, but not mindless, discipline. In a familiar refrain, White argued that education must produce balanced, Godlike individuals who were fit ultimately for heavenly society.” Bull und Lockhart, *Seeking a Sanctuary*, 318.

²⁰⁵ “But the special detailed instruction, specifically addressed to Seventh-day Adventists, could not well be included in this popular volume intended for more general distribution; and the earlier works having passed out of print, much of the wealth of specific counsel of great value to us was no longer available. To provide this, together with later and fuller writings on certain phases of the topic, this work, *Counsels to Parents, Teachers, and Students*, was published in 1913.” Ellen G. White, *Counsels to Parents, Teachers, and Students* (Mountain View: Pacific Press, 1913), 5.

sortiert, Material von grundlegenden Aussagen zu Beginn über frühkindliche Erziehung, Schule und weiterführende Schule und schließlich zu Ausbildungsthemen geboten.²⁰⁶

5.1.3.6 Fundamentals of Christian Education

Als weiteres Begleitbuch, speziell für STA, wurde *Fundamentals of Christian Education* 1923 veröffentlicht. Die 576 Seiten werden inhaltlich in 54 Kapitel eingeteilt. Die Inhalte wurden aus vergriffenen Büchern, Zeitschriftenartikeln und Kapiteln aus *Christian Education*, *Special Testimonies on Education* und *Christian Temperance and Bible Hygiene* sowie zwei unveröffentlichten Manuskripten zusammengestellt. Im Vorwort wird außerdem, wie bereits oben geschildert, der Vorgang in der Erstellung des Buches ausführlich geschildert – vor allem, weil dies die erste Veröffentlichung auf pädagogischem Gebiet nach dem Tod von Ellen White war. Die Kapitel wurden nicht in thematischer, sondern in chronologischer Reihenfolge sortiert, um dem historischen Kontext besser Rechnung tragen zu können.²⁰⁷

5.1.3.7 Messages to Young People

Auf 498 Seiten in 157 Kapitel gegliedert, wird 1930 *Messages to Young People* herausgebracht,²⁰⁸ ein Buch, das sich vor allem an jugendliche STA richtet und praktischen Glauben und Lebensstil zum Inhalt hat. John F. Simon hat federführend aus den vielen Artikeln, die Ellen White vor allem für die Jugendzeitschrift *Youth Instructor* geschrieben

²⁰⁶ Nedelcu fasst die wesentlichen Inhalte in Bezug auf Schulen folgendermaßen zusammen: “Adventist schools should be as the biblical schools of the prophets, educating the whole person by balancing spiritual, intellectual, and physical development. They should train ministers and other professionals to enter their God-ordained field of labor as missionaries eager to bring the good news to a dying world.” Marla Samaan Nedelcu, „Counsels to Teachers, Parents, and Students“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013), 742.

²⁰⁷ “All articles are printed without abridgement and are arranged chronologically. The advantage of reading complete articles arranged in the order in which they were written will have its special appeal owing to the value of a historical setting.” White, *Fundamentals of Christian Education*, 5.

²⁰⁸ In deutscher Übersetzung: White, *Ruf an die Jugend*.

hat, eine Zusammenstellung ausgearbeitet. Im Vorwort wird die Zusammenarbeit des Estate mit der damaligen Jugendabteilung (*Missionary Volunteer Department*) in der Erstellung festgehalten. Wichtige Themen in dem Buch sind Charakterentwicklung, Gesundheit, ökonomische und kulturelle Entscheidungen, Erholung, Beziehungen und die Ehe.

5.1.3.8 The Adventist Home

Nach einer längeren Pause erscheint 1952 wieder ein Buch im pädagogischen Bereich mit 583 Seiten. Die 87 Kapitel in *Adventist Home* sind in 18 Themenbereichen zusammengestellt. Das Buch richtet sich vor allem an Familien. Es soll eine Art Handbuch für vielbeschäftigte Eltern sein und ein Muster, wie ein Zuhause aussehen kann und soll.²⁰⁹ Das Werk soll Ellen Whites Wunsch nach einem Buch Rechnung tragen, das die Verantwortung und den Einfluss von Müttern für ihre Kinder zeigt. Die Inhalte speisen sich aus den hunderten Briefen, die Ellen White Familien in schwierigen Situationen geschrieben hat und die bis zu dem Zeitpunkt noch unveröffentlicht waren, und vielen weiteren Artikeln. Das Buch beginnt mit biblischen Grundlagen und dem Einfluss der Familie in der Gesellschaft. Anschließend werden Prinzipien für die Partnerwahl, für eine erfolgreiche Ehe, für die Kindererziehung und die elterlichen Aufgaben dargelegt. Darüber hinaus werden auch praktische Ratschläge für den Umgang mit Finanzen, soziale Aktivitäten und Freizeitgestaltung gegeben. Eine gekürzte Fassung ist 1971 unter dem Titel *Happiness Homemade* erschienen.²¹⁰

²⁰⁹ Im zuversichtlichen Duktus damaliger Zeit formulieren die Herausgeber: "This book, *The Adventist Home*, is at once a sort of handbook or manual for busy parents, and a pattern or ideal of what the home can and should become. Here are the answers to your many questions, the words of wisdom from the heavenly Father." Ellen G. White, *The Adventist Home* (Hagerstown: Review and Herald, 1952), 5.

²¹⁰ In deutscher Übersetzung: White, *Glück fängt zu Hause an*.

5.1.3.9 Child Guidance

1954 wird bereits *Child Guidance* auf 616 Seiten veröffentlicht.²¹¹ In 19 Bereiche gegliedert, umfassen die 83 Kapitel vor allem Ratschläge für die Kindererziehung. Auch in diesem Buch wurde auf bereits veröffentlichtes und unveröffentlichtes Material zurückgegriffen. Es ist als Ergänzung zu *Adventist Home* konzipiert und vervollständigt gemeinsam mit *Messages to Young People* die Reihe der Ratschläge für Eltern und Jugendliche. In dem Buch werden praktische Themen wie Disziplin, Charakterentwicklung, Wertevermittlung und körperliche, geistliche und moralische Erziehung behandelt. Einmal mehr wird dabei die fundamentale Rolle der Eltern deutlich, die die Verantwortung für das Wohlergehen ihrer Kinder tragen.²¹² Carlos Craig fasst die Inhalte in 7 Prinzipien zusammen: Erziehung beginnt zuhause. Das Vermitteln biblischer Prinzipien ist entscheidend. Die Grundlage dafür ist die Bibel. Weitere Erkenntnisse können aus der Natur gewonnen werden. Indem Gehorsam gelernt wird, erfährt man Glück und Erfolg. Respekt vor anderen und deren Eigentum ist essentiell und Gesundheit ist unser wertvollstes Gut.²¹³

5.1.3.10 Mind, Character, and Personality

Obwohl sich *Mind, Character, and Personality* vor allem in Richtung Psychologie wendet, sind die inhaltlichen Schnittmengen und die Rezeption unter Pädagogen sehr hoch, sodass auch diese beiden Bände Eingang in diese Liste finden. Die 882 Seiten wurden in zwei Bänden 1977 veröffentlicht und basieren vor allem auf *Guidelines to Mental Health*,

²¹¹ In deutscher, nicht-autorisierte und deshalb schwer erhältlicher, Übersetzung: White, *Wie führe ich mein Kind?*

²¹² "Upon all parents there rests the obligation of giving physical, mental, and spiritual instruction. It should be the object of every parent to secure to his child a well-balanced, symmetrical character. This is a work of no small magnitude and importance—a work requiring earnest thought and prayer no less than patient, persevering effort." Ellen G. White, *Child Guidance* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1954), 17.

²¹³ Vgl. Carlos J. Craig, „The Undergirding Objectives Of Education“, *Southwestern Union Record* 114, Nr. 7 (Juli 2015): 25.

die 1966 als Manuskript (491 Seiten) veröffentlicht wurden.²¹⁴ Die Bücher haben eine durchgehende Paginierung und schließen im zweiten Band mit einem Index für Bibelstellen und Stichwörter ab. Ein großer Teil befasst sich mit grundlegenden Prinzipien, gefolgt von praktischen Ratschlägen für Geistliche, Lehrer, Ärzte und Eltern. Im Vorwort wird bereits darauf hingewiesen, dass Ellen White nicht explizit über Psychologie geschrieben hat. Nichtsdestotrotz befasst sie sich an vielen Stellen mit den Schnittstellen zwischen Körper und Geist und betont immer wieder die Wechselwirkung zwischen körperlicher und geistiger Gesundheit.²¹⁵ Der Verstand ist für unsere geistige und geistliche Entwicklung entscheidend und aufgrund der Wechselwirkung sollten beide in bestmöglichem Zustand gehalten werden.²¹⁶

5.1.4 Auswirkungen auf die Entwicklung pädagogischer Konzepte in der Kirche

Bereits im zweiten Absatz seiner umfangreichen Geschichte zur adventistischen Erziehung hält Greenleaf fest, dass Ellen White 1872 den Charakter adventistischer Erziehung beschrieb:

In 1872 Ellen White published the first of her many statements that described the character of Adventist education. Her counsel placed denominational schools in the middle of nineteenth century educational reform but spelled out criteria that gave Adventist education a unique stamp and a unifying rationale. By 1920 every major field around the world operated its own school to train church employees, thus education became the primary factor in denomination self-perpetuation. The beginning years were years of struggle. Ellen White provided the foundational principles of Adventist education, but societies of the world formed the context in which these ideals found applications.²¹⁷

²¹⁴ In deutscher Übersetzung: White, *Intellekt, Charakter und Persönlichkeit*.

²¹⁵ „Zwischen Körper und Gemüt besteht eine sehr enge Beziehung. Wenn der eine Teil betroffen ist, wird der andere in Mitleidenschaft gezogen. Der Zustand des Gemüts wirkt sich auf die Verfassung des Körpers aus.“ White, 71.

²¹⁶ „Die empfindlichen Gehirnnerven, ... die mit dem gesamten Organismus in Verbindung stehen, (sind) der einzige Mittler, durch den der Himmel mit dem Menschen verkehren und sein Innerstes bewegen kann. [...] Erklärt ihnen die enge Beziehung zwischen Körper und Verstand und zeigt ihnen auf, wie wichtig es ist, dass wir beides in der bestmöglichen Verfassung erhalten.“ White, 84, 90.

²¹⁷ Greenleaf, *In Passion for the World*, 15.

Nachdem Ellen Whites Mann James bereits einige Artikel in den 50er Jahren des 19. Jahrhunderts veröffentlicht hatte²¹⁸ und erste Bemühungen in diese Richtung unternommen wurden²¹⁹, blieb es doch Ellen White vorbehalten, die Initialzündung für den Start eines Bildungssystems und der ihr zugrundeliegenden Philosophie zu bewirken. Auch sie hatte bereits früh begonnen dazu zu schreiben,²²⁰ aber erst ihr umfangreicher Essay von 1872 gab den Startschuss.²²¹ Ihr zugrundeliegender Gedanke einer Wiederherstellung des Menschen in sein ursprüngliches Bild²²² findet sich als grundlegendes Motiv in weiteren Publikationen.²²³ Diese Vorstellungen konkurrierten mit den damals vorherrschenden klassischen Bildungsidealen. So waren auch die ersten adventistischen Bildungsschritte noch geprägt von den griechischen und lateinischen Klassikern und den entsprechenden Curricula gegen die sich Ellen White vehement aussprach.²²⁴ An diese Stelle sollte die ganzheitliche, praktische Ausbildung treten.²²⁵ Ihr Kampf schien gegen Windmühlen zu sein, denn “there is no evidence that Seventh-day Adventist pioneers were interested in the manual-labor movement as they had been in antislavery

²¹⁸ RH Vol 10, No 16 (20.8.1857), 125-126; (24.9.1861) 134;

²¹⁹ An dieser Stelle sei auf die ersten Schulen verwiesen. Die Schule in Bucks Bridge, NY, eröffnete 1853 und konnte nur drei Schuljahre erhalten werden. Ein zweiter Versuch in Battle Creek 1857 war auch nur von kurzer Dauer. 1867 startete unter Goodloe Harper Bell ein zweiter Versuch in Battle Creek mit der aktiven Unterstützung von James und Ellen White. Weitere Informationen dazu sind in Kapitel 4.1.3 „Aufbau des Bildungswesens“ zu finden.

²²⁰ 1854 appelliert sie unter dem Titel „Duty of Parents to Their Children“ (RH 19.9.1854, S. 45-46) an die Verantwortung der Eltern, für eine Erziehung ihrer Kinder zu sorgen. 1864 kritisiert sie die Vernachlässigung von Kindern, sowohl auf akademischer als auch geistlicher Ebene: White, *1T*, 390-405.

²²¹ Einen Überblick über diese ersten Einflüsse bietet Graham, „Ellen G. White: An Examination of Her Position and Role in the Seventh-day Adventist Church“, 83-92.

²²² Vgl. White, *Erziehung*, 2020, 15-16.

²²³ Als prominentestes und aktuellstes Beispiel ist hier Knight zu nennen: Knight, *Educating for Eternity*. Der Gedanke findet sich auch im Leitsatz der adventistischen Schulen in Nordamerika mit deutlichem Verweis auf den Bezug zu Ellen White wieder: „Adventist Education: A Journey to Excellence“, vgl. North American Division Department of Education, „About Adventist Education“, Adventist Education: A Journey to Excellence, zugegriffen 24. Januar 2021, <https://adventisteducation.org/abt.html>.

²²⁴ An dieser Stelle seien auch noch Horace Mann einerseits und die Einflüsse des Oberlin College andererseits erwähnt. Vgl. Douglass, *Messenger of the Lord*, 344-45.

²²⁵ Vgl. White, *Erziehung*, 2020, 211-33.

and temperance. Their Millerite experience had predisposed them to be skeptical toward higher education in general.”²²⁶

Ihre Tätigkeit weitete sich mit zunehmender Zeit vermehrt auf Publikationen aus. In den Anfängen trat sie aber vor allem noch als Rednerin auf Veranstaltungen in Erscheinung²²⁷, aber auch in der intensiven Begleitung der ersten Schulanfänge in Battle Creek²²⁸, am Healdsburg College²²⁹, in Avondale²³⁰, am Madison College²³¹ und in Loma Linda²³².

²²⁶ Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 116. So beschreibt Spalding Jahrzehnte später, dass es starke Vorurteile gegen die Schulbewegung Ende des 19. Jahrhunderts in der Kirche der STA gegeben habe. “There were not many volunteers. [...] it meant the working out of a new educational system, under pioneer conditions and in the face of strong prejudice within the church. For there were not many yet convinced of the necessity of a church school system, and there were many convinced of its folly.” Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 302. „Es war bedauerlich für das frühe adventistische Bildungssystem, daß die Leiter der adventistischen Ausbildungsstätten und die Gemeinschaftsleitung weder die Probleme der herkömmlichen Erziehung noch die praktische Umsetzung der Reform völlig begriffen. Infolgedessen entwickelte sich das adventistische Battle Creek College zu einer an der klassischen Antike orientierten und damit herkömmlichen Schule. Es versagt gerade darin, Ellen Whites Reformprogramm umzusetzen.“ Knight, *Ellen White lesen und verstehen*, 67.

²²⁷ “Prescott organized the first church-wide educational convention for teachers within Seventh-day Adventist schools. Meeting at Harbor Springs, Michigan, in the summer of 1891, this group spent six weeks studying basic principles of Christian education and trying to decide how Seventh-day Adventist education should differ from that available elsewhere. Prescott, Ellen White, and Elder E. J. Waggoner and A. T. Jones led out in the Harbor Springs discussions.” Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 197.

²²⁸ Zur Geschichte von Battle Creek und den Einflüssen von Ellen White kann auf folgende Literatur verwiesen werden: Arnold C. Reye, „Battle Creek College“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Greenleaf, *In Passion for the World*, 24–52; Ashworth, „Edward Alexander Sutherland and the Seventh-day Adventist Educational Reform: the Denominational Years“; Reye, „Frederick Griggs, Seventh-day Adventist Educator and Administrator“; Lindsay, „Goodloe Harper Bell: Pioneer Seventh-day Adventist Christian Educator“; VandeVere, *Wisdom Seekers*.

²²⁹ Für die Anfänge in der Geschichte des späteren *Pacific Union College* kann auf Folgendes zurückgegriffen werden: Utt, *A Mountain, a Pickaxe, a College*; Hoffman, „History of Pacific Union College“.

²³⁰ “No other Adventist school has been more favored by the presence and counsel of God’s messenger to the church.” Douglass, *Messenger of the Lord*, 355. Ellen Whites Einflüsse in den Anfängen von Avondale finden sich hier beschrieben: Hook, „Avondale University College, Australia“; Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“; Lindsay, „The Influence of Ellen White Upon the Development of the Seventh-Day Adventist School System in Australia, 1891-1900“; White, „Prophetic Guidance that Launched a College“.

²³¹ Vgl. dazu Moon, „Madison College“; Theiss, „God’s beautiful farm“. Die Geburtsstunde von ASI“; Gish und Christman, *Madison: God’s Beautiful Farm*.

²³² Die Rolle Ellen Whites in Zusammenhang mit dem *College of Medical Evangelists*, heute *Loma Linda University*, kann hier eingesehen werden: Richard A. Schaefer, „College of Medical Evangelists“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Douglass, *Messenger of the Lord*, 356–60; Dores E. Robinson, *The Story of Our Health Message* (Nashville: Southern Publishing Association, 1965); Schaefer, *Legacy*; Frederick W. Norwood, „The CME School of Medicine. Its Struggle for Recognition and Status, 1905-1915“, *Adventist Heritage* 6, Nr. 2 (Winter 1979): 15–24.

Weit mehr wiegt aber mittlerweile ihr literarisches Erbe: "Call them what you may, the writings of the Spirit of Prophecy on education serve the church as an inspired guide, a divine set of instructions, and practical counsels for all those connected with Adventist education."²³³ George Akers beschreibt diesen Einfluss Ellen Whites auf unsere Kirche und dem adventistischen Bildungssystem im Kontext der alttestamentlichen Prophe tenschulen und den mittelalterlichen Schulen und zieht eine gedankliche Linie zwischen diesen erzieherischen Bemühungen: „We are in the train of that noble legacy since Ellen G. White re-enshrined this grand legacy as a centerpiece of Adventism."²³⁴ Greenleaf und Moon beschreiben sie als die formende Kraft in der Entstehung der adventistischen Bildungsphilosophie.²³⁵ "Thanks to her inspired vision and persistence, the Adventist Church has developed a global system of education with unique characteristics."²³⁶ Sie ist „the denomination’s first and major writer on educational theory“²³⁷. Ellen White war von Beginn bis zu ihrem Tod die anerkannte Koryphäe für den Bereich Erziehung und ihre Einflüsse sind bis heute spürbar:

It is impossible to comprehend Adventist education either currently or historically without understanding the role and impact of Ellen White upon its development. She was not only a central figure in its development, but she was the only Adventist leader who was in constant prominence from its beginnings up through the end of its formative period.²³⁸

²³³ Olson, „Adventist Education... What?“, 5.

²³⁴ George H. Akers, „The Role of SDA Education in the Formation of Adventist Lifestyle“, *Journal of the Adventist Theological Society* 4, Nr. 1 (1993): 3.

²³⁵ "Beginning in 1872 and continuing nearly to her death in 1915, Ellen White was also the primary voice shaping the philosophy of Seventh-day Adventist education." Floyd Greenleaf und Jerry Moon, „Builder“, in *Ellen Harmon White. American Prophet*, hg. von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers (New York: Oxford University Press, 2014), 132.

²³⁶ Rasi, „Education, by Ellen G. White“. Diese einzigartigen Merkmale von Ellen White beschreibt Douglass folgendermaßen: "Is there anything unique about Ellen White’s principles of education? Her special contribution lies in the unity and clarity of her educational philosophy, unencumbered with the fads and ‘false leads’ of nineteenth century contemporaries. Although a few contemporaries also saw the religious purpose of education, Mrs. White placed education within the Great Controversy Theme, including its vital role in eschatology (the study of last-day events)." Douglass, *Messenger of the Lord*, 345.

²³⁷ Neufeld und Neuffer, *Seventh-day Adventist Encyclopedia*, 10:417.

²³⁸ Knight, „Ellen G. White: Prophet“, 26.

So wird der Garant für den Erfolg des adventistischen Schulwesens in der Umsetzung der Ratschläge Ellen Whites gesehen.²³⁹ Ihre Aussagen werden als sinnstiftend und klare Vorgabe für eine adventistische Schule eingeordnet.

The writings of the Adventist pioneer, prophet, and educational reformer Ellen White present a clear viewpoint that the type of education found in a Seventh-day Adventist school should have a very broad curriculum that not only embraces all facets of this life, but provides a preparation for the life to come.²⁴⁰

Dieser Einfluss ist auch heute noch sichtbar, gerade wenn von adventistischer Bildungsphilosophie geredet wird.²⁴¹ Eine „Philosophy of Adventist Education“ basiert auch heute noch auf die Schriften von Ellen White. Als jüngstes Beispiel für diesen weitreichenden Einfluss kann eine ab 2018 jährlich erscheinende Sonderausgabe des Pacific

²³⁹ „It has been demonstrated to unnumbered millions through the educational movement that EGW inspired, under God, the largest successful school movement in America, and perhaps the world. It was a modern version of Old-American home education.“ Moore und Moore, *Experimenting with God in... Families and Schools*, 7. Vgl. auch Douglass dazu: „the closer a school followed inspired instruction, the more efficient and productive its program became;“ Douglass, *Messenger of the Lord*, 360.

Ähnliche Aussagen finden sich auch bei anderen Autoren: „Das Wachstum der Gemeinde wird auf die Befolgung der durch E. G. White gegebenen Ratschläge zurückgeführt. Auf der Generalkonferenz 1958 wurde festgestellt, daß Wachstum und Fortschritt der S.T.A. in Beziehung zur Befolgung ihrer Ratschläge stehen. Die Gläubigen wurden aufgefordert, ihre Schriften zu lesen, sie als inspiriert zu betrachten und ihre Lehren zu befolgen.“ Mueller, *Frühgeschichte der STA*, 185. Konkret zum Thema Bildung und Erziehung findet sich eine ähnliche Aussage auch bei Pfandl: „Heute unterhalten Siebententags-Adventisten weltweit 5,500 Schulen sowie rund 100 Colleges und Universitäten. Wir verfügen über das größte protestantische Schulwesen weltweit. Und warum? Weil unsere Pioniere das, was Gott ihnen durch den Geist der Weissagung mitteilte, ernst genommen haben.“ Pfandl, *Die Gabe der Weissagung*, 149.

Früher (1976) schon bei Olson: „The more closely the counsels are followed the more successful will be the schools. If they are not followed there will be a natural turning toward the ways of secular education. How fortunate we are to have these inspired writings as guides for our schools. To follow these directions takes study, faith, and perseverance; and when followed the results are blessings and successes.“ Olson, „Adventist Education... What?“, 5.

²⁴⁰ McIver, „Purpose and Mission of Seventh-day Adventist Schools in Australia and the Solomon Islands - Past and Present“, 99.

²⁴¹ Moon und Kaiser verweisen auf ihren generell weitreichenden Einfluss und führen zwei Studien an: Eine Studie aus dem Jahr 1980 unter STA zeigt eine Korrelation zwischen geistlichem Leben und der Lektüre ihrer Werke. „While that does not prove that reading Ellen White’s writings directly causes ‘all of these spiritual benefits,’ it indicates that the regular reading of her writings ‘does make a positive difference in Christian life and witness.’ Another example of the impact of her books is a nationwide survey conducted by the Barna Group, which asked pastors of churches ‘to identify the three books that had been most helpful to them as a ministry leader during the past three years.’ Protestant pastors under the age of 40 identified ‘nineteenth [sic] century Seventh-day Adventist icon Ellen White’ as one of the authors they regarded as most helpful to their ministry.“ Moon und Kaiser, „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“, 83.

Union Recorder zum Thema Erziehung und Bildung gesehen werden, in der sich viele Verweise auf Aussagen von Ellen White finden.²⁴²

Einschränkend muss an dieser Stelle festgehalten werden, dass sich ihr Einfluss im deutschsprachigen Raum nicht in derselben Weise auswirkt.²⁴³ Die historischen Umstände einerseits, wie sie oben unter „Entwicklung des adventistischen Bildungswesens“ beschrieben wurden, und der fehlende bzw. beschränkte Zugang zu sowohl Primär- als auch Sekundärliteratur („Problematik der Übersetzung“) trugen dazu bei, dass sich eine adventistische Bildungsphilosophie im deutschsprachigen Raum nicht durchsetzen konnte. Inwieweit sich Aspekte derselben dennoch wiederfinden lassen, ist eine wesentliche Frage, der auch in den durchgeführten Interviews unten nachgegangen wird.

Der Einfluss Ellen Whites ist nach wie vor sichtbar, wenn die Frage nach einer adventistischen Bildungsphilosophie gestellt wird. Mancherorts wird diese über den „Blueprint“ sichtbar, grundsätzlich können ihre Einflüsse aber an vielen Stellen nachgewiesen werden, die heute unter dem Schlagwort „Philosophy of Adventist Education“ zusammengefasst werden. Dieser adventistischen Bildungsphilosophie soll im folgenden Kapitel näher auf den Grund gegangen werden.

²⁴² Dabei beziehen sich nicht nur Lehrer, Erzieher oder Schuladministratoren auf ihre Schriften, auch die Kommunikationsabteilung und der Vorstand beziehen sich darauf. Vgl. dazu vor allem folgende Artikel: Valenzuela, „Where Our Treasure Is: Adventist Education in the Pacific Union“; Valenzuela, „Education - What is it Good For?“; Valenzuela, „Education for Eternity: Taught by the Lord“.

²⁴³ Auch Interviewteilnehmer weisen auf diesen eingeschränkten Einfluss und begründen dies vor allem historisch. Vgl. dazu das Kapitel 6.3.3 „Die alte Dame und das Mehr – Ellen White und ihre Bedeutung“.

5.2 Philosophy of Adventist Education

„Fundamental philosophy provides the purpose for Adventist schools, and their purpose defines their identity.“²⁴⁴

Das Bewusstsein für eine ausformulierte Bildungsphilosophie ist in der Kirche schon länger nachzuweisen.²⁴⁵ So sind zu Beginn wenig ausformulierte und definierte Stellungnahmen zu finden. Nach anfänglichen Startschwierigkeiten im adventistischen Bildungssystem ist mit der Zeit eine immer deutlicher werdende Erziehungsphilosophie erkennbar.²⁴⁶ Die adventistische Bildungsphilosophie gründet dabei offensichtlich maßgeblich auf den Aussagen und Werken von Ellen White.²⁴⁷ Ihre Handschrift ist

²⁴⁴ Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, 19.

²⁴⁵ Der Begriff „Bildungsphilosophie“ wird hier aufgrund der Nähe der Thematik zu der englischen Verwendung des Begriffs innerhalb des adventistischen Diskurses als übergreifendes adventistisches Pädagogik- und Bildungsverständnis gedeutet und nicht als wissenschaftlicher Fachbereich.

²⁴⁶ So sieht Burton ab 1900 eine klare Entwicklung der adventistischen Bildungsphilosophie: „From a lackluster beginning in the 1850s typified by starts and stops, the philosophy of Adventist education has since about 1900 developed into a coherent scheme of general and denominational-specific principles.“ Burton, „Seventh-day Adventist Schools“, 818. Im Gegensatz zu beispielsweise dem evangelischen Schulsystem in Österreich ist das adventistische von Beginn an als gesamtes System aufgebaut worden und infolgedessen sind immer wieder Prozesse angestoßen worden, die ein gemeinsames Leitbild und eine gemeinsame Identität forcieren. Damit unterscheidet sich das adventistische Bildungssystem deutlich vom evangelischen, wie es Pollitt u.a. beschreiben: „Das Interesse an einem Gemeinsamen, Übergreifenden und Verbindenden scheint aber insgesamt relativ gering zu sein. Auch einer Vernetzung der Schulen steht man eher skeptisch gegenüber. Das mag verwundern, denn evangelische Schulen in Österreich sind eine deutliche Minderheit, von daher könnte ein Bedürfnis nach gegenseitiger Unterstützung und nach Erfahrungsaustausch auch im Sinne einer Bündelung der Kräfte nahe liegen. Aber Schülerinnen, Schüler, Lehrpersonen und Eltern zeigen daran nach den Ergebnissen der quantitativen Untersuchung nur wenig Interesse.“ Helmar-Ekkehart Pollitt, Margit Leuthold, und Arno Preis, *Wege und Ziele evangelischer Schulen in Österreich. Eine empirische Untersuchung*, Schule in evangelischer Trägerschaft 7 (Münster [u.a.]: Waxmann, 2007), 100.

²⁴⁷ „The primary intellectual architect of Adventist schools was Ellen Gould White, a woman Adventists believe received visions from God on many matters, including education.“ Burton, „Seventh-day Adventist Schools“, 818. Reynolds artikuliert dies schon Mitte des vorigen Jahrhunderts: „The full flowering of Christian education as understood by Seventh-day Adventists in philosophy, objectives, and methods dates from the publication in 1903 of Ellen G. White's *Education*. Here the principles first presented in part in "Proper Education" in 1872 find full expression. Here the numerous messages on education of the 1890's are woven together into a concise yet comprehensive statement. Two volumes of selected writings followed – *Counsels to Teachers, Parents, and Students Regarding Christian Education*, in 1913, and *Fundamentals of Christian Education*, in 1923, the last one published eight years after the death of the author. Besides these there came from her pen a stream of comments and counsels on education and the proper guidance of youth, to within a few weeks of her death. But these were applications and interpretations of the great fundamentals laid down in the book *Education*.“ Reynolds beehrt sich aber weiter auch zu betonen, dass dieser „Blueprint“ nicht allein STA vorbehalten sei: „This concept of Christian education, which Seventh-day Adventists have, we do not believe to be

auch in offiziellen Dokumenten und Veröffentlichungen klar erkennbar. Rico sieht das deutlich: "White's educational concepts are reflected in the official literature of the Seventh-day Adventist Church."²⁴⁸ So sind zunehmend offizielle Stellungnahmen veröffentlicht worden, die in unterschiedlichem Ausmaß die direkten oder indirekten Entlehnungen bei Ellen White kenntlich machen. Dass eine klar ausformulierte Philosophie absolut notwendig ist, hat Knight 2002 in einem viel beachteten Artikel zum Ausdruck gebracht. Unter dem Titel „Adolf Hitler and Ellen White ‚Agree‘ On the Purposes Of Education“ kommt er zu folgendem Schluss: Trotz zahlreicher Parallelen zwischen den beiden Genannten ist es notwendig, die zugrundeliegende Philosophie zu kennen, um die jeweiligen Aussagen richtig einordnen zu können.²⁴⁹

exclusively ours. We do not believe that we are the only church that can successfully conduct schools according to this blueprint. Our fundamental educational philosophy is taken from the Bible. Any other denomination that accepts the Bible as the inspired Word of God, and is willing to follow the instruction found therein, can educate its children according to a similar plan." Reynolds, „Our Educational Defense Against a Worldly Philosophy“, 1.10. Hervorhebung im Original. Tucker bringt das in folgenden Worten deutlich zum Ausdruck: "The only philosophy of education we have as Seventh-day Adventists is that which is based on the principles originally presented by Ellen White. We have no other philosophy upon which to base Seventh-day Adventist education. We could develop such a philosophy, but we have not. And what would be the purpose of doing so unless there could be found some inherent weakness with the philosophy that we already have?" Tucker, „Pedagogical Application of the Seventh-day Adventist Philosophy of Education“, 310. Akers kommt 1989 nach einer Untersuchung der Prinzipien bei Ellen White zu einem gleichen Schluss: "Our special legacy of this inspired vision in education has stood well the test of time, and we as a people have good cause, unapologetically, to stay with it." George H. Akers, „Proper Education“, *Adventist Perspectives* 3, Nr. 1 (1989): 34. Jackman unterstützt diese Ansicht, indem er zeitgenössische pädagogische Kriterien an die adventistische Bildungsphilosophie legt und zu folgendem Schluss gelangt: "When rightly examined, Adventist educational philosophy appears to measure up and even go beyond the demands of contemporary education. As such, it appears both relevant and practical in the today's world." Jackman, „Assessing the Practicality and Relevance of Adventist Educational Philosophy in a Contemporary Education Paradigm“, 321. Ebenso auch Kilgour und Christian, die zu demselben Schluss kommen: "It may have taken more than a century, but if educators today follow some of the current theories of effective teaching and learning, they are also aligning with what some people have labelled 'Ellen White's blueprint for Christian education.'" Peter Kilgour und Beverly Christian, „Old School or Cutting Edge? An Examination of Ellen G. White's Views on Education from a Best Practice Twenty-First Century Perspective“, *TEACH Journal of Christian Education* 11, Nr. 2 (2017): 40.

²⁴⁸ Rico, „The Historical Development, Philosophical Foundation, and Mission of the Religious Education Program at Andrews University“, 88.

²⁴⁹ "The moral of the story: We need to read deeper than mere words and practices to unlock the philosophy of any given author. It is the underlying philosophy that provides meaning and shape to a person's words and methods." Knight, „Adolf Hitler and Ellen White ‚Agree‘ on the Purposes of Education“, 7.

Einen ersten Schritt in Richtung adventistischer Bildungsphilosophie setzt unter anderem Howe mit seiner Masterarbeit 1949.²⁵⁰ Die dabei auftretenden Schwierigkeiten werden auch in der späteren Rezensionen der Quellensammlung von Hodgen deutlich, der ebenfalls 1949 als entscheidendes Datum festhält.²⁵¹ Hammill²⁵² betont in den 50er-Jahren vor allem die ganzheitlichen Aspekte der adventistischen Bildungsphilosophie und ihre Begründung in den Schriften von Ellen White.²⁵³ Dennoch sind Schwierigkeiten bei den ersten Formulierungen auch in den Veröffentlichungen von 1952 sichtbar. Unter dem Titel „Philosophy of Seventh-day Adventist Education“ veröffentlicht die Erziehungsabteilung der Generalkonferenz eine Broschüre von 32 Seiten, die einen klaren Eindruck der Bildungsphilosophie vermittelt: “Our philosophy of education is based on the belief that the ultimate purpose of man is to love and serve God and his fellow men, and that all his instruction and learning must be directed toward helping him achieve that end.”²⁵⁴ Gleichzeitig wird deutlich, dass der Prozess einer ausformulierten Bildungsphilosophie noch andauert. So ist aus dem selben Jahr mit demselben Umschlagbild des Künstlers Vernon Nye von der Erziehungsabteilung eine Broschüre

²⁵⁰ Walter A. Howe, „An Introduction to the Philosophy of Seventh-day Adventist Education“ (Masterarbeit, Fort Worth, Texas Christian University, 1949). Eine kurze Beschreibung seiner Ergebnisse findet sich bei Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 70–74.

²⁵¹ “There seems to have been an early disparity between the basic philosophy of Seventh-day Adventist education and the actual curriculum implemented. This was seen early in the experience of Battle Creek College. Even though a number of leaders addressed the purposes of Seventh-day Adventist education over many years it was not until 1949, when Guy Wolfkill showed the relationship between ‘an acceptable philosophy’ and the objectives of the school program that there was a wedding of theory to practice (Part IV, Document 12). Perhaps others before him had a sense of purpose, but they did not match the clarity of Wolfkill.” Reuben Hilde, „School Bells & Gospel Trumpets“, *Adventist Heritage* 8, Nr. 1 (Spring 1983): 62.

²⁵² Richard Hammill (1913–1997) war in verschiedenen leitenden Positionen der Kirche tätig, unter anderem in der Erziehungsabteilung der Generalkonferenz. Er war von 1963–1976 Präsident der Andrews Universität und machte sich in der Professionalisierung der theologischen Ausbildung verdient. Vgl. Greenleaf, *In Passion for the World*, 358.

²⁵³ Grams kommt zum Schluss, dass Hammill seinen Text ausführlich von Ellen White begründen lässt und damit deutlich macht, wie zentral sie für die Entwicklung der Bildungsphilosophie ist: “Scattered throughout this small pamphlet were Ellen White quotes that buttressed each assertion, again demonstrating how the official voices of the church markedly utilized her counsel to justify the denomination’s educational system.” Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 76–77.

²⁵⁴ General Conference of Seventh-Day Adventists Department of Education und Richard Hammill, Hrsg., „Philosophy of Seventh-Day Adventist Education“ (Review and Herald, 1952), 3.

unter annähernd gleichem Titel herausgegeben worden, das auf 20 Seiten die adventistische Bildungsphilosophie und deren Ziele darlegt.²⁵⁵ Dabei unterscheiden sich sowohl die Formulierungen in Bezug auf die Bildungsphilosophie, als auch die Inhalte beider Broschüren und legen den Schluss nahe, dass unterschiedliche Zielgruppen bei der Veröffentlichung ins Auge gefasst wurden. So wird bei der kürzeren Version deutlich darauf hingewiesen, dass die Kirche ein Bildungssystem betreibt, weil sie die eigenen Werte an die nächste Generation weitergeben möchte.²⁵⁶ Einem kurzen Statement zur Bildungsphilosophie folgt eine Beschreibung der adventistischen Bildungsphilosophie auf 2,5 Seiten, die mit einer knappen Zusammenfassung abgeschlossen wird:

SUMMARY. The Seventh-day Adventist Church desires through all its educational program to help prepare the youth for effective citizenship on this earth and for rewarding citizenship in the new earth. The educational program of the church gives primary emphasis to character building and to the spiritual foundation in the life of its children and youth. Moreover, it makes abundant provision for the acquisition and interpretation of that which is appropriate from the store of secular knowledge and skills for mental, social, vocational, and physical development.²⁵⁷

Die folgenden 9 Seiten beschreiben die Ziele, gefolgt von ca. 4 Seiten, die markante Eigenschaften des adventistischen Bildungswerkes beschreiben. Ausführlicher beschreibt Hammill in Form eines Essays die adventistische Bildungsphilosophie. Auf 4 Seiten umreißt er die adventistische Bildungsphilosophie, um anschließend ausführlich die Ziele zu beschreiben.²⁵⁸ Die verbleibenden 6 Seiten sind einer kurzen

²⁵⁵ General Conference of Seventh-Day Adventists Department of Education, Hrsg., „Philosophy and Objectives of Seventh-Day Adventist Education“ (Review and Herald, 1952). Überdies sind beide Broschüren als Education Leaflet No. 47 erschienen, was weiter zur Verwirrung beitragen kann.

²⁵⁶ „Seventh-day Adventists conduct their own schools – elementary, secondary, and higher – for the express purpose of transmitting to their children their own ideals, beliefs, attitudes, appreciations, habits, and customs. The government has an unexcelled public school system for making citizens; but in addition to being good patriotic, law-abiding citizens, Seventh-day Adventists want their children to be loyal Seventh-day Adventists. There is peculiar to the church a body of knowledge, appreciations, and ideals that must be transmitted to the children in order for it to continue to exist.“ Department of Education, 3.

²⁵⁷ Department of Education, 6–7.

²⁵⁸ Hammill beschreibt 6 Ziele: „1. *In each school there is a spiritual climate or atmosphere in which prayer, worship, and doing the will of God is, in the eyes of the majority of the students, the ideal and accepted pattern of living.* [...] 2. *The Bible and the Biblical world view are the center of all the study and teaching.* [...] 3. *Learning in subject matter and in scholarly disciplines is of high quality, with emphasis on independent thinking and the highest achievement possible for each individual.* [...] 4. *True education*

Geschichte des adventistischen Bildungssystems gewidmet. Beide Dokumente unterscheiden sich vor allem vom Stil her. Inhaltlich gibt es viele Parallelen und offensichtliche Gemeinsamkeiten. Dennoch scheint eine einheitliche Formulierung noch nicht möglich zu sein.

In dieselbe Zeit fallen auch die Veröffentlichungen von Cadwallader²⁵⁹, der in seiner historischen Arbeit zum adventistischen Bildungswerk sein Verständnis der adventistischen Bildungsphilosophie auf knappen zwei Seiten beschreibt.²⁶⁰ Die dort angeführten 14 Punkte gründen auf einer Analyse der Schule in Avondale und beziehen sich einmal mehr deutlich auf die Aussagen von Ellen White. In einer zweiten Arbeit auf Basis seiner Dissertation stellt er eine thematische Übersicht von Zitaten aus den

promotes the highest development of the physical powers, and balances study with useful exercise. [...] 5. True education prepares for, and is, life, and prominent in life is the problem of establishing a successful Christian home. [...] 6. Christian schools develop personal commitment of youthful capacities and strength to the service of God and of mankind. Department of Education und Hammill, „Philosophy of Seventh-Day Adventist Education“, 7–26. Hervorhebung im Original.

²⁵⁹ Edward Miles Cadwallader (1896-1987) war als Lehrer, Schulleiter, Missionar, College Professor und Vorsitzender der Abteilung für Erziehung und Psychologie am Union College in Lincoln, Nebraska, tätig.

²⁶⁰ “1. Seventh-day Adventist is rightly based on the messages found in the writings of Mrs. White. 2. When her counsel is judiciously followed, with due regard for time and place, the outcomes will be salutary and satisfying. 3. Boarding schools are most favorably located in a rural scenic environment but within practical distance of urban centers. 4. A combination of work experiences and intellectual studies is an educationally sound practice, and necessary for the thorough furnishing of denominational workers and the preparation of a practical citizenry. 5. Industries should be established at the school to furnish work to students and to supplement the school’s operating income from tuition and other sources such as conference subsidies. 6. Those who are responsible for planning should build in faith, providing for future growth in enrollment, and with a view to reasonable permanency. 7. Students should understand the differences between Seventh-day Adventist schools and others, either public or private, and they should be made acquainted with the principles of education found in Mrs. White’s publications. 8. Students who now a days are denied personal acquaintance with Mrs. White through chapel talks and sermons, should be taught her counsels to students. 9. Seventh-day Adventist educators cannot today have the benefit of counselling with Mrs. White in face to face interviews, so they should be familiar with her writings in order to avoid costly mistakes and so they may acquaint students and parents with her counsel. 10. Schools should be administered by school men, Christian men whose qualifications include experience in school life, demonstrated leadership, rapport with students, a multitude of interests, broad ‘all round’ education, and a knowledge of the science of education. 11. Some form of systematic ‘student aid’ is advisable, for many potential workers for God are unable to completely finance their education. 12. Teachers and staff, if they do not actually work with the students, should let it be evident in their lives, past and present that they believe in the dignity of manual labor. 13. Useful occupations, Christian help work, and missionary endeavors should largely supplement sports and the less profitable forms of organized amusement. 14. Mrs. White disapproved of the type of recreation too prevalent in many Seventh-day Adventist schools. Educators would do well to make a careful analysis of her messages in this point.” Cadwallader, *A History of Seventh-day Adventist Education*, 126–27.

Werken Ellen Whites zusammen, die leider einen systematischen Zugang vermissen lassen.²⁶¹ Dennoch sind sie ein gutes Zeugnis für die Bemühungen der damaligen Zeit, eine Bildungsphilosophie auf Grundlage der Werke Ellen Whites zu formulieren.²⁶²

Dabei steht zu dieser Zeit besonders die Spannung zwischen akademischer Profilierung einerseits und der „Bibelschule“ andererseits im Mittelpunkt.²⁶³ Campbell hält hier fest, dass es anfangs große Vorbehalte gegenüber akademischen Graden gab. Besonders Lehrer, die ihre Ausbildung an öffentlichen Einrichtungen erhalten hatten, sahen sich einer gewissen Feindschaft gegenüber. Einen akademischen Grad zu führen wäre ein Zeichen des Unglaubens.²⁶⁴ Auch wenn das adventistische Bildungssystem diese Frage in der Akkreditierungsdebatte ausführlich bearbeitet und akademischen Graden gegenüber zustimmend beantwortet hat, gibt es auch heute noch vereinzelte privat geführte

²⁶¹ Cadwallader, *Principles of Education in the Writings of Ellen G. White*.

²⁶² So wird auch in der Einleitung Cadwalladers die wichtige Rolle Ellen Whites deutlich, wenn er schreibt: “The denomination gives Mrs. White credit for the form of its educational system as well as other church activities. Officials and leaders shape educational policies according to her teachings. Educators look to her writings for principles of teaching, discipline, and management. The laity are taught to accept her statements about schools and education.” Cadwallader, 25.

²⁶³ So sind die oben bereits beschriebenen Diskussionen im Zusammenhang mit der Akkreditierungsfrage eine notwendige Basis für die Ausformulierung der Bildungsphilosophie. Grams beschreibt diesen mancherorts bis heute spürbaren Konflikt anhand VandeVeres Geschichte über Battle Creek (VandeVere, *Wisdom Seekers*): “Emmet Vande Vere, writing in the 1970s, contrasted early Battle Creek College President Sidney Brownsberger’s desire for ‘careful, intelligent, affable’ Christianity with the ‘blueprint’ provided by White. As noted earlier, some Adventists were suspicious of ‘affable’ academic intelligence and sought to utilize White’s quotations to support an exclusive ‘Bible college’ model as the only true style of denominational education. This perception seemed widespread through the 1950s and still exists to a lesser extent in certain circles today.” Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 79. Dieses Verständnis, eine adventistische Schule lehne akademische Grade und „weltliche“ Bildung ab, zieht sich ausgehend von Sutherlands Werk über Moore bis zu Standish und Ferrell: Edward A. Sutherland, *Living Fountains or Broken Cisterns: An Educational Problem for Protestants* (Battle Creek: Review and Herald, 1900); Sutherland, *Studies in Christian Education*; Moore, *Adventist Education at the Crossroads*; Colin Standish und Russell Standish, *Adventism Imperiled. Education in Crisis* (Rapidan: Hartland Publications, 1988); Colin Standish und Russell Standish, *Education for Excellence. The Christian Advantage* (Rapidan: Hartland Publications, 1995); Vance Ferrell, *The Broken Blueprint* (Altamont: Harvestime Books, 2003). Ihnen ist gemein, dass sie eine Rückkehr zum „Blueprint“ fordern.

²⁶⁴ “In the escalated tensions due to issues related to accreditation, it is clear that some Adventists, like their Fundamentalist counterparts, were fiercely opposed to advanced degrees from any degree-granting institution that represented infidelity. Degrees came to symbolize apostasy that was a vestige of allegiance to liberal academics in higher institutions who were dedicated, Fundamentalists surmised, to undermining the authority of the Bible. Within Adventism there was a similar sort of skepticism toward those who received degrees from secular universities. In 1915 E. A. Sutherland wrote that even Adventist institutions that granted degrees were becoming apostate.” Campbell, „1919 Bible Conference“, 190.

Schulen im Bereich der selbstunterhaltenden Institutionen, die solche Ansichten vertreten. Entsprechend ist diese Haltung auch immer wieder bei Mitgliedern der Kirche zu finden, die diese Thematik in abgewandelter Form in die Schulen tragen.

Dass mit diesen ersten Anfängen noch keine fertige Bildungsphilosophie vorliegt, wird auch deutlich, wenn in den 70er-Jahren die Notwendigkeit einer solchen hervorgerufen wird. In einem Interview zum 100-jährigen Bestehen des Bildungswerks der Kirche äußert sich Hirsch, der damalige Leiter des globalen kirchlichen Schulsystems, zur Notwendigkeit einer klaren Bildungsphilosophie, die das adventistische Schulwerk von anderen Schulen deutlich unterscheidet.²⁶⁵ Auch zeigt sich in der Geschichte, dass ein klares Verständnis für einen erfolgreichen Betrieb der Schulen notwendig ist.²⁶⁶

²⁶⁵ "I believe we must be much more specific in stating our philosophy and objectives. Too often in the past we have camouflaged the real reasons for operating our schools. I am convinced that if we would be more candid in stating our objectives, not only would some school policies be more distinctly Adventist, but non Adventists would respect and applaud our efforts. [...] Our schools are important because of their uniqueness and purpose. Where they tend to become carbon copies of non-Adventist institutions, then the reason for our being fades. We have a specific spiritual commitment to fulfill in these schools, and if this erodes, it won't be long before we as a church will lose our sense of mission. The spiritual dimension is the outstanding contribution that our schools make. Furthermore, the need for this unique emphasis is greater than ever before. Not only in society at large is there a need for this to be clearly expressed but also in some of our institutions as well." Hirsch, „A Look at Adventist Education Today“, 5.

²⁶⁶ Nicht nur, um sinnstiftend zu wirken und drohenden sinkenden Schülerzahlen zu begegnen, sondern auch für ganz praktische Fragen, wie beispielsweise eine Akkreditierung. Für eine solche Evaluierung der Schule, im amerikanischen Raum, ist auch immer eine schriftliche Formulierung der Bildungsphilosophie notwendig. Dies hat nach Burton auch immer wieder zu Herausforderungen geführt. "Periodically, all Adventist schools must be formally evaluated. One prerequisite of evaluation requires the school operating board to compose a written statement of its philosophy of education. As I participated in these evaluations, I discovered that the majority of principals, teachers, school boards, and school committees, as judged by external visitation teams, could not deal adequately with this requirement. The terminology seemed ubiquitous, but a definition was elusive." Burton, „A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education 1844-1900“, iv–v. Beispielsweise beschreibt Bhola die Herausforderungen auf der jährlichen Sitzung der Kirche 1976 in der Diskussion über die adventistische Bildungsphilosophie. Seine Arbeit soll eine Antwort auf diese Diskussionen über die adventistische Bildungsphilosophie geben. Vgl. Bhola, „A Seventh-day Adventist Concept of the Kingdom of God and its Implication for Religious Education“, 9–10. Die bis heute andauernden Bemühungen und Herausforderungen zeigen, dass dieses Thema bis heute nicht abgeschlossen ist. Vgl. dazu auch den historischen Überblick zum adventistischen Bildungssystem unter 4.1 „Historische Entwicklung global“. Als jüngstes Beispiel in dieser Diskussion ist Knight zu nennen, dessen Buch in einer Reihe von Konferenzen (LEAD Conferences 2016-17) den leitenden Kirchenmitarbeitern im theologischen, administrativen und pädagogischen intensiv nahegebracht wurde. Vgl. Knight, *Educating for Eternity*.

1979 wird auf der Generalkonferenz schließlich eine Erklärung in acht Punkten verabschiedet, die als erste offizielle Stellungnahme gesehen werden kann.²⁶⁷

1. A God of love created and sustains the entire universe, and His laws which govern the universe are a transcript of His character.
2. Man was created in the image of God with physical, mental, spiritual, and social capacities which enable him to enjoy wholesome labor, continuous discovery, respectful worship, and loving relationships with God and man.
3. A universal controversy exists between Christ and Satan.
4. Sin is transgression of God's law and results in ruin.
5. God continues to express love to man through the gift of His Son who provides redemption through His life of service and death on the cross.
6. True education results in complete restoration of sinful man when he chooses to cooperate with the power of Christ and communicate with God.
7. God has communicated His nature, purposes, and plans through divine revelation, and this knowledge can never be derived by human reason alone.
8. Education continues throughout the whole period of existence possible to man.²⁶⁸

Auffällig ist an dieser Stelle, dass der direkte Bezug zu einem Bildungssystem fehlt und der Fokus mehr auf einer allgemeinen Erziehungsphilosophie liegt. Dazu kommt noch,

²⁶⁷ 1976 halten Neufeld und Neuffer in der SDA Encyclopedia ebenfalls acht Punkte fest, die sie als Ziele für adventistische Schulen formulieren. Diese acht Punkte sind allerdings auf keinen Beschluss zurückzuführen: "1. To maintain in each school a spiritual atmosphere in which prayer, worship, and doing the will of God will be, in the eyes of the majority of the students, the ideal and accepted pattern of living. 2. To make the Bible and the Biblical world-view the center of all study and teaching. 3. To enable each student to achieve a Christian philosophy of life and to have opportunities to acquire the attitudes, knowledge, and skills necessary to express his philosophy in Christian character. 4. To promote a high level of scholarship, with emphasis on independent thinking and the highest achievement possible for each individual, and with reference to its practical application to the needs of the world. 5. To give students the opportunity to learn habits of healthful living, so that their physical development may be enhanced, not so much by a program of games and competitive sports as by employment in school-related industries or agricultural enterprises in which they may learn a useful trade or skill, gain a sense of achievement, find in physical activity release from the tensions resulting from a heavy study program, learn a respect for the dignity and worth of physical labor, obtain a balanced view that will prevent the development of intellectual snobbery, and, at the same time, continue the educational process by developing habits of industry, promptness, reliability, accuracy, thoroughness, and self-reliance. 6. To promote social, cultural, and emotional growth, resulting in stable, balanced citizens who are a credit to their community, who are fitted to bear life's responsibilities, and who have developed insights and outlooks that make life worth living. 7. To give instruction in homemaking and in skills necessary to make and maintain happy marriages. 8. To encourage the students to make a personal commitment of their capacities and strength to the service of God, mankind, and their church, choosing professions that enable them to serve others and to participate in the promulgation of the Christian faith." Don F. Neufeld und Julia Neuffer, Hrsg., „Education, SDA Philosophy of“, in *Seventh-day Adventist Encyclopedia*, Commentary Reference Series (Washington, D.C.: Review and Herald, 1976), 418.

²⁶⁸ Zitiert bei Rogers, „Impact of Writings of Ellen G. White on Work and Education for Work in Seventh-day Adventist Academies“, 4.

dass in der Wahrnehmung von Kirchenmitgliedern das adventistische Bildungssystem und das öffentliche sich nur noch wenig unterscheiden und die Notwendigkeit einer klaren Bildungsphilosophie wird zunehmend dringlicher.²⁶⁹ Der achte Punkt legt allerdings nahe, dass das Bildungsverständnis weit über die Schullaufbahn hinausgeht, was sich selbstverständlich auch auf das Bildungssystem auswirken sollte. So wird in weiterer Folge weiter an einer ausformulierten Stellungnahme gearbeitet, die schließlich ihren Weg in die *Working Policy*²⁷⁰ findet, wo sie bis heute in aktualisierter Form festgehalten ist.

Die Bedeutung dieser Statements lässt sich auch in dem Aufwand beobachten, der für die Erarbeitung derselben aufgebracht wird.²⁷¹ So sind in jüngerer Zeit zwei größere Überarbeitung angestoßen worden, die jeweils weltweite Konferenzen und jahrelange

²⁶⁹ So beschreibt auch Grams die Versuche der Kirchenleitung, hervorzuheben, dass das adventistische Bildungssystem seine Aufgabe erfüllt, auch wenn die Ähnlichkeiten zum öffentlichen System mehr werden. "By the late 1970s it appeared that Adventist education and public schools were becoming more alike. Farr was quick to point out that this was not necessarily due to denominational compromise, but instead it seemed that secular educational philosophy and practice had adopted 'sounder principles.' This similarity, however, made it more important for denominational educators to seek out distinctive principles in order to justify the expense of gaining an Adventist education." Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 82. In diesem Zusammenhang ist auch das Buch von Hilde zu verstehen, der gegen radikale Reformen, wie sie von zu seiner Zeit von Moore gefordert werden, argumentiert. Vgl. Hilde, *Showdown*.

²⁷⁰ Die *Working Policy* ist ein Handbuch der Generalkonferenz, das die wesentlichen administrativen Abläufe für die gesamte Kirche dokumentiert. Auf rund 1000 Seiten werden Grundlagen für die verschiedenen Abteilungen definiert und ein Rahmen für die weltweite Arbeit gesteckt. Es ist der Versuch, eine globale Identität der Kirche auch auf administrativer Ebene zu erreichen: "The Seventh-day Adventist Church has both a local and global identity. The local church is indeed a genuine expression of the Seventh-day Adventist Church, but its identity cannot be fully defined or viewed in isolation from its relationships with other local churches and other levels of denominational organization. The local and global elements of Seventh-day Adventist identity are expressed in documents such as the *Seventh-day Adventist Church Manual* and the General Conference *Working Policy* that reflect aspects of self-governance and interrelationship. The *Seventh-day Adventist Church Manual* and the General Conference *Working Policy* present the collective voice of Seventh-day Adventists regarding beliefs, denominational structure, relationships, and operational procedures." General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 67. Hervorhebung im Original. In der Einleitung wird die Geschichte der *Working Policy* beschrieben und der Anspruch klar formuliert: "It is therefore the authoritative voice of the Church in matters relating to the administration of the work of the Seventh-day Adventist denomination in all parts of the world. It is to be adhered to by all denominational organizations." General Conference of Seventh-day Adventists, Introduction. Entsprechend sind auch die Stellungnahmen für den Bereich Erziehung als verbindlich für das adventistische Bildungssystem zu verstehen.

²⁷¹ So hält ironischerweise gerade der Erziehungssekretär der damaligen Zeit, George Akers, fest, dass es nicht einfach ist, eine präzise und knappe Philosophie zu formulieren: "Our philosophy of education is comprehensive and complex and doesn't easily yield to the forces of super-reductionism." Akers, „The Mission of Adventist Education“, 6.

Prozesse zur Folge hatten, bis ein Text formal abgestimmt wurde. 2001 beschreibt Rasi die Notwendigkeit eines solchen Prozesses, ausgelöst durch das enorme Wachstum und das Alter des bis dahin gültigen Statements.²⁷² Er bezieht sich dabei auf nicht näher definierte Formulierungen aus den 50er-Jahren, die den aktuellen Ansprüchen nicht mehr gerecht werden.²⁷³ In Folge werden über 250 adventistische Wissenschaftler, Lehrer und Administratoren aus der ganzen Welt auf der Konferenz 2001 in Berrien Springs unter anderem mit der Aufgabe betraut, ein aktualisiertes und erweitertes Statement zur adventistischen Bildungsphilosophie zu erarbeiten.²⁷⁴ Diese Stellungnahme wird schließlich unter anderem auch auf Deutsch²⁷⁵ übersetzt und ist eingebettet in eine Reihe weiterer Initiativen zur Stärkung des Bildungssystems.²⁷⁶ Einen weiteren Impuls setzt die Generalkonferenz durch die LEaD-Konferenzen 2016 und 2017, die an mehreren Standorten weltweit stattfinden und ebenso die Stärkung des Bildungssystems zum Ziel haben.²⁷⁷ Im Zusammenhang mit dieser Tagung wird auch die Möglichkeit erwogen, das Thema Erziehung in einen Glaubenspunkt zu kleiden und Arbeitsgruppen beschäftigen

²⁷² Die bis zu dem Zeitpunkt verwendete Stellungnahme ist ebenfalls in der *Working Policy* zu finden, die in zweijährigem Rhythmus veröffentlicht wird. Sie ist in vollem Umfang im Anhang abgedruckt.

²⁷³ "In the 1950s Adventist educators drafted a statement of educational philosophy that served as foundational guidance for the formation of teachers, the establishment of schools, colleges, and universities, and the nurture of students." Rasi, „Toward a Statement of Educational Philosophy“, 173. Er bezieht sich mit seiner Aussage vermutlich auf die Broschüre von Hammill, was aber nicht weiter belegt werden kann.

²⁷⁴ Die Stellungnahme ist für den kircheninternen Gebrauch in der *Working Policy* abgedruckt (vgl. auch Anhang), wurde aber in diesem Zusammenhang auch veröffentlicht. Vgl. Rasi u. a., „A Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy: Version 7.8“.

²⁷⁵ Vgl. dazu den Anhang sowie Rasi u. a., „Eine Grundsatzerklärung zur Erziehungsphilosophie der Siebenten-Tags Adventisten“. Zugegriffen 21. Oktober 2021.

²⁷⁶ So ist die Übersetzung und Bearbeitung für den deutschen Sprachraum des Buches von Knight eine direkte Konsequenz aus diesen Bemühungen. Vgl. Knight, *Philosophie und Pädagogik*. In diese Zeit fällt auch das Urteil Snorrasons, dass eine umfassende Aufarbeitung von Ellen Whites Bildungsphilosophie auf akademischer Ebene nicht gründlich stattgefunden hat: "Although Ellen White is quoted extensively on educational topics, her educational philosophy and its application to the aims of education have not been systematically or thoroughly addressed within the parameters and demands of a graduate thesis in the context of contemporary educational ideas." Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, xi.

²⁷⁷ Diese Konferenzen führen erstmals leitende Administratoren auf Kirchen- und Schulebene zusammen und diskutieren Möglichkeiten der effektiveren Zusammenarbeit. Es sollen dabei auf jeder Ebene konkrete Schritte unternommen werden, insbesondere zur Erhöhung der Zahl der Primarschulen. Das Begleitheft zur Konferenz formuliert 6 konkrete Ziele, die in lokale Beschlüsse umgewandelt werden sollen. Vgl. Department of Education, „Educating for Eternity“, 9.

sich intensiv mit diesem Thema. Als vorläufiges Ergebnis dazu stehen kurze schriftliche Statements, die die Grundlage für einen Glaubenspunkt bilden können und die aktuell prägnanteste Formulierung des adventistischen Bildungsverständnisses darstellen.²⁷⁸

Einen zentralen Aspekt dieser Tagung stellt das dazu erschienene Buch von George Knight dar, das auf seiner Sonderserie im *Journal of Adventist Education* und vorherigen Veröffentlichungen gründet und die bis dato ausführlichste Darstellung adventistischer Bildungsphilosophie darstellt.²⁷⁹

Aus der Gesamtheit dieser Darstellung wird bereits deutlich, dass adventistische Bildungsphilosophie sehr breit verstanden wird und sich nicht nur auf ein Bildungssystem aus Schulen beschränken lässt: “The Adventist philosophy of education views the home, church, and school as pivotal centers for religious instruction, and the Bible is considered the primary source for religious learning.”²⁸⁰ Eine Reduktion auf Bildungseinrichtungen ist nur als Fokus erlaubt, grundsätzlich ist Bildung und Erziehung aber immer als ganzheitlich zu verstehen. Die Engführung auf Bildungseinrichtungen macht aber Sinn, wenn die konkrete Ausgestaltung der Bildungsprinzipien näher analysiert werden soll. Hier bietet sich die Schule als Untersuchungsgegenstand geradezu an, insbesondere wenn dies in der Vergangenheit von adventistischen Pädagogen und Administratoren immer wieder gemacht wird.²⁸¹

²⁷⁸ Vgl. dazu die Texte im Anhang „Philosophy of Adventist Education – LEaD 2017“.

²⁷⁹ “Surprisingly enough, given the fact that Adventism sponsors nearly 8,000 schools, this is the first book-length treatment of the philosophy of Adventist education.” Knight, *Educating for Eternity*, xi.

²⁸⁰ Rico, „The Historical Development, Philosophical Foundation, and Mission of the Religious Education Program at Andrews University“, 265–66. Vgl. dazu auch die in der *Working Policy* beschriebenen „Erzieher“: Unter FE 05 20 werden die Familie („Home“), die Kirche („Local Church“) und das Bildungssystem („School, College, and University“) als Akteure genannt. Der Erziehungsabteilung der GK kommt dabei eine Überblicksfunktion („Oversight“) über diese Bereiche zu. General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 318–19.

²⁸¹ Auch in der *Working Policy* ist diese Engführung durchgeführt worden und darauf wird explizit hingewiesen: “The agencies of Seventh-day Adventist education listed above are in place and operative. The remaining sections of this document develop implications of the Adventist philosophy of education only for schooling. Implications for other agencies remain to be developed.” General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 319.

Dabei wird vor allem Avondale an dieser Stelle immer wieder als „Vorbild“, „Modell“ oder „Beispiel“ angeführt.²⁸² Dieses Modell war für die unmittelbare Umgebung, aber auch für das weltweite adventistische Bildungssystem als Wegweiser konzipiert worden.²⁸³ „By the end of the century it was being suggested that this school was to be a pattern for Adventist education around the world, since it embodied the major reform elements that were seen as the ideal norm for Adventist education.”²⁸⁴ So verwundert es nicht, dass bis weit nach der Gründerzeit die Schule als Vorbild genannt wird. Die ländliche Lage der Schule wird in diesem Zusammenhang immer wieder angeführt, doch Hook betont, dass diese nur ein Mittel zum Zwecke sei, um beispielsweise Landwirtschaft betreiben zu können.²⁸⁵ So wurde noch Ende der 70er-Jahre Agrarwirtschaft

²⁸² So bezeichnet auch Knight das Vorbild Avondale als revolutionäres Konzept, als einen neuen Typus adventistischer Schule. Vgl. Knight, „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“, 206. Norton listet die wesentlichen Punkte, die Avondale (und andere adventistische Schulen) von anderen Schulen unterscheidet bzw. unterscheiden sollte: „What in White's mind was to be different about these Adventist schools from other educational institutions of the world? Among other important features, these schools were to prepare the students to carry out God's grand design 'to accomplish the great work of saving souls' (1968, p. 41). The following series of statements clearly indicate the proposed nature of these schools: (1) 'All should feel that our schools are the Lord's instrumentalities, through which He would make Himself known to man' (1968, p. 192). (2) 'Our schools are to be educating schools and training schools' (1923, p. 114). (3) 'The education that is needed now is one that will qualify the students for practical missionary work' (1923, p- 517). (4) 'He [God] calls upon our young people to enter our schools, and quickly fit themselves for service' (1923, p. 545). (5) '...in these last days, children's voices will be raised to give the last message of warning to a perishing world. ... Our church schools are ordained by God to prepare the children for this great work' (1913, p. 176). (6) 'Under the guidance of the Holy Spirit, these youth may be educated and trained so that all the powers will be given to God's service' (1913, p. 534).“ Norton, „Philosophy of Christian Service“, 64–65.

²⁸³ Hill bezieht sich an dieser Stelle auf den damaligen Präsidenten der Schule, E. R. Palmer, der Avondale als „Modellschule“ bezeichnet hatte: „By using the terminology, 'model school,' he reflected what E. G. White had written the previous year: 'Our school must be a model school for others who shall establish schools in Australia; every movement we make must tell.' The terms 'object lesson,' 'different,' 'pattern,' and 'model school' were all applied to the experiment at the Avondale school. The school was to be a light set on a hill for all the local people, indeed, all individuals throughout Australasia, in order to guide their way of life. The example set by Avondale was intended, however, to influence an even wider circle of people. The model was meant to serve not only Australia but also the entire Seventh-day Adventist denomination.” Hill, „The Implementation of the Educational Philosophy of Avondale High School“, 294.

²⁸⁴ Knight, „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“, 92.

²⁸⁵ „The placement of the school in a rural setting was not viewed as a goal as such. Only in the sense that Avondale provided something of a haven from religious intolerance, was the isolation amid nature an end in itself. That goal of separation from society could have been accomplished if the property had simply been subdivided for families without any school ever being built. Many others, before and since, have retired from cities with the goal of living in semi-isolation or because of a love for nature. The Avondale pioneers, however, viewed the natural environment not as the object or goal of their endeavors, but as a means to an end. It was part of their methodology for fostering conversion. Conversion of students was their goal, not isolation in nature.” Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“, 290–91. Vgl. dazu auch ausführlicher unter 5.2.3.5 „Ländliche Lage“.

als wesentlicher Bestandteil des adventistischen Modells in Avondale beschrieben.²⁸⁶ Auch in einer deutschsprachigen Publikation wird auf Avondale als Vorbild eingegangen und aus einem Schulprospekt das Verständnis von „christlicher Erziehung“²⁸⁷ zitiert:

Der Mensch ist nach dem Bild Gottes geschaffen. Wahre Erziehung ist ein Prozeß, durch den Gott am Menschen wirkt, um sein Bild im Menschen wiederherzustellen. Eine christliche Erziehung soll am Schüler eine harmonische Entwicklung des ganzen Menschen bewirken. Körper, Seele und Geist sind gleichermaßen anzusprechen, denn Gott hat den Menschen als Einheit geschaffen. Nur eine harmonische Entwicklung aller seiner Kräfte kann zu einer wirklichen Entfaltung des Menschen führen.²⁸⁸

Dieses Erziehungskonzept wird als ganzheitlich beschrieben,²⁸⁹ das vor allem die Aufgabe hat, „den Charakter nach dem Willen Gottes zu entwickeln und zu formen.“²⁹⁰

²⁸⁶ “Under the Avondale College ‘Blueprint’ plan, students and faculty are encouraged to spend time each week tending both flower and vegetable gardens, orchards, ornamental trees, and various community help programmes.” Desley Scott, „Volunteer Missionaries in Avondale“, *Australasian Record* 83, Nr. 28 (10. Juli 1978): 1.

“Avondale School for Christian Workers set a pattern that heavily influenced the development of future Seventh-day Adventist schools. Among other things, it demonstrated (1) the practicability and advantages of an ample campus located in a rural environment, (2) the feasibility of a strong work-study program, (3) the value of school industries both as a source of student labor and as a help to the school’s operating budget, (4) the need for systematic ‘student aid’ funds, (5) the success of student involvement in welfare and missionary activities in place of extensive recreational and sports programs, and (6) the practicability of Ellen White’s counsels on education.” Schwarz und Greenleaf, *Light Bearers*, 196–97.

²⁸⁷ An dieser Stelle muss angemerkt werden, dass deutschsprachige Publikationen den Begriff „adventistische Erziehung“ vermieden haben, um keinen sektiererischen Eindruck zu erwecken. Bei Machel wird beispielsweise allgemein von christlichen Schulen gesprochen. Später wird erst deutlich, dass damit auch adventistische Schulen gemeint sein können: Es wird einerseits allgemein über die Notwendigkeit von christlichen Schulen geredet, weiter unten wird schließlich die Frage gestellt, ob unsere Schulen diesen Ansprüchen gerecht werden. Vgl. Machel, *Weichenstellungen: Ein Gang durch die Kirchen- und Adventgeschichte*, 187.

²⁸⁸ Machel, 185.

²⁸⁹ Das wird noch durch folgende Aussagen unterstützt: “White’s ideas about education were holistic and biblical. For her, education was a life-time process that encompassed the whole person and the preparation for service in this life and for eternity.” Rico, „The Historical Development, Philosophical Foundation, and Mission of the Religious Education Program at Andrews University“, 84. “The Adventist Church is interested in the complete development of the individual, so Adventist education offers balanced religious, intellectual, vocational, and physical instruction.” Rico, 256.

²⁹⁰ Es wird gleichzeitig betont, dass die Grundlage dafür von der Bibel geprägt ist und „diese Leitlinien christlicher Erziehung darüber hinaus durch Veröffentlichungen Ellen Whites“ unterstützt werden. Auch an dieser Stelle lässt sich (in deutschsprachigen Publikationen) zeigen, dass die Rolle von Ellen White als unterstützende Rolle eingestuft wird. Es wird einiges aus ihrem Werk an dieser Stelle zitiert – fälschlicherweise wird das Veröffentlichungsdatum von Erziehung mit 1894 angegeben – in weiterer Folge wird die Bedeutung der Bibel wieder stark hervorgehoben: „Wir Siebenten-Tags-Adventisten sehen auch heute noch in der Bibel die beste Grundlage für unserer Lebensgestaltung. Von wem sollten wir auch bessere Ratschläge zu diesem Thema erwarten als vom Schöpfer des Lebens selbst?“ Vgl. Machel, *Weichenstellungen: Ein Gang durch die Kirchen- und Adventgeschichte*, 185–87.

„This concept of the balanced education of the whole person would become a hallmark of Ellen White’s writings on education over the next forty years.”²⁹¹ Hook beschreibt zwei wesentliche Faktoren, die die Schule in Australien gekennzeichnet haben: Zuerst die Bekehrung und Charakterbildung der Schüler, dann die Ausbildung von Mitarbeitern für die Kirche.²⁹²

Das Atlantic Union College identifiziert in den 70er-Jahren selbst sieben Kennzeichen als adventistische Bildungsphilosophie: Eine geistliche Atmosphäre, eine biblische Weltansicht, eine christliche Philosophie, akademische Exzellenz, Arbeitsmöglichkeiten auf dem Gelände, ein ausgewogenes Bildungsprogramm und die Vorbereitung auf das Lebenswerk im Sinne eines Dienstes für Gott.²⁹³ Dabei wird Schulprofil und Bildungsphilosophie oft synonym verwendet, wie auch an dieser Stelle klar wird. Es wird hier festgehalten, dass ein starker Fokus auf Ausgewogenheit liegt, was vielerorts, neben finanziellen Argumenten, auch als Begründung für „industries“ gesehen wird.²⁹⁴

²⁹¹ Knight, „Ellen G. White: Prophet“, 27. Walter drückt es ähnlich aus: „Careful study of hundreds of pages of material which came from the facile pen of this prolific writer concerning the subject of education leads one to the conclusion that she firmly believed and advocated the theory that man must be considered as a whole being and that the physical, mental, and spiritual phases of the life of the individual are so interdependent and closely connected that each affects the others. All through her writings there is a consistent emphasis on the necessity for a proper balance among these three.” Walter, „A History of Seventh-day Adventist Higher Education in the United States“, 34. Ebenso auch auf der Homepage der Erziehungsabteilung der Generalkonferenz: „Mental, physical, social, and spiritual health, intellectual growth, and service to humanity form a core of values that are essential aspects of the Adventist education philosophy.” General Conference of Seventh-day Adventists Department of Education, „History“, Seventh-day Adventist Church | Education Department, zugegriffen 13. Juli 2021, <https://education.adventist.org/history/>.

²⁹² „Thus, the primary educational goal for the Avondale school, according to E. G. White, was to bring about the experience of conversion among the students. The institution was also established, she believed, to inspire and train individuals to work as denominational missionaries in various capacities, and to direct them to look forward in faith to the restoration of the Edenic model school in which God would be the Teacher.” Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“, 290. So ähnlich formuliert auch Akers, wenn er die adventistische Bildungsphilosophie in drei kurzen Sätzen zusammenfasst: „The primary mission of a Christian school is to produce Christians and in our case Christians who are thoroughly grounded in historic Adventism. Second, it endeavors to provide our children and youth with quality basic education so that they might effectively cope with their world. At the college and university level, it undertakes to prepare professionals for service to the world church.” Akers, „The Mission of Adventist Education“, 7.

²⁹³ „How Does Atlantic Union College Measure Up to the Adventist Philosophy of Christian Education“.

²⁹⁴ Träber macht diese Verbindung und führt Friedensau als positives Beispiel an: „Diese Grundeinsicht von der Ausgewogenheit aller Bereiche des menschlichen Daseins im Erziehungsalltag in Familie und Schule wurde in vielen Büchern und Aufsätzen verbreitet und sollte auf unseren Schulen realisiert werden. Ausbildung aller Kräfte – des Verstandes, des Willens, des Gefühls, des Körpers – war das

Allgemeiner, aber sehr knapp, formuliert Tucker sein Verständnis der adventistischen Bildungsphilosophie:

I believe that the essence of Seventh-day Adventist Education, as portrayed in our historical writings, can be summarized as follows:

- The Focus is on Christ, the Creator, Redeemer, and Sustainer of life.
- The Curriculum is service-oriented, integrated, and thematic.
- The Goal is forever-learning.²⁹⁵

Lisa Beardsley-Hardy, aktuell Leiterin der Erziehungsabteilung der GK, fasst die adventistische Bildungsphilosophie mit folgenden Sätzen zusammen und hebt dabei auch gleich einige Eigenheiten hervor:

The “blueprint” for Seventh-day Adventist education grew out of educational reforms in Europe and America in the 1800s, such as selecting a rural location for schools and promoting the benefits of manual labor in connection with formal education. But this blueprint was especially informed by “Proper Education,” a 30-page “testimony” written by Ellen White after receiving her first detailed vision on proper principles of education. A foundational principle of Seventh-day Adventist education is that redemption and restoration to the image of God is achieved through a knowledge of and personal relationship with God, and by balanced, harmonious development of the physical, mental, social, moral, and spiritual life.²⁹⁶

Melgosa und Galeniece sehen drei Grundpfeiler der adventistischen Bildungsphilosophie, abgeleitet aus den Schriften von Ellen White: Erlösung, Ganzheitlichkeit und Dauerhaftigkeit.²⁹⁷ Im weiteren Verlauf dieses Kapitels sollen einerseits die Grundlagen dieser Bildungsphilosophie erörtert, die daraus resultierenden Implikationen festgehalten sowie abschließend auffallende Besonderheiten beschrieben werden.

Grundkonzept der adventistischen Erziehungsprinzipien. So war es nur folgerichtig, daß in Friedensau von Anfang an nicht nur eine Schule konzipiert wurde, sondern nach und nach entstanden dort: eine Landwirtschaft, eine Nahrungsmittelfabrik, eine Seifenfabrik, eine Bäckerei, eine Tischlerei, eine Schlosserei, eine Schmiede und ein Sanatorium. Dabei ging es natürlich auch – aber nicht in erster Linie, um wirtschaftliche Interessen. In erster Linie ging es um die praktische Anwendung der Erziehungsprinzipien!“ Träger, „Erziehungskonzepte und Gemeindegewachstumsstrategien“, 92–93. Vgl. dazu ausführlicher unter 5.2.3.4 „Manuelle Arbeit“.

²⁹⁵ Tucker, „Pedagogical Application of the Seventh-day Adventist Philosophy of Education“, 321.

²⁹⁶ Beardsley-Hardy, „Adventist Church Christian Education“, 16.

²⁹⁷ „Redemption“, „wholeness“ und „permanence“. Vgl. Julián Melgosa, „Education, Philosophy of“, in *The Ellen G. White Encyclopedia*, hg. von Denis Fortin und Jerry Moon (Hagerstown: Review and Herald, 2013); Anna M. Galeniece, „Adventist Education and Its Eschatological Dimension in the Writings of Ellen White“, *The Journal of Adventist Education* 82, Nr. 1 (2020): 18–22.

5.2.1 Grundlagen

Mit seinem Buch *Philosophie und Pädagogik* hat George Knight die philosophischen Grundlagen einer Erziehungsphilosophie untersucht.

Die grundlegende Prämisse in diesem Buch ist die scheinbar selbstverständliche Aussage, dass man nicht ans Ziel kommt, wenn man nicht weiß, wohin man will. Diese Aussage führt in eine Erkundung von Zielen, diese wiederum zur Verbindung der Ziele mit Werten. Anders gesagt: Die Diskussion über pädagogische Ziele führt uns zu den Grundfragen der Philosophie. Eine zweite Prämisse ist die deutlich erkennbare Verbindung von philosophischen Überzeugungen und der Erziehungspraxis. Diese Aussage impliziert, dass unserer pädagogischen Praxis einige philosophische Überzeugungen zu Grunde liegen.²⁹⁸

Damit wird die Notwendigkeit deutlich, diese Grundlagen auch zu reflektieren und offen zu legen. Gleichzeitig ist auch klar, dass es sich dabei um eine Bildungsphilosophie im weiten Sinne handelt und nicht um eine auf Bildungsinstitutionen beschränkte.²⁹⁹

Ausführlich bearbeitet er in diesem in den USA weit verbreiteten Buch die philosophischen Schulen und ihre Auswirkungen auf Erziehung und Pädagogik. Im abschließenden Teil des Buches bietet er Überlegungen zur christlichen Erziehung und ihren philosophischen Grundlagen, vermeidet aber eine speziell adventistische Sichtweise. Diese legt er dann 2016 unter dem Titel *Educating for Eternity. A Seventh-day Adventist Philosophy of Education* vor. Aus philosophischer Sicht fasst Knight die christliche Position folgendermaßen zusammen:

Im Mittelpunkt einer christlichen Philosophie stehen folgende Überzeugungen: die Existenz des Schöpfergottes, der große Kampf zwischen Gut und Böse, das Dilemma des Menschen, das Vertrauen in die Bibel als Selbstoffenbarung Gottes und die Wesensart Gottes – seine Liebe. Wer an diese Überzeugungen glaubt, wird eine spezifisch christliche Erziehung befürworten. Dieser Glaube bildet auch das Fundament für die Kriterien der Wertigkeiten in der Erziehung.³⁰⁰

²⁹⁸ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 11.

²⁹⁹ “Before moving to a discussion of the basic issues of philosophy, it is important to point out that a philosophy of education is much broader than a philosophy of schooling. Schools are only one aspect of any social group’s educational system.” Knight, *Educating for Eternity*, 6.

³⁰⁰ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 283–84. Vgl. dazu auch seine Aufzählung aus adventistischer Perspektive. Knight, *Educating for Eternity*, 30–33, 36–37. Etwas ausführlicher sind diese Grundannahmen aus adventistischer Sicht in der *Working Policy* in 6 Punkten festgehalten: “1. God is the Creator and sustainer of the entire universe—animate and inanimate. 2. God created perfect human beings in

Dass diese Ansichten in einer Gesellschaft, die von naturalistischen Prämissen durchsetzt ist, mit aktuellen pädagogischen Modellen Gemeinsamkeiten finden, mag nicht überraschen. Dennoch wirkt sich dieses Verständnis, gepaart mit den mancherorts sehr konkret formulierten Aussagen von Ellen White, auf die praktische Ausgestaltung eines Bildungssystems direkt aus, wie im folgenden Kapitel beschrieben werden soll. Dass Ellen White in diesem Zusammenhang eine wesentliche Rolle spielt, wurde bereits durch ihre Einführung oben und die Beschreibung ihrer Rolle innerhalb der Kirche deutlich.³⁰¹ Sichtbar wird dies außerdem in der schieren Menge an Referenzen auf ihre Werke in adventistischen Publikationen. Oder wie Knight an dieser Stelle formuliert: “It is important to note that Ellen White had a great deal to say about education in the context of the biblical worldview. As a result, we will quote her insights where they contribute to rounding out an Adventist philosophy of education.”³⁰² Es lässt sich aber bei ihr keine ausformulierte Philosophie finden und so ist das lange Ringen um eine Formulierung verständlich.³⁰³ Mit Bezug auf die Werke von Ellen White hält Burton fest: “There is no document, chapter, or section entitled ‘Philosophy,’ neither is there

His own image with power to think, to choose, and to do. 3. God is the source of all that is true, good, and beautiful, and has chosen to reveal Himself to humankind. 4. Humans, by their own choice, rebelled against God and fell into a state of sin that has separated them from God and each other, affecting the entire planet and plunging it into the cosmic conflict between good and evil. In spite of this, the world and human beings still reveal, albeit dimly, the goodness and beauty of their original condition. 5. The Godhead met the problem of sin through the plan of redemption. This plan aims to restore human beings to God’s image and the universe back to its original state of perfection, love, and harmony. 6. God invites us to choose His plan of restoration and to relate to this world creatively and responsibly until He intervenes in history to bring forth the new heavens and the new earth that is promised in His Word.” General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 317. Knight formuliert eine Liste mit den wichtigsten Kernpunkten im *Journal of Adventist Education*: Knight, „Redemptive Education Part 1: A Philosophic Foundation“, 15–16.

³⁰¹ Auch die *Working Policy* verweist darauf, indem sie die Charakteristika adventistischer Erziehung auf die Bibel und Ellen White zurückführen. Vgl. General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 317.

³⁰² Knight, *Educating for Eternity*, 34.

³⁰³ So sind viele Arbeiten entstanden, die sich den Büchern von Ellen White, den daraus abgeleiteten Prinzipien und ihren Implikationen auseinandersetzen, sowohl auf akademischer Ebene (vgl. dazu die angeführten Dissertationen und Artikel in wissenschaftlichen Publikationen im Literaturverzeichnis) als auch innerhalb der Kirche. Als Beispiel dafür kann ein kurzer Artikel des Präsidenten der Kirche in Texas gesehen werden. In diesem listet er sieben Prinzipien, die er aus Ellen Whites Buch *Child Guidance* ableitet und kurz erläutert. Craig, „The Undergirding Objectives Of Education“.

anything labeled 'Blueprint.'"³⁰⁴ Gleichzeitig ist aber auch an dieser Stelle festzuhalten, dass sie ihre Ratschläge als Ideal gesehen hat, das es anzustreben gilt.³⁰⁵ Entsprechend ist jedenfalls eine Anpassung an lokale Gegebenheiten vorzunehmen, denn nicht überall lässt sich ein Ideal vollinhaltlich umsetzen.³⁰⁶ Grams beschreibt auch ihre Haltung als durchaus flexibel in der Umsetzung.³⁰⁷ Festzuhalten bleibt schließlich, dass auf dieser biblischen Grundlage ein christliches Verständnis formuliert werden kann, das durch die Aussagen von Ellen White abgerundet werden kann und zu einem spezifisch adventistischen Verständnis wird.³⁰⁸ Dass dabei immer wieder neue Aspekte hervortreten können, zeigen die jüngsten Arbeiten, die das Wiederherstellen des Bildes Gottes in den

³⁰⁴ Burton, „A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education 1844-1900“, iv. Eine umfangreiche Analyse ihrer philosophischen Grundlagen und der ihrer Zeitgenossen bietet Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, 19–177.

³⁰⁵ “White did not see these aims of education as static or finite. She did not believe that there would be a time when there was nothing more to do. These aims are dynamic, ever presenting higher ground.” Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, 186.

³⁰⁶ In diesem Zusammenhang wäre beispielsweise ihre Aussage zu nennen, dass Eltern bis ins Alter von 8-10 Jahren für ihre Kinder allein verantwortlich sein sollten: “Parents should be the only teachers of their children until they have reached eight or ten years of age.” White, 3T, 137. Graham formuliert hier folgerichtig und prägnant: “It is equally clear that she is once more recognizing that what she wrote she considered to be an ideal. Where less than ideal circumstances prevailed then provisions in harmony with previously expressed principles should be made”. Graham, *Ellen G. White*, 128.

³⁰⁷ “Restoring the image of God motivated White’s entire philosophy, yet she seemed comfortable with various methods for achieving this – from the agricultural-based program at Madison under Sutherland, to the academic rigors of Magan’s College of Medical Evangelists and the liberal arts programs of both Emmanuel Missionary and Pacific Union colleges. Rather than pitting denominational schools against each other by calling one ‘right’ and another ‘wrong,’ she challenged all schools to improve within their own distinctive sphere.” Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 300. “Mrs. White, on more than one occasion, had to write to those who sought to hold inflexibly to the idea that there was a rigid pattern to be followed by all schools. In 1901, she wrote that ‘the Lord has not designed any one special exact plan in education.’ Again, in 1907, she noted that ‘no exact pattern can be given for the establishment of schools in new fields. The climate, the surroundings, the condition of the country, and the means at hand with which to work must all bear a part in shaping the work.’ Her concept of the ideal education was far from that of a blueprint.” Knight, *Prophets in Conflict: Issues in Authority*, 181. Hervorhebung im Original.

³⁰⁸ Anzumerken ist an dieser Stelle, dass Ellen White nicht von einer adventistischen Erziehung spricht, sondern immer von der wahren Erziehung (“true education”). Eine Umbenennung findet erst später statt, um dem Eindruck zu entgegnen, Adventisten wären diese Einsichten vorbehalten. So wird beispielsweise die Zeitschrift der Erziehungsabteilung *The Journal of True Education* 1967 in *The Journal of Adventist Education* umbenannt. Tucker merkt in diesem Zusammenhang an, dass eine Entwicklung einer von Ellen White unabhängigen Bildungsphilosophie nur dann notwendig wäre, wenn es hier Mängel gäbe. Da dies aber bislang nicht erkannt wurde, gibt es keinen Anlass von dieser Grundlage abzurücken. Vgl. Tucker, „Pedagogical Application of the Seventh-day Adventist Philosophy of Education“, 310.

Mittelpunkt rücken.³⁰⁹ Im weiteren Verlauf soll nun auf die konkreten Auswirkungen dieses Verständnisses auf die Bildungsphilosophie eingegangen werden.

5.2.2 Implikationen

In weiterer Folge stellt sich die Frage nach den Auswirkungen dieser Grundannahmen. Für den Kontext dieser Arbeit wird an dieser Stelle einmal mehr die Engführung auf den Bildungsbereich vollzogen, wenngleich mit dem Hinweis, dass das adventistische Bildungsverständnis darüber hinaus geht.³¹⁰ Die Kirche betreibt ein umfangreiches Bildungssystem und die Frage nach der Motivation ist unumgänglich. „Adventist schools that teach only those beliefs that the denomination shares with other Christians have no reason for existing.”³¹¹ Aus Sicht der Kirche hat das Bildungssystem nur dann eine Existenzberechtigung, wenn es klar adventistische Charakteristika aufweist. Dass adventistische Schulen nicht zufällig entstanden sind, wurde bereits oben gezeigt. Knight bezeichnet das als bewusste Entscheidung, die auf klare philosophische Prinzipien gründet.³¹² Eine adventistische Schule, die lediglich ein adventistisches „Addendum“ enthält, hat kaum noch Chancen, wie Anderson pointiert formuliert: „After all, why pay thousands of dollars to send your child to a school that is now no longer substantially

³⁰⁹ „One of the best ways to understand the evolutionary struggle of the Adventist concept of education is to study the writings of Mrs. White against the background of Seventh-day Adventist educational history.” Knight, *Prophets in Conflict: Issues in Authority*, 164. Vgl. dazu auch Knight, *Educating for Eternity*; Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“; Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“. Eine Analyse der weiteren Entwicklung ihrer Prinzipien im Bildungskontext bietet Knight, *Prophets in Conflict: Issues in Authority*, 163–86. Ein Vergleich verschiedener Deutungen (Akers, Cadwallader, Douglass und Knight) von Ellen Whites Prinzipien in Bezug auf Erziehung findet sich bei Linda Bryant Caviness, „Educational Brain Research as Compared with E.G. White’s Counsels to Educators“ (Dissertation, Berrien Springs, Andrews University, 2000), 432–37.

³¹⁰ Vgl. dazu die Hinweise oben und die einmal mehr passenden Worte von Knight: „*Adventist education is more than Adventist schooling*. The home, church, and school are entrusted with the responsibility of working with the most valuable things on earth, God’s children, and ideally each is founded upon the same principles.” Knight, *Educating for Eternity*, 48. Hervorhebung im Original.

³¹¹ Knight, 31.

³¹² „The existence of Adventist schools is no accident. To the contrary, the church early in its history realized that because its philosophy differed significantly from other segments of society, it had a responsibility to pass on that philosophy to young people through the development of an educational system. That was a conscious choice built upon philosophic principle.” Knight, 43.

different from the average Christian school – or the local public school – down the street?”³¹³ Wenig überraschend lassen sich wesentliche Implikationen aus den Aussagen von Ellen White ableiten:³¹⁴

Um Erziehung in ihrem vollen Umfang zu begreifen, müssen wir sowohl die menschliche Natur als auch die Absicht Gottes bei der Erschaffung des Menschen in Betracht ziehen. Dabei müssen wir einerseits die Veränderungen berücksichtigen, die der Mensch erfuhr, als er die Erkenntnis über das Böse erlangte, und andererseits die unerschütterliche Absicht Gottes, die Bildung der Menschheit dennoch zu vollenden.³¹⁵

Im Folgenden arbeitet sie diese vier Punkte genauer aus: Sie beschreibt den Menschen als im Bild Gottes geschaffen – körperlich, geistig und geistlich. Der Mensch sollte seine Anlagen ständig gebrauchen und wachsen, um Gott immer mehr zu verherrlichen. Der Sündenfall bringt dies vorläufig zu einem Stillstand. Aber die eigentliche Hoffnung wird gerade in Bezug auf diesen Abstieg formuliert:

Doch die Menschheit blieb nicht ohne Hoffnung. In seiner unerschöpflichen Liebe und Gnade hatte Gott einen Erlösungsplan entworfen, der dem Menschen die Möglichkeit bot, sich im Leben zu bewähren. Das Erlösungswerk sollte darin bestehen, das Bild des Schöpfers im Menschen wiederherzustellen, ihn in seine ursprüngliche Vollkommenheit zurückzuführen und seine körperliche, geistige und seelische Entwicklung so zu fördern, dass die göttliche Absicht bei seiner Schöpfung in Erfüllung gehe. Das ist das Ziel der Erziehung, das große Vorhaben unseres Lebens.³¹⁶

In diesem Vorhaben ist der Mensch aber nicht allein gelassen. Gott steht ihm bei und hilft ihm, die höchsten Ziele zu erreichen.³¹⁷ Diese Zusammenarbeit ist „ein wesentliches

³¹³ Anderson, *How to Kill Adventist Education and How to Give It a Fighting Chance*, 56. Knight zitiert in diesem Zusammenhang Gordon Clark, der darauf hinweist, dass die Pille, nicht die Hülle, wirkt: “Philosopher Gordon Clark once noted that what goes by the name of Christian education is sometimes a program of ‘pagan education with a chocolate coating of Christianity.’ He added that it is the pill, not the coating, that works.” Knight, *Educating for Eternity*, 47.

³¹⁴ Im Wesentlichen lassen sich die maßgeblichen Züge ihrer Erziehungsphilosophie aus den ersten Seiten ihres Buches *Erziehung* herausarbeiten.

³¹⁵ White, *Erziehung*, 2020, 15. “In order to understand what is comprehended in the work of education, we need to consider both the nature of man and the purpose of God in creating him. We need to consider also the change in man's condition through the coming in of a knowledge of evil, and God's plan for still fulfilling His glorious purpose in the education of the human race.” Ellen G. White, *Education* (Mountain View: Pacific Press, 1903), 14.

³¹⁶ White, *Erziehung*, 2020, 15–16. “Yet the race was not left without hope. By infinite love and mercy the plan of salvation had been devised, and a life of probation was granted. To restore in man the image of his Maker, to bring him back to the perfection in which he was created, to promote the development of body, mind, and soul, that the divine purpose in his creation might be realized—this was to be the work of redemption. This is the object of education, the great object of life.” White, *Education*, 15.

³¹⁷ Vgl. Knight, „The Devil Takes a Look at Adventist Education“, 183–84.

Ziel aller pädagogischen Bemühungen“³¹⁸ und wird später zu dem bekannten Zitate verdichtet: „Das Werk der Erziehung und das Werk der Erlösung sind im höchsten Sinne eins. Denn weder in der Erziehung noch für die Erlösung kann jemand ,ein anderes Fundament legen als das, das schon gelegt ist – Jesus Christus.“³¹⁹ Im Zentrum ihrer Bildungsphilosophie steht damit das Problem der Sünde und die Antwort darauf – durch Erlösung und Wiederherstellung. „Education, in its broadest sense, is a means of restoring human beings to their original relationship with God.“³²⁰ Weitere wesentliche Aspekte sind folgendem Zitat zu entnehmen, mit dem sie ihr Buch beginnt:

Unsere Vorstellungen von Erziehung sind äußerst beschränkt. Dabei könnten unsere Wünsche und Ziel ungleich weiter und höher greifen. Wahre Erziehung ist mehr als die Teilnahme an einem Lehrgang und geht über die Vorbereitung auf das jetzige Leben hinaus. Wahre Bildung betrifft den Menschen in seiner ganzen Vielfalt und gilt für die gesamte ihm zugedachte Lebensdauer. Sie bedeutet die harmonische Entfaltung seiner körperlichen, geistigen und geistlichen Anlagen und bereitet die Lernenden auf die zunehmende Freude vor, die sie erleben werden, wenn sie ihre Fähigkeiten in dieser und in der kommenden Welt einsetzen.³²¹

Mit diesem Anfang setzt sie eine klare Aussage und geht über curriculare oder methodologische Überlegungen hinaus. Knight identifiziert „whole“ als Kernelement dieser Passage, in der deutschen Übersetzung einmal mit „ganz“ und einmal mit „gesamt“ wiedergegeben.³²² Dabei bezieht es sich einerseits auf den ganzheitlichen Menschen: „Adventist education imparts more than academic knowledge. It fosters a balanced

³¹⁸ White, *Erziehung*, 2020, 30. „In all educational effort should not this co-operation be the highest aim?“ White, *Education*, 29.

³¹⁹ White, *Erziehung*, 2020, 31. „In the highest sense the work of education and the work of redemption are one, for in education, as in redemption, ‘other foundation can no man lay than that is laid, which is Jesus Christ.’“ White, *Education*, 30.

³²⁰ General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 318.

³²¹ White, *Erziehung*, 2020, 13. „Our ideas of education take too narrow and too low a range. There is need of a broader scope, a higher aim. True education means more than the pursuit of a certain course of study. It means more than a preparation for the life that now is. It has to do with the whole being, and with the whole period of existence possible to man. It is the harmonious development of the physical, the mental, and the spiritual powers. It prepares the student for the joy of service in this world and for the higher joy of wider service in the world to come.“ White, *Education*, 13.

³²² Dieser Gedanke wird auch von anderen Autoren erkannt, wenn auch unter anderer Bezeichnung. So benennen Melgosa und Galeniece den ganzheitlichen Zugang zum Menschen mit „Wholeness“ und in Bezug auf die mögliche Lebensspanne verwenden sie den Begriff „Permanence“. Vgl. Galeniece, „Adventist Education and Its Eschatological Dimension in the Writings of Ellen White“, 19–20; Melgosa, „Education, Philosophy of“, 796.

development of the whole person—spiritually, intellectually, physically, and socially.”³²³ Erziehung hat entsprechend auf alle Bereiche des Menschen abzielen. Eine Engführung auf intellektuelle, körperliche oder andere Bereiche ist nicht zulässig.³²⁴ Andererseits ist mit der gesamten Lebensdauer im Sinne der biblischen Perspektive nicht nur das Leben hier, sondern auch das ewige Leben eingeschlossen.³²⁵ Eine Fokussierung auf eine dieser beiden Möglichkeiten in der Erziehung greift zu kurz.³²⁶ Dies wirkt sich dahingehend aus, dass die Bibel als Offenbarungsquelle anerkannt wird.³²⁷ Der Einsatz des Erlernten für das Wohl anderer wird zu einer Quelle der Freude, so der letzte Satz in diesem Absatz und gleichzeitig auch am Ende des Buches:

In unserem Leben hier, so irdisch es auch ist und so sehr die Sünde uns noch einschränkt, bestehen die größte Freude und die höchste Bildung im Dienen. Und im zukünftigen Leben, frei von den Begrenzungen der sündigen Natur, ist es ebenfalls der Dienst, in dem unsere größte Freude und unsere höchste Bildung zu finden sein werden.³²⁸

Dass der Gedanke der Nächstenliebe bzw. des Dienstes an seinem Mitmenschen hier eine zentrale Rolle spielt, sollte nicht überraschen, ist es doch ein durchgängiger Appell

³²³ General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 318.

³²⁴ “Adventist education needs to aim at developing all aspects of human beings rather than focusing merely on the intellectual, the spiritual, the physical, the social, or the vocational.” Knight, *Educating for Eternity*, 52.

³²⁵ “In a sense, education is to begin during the prenatal stage (AH 255-259) and is to follow throughout childhood, adolescence, and adulthood (CG 26). Even in the hereafter, students in the school of Christ will continue to learn (FE 544).” Melgosa, „Education, Philosophy of“, 797.

³²⁶ “Adventist education must emphasize the ‘whole’ or entire period of human existence. Thus it is not merely focused on helping students learn how to earn a living or become cultured by the standards of the present world. Those aims may be worthy and important, but they are not sufficient. The realm of eternity and preparation for it must also come under the purview of any Adventist education worthy of church support. On the other hand, some pious but misdirected individuals might be tempted to make heaven the focus of education while neglecting the present realm and preparation for the world of work and participation in human society. Ellen White asserted that neither extreme is correct. Rather, preparation for both the earthly and the eternal worlds must be included in Adventist education and placed in proper relationship to each other.” Knight, *Educating for Eternity*, 52.

³²⁷ “The Seventh-day Adventist philosophy of education is Christ-centered. Adventists believe that, under the guidance of the Holy Spirit, God’s character and purposes can be understood as revealed in the Bible, in Jesus Christ, and in nature.” General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 317.

³²⁸ White, *Erziehung*, 2020, 313. “In our life here, earthly, sin-restricted though it is, the greatest joy and the highest education are in service. And in the future state, untrammelled by the limitations of sinful humanity, it is in service that our greatest joy and our highest education will be found.” White, *Education*, 309.

in den Evangelien.³²⁹ Knight fasst diese ersten Seiten in drei wesentlichen Punkten zusammen: Zum einen ist richtige Erziehung im Wesentlichen Erlösung. Zum anderen muss sich Erziehung an den ganzen Menschen in seiner gesamten möglichen Existenzzeit richten. Zum dritten ist die Freude am Dienst für den Nächsten zentral in der Erziehung.³³⁰ So kommt dies auch in der *Working Policy* zum Ausdruck: “Adventist education prepares people for useful and joy-filled lives, fostering friendships with God, whole- person development, Bible-based values, and selfless service in accordance with the Seventh-day Adventist mission to the world.”³³¹

5.2.2.1 Erziehungsziele

Mit dem oben beschriebenen Hintergrund ergeben sich konkretere Ziele. Zum ersten ist da der offensichtliche ganzheitliche Zugang, der sich in einer Balance zwischen sozialen, geistlichen, geistigen und körperlichen Aspekten im Erziehungsprozess zeigt:

As a result, each Adventist school must seek to achieve a balance among the social, spiritual, mental, and physical aspects of each student in all of its activities and through its total program. The purpose and goal of Adventist education is the restoration of the image of God in each student and the reconciliation of students with God, their fellow students, their own selves, and the natural world.³³²

Dass dabei die Person des Lehrers eine entscheidende Rolle spielt, ist nicht nur naheliegend, sondern findet auch weitreichende Zustimmung:

Study after study across the decades has indicated that the school factor of greatest influence is the quality of the teacher. The teacher is not a mere purveyor of information, but a role model, a caring person, an inspirer of vision, and many other things that are central to Christian education.³³³

³²⁹ “Adventist educational philosophy begin [sic] with a path away from self and toward service to God and humanity, while, for the most part, contemporary education places students as central to their own educational development and service to others as something that adds value to personal growth.” Jackman, „Assessing the Practicality and Relevance of Adventist Educational Philosophy in a Contemporary Education Paradigm“, 321.

³³⁰ Vgl. Knight, *Educating for Eternity*, 53.

³³¹ General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 318.

³³² Knight, *Educating for Eternity*, 59.

³³³ Knight, „The Devil Takes a Look at Adventist Education“, 182. Erweiternd können an dieser Stelle die Ergebnisse von John Hattie herangezogen werden, der die Haltung der Lehrpersonen als einen ganz wesentlichen Faktor für den Lernerfolg ausmacht. So kommt den Lehrpersonen in seinen sechs

Damit kommt dem Lehrer, insbesondere mit Blick auf die Vermittlung von religiösen Werten, eine bedeutende Rolle zu. Mit Blick auf den adventistischen Kontext formuliert Dudley bereits 1978 über die Rolle des Lehrers: *“No other factor was as strongly related to teen-age rejection of religion as was the religious sincerity of their academy teachers.”*³³⁴ So kommt Knight zum naheliegenden Schluss, dass der Lehrberuf ein geistlicher Dienst ist, wie dies vom Neuen Testament auch belegt wird.³³⁵ *“Since education and redemption are one, Adventist teaching by definition is a form of Christian ministry and a pastoral function.”*³³⁶ Die *Working Policy* bringt dies ebenso deutlich zum Ausdruck: *“The Christian teacher functions in the classroom as God’s minister in the plan of redemption.”*³³⁷ Entsprechend wird der Lehrer zu einem entscheidenden Bestandteil des adventistischen Bildungsverständnisses.³³⁸ *“The selection of qualified teachers and consecrated school*

Schlussfolgerungen zentrale Bedeutung zu: „1. Lehrpersonen gehören zu den wirkungsvollsten Einflüssen beim Lernen. 2. Lehrpersonen müssen direktiv, einflussreich, fürsorglich und aktiv in der Leidenschaft des Lehrens und Lernens engagiert sein. 3. Lehrpersonen müssen wahrnehmen, was Lernende denken und wissen, um Bedeutung und sinnstiftende Erfahrungen im Lichte dieses Wissens zu konstruieren. Zudem müssen sie ein kompetentes Wissen und Verständnis vom Stoff ihres Fachs besitzen, um sinnvolles und angemessenes Feedback geben zu können. Nur so können die Lernenden über die Stufen des Curriculums voranschreiten. 4. Lehrpersonen müssen *die Lernintentionen und Erfolgskriterien ihrer Lehrsequenzen kennen und wissen, wie gut sie diese Kriterienpunkte für alle Lernenden erreichen*. Sie müssen *die nächsten Schritte identifizieren* – im Lichte der Lücke zwischen dem aktuellen Wissen und den Erkenntnissen der Lernenden sowie im Lichte der Erfolgskriterien des ‚Wohin gehst du?‘, ‚Wie kommst du voran?‘ und ‚Wohin geht es danach?‘. 5. Lehrpersonen müssen von der einzelnen Idee zu vielfältigen Ideen schreiten und diese Ideen so miteinander verknüpfen und erweitern, dass die Lernenden Wissen und Ideen konstruieren und rekonstruieren. Nicht das Wissen oder die Ideen, sondern die Konstruktion dieses Wissens durch die Lernenden sind entscheidend. 6. Schulleitende und Lehrpersonen müssen Schulen, Lehrerzimmer und Klassenzimmer schaffen, in denen Fehler als Lerngelegenheiten willkommen sind, in denen das Verwerfen von fehlerhaftem Wissen und Erkenntnissen begrüßt wird und in denen sich die Teilnehmenden sicher fühlen können, um zu lernen, neu zu lernen und Wissen und Erkenntnisse zu erkunden.“ John Hattie, *Lernen sichtbar machen*, übers. von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer (Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2013), 280–81. Hervorhebung im Original.

³³⁴ Roger L. Dudley, *Why Teenagers Reject Religion and What to Do About It* (Washington, D.C.: Review and Herald, 1978), 80. Hervorhebung im Original.

³³⁵ Als Textstellen für den Lehrberuf als geistlichen Dienst führt er Rö 12:6-8, 1 Ko 12:28, Eph 4:11, 1 Tim 3:2 an. Akers hält in diesem Zusammenhang fest, dass auch das Ellen White zugeschrieben werden kann: *“She exalted the teaching profession to the level of ministry.”* Akers, „Proper Education“, 32.

³³⁶ Knight, *Educating for Eternity*, 64.

³³⁷ General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 318–19.

³³⁸ *“Teachers are the most important factor in fostering the mission of a school.”* Hudson E. Kibuuka, „Mission and Identity of Seventh-day Adventist Schools“, *The Journal of Adventist Education* 64, Nr. 2 (2001): 6. Die Anforderungen gehen sogar über die an einen Lehrer im öffentlichen System hinaus: *“Contemporary education focuses on the teacher’s role as a facilitator of learning while the Adventist educational philosophy goes beyond this to her influence as a role model. In Adventist educational philosophy, the dichotomy between what teachers teach and who they are does not exist because*

employees is of crucial importance, given their powerful role in the educational process.”³³⁹ Dass Ellen White das Wirken des großen Lehrers Jesus Christus in den Mittelpunkt stellt und als Vorbild für den Lehrberuf interpretiert, darf dementsprechend nicht überraschen.³⁴⁰

Dem Lehrer an einer christlichen Schule ist daher in erster Linie an der Bekehrung seiner Schüler gelegen und in weiterer Folge an der Charakterbildung.³⁴¹ So sieht auch Snorrason vier endgültige („ultimate“) Ziele von Erziehung:³⁴² An erster Stelle steht dabei die Bekehrung. Die Wiederherstellung des Bildes Gottes im Menschen, die Entfaltung all seiner Kräfte und die Vorbereitung auf den freudigen Dienst vervollständigen die Erziehungsziele. Diese Aufteilung findet sich in ähnlicher Form bei Knight, der die Erziehungsziele in ein primäres Ziel, sekundäre Ziele und ein endgültiges Ziel oder Endergebnis gliedert, wie in „Abbildung 6 – Erziehungsziele nach Knight“ dargestellt.

teachers are expected to demonstrate in their lives true Christian character.” Jackman, „Assessing the Practicality and Relevance of Adventist Educational Philosophy in a Contemporary Education Paradigm“, 321.

³³⁹ Knight, *Educating for Eternity*, 78. Die Lehrerauswahl spielt deshalb auch eine zentrale Rolle. Knight schlägt in diesem Zusammenhang vier Kriterien für die Auswahl von Personal vor. Zuvorderst steht dabei die persönliche Beziehung des Lehrers mit Jesus. Unmittelbar darauf folgt eine gründliche Kenntnis nicht nur des jeweiligen Fachgebietes, sondern auch der adventistischen Weltanschauung. Um dieses Wissen auch weitergeben zu können, sind soziale Kompetenzen unerlässlich. Zuletzt führt er noch eine gute körperliche, mentale und emotionale Konstitution an. Der Lehrer ist als Vorbild seiner Schüler ständig gefordert und eine stetige Weiterentwicklung – auch in fachlicher Hinsicht – ist im Sinne der Wiederherstellung des Bildes Gottes im Menschen nur folgerichtig. Vgl. Knight, 78–81. Dass dies keine Eigenheit ist, zeigt Gaebelein: “Yes, the crux of the problem lies with the teacher. The fact is inescapable; the world view of the teacher, in so far as he is effective, gradually conditions the world view of the pupil. No man teaches out of a philosophical vacuum. In one way or another, every teacher expresses the convictions he lives by, whether they be spiritually positive or negative.” Frank E. Gaebelein, *The Pattern of God’s Truth: The Integration of Faith and Learning* (Chicago: Moody Press, 1968), 37. Die *Working Policy* ist diesbezüglich etwas zurückhaltender: “The teacher holds a central place of importance. Ideally, the teacher should be both a committed Adventist Christian and an exemplary role model of the Christian graces and professional competencies.” General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 319.

³⁴⁰ Vgl. dazu den Abschnitt „Der Größte aller Lehrer“ bei White, *Erziehung*, 2020, 73–93.

³⁴¹ “Christian education is primarily concerned with the student’s conversion and secondarily with his character development.” Norton, „Philosophy of Christian Service“, 71–72. “One of the major objectives of the SDA school system is to bring about the salvation of young people through acceptance of and faith in Jesus Christ as their personal Saviour, and following that, to help them achieve growth in character so that they will become God-fearing, honest, stable, and productive members of society.” Neufeld und Neuffer, „Education, SDA Philosophy of“, 417.

³⁴² Vgl. Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, 181–233.

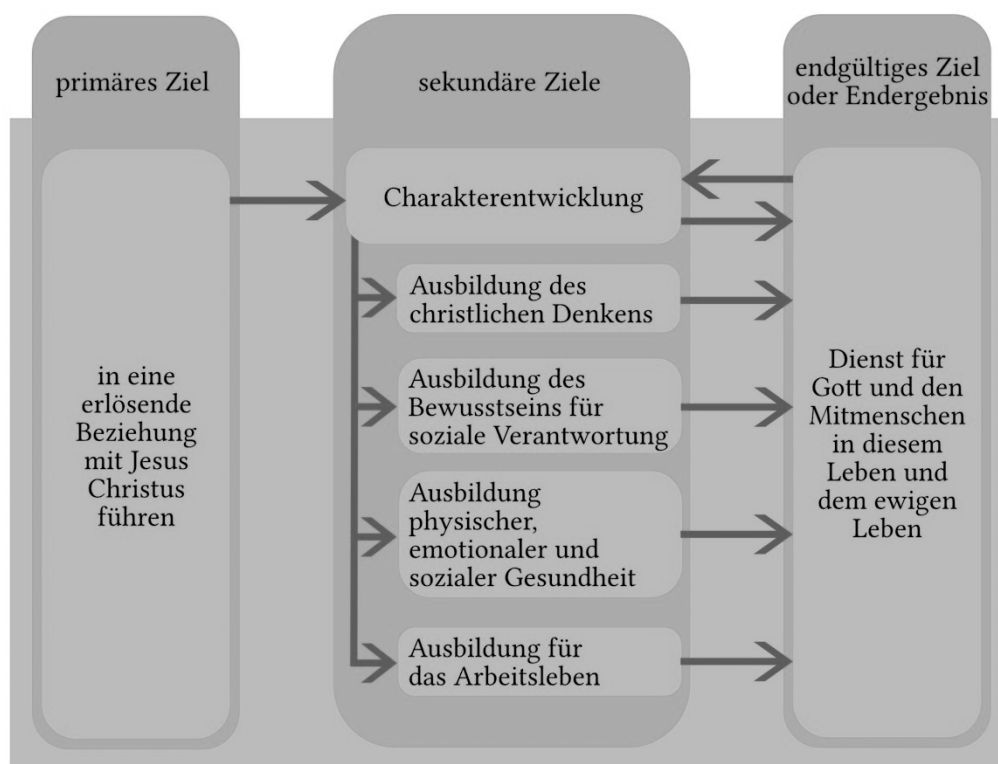


Abbildung 6 – Erziehungsziele nach Knight³⁴³

Bekehrung ist ein ständig wiederkehrendes Thema in der Bibel und auch bei Ellen White. Sie beschreibt ihr Verständnis von Bekehrung in einem Artikel unter dem Titel „Echte Bekehrung“ sehr prägnant, wenn sie schreibt:

Conversion is a change of heart, a turning from unrighteousness to righteousness. Relying upon the merits of Christ, exercising true faith in him, the repentant sinner receives pardon for sin. As he ceases to do evil, and learns to do well, he grows in grace and in the knowledge of God. He sees that in order to follow Jesus he must separate from the world, and, after counting the cost, he looks upon all as loss if he may but win Christ. He enlists in his army, and bravely and cheerfully engages in the warfare, fighting against natural inclinations and selfish desires, and bringing the will into subjection to the will of Christ. Daily he seeks the Lord for grace, and he is strengthened and helped. Self once reigned in his heart, and worldly pleasure was his delight. Now self is dethroned, and God reigns supreme. His life reveals the fruit of righteousness. The sins he once loved he now hates. Firmly and resolutely he follows in the path of holiness. This is genuine conversion.³⁴⁴

³⁴³ Knight, „Redemptive Education Part 2: Implications of Philosophy for Adventist Education“, 35. Übersetzung durch Verfasser.

³⁴⁴ Ellen G. White, „Genuine Conversion“, *Review and Herald* 81, Nr. 27 (7. Juli 1904): 7. Knight fasst das etwas kürzer zusammen: „The essence of the Fall was human beings’ decision to place themselves rather than God at the center of their lives. Redemption reinstates God as the focal point of personal

Der Lehrer ist in diesem Zusammenhang Helfer. Wie Jesus in die Welt gekommen ist, um die zu suchen, die verloren sind (Lk 19:10), so ist der Lehrer hier, um verlorenen Schülern zu helfen – analog den Gleichnissen aus Lukas 15.³⁴⁵ Knight sieht den Lehrer als Gottes Mitarbeiter. “Adventist teachers are God’s agents in the plan of redemption and reconciliation.”³⁴⁶ Unterrichten bedeutet entsprechend mehr als Wissensvermittlung.

Dass Bekehrung auch kein einmaliger Akt ist, sondern vielmehr einen lebenslangen Prozess darstellt, hält sie an vielen weiteren Stellen fest, wie Snorrason zusammenfasst: “Conversion was the daily foundation of this ‘constant progress’ and it ties into the lifelong process of sanctification, the restoration of the image of God in the soul.”³⁴⁷ Diese Wiederherstellung des Bildes Gottes oder auch Charakterentwicklung ist in weiterer Folge nur ein konsequenter Schritt. “In White’s mind this restoration of the image of God in the human being was a daily, continuous process of sanctification, which White maintained was the work of a lifetime.”³⁴⁸ Im pädagogischen Kontext würde das bedeuten, dass der Lehrer den Schüler in eine persönliche Beziehung zu Jesus führt. Die folgende Charakterentwicklung oder das Wiederherstellen des Bildes Gottes im Menschen wäre aus theologischer Sicht der Heiligungsprozess. “Character development and sanctification are essentially two names for the same process. Educators and

existence. It is a dynamic experience called by many names, including conversion and new birth.” Knight, *Educating for Eternity*, 70. “The greatest need of students is to accept Jesus Christ as their personal Savior and commit to a life of Christian values and service.” General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 319.

³⁴⁵ “The teacher, from the perspective of that chapter, is someone who seeks out and attempts to help those lost and caught in the web of sin, whether they are like (1) the sheep (those who know they are lost but do not know how to get home); (2) the coin and older son (those who do not have enough spiritual sense to realize their own lostness); or (3) the younger son (those who know they are lost and know how to get home, but do not want to return until their rebellion has run its course). Lostness has many varieties, all of which are exhibited in each school and classroom. But both rebels and Pharisees and all the other types of human beings have one common need – to get unlost.” Knight, *Educating for Eternity*, 68–69.

³⁴⁶ Knight, 69.

³⁴⁷ Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, 191.

³⁴⁸ Snorrason, 191.

theologians have, unfortunately, developed different vocabularies to describe the same process.”³⁴⁹ Mit dieser klaren Aussage offenbart Knight ein hervorstechendes Merkmal adventistischer Bildungsphilosophie, wie weiter unten noch eingehender beschrieben wird.

Knight differenziert auch diese Charakterentwicklung, indem er mehrere Bereiche auflistet, in denen diese Ziele verfolgt werden. Die Ausbildung einer christlichen Weltanschauung gehört zur Ausbildung eines christlichen Denkens.³⁵⁰ Ebenso zählt dazu der ganzheitliche Zugang, wie Paulien festhält: “An educational philosophy that centers on restoring the image of God in humanity will not only be redemptive in the general sense, it will find ways to bring Christ into every aspect of that education.”³⁵¹ Ellen White formuliert, insbesondere was die körperliche und emotionale Gesundheit angeht:

Da der Geist und die Seele ihren Ausdruck im Körper finden, sind sowohl die geistige als auch die geistliche Kraft in hohem Maße von körperlicher Kraft und Bewegung abhängig. Alles, was unseren Körper gesund hält, fördert auch die Entwicklung eines starken Geistes und eines ausgewogenen Charakters. Wenn man krank ist, kann man seinen Verpflichtungen sich selbst, seinen Mitmenschen und Gott gegenüber nicht gänzlich nachkommen. Daher sollten wir auf unsere Gesundheit ebenso sorgfältig achten wie auf unseren Charakter. Die Kenntnis der Physiologie und Gesundheitspflege sollte man zur Grundlage jeder erzieherischen Bemühung machen.³⁵²

Die Ausbildung und Vorbereitung für das zukünftige Leben ist natürlich eingeschlossen, aber immer mit dem Blick auf den ganzheitlichen Menschen, der ständig mit seinem

³⁴⁹ Knight, *Educating for Eternity*, 72.

³⁵⁰ Knight bezeichnet das als the „development of a Christian mind”: “Beyond character development, another secondary goal of Christian education is the development of a Christian mind. While that task does involve the transmission of information, it is far broader than that. It means helping students gain a way of viewing reality and organizing knowledge within the framework of the Christian worldview.” Knight, 73.

³⁵¹ Paulien, „The Image of God and Educational Philosophy: A Biblical Construct?“, 194.

³⁵² White, *Erziehung*, 2020, 197. “Since the mind and the soul find expression through the body, both mental and spiritual vigor are in great degree dependent upon physical strength and activity; whatever promotes physical health, promotes the development of a strong mind and a well-balanced character. Without health no one can as distinctly understand or as completely fulfill his obligations to himself, to his fellow beings, or to his Creator. Therefore the health should be as faithfully guarded as the character. A knowledge of physiology and hygiene should be the basis of all educational effort. White, *Education*, 195. Dass Adventisten für ihre gesundheitsbewussten Umgang bekannt sind, hat mit diesem ganzheitlichen Zugang zu tun, wie bereits weiter oben auch beschrieben.

Umfeld in Beziehung steht.³⁵³ “In her writings on education, White repeatedly emphasized the need for the harmonious development of all the powers of the individual.”³⁵⁴ Der Lehrer nimmt auch in diesem Zusammenhang wieder eine zentrale Rolle ein. “Thus, Adventist teachers will encourage their students to view even so-called secular occupations within the context of an individual’s wider vocation as a servant of God and humankind.”³⁵⁵

Dieser Gedanke des Dienstes für den Mitmenschen ist ein wesentlicher Aspekt christlicher Erziehung. “Preparing students for a life of service to their family, church, and the larger community is a primary aim of the school.”³⁵⁶ Snorrason bezeichnet diesen Dienst als gelebte Liebe: “Likewise, as White, explained in the next paragraph, ‘loving our neighbor as ourselves,’ is the law of love calling ‘for the devotion of body, mind, and soul to the service of God and our fellow men.’ In both aspects, love is seen in action.”³⁵⁷ Zu Beginn als auch am Ende von *Erziehung* wird dieser Dienst als „größte Freude“ bezeichnet.³⁵⁸ Knight zitiert in diesem Zusammenhang auch George S. Counts, der festhält, dass es aus humanistischer Perspektive moralisch verwerflich wäre, Bildung für den eigenen Profit zu nutzen und kommt zum Schluss, dass dies für einen Christen noch viel mehr gilt.³⁵⁹ Bildung bringt damit auch eine moralische Verantwortung für die

³⁵³ “Career preparation, however, like every other aspect of the Christian life, cannot be separated from the issues of the new birth, character development, the development of a Christian mind, the achievement of physical and mental well-being, and the development of a sense of social responsibility. The Christian life is a unit, and each aspect of it interacts with the others and the total person.” Knight, *Educating for Eternity*, 74–75.

³⁵⁴ Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, 204.

³⁵⁵ Knight, *Educating for Eternity*, 75.

³⁵⁶ General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 319.

³⁵⁷ Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, 217. “This is love in action, love expressed in unselfish, joyful service to God and mankind.” Snorrason, 232.

³⁵⁸ Vgl. White, *Erziehung*, 2020, 13, 313. Snorrason beschreibt diese Freude genauer, vgl. Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, 229–31.

³⁵⁹ “It is morally wrong for people to use the benefits of society’s gift of education for self-aggrandizement. George S. Counts wrote from a humanistic perspective that ‘at every turn the social obligation which the advantages of a college education impose must be stressed: too often have we preached the monetary value of a college education; too widely have we bred the conviction that the training is advantageous because it enables the individual to get ahead; too insidiously have we spread the doctrine that the college opens up avenues to the exploitation of less capable men. Higher education

Gesellschaft mit sich, umso mehr, wenn es sich um eine christliche Bildung handelt. Dieser Dienst an der Gesellschaft ist allerdings kein altruistischer Humanismus, sondern Ausdruck der Dankbarkeit Gott gegenüber.

5.2.2.2 Lehrplan

Im kommenden Kapitel soll kurz auf Auswirkungen auf den Lehrplan eingegangen werden. Wie wirken sich die oben beschriebenen Grundannahmen und Erziehungsziele auf das Curriculum aus? Dabei soll hier nicht auf allgemeine curriculare Diskussionen eingegangen werden, sondern direkt auf die Auswirkungen auf das adventistische Bildungsverständnis und die Implikationen auf den Lehrplan.

Für adventistische Pädagogen gilt, dass eine Trennung in säkulare und religiöse Bereiche nicht zulässig ist.³⁶⁰ Aus biblischer Sicht wird Gott als der Schöpfer aller Dinge gesehen, der in die Geschichte eingreift und lenkt.³⁶¹ Infolgedessen müssen alle Bereiche des christlichen Curriculums in die richtige Beziehung mit diesem Gott gebracht werden, auch wenn nicht alles heutige Wissen in den Seiten der Bibel angesprochen wird. “Christ was the Creator of all things – not just those things people have chosen to call

involves higher responsibility...; this cardinal truth must be impressed upon every recipient of its advantage. In season and out of season, social service, and not individual advancement, must be the motif of college training.’ If Counts from his secular perspective saw that fact so clearly, then the committed Christian should recognize it even more distinctly.” Knight, *Educating for Eternity*, 76–77.

³⁶⁰ Vgl. dazu Knight, *Myths*, 1985, 127–38; Kim Allen Johnson, „Thoughts on Adventist Higher Education: The Sacred/Secular Problem — Part 2“, *Spectrum Magazine, Views* (blog), 9. April 2021, <https://spectrummagazine.org/views/2021/thoughts-adventist-higher-education-sacredsecular-problem-part-2>. Zugegriffen 26. Oktober 2021. “In all candor it must be admitted that much education called Christian has failed to see that this comprehensive fact of all truth being God’s truth breaks down, on the one hand, the division of knowledge between secular and religious; and brings, on the other hand, every area of life and thought ‘into captivity to the obedience of Christ’.” Gaebelein, *Pattern of God’s Truth*, 21.

³⁶¹ “For Christian education, therefore, to adopt as its unifying principle Christ and the Bible means nothing short of the recognition that *all truth is God’s truth*.” Gaebelein, *Pattern of God’s Truth*, 20. Hervorhebung im Original. Die *Working Policy* beschreibt den Wissenserwerb mit folgenden Sätzen: “All learning is grounded on faith in a certain set of presuppositions or worldview. The Christian worldview recognizes a supernatural as well as a natural order. Adventists define knowledge more broadly than that which is merely intellectual or scientific. True knowledge encompasses cognitive, experiential, emotional, relational, intuitive, and spiritual elements. An acquisition of true knowledge leads to understanding which is manifested in wisdom and appropriate action.” General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 320.

religious.”³⁶² Überlegungen in diesem Kontext sind unter dem Schlagwort „Integration of Faith and Learning“ bekannt geworden und haben auch im adventistischen Kontext viele Publikationen hervorgebracht.³⁶³ Arthur W. Holmes, ehemals Professor für Philosophie am Wheaton College, Illinois, sieht in einer durchgängigen christlichen Perspektive die Grundlage für diese Integration des Glaubens. “In principle Christian perspectives are all-redeeming and all-transforming, and it is this which gives rise to the idea of integrating faith with learning.”³⁶⁴ Dabei ist diese Integration keine spezielle Unterrichtsmethode, sondern ein genereller Zugang.³⁶⁵ Dass die Bibel damit eine wesentliche Rolle spielt, ist adventistischen Pädagogen klar, wie Knight festhält.³⁶⁶ Es stellt sich die Frage, wie diese Integration von Glauben und Wissen in der Praxis aussieht.

³⁶² Knight, *Educating for Eternity*, 89.

³⁶³ Als prominentestes Beispiel dafür von adventistischer Seite seien die International Faith and Learning Konferenzen genannt, die über mehrere Jahre weltweit veranstaltet wurden und deren Ergebnisse 40 Bände der präsentierten Artikel gefüllt haben. Veranstaltet wurden diese Konferenzen vom Institute for Christian Teaching (ICT) mit besonderem Schwerpunkt auf „Integration of Faith and Learning“. Ein Großteil der publizierten Artikel ist nach wie vor online auf der Homepage <https://christintheclassroom.org> (zugegriffen 24. Oktober 2021) zu finden. Eine ausführliche Untersuchung in Bezug auf die praktische Umsetzung innerhalb des adventistischen Bildungssystems bietet Korniejczuk, „Stages of Deliberate Teacher Integration of Faith and Learning. The Development and Empirical Validation of a Model for Christian Education“. Vgl. dazu auch John Wesley V. Taylor, „A Biblical Foundation for Integrating Faith and Learning“, *The Journal of Adventist Education* 74, Nr. 5 (2012): 8–14; George H. Akers, „The Integration of Faith and Learning. E.G. White Quotes“, in *Christ in the Classroom*, Bd. 8 (Institute for Christian Teaching, 1992), 333–41; Glynis M. Bradfield, „Indexing Evidence of Faith Integration“ (2nd International Faith Integration Institute, Babcock University, 2017). Dass die Begrifflichkeit in Österreich gut verbreitet und bekannt ist, zeigen unter anderem folgende Publikationen: Yvonne Seidel, „Integration of Faith and Learning“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 84 (Winter 2004): 11; Cornelia Zachhuber, „Integration von Glauben und Wissen praktisch - Teil I Psychologie“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 85 (Frühjahr 2004): 4; Heinz Schaidinger, „Integration von Glauben und Wissen praktisch - Teil II Geschichte“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 86 (Sommer 2004): 6; Esther Boksberger, „Niemand kann zwei Herren dienen...“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 87 (Herbst 2004): 14–15; Franz Nusime, „Töne - Zahlen - Planeten - Intervalle und die DNS“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 88 (Winter 2005): 14–15.

³⁶⁴ Arthur Frank Holmes, *The Idea of a Christian College*, überarb. (Grand Rapids: Eerdmans, 1987), 45.

³⁶⁵ “The integration of faith and learning is not some special teaching method; it’s *general teacher behaviour (modeling!)*. Presuppositional thinking, brought to bear on every study in the student’s educational exposure.” Akers, „The Role of SDA Education in the Formation of Adventist Lifestyle“, 10–11. Hervorhebung im Original.

³⁶⁶ Knight beschreibt einleitend den Essay von Spencer, der die Frage stellt, welche Inhalte den meisten Wert haben und beschreibt dabei das Problem adventistischer Pädagogen: “The problem for Adventist educators has not been to *find* the pattern of knowledge in relation to its center, but rather to *apply* what they know.” Knight, *Educating for Eternity*, 88. Hervorhebung im Original.

“Much truth exists outside of the Bible, but it is important to note that no truth exists outside the metaphysical framework of the bible.”³⁶⁷ Die Bibel sollte entsprechend nicht nur Dekoration für den Unterricht sein, sondern einen Interpretationsrahmen für das gesamte Curriculum darstellen, wie Holmes formuliert: “The teaching authority of Scripture commits the believer at certain focal points and so provides an interpretive framework, an overall glimpse of how everything relates to God.”³⁶⁸ Ellen White beschreibt diese biblische Sicht folgendermaßen:

Wir sollten das große zentrale Thema der Bibel ergründen, den ursprünglichen Plan Gottes für diese Welt, den Hintergrund des großen Kampfes zwischen Gut und Böse und den Erlösungsplan. Wir sollten das Wesen der beiden Mächte begreifen, die um die Vorherrschaft kämpfen, und lernen, ihre Auswirkungen in Geschichte und Prophetie bis hin zum großen Finale zu entdecken. Dabei werden wir erkennen, wie diese Auseinandersetzung in jeden Bereich menschlicher Erfahrung hineinspielt und wie sich in allen Lebensumständen die eine oder die andere der beiden entgegengesetzten Triebkräfte zeigt; und wir verstehen, dass wir – ob wir wollen oder nicht – jetzt schon entscheiden, auf welcher Seite dieses Konflikts wir stehen.³⁶⁹

Wenn die Bibel nun so einen Interpretationsrahmen bietet, stellt sich die Frage, wie dies in der Praxis umgesetzt werden soll.³⁷⁰ Dieses Weltbild sollte nicht als nebengeordnetes Thema in einem abgetrennten Unterricht behandelt werden, sondern, wie Gaebelein fordert, in jeden Aspekt des schulischen Lebens integriert sein. “The call, then, is for a wholly Christian world view on the part of our education. We must recognize, for example, that we need teachers who see their subjects, whether scientific, historical,

³⁶⁷ Knight, 90.

³⁶⁸ Holmes, *The Idea of a Christian College*, 18.

³⁶⁹ White, *Erziehung*, 2020, 192. “The student should learn to view the word as a whole, and to see the relation of its parts. He should gain a knowledge of its grand central theme, of God’s original purpose for the world, of the rise of the great controversy, and of the work of redemption. He should understand the nature of the two principles that are contending for supremacy, and should learn to trace their working through the records of history and prophecy, to the great consummation. He should see how this controversy enters into every phase of human experience; how in every act of life he himself reveals the one or the other of the two antagonistic motives; and how, whether he will or not, he is even now deciding upon which side of the controversy he will be found.” White, *Education*, 190.

³⁷⁰ Knight unterstreicht die grundlegende Rolle der Bibel für die Erziehung. Entsprechend muss jeder Gegenstand sich daran orientieren. “God’s special revelation contains the answers to humankind’s big questions. It is that revelation, therefore, that must provide both the foundation and the context for every human study. Each topic within the curriculum, and even human life itself, takes on new meaning in the light of God’s Word. It is imperative, therefore, that Adventist schools teach every subject from the biblical perspective.” Knight, *Educating for Eternity*, 92.

mathematical, literary, or artistic, as included within the pattern of God's truth."³⁷¹ Oder wie in einer kürzlich erschienenen Orientierungshilfe für christliche Deutschlehrer formuliert: „Biblische Integration für den Deutsch-Unterricht bedeutet, die Lektüre im biblischen Kontext zu verstehen. Unser Interpretationsschlüssel ist der christliche Glaube.“³⁷²

Knight präsentiert in diesem Zusammenhang drei verschiedene Modelle der Integration von Glauben im Lehrkontext. Das erste Modell stellt das gängige Modell dar, in dem Religion in einer Reihe mit den anderen Lehrgegenständen steht. Jeder Bereich steht für sich und hat seinen klar definierten Rahmen (vgl. „Abbildung 7 - Religion als isolierter Gegenstand“).

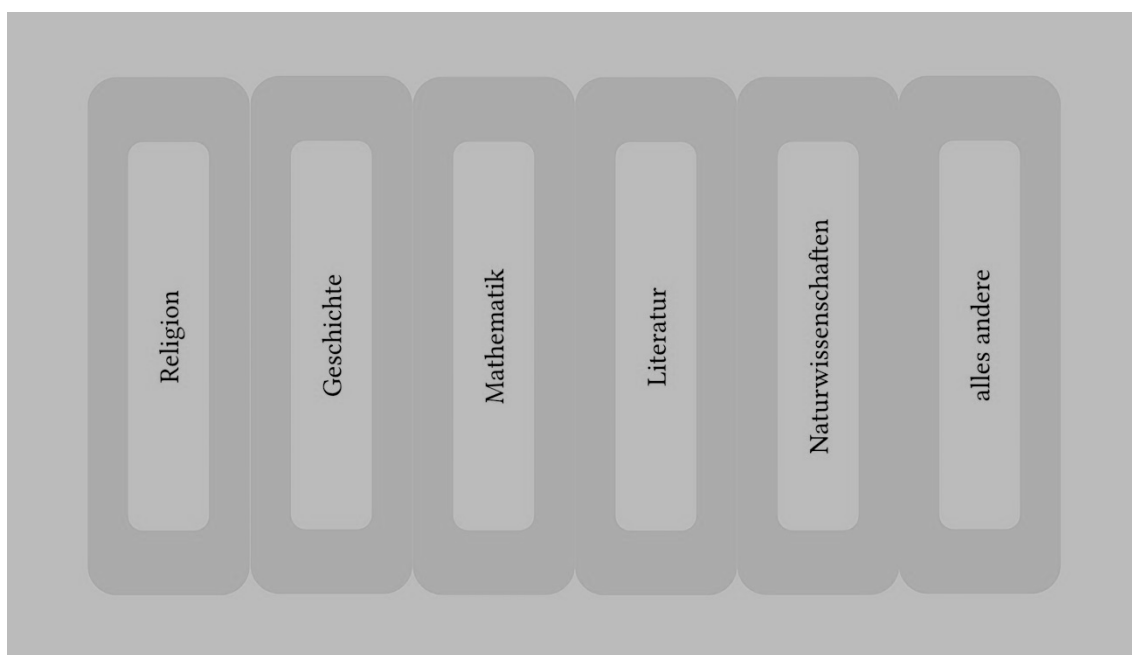


Abbildung 7 - Religion als isolierter Gegenstand³⁷³

³⁷¹ Gaebelein, *Pattern of God's Truth*, 23.

³⁷² Sebastian Engelhardt und Michael K. Hageböck, *Literatur im Deutschunterricht. Deutungen aus christlicher Sicht* (Dillenburg: Christliche Verlagsgesellschaft, 2014), 14.

³⁷³ Knight, „Redemptive Education Part 3: Implications of Philosophy for Adventist Education“, 43. Übersetzung durch Verfasser.

Um diese Grenzen zu beseitigen, sind manche Pädagogen den umgekehrten Weg gegangen und haben die Bibel zum Inhalt allen Lehrens gemacht (vgl. „Abbildung 8 - Bibel als Curriculum“). Knight hält in diesem Zusammenhang fest, dass dieser Ansatz fehlerhaft ist, denn die Bibel beansprucht nicht, alles Wissen zu enthalten.

Hier wird die Bibel zur Grundlage des gesamten Unterrichts gemacht, wobei sie ihren Zweck verfehlt, weil sie niemals beansprucht, eine erschöpfende Quelle der Wahrheit zu sein. Sie setzt zwar einen Deutungsrahmen für den Geschichts- oder Biologieunterricht und berührt diese Bereiche, ist aber kein Lehrbuch zu allen Fächern, mit denen sich ein Schüler befassen sollte. Die Bibel ist durchaus ein Lehrbuch in der so genannten „Science of Salvation“ (Wissenschaft von der Erlösung) und ein Aufklärungsbuch über die Abnormität unserer Welt, aber sie beansprucht keineswegs, über alles eine zufriedenstellende Auskunft zu geben.³⁷⁴



Abbildung 8 - Bibel als Curriculum³⁷⁵

Das dritte Modell nennt Knight ein grundlegendes und kontextuelles Modell („foundational and contextual model“, vgl. „Abbildung 9 – Bibel als Grundlage und Kontext“). Die Bibel bietet in diesem Modell den Interpretationsrahmen für alles menschliche Wissen und durchzieht alle Gegenstände. Der Glaube ist kein Tortenüberzug, sondern die Hefe, die den gesamten Teig durchdringt. Dabei werden die starren Grenzen zwischen den Gegenständen durchbrochen und die falsche Dichotomie zwischen religiösen und säkularen Inhalten aufgelöst. Dass die Pfeile in beide Richtungen deuten, zeigt an, dass

³⁷⁴ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 254.

³⁷⁵ Knight, „Redemptive Education Part 3: Implications of Philosophy for Adventist Education“, 43. Übersetzung durch Verfasser.

auch das Studium einzelner Fachbereiche Licht auf das Verständnis der Bibel werfen kann.

Wir können die Bedeutung der letzteren nur im Licht der erstgenannten erfassen. Beide beleuchten sich gegenseitig, da alle Wahrheit ihren Ursprung in Gott hat. Jedes Schulfach beeinflusst alle anderen und alle erhalten ihren tiefsten Sinn, wenn sie in den biblischen Gesamtkontext integriert werden.³⁷⁶

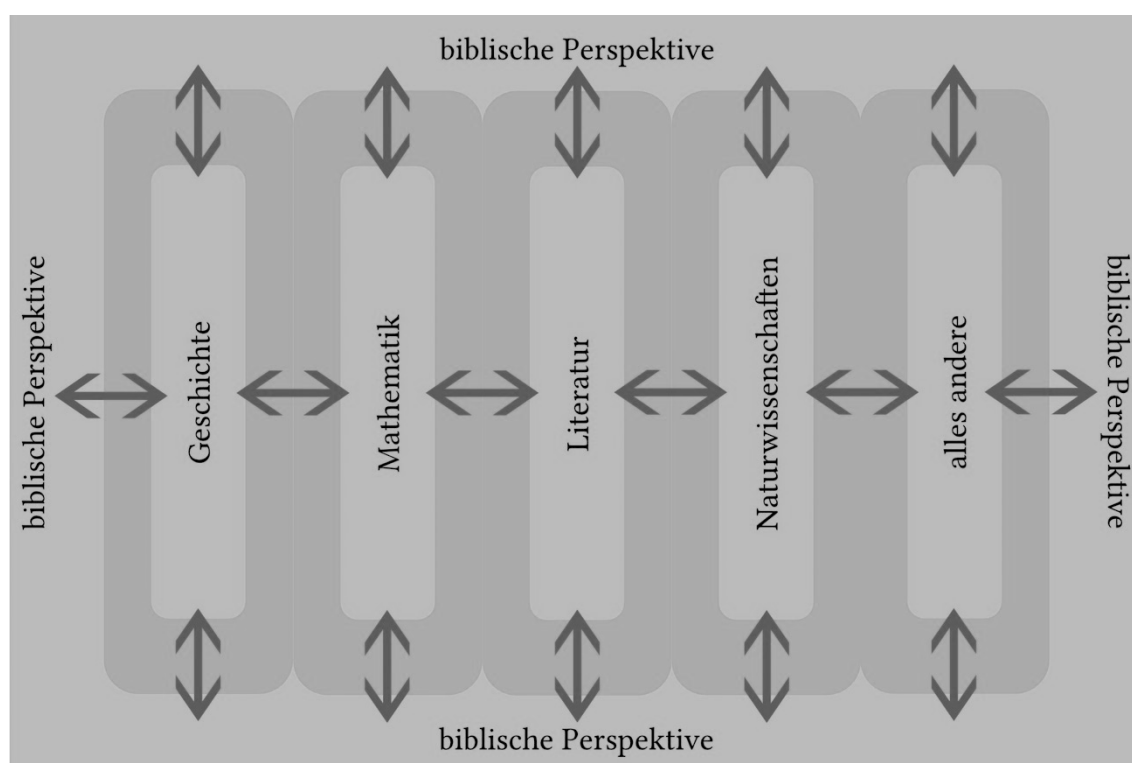


Abbildung 9 – Bibel als Grundlage und Kontext³⁷⁷

Dieses letzte Modell ist die Grundlage für adventistische Schulen. “The over-arching purpose of our schools, the macro effect, when it’s all said and done, is to give our youth a *Christian world view* – to see everything from God’s point of view, as revealed in His inspired word.”³⁷⁸ Die *Working Policy*, die die wesentlichen organisatorischen Zusammenhänge der Kirche festhält, beschreibt solch einen adventistischen Lehrplan auf der

³⁷⁶ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 254.

³⁷⁷ Knight, „Redemptive Education Part 3: Implications of Philosophy for Adventist Education“, 43. Übersetzung durch Verfasser.

³⁷⁸ Akers, „The Role of SDA Education in the Formation of Adventist Lifestyle“, 10. Hervorhebung im Original. “Our schools’ curricula should take a wholistic approach to education that incorporates the intellectual, emotional, physical, relational, and spiritual aspects of human development.” Kibuuka, „Mission and Identity of Seventh-day Adventist Schools“, 7.

Grundlage einer biblischen Weltanschauung. Er wird auf der einen Seite akademischen Anforderungen Rechnung tragen, genauso aber auch einen umweltbewussten, um soziale Gerechtigkeit bemühten Bürger, der sich seiner christlichen Wurzeln bewusst ist, heranbilden. Er wird sich an die kulturellen Gegebenheiten anpassen und die wesentlichen Bedürfnisse auf spiritueller, intellektueller, körperlicher, sozialer, emotionaler und beruflicher Ebene abdecken.³⁷⁹

An dieser Stelle klingt das noch wenig umwerfend, Knight bringt die Auswirkungen anhand einiger Beispiele noch deutlicher auf den Punkt. In weiterer Folge bedeutet dieser Zugang eine radikale Neuorientierung des Curriculums und nicht nur eine methodische Anpassung von Lehrinhalten: *“The teaching of any topic in an Adventist school must not be a modification of the approach used in non-Christian schools. It is rather a radical reorientation of that topic within the philosophical framework of Christianity.”*³⁸⁰

Die Bibel bietet einen Interpretationsrahmen, der über menschliche Erkenntnis hinausgeht. So formulieren Engelhardt und Hageböck im Kontext des Sprachunterrichts:

Sowohl die Literaturwissenschaft wie auch die Didaktik übernimmt ihre Voraussetzungen aus philosophischen Systemen. Um einen christlichen Deutschunterricht erteilen zu können, muss ein Lehrer den Mut aufbringen, Abstand von dem zu nehmen, was er in den Vorlesungen hörte, muss umdenken und vom Glauben her neu denken.³⁸¹

³⁷⁹ “The curriculum will promote academic excellence and will include a core of general studies needed for responsible citizenship in a given culture along with spiritual insights that inform Christian living and build community. Such citizenship includes appreciation for the Christian heritage, concern for social justice, and stewardship of the environment. A balanced, integrated curriculum will address the major developmental needs in the spiritual, intellectual, physical, social, emotional, and vocational realms. All areas of study will be examined from the perspective of the biblical worldview within the context of the great controversy theme.” General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 320.

³⁸⁰ Knight, *Educating for Eternity*, 96. Hervorhebung im Original. Die Entwicklung und Implementierung eines solchen Curriculums an einer adventistischen Universität wird beschrieben bei Castillo und Korniejczuk, „Adventist Philosophy Applied to Campus Life: History of an Experience“.

³⁸¹ Engelhardt und Hageböck, *Literatur im Deutschunterricht. Deutungen aus christlicher Sicht*, 16.

Gerade das Beispiel des Literaturunterrichts kann zeigen, wie solch eine Neuorientierung aussehen kann (vgl. „Abbildung 10 - Biblische Perspektive als Kontext“).³⁸² Auf der einen Seite (A) steht der didaktische Ansatz, der die literarische Qualität des jeweiligen Werkes betont und bei Gelegenheit auf biblische Andeutungen hinweist. Literatur wird dabei wie gewohnt unterrichtet und durch biblische Einsichten ergänzt. Auf der anderen Seite (B) wird die Literatur von einem christlichen Standpunkt aus interpretiert. Es geht also nicht nur um Struktur, Stil und Kontext des Werkes, sondern auch um Sinn und Deutung, um Erkenntnisse für den Alltag zu gewinnen. Es geht darum, kritisch denken zu lernen und Motive im Sinne des biblischen Interpretationsrahmens zu deuten.³⁸³ Natürlich trifft dies auch für andere Fächer zu, was ausführlich in weiterführender Literatur besprochen worden ist.³⁸⁴

³⁸² “The study of literature holds a crucial position in all school systems because literature addresses and seeks to answer people’s most important questions; reveals humanity’s basic desires, wishes, and frustrations; and develops insight into human experience. Beyond raising aesthetic sensitivity, the study of literature leads to inductive insights in such areas as psychology, philosophy, religion, history, and sociology; and it provides information about such topics as human nature, sin, and the meaning and purpose of human existence.” Knight, *Educating for Eternity*, 96.

³⁸³ Vgl. Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 258–60. “The goal of literary study in a Christian school is not to transmit a body of knowledge, but to develop a skill — the ability to think critically and to interpret literary insights from the perspective of the biblical worldview.” Knight, *Educating for Eternity*, 99.

³⁸⁴ Vgl. dazu aus adventistischer Perspektive unter anderem die Publikationen des ICT unter christintheclassroom.org (zugegriffen 26. Oktober 2021), die Übersicht des Center for Teaching Excellence and Biblical Foundations of Faith and Learning der Southern Adventist University (<https://www.southern.edu/administration/cte/> zugegriffen 26. Oktober 2021) sowie Knight, *Educating for Eternity*, 99–102. Eine Ressourcensammlung aus christlicher Perspektive ist von der Union University zusammengestellt worden: <http://www.uu.edu/centers/faculty/teaching/division.cfm?ID=4> (zugegriffen 26. Oktober 2021).

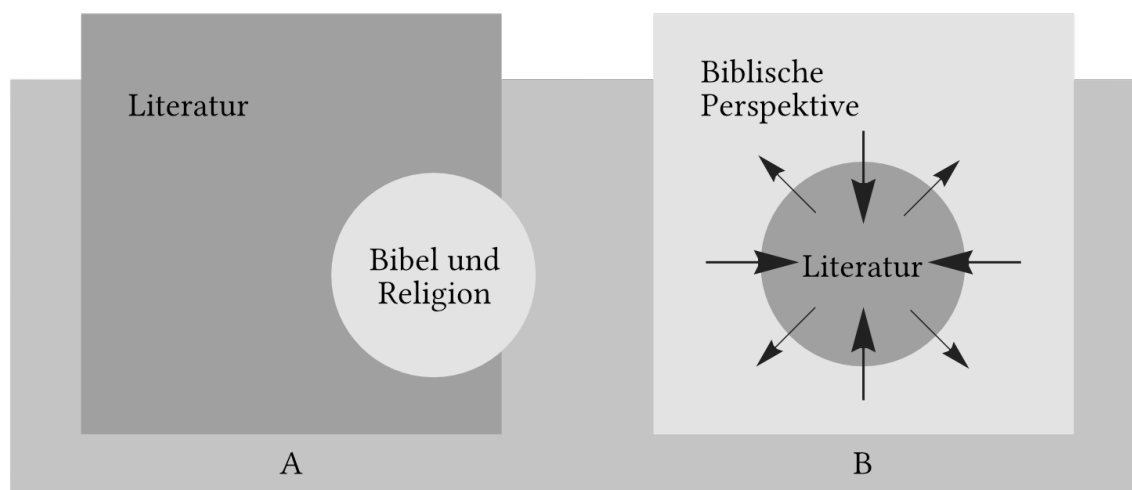


Abbildung 10 - Biblische Perspektive als Kontext³⁸⁵

Knight sieht in diesem Verständnis einen klaren Imperativ für christliche Schulen. Wo dies nicht umgesetzt wird, verliert eine christliche Schule ihre Existenzberechtigung.³⁸⁶ Dass solch ein Curriculum ebenso einen ausgewogenen Zugang zu körperlichen, geistigen, geistlichen, emotionalen und sozialen Bereichen erschließen muss, ist bereits aus dem Statement der *Working Policy* zu entnehmen.³⁸⁷

In its simplest form, holistic education implies that all aspects of learning contribute to shaping the students into whole beings, with physical, intellectual, and spiritual qualities, and further that such education seeks the maturing development of all these aspects of human life.³⁸⁸

Für die konkrete Ausgestaltung des Curriculums zeigt sich dies an der Integration von körperbetonten Inhalten, um als Ausgleich zum verkopften Wissenserwerb zu dienen.

³⁸⁵ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 259.

³⁸⁶ "The biblical worldview must dominate the curriculum of our schools to ensure that they are Adventist in actuality rather than merely in name. Adventist educators must ask themselves this probing question: If I, as a teacher in an Adventist school, am teaching the same material in the same way that it is presented in a public institution, then what right do I have to take the hard-earned money of my constituents? The answer is both obvious and frightening. Adventist education that does not provide a biblical understanding of the arts, sciences, humanities, and the world of work is not Christian." Knight, *Educating for Eternity*, 102. Hervorhebung im Original.

³⁸⁷ "A balanced, integrated curriculum will address the major developmental needs in the spiritual, intellectual, physical, social, emotional, and vocational realms." General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 320.

³⁸⁸ Niels-Erik Andreason, „The Theology of Adventist Education“, in *Seventh-day Adventist Higher Education in North America. Theological Perspectives and Current Issues*, hg. von Steve Pawluk und Gordon Bietz (Nampa: Pacific Press, 2012), 27.

“Many children have been ruined for life by urging the intellect, and neglecting to strengthen the physical powers.”³⁸⁹ Die Abwertung praktischer Aufgaben und körperlicher Tätigkeiten hat im christlichen Kontext keinen Platz. Im Gegenteil: “For their own physical health and moral good, children should be taught to work, even if there is no necessity so far as want is concerned.”³⁹⁰ So kann Knight zusammenfassend formulieren: „Die christliche Pädagogik muss Körper und Geist als gleichwertig respektieren.“³⁹¹ Da dieser Bereich aber gerade im adventistischen Bildungssystem eine lange Tradition und unterschiedliche Ausformungen gefunden hat, soll unten noch näher darauf Bezug genommen werden.³⁹²

Dass die Integration des Glaubens aber nicht bei den Inhalten des Lehrplans aufhört, sondern sich auch auf extracurriculare Aktivitäten erstreckt, liegt auf der Hand. „Aus christlicher Sicht sind keine neutralen Bereiche im Schulprogramm auszumachen.“³⁹³ Entweder ist eine Aktivität im Sinne der Charakterentwicklung im biblischen Sinn förderlich oder sie unterläuft die Wiederherstellung des Bildes Gottes im Menschen. “The various courses of education will either point to the true Source of transformation or they will serve as distractions from the primary purpose.”³⁹⁴ Infolgedessen ist Wertevermittlung Kerninhalt im formalen und informellen Curriculum einer christlichen Schule.³⁹⁵

³⁸⁹ White, *3T*, 137. “While we acknowledge with gratitude our increased facilities, we should not close our eyes to the defects in the present system of education. In the eager effort to secure intellectual culture, physical as well as moral training has been neglected. Many youth come forth from institutions of learning with morals debased, and physical powers enfeebled; with no knowledge of practical life, and little strength to perform its duties.” White, *Fundamentals of Christian Education*, 71.

³⁹⁰ White, *3T*, 151.

³⁹¹ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 264.

³⁹² Vgl. dazu die Ausführungen im Kapitel 5.2.3.4 „Manuelle Arbeit“.

³⁹³ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 265.

³⁹⁴ Paulien, „The Image of God and Educational Philosophy: A Biblical Construct?“, 194.

³⁹⁵ Dabei sieht Knight den christlichen Pädagogen klar im Vorteil: „Christliche Pädagogen stehen mit der Überzeugung, man müsse Werte besonders hervorheben, nicht allein. Im Gefolge von Paulo Freire sehen viele Vertreter der kritischen Pädagogik, dass hier sowohl eine Wertediskussion als auch aktives Handeln im Sinne dieser Reflexion notwendig sind. Dabei sind christliche Pädagogen, die im biblischen Deutungsrahmen denken, im strategischen Vorteil gegenüber ihren humanistischen Kollegen,

5.2.2.3 Methodologische Überlegungen

Unter Berücksichtigung der bisher dargelegten philosophischen Grundannahmen wählen adventistische Pädagogen ihre Lehrmethoden sorgfältig aus. Dabei gilt es einige Prinzipien in der Auswahl zu beachten, die Knight als führender adventistischer Bildungsphilosoph folgendermaßen zusammenfasst:

Abschließend sei noch einmal wiederholt, dass sich die Methoden christlicher Lehrer nicht wesentlich von denen anderer Lehrer unterscheiden. Christliche Lehrer sollten mehrere Vorgaben beachten, wenn sie sich für die eine oder andere Unterrichtsstrategie entscheiden: 1. die erlösend-versöhnende Dimension ihrer Aufgabe, 2. die Bedürfnisse ihrer Schüler und 3. ihre persönlichen Fähigkeiten und Schwachpunkte als Lehrer.³⁹⁶

Weil der Mensch selbst die Fähigkeit zur Selbstreflexion besitzt, ist es wichtig, dass diese im pädagogischen Prozess auch entwickelt wird. Dabei legen Adventisten besonderen Wert auf die Entwicklung einer eigenständigen Position: „Die Aufgabe wahrer Erziehung liegt darin, diese Kraft zur Entfaltung zu bringen und die Jugendlichen, statt sie Gedanken anderer Menschen reproduzieren zu lassen, zu eigenständigen Denkern zu machen.“³⁹⁷ Dass dieser Gedanke von Ellen White stark im adventistischen Bildungsverständnis verankert ist, zeigt folgendes Zitat von George Knight, der nahezu die idente Aussage macht: „At the heart of Adventist education is the goal of empowering students to think and act reflectively for themselves rather than just to respond to the word or will of an authority figure.“³⁹⁸ Damit wird deutlich, dass auch die vermittelten

weil sie ein epistemologisches und metaphysisches Fundament für ihr Wertesystem haben, das anderswo nicht zu finden ist. Mit den Worten von Pazmino: „Der christliche Pädagoge kann sich zu höheren Werten bekennen, weil er ... folgende Fragen beantworten kann: Was ist der Mensch als Person und welchem letzten Zweck dient er? Was ist Sinn und Zweck menschlicher Tätigkeit? Was ist – oder besser gesagt – wer ist Gott? Diese Fragen können mit einer Gewissheit und Sicherheit beantwortet werden, die außerhalb des geoffenbarten Glaubens nicht möglich ist.“ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 267–68.

³⁹⁶ Knight, 278.

³⁹⁷ White, *Erziehung*, 2020, 17. „It is the work of true education to develop this power, to train the youth to be thinkers, and not mere reflectors of other men’s thought.“ White, *Education*, 17. In einer früheren Übersetzung ist diese Stelle noch eingängiger formuliert worden und ist so in den Köpfen noch verankert: „Es ist die Aufgabe wahrer Erziehung, dieses Vermögen zu entwickeln: die Jugend zu selbstständig denkenden Menschen heranzubilden und nicht zu Nachplapperern fremder Gedanken.“ White, *Erziehung*, 1954, 15.

³⁹⁸ Knight, *Educating for Eternity*, 110.

Werte erst durch den Schüler übernommen werden müssen und nicht einfach weitertradiert werden. In diesem Zusammenhang wird auch die Frage der Disziplin und Mündigkeit behandelt:

Ziel der Erziehung ist es, das Kind zur Selbstständigkeit anzuleiten. Es soll Selbstvertrauen und Selbstkontrolle lernen. Deshalb sollte, sobald es kognitiv dazu in der Lage ist, seine Vernunft zum Gehorsam erzogen werden. Jeder, der mit dem Kind zu tun hat, sollte sich so verhalten, dass der Gehorsam als gerecht und vernünftig empfunden wird. Auch sollten sie ihm zeigen, wie alles auf dieser Welt Gesetzmäßigkeiten unterliegt und ein Abweichen von diesen Regeln letztendlich Leid und Unglück nach sich zieht.³⁹⁹

Disziplin ist damit keineswegs Bestrafung, sondern steht in einer Reihe mit Erziehung, selbstständigem Denken und Selbstbeherrschung. Den Unterschied charakterisiert Knight so: "Punishment is a negative, remedial activity, whereas discipline is positive and stands at the core of developing a Christian character."⁴⁰⁰ Der zu Erziehende wird in diesem Verständnis in einem sukzessive zunehmenden Maß zu eigenen Entscheidungen geführt, für die er selbst die Verantwortung übernimmt. Verantwortung zu lernen bedeutet umgekehrt auch, Gelegenheiten zu erhalten, in denen diese Verantwortung übernommen werden kann – mit der Gefahr, dabei Fehler zu machen.⁴⁰¹ In einer stark vereinfachten Darstellung kann dieses Konzept der folgenden Abbildung entnommen

³⁹⁹ White, *Erziehung*, 2020, 293–94. "The object of discipline is the training of the child for self-government. He should be taught self-reliance and self-control. Therefore as soon as he is capable of understanding, his reason should be enlisted on the side of obedience. Let all dealing with him be such as to show obedience to be just and reasonable. Help him to see that all things are under law, and that disobedience leads, in the end, to disaster and suffering." White, *Education*, 287.

⁴⁰⁰ Knight, *Educating for Eternity*, 111. Jackman führt diesen Unterschied noch weiter aus: "Adventist educational philosophy distinguishes itself from contemporary education where discipline is usually rendered as a form of punishment. Adventist educational philosophy sees discipline, when best applied, as guiding and training students to be self-possessed and self-controlled." Jackman, "Assessing the Practicality and Relevance of Adventist Educational Philosophy in a Contemporary Education Paradigm", 322.

⁴⁰¹ "In a Christian framework, the answer to a lack of discipline is not bigger and better strategies to bring young people under control, but conscious development and application of techniques to build self-control and a sense of responsibility in each child. We gain nothing if by authoritative methodologies we manage to produce quiet, order, and student conformity while sacrificing intelligent behavior, responsibility, and creativity." Knight, *Educating for Eternity*, 113.

werden (vgl. „Abbildung 11 - Entwicklungsmodell für Disziplin“).⁴⁰² Das Ziel eines christlichen Pädagogen ist, entsprechend dem Vorbild Jesu, das Denken des Schülers zu entwickeln und nicht zu steuern.⁴⁰³

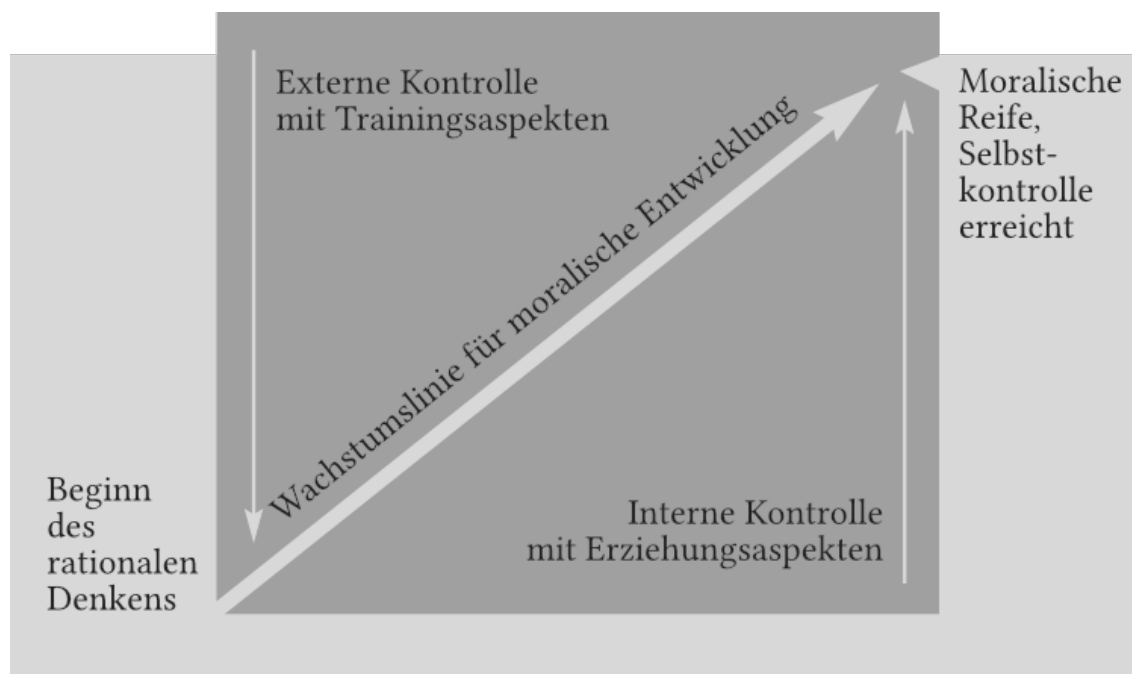


Abbildung 11 - Entwicklungsmodell für Disziplin⁴⁰⁴

Diese moralische Entwicklung ist allerdings nicht auf das Individuum beschränkt, sondern lässt sich auf die Gesellschaft ausweiten. Dabei stehen sich bewahrende und dynamische Kräfte gegenüber, wie Knight in Bezug auf die Kirche festhält: „Die Kirche ist dort konservativ, wo es um die Weitergabe von zeitlos gleichbleibender Wahrheit geht, aber sie ist auch für Reformen aufgeschlossen, weil sie sich als

⁴⁰² Eine ausführlichere Beschreibung dieser Vorstellungen von Disziplin kann unter anderem gefunden werden bei White, *Erziehung*, 2020, 293–302; Jim Roy, *Soul Shapers. A Better Plan for Parents and Educators* (Nampa: Pacific Press, 2005).

⁴⁰³ „The aim of the Christian teacher is not to control minds, but to develop them.“ Knight, *Educating for Eternity*, 119.

⁴⁰⁴ Knight, „Redemptive Education Part 3: Implications of Philosophy for Adventist Education“, 51. Übersetzung durch Verfasser. Dabei muss einschränkend die Anmerkung von Strasadowsky in der Fußnote zur Grafik in der deutschen Bearbeitung angeführt werden: „1. Das chronologische Alter korreliert nicht unbedingt mit der moralischen Reife, und 2. die moralische Entwicklungskurve steigt nicht linear – da gibt es Auf und Ab, je nach individueller Eigenart und abhängig von Geschick und Hingabe der Erwachsenen, die als Vorbild wirken.“ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 271.

Handlungsbevollmächtigte Gottes in einer ungerechten Welt versteht.“⁴⁰⁵ Mit Blick auf das adventistische Bildungssystem sieht Knight die revolutionäre Rolle im Auftrag, der Welt die Hoffnung des wiederkommenden Christus zu bringen.⁴⁰⁶ Die konservative Rolle lässt sich einerseits in der Weitergabe biblischer Wahrheiten und andererseits in einer geschützten Umgebung für junge Menschen, die mit biblischen Wertvorstellungen aufwachsen wollen, erkennen.⁴⁰⁷

5.2.3 Besonderheiten

Nach diesem kurzen Überblick der adventistischen Bildungsphilosophie soll nun auf einige Besonderheiten eingegangen werden. Diese Besonderheiten stellen keine vollständige Liste aller Eigenheiten dar, sondern sind Elemente, die im Unterschied zu anderen Bildungsphilosophien oder -systemen für Aufmerksamkeit gesorgt haben oder eine besondere Betonung durch adventistische Pädagogen in der Vergangenheit erfahren haben. So ist das Schlagwort „Erziehung und Erlösung sind eins“ zumindest in Österreich unter Adventisten weit bekannt, findet aber darüber hinaus kaum Beachtung. Besondere Aufmerksamkeit verdient auch die Betonung des kritischen Denkens. Obwohl eine Kirche an Gliederwachstum interessiert ist, wird hier eine bewusste Entscheidung gefordert. Weitere Beachtung in diesem Kontext hat auch der Missionsaspekt verdient, da dieser in seiner praktischen Umsetzung nicht ganz unumstritten ist. Auf jeden Fall aufsehenerregend ist das Festhalten an einem Konzept körperlicher Betätigung, das

⁴⁰⁵ Knight, *Philosophie und Pädagogik*, 279. Knight selbst bezieht diese Funktion später auf adventistische Schulen und verwendet dabei dieselben Worte: “God’s ideal for Seventh-day Adventist education reflects both a conservative social function and a revolutionary one. It is to be conservative in the sense that it seeks to transmit the unchanging truths of the Bible across time, but it is to be revolutionary as a change agent of a righteous God in a sinful world.” Knight, *Educating for Eternity*, 124–25.

⁴⁰⁶ Ergänzend fügt Akers hinzu: “Schools, formally assigned or not, are change agents. That’s why every movement coming down the pike wants access to our children.” Akers, „The Role of SDA Education in the Formation of Adventist Lifestyle“, 15.

⁴⁰⁷ Vgl. Knight, *Educating for Eternity*, 125–26; Goldstein, „Teach Them to Your Children“. Zugegriffen 26. Oktober 2021; Clifford R. Jones, „Adventist Education - A Distinct Advantage“, *Columbia Adventist Academy* (blog), 13. März 2017, <https://columbiaadventistacademy.org/2017/03/31/a/>. Zugegriffen 26. Oktober 2021.

an vielen Schulen bis heute praktiziert wird, wenngleich einige diese Praxis mittlerweile aufgegeben haben. Zu guter Letzt steht noch ein Aspekt, der auch heute noch oft als Kennzeichen adventistischer Bildungsphilosophie gesehen wird und mit folgendem augenzwinkernden Satz in adventistischen Kreisen umschrieben wird: “At the end of every deserted road there is an Adventist school.”

5.2.3.1 Erziehung und Erlösung

„Erziehung und Erlösung sind eins.“ Mit diesen knappen Worten umreißen viele Adventisten das Grundgerüst adventistischer Bildungsphilosophie. Knight sieht gerade in diesem einen Punkt einen herausragenden Unterschied:

What seems so obvious to Adventist educators – that education and redemption are one – may be the most unique contribution of Adventism to the world of educational philosophy. [...] If Ellen White has any original insights in the area of education, it just may be her emphasis on education related to redemption and the *imago Dei*.⁴⁰⁸

Für ihn stellt das die Einzigartigkeit der adventistischen Bildungsphilosophie dar und er fasst es unter dem Begriff „redemptive education“ zusammen. Diese Gedanken werden seinerseits noch weiter ausgeführt und finden schließlich in einem Buch seinen Niederschlag.⁴⁰⁹ Auch Herbert E. Douglass, adventistischer Theologe und Autor, sieht hier eine stärkere Verbindung, als es sonst üblich ist.⁴¹⁰ So lässt sich eine starke Parallele zwischen Theologie und Pädagogik zeichnen. Wie bereits oben beschrieben, würde die theologische Rechtfertigung der pädagogischen „Erlösung“ = „redemption“ entsprechen. Diese zu erreichende Bekehrung ist sowohl primäres Ziel in der Theologie, als auch in der Pädagogik (vgl. „Abbildung 6 – Erziehungsziele nach Knight“). Die

⁴⁰⁸ Knight, „The Devil Takes a Look at Adventist Education“, 186.

⁴⁰⁹ Eine erste Version ist als Sonderausgabe des JAE erschienen, dann folgt in jüngerer Vergangenheit das Buch: Knight, „Redemptive Education Part 1: A Philosophic Foundation“; Knight, „Redemptive Education Part 2: Implications of Philosophy for Adventist Education“; Knight, „Redemptive Education Part 3: Implications of Philosophy for Adventist Education“; Knight, *Educating for Eternity*.

⁴¹⁰ “The ‘Philosophy’ section of our Statement builds, remarkably, on the distinctive understanding of this plan by highlighting the connection between the plan of redemption and the aim of education. Again, the Adventist understanding of ‘redemption’ involves far more than other Christian philosophies of education.” Douglass, „Spirit of Prophecy Perspectives: Education’s Grand Theme“, 260.

sekundären Ziele der Pädagogik, also die Charakterentwicklung, können mit der theologischen Heiligung gleichgesetzt werden. Damit liegen Kirche und Schule im adventistischen Verständnis sehr eng beieinander. Auch in Avondale werden diese beiden Ziele als wesentliche Kennzeichen eingeordnet: Zuerst ist die Bekehrung und Charakterbildung der Schüler an der Reihe, dann die Ausbildung von Mitarbeitern für die Kirche, was bereits in das folgende Kapitel hineinreicht.⁴¹¹ Diese Verbindung zwischen Theologie und Pädagogik wird auch bei Snorrason deutlich, wenn er den Dienstgedanken bespricht. Er ortet hier eine starke Verbindung zwischen den pädagogischen Zielen einerseits und dem Leben mit Jesus andererseits:

As the twin educational aims of (1) harmonious development of all one's powers and (2) the preparation for service are explored further in the writings of Ellen White, it becomes clear how inseparably they are linked in her thought. When she stated that 'we should cultivate every faculty to the highest degree of perfection,' the reason she gave was 'that we may do the greatest amount of good of which we are capable.' In the context of this statement White gave the following definition of true education: 'True education is the preparation of the physical, mental, and moral powers for the performance of every duty; it is the training of body, mind, and soul for divine service. This is the education that will endure unto eternal life.' The link is clear. Just as without works faith is dead, so without unselfish service there is no Christlike character; that is to say, no love-generated development has taken place.⁴¹²

Auch Paulien unterstützt diese Sicht und sieht in diesem Wiederherstellen des Bildes Gottes einen Ausgangspunkt für eine weitere Entwicklung der adventistischen Bildungsphilosophie.⁴¹³ So fasst die aktuelle Leiterin der Erziehungsabteilung der GK, Lisa Beardsley-Hardy, diesen Gedanken der Wiederherstellung in folgendem Statement zusammen:

⁴¹¹ "Thus, the primary educational goal for the Avondale school, according to E. G. White, was to bring about the experience of conversion among the students. The institution was also established, she believed, to inspire and train individuals to work as denominational missionaries in various capacities, and to direct them to look forward in faith to the restoration of the Edenic model school in which God would be the Teacher." Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“, 290.

⁴¹² Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“, 218–19.

⁴¹³ "I believe that the concept of restoring the image of God in human beings is the best source for a compelling vision that will drive SDA education to new heights of usefulness." Paulien, „The Image of God and Educational Philosophy: A Biblical Construct?“, 195.

Christliche Bildung verfolgt ein höheres Ziel, sie strebt danach, in den Studierenden das Bild Gottes wiederherzustellen und sie für den Dienst in diesem und im ewigen Leben vorzubereiten. Ihr Ziel ist es, zu Gottes ursprünglicher Absicht bei der Erschaffung des Menschen zurückzukehren.⁴¹⁴

In diesem Zitat wird an die Stelle der Charakterentwicklung die Wiederherstellung des Bildes Gottes gesetzt. Im eingangs erwähnten Zitat wird diese Verbindung bereits angedeutet, wenn nach der Bekehrung das Bild Gottes steht. Möglicherweise kann die Betonung der Charakterentwicklung in früheren Veröffentlichungen als beginnendes Verständnis in diese Richtung gesehen werden, das sich in den jüngeren Veröffentlichungen Bahn bricht.⁴¹⁵ So wird dieser Punkt in vielen Artikeln als der zentrale Aspekt adventistischer Bildung gesehen. Trotzdem muss hier festgehalten werden, dass er sich in dieser Form nicht von einer anderen christlichen Schule unterscheidet,⁴¹⁶ was ebenso von Autoren beobachtet wird und die weitere Entwicklung in oben beschriebener Form doch einen Unterschied zu anderen Bildungssystemen darstellt.

5.2.3.2 Mission

Dass adventistische Schulen dem Zweck dienen, die „Mission“ der Kirche voranzutreiben, dürfte nicht überraschen: „Clearly, for Howell, Adventist education was intended to advance the mission of the church.”⁴¹⁷ Es darf daher nicht überraschen, wenn Adventisten so viele Ressourcen in diesen Bereich stecken. Humberto Rasi, damals Abteilungsleiter für Erziehung an der GK, verbindet Gemeindewachstum direkt mit dem

⁴¹⁴ Beardsley-Hardy, „Adventistische Erziehung und Bildung. Unsere Mission neu entdecken“, 16.

⁴¹⁵ Beispielsweise bei Akers: „What we're talking about here is a primary emphasis on Christian character development in every facet of the program of the Adventist Christian school. We extol it, study it, reward it. It might not be too strong to assert that this is the very cornerstone of Adventist education, captured best in the slogan 'Character Determines Destiny.'“ Akers, „The Mission of Adventist Education“, 8. Vgl. dazu die jüngeren Veröffentlichungen, die diesen Gedanken vermehrt aufgreifen: Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“; Snorrason, „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“; Paulien, „The Image of God and Educational Philosophy: A Biblical Construct?“, Caviness, „Educational Brain Research as Compared with E.G. White's Counsels to Educators“, Douglass, *Messenger of the Lord*.

⁴¹⁶ Die heute vielerorts beworbene „Wertevermittlung“ wäre an dieser Stelle anzuführen.

⁴¹⁷ Campbell, „1919 Bible Conference“, 176. Die Aussage stammt von Howell, dem damaligen Erziehungsssekretär, der sich auf der Bibelkonferenz 1919 ausführlich zur adventistischen Bildungsphilosophie äußert.

Bildungssystems.⁴¹⁸ Garland Dulan, später Erziehungssekretär an der GK, berichtet an anderer Stelle ausführlich über die missionarischen Erfolge adventistischer Schulen.⁴¹⁹

Knight hält in diesem Zusammenhang fest, dass das Gründungsjahr der Schule in Battle Creek und die offizielle Aussendung des ersten Missionars der Kirche, John N. Andrews, nicht zufällig zusammenfällt: „Der Zeitpunkt der Gründung war nicht zufällig; denn den Gründern war in vorausschauender Weise klar, daß ein Hauptziel des Colleges die Ausbildung von Missionsarbeitern für die Heimat wie auch für fremde Länder sei.“⁴²⁰ Greenleaf unterstreicht denselben Punkt, wenn er die Namensgebung von adventistischen Schulen und damit den missionarischen Charakter der Schulen hervorhebt.⁴²¹ So nehmen Schulen auch aktiv an Missionsaktivitäten teil, führen Reisen in „Missionsgebiete“ durch und berichten darüber, wie beispielsweise eine Jugendevangalisation im Schuljahr 1971/72 in Bogenhofen.⁴²² So wird bis heute aktiv für die missionarische Orientierung einer Schule geworben. Beispielsweise richtet Beardsley-Hardy einen Appell an Lehrer unter dem Titel „missionsorientierte Lehrende“: „Alle Lehrenden müssen an

⁴¹⁸ „Durch unsere Ausbildungsstätten schließen sich jedes Jahr Hunderte von Studenten und ihre Familien der Adventgemeinde an. [...] Die Mission wird mehr betont. Es sind mehr und mehr die adventistischen Schulen, die dem Evangelium gerade in Gegenden der Welt Eingang verschaffen, wo dies sonst nur schwer möglich wäre.“ Heinz Schaidinger, Winfried Vogel, und Humberto Rasi, „Das größte christliche Bildungssystem der Welt“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 79 (Herbst 2002): 10.

⁴¹⁹ Dulan, „The Other Ministry of Adventist Education“, 18–21.

⁴²⁰ Knight, *In Erwartung seines Kommens*, 79.

⁴²¹ “The need for missionaries would continue as the frontiers of missions expanded; [...] Washington Foreign Missionary Seminary also attempted to isolate the education of missionaries from the mainstream of Adventist education in a manner similar to medical education. No one doubted that missionaries needed some specific preparation but it was questionable that the total package of missionary education was so different that it required a separate institution. The mission movement was almost synonymous with Adventism, and while it depended on education to survive, it survived best when it became part of the mainstream of church activity rather than separating it into a unique institution. For whatever reasons, Washington Foreign Missionary Seminars did not endure, while the principles of missionary education became an inherent part of generic institutions. Following the example of Emmanuel Missionary College, itself founded for the express purpose of preparing missionaries as broadly construed, other Adventist institutions adopted the word ‘missionary’ as part of their names. In time the practice spilled over from North America to schools from Europe to Asia and Australia, which evidenced a denominational recognition of the missionary character of Adventist education.” Greenleaf, *In Passion for the World*, 152–53.

⁴²² E. Kegel, „Jugendevangalisation“, *Adventecho* 43, Nr. 9 (1972): 2. Diese Tradition wird lange beibehalten und es finden sich bis heute Berichte, für Schüler des Seminars vor allem in der *Bogi-Zeitung*, über die Aktivitäten von Jugendlichen im In- und Ausland.

ihrer Fähigkeit arbeiten, sich den mit der Erlösung verknüpften Zweck adventistischer Bildung zu eigen zu machen und adventistische Werte und einen adventistischen Lebensstil vorzuleben.“⁴²³

Diese Mission soll aus Sicht der Kirche gleichzeitig auch ein Dienst für den Mitmenschen sein. Entsprechend sollen auch Schulen den grundsätzlichen Gedanken des Dienstes in den Mittelpunkt rücken und dies an ihre Schüler weitergeben.⁴²⁴ Das entspricht auch den Zielen, wie sie bereits oben beschrieben wurden, und streicht einmal mehr die Parallele zwischen Kirche und Theologie einerseits sowie Schule und Pädagogik andererseits heraus.

For Seventh-day Adventist educators, the service objective always will give priority to the activities with a history of special importance to our church, such as healthcare, relief and development among the disadvantaged, protection of children and the elderly, and so on. Meeting these urgent needs with competent, unselfish, and generous service expresses the heart of Adventist education.⁴²⁵

Naturgemäß richtet sich diese Mission auch an die eigenen Kinder. Da die Kirche die Erwachsenentaufe aus eigener Überzeugung praktiziert, gewinnt Schule auch an Bedeutung für die Weitergabe der eigenen Werte an die nächste Generation. Dies wird bereits sehr früh zum Ausdruck gebracht und ist auch Inhalt einiger Studien im nordamerikanischen Raum geworden.⁴²⁶ Taylor fasst es so zusammen:

⁴²³ Beardsley-Hardy, „Adventistische Erziehung und Bildung. Unsere Mission neu entdecken“, 18.

⁴²⁴ „Seventh-day Adventist schools, therefore, were to unite these two basic principles into one purpose – that of serving and preparing mankind for the return of Jesus Christ.“ Norton, „Philosophy of Christian Service“, 66.

⁴²⁵ Andreason, „The Theology of Adventist Education“, 30.

⁴²⁶ 1952 wird bereits in einer Broschüre formuliert: „Seventh-day Adventists conduct their own schools – elementary, secondary, and higher – for the express purpose of transmitting to their children their own ideals, beliefs, attitudes, appreciations, habits, and customs. The government has an unexcelled public school system for making citizens; but in addition to being good patriotic, law-abiding citizens, Seventh-day Adventists want their children to be loyal Seventh-day Adventists. There is peculiar to the church a body of knowledge, appreciations, and ideals that must be transmitted to the children in order for it to continue to exist.“ Department of Education, „Philosophy and Objectives of Seventh-Day Adventist Education“, 3. Eine gute Übersicht zu durchgeführten Studien bietet Taylor, mittlerweile auch in deutscher Übersetzung erschienen: John Wesley V. Taylor, „Joining and Remaining. A Look at the Data on the Role of Adventist Education“, *The Journal of Adventist Education* 79, Nr. 3 (2017): 39–46; John Wesley V. Taylor, „Joining and Remaining. Was Statistiken über die Rolle adventistischer Bildung verraten“, *Salvation + Service* 59, Nr. 3 (2019): 8–16.

Im Grunde ist adventistische Bildung Mission. Durch adventistische Erziehung können Kinder und Jugendliche in die Gemeinde gebracht und in ihr gehalten werden – was letztlich dem großen Ziel ihrer Erlösung dienen soll [...]. Daher muss die Adventgemeinde die zentrale Rolle des adventistischen Bildungswesens innerhalb unserer Missionsauftrags betonen und hochhalten.⁴²⁷

Dass Schule aber auch eine konservative, bewahrende Rolle hat, wurde bereits oben erwähnt und so ist an dieser Stelle Knight noch einmal zu zitieren:

Seen from such a viewpoint, the primary function of the Adventist school is not to be an evangelistic agency to convert unbelievers (even though that may be a side result), but rather to help young people from Adventist homes meet Jesus and surrender their lives to Him. Implicit in this function is a distinct realization that if the majority of the student peer group in a denominational school does not espouse Adventist values, then the school's spiritual mission probably will not be accomplished. Adventist education's conservative function therefore provides a protected atmosphere for the nurturing of the church's youth; an environment in which all values, skills, and aspects of knowledge can be taught from the Adventist philosophic perspective.⁴²⁸

Den Wunsch, adventistische Schulen nur für sich zu haben, äußern einige Eltern, wenn sie an eine adventistische Schule denken. Damit wird eine gewisse Spannung aufgebaut, die sich aber löst, wenn der Auftrag adventistischer Schulen im Zusammenführen dieser Aspekte gesehen wird:

The missiological concept combines two traditional approaches that must work together. On the one hand, there is a need to preserve the identity of the church by protecting and nurturing the church's youth. On the other hand, the missiological element and the way of living are critical aspects. If the church wants to faithfully fulfill the Great Commission in view of Christ's soon coming, these two dimensions must be combined.⁴²⁹

Oder um es noch einmal treffend mit den Worten von Knight abzuschließen:

⁴²⁷ Taylor, „Joining and Remaining“, 16.

⁴²⁸ Knight, *Educating for Eternity*, 127.

⁴²⁹ Galeniece, „Adventist Education and Its Eschatological Dimension in the Writings of Ellen White“, 20–21. Vgl. dazu auch die Schlussfolgerung von Knight selbst: „The conservative functions of a Christian school are important because they play a role in the church's revolutionary task of preparing its youth to become evangelistic workers. That does not mean, it should be emphasized, that all students will be educated for church employment. Each one will, however, be trained to be a witness to the love of God in a sinful world, regardless of his or her career goals. [...] In summary, the social function of the Adventist school has both a conservative and a revolutionary aspect. The commingling of those two roles empowers the developing student to be in the world but not of the world. In essence, the function of the Adventist school is to educate the youth of the church for service to God and their neighbors, rather than to train them for self-service through the acquisition of a “good job” and a comfortable income.“ Knight, *Educating for Eternity*, 128.

Adventist education is not at the edge of the church's mission to the world, but rather one of its most crucial elements. [...] After all, we as Adventists have not one but two Great Commissions.

- The first commission is to spread the full teachings of Jesus to the ends of the earth.
- The second is an educational commission to establish and support a system of schools to not only evangelize the church's young people but also to prepare the next generations of leaders to enable the church to accomplish its worldwide mission.⁴³⁰

Der missionarische Auftrag einer adventistischen Schule richtet sich damit zum einen an die Menschheit im Allgemeinen. Im Besonderen aber hat eine adventistische Schule für die Weitergabe der Werte an die nächste Generation zu sorgen, die eine selbstständige und freie Entscheidung treffen soll. Zu diesem Zweck müssen sie aber auch zu selbstständigem Denken erzogen werden, um schließlich selbst im Dienst am Mitmenschen aktiv zu werden. Dieser adventistische Imperativ des eigenständigen Denkens soll nun etwas näher beleuchtet werden.

5.2.3.3 Kritische Denker

Ellen White hat in ihren Schriften eine ganze Reihe von Aussagen gemacht, die den Wert selbstständigen Denkens hervorheben. In den Augen mancher hat das zur Folge, dass ein akademisches Studium überflüssig sei, denn die Bibel allein reiche für die Schärfung und Bildung des Verstandes aus.⁴³¹

Gott möchte, dass der Mensch seine Verstandeskkräfte einsetzt. Und kein Studium ist in der Lage, den Verstand so zu stärken und das Denken auf eine höhere Ebene zu heben wie das Studium der Bibel. Allerdings sollten wir auf der Hut sein, dass wir nicht die Vernunft zum Gott erheben, denn auch sie ist der menschlichen Schwäche und Unzulänglichkeit unterworfen. Wir benötigen kindlichen Glauben und müssen an die Heilige Schrift mit der Unkompliziertheit eines kleinen Kindes herangehen, das heißt, lernwillig sein und immer die Hilfe des Heiligen Geistes erleben. Wenn nicht, stehen wir in Gefahr, dass unser Verständnis so getrübt ist, dass wir selbst die

⁴³⁰ Knight, „The Great Commissions and the Educational Imperative“, 9–10.

⁴³¹ Oder wie Andreassen treffend beobachtet, möchte man der Gefahr der Überheblichkeit entgehen und wählt lieber die Demut der Dummheit: „At times Christians have noted how some well-educated people, even believers, have become selfish and hateful toward others, despite the best efforts by their teachers to point them to the heart of education. And so they have proposed that the most effective way to address this risk is to limit education in some way or other so as to protect students from being led astray by certain areas of learning or simply by learning too much.“ Andreason, „The Theology of Adventist Education“, 30.

einfachsten Wahrheiten nicht begreifen können. Das Bewusstsein um die Macht und Weisheit Gottes und das gleichzeitige Eingeständnis unserer Unfähigkeit, seine Größe zu begreifen, sollten uns mit Demut erfüllen. Wir werden dann sein Wort mit heiliger Ehrfurcht öffnen, als ob wir in seine unmittelbare Gegenwart treten würden. Wenn wir uns mit der Bibel befassen, muss uns bewusst sein, dass über unserem Intellekt eine höhere, uns weit überlegene Autorität steht. Herz und Verstand müssen sich vor diesem großen ICH BIN beugen.⁴³²

Unter Berücksichtigung ihrer weiteren Aussagen kommen allerdings viele Autoren zu dem Schluss, dass Ellen White sehr wohl ein gründliches und kritisches Studium unterstützt.⁴³³ „White placed a premium on critical thinking.“⁴³⁴ Dass kritisches Denken aus der Perspektive von Ellen White das gründliche Studium auch anderer Vordenker nicht ausschließt, wird vor allem auch aus ihrer Geschichte deutlich.⁴³⁵ Ihr geht es bei der Betonung des kritischen Denkens nicht um den Ausschluss eventuell konkurrierender Ansichten, sondern im Gegenteil um ein gründliches Auseinandersetzen mit den Fragestellungen und damit der Grundlage für eine eigene Entscheidung.⁴³⁶ Sie wendet sich

⁴³² Ellen G. White, *Der rettende Weg* (Zürich: Advent-Verlag, 2017), 134–35. So ähnlich formuliert sie hier und betont vor allem die Balance zwischen Glaube und Zweifel: „Gott verlangt nie von uns, daß wir etwas glauben sollen, ohne eine genügende Grundlage dafür zu geben. Sein Dasein, sein Wesen, die Wahrhaftigkeit seines Wortes sind von Zeugnissen begleitet, die sich an unsern Verstand wenden, und solche Zeugnisse gibt es in großer Menge. Doch hat Gott niemals die Möglichkeit des Zweifels vollständig entfernt. Unser Glaube muß sich auf das innere Zeugnis, nicht auf äußere Beweise gründen. Die nach Zweifeln suchen, werden dazu Gelegenheit finden, während aufrichtige Wahrheitsforscher hinreichende innere Zeugnisse entdecken können, auf die sich ihr Glaube stützen kann.“ Ellen G. White, *Der Weg zu Christus* (Hamburg: Saatkorn, 1975), 77.

⁴³³ In diesem Zusammenhang formuliert Gutman eine klare Absage an den Gedanken des „blinden“ Gehorsams. Mark Gutman, „Just Following Orders“, *Adventist Today* (blog), 18. Juli 2014, <https://atoday.org/just-following-orders/>. Zugegriffen 27. Oktober 2021.

⁴³⁴ Cushla Kapitzke, *Literacy and Religion. The Textual Politics and Practice of Seventh-Day Adventism*, *Studies in Written Language and Literacy* 2 (Philadelphia: John Benjamins, 1995), 219–20.

⁴³⁵ Vgl. dazu vor allem die von Fortin beschriebenen Auseinandersetzungen und die von Prescott eingenommene Rolle in der Überarbeitung des großen Kampfes. Valentine, W.W. Prescott, 257–60. Fortin findet auch eine zeitgemäße Anwendung ihres Appells zu kritischem Denken im Kontext akademischen Arbeitens: „Submitting ourselves to peer review and accountability within the Adventist scholarly community is probably one of the surest ways to insure that one’s striving for originality is not leading others in strange and erroneous paths.“ Denis Fortin, „Ellen White on the Search for Knowledge and the Experience of Salvation: Why They Must Go Together“, in *Christ in the Classroom*, Bd. 37B (4th Symposium on the Bible and Adventist Scholarship, Riviera Maya: Institute for Christian Teaching, 2008), 13.

⁴³⁶ Die praktische Umsetzung dieses Auftrags kritisch zu denken wird immer wieder beschrieben. Vgl. Prudence LaBeach Pollard, „Critical Thinking, the Bible, and the Christian“, *The Journal of Adventist Education* 82, Nr. 4 (2020): 17–23; Adelle G. Faull, „Critical Thinking. Practical Strategies for Teaching and Learning“, *The Journal of Adventist Education* 78, Nr. 3 (2016): 28–33.

gegen stures Auswendiglernen und die bloße Weitergabe von Information⁴³⁷ sowie gegen eine elitäre Ausbildung für wenige Auserwählte.⁴³⁸ “White called for Adventists to teach their children to be critical thinkers who could use their own judgment and engage in original thought. This type of thinking was central to good decision making and strong character.”⁴³⁹ In *Fundamentals of Christian Education* äußert sie sich sogar sehr unterstützend in Bezug auf akademische und politische Ambitionen:

Dear youth, what is the aim and purpose of your life? Are you ambitious for education that you may have a name and position in the world? Have you thoughts that you dare not express, that you may one day stand upon the summit of intellectual greatness; that you may sit in deliberative and legislative councils, and help to enact laws for the nation? There is nothing wrong in these aspirations. You may every one of you make your mark. You should be content with no mean attainments. Aim high, and spare no pains to reach the standard.⁴⁴⁰

Dieses Verständnis wird grundsätzlich von vielen geteilt und doch muss am Ende dieses Abschnitts tragischerweise die zutreffende Beobachtung von Reye stehen: “In Adventist circles, thinking has often been treated as a virtue in rhetoric and a sin in practice.”⁴⁴¹ Dass Reye mit seiner Einschätzung nicht falsch liegt, bestätigen eigene Beobachtungen und fallweise auch Veröffentlichungen. Offensichtlich ist die Sorge vor dem akademischen Sündenfall so groß, dass Bill Knott, der Herausgeber der offiziellen Kirchenzeitschrift 2013 einen leidenschaftlichen Appell verfasst, der sich für offenes und kritisches Denken ausspricht: “This magazine, for 164 years the journal of literate Adventism, will

⁴³⁷ “For too long, education has been viewed by some as simply an institution for disseminating information and memorization. Ellen White, in her book *Education*, admonished that too much time was spent crowding the mind with knowledge that inhibited the ability to produce independent thought.” Lisa Clarke, „Thinkers and Not Mere Reflectors“, *CATnet - Canadian Adventist Teachers Network* (blog), 1. April 2016, <https://catnet.adventist.ca/articles/article.php?id=737>. Zugegriffen 27. Oktober 2021.

⁴³⁸ “The idea of education is not to create a few prized thinkers as much as it is to teach every student to think independently.” Grams, „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White“, 84.

⁴³⁹ Burton, „Seventh-day Adventist Schools“, 819.

⁴⁴⁰ White, *Fundamentals of Christian Education*, 82.

⁴⁴¹ Reye wird von Knight auf der gegenüberliegenden Seite des Inhaltsverzeichnisses der Neuauflage von *Myths in Adventism* zitiert. Knight, *Myths*, 1999, Frontispiece. Reye erinnert sich später an diese Situation und an seine Überraschung, diese Randbemerkung aus dem Unterricht in *Myths* wiederzufinden. Vgl. Reye, „Adventist Educational Historian“, 32.

not be intimidated by those too fearful to read.”⁴⁴² Dass Adventisten mit dieser Frage seit langem kämpfen, zeigen die erst seit 1979 bekannten Protokolle der Bibelkonferenz von 1919. In diesem Zusammenhang beschreibt der damalige Präsident der GK, A. G. Daniells, dass Ellen White viel Wert auf den Hausverstand legte und ihn auch in Bezug

⁴⁴² Bill Knott, „Reclaiming the Library“, *Adventist Review*, 29. Oktober 2013, <https://www.adventistreview.org/2013-1507-6>. Zugegriffen 27. Oktober 2021. Diese von Knott kritisierte Enge wird auch in einem Kommentar unten offensichtlich: „Mrs. White states clearly in *This Day With God*, p. 217 we are not to read other men's books. Clearly it is only for theological information, not for the study of math, physics and other topics. We are not to go to other men's books to learn spiritual things but stick with the Bible, Spirit of Prophecy and books written by our own people.“ Reaktion von Bentley²⁵ auf das Editorial. Eine kurze Nachschau in der angegebenen Quelle kommt zu folgendem Ergebnis: In dem angesprochenen Artikel weist Ellen White auf die Gefahr der eigenen Überschätzung hin, indem man annimmt, dass man ohne Weiteres die guten Gedanken in den Ausführungen ungläubiger Autoren zuverlässig herausfiltern kann. Der Ausschnitt aus einer Ansprache an Lehrer 1891 hebt vor allem die notwendige Demut auf Seiten der Lehrer hervor („What we need is, not to boast of our smartness, for this is what keeps us from humbling the heart before God and seeking Him as little children.“ Ms8b-1891.28) und unsere Abhängigkeit von der Quelle allen wahren Wissens. Ziel ist es, direkt von Gott Erkenntnis zu erlangen („May God help us to come right into that position where no gem of light need come to us from impure channels, mingled with the remains of evil and heresies and those things that lead in paths which God has not cast up. Rather, we may have the light that comes direct from the throne of God, which will lead us in paths of righteousness, of holiness, of purity and godliness.“ Ms8b-1891.29) Deutlich wird damit, dass der Kommentar nicht die Absicht von Ellen White erkennt. Dieses oft besonders in konservativen Kreisen auftretende wörtliche Inspirationsverständnis führt insbesondere in Bezug auf die Aussagen von Ellen White zu Konflikten, weil eine sehr rigide Anwendung präferiert wird. Insbesondere wird dies in dem Kontext dieser Arbeit in Bezug auf manuelle Arbeit und die ländliche Lage einer Schule deutlich, wie weiter unten noch gezeigt wird.

auf ihre Schriften angewandt wissen wollte.⁴⁴³ Gerade aktuelle Anlässe zeigen, dass dieses Spannung nach wie vor besteht.⁴⁴⁴

5.2.3.4 Manuelle Arbeit

“Emphasis on educating the physical became a distinguishing mark and a tradition in its own right. Originally, the term meant useful manual labor.”⁴⁴⁵ Bereits in den ersten Jahren ist durch die Betonung des ganzheitlichen Zuganges auch ein verstärkter Fokus

⁴⁴³ Daniells antwortet auf eine Frage von W. G. Wirth, Religionslehrer am Pacific Union College, wie die Aussagen in Bezug auf Ernährung von Ellen White zu verstehen sind. Er zitiert sie mit der Frage, warum Menschen nicht den Hausverstand einsetzen: **“W. G. Wirth:** Now as to health reform: Frequently a student will come to me and quote what Sister White says about butter. But we serve butter on our tables right along. And they will bring up about meat, how under no consideration is that to be eaten. And I know that that is unreasonable, and there are times when it is necessary to eat meat. What shall we do about that? I would like a little light on some of those details, as to whether we ought to take them at full value. **A. G. Daniells:** I am willing to answer part of that, for I have had it about a thousand times. Take this question of health reform. It is well known from the writings themselves and from personal contact with Sister White, and from common sense, that in traveling and in knowledge of different parts of the world, that the instruction set forth in the Testimonies was never intended to be one great wholesale blanket regulation for peoples’ eating and drinking, and it applies to various individuals according to their physical condition and according to the situation in which they find themselves. I have always explained it that way to our ministers in ministers’ meetings. We had a ministers’ meeting over in Scandinavia, and we had one man there from the “land of the mid-night sun,” up in Hammerfest where you never grow a banana or an apple or a peach, and hardly even a green thing. It is snow and cold there nearly all the time, and the people live to a large extent on fish and various animal foods that they get there. We had sent a nurse from Christiania up there as a missionary. He had the strict idea of the diet according to the Testimonies, and he would not touch a fish or a bit of reindeer, nor any kind of animal food, and he was getting poor; because missionaries that are sent out do not have much money, and they cannot import fresh fruits; and it was in the days when even canned goods were not shipped much. The fellow nearly starved to death. He came down to attend that meeting, and he was nearly as white as your dress [speaking to Sister Williams]. He had hardly any blood in his body. I talked to him, and I said, “Brother Olson, what is the matter with you? We will have to bring you away from up there if you do not get better. You have no red blood corpuscles in your blood.” I talked with him a while, and finally asked him, “What do you live on?” “Well,” he said, “I live a good deal on the north wind.” I said, “You look like it, sure enough.” We went on talking, and I found out that the man wasn’t eating much but potatoes and starchy foods, — just a limited dietary. I went at him with all the terror I could inspire for such foolishness. **Voice:** Did you make any impression? **A. G. Daniells:** Yes, I did. And I got other brethren to join me. We told that man he would be buried up there if he tried to live that way. We talked with him straight about it. When I got back to this country I talked with Sister White about it, and she said, “Why don’t the people use common sense? Why don’t they know that we are to be governed by the places we are located?” You will find in a little testimony a caution thrown out, modifying the extreme statements that were made.” Knight, *Ellen White’s Afterlife*, 146–47. Hervorhebung im Original.

⁴⁴⁴ Gerade der Umgang mit der Pandemie und die bereits im Vorfeld auftretenden Neigungen der Gesellschaft zu Verschwörungstheorien wirken sich in diesem Zusammenhang unvorteilhaft aus. Exemplarisch für diese Entwicklung kann an dieser Stelle der Einfluss von QAnon angeführt werden: Jonathan Butler, „QAnon: Its Hour Come Round at Last?“, *Adventist Today* (blog), 6. Januar 2021, <https://atoday.org/qanon-its-hour-come-round-at-last/>. Zugegriffen 27. Oktober 2021.

⁴⁴⁵ Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, 6.

auf manuelle Tätigkeiten zu beobachten.⁴⁴⁶ Mit dieser körperlichen Betätigung ist das Ziel verbunden, ausgleichend auf den Menschen einzuwirken und den Kopf wieder frei zu bekommen.⁴⁴⁷ Weiters wird noch der finanzielle Gewinn durch die Arbeit und die Ausbildung in einem Berufsfeld angeführt.⁴⁴⁸ Melgosa beschreibt die Kritik Ellen Whites an Bildungssystemen, die ihren Fokus allein auf die intellektuelle Ebene legen. Auf Grundlage dieser Kritik haben sich verschiedene Traditionen an adventistischen Schulen entwickelt, die alle auf die eine oder andere Weise den physischen Bedürfnissen der Schüler gerecht werden sollen.⁴⁴⁹

Tonangebend, besonders in dieser Frage, ist einmal mehr Avondale: "Avondale in Australia became a model of how to include student labor in the curriculum."⁴⁵⁰ Und so kommt es, dass ab 1910 „student labor and manual training“ in adventistischen Bildungseinrichtungen fest verankert ist.⁴⁵¹ Nicht nur die finanziellen Vorzüge solcher

⁴⁴⁶ In der Literatur werden für diesen Bereich mehrere Bezeichnungen verwendet: „manual labor“, „student labor“, „manual training“, „work education“, „physical exercise“ und ähnliche Begriffe wollen ausdrücken, dass der Schüler einer körperlichen Betätigung zum Ausgleich nachgeht, die ihm im späteren Leben notfalls auch zum Broterwerb dienen kann. In diesem Zusammenhang wird auch der Begriff „vocational training“ verwendet. In Ermangelung einer eingängigen Bezeichnung verwende ich für diese Arbeit den Begriff manuelle Arbeit bzw. Tätigkeit.

⁴⁴⁷ "The soul and mind could not survive and develop unless the body was adequately nurtured. White has been one of the strongest advocates for education for work among educational theorists." Rogers, „Impact of Writings of Ellen G. White on Work and Education for Work in Seventh-day Adventist Academies“, 5.

⁴⁴⁸ "Work had two major dimensions: work to support the student and education for work." Rogers, 3–4. Rogers zieht eine Verbindung zu den Prophetenschulen zur Zeit Samuels, die nach denselben Prinzipien betrieben werden: "White, however, modeled her educational system after the 'School of the Prophets' founded by the prophet Samuel. [...] The School of the Prophets was essentially an agricultural boarding school, a concept to which White adhered and a concept that has prevailed in the Seventh-day Adventist academies from their beginning." Rogers, 11.

⁴⁴⁹ "She criticizes schools and systems that place heavy emphasis on the intellectual domain, while leaving the physical and the moral-spiritual areas virtually unattended (CT 295). As a result, one of the most distinctive traditions of SDA schools is physical exercise through practical work that brings balance as well as additional income. This finds different applications in different parts of the world, depending on social and economic contexts. Yet, care for the physical side of existence is constantly upheld." Melgosa, „Education, Philosophy of“, 796–97.

⁴⁵⁰ Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, 7.

⁴⁵¹ "Until this time, Adventist schools had been individually responsible for student labor and manual training, but the 1910 meeting legitimized these features as denominational policy, thereby fulfilling one of Ellen White's goals. By then, it was apparent that Adventist educators felt strongly enough about the issue to regard it as an identifying feature of denominational education." Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, 18. Dies lässt sich bis heute in Bogenhofen nachzeichnen: So ist der „Arbeitsnachmittag“ auch heute noch ein fester Bestandteil des

„Schulindustrien“, sondern auch die pädagogischen Ziele einer beruflichen Ausbildung spielen dabei eine wesentliche Rolle. Gleichzeitig wird der Druck des Arbeitsmarkts auf Schulen mit manueller Arbeit höher, denn diese würden durch ihre niedrigen Lohnkosten den Wettbewerb verzerren. Finanzielle Schwierigkeiten lassen bereits in den 30er-Jahren erkennen, dass eine Reform eingeleitet werden muss.⁴⁵² Einen Einblick in die damalige Situation bietet Gage, der vier typische Bereiche listet, in denen adventistische Bildungseinrichtungen manuelle Arbeit durchführten bzw. ausbildeten.⁴⁵³ Noch in den 50er-Jahren schreibt Schubert, als Erziehungssekretär der Südeuropäischen Division, über das ausgewogene Erziehungsverständnis und auch über die konkrete Ausgestaltung in Bezug auf Gesundheit und darüber hinaus:

Doch nicht nur vom Standpunkt der Gesundheitspflege sollte der Leib Berücksichtigung finden, sondern auch der Wert erzieherischer körperlicher Arbeit darf nicht übersehen werden. Übung der Hand ist ein wichtiger Bestandteil christlich-biblischer Erziehung. Kopf, Herz und Hand gehören zusammen. Psychologen haben sogar festgestellt, daß körperliche Arbeit die gesunde Entwicklung der Urteilsfähigkeit günstig beeinflusst. Wir sind mit den Lehren der Arbeitsschule völlig einig. Außerdem ist körperliche Arbeit auch gesundheitsfördernd. Schließlich trägt sie wesentlich zu einer normalen Bildung des Charakters bei.

An unseren Schulen sollten deshalb neben einer guten Landwirtschaft und Gärtnerei Werkstätten eingerichtet werden, in denen die Schüler ein Handwerk erlernen können. Jeder Schüler sollte Gelegenheit haben, sich in irgendeiner körperlichen Arbeit zu betätigen. Selbst in einem geistigen Beruf wird ihm die Erfahrung in der körperlichen Arbeit zu einem gesunden Urteil verhelfen und ihn vor Einseitigkeit bewahren.⁴⁵⁴

Die zunehmende Urbanisierung, vor allem in den entwickelten Ländern, lässt die Frage aufkommen, welche Fähigkeiten zeitgemäß sind und gelehrt werden sollen. Greenleaf

Schulprogramms. Zeigen lässt sich das auch in der Jubiläumsschrift 1999, vgl. Matschek, „Bäuerlich“; Herrnstein, Kinder, und Liebhauser, „Handwerklich“.

⁴⁵² Vgl. Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, 8–9.

⁴⁵³ „Four general classes of industry are practiced. (1) Agriculture, including stock raising, poultry raising, horticulture, floriculture, dairying, and bee keeping. (2) Home economics in various branches as cooking, sewing, home-managing, home decorating, furnishing, laundering, fruit preserving, and nursing. (3) Mechanical industries and carpentry, which include broom-making, automobile repairs, and manufacturing of commodities, and the making of chairs, tables, cabinets, stools, and other small wooden articles, as well as the construction and repair of buildings on the school campus. And (4) printing of all kinds.“ Gage, „A Study of the Educational Procedure of Seventh-day Adventists“, 160–61.

⁴⁵⁴ Schubert, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“, 10–11.

sieht in den entstehenden Änderungen immer noch das Beibehalten der ursprünglichen Prinzipien, auch wenn sich der Fokus, insbesondere der tertiären Einrichtungen, deutlich in Richtung Gesundheit und Fitness verschoben hat.⁴⁵⁵

In späteren Jahren werden in Folge dieser Entwicklungen viele der schuleigenen Unternehmen aufgrund wirtschaftlicher Schwierigkeiten wieder geschlossen.⁴⁵⁶ Dies wird wiederum von vielen als Verlassen des Ideals betrachtet: "The sacred aura of student labor is gone, the critics allege, replaced by a smattering of classes condescendingly described as 'vocational' from which students choose one or two as a token gesture. Adventist education has lost its identity and its sanctity!"⁴⁵⁷ In den 60er-Jahren hält Oliphant noch fest, dass diese „Schulindustrien“ Bestandteil adventistischer Sekundarschulen und Colleges sind.⁴⁵⁸ In den 70er-Jahren entsteht dann eine weltweite Debatte, die eine verstärkte Hinwendung zu agrikulturellen Bereichen⁴⁵⁹ und die Teilnahme aller an einem „work-study“ Programm zum Ziel hat. Zusammengefasst und am

⁴⁵⁵ "Practicality and relevancy were key concepts advocated by the founder of Adventist education philosophy, and in keeping with these principles, the church's education adapted. It became vital to teach students to manage personal income earned in weekly or monthly increments, to purchase household goods in a consumer society, to maintain automobiles instead of horses and wagons, to create personal schedules that included leisure time for the sake of health, and on and on. [...] But colleges in general, as well as Adventist schools, were educating professionals instead of skilled tradesmen. Schools began to emphasize a healthful lifestyle from the standpoint of nutrition and contrived exercise. The gymnasium and the athletic field played more important roles in the lives of a greater number of students, not because of distaste for manual labor but because a different approach to physical well being was necessary in a changing society." Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, 9–10.

⁴⁵⁶ "Due to the rising costs of modernization, keener competition, and decreased demand for their products, many Adventist schools closed their farms and industries." Greenleaf, „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“, 19.

⁴⁵⁷ Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, 6.

⁴⁵⁸ "Bei der Gründung von Sekundarschulen und Colleges besteht eines der ersten Anliegen adventistischer Erzieher in der Sicherung ländlicher Lage, in welcher landwirtschaftliche und industrielle Unternehmungen als Teil des Erziehungsprogramms betrieben werden und den Schülern, welche ihr Schulgeld ganz oder teilweise verdienen müssen, Arbeitsmöglichkeiten geboten werden können." Oliphant, *Die Siebenten-Tags-Adventisten*, 36.

⁴⁵⁹ „Die Schule betrieb selbstverständlich eine Landwirtschaft.“ Kinder, „Denkwürdiges und Lachhaftes“, 109. Diese knappen Worte aus dem Jahr 1999 zeigen, dass es bis in unsere Zeit hinein von manchen als notwendig erachtet wird, dass eine adventistische Schule einen landwirtschaftlichen Betrieb führt. Neufeld und Neuffer erklären die Philosophie dahinter folgendermaßen: "The philosophy behind this is the value in learning the secrets of growing things, and becoming aware of the fact that the earth is the source whence comes all man's food, as well as the storehouse of all raw materials from which he fashions his implements and machines, builds his homes and factories, and obtains sources of power." Neufeld und Neuffer, „Education, SDA Philosophy of“, 417.

konkretesten werden diese Gedanken bei Moore präsentiert.⁴⁶⁰ 1987 untersucht Coy den aktuellen Stand und kommt zum Schluss, dass sich an den grundlegenden Prinzipien nichts geändert hat, wohl aber an der praktischen Ausformung.⁴⁶¹ Dennoch ist die Betonung dieses Aspekts aus seiner Sicht gesunken: "There is a slackening of the emphasis placed on the physical aspects of education within the church."⁴⁶² Greenleaf kommt unter Berücksichtigung der veränderten Gesellschaft zum Ergebnis, dass eine Anpassung der konkreten Umsetzung der Erziehungsprinzipien angebracht ist.⁴⁶³

Ideals are ideals, and they remain so regardless of how promiscuously people violate them. But social conditions sometimes prevent educators from achieving the ideal, forcing them to settle for something less. Adventist educators have had to do the best that they could within the constraints of socio-economic and political conditions. *This has been true of every change in Adventist education.*⁴⁶⁴

⁴⁶⁰ Moore, *Adventist Education at the Crossroads*.

⁴⁶¹ "The foundational principles of Adventist education have not really changed since their inception. The methods of their implementation, however, have been extremely diverse." Coy, „Manual Training: Its Role in the Development of the Seventh-day Adventist Educational System“, 192. Gleichzeitig hält er fest, dass das Interesse an manueller Tätigkeit deutlich zurückgegangen ist: "Studies by educational administrators at all levels indicate that the interest and support of manual training or its modern day equivalent, technology education, is declining [sic] (Reinholtz, 1979; Blake, 1950; Anderson, 1982). Examination of 57 secondary school bulletins from Seventh-day Adventist schools across North America, concerning school requirements in technology education agree with the previous findings. Four-fifths (81%) of the schools still refer to the concepts of technology education as part of their philosophy or objectives. A few more of the schools (82%) require at least one class in technology education for graduation. Just over one-half (54%) of the schools still allow student work, and training for work, to count as part of the overall academic credits. Coy, 193. Vgl. auch 1984 schon bei Rogers: "The importance of work at the academy has diminished, but it has not been discarded, at least not by all academies." Rogers, „Impact of Writings of Ellen G. White on Work and Education for Work in Seventh-day Adventist Academies“, 72. Wenn Rogers noch festhält, dass eine Hierarchie in der Genese der Bereiche zu sehen ist, dann ist diese Entwicklung naturgemäß als Abstieg zu bewerten, was durchaus von einigen Mitgliedern der Kirche so verstanden wird. "Although the Seventh-day Adventist educational system has been described as triadistic, the development was hierarchal, that is, the physical, mental, and spiritual powers are developed in that order." Rogers, 15.

⁴⁶² Ernüchtert fügt er hinzu: "Adventist education, however, shows a history of knowing what should be done, yet following public education." Coy, „Manual Training: Its Role in the Development of the Seventh-day Adventist Educational System“, 194.

⁴⁶³ Mit Blick auf die damals schon entstehenden Schulen in städtischen Gebieten, vor allem in Europa, wo kaum Möglichkeiten für eine Arbeit vorhanden waren, kommt er zum Ergebnis: "Despite the great importance that Adventists placed on the principle of manual labor and agriculture, denominational urban schools demonstrated that integrating labor with academics was not an absolute for all institutions." Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, 11.

⁴⁶⁴ Floyd Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part II“, *The Journal of Adventist Education* 69, Nr. 1 (2006): 12. Hervorhebung im Original.

Er geht sogar noch einen Schritt weiter und hebt gerade die Möglichkeit der Anpassung als besonderes Qualitätsmerkmal hervor.⁴⁶⁵ Damit wird deutlich, dass diese Besonderheit adventistischer Bildungsphilosophie heute möglicherweise nicht mehr so augenscheinlich ist, wie sie es früher war. Diese Spannung lässt sich auch heute noch mancherorts erkennen, insbesondere in Kombination mit der Frage nach der idealen Lage einer Schule.

5.2.3.5 Ländliche Lage

Eine Vielzahl adventistischer Schulen ist im Nirgendwo angesiedelt. Mit dem eingängigen Satz „At the end of every deserted road, there is an Adventist school“ wird dieser Umstand humorvoll beschrieben. Dennoch stellt sich die Frage, wie es dazu kommt. So lässt sich dies auch von der ältesten adventistischen Bildungseinrichtung in Österreich, dem Seminar Schloss Bogenhofen, sagen: “F. Pieringer, the first principal of the institution, was determined to establish a program combining the religious aspect of learning with the manual. The rural setting of the school which was conducive to spiritual growth, contemplation, and physical exercise helped to implement this goal.”⁴⁶⁶ Damit steht Bogenhofen nicht alleine da. Mittlerweile sind einige Schulen vom urbanen Raum wieder eingenommen worden. Aber immer wieder wird der Versuch gestartet, sie wieder aufs Land zu führen. So hat beispielsweise die Gemeindeschule in Zürich vor Jahren

⁴⁶⁵ “We can safely say that in part the genius of Adventist education has been to establish schools and develop policies and patterns of instruction that can be adapted to surrounding conditions while continuing to fulfill original purposes. The absence of formulas and other ‘how to’ instruction at the beginning of the movement of Adventist education has forced each successive generation of denominational educators to reinterpret original purposes and principles in order to find applications appropriate to new times and places. This repetitive process has breathed new life into Adventist education. And if the church’s education program is to remain alive and fulfill its mission, the process must continue.” Greenleaf, 13.

⁴⁶⁶ Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 148. Zur Zeit der Gründung Bogenhofens war Otto Schubert Erziehungsssekretär der Südeuropäischen Division. In seiner Schrift über das Erziehungswerk, die zumindest die Gedanken der übergeordneten Dienstebene widerspiegeln, wird allerdings auf die Frage der Lage einer Schule nicht eingegangen. Vgl. Schubert, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“.

mit dem Slogan „Raus ins Grüne“ für einen Standortwechsel aus der Stadt ins Umland geworben. In Österreich sind solche Bestrebungen ebenfalls zu beobachten. Vor allem wird diese deutlich an der Statutschule in Voitsberg, die einen Schwerpunkt Natur in ihrem Konzept verankert hat.⁴⁶⁷ In diesem Kontext wird auch eine Standortverlegung auf einen abgelegenen Bauernhof erwogen, um dem Konzept besser entsprechen zu können.

Auch diese Bestrebungen werden immer mit den Aussagen von Ellen White belegt. Eine genauere Untersuchung kommt aber zu einem etwas anderen Schluss.⁴⁶⁸ So scheint die Lage nie als Prinzip gedacht gewesen zu sein, sondern immer nur als Mittel zum Zweck, was auch in zahlreichen Beispielen deutlich wird. So wird in einer Beschreibung der adventistischen Bildungsphilosophie die Lage folgendermaßen begründet:

In order that young people may attend a school in an atmosphere conducive to spiritual development, contemplation, and study undisturbed by the distractions of cities, efforts have been made to locate SDA schools, and particularly the boarding schools, in rural areas where the students may have numerous opportunities for the study of nature.⁴⁶⁹

Ausgehend vom Beispiel in Avondale, wo Ellen White großen Wert auf diese ländliche Lage legt, argumentieren aber viele, dass diese ländliche Lage absolut notwendig sei: “Never can the proper education be given to the youth in this country, or any other country, unless they are separated a wide distance from the cities.”⁴⁷⁰ Aber gerade für Avondale hält Hook fest:

The placement of the school in a rural setting was not viewed as a goal as such. Only in the sense that Avondale provided something of a haven from religious intolerance, was the isolation amid nature an end in itself. That goal of separation from society

⁴⁶⁷ Vgl. „Adventistische Privatschule Voitsberg“, Konzept | Schwerpunkt Natur, zugegriffen 18. Oktober 2021, <https://www.privatschule-voitsberg.at/konzept/schwerpunkt-natur/>.

⁴⁶⁸ Interessanterweise kommt Pfandl in seinem Unterrichtsskriptum aus dem Jahr 1989 unter Berücksichtigung der Aussagen von Ellen White auf eine andere Deutung und verortet Gemeindeschulen in die Stadt: „II. Ort der Schulen: 1. Auf dem Lande Ez 196 2. Fern von Städten FE 320 3. Gemeindeschulen in den Städten CG 306“ Pfandl, „Christliche Pädagogik“, 111. Hervorhebung im Original. Dabei ist anzumerken, dass sich die ersten beiden Punkte auf höhere Schulen beziehen.

⁴⁶⁹ Neufeld und Neuffer, „Education, SDA Philosophy of“, 417.

⁴⁷⁰ White, *Fundamentals of Christian Education*, 312.

could have been accomplished if the property had simply been subdivided for families without any school ever being built. Many others, before and since, have retired from cities with the goal of living in semi-isolation or because of a love for nature. The Avondale pioneers, however, viewed the natural environment not as the object or goal of their endeavors, but as a means to an end. It was part of their methodology for fostering conversion. Conversion of students was their goal, not isolation in nature.⁴⁷¹

So führt zwar auch Melgosa die Lage einer Schule als einen von fünf wichtigen Punkten für adventistische Bildungseinrichtungen an. Allerdings ist hier zu beobachten, dass er nicht von einer ländlichen, sondern einer nicht-städtischen, Lage spricht und dies noch einschränkt auf Orte, wo dies möglich ist.⁴⁷² So sieht auch Greenleaf die Lage nur als Mittel zum Zweck: "In order for Adventist schools to implement the principle of meaningful labor, they should be placed in rural locations with enough acreage to support sizeable agricultural projects."⁴⁷³ Die *Working Policy* äußert sich nicht in dieser Beziehung und lässt damit, im Gegensatz zu anderen Aspekten, die Frage offen. So bleibt auch in dieser Frage, wie bereits oben bei der Beschreibung der manuellen Arbeit, die Feststellung, dass auch hier die ursprüngliche Absicht im Mittelpunkt steht und dies durchaus an unterschiedlichen Standorten erreicht werden kann.

⁴⁷¹ Hook, „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“, 290–91.

⁴⁷² "(e) be located if possible in a nonurban environment 'where the eye will rest upon the things of nature instead of clusters of houses'." Melgosa, „Education, Philosophy of“, 796.

⁴⁷³ Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, 6–7.

5.3 Rezeption im deutschsprachigen Raum

„Also, the writings of Ellen G. White seem to have less influence in Austria than they do in North America.”⁴⁷⁴

Es stellt sich schließlich die Frage, was von dieser adventistischen Bildungsphilosophie letztendlich in Österreich angekommen ist. Im Folgenden soll nun eine kurze Analyse der öffentlichen und internen Publikationen in Österreich durchgeführt werden. Dass die Schriften von Ellen White in Österreich weniger Beachtung gefunden haben, als dies in den USA der Fall war, lässt sich in dieser Analyse ebenso zeigen, wie dass das Thema generell wenig Raum eingenommen hat. So hält Heinz in seiner Darstellung der österreichischen Adventgeschichte fest, dass der Bildungsgedanke nicht wirklich Fuß gefasst hat: “Furthermore, many Adventists in Austria do not appear to have fully grasped the value of a Christian education, at least not fully enough to pay for it. Even at present, Adventist leaders have to operate an intensive recruitment effort in order to maintain enrollment.”⁴⁷⁵

Da in Kirchenkreisen in der Vergangenheit insbesondere mit Broschüren und teilweise kopierten Unterlagen gearbeitet wurde, sollen nach der Analyse der öffentlich zugänglichen Publikationen auch diese untersucht werden. Eine lange Tradition in adventistischen Kreisen haben Vortragstätigkeiten, die früher durchaus eine Menge an Zuhörern anziehen konnten. In jüngerer Vergangenheit ist allerdings ein Großteil ins Internet abgewandert. Eine Vielzahl an Internetauftritten hat in Folge den Markt mit Audio- und

⁴⁷⁴ Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 150. Unterstützt wird dies durch das persönliche Zeugnis von Pfandl: „Obwohl meine Mutter stark an den Geist der Weissagung glaubte, kannte ich die Bücher Ellen Whites in meiner Jugend nur flüchtig. Im *Newbold College* in England wurde ich mit ihren Schriften vertrauter. Doch sogar dort hegte ich, wie viele andere Europäer damals auch, kein besonderes Interesse an ihnen.“ Pfandl, *Die Gabe der Weissagung*, 166.

⁴⁷⁵ Heinz, *Church, State, and Religious Dissent*, 149.

Videoaufnahmen geflutet. Ein kurzer Überblick zu den wesentlichen Angeboten in diesem Bereich rundet dieses Kapitel ab und zeigt, wie wenig prominent das Thema Erziehung in der adventistischen Vortrags- und Medienlandschaft vertreten ist.

5.3.1 Öffentliche Publikationen

Wie bereits in Kapitel 3 erwähnt, ist die Literatur überschaubar. Eine kurze Beschreibung der österreichischen Bildungslandschaft ist aber tatsächlich bei Oliphant zu finden.⁴⁷⁶ Das Verständnis von Erziehung wird in wenigen Sätzen Ende der 60er-Jahre in Österreich folgendermaßen zusammengefasst:

Unter Erziehung versteht die Adventbewegung die harmonische Ausbildung der körperlichen, geistigen und seelischen Kräfte des jungen Menschen mit dem Ziel, ihn zu einem Mitarbeiter Gottes im Dienst an der Menschheit zu machen. Der ihr anvertrauten Jugend eine solche Erziehung und Ausbildung zuteil werden zu lassen, betrachtet die Gemeinschaft der Siebenten-Tags-Adventisten als eine ihrer vornehmsten Aufgaben. Die Hauptlast der Erziehung müssen naturgemäss in erster Linie die Eltern tragen, doch sollen ihnen Schule und religiöse Gemeinschaft helfend zur Seite stehen.⁴⁷⁷

Dennoch bleibt auch für eine adventistische Schule der klare Auftrag bestehen, Schüler zu erziehen und zu lenken, wie Matschek einige Jahre später formuliert: „An einer adventistischen Schule gehört es allerdings auch zu den Aufgaben von Lehrern wie Heimleitern, an den Schülern zu arbeiten, ihre Entwicklungen in christliche Bahnen zu lenken. Von Wildwuchs halten wir nichts!“⁴⁷⁸ Auffällig ist bei Oliphant, dass unter dem Abschnitt „Erziehung“ zwar Schulen erwähnt werden, nachher aber nur das Seminar Schloss Bogenhofen kommt. Das beschriebene Ziel, das hinter der Erziehungsarbeit

⁴⁷⁶ Diese Publikation ist eine Übersetzung einer amerikanischen Veröffentlichung, ist ursprünglich in der Schweiz übersetzt worden und vermutlich auch dort mit weiteren Aufnahmen ergänzt worden. In Österreich wird diese Veröffentlichung im Selbstverlag publiziert und um ein Kapitel erweitert, das einen kurzen Überblick zur österreichischen Situation bietet. Der Autor dieses Abschnitts ist leider unbekannt.

⁴⁷⁷ Oliphant, *Die Siebenten-Tags-Adventisten*, 122.

⁴⁷⁸ Matschek, „Wir bitten um Fairness“, 11. So auch Jahre später noch in einem Editorial des Schulleiters: „Diese Orientierung in der Orientierungslosigkeit dieser Zeit sind wir denen schuldig, die uns auf unserer Schule anvertraut sind.“ Winfried Vogel, „Warum Bogenhofen nicht pluralistisch ist“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 62 (Sommer 1998): 2.

steckt, ist, den jungen Menschen „zu einem Mitarbeiter Gottes im Dienst an der Menschheit zu machen.“⁴⁷⁹ Zwar wird die Hauptlast der Erziehung bei den Eltern verortet, die Schule und Kirche soll ihnen aber zur Seite stehen.⁴⁸⁰ Die Kirche kommt dieser Aufgabe durch die „Adventjungwacht“, die „Adventwacht“ und die „Adventjugend“ nach.⁴⁸¹ Eine nähere Betrachtung der Beschreibung der Schule zeigt aber, dass sich hinter dem Begriff Schule eine Predigerausbildungsstätte versteckt. Das macht auch Sinn, wenn das oben formulierte Ziel vor Augen steht, nämlich die Ausbildung von Mitarbeitern. Das Seminar Schloss Bogenhofen soll entsprechend „in erster Linie der Ausbildung zum Predigtamt und zum Missionsdienst dienen.“⁴⁸² Auch der Vorsteher der Österreichischen Union sieht 1983 die Bedeutung und Rolle der Schule in der Ausbildung von Jugendlichen für den Missionsdienst. Ein Bedarf für eine allgemeine adventistische Schulbildung lässt sich in diesen Aussagen nicht erkennen.⁴⁸³ Deutlich wird dies außerdem in einem Appell 1985 des damaligen Schulleiters Klaus Zachhuber, der die Bedeutung einer allgemeinen adventistischen Schulbildung hervorhebt.⁴⁸⁴ In derselben

⁴⁷⁹ Oliphant, *Die Siebenten-Tags-Adventisten*, 122.

⁴⁸⁰ Diese Aufteilung entspricht auch dem Verständnis, wie sie die *Working Policy* beispielsweise unter „FE 05 20 Agencies of Education“ zum Ausdruck bringt. Dort werden ebenso Heim, Kirche und Schule aufgezählt. Vgl. General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 318–19.

⁴⁸¹ Erstere beschreiben dabei eine Art Pfadfinderorganisation in zwei Altersklassen. Auch heute existieren diese Gruppen nach in unterschiedlicher Form, vgl. pfadfinder.adventisten.at und jugend.adventisten.at (zugegriffen 27. Oktober 2021).

⁴⁸² Oliphant, *Die Siebenten-Tags-Adventisten*, 123.

⁴⁸³ Sowohl in den Fragestellungen des Interviewers Daniel Heinz, als auch in den Antworten des Vorstehers Walter Schultschik, wird deutlich sichtbar, dass es um Prediger und ihre Ausbildung geht. Auf die Frage nach der Bedeutung einer adventistischen Schule und konkret Bogenhofens antwortet Schultschik: „Möglichst jeder junge Adventist sollte ein Jahr in Bogenhofen verbringen, um sein geistliches Leben zu vertiefen. An der Schule müssen Kurse entwickelt werden, um junge Leute für den Gemeindedienst, die Pressearbeit, die Laienevangelisation, den Gesundheitsdienst und dergleichen auszubilden. Unsere Schule muß das geistliche Zentrum unseres Werkes in Österreich werden, vielleicht das Missionszentrum ersten Ranges.“ Daniel Heinz, „Der Vorsteher und seine Sorgen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 4 (Winter 1983): 4.

⁴⁸⁴ „In Bogenhofen haben wir ganz bewußt ein Oberstufenrealgymnasium ins Leben gerufen, um uns Einflüssen, die wir als Eltern nicht mehr steuern können, zu entziehen.“ Klaus Zachhuber, „Christliche Schule - nur ein Schlagwort?“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 11 (Herbst 1985): 10. Vgl. auch Zachhuber, „Die christliche Schule: Kein Thema heute?“ Jahre später formuliert Zachhuber in Bezug auf die Einführung eines staatlich anerkannten Gymnasiums: „Freilich wurde dieser Beschluß nicht von allen Kollegen gleicherweise mitgetragen. So wurden Befürchtungen geäußert, das Seminar würde zu einer ‚Academy‘ verkommen, tatsächlich seien wir doch hauptsächlich ein ‚Junior College‘.“ Zachhuber, „Die Schulleiter von Bogenhofen (8)“, 3.

Ausgabe benennt auch Richard Leshar, damaliger Präsident der Andrews University, die Theologie als das Herzstück von Andrews.⁴⁸⁵ Zwar kann man in einem Artikel von Kurt Pießlinger 1985 erkennen, dass es ihm vor allem um die Erziehung der Kinder geht.⁴⁸⁶ Er bleibt aber zu vage, um von einem klaren Appell für den Aufbau eines Gemeindeschulwesens zu sprechen. Insgesamt scheinen damit Bemühungen, die über die theologische Ausbildung hinausgehen, den Umständen geschuldet zu sein und nicht aus einer klaren Vision heraus zu entspringen. Einzelne Personen äußern sich zur Notwendigkeit und zum Wert einer adventistischen Schulbildung, aber die allgemeine Vorstellung scheint eine theologische Ausbildung von Mitarbeitern als Ziel adventistischer Bildung zu sehen. Es lässt sich dennoch auch beobachten, dass immer wieder von der Notwendigkeit von Gemeindeschulen gesprochen wird, aber immer unter dem Vorbehalt, dass diese nur zu gründen seien, wenn alle Parameter, insbesondere aber die finanzielle Machbarkeit, geklärt seien.⁴⁸⁷ Dabei ist kurz anzumerken, dass mit Gemeindeschule eine Pflichtschule gemeint ist: „Gemeindeschule“, also adventistische Pflichtschule“⁴⁸⁸ Selbst auf Divisionsebene finden sich diese Gedanken: „Wo die Landesgesetze es erlauben, sollten wir noch mehr Gemeindeschulen einrichten, damit unsere Kinder nicht unter dem weltlichen Einfluss der öffentlichen Schule leiden müssen.“⁴⁸⁹ Eine zurückhaltende Position wird damit nicht nur in Bezug auf die finanzielle Situation, sondern auch mit Blick auf den rechtlichen Rahmen eingenommen. Darüber hinaus lässt sich hier eine reaktive Haltung erkennen, da die Begründung der Schule im Schutz vor dem

⁴⁸⁵ „Das Herzstück von Andrews ist das Seminar, also die theologische Ausbildungsstätte.“ Gerhard Pfandl, „Die Andrews-Universität im Blickfeld“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 11 (Herbst 1985): 15. Auf die Frage nach der Zukunft des adventistischen Erziehungswesens antwortet Leshar auch mit der weiteren Entwicklung von Seminaren und der theologischen Ausbildung. In weiterer Folge erwähnt er noch als nächsten Schritt die Lehrerausbildung, aber keinerlei weitere Erwähnung einer allgemeinbildenden oder anderen Schule findet statt.

⁴⁸⁶ Vgl. Pießlinger, „Was hinket ihr auf beiden Seiten?“

⁴⁸⁷ Vgl. Matschek, „Mut zu Gemeindeschulen“, 7.

⁴⁸⁸ Matschek, 7.

⁴⁸⁹ Schubert, „Unser Erziehungswerk und das Predigtamt“, 10.

„weltlichen“ Einfluss gesehen wird. Entsprechend werden Eltern, die diesen „weltlichen“ Einfluss nicht erkennen, auch keine Notwendigkeit für eine adventistische Schule erkennen. In der Analyse zeigt sich auch, dass es sehr wenig Diskussion insgesamt zum Thema gibt. Das Thema scheint sehr untergeordnet zu sein, ist es doch in Zeitschriften oder anderen Publikationen kaum präsent. Auf einen Appell im *Adventecho* 1966 wird auf österreichischer Sicht nicht reagiert.⁴⁹⁰

Erste Initiativen in Österreich entstehen erst sehr spät und gehen von Bogenhofen aus. So findet sich die Einladung zur Lehrertagung 1986 und der Bericht von Kurt Pießlinger dazu in der Bogi-Zeitung. Der Bericht von Kurt Pießlinger über den Vortrag von Heinz Schaidinger unter dem Titel „Gibt es eine adventistische Pädagogik?“ fasst das adventistische Bildungsverständnis in 3 Punkten kurz zusammen:

1. Reine Geistesbildung schwächt den Geist. Bloß theoretisches Studium ohne praktische Nutzanwendung führt zu oberflächlichem Denken. [...]
2. Unsere Kinder gehören nicht uns. Eltern sind nur stellvertretend eine Zeitlang in die verantwortungsvollste Aufgabe, die es gibt, eingebunden. [...]
3. Auf unseren Schulen gilt das Wort Gottes als die Grundlage aller Wahrheit.⁴⁹¹

Dabei fällt auf, dass in der Begründung der genannten Punkte ausführlich auf Ellen White Bezug genommen wird. Die benannten Schwerpunkte unterscheiden sich zwar deutlich von denen der oben beschriebenen Bildungsphilosophie, sie lassen aber durchaus Parallelen erkennen. So werden diese ersten Impulse weiterentwickelt und die folgenden Jahre zeigen vermehrte Parallelen. Doch noch immer lässt sich kein flammender Appell für Gemeindeschulen finden, es bleibt vorerst bei der starken Betonung der Theologie.⁴⁹² Der Bericht zur Lehrertagung 1988 scheint allerdings zumindest eine

⁴⁹⁰ Vgl. dazu die Ausführungen oben unter „4.2.3.2 Gemeindeschulen“, wo der Aufruf in voller Länge zitiert wird und über die Reaktionen aus Europa berichtet wird.

⁴⁹¹ Pießlinger, „Lehrer-Tagung in Bogenhofen“.

⁴⁹² So ist auch der Artikel von Pießlinger aus dem Vorjahr zwar im Titel programmatisch und ein leidenschaftlicher Angriff auf das öffentliche Schulsystem. Er bietet aber keine Lösung und kann deshalb nur als vager Appell für eine Gemeindeschule gesehen werden. Vgl. Pießlinger, „Was hinket ihr auf beiden Seiten?“

anfängliche Diskussion einzufangen, in der die bislang gültigen Argumente in Frage gestellt werden. So ist die Vorgabe der Division und auch der Union, Gemeindeschulen nur zu gründen, wenn diese finanziell ausgeglichen sind, klar kommuniziert worden. Die festgehaltenen Reaktionen in der anschließenden offenen Diskussion zeigen allerdings, dass diese nicht mehr einfach akzeptiert werden.⁴⁹³ Dabei sind einmal mehr Unterschiede zwischen dem Weltfeld und Österreich zu erkennen: Gemeindeschulen sind als wesentlicher Bestandteil des adventistischen Bildungssystems zu sehen, wie aus einem Interview in der österreichischen *Bogi-Zeitung* mit dem Erziehungssekretär der GK, Humberto M. Rasi, hervorgeht. Gleichzeitig wird auf der Lehrertagung in Bogenhofen deutlich, dass diese Gemeindeschulen in Österreich de facto nicht realisierbar sind – und die vorhandenen Initiativen auch gar nicht realisiert werden.⁴⁹⁴

Spätestens 1997 ist dann deutlich, dass die Kirchenleitung aufgefordert wird, sich mit der Verantwortung für das Führen von Schulen auseinander setzen soll.⁴⁹⁵ Gleichzeitig tauchen auch vermehrt Berichte auf, die den Zusammenhang zwischen Gemeindegewachstum und Schulen betonen.⁴⁹⁶ Die deutlicher werdenden Parallelen zur

⁴⁹³ Im Bericht der *bogi* wird die Division mit einem Punktepapier zitiert, aus dem vier von neun Punkten klare finanzielle Vorgaben formulieren: Eine Gemeindeschule muss von Eltern finanziert werden, darf nicht das lokale Gemeindebudget belasten, muss ausgeglichen budgetieren und darf nicht in Gemeinden um Geld bitten. Eine Gemeindeschule unter Einhaltung der Bedingungen des Punktepapiers der Division zu gründen, ist praktisch unmöglich gemacht worden. In der weiteren Diskussion wird ein Teilnehmer zusammenfassend folgendermaßen zitiert: „Wir folgen in der Sabbatfrage der Bibel und dem Geist der Weissagung ohne Diskussion. Nur was die Gemeinde- und Heimschulen angeht, nicht. Dabei sind doch die Anweisungen Gottes ganz klar.“ Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (2. Teil)“, 4. Anzumerken ist an dieser Stelle allerdings, dass sich die Leitung der Kirche in Österreich bei dieser Tagung eingehend mit dem Thema auseinandergesetzt hat.

⁴⁹⁴ Vgl. dazu die Ausführungen oben 4.2.3.2 „Gemeindeschulen“. In einem Leserbrief wirft der Autor Wolfgang Kusterle, Mitinitiator der Gemeindeschule in Innsbruck, der Redaktion vor, verabsäumt zu haben, die Gemeindeschule in Innsbruck in diesem Rahmen zumindest erwähnt zu haben, da diese zu diesem Zeitpunkt bereits im vierten Jahr ihres Bestehens ist und ein erster Beginn sei, dieses Versäumnis in Österreich aufzuholen. Vgl. Wolfgang Kusterle, „Leserbrief - Adventistische Erziehung“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 24 (Winter 1988): 11.

⁴⁹⁵ Hämmerle spricht als Laienglied in der *Bogi-Zeitung* davon, dass die Herausforderung in der Integration der (bereits bestehenden) adventistischen Schulen in den Verantwortungsbereich (also die Trägerschaft) der Kirche liegt. Vgl. Hämmerle, „Europa und die adventistische Erziehung“, 16.

⁴⁹⁶ Vgl. dazu den Bericht von Martin Klingbeil, ehemaliger Schüler Bogenhofen und zum Zeitpunkt des Verfassens des Artikels Professor an der adventistischen Universität in Bolivien. Er gesteht in dem kurzen Bericht früher diesen Zusammenhang nicht gesehen zu haben und verweist dabei auf die Diskussion in seiner Studienzeit in Bogenhofen, wo an diesem Konzept Zweifel bestanden. 1998

Bildungsphilosophie, wie sie in Amerika formuliert wurde, werden unter anderem in den Veröffentlichungen von Schaidinger gesehen: So sieht er den Missionsauftrag der Kirche angetrieben von dem Verständnis der nahen Wiederkunft Jesu. Damit wird der Unterhalt eines Bildungssystems auch als eschatologischer Imperativ verstanden.⁴⁹⁷ Schaidinger ist damit in Österreich ein einsamer Rufer in der Wüste. Knight äußert allerdings dieselben Gedanken.⁴⁹⁸ In der Analyse zeigt sich damit, dass lange Zeit in Österreich die Gleichung Schule = Predigerausbildungsstätte gegolten hat. In jüngerer Vergangenheit werden allerdings vermehrt Parallelen zur weltweiten Bildungsphilosophie erkannt, die auch einem Gemeindeschulsystem Raum geben. Ob bzw. inwieweit dies einer bewussten Hinwendung zu den Schriften von Ellen White geschuldet ist, kann an dieser Stelle nicht beantwortet werden.

Auch in Bezug auf den ganzheitlichen Zugang lässt sich ein Unterschied zwischen Österreich und der globalen Kirche zeigen.⁴⁹⁹ So formuliert Winfried Vogel anlässlich seines Dienstantritts als Schulleiter in Bogenhofen diesen ganzheitlichen Zugang in folgenden Worten und illustriert dies auch anhand konkreter Beispiele:

Das bedeutet konkret, daß junge Leute hier nicht sich selbst überlassen werden, sondern eine ganzheitliche adventistische Erziehung erhalten, die eine klare Orientierung beinhaltet in einer Zeit, wo die Einflüsse einer völlig orientierungslosen Gesellschaft immer stärker werden. In Bogenhofen soll man nicht nur lernen können, was Sinus und Kosinus ist oder wann die Griechen die Perser bezwangen, sondern auch, wie man mit Musik und den heutigen Medien (einschließlich Computerspiele und Internet)

formuliert er aber in diesem Kontext: „Es gibt mehrere Faktoren, aber es scheint klar, daß das adventistische Schulwesen eine Schlüsselrolle spielt.“ Klingbeil, „Viva Bolivia! Die ‚Universidad Adventista de Bolivia‘ stellt sich vor“, 10.

⁴⁹⁷ Heinz Schaidinger, „Adventistische Schulerziehung. Ein eschatologisches MUSS!“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 135 (Winter 2017): 10–11.

⁴⁹⁸ Vgl. George R. Knight, „Adventist Education and the Apocalyptic Vision“, *The Journal of Adventist Education* 69, Nr. 4 (2007): 4–10; George R. Knight, „Adventist Education and the Apocalyptic Vision Part II“, *The Journal of Adventist Education* 69, Nr. 5 (2007): 4–9; Knight, „The Great Commissions and the Educational Imperative“.

⁴⁹⁹ „Ellen also pushed for educational reform, emphasizing manual as well as intellectual skills.“ Gary Land, „White, Ellen Gould Harmon (1827-1915)“, in *Dictionary of Christianity in America*, hg. von Daniel G. Reid u. a. (Downers Grove: InterVarsity Press, 1990), 1249.

verantwortungsvoll umgeht und was es im Alltag bedeutet, Nachfolger Jesu zu sein. Kurz, Bogenhofen will Charakterschule sein.⁵⁰⁰

Dieses ganzheitliche Menschenbild und Erziehungsverständnis könnte als verbindendes Glied zur adventistischen Bildungsphilosophie gesehen werden. Der damalige Vorsteher der österreichischen Union fasst diese Ausgewogenheit in einer der ersten Ausgaben der *Bogi-Zeitung* kurz zusammen: „Unser altes adventistisches Schulsystem ist richtig, nämlich die Entfaltung des ganzen Menschen. Dabei denke ich an die drei großen ‚H‘: Herz, Hirn und Hand.“⁵⁰¹ Diese Entlehnung bei Pestalozzi scheint dem traditionellen Dreiklang adventistischer Bildungsphilosophie zu entsprechen.⁵⁰² Die Verwendung von Begrifflichkeiten aus dem europäischen Kontext zeigt aber entweder eine Unkenntnis in Bezug auf die Bildungsphilosophie, wie sie im englischsprachigen Raum gepflegt wird, oder eine bewusste Betonung eines anderen Zugangs. Gleichzeitig ist auch festzuhalten, dass auf akademische Leistungen Wert gelegt wird, wie die vielen Berichte in der *Bogi-Zeitung* über die Errungenschaften von aktuellen und abgegangenen Schülern zeigen.⁵⁰³ Es werden ebenso immer wieder die erzieherischen Bemühungen in Bezug auf den Charakter hervorgehoben, wenn eine adventistische Schule

⁵⁰⁰ „Bogenhofen hat einen Vogel“, 3. Vgl. dazu auch die Editorials der Ausgaben 67-69, in denen die Schule mit drei Bezeichnungen beschrieben wird: Charakterschule, Missionsschule, Gebetsschule. Auch wenn der Fokus hier auf andere Bereiche gelegt wird, wird der ganzheitliche Zugang dennoch deutlich.

⁵⁰¹ Heinz, „Der Vorsteher und seine Sorgen“, 4. Dieser Dreisatz findet auch noch Jahre später Verwendung, bspw. in einer Anzeige der Schule, in der die Begriffe jeweils mit einem Foto hinterlegt werden. „Kopf“ wird dem Unterricht zugeordnet, „Herz“ einem fröhlichen Gruppenereignis und „Hand“ dem Arbeitseinsatz im Rahmen des „Arbeitsnachmittags“. Vgl. *Bogi-Zeitung*, Nr. 34 (Sommer 1991): 6. Ein wiederkehrendes Werbesujet unter demselben Titel findet in den folgenden Ausgaben ab Nr. 35 (Herbst 1991) bis 1994 Platz. In Bezug auf diesen Dreiklang gibt es allerdings schon eine lange Tradition: „Der Kopf wird vollgepfropft, und das Herz sowie die Hand kommen nicht zu ihrem Recht“, formuliert der Erziehungssekretär der Division 1953 als Kritik des öffentlichen Schulsystems. Schuberth, „Ein guter Erziehungsbeschluss“, 8. Vgl. auch Schuberth, „Erziehungsgedanken“, 12.

⁵⁰² „One of the best-known identifying marks of Seventh-day Adventist education is the oft-quoted statement describing it as a three-part process that encompasses the mental, spiritual, and physical aspects of the human being.“ Greenleaf, „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“, 5.

⁵⁰³ Exemplarisch dafür können die Berichte über das Ranking von Schulen sowie die Erfolge von Schülern gesehen werden: Franz Nusime, „Die besten Schulen Österreichs“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 51 (Herbst 1995): 11; Theodor Pfingstl, „Der Sieger“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 8; Hans Matschek, „BOGI-Schüler sprengt Sprachwettbewerb in Linz“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 38 (Sommer 1992): 4.

beispielsweise als Charakterschule bezeichnet wird.⁵⁰⁴ Aber auch der Bericht von Ferdinand Pieringer über das erste abgelaufene Schuljahr am neu gegründeten Seminar in Bogenhofen zeigt diese Bemühungen um Ausgeglichenheit.⁵⁰⁵ Rasi weist in diesem Zusammenhang auf die Gefahr hin, dass die Ausgewogenheit zwischen akademischen und geistlichen Zielen gewahrt bleiben muss, weil das Bildungssystem ansonsten den (Missions-) Auftrag der Kirche hindert.⁵⁰⁶ „So sollten wir deshalb eine einseitige Erziehung meiden und den ganzen Menschen fürs Leben vorbereiten, damit er später nicht ratlos und ohne Führung im Finstern tappen und vielleicht erst durch Irrwege das Leben meistern lernen muss.“⁵⁰⁷

Auffallend ist hierbei allerdings, dass die Grundlage bei europäischen Pädagogen gesucht wird und eine direkte Referenz auf eine adventistische Bildungsphilosophie fehlt. Vielmehr erscheint es, als würde man eine eigene Begründung suchen, so wie dies für die Theologie bereits Hans Heinz festgestellt hat.⁵⁰⁸ Weiter wird dies durch seinen Beitrag in der Festschrift zum 50. Jubiläum des Seminar Schloss Bogenhofen unterstrichen,

⁵⁰⁴ Vogel beginnt sein Editorial zur Jubiläumsfeier der Schule mit dem Titel „Von Einkerbungen und Prägungen. Charakterschule Bogenhofen“. In weiterer Folge führt er die daraus resultierenden Ansprüche an eine adventistische Schule aus: „Der Untertitel verrät einen hohen Anspruch: Bogenhofen will nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch gute Charaktere heranbilden.“ Winfried Vogel, „Von Einkerbungen und Einprägungen. Charakterschule Bogenhofen“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 67 (Herbst 1999): 2.

⁵⁰⁵ Er verweist darauf, dass die Schule den Menschen als Ganzes sieht und in körperlicher, geistiger und geistlicher Hinsicht ausbildet: „Unsere Schule ist darauf abgestellt, den jungen Menschen als Ganzes, in seiner Gesamtheit zu ergreifen und ihn bewußt in allen seinen Teilen höher zu bilden, hin zum heiligen Ruf, mit dem er berufen ist. 1. Dem Körperlichen wird voll Rechnung getragen. [...] 2. Die geistige Ausbildung trachtet wohl auf die Vermittlung eines gut fundierten Wissensstoffes, entsprechend dem aufgestellten Lehrplan. [...] 3. Die dritte Ausbildungsarbeit richtet sich auf Erziehung zu einer geistlich-sittlichen Persönlichkeit. [...] Schule der Weisheit von oben möchten wir sein!“ Pieringer, „Und alle deine Kinder... von Gott gelehrt“, 79.

⁵⁰⁶ „Eine weitere Herausforderung ist der Verlust an adventistischer Identität in einigen Teilen der Welt. Sowohl bei adventistischen Eltern als auch Pädagogen und Lehrern und Administratoren haben nur eine begrenzte Vorstellung von dem, was die Philosophie und die Zielsetzung adventistischer Bildung ausmacht. Wenn das so weitergeht, wird adventistische Bildung kontraproduktiv: Eigentlich dazu da, den Auftrag der Gemeinde zu erfüllen und Mission zu verstärken, senden Institutionen kein klares Signal an die, die zur Führung in der Gemeinde und zur Erziehung und Bildung der nächsten Generation gebraucht werden.“ Schaidinger, Vogel, und Rasi, „Das größte christliche Bildungssystem der Welt“, 10.

⁵⁰⁷ Schubert, „Erziehungsgedanken“, 13.

⁵⁰⁸ Vgl. Heinz, „Die theologische Prägung der Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland mit besonderer Berücksichtigung ihrer nordamerikanischen Wurzeln“, 39–42.

wenn er vier Grundpfeiler des Erziehungs- und Bildungswerkes der Siebenten-Tags Adventisten festhält: christlich, protestantisch, freikirchlich, adventistisch.⁵⁰⁹ Er zieht damit eine Linie von der Reformation über Freikirchen zur Kirche der STA, womit wieder deutlich wird, dass das Erbe mehr im Protestantismus gesucht wird als in einer „nord-amerikanischen“ Bildungsphilosophie. Entsprechend ist auch eine zeitlich verschobene Entwicklung der adventistischen Bildungsphilosophie in Österreich nicht überraschend.

5.3.2 Interne Publikationen

Neben den öffentlich verfügbaren Publikationen sind auch noch einige wenige Produkte im Umlauf gewesen, die in den unten beschriebenen Fällen auch eine gewisse Verbreitung erfahren haben. Besondere Aufmerksamkeit verdienen sie, weil gerade diese Publikationen von interessierten Gliedern geteilt und konzentriert rezipiert wurden. So sind sie oft deutlicher und klarer in ihren Aussagen, weil sie sich primär auf eine adventistische Leserschaft fokussieren und damit ein gewisses Grundwissen voraussetzen, aber auch auf eine Tradition aufbauen, die damit ein Verständnis erkennen lässt. Einmal mehr ist auch in diesem Zusammenhang zu beobachten, dass das Thema nur wenig Echo gefunden hat und entsprechend auch nur wenige Dokumente auffindbar sind.⁵¹⁰

Eine erste Broschüre aus den 50er-Jahren, das unter Adventisten weite Verbreitung gefunden hat, ist die Schrift „Unser Erziehungswerk“ von Otto Schuberth, dem damaligen Erziehungssekretär der Division, das später auch in dem Unterrichtsskriptum von Pfandl abgedruckt ist und so noch späteren Generationen erhalten geblieben ist.⁵¹¹

⁵⁰⁹ Hans Heinz, „Warum Adventisten Schule machen“, in *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, hg. von Daniel Heinz (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 24.

⁵¹⁰ Natürlich ist es möglich, dass an dieser Stelle Schriften verloren gegangen sind. Allerdings wurden mir in den Interviews nur die hier besprochenen Schriften von Schuberth und Pfandl genannt, sodass man davon ausgehen kann, dass es keine weiteren einflussreichen Veröffentlichungen gegeben hat.

⁵¹¹ Da die Broschüre nicht datiert ist, Otto Schuberth aber Erziehungssekretär der Südeuropäischen Division bis ins Jahr 1958 war, liegt die Vermutung nahe, dass die Schrift aus den 50er Jahren stammt.

Schuberth beginnt seine Ausführungen mit der Elia-Botschaft aus Maleachi, also dem Auftrag der Versöhnung zwischen den Generationen aus Mal 3:23.24 („Siehe, ich will euch senden den Propheten Elia, ehe der große und schreckliche Tag des HERRN kommt. Der soll das Herz der Väter bekehren zu den Kindern und das Herz der Kinder zu ihren Vätern, auf dass ich nicht komme und das Erdreich mit dem Bann schlage.“) und zieht eine direkte Verbindung zu den Prophetenschulen Samuels, die Elia wieder aufgerichtet hat. Die Elia-Botschaft zur Umkehr bezieht sich also auf eine Reform im Erziehungswerk, das in Angriff genommen werden muss. Diese Reform ist notwendig, weil das Erziehungswerk unausgewogen ist.

Somit finden wir fast überall eine Erziehungslehre, die durch einseitige Bildung des Verstandes ohne Berücksichtigung des religiösen Bedürfnisses oder der Entwicklung der Körperkräfte den jungen Menschen zu erziehen versucht. Die Folge ist eine einseitige Überbetonung des Kopfes, während Herz und Hand vernachlässigt werden. Wohl haben Pestalozzi und einige andere hervorragende Pädagogen auf diesen Übelstand hingewiesen. Doch die allgemeine Richtung ist dieselbe geblieben: einseitige Bildung der Verstandeskräfte.⁵¹²

An dieser Stelle wird die Begründung der Notwendigkeit einer Reform in der Unausgewogenheit gesehen. Die adventistische Bildungsphilosophie, wie sie oben dargestellt wurde, sieht aber den ganzheitlichen Zugang als sekundäres Ziel, das der Bekehrung des Schülers nachgestellt ist. Es fällt an dieser Stelle auf, dass die fundamentale Begründung eines adventistischen Bildungswerkes an anderer Stelle gesucht wird. Auch in weiterer Folge wird das zentrale Element der Bekehrung des Schülers nicht thematisiert. Gleichzeitig wird als pädagogischer Vater Pestalozzi angeführt, der auch später immer wieder herangezogen wird. Damit wird die Trias Herz, Hirn und Hand in den

Des Weiteren zitiert er in der Broschüre aus dem Buch *Erziehung* von 1954 und aus einem Schulprospekt von 1954, sodass die Schlussfolgerung naheliegt, dass die Broschüre zwischen 1955 und 1958 veröffentlicht wurde. Schuberth, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“.

⁵¹² Schuberth, 6–7.

Mittelpunkt gerückt, wohingegen in den Ausführungen oben die Begriffe „redemption“, „wholeness“ und „permanence“ als Trias der Bildungsphilosophie eingeführt wurden.⁵¹³

Schuberth beschreibt weiter, dass es die Aufgabe des Erziehers ist, diesen ganzheitlichen Menschen zu entwickeln, alle seine Potenziale zu fördern und ihn zu einem selbstständig denkenden Menschen zu machen. „Unsere Aufgabe ist es, neue Erziehungswege zu beschreiten, die den ganzen Menschen berücksichtigen.“⁵¹⁴ Dabei spielen auch akademische Errungenschaften eine wichtige Rolle: „Es ist ein großer Irrtum, wenn Erziehungsfanatiker wissenschaftliche Forschung und gründliche Schulung des Verstandes verurteilen.“⁵¹⁵ Dem seelischen Teil des Menschen wird durch eine biblisch religiöse Erziehung Rechnung getragen. Interessanterweise sind die Ausführungen zu diesem Teil eine halbe Seite lang, hingegen die Gedanken zum Kopf eineinhalb Seiten und zum Körper eine Seite. Gerade in Bezug auf den Körper zeigt sich die starke gesundheitliche Orientierung der Kirche: „Physiologie und Gesundheitslehre sollten Pflichtfächer sein.“⁵¹⁶ Daneben steht aber auch körperliche Arbeit, die gesundheitsfördernd gesehen wird. So kommt Schuberth an dieser Stelle zu ganz konkreten Aussagen: „An unseren Schulen sollten deshalb neben einer guten Landwirtschaft und Gärtnerei Werkstätten eingerichtet werden, in denen die Schüler ein Handwerk erlernen können. Jeder Schüler sollte Gelegenheit haben, sich in irgendeiner körperlichen Arbeit zu betätigen.“⁵¹⁷

Ein neuer Abschnitt leitet Gedanken über das Erziehungsziel ein. Dabei ist besonders auffällig, dass nicht die Bekehrung des Schülers als primäres Ziel genannt wird, sondern

⁵¹³ Vgl. Galeniece, „Adventist Education and Its Eschatological Dimension in the Writings of Ellen White“; Melgosa, „Education, Philosophy of“. Natürlich sind die Begriffe in dieser Form erst viel später eingeführt worden. Sie stehen aber an dieser Stelle, um zu zeigen, dass Herz, Hirn und Hand unter dem Begriff „wholeness“ zusammengefasst werden. Darüber hinaus gibt es aber auch noch weitere, als wesentlich erachtete Konzepte, die hier nicht auftauchen.

⁵¹⁴ Schuberth, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“, 8.

⁵¹⁵ Schuberth, 8.

⁵¹⁶ Schuberth, 10.

⁵¹⁷ Schuberth, 11.

die Charakterbildung: „Während es sich hier [weltliche Schule] lediglich um eine Vorbereitung für dieses Leben handelt, streben wir eine für die Ewigkeit währende Charakterbildung an.“⁵¹⁸ Zwar folgt unmittelbar darauf, dass das Ziel der Erziehung auch das der Erlösung ist. Aber das folgende Zitat aus *Erziehung* bezieht sich auf die Wiederherstellung des Bildes Gottes im Menschen.⁵¹⁹ Erst mit dem letzten Satz dieses Abschnitts kann der Gedanke der Bekehrung erahnt werden: „Der Lehrer ist immer Seelsorger im wahren Sinne des Wortes. Seine Aufgabe ist es, Seelen für den Herrn zu gewinnen und im Glauben an Christus zu erhalten.“⁵²⁰ Mit diesen Formulierungen wird ein Hang zur Betonung des Heiligungsgedankens offensichtlich und der Vorwurf der Werksgerechtigkeit ist nicht ganz von der Hand zu weisen. Die Betonung der Charakterentwicklung einerseits und das Fehlen der Bekehrung andererseits, legen diesen Schluss nahe. Es zeigt sich damit auch eine gewisse Distanzierung zum Protestantismus, was durchaus überraschen kann.

Schuberth geht anschließend noch auf einige weitere erzieherische Aspekte wie zum Beispiel Disziplin ein. Er postuliert auch die Einzigartigkeit eines „vollständigen eigenen Erziehungssystems“⁵²¹, um dann mit einem kurzen historischen Rückblick abzuschließen. Hier macht er allerdings, aus heutiger Sicht, eine revolutionäre Aussage. Er zitiert Butler im Kontext der Schulgründung in Battle Creek und hebt hervor, dass im adventistischen Bildungssystem die Predigerausbildung nur zweitrangig ist:

Aus diesem Aufsatz geht deutlich der Zweck hervor, wie er ursprünglich verstanden wurde. Die Hauptaufgabe dieser zu gründenden Schule sollte sein, eine allgemeine Schulbildung zu vermitteln, damit unsere Kinder nicht die weltliche Schule, wo sie

⁵¹⁸ Schuberth, 11.

⁵¹⁹ „Es sollte das Werk der Erlösung sein, im Menschen das Bild seines Schöpfers wiederherzustellen, ihn zu der Vollkommenheit zurückzuführen, in der er geschaffen war. Sie sollte die Entwicklung von Leib, Seele und Geist fördern, damit die göttliche Absicht, die bei seiner Erschaffung gewaltet hatte, verwirklicht werden könnte. Dies ist auch der Zweck der Erziehung, das große Ziel des Lebens.“ White, *Erziehung*, 1954, 13.

⁵²⁰ Schuberth, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“, 12.

⁵²¹ Vgl. Schuberth, 14–15.

schädlichen Einflüssen ausgesetzt sind, besuchen müssen. Um eine weite Aufgabe erfüllen zu können, sollte an dieser Schule eine Abteilung für die Ausbildung von Predigern eingerichtet werden. Damit ist der doppelte Zweck unserer Schulen ganz klar umrissen: 1. Allgemeine Ausbildung an Stelle der weltlichen Schule; 2. Ausbildung von Predigern. [...]

Die ganze Entwicklung stellt die allgemeine christliche Erziehung in den Vordergrund. Wir sehen unsere Hauptaufgabe in einer Reform auf dem Gebiete der Allgemeinbildung. Sogenannte Predigerseminare, die ausschließlich eine berufliche Ausbildung für das Predigtamt vermitteln, kennen wir eigentlich nicht. Selbst unsere Hochschule in Washington, das „Theological Seminar“, das sich als alleinige Schule besonders der höheren Ausbildung von Predigern widmet, hat seine Lehrgänge auch den Bedürfnissen angepaßt von „Bibel- und Geschichtslehrern, Missionaren, Schriftleitern“. (Siehe Prospekt 1954.) Alle unsere anderen Schulen dienen aber in ihrer Hauptaufgabe der Allgemeinbildung. An den höheren Schulen ist dann außerdem gewöhnlich ein Lehrgang für angehende Prediger vorgesehen.⁵²²

Diese Aussagen sind deshalb so beeindruckend, weil sie in den folgenden Jahren völlig in Vergessenheit geraten sind oder ignoriert wurden. Die Betonung der Charakterentwicklung und der ganzheitliche Zugang mit der Begründung bei Pestalozzi sind erhalten geblieben und lassen sich auch später noch in Veröffentlichungen und Aussagen wiederfinden. Aber wenn in späteren Ausführungen von einer Schule gesprochen oder geschrieben wird, ist damit eine Predigerausbildungsstätte gemeint.

Eine weitere Schrift ist aus den späten 80er-Jahren von Gerhard Pfandl. Als Erziehungssekretär der österreichischen Union und Lehrer in Bogenhofen prägte Pfandl eine Generation von Predigern.⁵²³ Er hat im Laufe seiner Ausbildung außerhalb Europas adventistische Bildungsgedanken kennengelernt und diese wieder mit nach Hause gebracht. Für seinen Unterricht hat er ein Skriptum zusammengestellt, das auch heute noch in

⁵²² Schubert, 15–16.

⁵²³ G. Pfandl war Erziehungssekretär von 1984–1987 sowie Lehrer am theologischen Seminar von 1977–1989. Vgl. Anhang „Verantwortungsträger der Kirche in Österreich (1947–2022)“ und Daniel Heinz, Hrsg., *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949–1999* (Wien: Wegweiser Verlag, 1999), 101.

der Bibliothek in Bogenhofen zugänglich ist.⁵²⁴ Dieses Skriptum gibt einen Einblick in die im Unterricht behandelten Themen und hebt die Schwerpunkte hervor.⁵²⁵

INHALTSVERZEICHNIS		
I HISTORISCHER HINTERGRUND		
1.	Geschichte der Pädagogik (H. Weimer)	4
2.	Philosophische Grundlagen weltlicher Erziehung (G. Knight)	10
II CHRISTLICHE PADAGOGIK		
1.	Die Existenzberechtigung christlicher Erziehung ..	19
2.	Unterschiede zwischen weltlicher und christlicher Erziehung	22
III DIE ENTWICKLUNG DES KINDES		
1.	Entwicklungsstadien des Kindes nach F. Peck und R. Havinghurst	23
2.	Vorgeburtliche Einflüsse	24
3.	Vorgeburtliche Erlebnisse (W. Groß)	25
4.	Die ersten 15 Monate	27
5.	Das Kind im Alter von 15-36 Monaten	28
6.	Das Kind im Alter von 3-6 Jahren	29
7.	Märchen -- was bringen sie unseren Kindern? (B. Jordan)	30
8.	Das Kind von 6-12 Jahren	35
9.	E. G. White : Schuleintrittsalter	36
10.	Der Konflikt : Schule -- Elternhaus	37
11.	Die Teenager-Jahre	42
12.	Sexualethik	43
13.	Die geschlossene Gruppe als Ort der Charakterformung (W. Brezinka)	49
IV ALTERNATIVE SCHULSYSTEME		
1.	Die Schule Summerhill	53
2.	Die Anthroposophen und die Waldorfschulen	69
	a) Leben und Lernen nach den Grundsätzen der Waldorfpädagogik	82
V DAS ADVENTISTISCHE ERZIEHUNGSWERK		
1.	Unser Erziehungswerk (O. Schuberth)	83
2.	Erziehung bei E. G. White	99
3.	Ziel und Zweck wahrer Erziehung	101
4.	Gemeindeschulen	106
5.	Richtlinien für STA-Schulen	111
6.	Unterrichtsprinzipien	119

Abbildung 12 - Inhaltsverzeichnis Skript Pfandl

Das Skript hält auf 119 Seiten in wesentlichen Sätzen die Unterrichtsinhalte in fünf Abschnitten fest. Der historische Hintergrund besteht aus Auszügen von Weimer und

⁵²⁴ Pfandl, „Christliche Pädagogik“.

⁵²⁵ Aus dem Interview mit Pfandl geht hervor, dass seine Ansichten durchaus in Spannung zur Kirchenleitung der damaligen Zeit in Österreich gestanden sind. Damit kann davon ausgegangen werden, dass das Gros der STA diese Ansichten nicht vertreten haben.

Knight, wobei die philosophischen Grundlagen eine eigene Übersetzung aus dem Buch „Philosophy and Education“ sind.⁵²⁶ Nach grundsätzlichen Fragen der Existenzberechtigung einer christlichen Pädagogik folgen kurze Ausführungen zur Entwicklung des Kindes und praktischen Erziehungsfragen. Die Hälfte des Skripts ist Schulsystemen gewidmet: Den ersten Teil bildet eine Kritik der Schule in Summerhill⁵²⁷ und der Waldorfpädagogik⁵²⁸. Die klare Position gegen antiautoritäre Erziehung kann dem damaligen pädagogischen Diskurs zugerechnet werden. Der folgenden Darstellung des adventistischen Schulsystems steht die oben beschriebene Schrift Schubberths voran, die auf 16 Seiten eine biblische Begründung und Beschreibung für „unser Erziehungswerk“ gibt.⁵²⁹

Schließlich rundet Pfandl das Skript mit einer eigenen thematischen Kompilation von Zitaten von Ellen White ab. Einige Beobachtungen dieser stichwortartigen Zusammenstellung seien hier festgehalten. Grundsätzlich finden sich alle Aspekte der adventistischen Bildungsphilosophie, wie sie oben beschrieben wurde, wieder. Allerdings liegt eine systematische Darstellung, wie sie später vorzufinden ist, noch nicht vor. So ist der Aspekt der Bekehrung zwar vorhanden, könnte aber noch deutlicher hervorgehoben werden. Pfandl gibt Ziel und Zweck wahrer Erziehung in 10 Punkten an: Zum ersten sind die Ziele wahrer Erziehung anders. Zum zweiten wird das am Studenten zu vollbringende Erlösungswerk (Bekehrung und Heiligung) genannt. An dritter Stelle folgt

⁵²⁶ Die deutsche Übersetzung erscheint erst wesentlich später, im Jahr 2003. 2006 wird die vierte Auflage des Buches veröffentlicht. Knight, *Philosophy and Education*, 1980.

⁵²⁷ Zusammengestellt aus dem Buch des Schulgründers A. S. Neill, *Theorie und Praxis der antiautoritären Erziehung* (Hamburg: Rowohlt, 1969) und einer Kritik dazu: *Summerhill: Pro und Contra* (Hamburg: Rowohlt, 1971).

⁵²⁸ Zusammengestellt aus zwei Büchern und einem einseitigen Zeitschriftenartikel ohne Quellenangabe (vermutlich Oberösterreich): P. Brügge, *Die Anthroposophen* (Hamburg: Rowohlt, 1984); T. Kögler, *Anthroposophie und Waldorf-Pädagogik* (Stuttgart: Hänssler, 1983).

⁵²⁹ Schubberth, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“. Auch wenn diese Broschüre heute kaum noch auffindbar ist, scheint es damals eine gute Verbreitung erfahren zu haben, denn in Interviews und Gesprächen ist auf dieses Werk von Schubberth verwiesen worden.

die Charakterentwicklung. Viertens nennt er dann die Entwicklung des Missionssinns. Es folgen (5) die Entfaltung des geistigen Vermögens, (6) der leiblichen Fähigkeiten, (7) des akademischen Wissens, (8) beruflicher Fähigkeiten und beruflichen Wissens, (9) der Fähigkeiten als Staatsbürger und (10) der gesellschaftlichen Fähigkeiten.⁵³⁰ Spätere Beschreibungen der adventistischen Bildungsphilosophie sind hier präziser und übersichtlicher. Es bleibt aber Pfandl das Verdienst, die Bildungsphilosophie, wie sie bei Ellen White gesehen wird, in Österreich erst eingeführt zu haben. So ist die Grundlage gelegt, damit es seinem Schüler Schaidinger später gelingt, den Gedanken „Erziehung und Erlösung sind eins“ einerseits in den Fokus und andererseits in das Bewusstsein der Gemeindeglieder in Österreich zu rücken.

Die letzten Seiten seines Skriptums widmen sich konkret dem Thema adventistischer Schulen. An dieser Stelle kann ein erster flammender Appell für den Betrieb von Gemeindeschulen verortet werden. Auf diesen Seiten wird einerseits klar die Verantwortung, solche Gemeindeschulen zu gründen und zu betreiben, hervorgehoben. Andererseits wird eine Auswahl an Zitaten für praktische Themen gegeben, wie beispielsweise in Bezug auf das Curriculum, Lehrbücher und Materialien, die Rolle der Bibel, Wertevermittlung, Unterrichtsgegenstände und Methodik. Pfandl hat damit zweifellos durch seine Tätigkeit als Lehrer am Seminar die Gedanken in Bezug auf Erziehung geprägt. Schaidinger hat diese Gedanken in Österreich am stärksten aufgegriffen und in seiner Tätigkeit als Lehrer am ORG Bogenhofen einer ganzen Generation von Schülern weitergegeben, die Schulen gegründet haben und diesen Gedanken weiter vorantragen. Darüber hinaus hat Schaidinger diese Gedanken innerhalb der Kirche vor allem durch Vorträge bekannt gemacht, wie weiter unten noch weiter ausgeführt werden soll.

⁵³⁰ Pfandl, „Christliche Pädagogik“, 101–5.

Eine aktuelle Folge dieser Entwicklung stellt das „Manifest zur adventistischen Erziehung“ in Österreich dar. Es stellt damit in gewisser Weise auch eine Momentaufnahme des aktuellen Verständnisses zu Bildung und Erziehung dar und wird ergänzt durch die weiter unten beschriebene gemeinsamen Stellungnahme. Ausgelöst durch die LEaD-Konferenzen ist ein Text erarbeitet worden, der in kurzer Form das adventistische Bildungsverständnis deutlich machen soll.⁵³¹

Ziel dieses Textes ist, unsere Überzeugung möglichst kompakt in allgemeiner Form, aber auch konkretisiert für unser Feld zu formulieren. Zeiten ändern sich. Wo wir noch vor Jahren in Bezug auf den Kindergarten eine ablehnende Haltung eingenommen haben, nehmen wir die Veränderung unserer Gesellschaft zur Kenntnis und damit auch, dass Bedarf für eigene Kindergärten besteht. Dieses Manifest versteht sich damit als eine Art Momentaufnahme, die einerseits auf der Erfahrung der letzten Jahre und Jahrzehnte in Österreich beruht, aber andererseits auch die Expertise unserer Geschwister weltweit einbezieht, die uns in diesen Fragen Jahre voraus sind.⁵³²

Diese Stellungnahme wurde von der Delegiertenversammlung 2018 abgestimmt und ist damit die offizielle Position der Kirche in Österreich. Die Präambel ist dabei eine Übersetzung eines Entwurfstextes im Rahmen der LEaD-Konferenzen und spiegelt das allgemeine Bildungsverständnis wider, wie es oben formuliert wurde. Die weiteren Absätze „Erziehung und Bildung“, „Kindergarten“, „Häuslicher Unterricht“, „Schulen“ und „Lehrerbildung (School of Education)“ gehen auf die konkrete Situation in Österreich ein. Dabei wird die Rolle der Familie in der Erziehung als primär eingestuft. Kirche und weitere Einrichtungen unterstützen diese elterlichen Bemühungen. Die Gründung von Kindergärten wird angeregt; der häusliche Unterricht wird für die ersten Jahre als gute Form präsentiert, soll aber mit zunehmendem Alter abnehmen; das Schulwerk soll qualitativ und quantitativ ausgebaut werden; eine eigene Lehrerbildung ist die konsequente Weiterentwicklung und soll sich qualitätssteigernd auswirken. Der Text gibt

⁵³¹ Vgl. dazu den vollständigen Text im Anhang „Statement Österreich“.

⁵³² Schaidinger und Müller, „A Journey to Excellence“, 14–15.

damit auf drei Seiten eine sehr knappe, aber auch sehr umfassende Darstellung, die auch der dynamischen Entwicklung und damit zukünftigen Anpassungen Platz einräumt.

So ist es kein Widerspruch, wenn 2021 vom Unionsausschuss, der zwischen den großen Delegiertenversammlung entscheidend tätig ist, eine weitere Stellungnahme verabschiedet wird. Diese jüngste Entwicklung ist auf Initiative der Erziehungssekretäre der deutschsprachigen Felder zurückzuführen, die die Frage beantwortet haben wollten, wie das adventistische Verständnis von Erziehung und Bildung aussieht. Daraufhin ist die Theologische Hochschule in Friedensau beauftragt worden und hat in Rücksprache mit den Erziehungssekretären den Text formuliert, der als Grundlage für den deutschsprachigen Raum dienen soll.⁵³³ Mit dieser gemeinsamen Stellungnahme der deutschen Felder ist ein Meilenstein erreicht worden, der eine zukünftige Zusammenarbeit auf einer gemeinsamen Grundlage ermöglicht.

Ausgehend von einer Begriffsdefinition, der die Herausforderung der Übersetzung thematisiert, behandelt der Text Grundlagen, Ziele, Geschichte und die Bedeutung von Ellen White. In Bezug auf die Begrifflichkeit hält der Text fest: „*Adventistische* Erziehung und Bildung bezeichnet demgemäß das Handeln und Prozesse, die sich im Rahmen und im Sinne der Freikirche der Siebenten-Tags-Adventisten und ihrer Mitglieder ereignen: in Gemeinden und Institutionen genauso wie in Familien.“ Das entspricht den bereits mehrfach beschriebenen Entitäten, die Erziehung betreiben.⁵³⁴ Es fällt allerdings auf, dass der Gedanke der Bekehrung zwar implizit in den christlichen Grundlagen verankert ist, allerdings nicht als Erziehungsziel formuliert ist. Hier steht einmal mehr die ganzheitliche Bildung an erster Stelle, allerdings ohne den Bezug auf Pestalozzi, sondern mit Hinweis auf die *Working Policy*. Bemerkenswert ist überdies, dass eine historische

⁵³³ Vgl. dazu den vollständigen Text im Anhang unter „Stellungnahme DACH“.

⁵³⁴ Vgl. dazu die *Working Policy* unter “FE 05 20 Agencies of Education”, General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 318–19.

Verortung und die Rolle von Ellen White im Kontext dieser Stellungnahme Eingang gefunden haben. Das adventistische Bildungssystem wird auch hier in den Reformbewegungen des 19. Jahrhunderts und den Schriften von Ellen White begründet gesehen. Es darf also zweifellos festgehalten werden, dass die Rolle von Ellen White in Bezug auf die adventistische Bildungsphilosophie unumstritten ist.

5.3.3 Vorträge und mediale Publikationen

Weite Verbreitung innerhalb der Kirche im deutschsprachigen Raum hat auch eine Vortragsreihe von Heinz Schaidinger erfahren. Inhaltlich nahezu deckungsgleich, hat diese Seminarreihe im Laufe der letzten Jahrzehnte interessierte Mitglieder der Kirche im Rahmen einer Wochenendveranstaltung erreicht. Der Kerngedanke dieser Reihe „Erziehung und Erlösung sind eins“ wird von Kirchenmitgliedern ohne zu zögern mit der Vortragsreihe von Schaidinger in Verbindung gebracht. In seiner Funktion als Erziehungssekretär hat er damit das Bewusstsein für das Thema Erziehung in den lokalen Kirchen geschärft und die erste Generation von Gemeindeschulen in Österreich ins Leben gerufen. Inhaltlich baut das Seminar dabei im ersten Teil auf die Aussage „Erziehung und Erlösung sind eins“ auf und zeigt die Parallelen zwischen Rechtfertigung und Annahme einerseits und Heiligung und Erziehung andererseits. Die Nähe zwischen Theologie und Pädagogik wird damit begründet. Der zweite Teil des Seminars setzt Erziehung als Endzeitbotschaft in den Mittelpunkt. Der dritte Teil versucht anhand von Aussagen von Ellen White ein biblisches Erziehungskonzept zu formulieren. In diesem Teil wird auch eine Gegenüberstellung traditioneller Erziehung mit adventistischen Erziehungsvorstellungen gezeigt, wobei auch auf die philosophischen Grundlagen eingegangen wird. In all diesen Themen lässt sich eine Nähe zu den Ausführungen Knights nicht verbergen. So ist es Schaidinger zu verdanken, dass die adventistische

Bildungsphilosophie, wie sie von Knight und anderen formuliert wird, den Weg in die Kirche in Österreich gefunden hat.

Einen weiteren Schritt hat Schaidinger in jüngster Vergangenheit gesetzt, indem er gerade in der Pandemiezeit die wachsende Aufmerksamkeit im Internet genutzt hat, um Erziehungsthemen zu platzieren. So sind beinahe alle Predigten der letzten Jahre dem Thema Erziehung gewidmet und haben weite Verbreitung erfahren.⁵³⁵ Dennoch muss ebenso festgehalten werden, dass daneben das Thema Erziehung kaum Aufmerksamkeit erfährt. Auch wenn diese Ressourcen im Internet alle frei verfügbar sind, zeigen doch die Klickzahlen, dass andere Themen mehr rezipiert werden. So erreichen Themen wie Endzeit, Offenbarung und verwandte Bereiche traditionell hohe Aufmerksamkeit.⁵³⁶ Insgesamt zeigt sich aber, dass die Kirche kaum Präsenz in sozialen Netzwerken hat und das Thema Erziehung dort noch weniger Raum hat. Insofern kann der Einfluss dieses Bereiches mit Ausnahme der Erziehungsserie von Schaidinger vernachlässigt werden.

5.4 Zusammenfassung

Dieses Kapitel hat mit der Feststellung begonnen, dass die Verwendung des Begriffes „Blueprint“ im adventistischen Kontext ein klares und einheitliches Bildungsverständnis suggeriert, das von manchen Teilen auch sehr klar und normativ gesehen wird. Einigkeit herrscht bei der Feststellung, dass adventistische Bildungsvorstellungen auf Ellen White und ihre Schriften zurückgehen. Auch wenn Knight diesen Mythos entzaubern konnte und zeigt, dass gerade Ellen White ein flexibles Verständnis ihrer

⁵³⁵ Vgl. dazu den YouTube-Kanal des Seminar Schloss Bogenhofen. Die Predigten der letzten Jahre sind unter https://www.youtube.com/c/SeminarSchlossBogenhofen/playlists?view=50&sort=dd&shelf_id=8 zu finden (zugegriffen 28. Oktober 2021).

⁵³⁶ Aktuell erreichen natürlich gerade Videos mit Bezug auf Corona eine große Reichweite. Dennoch gibt ein kurzer Einblick auf die Klickzahlen der größeren Videokanäle in Österreich und Deutschland diesem Eindruck recht. Vgl. dazu die Videokanäle von Bogenhofen (<https://www.youtube.com/c/SeminarSchlossBogenhofen/videos?view=0&sort=p&flow=grid>) und Hope TV (<https://www.youtube.com/c/HopeTVBibel/videos?view=0&sort=p&flow=grid>). Zugegriffen am 28. Oktober 2021.

Erziehungsprinzipien gelebt hat, wird der Begriff auch heute noch immer wieder als Synonym für die adventistische Bildungsphilosophie verwendet.

Die Bedeutung von Ellen White in diesem Kontext ist bereits durch den Begriff „Blueprint“ angedeutet worden. Ihre Rolle für die Kirche der STA kann nicht überschätzt werden und so ist sie als eine der drei Gründungsfiguren der Kirche, gemeinsam mit ihrem Mann James White und Joseph Bates, zu sehen. Gewicht hat sie aber vor allem erhalten, weil „die Siebenten-Tags-Adventisten den Ausdruck ‚Geist der Weissagung‘ auf die Wirkung der Gabe der Weissagung, die zu den Geistesgaben gehört (vgl. 1. Kor. 12, 4. 7-11. 28; Eph. 4, 11-13) und demzufolge auf das Schrifttum von E. G. White“⁵³⁷ beziehen. Bedeutung hat sie außerdem durch ihre weitreichende Vortrags- und Reise-tätigkeit sowie ihr persönliches Engagement im Zusammenhang mit der Gründung des Bildungssystems wie auch einzelner Schulen. Dabei ist insbesondere Avondale hervorzuheben, das sie persönlich begleitet und als Muster für adventistische Schulen weltweit bezeichnet. Aber besonders aufgrund ihres umfangreichen Werkes, das zu einigen Büchern über das Thema Erziehung geführt hat, die als Grundlage für die adventistische Bildungsphilosophie dienen, ist ihr Einfluss über die Zeit hinweg spürbar geblieben. Um diese Aussagen und Schriften richtig einordnen zu können, ist es unerlässlich, das Inspirationsverständnis zu untersuchen.

Adventisten distanzieren sich von einem verbalen Inspirationsverständnis. Auch Propheten sind Menschen und nicht unfehlbar. Entsprechend kommt der Hermeneutik eine wesentliche Bedeutung zu. Ellen White selbst äußert sich an mehreren Stellen zu dem Thema,⁵³⁸ überraschenderweise ist aber bislang keine systematische Arbeit aus adventistischer Perspektive zur Hermeneutik verfasst worden. Naturgemäß hat die Frage der Auslegung der Schriften von Ellen White seit ihrem Ableben ständig für Diskussionen

⁵³⁷ Rempel, *Schlüsselbegriffe adventistischer Glaubenslehre*, 42.

⁵³⁸ White, *GK*, 7–14; White, *ISM*, 15–23.

gesorgt und wird auch heute noch thematisiert. Eine weitere Herausforderung besteht in der Berücksichtigung sprachlicher Unterschiede, da der englische Begriff „education“ eine sehr viel umfangreichere Bedeutung hat, als die deutschen Entsprechungen. In der aktuellen Stellungnahme der deutschsprachigen Felder wird auf diese Frage Bezug genommen und der Begriff umfassend verstanden.⁵³⁹

In der Beschreibung der adventistischen Bildungsphilosophie wird einmal mehr die Bedeutung von Knight für diesen Bereich deutlich. Es ist ihm gelungen, sowohl einen historischen Zugang zu dem Thema, als auch einen philosophisch-systematischen Zugang zu finden. Es zeigt sich dabei auch, dass die adventistische Bildungsphilosophie sich im Laufe der Jahre entwickelt hat und zu einem immer schlüssigeren Bild gefunden hat, sodass heute die Trias „redemption“, „wholeness“ und „permanence“ das Verständnis treffend beschreibt. Dabei ist nicht zu vergessen, dass auch hier philosophische Annahmen zugrunde liegen. Diese Ansichten stehen oft heute gesellschaftlich anerkannten Ansichten entgegen. Adventisten glauben an einen liebenden Gott, der die Erde geschaffen hat. Sie glauben an einen großen Kampf zwischen Gut und Böse, an das Dilemma des Menschen und die Bibel als Offenbarung des göttlichen Willens. Auf dieser Grundlage formuliert Ellen White Erziehungsideale, die der jeweiligen Situation angepasst, umgesetzt werden sollen.

Adventistische Erziehung bietet eine Antwort für das Problem der Sünde: „Das Werk der Erziehung und das Werk der Erlösung sind im höchsten Sinne eins. Denn weder in der Erziehung noch für die Erlösung kann jemand ein anderes Fundament legen als das, das schon gelegt ist – Jesus Christus.“⁵⁴⁰ Auf dieser Grundlage besteht das Erlösungswerk darin, „das Bild des Schöpfers im Menschen wiederherzustellen, ihn in seine ursprüngliche Vollkommenheit zurückzuführen und seine körperliche, geistige und

⁵³⁹ Vgl. dazu im Anhang unter „Stellungnahme DACH“ den Abschnitt „1. Begriffsdefinition“.

⁵⁴⁰ White, *Erziehung*, 2020, 31.

seelische Entwicklung so zu fördern, dass die göttliche Absicht bei seiner Schöpfung in Erfüllung gehe.“⁵⁴¹ Dieser ganzheitliche Zugang zeigt sich in der Förderung der Potenziale für dieses Leben und das ewige Leben. Erfüllung findet dies im Dienst für Gott und den Mitmenschen.

In diesem Verständnis spielt der Lehrer eine wesentliche Rolle. Sein höchstes Anliegen ist die Bekehrung des Schülers und als solches übernimmt er pastorale Funktion. Die Wiederherstellung des Bildes Gottes im Menschen soll schließlich im erfüllten Dienst münden. An dieser Stelle lässt sich eine deutliche Parallele zwischen der Soteriologie mit Rechtfertigung und Heiligung einerseits und der Pädagogik mit Annahme und Charakterentwicklung andererseits erkennen. Diese Vorstellungen wirken sich auf den gesamten Lehrplan aus und müssen dabei alle Bereiche durchziehen, sowohl was das formale Curriculum angeht, als auch extra-curriculare Aktivitäten. Unter dem Schlagwort „Integration of Faith and Learning“ ist dieses Konzept bekannt geworden. Schule wird zudem als konservative wie auch als dynamische Kraft interpretiert, die auf der einen Seite eine bewahrende Rolle einnimmt, aber auf der anderen Seite stets nach Verbesserung strebt.

Dabei stechen insbesondere das Verständnis von Erziehung und Erlösung als besonders hervor. Dies scheint in dieser Form auch als besondere Eigenheit der adventistischen Bildungsphilosophie gelten zu können. Weiters ist die missionarische Rolle mit Blick auf die bewahrende und revolutionäre Funktion der Schule von Bedeutung: Gerade adventistische Schulen verspüren einen klaren Auftrag – bewahrend gegenüber den eigenen Kindern, revolutionär in Verbindung mit dem eschatologischen Auftrag an die gesamte Welt. Dabei ist jeder aufgefordert – auch die eigenen Kinder – eine eigenständige Entscheidung zu treffen. Der Ausgewogenheit im Bildungskonzept wird traditionell mit

⁵⁴¹ White, 15–16.

manueller Arbeit begegnet. Aber gerade in diesem Kontext und der Frage der Lage einer Schule zeigt sich, dass Prinzipien durch die Anpassung aufgrund der geänderten Umwelt ihre Gültigkeit bewahren. So wird der Ausgewogenheit zwischen Körper und Geist an einer adventistischen Schule heute in einer anderen Form Rechnung getragen, als es zur Zeit der Agrarwirtschaft der Fall war.

Trotz oder möglicherweise gerade wegen dieser Menge an Aussagen über adventistische Bildungsphilosophie scheinen diese annähernd spurlos am deutschsprachigen Raum vorbeigegangen zu sein. Es ist äußerst wenig in Publikationen öffentlicher wie auch interner Natur zu dem Thema herausgebracht worden. Das Thema scheint kaum präsent zu sein, was auch heute nicht wesentlich anders ist. Selbst der Blick auf mediale Publikationen ändert diese Wahrnehmung nicht. So sind es auch nur wenige Proponenten, die dieses Thema in Österreich bearbeitet haben. Die Gedanken von Schubert werden bei Pfandl aufgegriffen. Schaidinger folgt und gibt diese Gedanken an seine Schüler weiter. In beiden Fällen geschieht dies, wenig verwunderlich, im Kontext einer Schule. Aktuell finden sich zwei offizielle Statements, die das heutige Verständnis widerspiegeln.

In diesen wenigen Publikationen lässt sich dennoch eine Entwicklung zeigen. Das klare Konzept der adventistischen Bildungsphilosophie entwickelt sich dabei nur allmählich und findet erst heute klare Ausformungen. Gerade zu Beginn scheint bewusst auf eine eigenständige Entwicklung Wert gelegt worden zu sein. So wird analog zur Entwicklung der Kirche auch im Bereich der Pädagogik nach Wurzeln gesucht, die bei Pestalozzi gefunden werden. So kommt es zu einer Betonung des ganzheitlichen Zugangs („Herz, Hirn und Hand“) unter Verlust des Bekehrungsgedankens. Solch eine Betonung der Charakterentwicklung spielt gerade konservativ orientierten Kreisen in die Karten. Aber genau diese Kreise sind es auch, die die Aussagen von Ellen White ernst nehmen, wo im Allgemeinen im deutschsprachigen Raum eine gewisse Distanz wahrgenommen

werden kann. So bleibt auch heute noch die Herausforderung bestehen, insbesondere was die Deutung ihrer Schriften angeht, die gerade in konservativen Kreisen gerne ziemlich wörtlich verstanden werden, was unter anderem am Beispiel der Lage einer Schule gesehen werden kann. Gleichzeitig ist zu beobachten, dass unter dem Begriff Schule vor allem die Ausbildung zur Mission, konkret zum Prediger, gesehen wird und der Begriff Schule als Synonym für Predigerausbildungsstätte gesehen wird. Auch wenn Schuberth einen deutlich anderen Zugang formuliert, scheint aus seiner Schrift der Bezug auf Pestalozzi und die Betonung der Charakterbildung erhalten geblieben zu sein. Der Gedanke eines allgemeinbildenden Schulwerks ist allerdings bis Ende der 80er-Jahre, in denen schließlich das Skript von Pfandl Verwendung findet, begraben geblieben.

Gerade in Bezug auf die adventistische Bildungsphilosophie und ihre konkrete Umsetzung macht das oft sehr starre Verständnis von Aussagen von Ellen White einen Transfer in die Praxis sehr schwierig. Die ohnehin wenigen Proponenten eines Bildungsgedankens sehen sich mitunter mühsamen Diskussionen über Details gegenüber, meist veranlasst von einem engen Inspirationsverständnis. Oder um mit den Worten von Reye abzuschließen: "In Adventist circles thinking has often been treated as a virtue in rhetoric and a sin in practice."⁵⁴² Durch die jüngsten Statements keimt allerdings neue Hoffnung auf.

⁵⁴² Knight, *Myths*, 1999, Frontispiece.

6 Interviews

Neben den Erkenntnissen aus der Literatur und der Geschichte sind Interviews durchgeführt worden, um die Bedeutung der Begriffe noch besser ausloten zu können, die im Folgenden ausgewertet wurden. Die methodische Zugangsweise und die theoretische Grundlage dafür wurde bereits oben erörtert. Für die Auswertung der Interviews ist in einem ersten Schritt eine grobe Kategorisierung vorgenommen worden. Daraus haben sich folgende Hauptkategorien erschlossen, die sich aus den Fragestellungen im Interviewleitfaden ableiten lassen:

- Biographie
- Verständnis Bildung und Erziehung
 - Definition
 - Vorbilder
 - Ort der Bildung
 - Kirche und Glaube
- Probleme
- Erfolge
- Paradigmenwechsel
- Geschichte

Mit dieser ersten groben Kategorisierung ist nun in MAXQDA ein Code-System angelegt worden. Nach den Codierungen der ersten drei Interviews sind diese Kategorien einer Überprüfung unterzogen worden und eine Anpassung vorgenommen worden. So wurden die Kategorien neu gereiht und „Probleme“ in „Herausforderungen“ umbenannt. Gleichzeitig wurde die Kategorie „Paradigmenwechsel“ erweitert und mit „Geschichte“ zusammengeführt in „Veränderungen“. Ebenso ist die Kategorie „Biographie“ in „Persönlicher Zugang“ abgeändert worden. Außerdem sind alle Unterkategorien des

Codes „Verständnis von Bildung und Erziehung“ zu neuen Kategorien geworden. Erste Auswertungsversuche haben gezeigt, dass eine Umsortierung für die spätere graphische Darstellung von Ergebnissen vorteilhaft ist. Nach Abschluss dieser groben Codierung ist deutlich geworden, dass in einigen Bereichen eine weitere Feincodierung notwendig ist. Dies ist vor allem in den Bereichen „Verständnis von Bildung und Erziehung“ sowie „Herausforderungen“ der Fall gewesen. Mit Hilfe des Smart-Coding Tools in MAXQDA sind hier die entsprechenden Subcodes erstellt worden. Das fertige Codesystem ist im anschließenden Kapitel beschrieben. Außerdem sind für die codierten Segmente Zusammenfassungen mit der Funktion Summary Grid in MAXQDA geschrieben worden, die einen späteren Vergleich vereinfachen. Nach der abschließenden Codierung aller Interviews mit den entsprechenden Subcodes sind nun Fallzusammenfassungen formuliert worden, die die Grundlage für die Auswahl der unten ausführlich beschriebenen Fälle darstellen. Die unzähligen Analysemöglichkeiten, die MAXQDA ermöglicht, bieten sich zum Experimentieren an. So sind meinerseits viele Analysewerkzeuge und Visualisierungsmöglichkeiten verwendet worden, um in einer Art trial and error Prinzip Auffälligkeiten im Material zu finden. Viele Ergebnisse dieser Versuche sind nicht aussagekräftig gewesen. Einige haben ihren Eingang aber in die unten dargestellte Analyse gefunden. So sind durch die Gruppierung von Interviews aufgrund unterschiedlicher Variablen interessante Beobachtungen möglich gewesen. Dabei ist der unterschiedliche Zugang zum Thema zwischen Lehrern einerseits und Pastoren andererseits aufgefallen, auf den weiter unten in Kapitel 6.3.1 ausführlicher eingegangen wird.

Einen ersten Einstieg in das Material bieten drei Fallbeschreibungen, die unmittelbar folgen. Daran schließen thematische Darstellungen der ausgewerteten Daten an. Ein Abschnitt mit meiner Interpretation der Ergebnisse folgt, um mit einer Zusammenfassung der Interviewergebnisse abzuschließen.

6.1 Die Fälle

Aus der Menge der Interviewten wurden drei Interviews für eine ausführlichere Fallbeschreibung ausgewählt. Alle Interviewpartner können im Sinne der Definition von Przyborski und Wohlrab-Sahr als Experten gesehen werden.¹ Die Interviewten waren entweder in der Kirchenleitung oder in der Schulleitung aktiv. Daneben wurden auch noch frühere Erziehungssekretäre befragt. Bereits an der Stelle wird eine Aufteilung der Interviewpartner entsprechend der Ausbildung vorgeschlagen. Nach ersten Analyseversuchen hat sich gezeigt, dass gerade diese Aufteilung in die jeweilige berufliche Ausbildung für eine weitere Analyse fruchtbar ist. Daher sind an dieser Stelle jeweils ein typisches Fallbeispiel jeder Gruppe gewählt worden. Dabei ist dies zum einen ein Pastor, der aufgrund seiner klaren Aussagen gut verwertbar ist und zum anderen ein Lehrer, der ebenso deutliche Aussagen macht. Darüber hinaus ist der Sonderfall des Interviewteilnehmers mit beiden Ausbildungen eigens betrachtet worden. Genauere Details zu den jeweiligen Interviewteilnehmern sind im Kapitel 2.3.3 „Sampling“ zu finden.

6.1.1 B4 – Der Pastor

B4 ist ein typischer Vertreter der Pastoren unter den Interviewten. Er hat eine Berufsausbildung gemacht, einige Zeit in seinem Bereich gearbeitet und nachher die Ausbildung zum Pastor abgeschlossen. Anschließend hat er in einer Ortsgemeinde gedient, um dann in die Kirchenleitung zu wechseln. Insofern hat er sowohl das Kirchenleben als auch die Welt der Kirchenleitung kennengelernt.

B4 beschreibt seine Kindheit stark von der Mutter geprägt, die gefordert, aber nicht überfordert hat. Als eines von neun Geschwistern erlebt er die Mutter mit einer klaren Haltung, die offen bleibt. So macht sie die Reise vom Katholizismus zum

¹ Przyborski und Wohlrab-Sahr, *Qualitative Sozialforschung*, 121.

Protestantismus, wird Baptistin, dann Methodistin und schließlich Adventistin. Die Offenheit dabei hat die Familie und besonders ihn geprägt. „Also die ganze Palette war da mit drinnen, aber sie hat einfach diese Schritte gemacht ohne jetzt normativ zu werden oder dogmatisch. (B4, Pos. 2)“ So erlebt er seine Kindheit als gutes Miteinander, wählt nach der Schule die Lehre im graphischen Gewerbe und wird Schriftsetzer. Dem beruflichen Aufstieg zum Abteilungsleiter und schließlich der Leitung einer Druckerei folgt der Umstieg als Spätberufener und er beginnt mit 26 Jahren die Ausbildung zum Pastor. Nach einer zweijährigen Ausbildung und Zusatzausbildung in den USA beginnt er seinen Dienst als Pastor in Österreich. Einmal mehr betont er an dieser Stelle die Offenheit der lokalen Kirche, die es ihm ermöglicht hat, neue Ideen umzusetzen. Es folgt die Berufung in die Kirchenleitung in Österreich, wo er für weitere 16 Jahre Verantwortung in unterschiedlichen Positionen trägt.

B4 sieht sein Verständnis von Bildung und Erziehung vor allem von Vorbildern geprägt. „Das heißt, für mich war Bildung und Erziehung etwas, was mich auch aufgrund eines Vorbildes eigentlich selber geformt hat und ich bin auch fest davon überzeugt, dass gerade in Bezug auf das Vorbild am meisten rüberkommt. Nicht so sehr die Inhalte. (B4, Pos. 4)“ Dabei wird insbesondere die Koppelung zwischen Theorie und Praxis betont. „Dort, wo es zu sehr in die Theorie gegangen ist, da war die Gefahr, dass mir die Freude abhanden gekommen ist. Es war immer eine Koppelung zwischen Theorie und Praxis, die nötig war. (B4, Pos. 4)“ Das persönliche Lernen wird vor allem an diesen Vorbildern festgemacht, die solch eine Verbindung zwischen Theorie und Praxis herstellen konnten. Die praktische Anwendung ist ihm sehr wichtig geworden. „Also nicht beim Diskutieren stehen bleiben. Was hat das für praktische Auswirkungen dann auch für mich. (B4, Pos. 24)“ Dabei hält er auch fest, dass dies nebenbei passiert. Es handelt sich eher um etwas, das nebenher mitläuft: „Eigentlich ist es mitgelaufen. (B4, Pos. 4)“ Das Thema soll nicht im Mittelpunkt stehen, es ist selbstverständlich:

Eine Spannung entsteht immer dort, wo ich etwas plötzlich schlagwortartig in den Mittelpunkt rücke. Ich glaube, Bildung und Erziehung soll etwas Selbstverständliches sein. Wir brauchen das jetzt nicht so schlagwortartig ständig in den Mund nehmen. Je mehr ich, egal welchen Bereich ich da herausgreife, in dem Fall jetzt einmal Bildung und Erziehung, desto mehr kann es zu einem Gebiet werden, wo wir uns nur darüber streiten, wo nur Meinungen ausgetauscht werden. Ich glaube, Bildung und Erziehung muss in erster Linie gelebt werden. (B4, Pos. 30)

Für B4 ist klar, dass dem Thema nicht mehr Aufmerksamkeit zusteht als anderen Themen. Es muss ausgewogen sein. Für sich hat er das Hauptthema folgendermaßen definiert: „Glaube spielt für mich an und für sich die Basis. Das ist also, ich betrachte es von meiner Sicht, von meinem biblischen Verständnis her, alles, auch nach dem Grundsatz "Prüfet alles, und das Gute behaltet". (B4, Pos. 10) Dabei ist für ihn in den letzten Jahren vor allem Seelsorge zu einem zentralen Anliegen geworden, mit dem er sich auseinandergesetzt hat. „Dann bin ich draufgekommen, es gibt ein Thema was sowohl für Gemeinde als auch für die Menschen draußen wichtig ist und das ist Seelsorge [...], weil ich gemerkt habe, da ist eine Riesennot. Und ich sehe mich persönlich auch in erster Linie als Seelsorger und mit dieser Ganzheitlichkeit. (B4, Pos. 8)“ Das ist ihm ein ganz wichtiges Anliegen.

In Zusammenhang mit Bildung und Erziehung sind es aber vor allem zwei Aspekte, die hervortreten. Zum einen ist es die Fähigkeit zum selbstständigen Denken, das für ein eigenverantwortliches Leben notwendig ist. Zum anderen aber auch die Bereitschaft zu ständigem Lernen und Wachsen:

Und überhaupt Bildung und Erziehung ist für mich unglaublich wichtig, dass man ja nicht zu einem Nachplapperer wird, sondern dass man das verknüpfte Denken lernt und dass man auch wirklich da eigenverantwortlich für sich selber sagt: Aha, das kann ich nachvollziehen. Das ist für mich wichtig, das hat auch etwas mit meinem Verständnis von Integrität zu tun. Dass ich auch immer wiederum bereit bin, etwas Neues hereinzulassen, darüber nachzudenken und auf mich einwirken zu lassen und zu sagen: Ist das für das Gesamtbild, auch glaubensmäßig, ein Bereich, den ich hinzufügen möchte? Aber es ist für mich an und für sich die Grundbasis überhaupt also bei all dem, was ich tue. (B4, Pos. 10)

Das wird an anderer Stelle im Interview noch einmal betont: „Für mich war es wichtig, einfach von Anfang an nicht stehen zu bleiben, auch offen zu sein und zu prüfen und auch eigenständig zu prüfen. Ich möchte nicht nachplappern, sondern es muss für mich von Bedeutung sein. (B4, Pos. 14)“ Gerade dieses eigenständige Denken wird immer wieder im Interview betont, wenn er davon spricht, kein Nachplapperer sein zu wollen (Pos. 10, 14, 24, 32). Aber auch die Offenheit, immer wieder Neues zu lernen, wird angesprochen:

Das heißt also, ich möchte gerne eine Atmosphäre haben in Bezug auf Bildung und Erziehung, wo ich etwas höre, wo ich aber dann auch hinzuhöre, was dann auch zum Gehorchen kommt, wenn ich sage, das ist richtig, das macht Sinn. Dass ich also diese Offenheit mir behalte in all diesen Bereichen und auch diese Grundeinstellung fördern: Ich lasse mir etwas sagen. (B4, Pos. 36)

Sein Verständnis von Bildung und Erziehung ist also vor allem von dem Wunsch nach selbstständigem Denken sowie kontinuierlichem Wachstum geprägt. „Bleib nicht da, wo du bist, sei unterwegs! (B4, Pos. 12)“ „Es ist ein Prozess, der mich begleitet, mein ganzes Leben (B4, Pos. 18)“ Dabei gehören für ihn die Begriffe Bildung und Erziehung zusammen und sind kaum trennbar. „Irgendwie gehört es für mich ganz eng zusammen. Es ist schwer das zu trennen. (B4, Pos. 16)“ Bildung verortet er tendenziell mehr in Richtung Charakterbildung und Herzensbildung, bei Erziehung sieht er eher das Angestoßen werden. Bildung hat „also auch etwas mit Charakterbildung oder Herzensbildung oder wie immer wir das jetzt bezeichnen möchten, zu tun. Während Erziehung, da würde ich eher das ständige Angeschubst werden und Neues denken Zulassende erleben. (B4, Pos. 16)“ Insofern ist vermutlich immer beides zu bedenken, auch wenn nur ein Begriff erwähnt wird.

Für B4 ist Bildung und Erziehung ein Thema, das mitläuft und keine besondere Betonung braucht. Die Kirche nimmt ihre erzieherische Verantwortung in der Sabbatschule und dem Religionsunterricht wahr. „Deswegen haben wir ja, wir sprechen auch nicht umsonst, dass wir Sabbatschule haben, Bibelgespräch haben, Austausch haben, dass wir

auch Religionsunterricht haben. (B4, Pos. 20)“ Hier soll auch ein gutes Fundament gelegt werden, das in schwierigen Zeiten hält. Denn die zunehmende Verunsicherung in der Gesellschaft führt dazu, dass gerade in schwierigen Phasen große Angst aufkommt. Ein gut verinnerlichtes Fundament schützt dagegen in diesen Zeiten.

Ich habe sehr viele so Anrufe oder auch WhatsApp oder mit allen Social Medien, die man halt so hat, wo die Leute wirklich, die sonst in ruhigen Zeiten unglaubliche, starke Sprüche machen, die aber dann in herausfordernden Zeiten dann plötzlich in sich zusammensacken und sehr verunsichert werden, wo das eigene Denken nicht mehr vorhanden ist. Sie haben nachgeplappert. Das heißt also, ich sehe, dass wir da eine große Not haben, dass zum Beispiel auch die Grundlage der Rechtfertigung aus dem Glauben, dem richtigen Verständnis, dass da ein unglaubliches Manko vorhanden ist. (B4, Pos. 32)

Sein Verständnis ist in „Abbildung 13 – Interview B4 Summary“ zusammengefasst. Erziehung ist etwas, das nebenher läuft und keiner weiteren Betonung bedarf. Es geht dabei vor allem um das Erlernen selbstständigen Denkens, um kein Nachplapperer zu sein und auch in schwierigen Zeiten zu wissen, worauf man sein Glaubensgebäude gebaut hat. Denn im Alltag hält nur ein praktischer Glaube mit dem richtigen Verständnis von der Rechtfertigung aus dem Glauben. Die Charakterbildung ist in der Erziehung ein hoher Wert und dabei gilt es auch, offen zu sein und zu hören, um wachsen zu können. Gelerntes muss praktisch anwendbar sein und findet vor allem durch Vorbilder statt.

Aus meiner Sicht fällt auf, dass B4 im gesamten Interview keinen Verweis auf Schulen macht. Der Begriff „Schule“ kommt in allen Formen lediglich sechs Mal im Interview vor. Erziehung ist aus dieser Perspektive tatsächlich etwas, das einfach mitläuft und nicht betont werden soll. Entsprechend findet in diesem Kontext das Konzept Schule keinen Raum. Auch fällt auf, dass Verweise auf Erziehungskonzepte bei Ellen White oder andere Pädagogen fehlen. Offensichtlich ist das Thema aus der Perspektive von B4 nicht relevant genug, um sich damit eingehender zu beschäftigen. In dieser Hinsicht kann B4 für die generelle Haltung der Pastoren stellvertretend gesehen werden, wie weiter unten in einer Gruppenanalyse noch eingehender beschrieben wird.

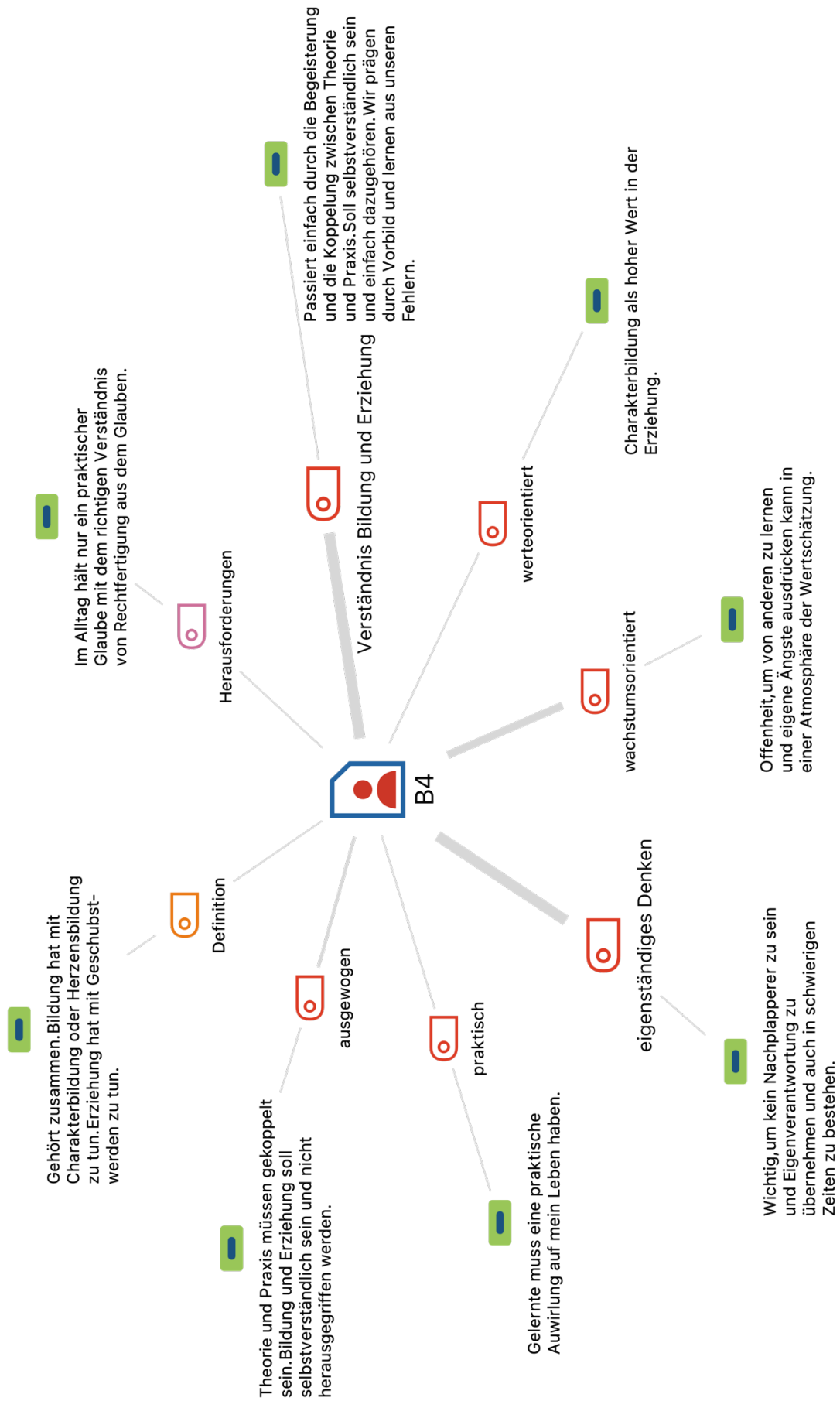


Abbildung 13 – Interview B4 Summary

6.1.2 B11 – Der Lehrer

Auch B11 kann als typischer Vertreter der Lehrer gesehen werden. Er hat ein Lehramtsstudium abgeschlossen und sich danach bewusst für die Arbeit an einer adventistischen Schule entschieden. Das Engagement im Unterricht führt ihn dann zu mehr Verantwortung und er übernimmt als Schulleiter auch die Verantwortung für die Entwicklung der Schule. Spätestens in diesem Zusammenhang ist sein Einfluss österreichweit spürbar, da mit der Position eines Schulleiters auch weitere Verantwortung in administrativen Gremien der Kirche in Österreich einhergeht. Die Mehrheit der Mitglieder in so einem Gremium sind Pastoren, die eine theologische Ausbildung haben. Der Lehrer hat diese nicht.

B11 hat, wie viele seiner Alterskollegen damals auch, eine Lehre begonnen und anschließend als Tischler gearbeitet. Über das Bundesheer hat es zu seiner Zeit die Möglichkeit gegeben, die Matura zu machen. Dieses Angebot hat er genutzt und anschließend auch die neue Möglichkeit der Studienbeihilfe genutzt, um das Lehramt in Biologie mit dem Nebenfach Physik und Chemie zu studieren. Auf Anraten des betreuenden Professors wird eine Dissertation angehängt, die ein folgendes Stellenangebot mit sich bringt. Unter Berücksichtigung der familiären Situation kommt es zur bewussten Entscheidung an der adventistischen Schule zu unterrichten – mit dem Ausblick, gerade in Biologie nicht nur den evolutionären Blickwinkel zu vermitteln. Gleichzeitig wird diese Expertise im naturwissenschaftlichen Bereich auch für die Pastorenausbildung eingesetzt, wo diese mit den grundlegenden naturwissenschaftlichen Theorien vertraut gemacht werden. Später ergänzt er seine Expertise durch ein Philosophiestudium und sieht gerade in diesen beiden Fachbereichen seine Berufung. Und gerade auch in diesen Fächern sieht er die Notwendigkeit einer umfassenden Bildung und dazu „gehört natürlich auch der, sagen wir mal metaphysische Aspekt. (B11, Pos. 25)“

Nach einigen Unterrichtsjahren kommt es zur Gründung eines Oberstufengymnasiums. An dieser Entstehung ist er maßgeblich beteiligt und kann die nächsten Jahre als Erfolgslauf beschreiben. Die Schule wächst kontinuierlich und wird zu einem Muster, weit über österreichische Grenzen hinaus, „ein Edelstein in der adventistischen Erziehung, von höchster Stelle so genannt. (B11, Pos. 73)“

In seiner Reflexion über die Grundlagen seines Bildungsverständnisses betont B11 immer wieder die Rolle der Bibel. „Das Wichtigste ist die Bibel selber. (B11, Pos. 61)“ „Den Vollwert hast du nur, wenn du die Bibel dazunimmst. (B11, Pos. 65)“ „Bibel, ein integraler Bestandteil der Bildung und Erziehung (B11, Pos. 39)“ Auch Literatur von Ellen White, *Der große Kampf* und natürlich wieder *Erziehung*, wird genannt. „Na das Buch von Ellen White. Das ist ein wichtiger Text, wo sie über Erziehung ausführlich referiert. (B11, Pos. 65)“ Aus der Einleitung seiner Antwort „na“ wird deutlich, wie selbstverständlich diese Antwort für ihn ist. Offensichtlich wird dies außerdem darin, dass er bereits vorher im Interview sinngemäß aus dem Buch zitiert. „Schwester White hat ein berühmtes Zitat, das du wahrscheinlich kennst. Dass nämlich Erziehung - wie sagt sie genau? - dass die Erziehung praktisch genauso wichtig ist wie die Verkündigung des Wortes. (B11, Pos. 53)“ Darüber hinaus hat er im Laufe seiner Studien einige pädagogische Literatur kennengelernt, wo aber aus seiner Sicht immer ein Teil fehlt.

Die Schwäche all dieser Ansätze ist, dass ein Teil fehlt. Ganz einfach. Es ist eine gute Sache. Aber die Schwäche ist, dass ein wesentlicher Aspekt nicht berücksichtigt wird. Und ich kann mich gut an Diskussionen mit Dozenten in Salzburg erinnern, ja, die haben ihre Schiene, die sie gefahren sind und ich konnte ihnen schon zeigen, dass es etwas anderes auch noch gibt. Das ist keine Frage. (B11, Pos. 57)

In Bezug auf die Begriffe Bildung und Erziehung macht auch er keine wesentlichen Unterschiede, differenziert aber zwischen der häuslichen Erziehung und der institutionalisierten Bildung. „Erziehung ist das, was Eltern zu Hause mit den Kindern machen. Du musst das Kind erziehen, weil sonst hast du einen Wildwuchs. Und Bildung ist das, was Bildungseinrichtungen wie Schule und Universität dann darüber hinaus vermitteln.

(B11, Pos. 41)“ Gebildet wird entsprechend an der Schule, während Erziehung vor allem im elterlichen Zuhause stattfindet. Diese schulische Bildung darf aber der elterlichen Erziehung nicht zuwiderlaufen. „Ich sag immer Schulerziehung und Schulbildung darf der Erziehung zu Hause nicht zuwiderlaufen. Was häufig passiert. Und das ist für Leute, die an die Bibel glauben, wie wir es sind, da kannst du dann nur eine eigene Schule machen. (B11, Pos. 39)“ Mit der Schule meint er eindeutig eine allgemeinbildende Schule. „Ich hoffe auch heute, dass man hier weiter umdenkt. Dass man erkennt, dass es einfach wichtig ist, dass wir nicht nur Prediger ausbilden sollten, sondern eben auch für unsere jungen Leute eine gute Ausbildungsstätte haben sollten. (B11, Pos. 51)“ Offensichtlich gibt es einige, die adventistische Erziehung auf die Ausbildung von Predigern reduzieren. Das hebt er auch noch an einer anderen Stelle hervor, weil es der damaligen Sicht der Kirche widerspricht:

Er war eine Zeit Erziehungssekretär, aber was hat er gemacht? Ausschließlich über Heimerziehung gesprochen. Schule kam bei ihm nicht vor. Die Vorstellung der Prediger war: Wir brauchen ein Predigerseminar, um Leute auszubilden. Aber alles andere, alles andere ist bestenfalls Beiwerk. Wir brauchen es eigentlich nicht. Also das Verständnis für christliche Erziehung war nicht vorhanden. (B11, Pos. 45)

Diese Beobachtung hebt er an dieser Stelle sehr deutlich hervor. Sie kommt aber in weiteren Bemerkungen, insbesondere off-record, noch deutlicher zum Ausdruck. Sein Verständnis von Bildung und Erziehung begründet er aber vor allem mit der Integration der Bibel in die Erziehung, die im öffentlichen Schulwesen nicht möglich ist. Die bereits oben beschriebene Betonung der Bibel findet auch in seinem Verständnis zu Bildung und Erziehung ihren Ausdruck. Insbesondere mit Blick auf die naturwissenschaftlichen Fächer spielt dies in seinen Augen eine wesentliche Rolle.

Weil die Bibel heute im normalen öffentlichen Schulwesen keine Rolle spielt oder sogar verunglimpft wird. Das kommt durchaus vor. Also ich verbinde mit diesen Begriffen eine Erziehung, die die Bibel in die Bildung integriert als einen ernst zu nehmenen wesentlichen Bestandteil. Für uns ist eben die Bibel nicht irgendein Buch und die Theologie nicht irgendein Phantasiegebilde. Wir glauben aber auch nicht, und das weißt du ja selber, an eine wortwörtliche Interpretation der Bibel oder an eine

wortwörtliche Wiedergabe oder Inspiration. Inspiration ja. Wir glauben natürlich, dass die Bibel aber doch Gottes Wort ist, dass auch der Schöpfungsbericht, die Sintflutgeschichte, Tatsachen darstellen und nicht irgendwelche Phantasiegebilde sind. Und das unterscheidet uns grundsätzlich von, würde ich sagen, allen anderen Bildungseinrichtungen, die das nicht so sehen. Das war für mich immer wichtig. Dass die Schüler ein vollinhaltliches Bild bekommen, das heißt, Bibel ein integraler Bestandteil der Bildung und Erziehung. (B11, Pos. 39)

Dieses vollinhaltliche Bild ist sein zentrales Anliegen, das auch in anderen Aussagen zum Ausdruck kommt. „Ich wollte eine umfassende Bildung vermitteln und zu umfassender Bildung gehört natürlich auch der, sagen wir mal, metaphysische Aspekt. Ohne das wollte ich das nicht machen. (B11, Pos. 25)“ Dieses Verständnis wird nicht von der Kirchenleitung geteilt, im Gegenteil:

Weil ich hab sehr zu kämpfen gehabt, mit Vorstehern, die eigentlich dem wenig abgewinnen konnten. Ich erinnere mich heute noch an Diskussionen, damals ging es um einen Neubau in Wien und wo ich irgendwie darauf bestanden habe, dass man doch wenigstens ein paar Räume vorsieht, die auch als Schule genützt werden können. Also, die haben sich mit Händen und Füßen dagegen gewehrt. (B11, Pos. 45)

Die Kirchenleitung und die Pastoren sehen nur die Notwendigkeit für eine Predigerausbildungsstätte. Er versteht aber Bildung als ebenbürtig und sieht hier ein großes Defizit in der Kirche: „Das heißt Schulerziehung und Wortverkündigung ist genau genommen ein und dasselbe Werk. Sollte auch denselben Stellenwert haben. (B11, Pos. 53)“ Ergebnisse sieht er auch in der positiven Entwicklung des Rufes der Kirche in der Umgebung seiner Schule, was das Erreichen von Menschen mancherorts überhaupt erst ermöglicht.

Warum haben wir heute in A einen anderen Ruf wie seinerzeit? Weil viele Bürger ihre Kinder zu uns geschickt haben. Und dann gesehen haben, aha, da sind ja keine Menschenfresser am Werk. Das sind vernünftige Leute, die auch vernünftige Ansichten vertreten. Das hat uns enorm geholfen. Muss ich also sagen. Und insofern ist, wie sagt sie schnell, das Werk der Erziehung und das Werk der Verkündigung ist eigentlich ein und das gleiche Werk. Also es muss, sollte den gleichen Stellenwert haben, weil auch so eine säkulare Welt besser erreichbar und überhaupt erreichbar ist. (B11, Pos. 53)

Insofern bewertet er auch die Situation der Bildungseinrichtungen in Österreich nicht allzu positiv. Es steckt auch heute noch sehr viel dieser Gedanken in den Köpfen der Pastoren und der Kirchenleitung. Die Kirche hat aus seiner Sicht lange Zeit die

Wertevermittlung den eigenen Kindern gegenüber vernachlässigt. Sie sind sich selbst überlassen worden und haben in vielen Fällen die Kirche verlassen.

Erziehung hat für mich, in Österreich zumindest, auch wahrscheinlich in Deutschland, nicht den Stellenwert, den sie haben sollte. Das ist immer so etwas nebenbei. Wir haben lange Zeit nicht verstanden, dass jetzt das Entscheidende ist, den eigenen jungen Leuten die richtigen Werte zu vermitteln. Man hat nur nach außen gearbeitet. Die Jugend sollte sich selber bilden und selber den Weg zur Botschaft finden. Aber es hat nicht funktioniert. Ich habe nämlich immer, wenn die Leute in ein Schulwesen eintreten, das dem absolut entgegenarbeitet, dann ist das ungemein schwierig. Und so meine ich, diese Erziehung sollte einen größeren Aspekt im Denken unserer Prediger einnehmen. (B11, Pos. 79)

Im Gegensatz dazu sieht er den positiven Einfluss seiner Schule auf die Kirche, was Kirchenmitglieder zum Nachdenken bringt und sie ihre Kritik an adventistischen Schulen hinterfragen lässt. Es hat die „Leute ein bisschen zum Nachdenken gebracht, weil sie sehen, wenn ein Schüler Matura hat und dann in einer Gemeinde ist, wo er nicht querschießt, weil er völlig von anderer Richtung indoktriniert wurde, sondern mitarbeitet, seinen Glauben präsentiert und sagt: Ja. Das ist schon ein Unterschied, ein gewaltiger. (B11, Pos. 47)“ Insgesamt anerkennt er auch hier die Fortschritte in Österreich und sieht, „es hat sich stark gebessert, das muss man ehrlich sagen. Es hat sich stark gebessert. (B11, Pos. 81)“

Die wesentlichen Aussagen von B11 sind in „Abbildung 14 – Interview B11 Summary“ zusammengefasst. Zentral ist dabei vor allem die Rolle der Bibel und die Integration der Bibel in den Erziehungskontext. Die Erziehung findet im elterlichen Heim statt. Um diese aber unterstützen zu können, braucht es Bildungseinrichtungen, die dieselben Werte vermitteln und entsprechend auch die Bibel in den Mittelpunkt stellen. Das ist die Grundlage für adventistische Schulen. Es lässt sich außerdem gut zeigen, dass dies positive Ergebnisse bringt: Sowohl innerhalb der Kirche durch engagierte Kirchenmitglieder, die zuvor Schüler an einer adventistischen Schule waren, als auch durch die Verbesserung des Images der Kirche im Umfeld einer Schule. Dies macht es zudem

leichter, Menschen mit dem Evangelium anzusprechen, die ansonsten kaum erreichbar wären. B11 konstatiert, dass dieses Verständnis leider von vielen innerhalb der Kirche nicht geteilt wird und es deswegen sehr schwierig ist, Unterstützung für Schulen zu finden. Es scheint sogar so weit zu gehen, dass die Widerstände innerhalb der Kirche die größeren Hürden sind, wenn er an die Gründung von Schulen denkt.

Aus meiner Sicht fällt auf, dass im Bildungsverständnis von B11 Schule eine wesentliche Rolle spielt. Man könnte grundsätzlich annehmen, dass dies auf seine berufliche Ausbildung zurückzuführen ist. Seine Begründungen legen aber einen anderen Schluss nahe. Mir scheint vielmehr, dass seine Überzeugungen religiös begründet sind und er gerade aus diesem Motiv heraus die Argumentation für adventistische Schulen führt. Insbesondere durch die Erwähnung einschlägiger Zitate von Ellen White zeigt B11, dass es keine pädagogischen Ideen sind, die er aus seinem Studium mitgebracht hat. Insofern ist sein Ringen mit der Kirchenleitung ein frustrierendes Unterfangen, das er sein Leben lang geführt hat. Glücklicherweise durfte er noch erleben, dass sich dies positiv entwickelt hat, wenngleich er auch heute noch großen Raum für Verbesserungen sieht. B11 sieht sich selbst als gleichwertigen Mitarbeiter „im Werk“, wenn er Schulerziehung und Wortverkündigung gleichsetzt (vgl. dazu die Ausführungen unter 6.3.1 „Kathedr vs Kanzel“). Aus seinen Äußerungen, der Haltung der Kirchenleitung und dem Schweigen der Pastoren gegenüber dem Thema Schule entnehme ich, dass diese Einstufung von Seiten der Pastorenschaft nicht geteilt wird. Die Kirche geriert sich hier vor allem als Institution, die wenig Interesse gegenüber Bildungseinrichtungen hat. In Kapitel 6.3.4 „Stunk im Stall“ wird das noch ausführlicher beschrieben.

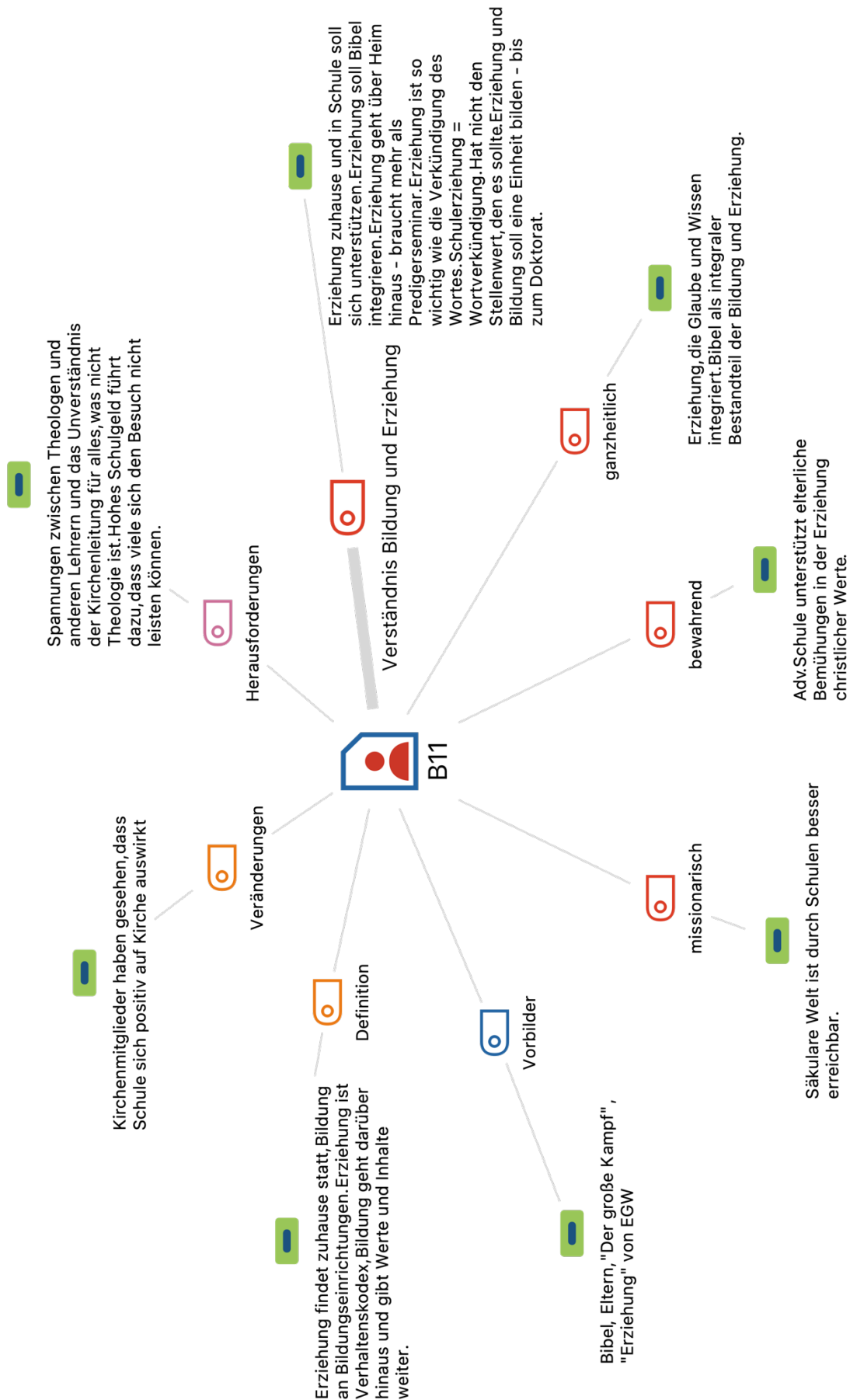


Abbildung 14 – Interview B11 Summary

6.1.3 B8 – Der Lehrerpastor

B8 nimmt aufgrund seiner umfangreichen Ausbildung in beiden Bereichen eine besondere Stellung ein. Er hat sowohl die Ausbildung zum Pastor absolviert und als solcher gearbeitet, als auch das Lehramtsstudium abgeschlossen und als Lehrer gearbeitet. Insofern kommt ihm eine außergewöhnliche Stellung zu, die durch die namentliche Nennung von anderen Interviewten unterstrichen wird. B8 hat ohne Zweifel eine besondere Rolle im Bildungsbereich der Kirche in Österreich gespielt.

Aufgewachsen in einer Familie, die ihr Leben als Adventisten bewusst gestaltet, erlebt B8 Theologie immer als faszinierenden Gegenstand. Nach der Ausbildung an der Handelsakademie und der anschließenden Zeit als Buchhalter in einer Bank, reift während des Zivildienstes die Entscheidung zur Ausbildung als Pastor. Zwei Jahren am Seminar in Österreich folgen weitere zwei Jahre in Frankreich am Seminar. Der ursprüngliche Plan, in Frankreich noch weiter zu studieren, weicht der Bitte des Vorstehers der Kirche in Österreich als Pastor zu beginnen. Die Liebe zum Thema Erziehung wird bereits im Laufe dieser Ausbildung besonders dank zweier Lehrer, Gerhard Pfandl und Marcel Fernandez gefunden: „Das hat mein Leben verändert. Ich hatte vorher keine Ahnung über adventistische Erziehung. (B8, Pos. 10)“ Er beschreibt diese Erfahrung als horizont-eröffnend und völlig neu: „In Bogenhofen hatten wir diese Tradition noch nicht. Die damaligen Direktoren und Lehrer kannten das Buch *Erziehung* nicht. Das ist Tatsache. (B8, Pos. 10)“

In weiterer Folge gründet er in seiner Funktion als Pastor die erste Gemeindeschule in Österreich. Dies verläuft nicht unproblematisch: „Das war etwas Unerhörtes, denn das hatte es bis jetzt nicht geben. (B8, Pos. 12)“, weil niemand die Notwendigkeit solch einer Schule sieht. Konsequenterweise wird die Schule nach seiner Versetzung aufgrund der Widerstände des nachfolgenden Predigers geschlossen. „Und der Prediger, der den A

abgelöst hat, war kein Freund der Schulidee. (B8, Pos. 15)“ Die Bemühungen auf diesem Gebiet führen aber schließlich dazu, dass er als Erziehungssekretär eingesetzt wird. „Der Erziehungssekretär bin ich geworden, weil ich dann aufgrund meiner Theologieausbildung mich von Anfang an für Schule eingesetzt habe. (B8, Pos. 12)“ Obwohl sich diese erste Erfahrung für ihn schmerzhaft darstellt, wird sie im Nachhinein als bahnbrechend für die kommenden Schulgründungen in Österreich, von denen er einige initiiert und begleitet, gesehen. „Das ist die traurige Geschichte von A, obwohl man im Nachhinein sagen muss: Durch A ist dann in Österreich der ganze Rest geschehen. (B8, Pos. 15)“

Es folgen vier Jahre als Pastor in Wien und schließlich die Versetzung als Lehrer an das Seminar in Bogenhofen. Theologische Weiterbildungen in England und USA folgen, gleichzeitig macht die Nähe des Gymnasiums die Nöte dort deutlich. Ein Geschichtestudium wird dann in ein Lehramtsstudium umgewandelt. „So bin ich zum Gymnasiallehrer geworden, weil es mir einfach wichtig war und ich mir gedacht hab, Geschichte ist so ein starkes meinungsbildendes und weltbildschaffendes Fach. (B8, Pos. 6)“ Das Engagement am Gymnasium wird mit den Jahren intensiver und als sehr erfüllend gesehen. Gleichzeitig beschreibt er, wie er mit seiner Begeisterung eine ganze Generation an Schülern prägen kann und viele ein Lehramtsstudium in Angriff nehmen, sodass eine neue Generation an adventistischen Lehrern entstanden ist.

Er beschreibt weiter vor allem das Buch *Erziehung* von Ellen White für sein Verständnis von Bildung und Erziehung als wegweisend. Daneben sind es auch noch ihre weiteren Bücher zum Thema Erziehung, *Fundamentals of Christian Education*, *Counsels to Parents, Teachers, and Students* sowie das Buch von George Knight *Philosophy and Pedagogy*, die prägend sind. Gleichzeitig wird bemängelt, dass es diese Bücher von Ellen White immer noch nicht in Deutsch gibt. „Wenn wir die drei hätten auf Deutsch, dann könnten wir uns in unserer Gemeinde nochmal eine ziemliche Renaissance des Erziehungsgedankens vorstellen. (B8, Pos. 12)“ Der Zusammenhang zwischen der Lektüre dieser Bücher

und der Unterstützung adventistischer Schulen ist für ihn offensichtlich: „Wenn du Ellen White gelesen hast, die Bücher, die ich genannt habe, kannst du nicht gegen adventistische Schule sein. (B8, Pos. 27)“ Damit wird auch deutlich, dass der genannte Erziehungsgedanke adventistische Schulen als wesentliches Element zum Inhalt hat. Die angesprochene Renaissance ist notwendig, weil das angestrebte Ziel noch lange nicht erreicht ist.

Wir haben es nicht erreicht. Wir können uns darüber freuen, dass der Widerstand gegen die Erziehungsbewegung in der Gemeinde geringer geworden ist. Wir können uns freuen, dass adventistische Schule heute grundsätzlich anerkannt ist in der Gemeinde. Das ist gut. Aber wie viele gehen dort, wie viele haben wir, und in die, die wir haben, wie viele gehen dort rein? Da wissen wir: Wir sind weit davon entfernt, wirklich etwas erreicht zu haben. (B8, Pos. 27)

Adventistische Schule entspricht der Erziehungsbewegung in der Kirche. Und hier ist die Kirche gefordert, wieder Grundlagenarbeit zu leisten und Erziehungsarbeit zu machen. Was gleichzeitig für die Kirche eine Herausforderung darstellt, weil der Erziehungsgedanke ein radikaler ist, der zu Entscheidungen auffordert.

„Ich glaube, dass wer sich über Erziehung Gedanken macht, schon eher auch im Adventismus, in der Gesamtauffassung des Adventismus, radikal gesinnt ist. Das sind keine oberflächlichen Adventisten. Das sind Leute, die nehmen es mit dem Glauben ernst. (B8, Pos. 25)“ Als wesentliches Element adventistischer Erziehung macht er das Bemühen aus, die folgende Generation so zu erziehen, dass sie im Glauben aufrichtig und ernsthaft leben und schließlich Erlösung erfahren: „Es ging immer um die Vorbereitung von Gottes Volk auf die akute Endzeit und auf die Wiederkunft Christi. Es ging um Seelenrettung. (B8, Pos. 29)“ Diese klare Ausrichtung an Werten, die über dieses Leben hinausgehen, zeigt sich auch in einer ganzheitlichen Sicht des Menschen bzw. des Schülers, was alle Bereiche einschließt. Die Verbindung von Glauben und Wissen spielt dabei eine wesentliche Rolle. Dies zeigt sich unter anderem durch die Umsetzung von

Integration of Faith and Learning im Unterricht (B8, Pos. 6). Es geht also um mehr als nur akademisches Wissen, was gleichzeitig adventistische Schulen rechtfertigt:

Natürlich hängt das auch mit Bildung zusammen und es ist wichtig, dass unsere Bildungsinstitutionen auch das Niveau haben, das sie in einer Gesellschaft wie der unseren haben müssen, um erfolgreich zu sein. Das ist also ganz entscheidend. Aber es hängt nicht nur an dem, sondern in Wirklichkeit geht es um viel mehr. Und dieses viel Mehr wird aber von den staatlichen Schulen, so gut sie sein mögen, nicht geleistet. (B8, Pos. 29)

Dieses „viel Mehr“ wird vor allem mit Blick auf die Seelenrettung gesehen. Dazu kommt auch das Verständnis des lebenslangen Lernen, das sich praktisch auch in einer Upward-Mobility zeigt, sodass jede Generation Adventisten die vorherige überflügelt. Das wird außerdem mit dem Besuch einer adventistischen Schule noch verstärkt:

Die nächste Generation ist bildungstechnisch, ausbildungstechnisch sicher um mehrere Ebenen höher als die Generation vorher. Das ist ein adventistisches Phänomen. Das heißt, die Jugend ist auf jeden Fall in einem höheren Ausbildungsstand. Ob das dann auch erzieherisch so ist, das wäre ja das, was wir wollten. Dadurch dass wir zu wenig adventistische Schulen haben, ist es leider oft nicht so. [...] Und wenn du jetzt den adventistischen Erziehungsgedanken verstehst, dann verstehst du, diese Fortsetzung sollte es auch haben auf dem Thema der Charakterbildung, der geistlichen Bildung und so weiter. Das würde bedeuten, dass jede Generation Adventisten, die nachfolgt, in ihrem Herzenscharakter, Ausbildungszustand besser, stärker, stabiler dasteht als die Generation vorher. Das ist ein wunderschöner Gedanke, der mich immer begeistert hat und an den ich zutiefst glaube, aber der auch oft nicht funktioniert. (B8, Pos. 33)

Damit spielt im adventistischen Erziehungsgedanken Charakterbildung eine ganz wesentliche Rolle, die sich nicht nur in der Schule ereignet, sondern das ganze Leben lang fort dauert. Wachstum ist zentraler Kern dieses Erziehungsverständnisses. Deutlich wird damit auch, dass der Begriff Erziehung wesentlich weiter verstanden wird, als dies im deutschen Sprachraum üblich ist. Erziehung umfasst auch Bereiche, die üblicherweise mehr dem Bildungsbereich zugeordnet werden.

Erziehung ist sicher der umfassendere Begriff, wobei bei uns im Deutschen die Trennung und Unterscheidung schärfer ist. Im Englischen, woher wir ja den Begriff übernommen haben, geht es um education. Und education ist tatsächlich ein Begriff, der schwammig genug ist, um im Sinne von Ausbildung, Bildung genau gleich verwendet zu werden wie für die Erziehung der Kinder zu Hause durch ihre Eltern. [...] Also man

müsste den amerikanischen education-Begriff auf Deutsch immer mit „Erziehung/Ausbildung“ wiedergeben und dann würde man spüren, was gerade im Kontext des Textes, den man jetzt verarbeitet oder was gerade das Zutreffende ist. Bei uns ist das halt ein exakterer Begriff und deshalb tun wir uns ein bisschen schwer. (B8, Pos. 31)

Mitgedacht werden muss also auch im Kontext dieses Interviews, dass es sich üblicherweise um den breiten Begriff Erziehung handelt, der auch Schule und andere Bildungseinrichtungen umfasst. Entsprechend wird die elterliche Erziehung als Grundlage im adventistischen Erziehungsgedanken verstanden, die weitere schulische Begleitung im Sinne einer Ausbildung aber genauso inkludiert. „Wir würden sagen, wenn wir den adventistischen Erziehungsgedanken verstehen wollen, dann müssen wir begreifen, dass die elterliche Erziehung die Grundlage ist, ein sine qua non. (B8, Pos. 31)“ Die adventistische Schule versteht sich von daher auch als Unterstützung für elterliche Bemühungen, die für das Gelingen notwendig sind. „Wenn wir die Eltern nicht auf unserer Seite haben, dann haben wir keine Chance. (B8, Pos. 31)“ Wie so eine Schule nun konkret aussehen soll, wird als „Blueprint“ bezeichnet: „Das wäre praktisch das Konzept: Wie, worum geht es in der adventistischen Erziehung? Wie soll sie durchgeführt werden? Was macht eine adventistische Schule aus? Wie soll man den Unterricht betreiben? Das ist alles Blueprint. (B8, Pos. 39)“ Allerdings ist dies im Kontext zu verstehen und er sieht Ellen White in ihren Aussagen als sehr flexibel. Ein rigides Festhalten an einem exakten Modell führt zu Problemen. Intensives Auseinandersetzen mit dem Thema sorgt hier für Abhilfe, denn „damit man das unterscheiden kann, muss man tief drinnen sein in der Materie (B8, Pos. 39)“ So ist dem Thema in der Vergangenheit auch immer wieder geschadet worden. „Aber es gibt Leute, Trittbrettfahrer, die nicht so geeignet sind, die das Thema an sich reißen und dann dem Thema schaden. So wie es war in der Reformation und die Schwärmer dann der Reformation geschadet haben, so gibt es auch hier Menschen, die der Erziehungsbewegung schaden. (B8, Pos. 17)“

Aufgrund seiner langjährigen Tätigkeit in dem Bereich hat B8 auch viele Herausforderungen erlebt und sieht diese vor allem in folgenden Aspekten: Zum einen ist es ein falsches Verständnis von Erziehung – in Bezug auf Theologie, Ellen White und Erziehung im Allgemeinen. So wird die adventistische Erziehungsbotschaft als Botschaft gesehen, die zu Entscheidungen auffordert, was dem gewohnheitsgeübten Kirchgänger und dem friedliebenden Administrator widerstrebt.

Also insofern ist die adventistische Erziehungsbotschaft auch eine Trenn- und Scheidungsbotschaft, weil das treibt die Leute wirklich auseinander. Und weil das dann oft so ist in den Gemeinden, deshalb haben viele Vorsteher das Problem mit der adventistischen Erziehungsbotschaft. Denn wenn die anfängt, in den Gemeinden umzugehen und dann dafür sorgt, dass dann eben die Leute verschiedene Seiten beziehen, dann hast du als Vorsteher und Administrator Probleme, die du vorher, als es noch keine adventistischen Schulen in deinem Bezirk gab, nicht hattest. (B8, Pos. 25)

Weiter beobachtet er in Europa starke Vorbehalte in Bezug auf die Person von Ellen White. Entsprechend wird ihre Literatur wenig rezipiert und geachtet:

Wir haben in Mitteleuropa das Problem, ja auch Mittel- und Westeuropa, haben wir das Problem, dass Ellen White in ihrer geistlichen Autorität nicht voll akzeptiert wurde. Das ist ein missionshistorisches Phänomen, ausgelöst durch die Leute, die Europa missioniert haben, also vor allem durch einen. Das war ein Deutscher, Conradi. Und das hat dazu geführt, dass eine starke Reserve gegenüber Ellen White und dem, was sie sagt und schreibt, da ist. Und diese Reserve haben wir nie wirklich überwunden in Europa. In anderen Weltgegenden, wo das nicht der Fall ist, wo die Leute Ellen White und was sie sagt, einfach akzeptieren als inspiriert, von geistlicher Autorität erfüllt und so weiter, die haben das Problem alle nicht. Die machen das einfach und ernten den Erfolg. Wir haben das Problem in Europa, dass wir glauben, wir sind gescheitert. (B8, Pos. 41)

Diese Ignoranz in Bezug auf die Literatur von Ellen White führt dann dazu, dass es zu großen Widerständen gegen den Erziehungsgedanken innerhalb der Kirche kommt. Dazu kommen noch oben beschriebene Trittbrettfahrer und schwierige Persönlichkeiten, die „alle ein bisschen meschugge sind. (B8, Pos. 23)“ Das schadet dem Erziehungsgedanken leider, denn „die Leute, die verweisen dann süffisant auf sie und sagen: Ja, Leute schaut, das sind die Extremisten und Fanatiker und so weiter. (B8, Pos. 23)“ Trotz all dieser Herausforderungen sieht er Möglichkeiten, auch weiter noch Schulen zu

gründen. „Ich glaube nicht, dass es unmöglich ist, Schulen zu gründen. Ich glaube nicht, dass es unmöglich ist, Schulen zu finanzieren. Es ist alles nur eine Frage der Priorität. (B8, Pos. 45)“

Diese Prioritätenfrage ist ein klarer Appell an die Kirchenleitung, die sich international Anregungen holen kann. B8 sieht den Erfolg dort, wo eine Gemeindeschule ihren Auftrag erfüllt hat (B8, Pos. 43). Außerdem verweist er auf Beispiele der globalen Kirche, wo zahlenmäßiges Wachstum auf die Schulen zurückgeführt wird. „Ich glaube, dass es immer noch Gebiete gibt, wo das ursprünglich da ist, wo die Leute wirklich von ihrer geistlichen Bildung her das richtig machen und brennen für Gott und seine Sache. Und dort haben wir auch das riesige Gemeindewachstum. (B8, Pos. 41)“ B8 sieht dieses Thema als Gewinn für die ganze Kirche im Sinne einer Reformation oder Erweckung. „Selbst wenn ein Sechzigjähriger sich für diesen Gedanken begeistert, wird der Gedanke ihn erziehen, wird ihn verändern. Das heißt, im Sinne einer Erweckung können wir nichts Besseres machen, als das Erziehungsthema in die Gemeinde hineinzuschreien. (B8, Pos. 45)“

Er resümiert positiv und sieht eine ermutigende Entwicklung während der letzten Jahre. Dennoch ist ein klarer Auftrag für die Zukunft zu sehen, in dem es darum geht, einen erneuten Anlauf zu unternehmen, um endlich den Durchbruch zu erreichen.

Der Paradigmenwechsel ist wichtig, dass in der Öffentlichkeit das Erziehungsthema jetzt sekundiert wird von allem, was die Union bietet, das ist gut. Aber jetzt müssten wir mit dem so arbeiten, wie wir vor 30 Jahren gearbeitet haben, um natürlich eine ganz andere Erfolgsgeschichte damit noch zu ermöglichen. Ich glaube, dass das möglich ist. (B8, Pos. 47)

Zusammenfassend ist das Verständnis in „Abbildung 15 – Interview B8 Summary“ dargestellt. B8 sieht Erziehung als radikales Thema, das zu Entscheidungen führt und für die Kirche als Ganzes zentral ist. Es ist für unsere Kirche erstrangig, weil es um unsere Kinder und ihr Seelenheil geht. Damit verbunden ist außerdem ein Wachstum der

Mitgliederzahlen der Kirche. Der Begriff „Erziehung“ ist umfassender zu verstehen und leitet sich vom englischen „education“ ab, in dem alles enthalten ist. Dazu gehören Charakterbildung, geistliche Bildung, körperliche und akademische Bildung. Dabei spielt die Weitergabe des Glaubens die zentrale Rolle, was sich im Unterrichtsalltag durch die Integration von Glauben und Lernen widerspiegelt. Daneben sieht er Schulen als missionarische Einrichtungen für die eigenen Kinder und Erziehung als lebenslangen Prozess. Besonderes Augenmerk liegt in den Beschreibungen von B8 auf den Herausforderungen im Erziehungsbereich, wobei die größte im falschen Verständnis von Erziehung und im Widerstand innerhalb der Kirche gesehen wird. Das Thema Erziehung führt zu Entscheidungen. Gewohnte Umstände wollen aber beibehalten werden. Der Kirchenleitung widerstrebt aber „Unruhe“. Daneben engagieren sich auch noch Trittbrettfahrer, die dem Thema schaden. Vorbehalte gegenüber Ellen White führen außerdem dazu, dass das Thema in Europa nie Fuß fasst. Entsprechend sind die Erfolge in Form von Mitgliederwachstum hier auch nicht zu beobachten. Dazu kommen Unverständnis für die Notwendigkeit von Gemeindeschulen und aktives Bekämpfen der Idee durch Prediger und Kirchenleitung sowie der Widerstand von Kirchenmitgliedern aufgrund problematischer Lehrerpersönlichkeiten. Positiv bleibt anzumerken, dass sich eine Verbesserung der Situation in den letzten Jahren feststellen lässt, wenngleich noch einiges zu tun bleibt.

Aus meiner Sicht zeigt sich an diesem Fall besonders deutlich, mit wie vielen Herausforderungen jemand zu kämpfen hat, der sich für das Thema einsetzt. Einerseits Unverständnis von Seiten der Kirchenmitglieder und andererseits Widerstand bis Desinteresse von Seiten der Kirchenleitung. In diesem Zusammenhang scheint B8 mehr dem Typus des Lehrers zuzufallen, obgleich er seine Begeisterung für den Erziehungsgedanken in seiner Ausbildung zum Pastor gewonnen hat und erst danach die Lehramtsausbildung gemacht hat. Seine Einschätzung in Bezug auf die Haltung der Kirchenleitung

deckt sich mit B11. Obwohl dieser Widerstand doch deutlich abgeflacht ist, braucht es aus der Perspektive von B8 noch einige Anstrengungen, um das gewünschte Ziel zu erreichen. Ein zufriedenes Zurücklehnen gibt es aus dieser Sicht nicht. Damit stellt diese Position geradezu eine Antithese zu den Aussagen von B4 dar. Diese Diskrepanz wird außerdem auch im Vergleich zwischen Lehrern und Pastoren deutlich, die weiter unten in Kapitel 6.3.1 „Kathedr vs Kanzel“ ausführlicher beschrieben wird.

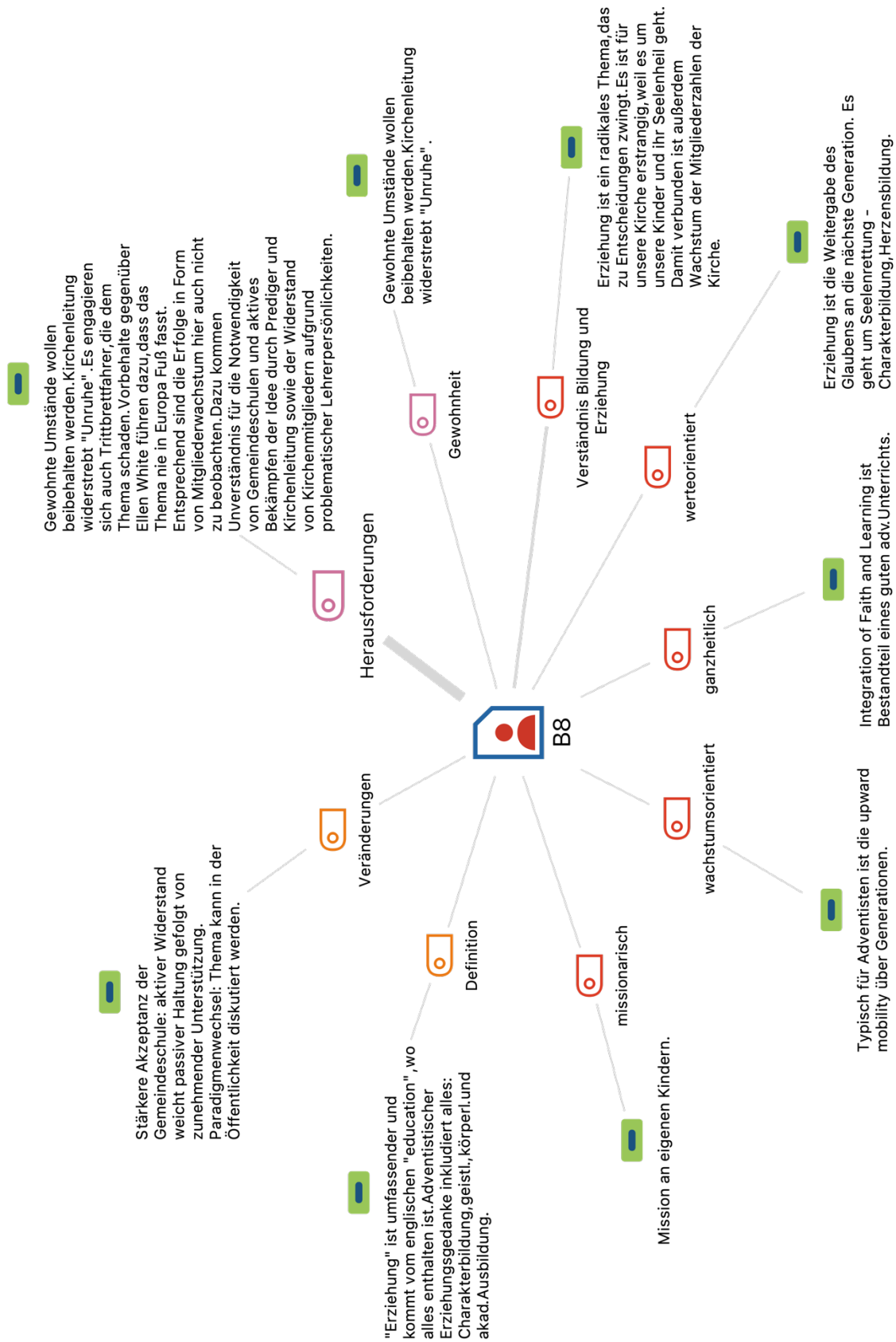


Abbildung 15 – Interview B8 Summary

6.2 Die Ergebnisse

Nach der oben beschriebenen Codierung ist deutlich geworden, dass insbesondere in den Bereichen „Verständnis Bildung und Erziehung“ sowie „Herausforderungen“ aufgrund der Menge der codierten Segmente eine feinere Codierung notwendig ist. Dabei ist das Smart Coding Tool von MAXQDA eine gute Hilfe gewesen und es ist ziemlich schnell deutlich geworden, dass die Subcodes bei „Verständnis von Bildung und Erziehung“ idealerweise alle als Adjektive formuliert werden. So wird auf einen Blick deutlich, welche Aspekte den Interviewten wichtig sind. Daneben sind aber auch noch andere Codes im Kapitel „Verständnis Bildung und Erziehung“ integriert, die als eigene Codes angeführt werden, aber aus Gründen der Darstellung nicht als Subcodes angeführt werden. So sind die Codes 4-7 sowie 10 alle in dem entsprechenden Kapitel zusammengefasst und beschrieben. Anders formuliert sind aus dem großen Block „Verständnis Bildung und Erziehung“ lediglich Errungenschaften und Herausforderungen herausgelöst, weil es einerseits schön ist, Erfolge zu feiern und andererseits die Schwierigkeiten in den Interviews einen großen Raum eingenommen haben. Auch für diese beiden Bereiche sowie für „Veränderungen“ wurden Subcodes erstellt, die unten aufgelistet sind. Das fertige Kategoriensystem ist unten in „Tabelle 2 – Codes“ angeführt.

Code

1 Persönlicher Zugang	6 Veränderungen
1.1 Vita	6.1 Paradigmenwechsel
1.2 Bildungslinks	6.2 Schule als Erzieher
1.3 Zäsur	6.3 gesellschaftliche Veränderungen
2 Vorbilder	6.4 kirchliche Veränderungen
2.1 Rolle	6.5 Schule als Netzwerk
2.2 Literatur	7 Kirche und Glaube
2.2.1 kirchlich	8 Errungenschaften
2.2.2 pädagogisch	8.1 Schulen
2.3 unspezifisch	8.2 vertieftes/verbreitetes Verständnis
2.4 persönliche	8.3 missionarischer Erfolg
3 Definition	8.4 Beziehung
3.1 Bildung	9 Herausforderungen
3.2 Erziehung	9.1 falsches/mangelndes Verständnis
4 Verständnis Bildung und Erziehung	9.1.1 Bibel/Theologie
4.1 wertorientiert	9.1.2 EGW
4.2 ganzheitlich	9.1.3 Erziehung
4.3 wachstumsorientiert	9.2 Widerstand in Kirche
4.4 eigenständiges Denken	9.3 Finanzen
4.5 bewahrend	9.4 Vernachlässigung
4.6 missionarisch	9.5 Gewohnheit
4.7 praktisch	9.6 Personal
4.8 beziehungsorientiert	9.7 gesellschaftliche Veränderungen
4.9 ausgewogen	9.8 Mangel an praktischen Lösungen
4.10 naturverbunden	9.9 Widerstand in Gesellschaft
4.11 authentisch	9.10 Schülerzahlen
5 Ort der Bildung	9.11 Mangel am Schulsystem
5.1 Familie	9.12 mangelhafte Zusammenarbeit
5.2 Gottesdienst/Kirche	9.13 Zusammenbruch
5.3 Schule/Schulwerk	10 Vision
5.3.1 Ausbildungsstätte	10.1 Zukunftsprognose - visionär
	10.2 Zukunftsprognose - real

Tabelle 2 - Codes

6.2.1 Persönlicher Zugang der Interviewten

Aussagen in diesem Abschnitt beziehen sich auf den Code „Persönlicher Zugang“ und die zugehörigen Subcodes. Eingang gefunden haben Aussagen, die sich mittelbar oder unmittelbar auf das eigene Leben beziehen. Außerdem sind die jeweiligen direkten Bezugspunkte zum Thema Erziehung in den Interviews markiert worden. In manchen Fällen sind zudem besondere Schlüsselereignisse codiert worden.

Die Interviews zeigen, dass allen Befragten ein hohes Engagement in ihrer jeweiligen Position gemeinsam ist. Auch wenn manche Teilnehmer bereits in Pension sind, zeigt sich, dass sie ihre Aufgabe mit viel Engagement ausgeführt haben und gerne darauf zurückblicken. Des Weiteren wird klar, dass der persönliche Glaube für alle eine ganz wesentliche Rolle spielt. Dies wird oft an den jeweiligen Berufungsgeschichten zum Pastor deutlich, aber auch Lehrer bringen Ähnliches zum Ausdruck, wenn sie beschreiben, warum sie Lehrer geworden sind bzw. an einer adventistischen Schule unterrichten. In allen Fällen spielt die Kirche eine ganz wesentliche Rolle, die über den (zeitweisen) Dienstgeber hinausgeht. Es ist für alle ein Herzensanliegen und sie haben ihre Aufgabe immer als Berufung verstanden. Entsprechend ist ihr Einfluss innerhalb der Kirche in Österreich deutlich zu spüren und ihre Aussagen sind kaum als private Meinung verstanden worden, sondern zumeist als offizielle Haltung der jeweiligen Institution.

Naturgemäß sind die Teilnehmer auf unterschiedliche Art und Weise zum Thema Bildung gekommen. B5 weist darauf hin, dass sie bereits in früher Kindheit die Begeisterung für dieses Thema gefunden hat, weil sie mit Literatur von Ellen White in Berührung gekommen ist. „Denn ich habe ab dem Zeitpunkt, wo ich endlich der englischen Sprache mächtig war, alle anderen Bücher hintan gelassen. Ich habe wirklich nur mehr diese Bücher verschlungen: *Messages to Young People* und *Education, Adventist Home*. (B5, Pos. 16)“ B1 beschreibt seine eigenen Erfahrungen als Schüler an einer

adventistischen Schule und hat sich infolge selbst intensiv mit dem Thema auseinandergesetzt. B3, B4, B6, B10 und B13 beschreiben, wie sie in ihrer Arbeit als Pastor mit Kindern und Jugendlichen in Berührung gekommen sind und sich dann mehr oder weniger intensiv mit der Thematik auseinandergesetzt haben. „Als Pastor war es dann auch mehr bezogen auf das ganz Praktische. Wie gestalte ich kreativ biblische Inhalte und vermittel das und begleite da in Bibelrunden oder eben Jugendsabbatschulklassen und so weiter. (B6, Pos. 8)“ Das ist das übliche Vorgehen für neu beginnende Pastoren, bei dem sie zuerst an die Jugendlichen herangeführt werden. „In meiner frühen Zeit als Pastor vor Ort bin ich natürlich auch in Kinder- und Jugendarbeit sehr stark eingebunden gewesen, wie das halt üblich ist bei jungen Pastoren, die neu anfangen. (B13, Pos. 2)“ B8 und B9 beschreiben, wie sie in ihrer Pastorenausbildung mit dem Thema Erziehung konfrontiert wurden und dass das großen Einfluss auf ihre weitere Entwicklung gehabt hat. „Das hat mein Leben verändert. Ich hatte vorher keine Ahnung über adventistische Erziehung. (B8, Pos. 10)“ In beiden Fällen ist dies auf der Grundlage der Werke von Ellen White geschehen. „Wir haben natürlich das Buch *Erziehung* von Ellen White verwendet. (B9, Pos. 12)“ B7 ist als Unterrichtender in der Pastorenausbildung in die Lehre „gerutscht“ und sieht sich selbst wenig pädagogisch gebildet. Ähnlich B12, der als Lehrer geholt wird und erst Jahre später die Lehramtsausbildung ablegt. In beiden Fällen sind sie einer Bitte der Kirchenleitung nachgekommen, die jeweilige Aufgabe zu übernehmen.

Auch wenn alle Teilnehmer ein sehr hohes Engagement in der Kirche zeigen, lässt sich bereits im Zugang zum Thema Bildung und Erziehung erkennen, dass nicht alle dieselbe Begeisterung für das Thema teilen. So sind die persönlichen Vorlieben in einigen Interviews deutlich erkennbar. B7 beispielsweise äußert sich über seine theologischen Interessensgebiete und kann aber nur wenig zum Thema beisteuern, obwohl er als Schulleiter und Erziehungssekretär tätig war. Auch lässt sich bei B4 das Thema Seelsorge als

Schwerpunkt ausmachen, verbunden mit dem Verständnis, dass das Thema Bildung keine besondere Rolle erhalten soll, wie bereits oben beschrieben. B2 berichtet viel von verpassten Chancen und vergebenen Möglichkeiten. „Und ich entdecke jetzt eine Entwicklung, dass uns viele Denker, manche medizinische Größen und so weiter, auf dem Gebiet außerhalb unserer Gemeinschaft links und rechts überholen. So würde ich das einmal sagen. Und das heißt, wir sind nicht mehr der Kopf in diesen Bereichen. (B2, Pos. 35)“ Auf der anderen Seite sind beispielsweise bei B5 klare Aussagen zu finden, die Schulen ins Zentrum rücken. „Aber wenn wir sagen, Erziehung ist gleich Erlösung, dann sollten wir eigentlich im Blick haben, dass, wenn wir eine Gemeinde gründen, auch eine Schule gründen und wenn sie noch so klein ist. (B5, Pos. 66)“ Ebenso sind klare Vorstellungen anzutreffen, wie so ein Schulsystem aussehen kann.

Das heißt, ein engmaschigeres Netz von Grundschulen, ein weniger engmaschiges Netz an adventistischen weiterführenden Schulen, würde ich sehen, wobei adventistische weiterführende Schulen würde ich als duale Schulen sehen wollen, die letztlich zu mittlerer Reife oder zum Abitur führen, parallel dazu jeder auch eine Berufsausbildung an der Schule absolviert, nicht nur absolvieren kann, sondern absolviert. Die kann sowohl im handwerklichen Bereich sein wie sonst in einer berufsbildenden Sparte. (B1, Pos. 54)

Damit zeigt sich, dass die Bandbreite der persönlichen Zugänge sehr breit gestreut ist: auf der einen Seite wenig bis kaum Beachtung bis hin zu relativ deutlichen Visionen eines Schulsystems. Entsprechend lassen sich auch deutliche Unterschiede im Verständnis finden. Gleichzeitig zeigen sich aber auch viele Parallelen, wie im weiteren Verlauf gezeigt werden kann.

6.2.2 Vorbilder

Diesem Code wurden alle Aussagen zugeordnet, die eine Art Vorbild in Bezug auf Erziehung für den Interviewten darstellt. Dabei wird einerseits auf persönliche Vorbilder Bezug genommen, die teilweise namentlich genannt werden (2.4 persönliche). Andererseits werden Texte, Literatur und Ähnliches genannt (2.2 Literatur). Einige Aussagen

sind diesen beiden nicht zuordenbar (2.3 unspezifisch). Aussagen, die über die Bedeutung und den Wert, den der Befragte diesen Vorbildern zumisst, sprechen, sind dem Subcode „Rolle“ zugeordnet worden.

Es sind in erster Linie die Menschen, die unmittelbar im eigenen Leben auftauchen, von denen man geprägt wird. Einige nennen dabei direkt die Eltern, was nicht überrascht. „Wahrscheinlich der stärkste Bereich geht ganz zurück zur Mutter hin (B4, Pos. 6)“ „Ich denke, es war, wenn ich mal ganz früh beginne, mein eigener Vater, der mich da sicherlich sehr geprägt hat. (B13, Pos. 17)“ „Natürlich muss ich jetzt sagen, meine Eltern haben mich natürlich am meisten geprägt. Und mein Vater hier im Besonderen. (B5, Pos. 44)“ „Mein Vater war sicherlich, dadurch dass er auch Prediger war, natürlich auch eine prägende Figur. (B6, Pos. 14)“ Auffällig ist an dieser Stelle die Bedeutung der Vaterfigur. Insbesondere B3 und B5 betonen die Rolle, die ihr Vater in ihrem jeweiligen Leben gespielt hat. Bis auf B4, der die Rolle der Mutter betont, treten die Eltern entweder gemeinsam auf oder die Bedeutung des Vaters wird hervorgehoben.

Außerdem fällt auch auf, dass es unverhältnismäßig viele Lehrer sind, die als Vorbilder genannt werden. Neben allgemeinen Nennungen von beeindruckenden Lehrern,² sind aber besonders die namentlichen Nennungen von Interesse, weil hierbei zwei Personen besonders hervorstechen, nämlich Gerhard Pfandl und Heinz Schaidinger. „Also ich denke an den Gerhard Pfandl, der uns das im Unterricht zum Teil vermittelt hat, der damals als Theologielehrer in Bogenhofen sicherlich in vielen Bereichen prägende Gestalt war. (B6, Pos. 14)“ Pfandl hat als Theologielehrer eine ganze Reihe an Pastoren geprägt und hat auch durch den verwendeten Reader³ Material hinterlassen, das auch später noch verwendet wurde. Insbesondere für B8 ist dieser Unterricht beeindruckend

² „Also vom Praktischen her würde ich schon sagen, ich hatte in meiner Ausbildungszeit schon auch Lehrer, die mich geprägt haben und zwar in der Volksschule/Hauptschule hatte ich einige Lehrer, die ihren Beruf sehr genau genommen haben. (B2, Pos. 19)“

³ Vgl. dazu die Ausführungen oben im Kapitel 5.3.2 „Interne Publikationen“.

gewesen: „Ich war junger Vater mit einer Tochter, die wenige Monate alt war und sitze in der Klasse bei Bruder Pfandl beim Fach Erziehung. Das hat mein Leben verändert. (B8, Pos. 10)“ Heinz Schaidinger wird bei B5 als eine Art geistlicher Mentor gesehen, der die Liebe zu Ellen White geweckt und gefördert hat. „Da sind viele herausgekommen, die sich ernsthaft, die die Möglichkeit hatten auf Englisch die Bücher von Ellen White zu lesen, die durch den Heinz die Liebe zum Geist der Weissagung entdeckt haben und die das auch gelesen haben und auch bereit waren, es umzusetzen. (B5, Pos. 18)“ „Ja, er war meine Bezugsperson in geistlichen Dingen, so muss ich das sagen. Ja, mein geistlicher Vater. (B5, Pos. 36)“ Ähnlich formuliert es B1, wenn er Schaidinger als Bezugsperson benennt. „In B war das sicher lange Zeit Heinz Schaidinger, bei dem ich Taufunterricht hatte, der für mich in B, meine Güte, du kommst als Vierzehnjähriger ins Internat. Das war für mich schon so irgendwo Bezugsperson. (B1, Pos. 14)“ Auch B10 erinnert sich an seine Zeit zurück und daran, dass er maßgeblich von ihm geprägt wurde. Es „hat uns sicher der Heinz Schaidinger sehr geprägt, was dieses Thema betrifft. (B10, Pos. 14)“

Gerade die Möglichkeit von anderen Pädagogen oder geschätzten Menschen bewährte Muster und Verhaltensweisen abzuschauen, wird von vielen positiv geschätzt.

Das zu sehen, wie Leute, Männer wie Frauen, damit umgegangen sind, das ist unschätzbar, muss ich sagen. Das ist, glaube ich, mindestens ebenso wichtig wie die Literatur. Das heißt, man kann sich glücklich schätzen, wenn man Menschen hat, von denen man abschauen kann und manchmal geschieht das ganz intuitiv, ohne dass man sich es bewusst macht. Erst im Nachhinein erinnert man sich an bestimmte Aussagen oder bestimmte Aktionen dieser Pädagogen und merkt dann, warum die das gemacht haben oder wie die das gemacht haben, dass es durchaus nachahmenswert, und das hat man dann verinnerlicht. Das ist, glaube ich ganz, ganz wichtig. (B13, Pos. 18)

Es wird also deutlich, dass es insbesondere Personen sind, die hier eine prägende Rolle gespielt haben. „Für mich war Bildung und Erziehung etwas, was mich auch aufgrund eines Vorbildes eigentlich selber geformt hat und ich bin auch fest davon überzeugt, dass gerade in Bezug auf das Vorbild am meisten rüberkommt. (B4, Pos. 4)“ Die Rolle

von Menschen im pädagogischen Prozess wird damit sehr deutlich. B13 betont dieses Beobachten noch einmal. „Das Learning by doing, beziehungsweise Learning by observing - lernen, indem ich jemand anderen beobachte, ist, würde ich für mich sagen, in jedem Fall viel höher und viel stärker anzusetzen, als alles, was ich lese. (B13, Pos. 20)“ Manchmal kann dies gar nicht mehr so genau benannt werden und wird zu einer undefinierten Masse. „In B ist so ein Pool zusammengekommen von Leuten, die eben das Verständnis für adventistische Grundschulen hatten (B5, Pos. 36)“ Aber auch der Blick auf Institutionen ist prägend gewesen. So beschreibt B1 sein Erleben als Jugendlicher, wie auf Bildungsinstitutionen geschaut wird und das Beobachtete bewertet wird, was ihn durchaus geprägt hat.

In B war natürlich immer auch das Thema Theologie und Schule, und ich sage vielleicht noch Lifestyle mit dazu, das war immer so ein Package, das diskutiert wurde, auch bewertend diskutiert wurde. Also, ich kann mich erinnern an meine ersten Jahre in B, wo man auch immer in Richtung E geschaut hat und geschaut hat: Was passiert dort? Was ist dort los? Warum läuft es dort nicht? (B1, Pos. 12)

Aber gerade auch die Literatur spielt aus der Perspektive der Interviewten eine wesentliche Rolle. „Also die Sichtweise zum Thema Erziehung, die beziehe ich natürlich ganz stark aus dem, was ich darüber gelesen habe, aus dem, was ich darüber gehört habe und das war über einen langen Zeitraum, im Kontext B war das Bibel, war das Ellen White, war das das Buch *Erziehung*. (B1, Pos. 20)“ B1 bezeichnet das später als Basisgerüst (Pos. 22), auf das er aufgebaut hat. Für B5 sind die Bücher von Ellen White ganz wichtig. „Denn ich habe ab dem Zeitpunkt, wo ich endlich der englischen Sprache mächtig war, alle anderen Bücher hintan gelassen. Ich habe wirklich nur mehr diese Bücher verschlungen: *Messages to Young People* und *Education, Adventist Home*. (B5, Pos. 16)“ B6, B8, B9, B10, B12 und B13 nennen auch *Erziehung* explizit, B8 erweitert das aber gleich auf ihre anderen Bücher. „Ellen White sowieso in ihrer Gesamtaussage zum Thema Erziehung. (B8, Pos. 12)“ Daneben werden auch noch eine Reihe weiterer Werke genannt, die aber keine Mehrfachnennungen zeigen. Es ist offensichtlich, dass das Buch

Erziehung von Ellen White hier eine wichtige Rolle spielt. Ob dies nun eine Antwort ist, die den Interviewer zufriedenstellen soll oder persönliche Überzeugung, bleibt an dieser Stelle offen. Darüber hinaus geben B3 und B12 an, dass kaum Zeit oder Möglichkeiten für Lektüre gewesen ist. „Ich war immer sehr viel beschäftigt mit all dem Drumherum so, sodass neben meinem Beruf eigentlich nicht viel Zeit für die Familie und auch nicht für Studium geblieben ist. (B12, Pos. 6)“

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass die Bedeutung von Ellen White für das Verständnis von Bildung und Erziehung von den Interviewteilnehmern hoch eingestuft wird. Insbesondere das Buch *Erziehung* wird von fast allen genannt. In erster Linie sind es aber reale Personen, die ihnen als Vorbilder gedient haben. Aus diesen erwähnten persönlichen Vorbildern, denen teilweise ein großer Einfluss zugeschrieben wird, stehen Gerhard Pfandl und Heinz Schaidinger heraus, die im Erziehungsbereich in der Kirche in Österreich offensichtlich ihre Spuren hinterlassen haben. Aus der graphischen Darstellung unten „Abbildung 16 – Vorbilder Summary“ lässt sich außerdem ablesen, welche weiteren Personen es sind, die als Vorbilder auftreten, sei dies in Form von Eltern oder Lehrern, an die man sich Jahre später noch erinnert.

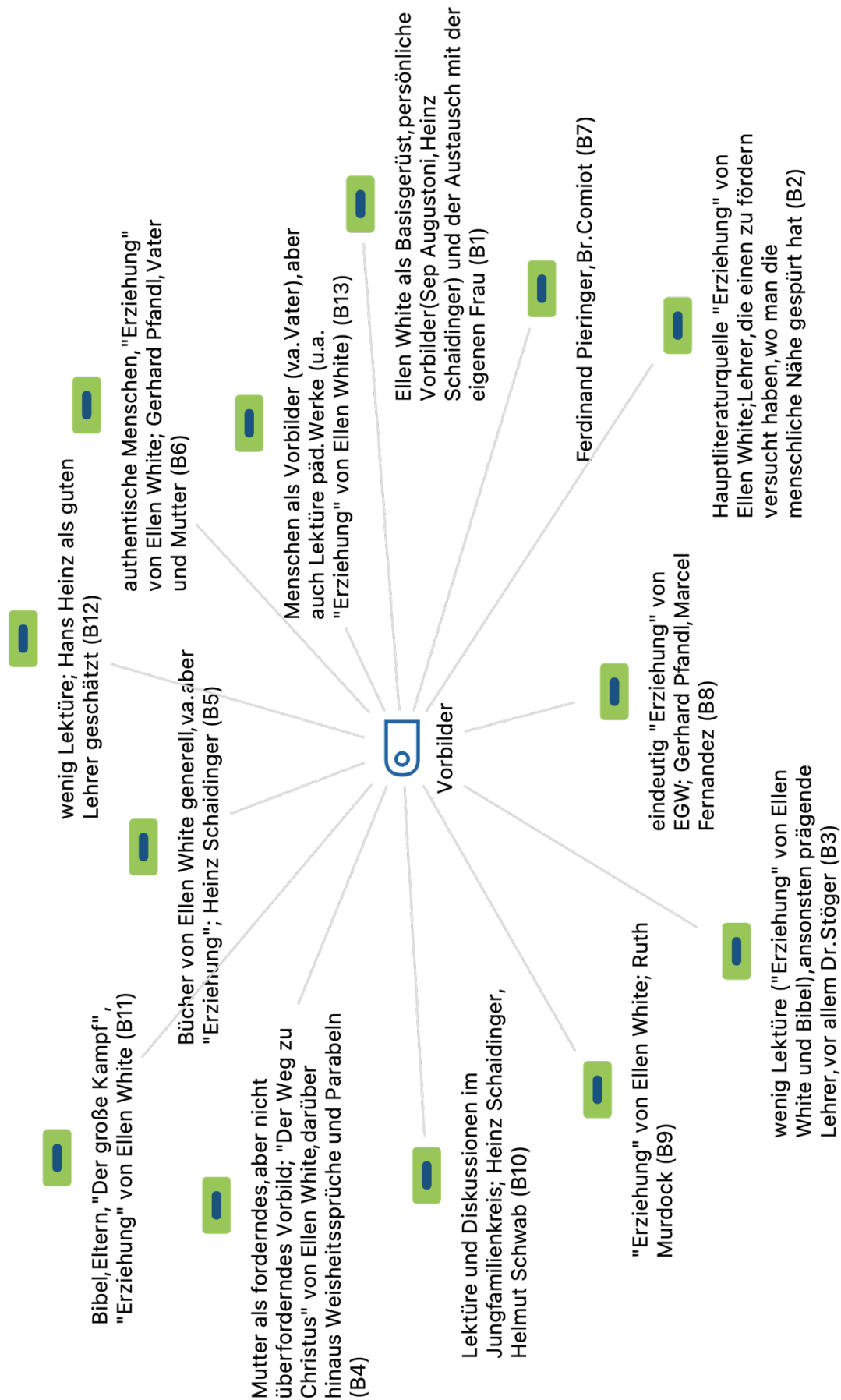


Abbildung 16 - Vorbilder Summary

6.2.3 Definition Bildung und Erziehung

Diesem Code wurden Aussagen zugeordnet, die auf die Frage nach der Definition von Bildung und Erziehung Antwort geben. In den Fragen im Interview wurde darauf geachtet, keinen Begriff zu bevorzugen und schon früh nach einer Definition der Begriffe zu fragen. Unter Umständen wurde noch einmal nachgehakt, ob es einen Unterschied zwischen diesen Begriffen gibt. Aus der Literatur ist bereits im Vorfeld klar gewesen, dass unter Adventisten vermutlich eine annähernd synonyme Verwendung der Begriffe üblich ist,⁴ was sich in den Antworten der Befragten bestätigt hat.

Allgemein kann gesagt werden, dass die Begriffe austauschbar verwendet werden und auf explizites Nachfragen bestätigt wird, hier keinen Unterschied zu machen. „Irgendwie gehört es für mich ganz eng zusammen. Es ist schwer das zu trennen. (B4, Pos. 16)“ „Bildung und Erziehung ist für mich ein und dasselbe und muss auch gemeinsam gesehen werden. (B5, Pos. 60)“ „Beides ist für mich im Grunde genommen eine Arbeit zur Herstellung eines Menschenbildes nach der Norm des Evangeliums. (B7, Pos. 91)“ „Das greift ineinander über wie zwei Zahnräder, die da so ineinanderlaufen. Die würde ich nicht getrennt sehen, sondern eng miteinander verbunden sehen. (B10, Pos. 26)“ B1, B11 und B9 ziehen eine relativ klare Trennlinie zwischen den Begriffen: So ist Erziehung eher das, was zuhause passiert und Bildung das, was in einer Einrichtung passiert. „Erziehung ist das, was Eltern zu Hause mit den Kindern machen. Du musst das Kind erziehen, weil sonst hast du einen Wildwuchs. Und Bildung ist das, was Bildungseinrichtungen wie Schule und Universität dann darüber hinaus vermitteln. (B11, Pos. 41)“ Dennoch wird auch in diesen Interviews deutlich, dass sie in ihren Antworten irgendwo immer beide Aspekte mitbedenken. B8 beschreibt die Verwendung des Begriffes im

⁴ Vgl. dazu die Ausführungen im Kapitel 5.1.2.3 „Problematik der Übersetzung“.

Englischen als „schwammig“. Der Kontext ist hierbei von Bedeutung, um den jeweils zutreffenden Begriff zu verwenden.

Education ist tatsächlich ein Begriff, der schwammig genug ist, um im Sinne von Ausbildung, Bildung genau gleich verwendet zu werden wie für die Erziehung der Kinder zu Hause durch ihre Eltern. [...] Also man müsste den amerikanischen education-Begriff auf Deutsch immer mit „Erziehung/Ausbildung“ wiedergeben und dann würde man spüren, was gerade im Kontext des Textes, den man jetzt verarbeitet oder was gerade das Zutreffende ist. (B8, Pos. 31)

Es kann also festgehalten werden, dass man nicht von einer klaren Differenzierung der Begrifflichkeiten ausgehen kann. Entsprechend ist der Titel dieser Arbeit auch bewusst mit beiden Begriffen formuliert worden, um diese Bedeutungsbreite einzuschließen. Es kann außerdem angenommen werden, dass die Begriffe innerhalb der Kirche zumeist austauschbar verwendet werden und der jeweilige Kontext für die Bedeutung entscheidend ist. Daher kann auch für diese Arbeit keiner der beiden Begriffe gesondert betrachtet werden. Es ist kaum möglich, an jeder Stelle zu unterscheiden, was nun tatsächlich gemeint ist. Entsprechend ist es hilfreich, sich auch bei den Antworten den englischen Begriff „education“ vor Augen zu halten. Ein Überblick zur Verwendung der Begrifflichkeiten ist unten „Abbildung 17 – Definition Bildung und Erziehung Summary“ zu finden.

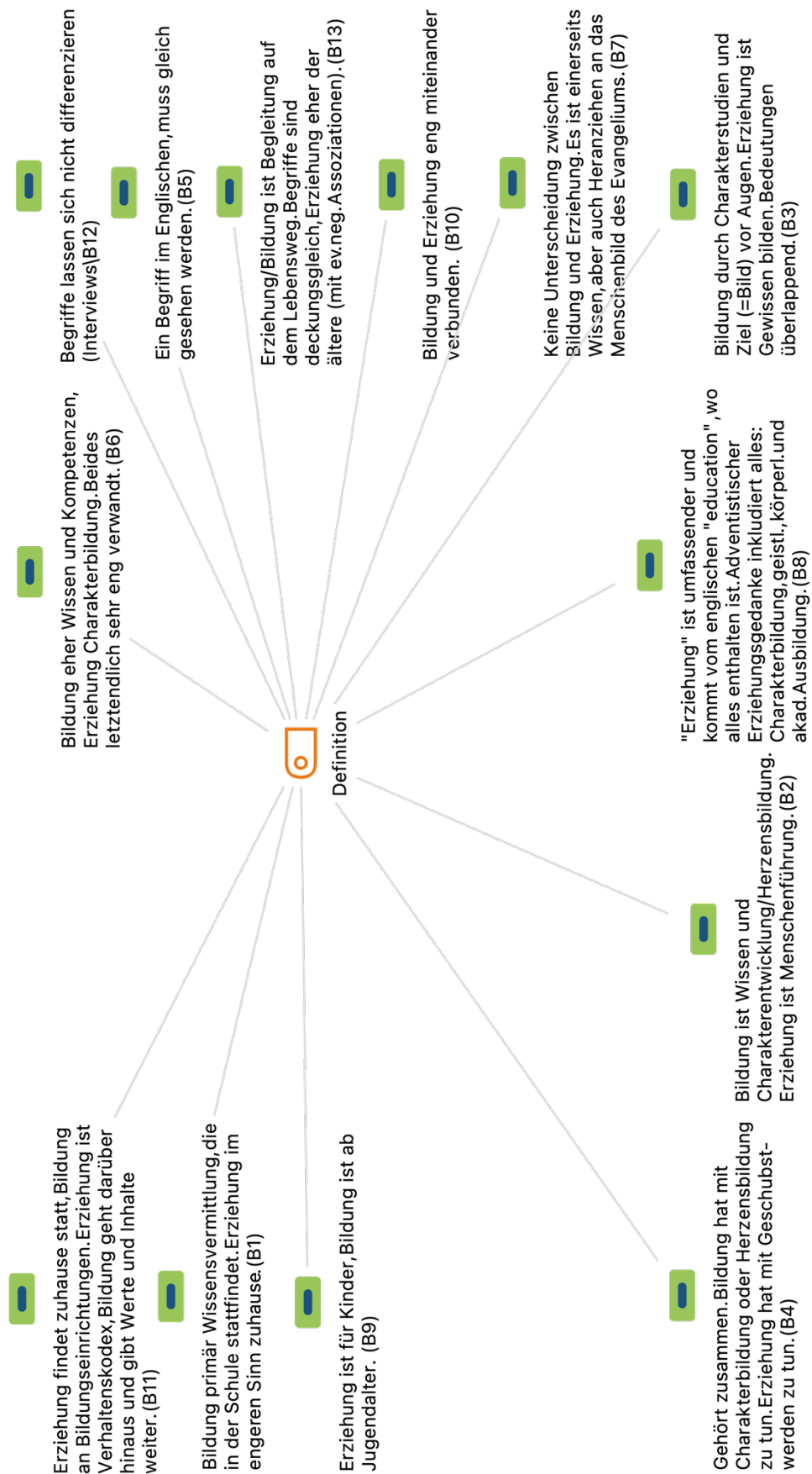


Abbildung 17 – Definition Bildung und Erziehung Summary

6.2.4 Verständnis Bildung und Erziehung

Wie bereits oben erwähnt, ist für das Verständnis von Bildung und Erziehung ein feingliederiges Codesystem erarbeitet worden, das das Verständnis anhand von Adjektiven möglichst präzise und verständlich darstellen soll. Die Adjektive haben sich im Laufe der Arbeit entwickelt. So ist „wachstumsorientiert“ vorerst der Subcode „Wachstum, Offenheit“ gewesen. Durch die Analogie zu „Beziehung“ und „Werte“ sind schließlich die unten angeführten Adjektive entstanden. Die Beschreibung der jeweiligen Codememos, also der Bedingungen für die Markierung mit dem entsprechenden Code, sind im entsprechenden Kapitel beschrieben. Grundsätzlich hat sich hierbei eine Hierarchie der Adjektive herausgestellt, sodass „Abbildung 18 - Bildung und Erziehung Eigenschaften“ unten die Häufigkeit der Nennungen zeigt. Dabei sind die Interviews gezählt worden, in denen Codesegmente vorkommen, nicht aber die Anzahl der Codesegmente. Das heißt, dass 12 der 13 Interviewten Bildung und Erziehung als „werteorientiert“ beschreiben, hingegen nur 2 „authentisch“ in ihr Bildungs- und Erziehungsverständnis integrieren.

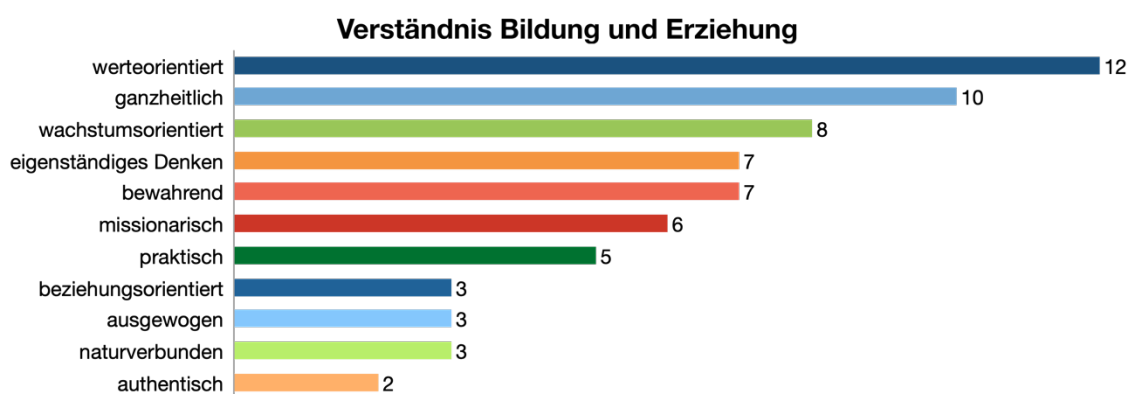


Abbildung 18 - Bildung und Erziehung Eigenschaften

Weiter sind Aussagen, die beschreiben, wo Bildung und Erziehung stattfindet, mit „5 Ort der Bildung“ codiert worden. Dabei sind Familie, Kirche und Schule/Schulwerk als Subcodes definiert worden. Mit „5.3.1 Ausbildungsstätte“ sind Aussagen codiert

worden, die Aufschluss darüber geben, was der jeweilige Interviewpartner mit „Schule“ gemeint hat. Es hat sich im Laufe der Interviews herausgestellt, dass es hier unterschiedliche Vorstellungen gibt. Weiter unten in Kapitel 6.3.4 „Stunk im Stall – das System Schule“ wird auf diese Aussagen detaillierter eingegangen, da sie durchaus überraschend sind. Unter dem Code „6 Veränderungen“ sind Aussagen summiert worden, die Aussagen über zeitlichen Wandel zum Inhalt haben. Einerseits sind dies Aussagen, die großes Umdenken im Verständnis zu Bildung und Erziehung zum Inhalt haben (6.1 Paradigmenwechsel), Aussagen über die veränderte Aufgabe der Schule und ihre zunehmende Erziehungsfunktion (6.2 Schule als Erzieher), allgemeine gesellschaftliche Veränderungen (6.3) und erlebte Veränderungen innerhalb der Kirche (6.4 kirchliche Veränderungen). Den Abschluss bildet „6.5 Schule als Netzwerk“, der Aussagen zusammenfasst, die den Wandel im Verständnis adventistischer Schulen, die sich zunehmend als Schulnetzwerk sehen, beinhalten. Mit „7 Kirche und Glaube“ sind Aussagen codiert, die den Einfluss von Glaube und Kirche auf das eigene Verständnis von Bildung und Erziehung beschreiben.

Bevor anschließend ausführlich auf die zentralen Eigenschaften des Erziehungsverständnisses eingegangen wird, sollen hier noch die Erkenntnisse der anderen oben beschriebenen Codes dargestellt werden. In jedem Fall lässt sich festhalten, dass der Glaube für alle eine ganz wesentliche Grundlage darstellt. Wie bereits oben in Kapitel 6.2.1 „Persönlicher Zugang der Interviewten“ festgestellt wurde, haben sie sich sehr für die Kirche engagiert. So beschreiben sie auch, dass es selbstverständlich ist, dass der Glaube auf ihr Verständnis von Bildung und Erziehung großen Einfluss hat.

Also dass Glaube einen großen Einfluss auf die Sichtweise, wie Erziehung zu passieren hat und ob Erziehung überhaupt notwendig ist, hat, das sei außer Frage gestellt. Ich kann mir nicht vorstellen, dass es Leute gibt, die bewusst und mit Überzeugung einen Laissez-faire Erziehungsstil praktizieren und gleichzeitig gläubig sind. (B1, Pos. 34)

Damit wird auch ein Engagement im Bereich Erziehung verbunden. Bestimmte Erziehungsstile finden unter diesem Blickwinkel keinen Platz. Die Grundlage ist in jedem Fall aber der Glaube. „Das ist das hauptsächliche Thema im Hintergrund für mich. Glaube spielt für mich an und für sich die Basis. (B4, Pos. 10)“ „Also, ich würde sagen der Glaube hat eine ganz entscheidende Auswirkung auf das Verständnis von Bildung und Erziehung. (B13, Pos. 32)“

Auch wird das Engagement der Kirche im Erziehungsbereich gesehen. „Die Kirche sah es praktisch immer, seit Gründung der Gemeinschaft der STA, immer als ein wesentliches Element an, den Bereich der Erziehung zu fördern. (B2, Pos. 10)“ Die konkrete Ausgestaltung dieser Förderung ist aber nicht überall gleich. So hält B2 fest, dass zu dieser Förderung Schulen gehören. „Da hat die Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten ja immer einen Schwerpunkt gesetzt und gesagt: Das sollte eine unserer Hauptaufgaben sein auch Schulen, eigene Schulen, zu führen (B2, Pos. 10)“ Diese Ansicht wird aber nicht von allen geteilt. So scheint sich die Spannung an der Frage zu entzünden, wie man zum Thema Schule steht. Dabei spielt die Frage, wo Erziehung stattfindet, eine Rolle.

Grundsätzlich herrscht Einigung unter den Interviewten, dass Erziehung die erste Verantwortung der Eltern ist. B8 beschreibt die elterliche Erziehung als „ein sine qua non. (B8, Pos. 31).“ Diese erste Erziehung ist Aufgabe der Eltern. Es „soll Erziehung in erster Linie in den Händen der Eltern liegen und Eltern sollen die Erziehung wahrnehmen und diese Verantwortung soll nicht auf andere übertragen werden. (B10, Pos. 48)“ Es geht dabei

zuerst um den Fokus des Familienlebens und diese Anleitung zu Hause, der Entwicklung zu Hause, dass gewisse Handfertigkeiten, so einfach gewisse grundlegende Prinzipien, wie man ans Leben herangeht, dass die in der Familie vermittelt werden sollten und dass auch da die geistliche Erziehung der Kinder einfach wichtig ist und da Vorrang haben sollte. (B6, Pos. 34)

Die Familie ist der erste Ort, an dem Erziehung stattfindet und Eltern haben die höchste Verantwortung, aber in weiterem Sinn dann auch die Kirche. Dabei wird die Verantwortung im Unterstützen der Eltern durch Vorträge, Sabbatschule, Kinderfreizeiten usw. wahrgenommen. „Ich war damals für Jugend, Pfadfinder, also Adwa, Kindersabbatschule oder erster Teil im Gottesdienst für unsere Kinder, für Religionsunterricht und für die Ferienbibelschule zuständig. [...] Wir haben versucht, in all diesen Bereichen etwas anzubieten. (B6, Pos. 30)“ So wird beispielsweise die Sabbatschule und die Adventwacht als Ort der Bildung verstanden. „In der Sabbatschule ist ja vorgegeben: religiöse Erziehung, religiöse Bildung. Und wir haben eine gewisse Ergänzung gesucht für die Unterweisung in der Sabbatschule in unserem Adventwachtprogramm. (B3, Pos. 10)“ B4 geht noch einen Schritt weiter und sieht die Kirche als Erziehungsraum. „Ich finde einfach, dass Gemeinde ohne Erziehung nicht sein kann. Das heißt also, Gemeinde hat erzieherische Aufgaben. (B4, Pos. 20)“ Er präzisiert das an anderer Stelle und bezeichnet die Kirche als Klassenzimmer, in dem Erziehung stattfindet. „Es ist ein Klassenzimmer des Lernens, der Jüngerschaft, auch des Miteinanders, auch der Diakonie, mit allem Drum und Dran des Lebens und nicht nur des oftmals fatalen intellektuellen Austausches. (B4, Pos. 24)“ Bis hierher sind sich alle einig. In weiterer Folge unterscheiden sich dann die Ansichten in Bezug auf die Schule als Ort der Erziehung.

Zum einen wird deutlich, dass Schule zunehmend erzieherische Aufgaben hat und in den Aussagen wird auch deutlich, dass Schule für die meisten Interviewten im adventistischen Bildungsgedanken inkludiert ist. So beschreiben B1 und B2 beispielsweise das Verständnis der Kirche, eigene Schulen zu betreiben. Auch B10 drückt denselben Gedanken aus und sieht darin auch eine von Ellen White unterstützte Idee. „Ich sehe, dass Ellen White immer wieder ermutigt, dass Gemeinden eben Gemeindeschulen errichten und dass hier dann Eltern und Lehrer gemeinsam sozusagen ein Ziel vor Augen haben. (B10, Pos. 48)“ In diesem Zusammenhang wird auch auf einen regionalen Unterschied

verwiesen und dass hier die Entwicklung im Erziehungsverständnis im englischsprachigen Raum weiter fortgeschritten ist und sie Schule in das Erziehungsverständnis schon viel länger integrieren.

Ich glaub, dass im englischsprachigen Raum, insbesondere in Amerika, schon viel mehr oder viel früher das Verständnis dafür da war, dass man die Erziehung nicht auf den häuslichen Rahmen begrenzen kann, sondern dass eben auch viel Erziehung in der Schule mit stattfindet, bewusst oder unbewusst. Und deshalb, dass die ganzen Ratsschläge, die zum Thema Erziehung gegeben wurden, sei es aus der Heiligen Schrift, sei es aus dem Schrifttum von Ellen White, auch auf die Schule anzuwenden sind. (B1, Pos. 30)

Dies bleibt aber nicht unbestritten und bei B6 macht der Kontext die implizite Kritik an der Arbeit der Erziehungsabteilung deutlich, wenn sie sich um das Thema Schule kümmert. „Erziehungsabteilung hat sich um die Schule gekümmert und hat diese Projekte zu fördern versucht und das ist damals zumindestens nicht wirklich möglich gewesen, das enger zusammenwachsen zu lassen. (B6, Pos. 32)“ So wird in einigen Fällen deutlich, dass Bildung als Schulangelegenheit gesehen wird, aus der sich die Kirche raushält. „Erziehung passiert zu Hause, an der Schule passiert sowieso nur Wissensvermittlung. (B1, Pos. 30)“ Die bewusste Reduktion auf den Bereich der Heimerziehung wird aber auch kritisiert. „Die Vorstellung der Prediger war: Wir brauchen ein Predigerseminar, um Leute auszubilden. Aber alles andere, alles andere ist bestenfalls Beiwerk. Wir brauchen es eigentlich nicht. (B11, Pos. 45) So lässt sich auch der Begriff „Schule“ nur im Kontext deuten. In den Interviews hat sich nämlich überraschenderweise gezeigt, dass der Begriff von einigen auf eine Predigerausbildungsstätte reduziert wird. Darauf wird unten in Kapitel 6.3.4 „Stunk im Stall“ näher eingegangen.

Dennoch lässt sich auch hier zeigen, dass es Veränderungen gegeben hat. Einerseits im Verständnis von Bildung und Erziehung, aber andererseits auch bei den Rahmenbedingungen, die Bildung und Erziehung beeinflussen. Hier hält B2 fest, dass er hofft, dass die Kirche stabil bleibt, während die Gesellschaft sich ständig wandelt. „Ich hoffe, dass sich in unserer Gemeinde nicht allzu viel geändert hat. In der Gesellschaft sehr wohl.

(B2, Pos. 27)“ Diese Veränderungen in der Gesellschaft kommen immer schneller und überfordern einen manchmal. „Ich glaube, dass auf dem Gebiet der Erziehung sicher heute gewisse Bedürfnisse da sind, nämlich die Welt und diese Beeinflussung durch die Welt und was die Menschen beschäftigt, das verändert sich so rasch, dass ein Prediger das gar nicht persönlich aufarbeiten kann. (B3, Pos. 62)“ In diesem Zusammenhang erwähnt B3 vor allem die Veränderungen in Bezug auf Sexualerziehung (B3, Pos. 45-47, ebenso B2, Pos. 27). Aber auch die Säkularisierung (B7, Pos. 97) und neue Medien werden genannt. „Als ich Jugendarbeit gemacht habe, da hat man schon den Eindruck gehabt, man kämpft gegen alle möglichen Ablenkungen, Fernsehen und so weiter, dann sind die Computerspiele immer mehr geworden. B6, Pos. 26)“ Aber auch das System Schule hat in der Gesellschaft zunehmend Betreuungsfunktion und damit auch erzieherische Aufgaben übernommen. Das hat damit zu tun, „dass Erziehung immer mehr nach extern verlagert wird. Also Eltern wünschen sich, dass das woanders durchgeführt wird, dass sie damit nichts zu tun haben. (B1, Pos. 28)“

In Bezug auf das Verständnis von Bildung und Beziehung beschreiben einige einen Paradigmenwechsel, ein Umdenken, das im deutschsprachigen in den letzten Jahren stattgefunden hat. „Hier den Paradigmenwechsel, den sehen wir im deutschsprachigen Raum zumindest ein Teil davon. Dass der hier stattfindet. (B1, Pos. 30)“ Auch B5 beschreibt diese absolute Verbesserung, wogegen es schwer ist, dies zeitlich festzumachen. „Also ich sehe absolut, dass sich das positiv verändert hat. Ich kann jetzt nicht sagen, dass ich... ich könnte es nicht festmachen mit einem Zeitpunkt. (B5, Pos. 52)“ Anschließend beschreibt sie positive Erfahrungen, die sich von denen vorheriger Jahre deutlich unterscheiden. B8 bringt das mit dem Schulgedanken in Verbindung. „Inzwischen war es doch so, dass die Schulidee von etlichen Teilen der Union ganz gut akzeptiert wurde. (B8, Pos. 20)“ Auch hier lässt sich keine genaue zeitliche Einordnung vornehmen, wenngleich damit eine Veränderung im Denken deutlich wird. Er beschreibt

die Haltung der Kirche in den vorigen Jahren als sehr zurückhaltend. „Man hatte nie das Gefühl von der Union: Wir wollen adventistische Erziehung, weil das einfach wichtig ist und weil wir das unbedingt brauchen. Das ist ja erst später gekommen. (B8, Pos. 20)“ Auch B10 erinnert sich an frühere Zeiten, in denen das Thema keinen Raum gehabt hat.

Aber man hat sich, zumindest ist das mein Eindruck, kaum darüber Gedanken gemacht: Brauchen wir adventistische Erziehungskonzepte? Brauchen wir adventistische Schulen? Brauchen wir adventistische Lehrer für unsere Kinder? Das war zu meiner Kindheit und Jugendzeit einfach kein Thema. (B10, Pos. 30)

B8 ortet in diesem Zusammenhang tatsächlich ein Umdenken, sieht aber noch nicht das komplette Erziehungsverständnis in der Kirche angekommen. „Offiziell ist da schon ein Paradigmenwechsel geschehen. Wir können heute ganz offen über adventistische Erziehung reden, ohne dass man uns den Kopf ausreißt. Das ist ein Paradigmenwechsel. Aber wir sind nicht durch, wir sind nicht fertig. (B8, Pos. 47)“ Auch B9 sieht einen deutlichen Gesinnungswandel, wenn er heute auf die Situation in Österreich blickt. „Ich sehe, dass die Haltung sich gegenüber der Erziehung völlig geändert hat in Österreich. Als ich hier war, haben die Führungsleute gewettert gegen Privatschulen, adventistische Privatschulen. (B9, Pos. 26)“ Ganz so optimistisch sieht B13 die Situation nicht. „Ich habe eine gewisse positiv Tendenz festgestellt. (B13, Pos. 45)“ Klar ist auf jeden Fall, dass sich etwas geändert hat. Inwieweit dies den jeweiligen Parteien genug ist, bleibt an dieser Stelle offen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Einigkeit darin herrscht, dass Erziehung in erster Linie vom Elternhaus ausgeht und die Kirche diese Bemühungen mit diversen Angeboten unterstützt. Ebenso ist klar, dass sich die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen verändert haben und dass sich das Verständnis in Bezug auf Erziehung gewandelt hat, was von vielen als positiv eingestuft wird. Ob dieses Erziehungsverständnis nun adventistische Schulen einschließt oder nicht, findet keinen Konsens und ist der

Punkt, an dem sich viele Spannungen offenbaren. Denn in den Augen einiger muss ausreichen, dass die Kirche für die Ausbildung der Pastoren eine Schule betreibt, was hingegen anderen viel zu wenig ist. In jedem Fall aber sind die jeweiligen Haltungen auf einer religiösen Grundlage aufgebaut und spiegeln bis zu einem gewissen Grad auch die theologische Haltung wider, die der jeweilige Interviewte offenbart.

Was nun das konkrete Verständnis von Bildung und Erziehung anbelangt, soll im Folgenden ausführlich auf die von den Interviewten beschriebenen Eigenschaften eingegangen werden, die Erziehung ausmachen. Für einen ersten Überblick der folgenden Eigenschaften von Bildung und Erziehung, ist „Abbildung 19 – Bildung und Erziehung Subcodes“ eingefügt worden. Hier kann auf einem Blick gesehen werden, welche Aspekte das Bildungsverständnis der Interviewten enthält, wobei die Wertigkeit derselben von links nach rechts abnimmt.



Abbildung 19 - Bildung und Erziehung Subcodes

6.2.4.1 wertorientiert

Codiert wurden mit diesem Label Aussagen, die Verweise auf Bildung oder Erziehung für ein zukünftiges Leben enthalten oder Wertevermittlung im weiteren Sinn beschreiben. Dabei sind „Charakterbildung“ und „Seelenrettung“ sowie ähnliche Begriffe gute Indikatoren gewesen. Der Schwerpunkt in diesen Aussagen liegt aber klar auf einer religiösen, zukunftsorientierten Perspektive, die Erziehung mit Blick auf eine Ewigkeit beschreibt. Im Englischen gibt es hierfür den Begriff „redemptive education“, der an dieser Stelle gut passt.

Betont wird in diesem Zusammenhang die Bedeutung einer Perspektive, die über dieses Leben hinaus geht. „Mit Erziehung verbinde ich dann vor allem auch, dass ich den Kindern vermitteln möchte, dass es mehr gibt als nur dieses Leben und ich möchte sie sozusagen auf das ewige Leben vorbereiten. (B10, Pos. 24)“ „Das ist eigentlich für mich gesehen so ein Ankerpunkt, dass man Menschen nicht für dieses Leben ausbildet, sondern für das Zukünftige. Den Charakter, den wir haben und da sind wir uns sicher oder wissen es, den werden wir auch mitnehmen in die Ewigkeit (B2, Pos. 21)“ Die persönliche Überzeugung in Bezug auf ein ewiges Leben wird an diesen Stellen besonders sichtbar. „Es ging um Seelenrettung. (B8, Pos. 29)“ Wenn dieser Glaube nun da ist, und die Kirche der STA gründet sich ja vor allem auf die nah erwartete Wiederkunft Jesu und damit verbunden ist auch die Hoffnung auf das folgende ewige Leben, dann muss der Glaube sich auf alles auswirken, was erzieherisch unternommen wird. „Wenn ich aber glaube, dass es einen Gott gibt und dass es einen Sinn in diesem Leben gibt, der über das Leben hier auf dieser Erde hinaus geht, dann werde ich sicherlich bemüht sein, dem, den ich erziehen will, den ich bilden will, das weiterzugeben. (B13, Pos. 33)“ Diese Auswirkungen lassen sich folglich auch im Schulbetrieb erkennen. „Es ist also die Glaubensbildung, der Glaube an Gott. Das Vertrauen an Gott sollte das Hauptziel der Erziehung oder der Bildung sein bei den Leuten im College oder im Gymnasium. (B9, Pos. 20)“ Naturgemäß entsteht daraus auch das Verständnis, diesen Glauben weiterzugeben – an die eigenen Kinder, aber natürlich auch darüber hinaus. „Der Auftrag ist derselbe, den wir immer hatten. Den Menschen wirklich zu Christus zu führen. (B3, Pos. 66)“ Das wiederum weist schon auf einen weiteren Aspekt hin, der weiter unten näher untersucht wird, nämlich das missionarische Element adventistischer Erziehung.

Besonderen Ausdruck findet dieses Verständnis in der Formulierung, dass Erziehung und Erlösung eins sind. „Ich sag jetzt noch einmal die roten Bücher⁵, und zwar egal was, du findest, dadurch, dass Erziehung gleich Erlösung ist, findest du in jedem dieser Bücher so viel Erziehung drinnen, dass es gewaltig ist. (B5, Pos. 42)“ Dieses Zitat von Ellen White kommt immer wieder in den Interviews vor und subsummiert dieses Verständnis, dass es bei adventistischer Erziehung darum geht, den zu Erziehenden in eine persönliche Beziehung zu Jesus zu führen. B13 formuliert das ausführlich und erläutert sein Verständnis darüber.

Und insofern könnte ich auch sagen, so wie Ellen White das ja auch ausdrückt: Erziehung und Erlösung sind eins. Das bedeutet, ich helfe einem jungen Menschen - nicht nur, dass er Verantwortung für sein Leben hier übernimmt, sondern dass er auch seine Verantwortung darin erkennt, sich mit dem Schöpfer auseinanderzusetzen, sprich ihm nahe zu treten, das, was er von sich selber gesagt oder offenbart hat, zu studieren, anzunehmen, aufzunehmen und in eine Beziehung zu diesem Schöpfer zu treten im Hinblick auf das, was dieser Schöpfer versprochen hat, was er mit dieser Welt vorhat. Das wird sicherlich dann die Bildung sehr stark prägen. Und das ist eigentlich, das ist im Grunde genommen das, was die Bibel auch als Erlösung beschreibt. Das heißt Erlösung heißt nichts anderes: Vorbereitung auf ein Leben mit Gott, das über diesen Tod hinausgeht. Insofern sind die beiden Dinge eins, wenn der Glaube eine Rolle spielt, dieser Glaube, diese Art Glaube, diese Art von Weltanschauung eine Rolle spielt in der Erziehung und in Bildung. (B13, Pos. 34)

B13 sieht hier die Verantwortung des Pädagogen darin, dem jungen Menschen zu helfen, seinen Platz in dieser Welt, aber mit Gott im Blick, zu finden. Was der Schöpfer getan hat und tut, soll ihm vor Augen geführt werden. Die Erziehung ist eine Vorbereitung auf ein Leben mit Gott – in diesem Leben und über den Tod hinaus. Dieser Glaube spielt im adventistischen Verständnis eine wesentliche Rolle.

In einigen Fällen ist dieses Verständnis nicht so deutlich formuliert, aus dem gesamten Kontext wird aber deutlich, dass die ewige Perspektive ebenso gemeint ist. „Diese Charakterbildung, die scheint mir wichtiger zu sein als das einfache Anhäufen von Wissen.

⁵ Mit den roten Büchern sind die Werke von Ellen White gemeint, die in der englischen Ausgabe einheitlich in Rot gebunden waren und über Jahrzehnte hinweg so vertrieben wurden.

(B6, Pos. 26)“ Gerade in dieser Aussage wird deutlich, dass B6 eine charakterliche Bildung wichtiger ist als das Anhäufen von Wissen. Dies wird mit Blick auf die religiösen Überzeugungen, die deutlich machen, dass diese ewige Perspektive vor Augen steht, formuliert. „Denn das Zentrale beim adventistischen Erziehungsgedanken ist ja, dass die Leute für die nächste Generation arbeiten, dass die auch den Glauben aufrichtig und ernsthaft leben. (B8, Pos. 25)“ B7 formuliert sehr theologisch, hat aber dasselbe Ziel vor Augen. „Das Erziehungsideal ist für mich die Heranbildung von jungen Menschen nach der Norm des Evangeliums. (B7, Pos. 99)“ Damit wird auch deutlich, wie zentral das Evangelium oder die Bibel gesehen wird. Entsprechend sind auch Aussagen dieser Art dieser Kategorie zugeordnet worden.

Ebenso wird Werteerziehung im Allgemeinen vor diesem Hintergrund gesehen. Da es um mehr als nur dieses Leben geht, sind die Werte auch zentral. Wissen ist vergänglich, Werte hingegen bleiben.

Das ist alles Schall und Rauch, das vergeht und alle möglichen Informationen sind in unserer heutigen Zeit ohnehin nicht mehr viel wert, weil sie sich tagtäglich verändern und erweitern und vielleicht morgen schon gar nicht mehr gültig sind, was man da in der Schule gelernt hat. Aber diese Prinzipien, diese Qualitäten des Lebens, die unsere Wertvorstellungen betreffen, die verändern sich nicht. (B2, Pos. 21)

Entsprechend gewinnt der Begriff der Charakterentwicklung auch Bedeutung, wie schon aus der Aussage von B6, dass Charakterentwicklung wichtiger ist als Wissensanhäufung, deutlich wird. Das äußert sich dann auch in der gezielten Beschäftigung mit Vorbildern, denen nachgeeifert werden soll. „Ich erinnere mich, dass wir in dieser Zeit viele, viele - wie nennt man sie denn, diese charakteristische, also diese Bilder - Lebensbilder, also Charaktere studiert haben. (B3, Pos. 34)“ Diese Charakterentwicklung findet auch noch in anderen Begriffen ihren Ausdruck: „Das andere, was ich mit dem Begriff Bildung verbinde, ist Herzensbildung. Da geht es dann vor allem um Charakterbildung. (B10, Pos. 24)“

Zentral ist in jedem Fall also die Bedeutung der Erziehung über dieses Leben hinaus. Weil der Charakter in die Ewigkeit mitgenommen wird, ist die Charakterbildung besonders entscheidend. „Den Charakter, den wir haben und da sind wir uns sicher oder wissen es, den werden wir auch mitnehmen in die Ewigkeit. (B2, Pos. 21)“ Erziehung dreht sich also um die Frage, wie diese geschehen kann, sodass der zu Erziehende in eine erlösende Beziehung zu Jesus geführt wird. Dieses Konzept wird im Englischen mit dem Begriff „redemptive education“ zusammengefasst.

Erziehung zeigt also die Perspektive der Ewigkeit und orientiert sich an Werten, die für diese relevant sind. Charakterentwicklung, Herzensbildung oder auch Glaubensbildung sind daher die wesentlichsten Inhalte. Erziehung und Erlösung sind eins, wobei dem Erzieher die Rolle zukommt, dem jungen Menschen seine Verantwortung gegenüber dem Schöpfer deutlich zu machen und ihn in eine persönliche Beziehung zu ihm zu führen. Dieses hohe Ziel der Seelenrettung ist Auftrag eines adventistischen Erziehers. In diesem Fall zeigt sich zwischen den Interviewten eine sehr hohe Übereinstimmung ihrer Aussagen, was sich in „Abbildung 20 – wertorientierte Erziehung Summary“ ablesen lässt.

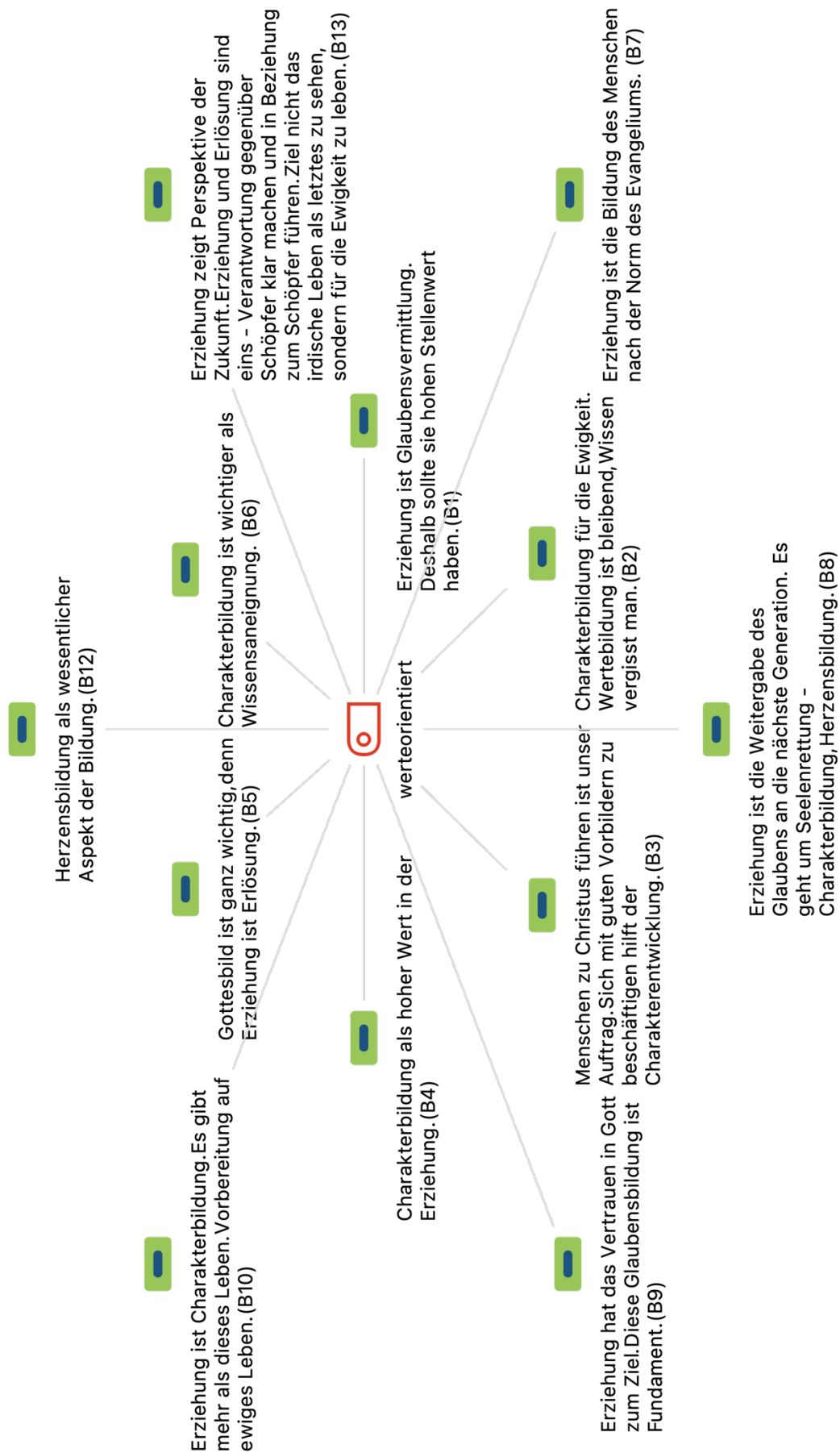


Abbildung 20 - wertorientierte Erziehung Summary

6.2.4.2 ganzheitlich

Mit diesem Code wurden Aussagen versehen, die das Menschenbild im Allgemeinen betreffen. Hierbei wird der Mensch als Ganzes gesehen, der aus Körper, Seele und Geist besteht. Durch die seelische (oder auch geistliche) Ebene kommt es naturgemäß auch zu Überschneidungen mit Aussagen des vorigen Codes. So wird auf die Notwendigkeit einer ewigen Perspektive verwiesen, die in ein ganzheitliches Erziehungsverständnis einfließen muss. Der Fokus in dieser Kategorie liegt allerdings auf der Betonung des Menschen als ganzheitliches Wesen. Dabei werden Aspekte wie akademisches Niveau, Ausgleich zur Wissensaneignung durch körperliche Betätigung und natürlich die Integration von Glauben und Wissen angeführt.

Konzis formuliert dies B1 in einem Satz: „Das adventistische Bildungssystem, adventistische Erziehung ist ganzheitlich und ist am individuellen Menschen interessiert. (B1, Pos. 44)“ Der Mensch besteht eben nicht nur aus dem Verstand, sondern auch aus weiteren Komponenten. So ist es wichtig, „dass nicht nur der Verstand gebildet wird, sondern dass der Charakter eine ganzheitliche Bildung sein soll, also sowohl Geist als auch, ja auch Gemüt und Seele müssen mit einbezogen sein. (B12, Pos. 20)“ Diese Ganzheitlichkeit äußert sich in unterschiedlichen Bereichen, insbesondere aber in der Integration geistlicher Themen. „Und was wir heute sehr stark betonen an unseren Schulen oder an vielen unserer Schulen sehr stark betonen, so dieses Integration of Faith and Learning und was wir auch versuchen krampfhaft reinzubringen, indem wir irgendwo geistliche Aspekte andocken. (B1, Pos. 44)“ Diese Integration, bekannt unter dem Fachterminus „Integration of Faith and Learning“ (IFL) spielt eine wesentliche Rolle und wird in den Interviews mehrfach angesprochen. In jedem Fall aber so, dass klar ist, dass die Bedeutung desselben selbstverständlich ist. Die Interviewteilnehmer gehen also davon aus, dass dieses Konzept im adventistischen Erziehungsverständnis klar ist. Im Fall von B1 wird eben noch bemängelt, dass dies oft zu einem verkrampften Versuch

verkommt, der die ursprüngliche Absicht konterkariert. Auch B2 weist auf den besonderen Wert von IFL hin: „Und darauf hat eben auch die Abteilung, die Erziehungsabteilung unserer Kirche, auch in Amerika, großen Wert gelegt: Lehrer, die dieses Integration of Faith and Learning eben den Schülern rüberbringen. (B2, Pos. 17)“ Auch B5 und B8 benennen IFL als Bestandteil eines guten adventistischen Erziehungsverständnisses. Auch wenn das Konzept nicht *expressis verbis* genannt wird, unterstreichen auch B10 und B11 dieses Konzept. „Wir verknüpfen eben Glauben und Wissen miteinander in der Schule und ich glaube, das ist etwas ganz, ganz Wichtiges und Wertvolles. (B10, Pos. 34)“ „Bibel – ein integraler Bestandteil der Bildung und Erziehung. (B11, Pos. 39)“

Einfach formuliert, geht es um die geistliche Atmosphäre, die geschaffen werden soll. Das soll in jedem Gegenstand berücksichtigt werden und nicht nur in Religion bzw. Theologie. „Das Geistliche ist auch in diesen Fächern notwendig, nicht nur in der Theologie. Daher: Es ist der Lehrer, der diese geistliche Atmosphäre schaffen muss. Das ist zum Beispiel, dass immer gebetet wird am Anfang der Klasse. Das ist sehr wichtig, ganz egal, welche Stufe es ist. (B9, Pos. 32)“ Gleichzeitig wird damit auch deutlich, dass es um einen Unterrichtskontext geht. Alle Aussagen sind in irgendeiner Weise schulbezogen und beschreiben, wie notwendig es ist, in diesem Bereich geistliche Aspekte zu integrieren.

Das heißt, ich kann die besten staatlichen Schulen besuchen, hab die besten Zeugnisse, bin super ausgebildet und gebildet - was nicht falsch ist. Ich möchte das an unseren Schulen genauso haben. Die sollen super ausgebildet sein. Aber die Charakterbildung, die Herzensbildung, die geistliche Weiterentwicklung. Das wird überhaupt nicht gefördert in der heutigen Zeit. Im Gegenteil. Es wird bekämpft sogar. (B8, Pos. 29)

B8 macht damit auch schon einen grundlegend unterschiedlichen Zugang zum Thema deutlich. Viele benennen den Aspekt gar nicht. Es ist daher anzunehmen, dass hier das Konstrukt Schule in ihrem Verständnis nicht dieselbe Rolle einnimmt. Für B8 ist allerdings klar, dass die Bekämpfung geistlicher Aspekte ein Argument für adventistische Schulen ist. Ausführlich wird dies unter 6.2.4.5 „bewahrend“ beschrieben werden. Damit

wird deutlich, dass für einen großen Teil der Befragten klar ist, dass Schulen im adventistischen Erziehungsverständnis selbstverständlich inkludiert sind. Es geht darum, wie Schulen geführt werden und in welcher Qualität geistliche Aspekte integriert werden. Aber es ist keine Frage, ob Schulen Raum im adventistischen Erziehungsverständnis finden.

Neben dieser starken Betonung des geistlichen Aspektes wird die akademische Bildung bzw. Wissensvermittlung als selbstverständlich gesehen. „Natürlich hängt das auch mit Bildung zusammen und es ist wichtig, dass unsere Bildungsinstitutionen auch das Niveau haben, das sie in einer Gesellschaft wie der unseren haben müssen, um erfolgreich zu sein. Das ist also ganz entscheidend. (B8, Pos. 29)“ Aber es geht um mehr als nur Wissensaneignung. Und auch diese soll im Sinne eines ganzheitlichen Verständnisses viel stärker individuell passieren.

Wir sind wesentlich individueller unterwegs, was das Lerntempo einzelner Schüler, einzelner Kinder angeht. Wir sind wesentlich praktischer unterwegs, im engeren Sinne praktisch, also handwerklich. Wir sind mehr draußen. Natur, Ökologie würde bei uns einen viel höheren Stellenwert haben, als es an unseren Schulen hat und was es auch in der Kirche hat. Einfach aus unserem Schöpfungsverständnis heraus. (B1, Pos. 44)

Hier werden auch noch praktische Fertigkeiten angesprochen sowie der Bezug zur Natur, die auch weiter unten in Kapitel 6.2.4.7 „praktisch“ und 6.2.4.10 „naturverbunden“ näher beschrieben werden. Außerdem fordert B5 in diesem Zusammenhang eine Balance zwischen geistiger und körperlicher Betätigung. Sie appelliert in diesem Zusammenhang für eine „equality of work and study time. Das ist für mich ein wichtiges Prinzip von Gottes Erziehung. Und zwar sollte diese Balance geschaffen werden zwischen Bücherlernen am Tisch, so nenne ich es mal, und Arbeit und Dienst. (B5, Pos. 68)“ Aus diesem Verständnis heraus wird auch deutlich, warum an manchen Stellen die Forderungen nach einem verstärkten Nutzen der gesetzlichen Möglichkeiten aufkommt.

Das wäre eine super Möglichkeit gewesen, die vom Staat unterstützt worden wäre, hier freier, etwas freier zu arbeiten, nicht so hundertprozentig nach dem Lehrplan. Weil ich, wenn ich einen gewissen Schwerpunkt habe, natürlich auch gewichten muss. Und wenn ich eine Chorschule bin, dann muss ich gewichten. Dann werden halt die anderen Bereiche nicht ausgelassen, aber eben kurz behandelt. Und der Schwerpunkt stärker. Und wenn sich solche Möglichkeiten auftun, dann versäumt man etwas, wenn man das nicht in Angriff nimmt. (B2, Pos. 31)

Es lässt sich also festhalten, dass im adventistischen Erziehungsverständnis der Mensch als ganzheitliches Wesen gesehen wird. „Der Mensch hat Gottesbewusstsein. Der Mensch soll sich seelisch entwickeln. Er soll ein mitfühlender, mitdenkender Mensch werden und er soll auch seine körperlichen Bedürfnisse zwar nach den Geboten Gottes zum Tragen bringen (B7, Pos. 101)“ Dieser ganzheitliche Zugang zeigt sich dann vor allem in der praktischen Umsetzung im Kontext der Schule. Hier spielt die Integration des Glaubens eine ganz wichtige Rolle, was unter dem Begriff „Integration of Faith and Learning“ subsummiert wird. Diese Integration wird von vielen Interviewteilnehmern als wesentlicher Bestandteil eines adventistischen Erziehungsverständnisses gesehen. Graphisch finden sich die Aussagen zusammengefasst unten in „Abbildung 21 – ganzheitliche Erziehung Summary“.

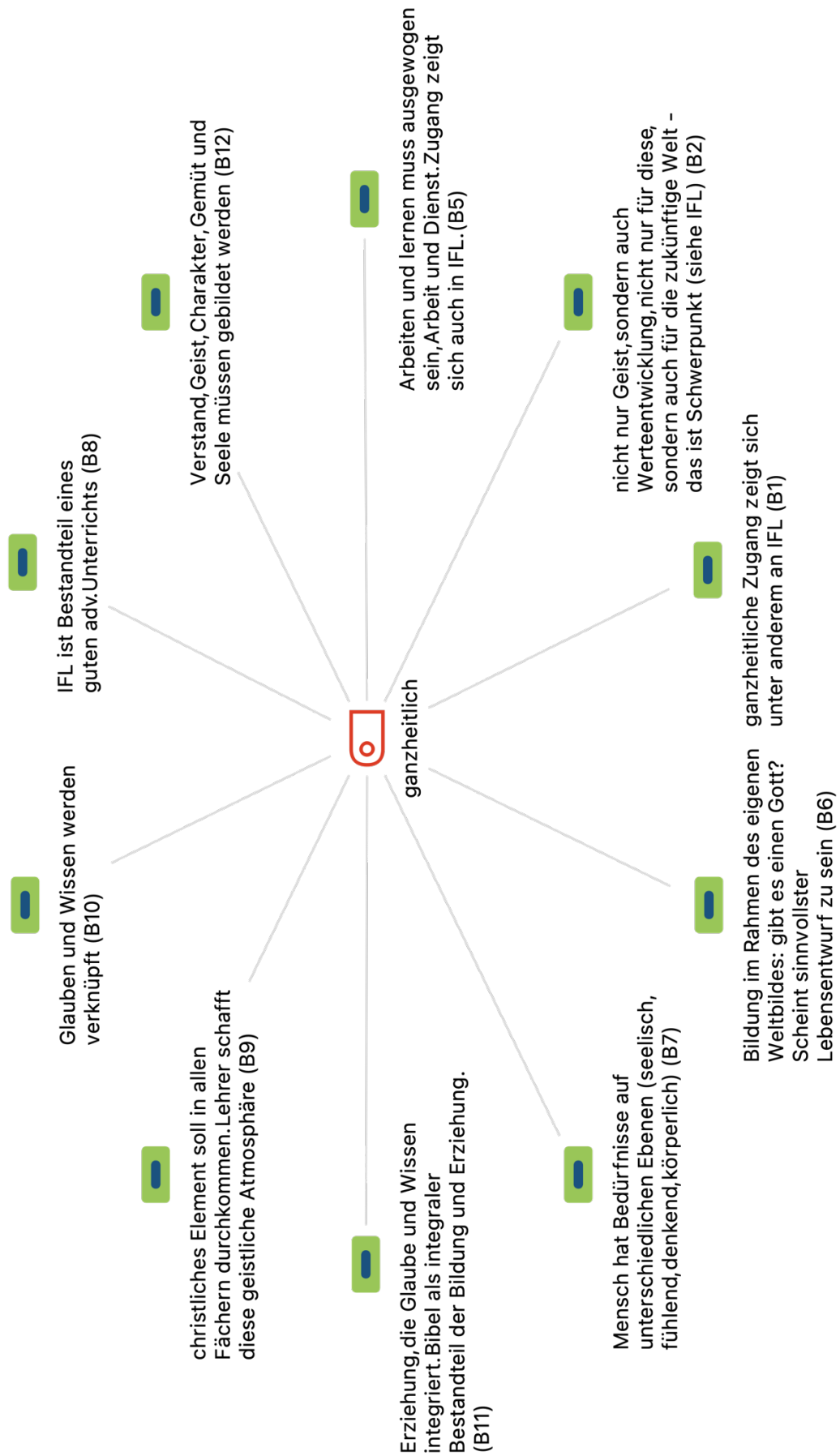


Abbildung 21 - ganzheitliche Erziehung Summary

6.2.4.3 wachstumsorientiert

Mit diesem Code wurden Aussagen formuliert, die beschreiben, wie wichtig es ist, ständig zu wachsen und offen zu sein für Veränderungen. Dabei liegt der Fokus auf dem Verständnis von Lernen als lebenslangem Prozess. Grundsätzlich wird Lernen als normale Eigenschaft gesehen, die natürlich angeboren ist. „Dann denke ich, dass die Kinder, wenn sie gläubig sind, dass sie dann auch wissbegierig - ich glaube, dass Kinder prinzipiell wissbegierig sind, (B10, Pos. 22)“ Mit Blick auf das Erziehungsverständnis wird Wachstum als lebenslanger Prozess verstanden. „Bildung ist sicher etwas, was sehr wichtig ist und ich bin der Meinung, dass man sein ganzes Leben lang lernt. (B12, Pos. 12)“ B13 formuliert Bildung als Lebensprozess, über den wir uns zu wenig Gedanken machen. „Bildung als Thema, als Lebensprozess ist, glaube ich, nicht hoch genug anzusetzen. Es ist ein ganz, ganz entscheidendes Thema. Wir machen uns, glaube ich, immer noch zu wenig Gedanken darum. (B13, Pos. 55)“ Es ist daher ganz wichtig, ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, dass jeder lernt und wir unser ganzes Leben damit beschäftigt sind. B6 blickt auf sein Leben zurück und fragt sich, was er erreicht hat. Dabei beschreibt auch er Charakterbildung als lebenslangen Prozess, der einer innewohnenden Sehnsucht nach Wachstum entspricht. „Aber die Sehnsucht, mehr zu verstehen, es besser zu verstehen, das würde ich einmal sagen, das liegt dem sehr zu Grunde und ich hab halt eines festgestellt, das ist mir so wichtig: Diese Charakterbildung, die scheint mir wichtiger zu sein als das einfache Anhäufen von Wissen. (B6, Pos. 26)“

Erziehung ist aber auch ein ganz persönlicher Prozess – ich muss mich erziehen lassen. Die „Erziehung fängt bei mir selber an. Ich muss mich selber erziehen lassen von Gott, von anderen Menschen. Ich muss an mir arbeiten. (B6, Pos. 40)“ Das Erziehungsverständnis beinhaltet also auch, dass ich ständig an mir arbeite und offen bin für Kritik und Ähnliches von anderen. B13 beschreibt in diesem Zusammenhang seinen Schrecken, als er erstmals vor einer Klasse steht. Dabei wird ihm bewusst, dass alle darauf

warten, was er zu sagen hat, obwohl er sich selbst als noch nicht fertig sieht. Er entwickelt dadurch auch dieses Bewusstsein, dass er stets von anderen lernen kann. „Ich lerne etwas durch diese Persönlichkeit, die mir da entgegentritt, und ich möchte gerne diese Persönlichkeit ermutigen, dass sie zum Blühen kommt, dass sie noch stärker zum Blühen kommt und dass sie Früchte tragen kann in ihrem Leben (B13, Pos. 50)“

Gewünscht wird eine Atmosphäre des Zuhörens, wo auch der Erzieher offen ist und sich etwas sagen lässt. „Das heißt also, auch von demjenigen, der etwas versucht zu vermitteln, dass er auch diese Offenheit hat, von dem anderen zu lernen und auch von dessen Perspektive dazulernen kann. Wir lernen immer voneinander. (B4, Pos. 36)“ Diese Atmosphäre der Offenheit, der Wertschätzung und des Respekts beschreibt er als notwendig, um lernen zu können und Veränderungen zuzulassen. „Denn ich glaube, das sind unglaublich wichtige Bereiche, dass ich wirklich gerne auch höre, lerne und auch Veränderungen zulasse. (B4, Pos. 38)“

Dieses Verständnis, Veränderung zuzulassen, spiegelt sich auch bei B5 wider, wenn sie davon spricht, dass die Kirchenleitung eine Änderung in ihrer Haltung gegenüber Ellen White durchgemacht hat. Sie beschreibt, dass jetzt „Offenheit für den Geist der Weissagung überhaupt kein Thema mehr ist in der Unionsleitung (B5, Pos. 50)“ Diese Offenheit gegenüber Ellen White war früher nicht da. B4 beschreibt wie die Kirche und Ellen White selbst sich als wachsend wahrgenommen und sich entwickelt haben. Sie hat „hingesprochen in ihre Zeit und hat da jetzt an und für sich angeregt und es ist auch progressiv gewachsen, Stück für Stück, mit allem, was da dazugehört und auch immer offen, das, was sie neu erkannt hat oder was dazugekommen ist, auch einzubinden. (B4, Pos. 24)“

Dieses lebenslange Wachstum beschränkt sich aber nicht nur auf Werte und Charakterentwicklung, sondern zeigt sich auch in akademischem Fortschritt und sozialem

Aufstieg. B13 verbindet die Bildungseinrichtungen und das Engagement darin mit sozialem Aufstieg. „Nach dem, was ich weiß, haben wir das größte protestantische Erziehungswerk weltweit, was ja auch eine starke soziale Komponente hat, muss man ganz klar sagen. Wir haben diese Upward-Mobility durch Bildung. (B13, Pos. 36)“ B8 verbindet dieses Phänomen zusätzlich noch mit der Erwachsenentaufe und der bewussten Entscheidung für diesen Glauben. „Wir haben ja die Erwachsenentaufe. Die nächste Generation ist bildungstechnisch, ausbildungstechnisch sicher um mehrere Ebenen höher als die Generation vorher. Das ist ein adventistisches Phänomen. Das heißt, die Jugend ist auf jeden Fall in einem höheren Ausbildungsstand. (B8, Pos. 33)“ Er beschreibt weiter die eigene familiäre Situation, die über drei Generationen hinweg diesen Weg beschritten hat. Dabei kommt er selbst aus einer Arbeiterfamilie und hat studiert, was nicht auf alle seine Geschwister zutrifft. Allerdings haben alle seine Kinder studiert. Er beschreibt das als Vorbild für Weiterentwicklung auch auf charakterlicher Ebene, wo das ebenso stattfinden sollte.

Das ist so eine Fortsetzung, die ist typisch innerhalb der Adventgemeinde. Und wenn du jetzt den adventistischen Erziehungsgedanken verstehst, dann verstehst du, diese Fortsetzung sollte es auch haben auf dem Thema der Charakterbildung, der geistlichen Bildung und so weiter. Das würde bedeuten, dass jede Generation Adventisten, die nachfolgt, in ihrem Herzenscharakter, Ausbildungszustand besser, stärker, stabiler da steht als die Generation vorher. Das ist ein wunderschöner Gedanke, der mich immer begeistert hat und an den ich zutiefst glaube, aber der auch oft nicht funktioniert. (B8, Pos. 33)

Die Idee ist also, dass es hier zu einem ständigen Weiterentwickeln kommt. Dieses Wachstum ist auf alle Ebenen anzuwenden und zeigt sich auch in der Lebensrealität. Im Sinne des ganzheitlichen Verständnisses betrifft es eben nicht nur eine Ebene, sondern den ganzen Menschen. Aus Sicht von B8 stellt auch das eine gute Begründung für adventistische Schulen dar. Denn dort kann dieses Wachstum eben auf allen Ebenen stattfinden und wird nicht auf die akademische reduziert.

6.2.4.4 eigenständiges Denken

Für die Codierung in diesem Abschnitt wurden Segmente gewählt, die Hinweise auf selbstständiges Denken enthalten. Ein Schlüsselwort in diesem Zusammenhang ist der Begriff „Nachplapperer“ geworden, der mehrfach erwähnt ist und als Negativbeispiel verwendet wird. Es geht also in erster Linie darum, das eigenständige Denken zu fördern, um eigenständige, eigenverantwortliche Entscheidungen treffen zu können. B4 formuliert das prägnant, wenn er sagt, dass es darum geht, „dem Einzelnen die Würde zu geben, Entscheidungen zu treffen, die Eigenverantwortung, ja nicht zu einem Nachplapperer zu werden. (B4, Pos. 24)“ Erziehung hilft also vor allem, unabhängig zu werden und Entscheidungen treffen zu können, für die man selbst die Verantwortung tragen kann. „Bildung und Erziehung ist für mich unglaublich wichtig, dass man ja nicht zu einem Nachplapperer wird, sondern dass man das verknüpfte Denken lernt und dass man auch wirklich da eigenverantwortlich für sich selber sagt: Aha, das kann ich nachvollziehen. (B4, Pos. 10)“ Es geht dabei auch darum, dass mir niemand das Denken abnimmt und für mich denkt. Es ist wichtig, „dass ich nicht in eine Enge geführt werde, die mich einschränkt und die mich nicht eigenständig denken lässt, weil jemand anders mir das Denken abnimmt (B13, Pos. 17)

Das Ziel des beschriebenen Erziehungsverständnisses liegt also darin, dass man es dem jungen Menschen ermöglicht, gute Entscheidungen zu treffen. Auch soll das unter Widerstand und Gruppendruck möglich sein. „Die Kinder zu mündigen, selbstständig denkenden Menschen zu erziehen, die dann in der Lage sind gute, reife Entscheidungen zu treffen und die sich nicht einfach von irgendeinem oder irgendeiner Meinung oder irgendeiner Gesellschaftsströmung, die momentan da ist, hin- und herreißen lassen. (B10, Pos. 20)“ Das Aufstehen gegen unpopuläre Meinungen ist in diesem Verständnis inkludiert. Gerade in diesen Aussagen zeigt sich einmal mehr die Nähe zu Ellen White, wie bei B6 am deutlichsten klar wird.

Das war sicherlich etwas, wo in meiner persönlichen Auseinandersetzung sich so dieser Satz oder dieser Gedanke, dass die Erziehung eigentlich Jugendliche oder Menschen generell zu selbstständig denkenden Menschen heranbilden soll und nicht zum Nachplapperer fremder Gedanken. Das ist so ein Satz, der sich bei mir ziemlich eingepägt hat (B6, Pos. 8)

B6 verweist dabei auf einen bekannten Satz aus Ellen Whites Buch *Erziehung*, in dem dieser Begriff des Nachplapperers verwendet wird: „Es ist die Aufgabe wahrer Erziehung, dieses Vermögen zu entwickeln: die Jugend zu selbstständig denkenden Menschen heranzubilden und nicht zu Nachplapperern fremder Gedanken.“⁶ Dieser Begriff des Nachplapperers ist als geflügeltes Wort in das adventistische Vokabular übernommen und wird immer wieder hervorgeholt, wenn es darum geht, das adventistische Erziehungsverständnis zu beschreiben. Es geht darum, dass man in der Lage ist, die eigene Position zu begründen und deshalb keine Minderwertigkeitsgefühle haben muss, wie B2 formuliert. „Und wir dürfen keinen Minderwertigkeitskomplex haben, dass wir sagen, nur wenn irgendjemand, ein bestimmter Doktor soundso oder diese Persönlichkeit, so denkt, dann ist es gesellschaftsfähig, dann darf ich das machen auch. (B2, Pos. 43)“

Es geht noch über das hinaus und begründet das Vermögen, für die eigene Position proaktiv einzutreten, auch wenn diese gerade nicht opportun ist. Um für den Glauben einzustehen „sollten wir viel größeres Selbstbewusstsein entwickeln, dass wir stolz sind auf unsere gewonnenen Einsichten, die wir aus dem Worte Gottes, aus unserer christlichen Erziehung haben und das auch so transportieren. (B2, Pos. 43)“ Wichtig wird dies vor allem in schwierigen Zeiten. So sind viele Menschen von sich überzeugt, was sich aber als schwaches Fundament herausstellt. B4 beschreibt sie als die, „die aber dann in herausfordernden Zeiten dann plötzlich in sich zusammensacken und sehr verunsichert werden, wo das eigene Denken nicht mehr vorhanden ist. Sie haben nachgeplappert. (B4, Pos. 32)“ Es geht also darum, dass junge Menschen „selbstständige Christen

⁶ White, *Erziehung*, 1954, 15.

werden, die also nicht abhängig sind von den Eltern oder vom Pastor, sondern dass sie selber einen Glauben entwickeln, der ihnen hilft, auch in schwierigen Situationen. (B9, Pos. 20)“

Positiv formuliert kann man sagen, adventistische Bildung ist die „Heranziehung von freien Menschen, die selbstständig in der Lage sind, ihr Leben zu gestalten und das Glück ihres Lebens zu finden. (B7, Pos. 95)“ Dieses Verständnis wirkt sich auch auf den Erzieher aus, der nicht regelt und maßregelt, sondern an der Seite des Kindes steht. „Ich begleite das Kind in dieser Welt und bin ihm tatsächlich Ratgeber und Helfer und Ansprechpartner und kann das Kind zur Eigenverantwortung erziehen, dass es selber Entscheidungen treffen kann. (B13, Pos. 39)“ Dieses Anleiten zur Eigenverantwortung kennzeichnet das Bildungsverständnis.

6.2.4.5 bewahrend

Diese bewusst zweideutig gewählte Beschreibung fasst Aussagen zusammen, die einerseits eine Perspektive umschließen, die im Sinne der werteorientierten Erziehung unter dem Schlagwort der Seelenrettung möchte, dass Kinder geistliche Inhalte erfahren. Diese Perspektive scheint für mich eine proaktive zu sein, die einen Blick auf ein klar definiertes Ziel formuliert. Andererseits gibt es auch die Sicht, dass Kinder vor den Gefahren der Gesellschaft geschützt werden müssen. Dies scheint mir eine reaktive Zugangsweise zu sein, die mehr die Gefahren im Fokus hat und vor Bösem bewahren möchte.

Dieser Blick auf die Seelenrettung ist für viele in religiösen Kreisen eine selbstverständliche Sache. Entsprechend ist Wertevermittlung eine ganz wichtige Angelegenheit, wie bereits beschrieben. Diese wird aber so nicht in der Gesellschaft gesehen.

Aber die Charakterbildung, die Herzensbildung, die geistliche Weiterentwicklung. Das wird überhaupt nicht gefördert in der heutigen Zeit. Im Gegenteil. Es wird bekämpft sogar. Deshalb, wenn wir unsere Kinder in diesen Schulen lassen, wo sie gut

ausgebildet werden in unserem System, werden sie aber für die Gemeinde in neun von zehn Fällen verloren gehen. Und darum geht es eigentlich. (B8, Pos. 29)

B8 beschreibt, dass unser System, und damit meint er die öffentlichen Schulen in Österreich, keine Wertevermittlung im Sinne der Kirche betreibt. Das ist auch nicht verwunderlich und wird auch nicht kritisiert. Es ist allerdings eine Begründung dafür, warum es eigene Schulen braucht. Es wird von einer staatlichen Schule nicht erwartet, das zu leisten, „weil die Schule staatlich [ist] und weil man von den staatlichen Schule nicht verlangen kann, dass diese Erziehungsprinzipien dort umgesetzt werden, braucht es adventistische Schulen. (B1, Pos. 30)“ Dies wird umso mehr notwendig, da zunehmend erzieherische Aufgaben durch die Berufstätigkeit der Eltern und andere gesellschaftliche Umstände an die Schule delegiert werden. So kommt es dazu, „dass Erziehung eben auch im staatlichen System immer mehr in die Schule verlagert wird und dadurch ein Bedürfnis entsteht, adventistischen Schulen zu haben, wo die Erziehung dann nach den Rahmenbedingungen läuft, wie sich das Gläubige unserer Freikirche eben vorstellen. (B1, Pos. 30)“ Eine Wertevermittlung wird von öffentlichen Schulen nicht erwartet, begründet aber den Bedarf für adventistische Schulen.

B13 versucht einerseits den proaktiven Zugang und gleichzeitig die Abgrenzung von der reaktiven Perspektive. Er positioniert sich für adventistische Schulen, wenn „diese Schulen nicht - wie soll ich das jetzt sagen, möglichst neutral - zu ideologisierenden Inseln werden, die hauptsächlich damit beschäftigt sind, Kinder vor etwas zu bewahren, anstatt sie tatsächlich zu begleiten. (B13, Pos. 47)“ Es muss also ein klares Ziel geben, wohin bzw. wofür die Kinder erzogen werden. Es reicht nicht aus, sie vor etwas zu beschützen bzw. abzuschirmen. Diese antiquierte Sicht von Erziehung beschreibt er so: „Ich muss da jemand heranziehen und ich muss ihn beschützen und bewahren. (B13, Pos. 47)“

Dieser Zugang wäre aus meiner Sicht reaktiv, kommt aber dennoch immer wieder vor. So werden gerade gesellschaftliche Veränderungen genannt, die die Erziehungsbemühungen bedrohen. „Weil diese, zum Beispiel da die Gender-Mainstreaming und was sie da alles haben und einführen wollen, weil das leider auch in unsere Schulen kommt. (B3, Pos. 45)“ Gerade der Bereich der Sexualerziehung wird auch noch von B2 (Pos. 27) genannt. Auch andere Veränderungen wie die Säkularisierung (B7, Pos. 97) und neue Medien (B2, Pos. 27, 41; B6, Pos. 26; B10, Pos. 46) kommen vor. So können die Einflüsse von außen für die Kinder eine Gefahr werden. Es ist zu befürchten, „dass die öffentlichen Schulen, zwar nicht überall, aber vielleicht besonders in den Städten, schon für die Kinder eine Gefahr bedeuten können. (B12, Pos. 16)“

Es wird damit deutlich, dass diese bewahrende Komponente vor allem das System Schule im Blick hat. Es finden sich keine Bemerkungen, dass wir im Heim vor den Einflüssen der Gesellschaft schützen müssen. Das scheint selbstverständlich zu sein. Andererseits beschreibt B9 den Gegenentwurf dazu, der vor Jahren vertreten wurde. Adventistische Schule, „das ist ein Ghetto und im Ghetto werden sie dann einfach so aufgezogen und wenn sie dann hinausgehen, dann können sie der Welt nicht widerstehen. (B9, Pos. 22)“ Dieses Verständnis ist über Jahre hinweg so vertreten worden und belegt, dass das Erziehungsverständnis zu dieser Zeit ausschließlich die häusliche Erziehung im Blick hatte, wie auch B11 festhält: „Er war eine Zeit Erziehungssekretär, aber was hat er gemacht? Ausschließlich über Heimerziehung gesprochen. Schule kam bei ihm nicht vor. (B11, Pos. 45)“ Entsprechend sind Bemerkungen in dieser Richtung auch nicht von allen Interviewten gemacht worden. Das zeigt gleichzeitig, dass es einen Teil der Interviewten gibt, die in ihrem Bildungsverständnis das System Schule nicht mitdenken.

6.2.4.6 missionarisch

Mit diesem Code versehen wurden Aussagen, die in irgendeiner Form vom Erreichen von Menschen sprechen. Dieses „Missionieren“ ist dem adventistischen Erziehungsverständnis vertraut, denn die Kirche versteht sich mit einem Auftrag, und dieser „Auftrag ist derselbe, den wir immer hatten. Den Menschen wirklich zu Christus zu führen. (B3, Pos. 66)“ Dabei geht es natürlich um die eigenen Kinder, die im adventistischen Verständnis ja erst noch zum Glauben geführt werden müssen, was mit der Erwachsenentaufe und dem eigenständigen Denken deutlich wird. „Das Erziehungsthema ist erst-rangig, weil es hier um die Mission an unseren eigenen Nachkommen geht, es ist absolut erstrangig. (B8, Pos. 35)“ Die erzieherischen Bemühungen der Eltern drehen sich also nicht nur um das Verhalten und Benehmen der Kinder, sondern haben ein viel höheres Ziel. Es geht darum, den eigenen Glauben weiterzugeben – aber nicht nur an meine eigenen Kindern, sondern auch an mein Umfeld. So vergleicht B13 die Situation mit einem Wanderer in der Wüste, der Wasser gefunden hat und dies nun anderen mitteilen möchte (B13, Pos. 36). B3 beschreibt dabei Bemühungen in der Vergangenheit, wo durch Ferienbibelschulen der Versuch unternommen wurde, auch mit nicht-adventistischen Kindern in Kontakt zu kommen. Er beschreibt dies als durchaus erfolgreich. „Es sind Kontakte entstanden von Kindern, die einige sogar später getauft wurden. Also es war wirklich eine sehr fruchtbringende Arbeit und wir konnten dann auch Eltern einladen zu Vorträgen, die wir damals gehalten haben. (B3, Pos. 12)“

B11 beschreibt Erziehung in diesem Zusammenhang als Grundlage und ganz wichtiges Element, „weil auch so eine säkulare Welt besser erreichbar und überhaupt erreichbar ist. (B11, Pos. 53)“ Der Kontext macht dabei deutlich, dass er hier die Erziehung in Schulen meint, also das Bildungssystem im Ganzen. Adventistische Schulen sind also eine wesentliche Hilfe oder Grundlage, um Menschen überhaupt zu erreichen. Dabei

beschreiben B6 und B10 das Bedürfnis von vielen Menschen nach Einrichtungen, die Werte vermitteln.

Ich sehe einen missionarischen Wert auch in der ganzen Geschichte abgesehen von der Erziehung unserer Kinder. Das ist ganz einfach, dass man mit Eltern in Kontakt kommt, die ihre Kinder in so eine Schule schicken und jetzt nicht aus unserer Gemeinde kommen, die aber doch dankbar sind für kleinere Klassen, Einheiten, für sinnvolle pädagogische Ausbildung und eben vor allem auch einen geistlichen Background. (B6, Pos. 36)

In diese Lücke könnten adventistische Schulen vorstoßen. Es ist eine gute Gelegenheit, „wenn wir als Adventisten eben gute Schulen anzubieten hätten, dann wäre das sozusagen ein Missionswerk ersten Ranges für unsere eigenen Kinder und für Kinder, die eben von nicht-adventistischen Eltern in unsere Schulen geschickt werden. (B10, Pos. 34)“ B9 beschreibt, dass solche Schulen auch zu Erfolg im Sinne von Taufen führen und es zu einem zahlenmäßigen Wachstum der Kirche in den Regionen kommt, wo Schulen erfolgreich betrieben werden. „Die meisten Taufen haben wir eben aufgrund der Schulen und der Erziehungsstätten in den Missionsfeldern. Denn die Kinder wachsen dort im Glauben auf und werden dann auch gute Adventisten. (B9, Pos. 22)“ In diesem Sinne werden Schulen einerseits als missionarische Einrichtungen für die eigenen Kinder gesehen, die ja auch erst im Sinne des eigenständigen Denkens zum Glauben finden müssen. Andererseits bieten sie Gelegenheit, Menschen zu erreichen, die keinen direkten Kontakt zu einer Kirche suchen würden.

6.2.4.7 praktisch

Mit diesem Code wurden Segmente versehen, die sich einerseits auf die praktische Verwendung der gelernten Inhalte beziehen, andererseits Verweise auf konkrete praktische Fertigkeiten, die im Laufe der Erziehung erlernt werden sollen. Die praktische Verwertbarkeit von Inhalten wird von vielen sowohl für ihr eigenes Lernen, aber auch für ihr Erziehen angegeben. So formuliert B4, wie wichtig es für ihn war, zu verstehen, welche praktische Anwendungsmöglichkeit das Gelernte bietet. „Also nicht beim Diskutieren

stehen bleiben. Was hat das für praktische Auswirkungen dann auch für mich. (B4, Pos. 24)“ So beschreibt er auch, wie hilfreich Lehrer waren, die die praktische Lebensseite beschrieben haben (B4, Pos. 6). Dieses Fähigkeit, Wissen auch anwenden zu können, ist für das Erziehungsverständnis zentral. „Wissensvermittlung in dem Sinn, dass die Kinder sozusagen mit diesem Wissen dann in der Praxis etwas anfangen können. Es geht nicht nur um Kopfwissen, sondern dieses Kopfwissen dann auch im Leben anwenden zu können. (B10, Pos. 24)“ In dieselbe Kerbe schlägt B5, wenn festgehalten wird, wie wichtig praktisches Lernen für Kinder ist:

Wir müssen schauen, dass wir das in Schulen verwirklichen können, dass sie in den frühen Jahren ihrer Kindheit, ihrer Schulkindheit, so wenig wie möglich formales Lernen haben, sondern sehr viel praktisch, wo die neurologischen, physiologischen, physischen Grundlagen gelegt werden. Dass sie überhaupt gute Leistungen erbringen können später. (B5, Pos. 68)

Mit diesem praktischen Lernen sind auch Inhalte gemeint, die klassischerweise nicht im Curriculum vorkommen. Dabei werden auch die eigenen Erfahrungen beschrieben, wie als Kind gelernt wurde mit Geld umzugehen, Arbeiten in der Küche zu erledigen und andere Tätigkeiten zu verrichten. Dieses praktische Lernen kann auch konkret handwerkliche Tätigkeiten meinen, wie B1 festhält. „Wir sind wesentlich praktischer unterwegs, im engeren Sinne praktisch, also handwerklich. (B1, Pos. 44)“ Dabei kommt auch die Vision vor, dass adventistische Schulen nicht nur akademisches Wissen vermitteln, sondern auch eine Berufsausbildung mitgeben und damit tatsächlich für das Leben vorbereiten. Das führt dazu, dass „jeder auch eine Berufsausbildung an der Schule absolviert, nicht nur absolvieren kann, sondern absolviert. Die kann sowohl im handwerklichen Bereich sein wie sonst in einer berufsbildenden Sparte. (B1, Pos. 54)“

Es lässt sich also festhalten, dass es einerseits darum geht, Wissen in der Praxis anwenden zu können und nicht „verkopft“ zu werden. So beschreibt auch B12 die Vorzüge von Pastoren, die bereits eine handwerkliche Ausbildung hatten und damit eine gewisse lebenspraktische Erfahrung mitbringen und hält fest, „dass die in der Arbeit wertvoller

waren als die, die mit der Matura gekommen sind und dann weiterstudiert haben und nur den Geist gebildet haben, aber keine persönlichen Erfahrungen in Arbeitswelt und im Miteinander mit dem Menschen gehabt haben. (B12, Pos. 14)“ Andererseits geht es auch ganz konkret um die Vermittlung von praktischen Fertigkeiten im Rahmen eines adventistischen Bildungssystems, das Schüler auf ihr Leben vorbereiten soll und ihnen die Möglichkeit des Broterwerbs mitgibt.

6.2.4.8 beziehungsorientiert

Der Code beschreibt Aussagen, die Beziehung als notwendige Komponente in der Erziehung nennen. Naturgemäß geschieht Erziehung in einer Beziehung zu dem Gegenüber. In diesen Fällen geht es aber vor allem um die Qualität der Beziehung und das Vertrauen, das dabei zwischen den Parteien aufgebaut wird.

Hier wird einmal die Gottesbeziehung und das Gottesbild als fundamental beschrieben. „Ohne diese Beziehung zu Gott und die freundschaftliche und väterliche kann ich ihnen einprägen, so viel ich will, laut 5. Mose. Und es wird nicht darauf hinauslaufen, dass sie die persönliche Beziehung zu Gott finden, die ich mir wünsche: Eine Liebesbeziehung, die stärker ist als der Tod. (B5, Pos. 60)“ Die Zielvorstellung ist also einmal mehr die persönliche Beziehung zu Gott. Dies ist bereits oben im werteorientierten Aspekt der Erziehung angeklungen, wird aber hier noch einmal betont. Vor allem das richtige Gottesbild ist dabei wichtig. „Wir brauchen die richtige Vermittlung des Gottesbildes und das ist für mich die Hauptaufgabe von adventistischer Schule und Bildung, wenn man so will. (B5, Pos. 60)“

Zum anderen ist es aber auch die Beziehung zum jungen Menschen, die von Vertrauen geprägt sein muss, wenn das Erziehungsziel erreicht werden will. „Bildung in jeglicher Form, auch Bildung zum Leben hin, Wissensvermittlung eingeschlossen, kann nur erfolgreich sein, wenn es in einer Vertrauensbeziehung geschieht. (B13, Pos. 14)“ Diese

Vertrauensbeziehung ist die Grundlage für erfolgreiches Erziehen. Hier drängt sich die Beschreibung von Ellen White wieder auf, wenn sie sagt, dass Erziehung und Erlösung eins sind. B13 beschreibt, wie sich hier die Rolle des Erziehers darstellt:

Das heißt, ihm zu helfen, über das jetzige Leben, über das hiesige Dasein hinaus zu denken, Zukunft zu denken und natürlich auch, wenn ich das als positiv erlebt habe, eine Beziehung zu diesem Gott einzugehen. Das wird natürlich die Bildung prägen, und das macht sie zu etwas ganz anderem. Und insofern könnte ich auch sagen, so wie Ellen White das ja auch ausdrückt: Erziehung und Erlösung sind eins. (B13, Pos. 33-34)

So wie das Gottesbild und meine Beziehung zu Gott wichtig sind, so ist es auch die Beziehung zwischen Erzieher und zu Erziehendem. Dabei tragen alle Verantwortung und nicht nur die Eltern. So inkludiert B6 explizit alle Kirchenmitglieder in das Erziehen. „Ich hab versucht, da einzelnen Gemeindeglieder, auch denen, die selber keine Kinder haben, zu vermitteln, welchen wertvollen Beitrag sie leisten können, damit Kinder ermutigt werden, durch ihren persönlichen Umgang mit ihnen. (B6, Pos. 40)“ Erziehung ist in diesem Sinn ein Thema, das sich auf alle ausweitet und sich nicht auf Eltern beschränkt.

6.2.4.9 ausgewogen

Mit diesem Code sind Segmente markiert worden, die eine Balance zwischen Erziehung und anderen Themen beschreiben. Es geht dabei im weiteren Sinne darum, die Balance im Leben zu halten und nicht fanatisch zu werden. Im Unterschied zur Codierung „ganzheitlich“, die sich auf den Menschen als ganzheitliches Wesen bezieht, geht es hierbei um eine ausgewogene Lebensperspektive. Die ausgewogene Perspektive stellt sich für B4 darin dar, dass Themen gleich gewichtet werden und konkret dem Thema Erziehung nicht zu viel Aufmerksamkeit gegeben wird.

Eine Spannung entsteht immer dort, wo ich etwas plötzlich schlagwortartig in den Mittelpunkt rücke. Ich glaube, Bildung und Erziehung soll etwas Selbstverständliches sein. Wir brauchen das jetzt nicht so schlagwortartig ständig in den Mund nehmen. Je mehr ich, egal welchen Bereich ich da herausgreife, in dem Fall jetzt einmal Bildung

und Erziehung, desto mehr kann es zu einem Gebiet werden, wo wir uns nur darüber streiten, wo nur Meinungen ausgetauscht werden. Ich glaube, Bildung und Erziehung muss in erster Linie gelebt werden. Es ist manches Mal die Situation, dass wir, auch im Bereich jetzt der Gemeinde, so organisiert sind, dass im Laufe der Zeit so vieles sich aufgetan hat, dass jeder darum ringt, die größte Aufmerksamkeit zu bekommen. Und dass zum Schluss in der Gemeinde selbst das große Gesamte nicht mehr so leicht sichtbar wird, erlebbar wird. Und da sag ich einfach: Es ist ein Bereich, der gehört einfach dazu, den kann ich überall hineingeben, ohne dass ich immer wiederum sage: Es geht um Erziehung, es geht um Erziehung. Sondern wir müssten erziehen. (B4, Pos. 30)

Die implizite Kritik an der Betonung des Erziehungsgedankens in jüngerer Vergangenheit lässt sich leicht zwischen den Zeilen herauslesen. Das Anliegen ist dabei klar: Es darf nicht zu Spannungen kommen, weil Meinungen ausgetauscht werden. Der Wunsch nach Balance ist in diesem Fall deutlich spürbar. Aber auch der Appell an eine ausgewogene Lebensschau insgesamt wird in folgendem Zitat deutlich.

Da haben Menschen so ein Gewissen entwickelt, dass sie unter keinen Umständen Medikamente genommen haben. Also alles nur natürliche Mittel, das ist ja ganz recht, ganz schön. Da sind ja Menschen halb gestorben daran, weil sie unter keinen Umständen Medikamente genommen haben. Da fehlt also diese Ausgewogenheit. (B3, Pos. 53)

Der Appell für Ausgewogenheit ist in diesem Fall sehr deutlich. Es kann nicht sein, dass Menschen halb sterben, weil sie ein Gewissen entwickelt haben, dass es ihnen untersagt, Medikamente zu nehmen. Als weiteres Beispiel nennt er die Entwicklungen in Bezug auf Sexualität. Wo früher peinlich genau auf die Einhaltung bestimmter Regeln geachtet wurde, wird heute alles zugelassen.

Also, diese Haltung, die man früher als junger Mensch eingenommen hat, nicht: Jeder Mensch hat ein natürliches Schamgefühl. Das wurde nicht zerstört, sondern das wurde vielleicht ein bisschen überspitzt und übertrieben. Und jetzt wird es abgebaut. Und das führt natürlich zu schrecklichen Entwicklungen. (B3, Pos. 47)

Auch hier wäre eine Balance notwendig. Gerade in der Erziehung muss deshalb auf Ausgewogenheit geachtet werden. „Nur hat der versucht, einen ausgewogeneren Weg zu weisen, dass Kinder nicht einer religiösen Diktatur ausgesetzt werden: Das dürft ihr, das dürft ihr nicht. (B3, Pos. 28)“ Eine religiöse Diktatur, die in einem rigiden Regelwerk ihren Ausdruck findet, ist abzulehnen.

6.2.4.10 naturverbunden

Mit diesem Code wurden Hinweise auf ein Landleben oder die Natur im Allgemeinen versehen. Auch wenn es hier nur zu einigen Codierungen gekommen ist, sind diese im Licht der späteren Analyse doch angeführt. Dabei geht es um eine Tendenz unter dem Motto „raus in die Natur“. So sieht B5 eine adventistische Schule „irgendwo draußen auf dem Land. (B5, Pos. 16)“ Damit ist auch die Gelegenheit gegeben, natürliche Dinge zu erleben und zu beobachten. „Wenn’s geschneit hat, haben wir die Schule zugesperrt, sind Schlitten fahren gegangen. Wenn wir die Schmetterlinge da gezüchtet haben aus den Raupen und die sind geschlüpft, dann haben wir uns den Vormittag mit nichts anderem beschäftigt. (B5, Pos. 39)“ Grundsätzlich wird die starke Zentrierung auf ein Klassenzimmer kritisch hinterfragt, wie sich auch in der kurzen Bemerkung bei B1 zeigt. „Wir sind mehr draußen. Natur, Ökologie würde bei uns einen viel höheren Stellenwert haben, als es an unseren Schulen hat und was es auch in der Kirche hat. (B1, Pos. 44)“

Diese Tendenz wird durchaus auch kritisch gesehen, weil daraus Spannungen erwachsen, die uns noch beschäftigen werden. B6 kann dem Gedanken durchaus etwas abgewinnen, vermisst aber die Einsicht von Seiten einiger, die in der Einöde Erwartungen an die Kirche formulieren.

Ich habe auch den Eindruck, dass es so eine Tendenz gibt, die Einsamkeit und die Natur zu suchen. Das kann ich nachvollziehen, finde ich grundsätzlich auch einen guten Gedanken. Gleichzeitig beobachte ich aber, dass von manchen dieser Personen dann erwartet wird, dass sie in dieser Einsamkeit, wie wir da in Österreich sagen, eine Infrastruktur zur Verfügung haben, wo ihre ganze Kindererziehung abgedeckt wird und ihnen soviel Hilfe zuteil wird, dass sie das dann bewältigen können. Da passt was nicht zusammen. Und diese Spannung, glaub ich, die wird uns auch noch beschäftigen. Die bedarf einer Klärung im Denken. (B6, Pos. 38)

Es darf also festgehalten werden, dass immer wieder Streiflichter auftauchen, die in irgendeiner Form den Bezug zur Natur zum Inhalte haben. Begründet werden auch diese Aussagen mit einem Hinweis auf Ellen White oder den Schöpfer. Sie sind damit nicht

Kinder des aktuellen Zeitgeistes, sondern werden als adventistisches Gedankengut verstanden.

6.2.4.11 authentisch

Unter diesem Code sind Stellen gesammelt, die den Pädagogen als Person beschreiben, der lebt, was er lehrt. Dabei wird dies besonders in Bezug auf seine Schwächen sichtbar. „Da hat es Menschen gegeben, die sehr transparent an ihren Fehlern Anteil haben lassen. Das hat mich immer beeindruckt. Das hab ich als authentisch empfunden. Da habe ich mir leicht getan, mich daran zu orientieren. (B6, Pos. 26)“ B6 fährt anschließend fort mit Pädagogen, die viel Wissen hatten, aber nie denselben Einfluss auf ihn gehabt haben. Diesen authentischen Umgang mit Stärken und Schwächen sieht er als wesentliche Qualität eines erfolgreichen Pädagogen. „Das würde ich mir wünschen, wenn diese Schlüsselpersonen, die sich um Kinder und Jugendliche kümmern, authentisch sind, ehrlich sind, mit ihren Stärken, ihren Schwächen und wirklich das Interesse haben, das zu vermitteln, ob im konkreten Sinne schulisch oder im weiteren Sinne durch Ermutigung, durch Anteilnahme. (B6, Pos. 40)“ B9 formuliert das sehr ähnlich, wenn er über den Lehrer spricht, „dass diese Leute ihr Glaubensgut den Kindern vermitteln und die Kinder auch sehen, dass das, was die Lehrerin oder der Lehrer sagt, auch im Leben der Person zum Vorschein kommt. (B9, Pos. 28)“ Diese Aufrichtigkeit in der Person des Erziehers ist ihnen sehr wichtig, gerade um geistliche Inhalte gut zu vermitteln. Denn auch wenn viele das positiv erlebt haben, gibt es genügend Beispiele, wie junge Menschen „so enttäuscht worden sind, dass sie Misstrauen entwickelt haben und es kaum oder gar nicht schaffen, zu Pädagogen, die ihnen beigelegt sind, Vertrauen zu fassen. Und dass es dann manchmal auch zum Abbruch der Beziehung führt. (B13, Pos. 30)“ Demzufolge lässt sich auch das authentische Erziehen als Bestandteil dieses Verständnisses formulieren.

6.2.4.12 Zusammenfassung

Aus den Aussagen wird deutlich, wie wichtig der Glaube allen Befragten ist. Außerdem wird deutlich, dass Erziehung für alle ein zentrales Anliegen darstellt, das in erster Linie im elterlichen Heim stattfindet. Gleichzeitig steht die Kirche als Unterstützung den Eltern zur Seite. Wie weit diese Unterstützung geht und ob dabei Schulen eine Rolle spielen, wird unterschiedlich gesehen. In jedem Fall wird aber auch eine Veränderung im Verständnis gesehen, sodass das Thema Schule nicht mehr denselben Reizwert hat, wie dies früher noch der Fall war. Dies wird auch an den beschriebenen Eigenschaften von Erziehung deutlich, bei denen einige direkten Bezug auf das System Schule nehmen.

In Bezug auf die beschriebenen Eigenschaften muss an dieser Stelle noch einmal erwähnt werden, dass die Reihenfolge der Gewichtung in den Interviews folgt. Das heißt, die ersten Eigenschaften können noch als Gemeingut gesehen werden, die dann folgenden sind eher Einzelaspekte, die auftauchen, aber nicht von allen als relevant gesehen werden. Damit werden auch Unterschiede im Verständnis deutlich. Wo manche Befragte bei ihren Antworten recht allgemein bleiben, formulieren andere klare Visionen und Vorstellungen in Bezug auf Erziehung. Wenig überraschend ist dies tendenziell entlang der Linie Lehrer-Pastor zu finden, worauf unten noch näher eingegangen werden soll.

An erster Stelle der beschriebenen Eigenschaften ist der werteorientierte Aspekt zu finden. Dieser beschreibt Erziehung als über dieses Leben hinausgehend und schreibt deshalb der Charakterbildung höchsten Wert zu. Dies wird unter dem Schlagwort „Erziehung und Erlösung sind eins“ zusammengefasst. Dem Erziehungsverständnis liegt ein ganzheitliches Menschenbild zugrunde, das nicht nur akademische Bereiche umfasst, sondern auch die Bibel in die Erziehung integriert. „Integration of Faith and Learning“ ist dabei der Fachbegriff. Das Bewusstsein, dass Lernen ein lebenslanger Prozess ist, der

bei mir anfängt und von mir Offenheit verlangt, ist ebenso Bestandteil. Um eigenverantwortlich Entscheidungen treffen zu können und nicht Nachplapperer fremder Gedanken zu sein, ist es notwendig, in der Erziehung auf selbstständiges Denken Wert zu legen. Kinder, die eigenen sowie alle anderen, sollen erreicht und bewahrt werden, um sie der Seelenrettung zuzuführen, was unter „bewahrend“ und „missionarisch“ verstanden wird. Erziehung ist auch nicht kopflastig, sondern integriert auch praktische Fertigkeiten. Damit diese gelingen kann, ist es auch notwendig, vertrauensvolle Beziehungen aufzubauen. Außerdem ist auf eine ausgewogene Lebensperspektive zu achten, damit es zu keinen Extremen kommt. Die Orientierung an der Natur und der authentische Erzieher bilden den Abschluss. In jedem Fall ist Erziehung damit ein Thema, das nicht nur Eltern betrifft, sondern jeden in der Kirche. „Abbildung 22 – Verständnis Bildung und Erziehung Summary“ unten stellt die graphische Zusammenfassung dar.

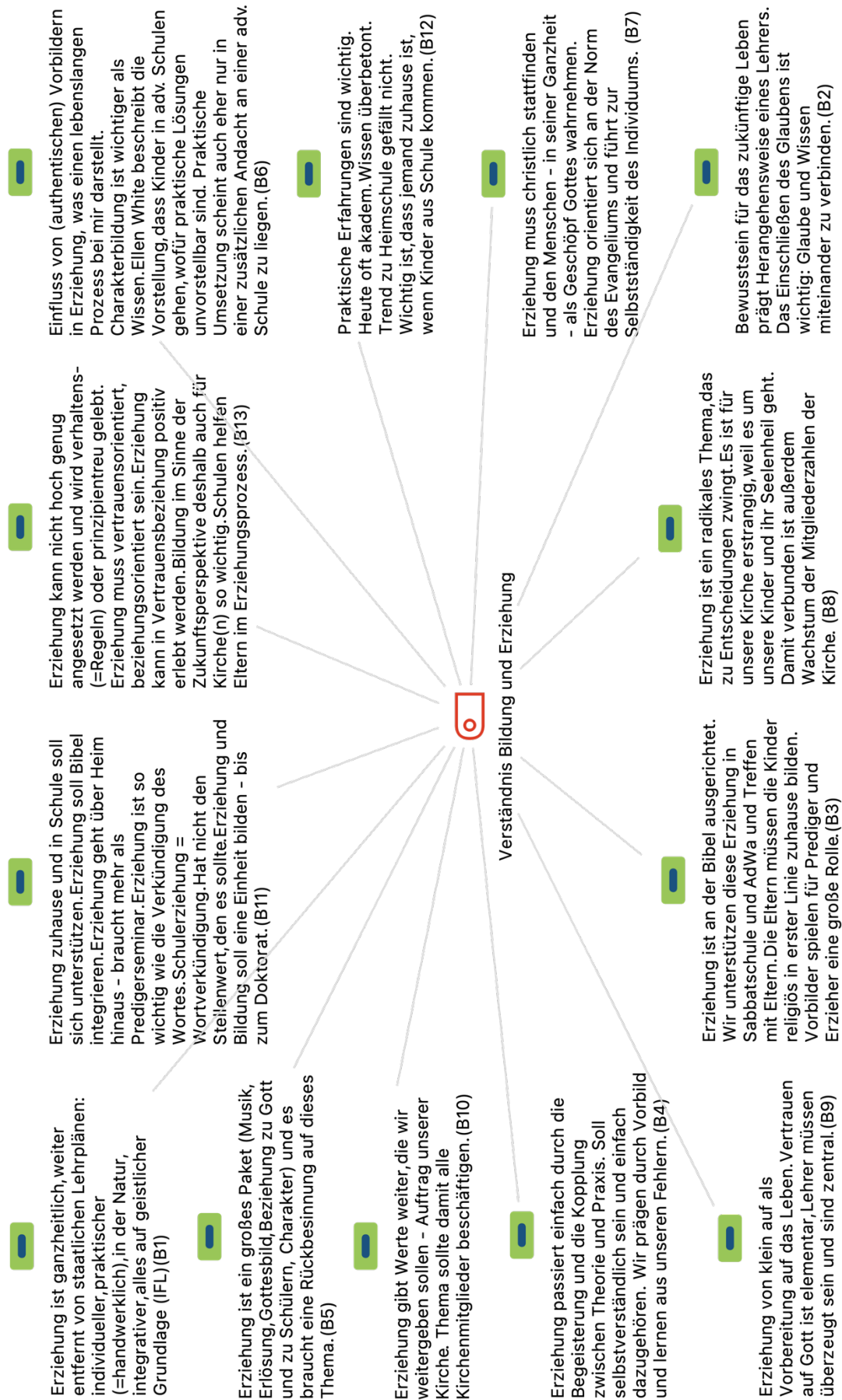


Abbildung 22 – Verständnis Bildung und Erziehung Summary

6.2.5 Errungenschaften

Codiert wurden mit diesem Label Beschreibungen von Erfolgen und positiven Entwicklungen in Bildung und Erziehung. Einerseits sind dies Aussagen in Bezug auf das vertiefte Verständnis von Bildung und Erziehung, andererseits zum System Schule. Dazu kommen noch Aussagen, die eine Vertrauensbeziehung als Errungenschaft bezeichnen sowie missionarische Erfolge.

B2 beschreibt beispielsweise das erlebte Schülerwachstum an einer Schule und den damit verbundenen Erfolg an der Schule. „Unser Gymnasium ist ja dann auf 80, 90, 100 Schüler herangewachsen und dementsprechend musste auch die Anzahl der Lehrerschaft und der Kollegenschaft erhöht werden. (B2, Pos. 8)“ Grundsätzlich hält B13 fest, dass es eine große Errungenschaft ist, dass eine Kirche mit einer Mitgliederanzahl von lediglich ca. 4000 Mitgliedern in Österreich überhaupt eine Bildungseinrichtung unterhält. „Für so eine Größenordnung ist es erst mal eine große Leistung, eine eigene Bildungsinstitution zu unterhalten. (B13, Pos. 52)“ Aber gerade in Bezug auf die Gründung von weiteren Schulen konstatiert B9 rückblickend: „Ich bin froh, dass nach meinem Abgang da und dort doch Gemeindeschulen entstanden sind. (B9, Pos. 26)“ Der Widerstand von Seiten der Kirchenleitung ist nicht mehr in derselben Form gegeben. B5 beschreibt diesen Wandel in Zusammenhang mit einer Schulgründung Anfang des 21. Jahrhunderts. „Dann ging es darum, dass die Union unterschreiben musste, was die Schulgründung angeht, weil es ja die erste Schule war, die vom Schulverein von Österreich, also vom Schulverein der österreichischen Union gegründet werden sollte. (B5, Pos. 36)“ Einige Jahre später findet eine andere Schulgründung statt, die sie besonders hervorhebt. „Das war die erste Schulgründung in Österreich, wo die Union präsent war. (B5, Pos. 40)“ Das beschreibt einen großen Unterschied zu früheren Zeiten, wie sie festhält. „So eine Schulgründung hat es noch nicht einmal in B gegeben mit so viel Anwesenheit und Präsenz der Union, obwohl da die Unterstützung schon da war. Aber in C, das war für

mich wirklich die erste, wo man den Anschein hatte, die Union gründet diese Schule, auch wenn es nicht die Union war. (B5, Pos. 40)“ Damit wird ein deutlicher Wandel zu früheren Verhältnissen konstatiert.

Zurückgeführt wird das auf ein vertieftes Verständnis von Bildung und Erziehung, das eben Schulen mit einschließt. „Ich merke schon, dass sich hier in den Adventgemeinden etwas getan hat in Österreich, was mit den Predigern zusammenhängt, die anders gepolt von Bogenhofen gekommen sind, was auch mit den Schulen zusammenhängt, denn die Schulen haben die Gemeindelandschaft in Österreich geprägt (B5, Pos. 64)“ Besondere Verantwortung wird hier den Pastoren zugeschrieben, die einen anderen Zugang pflegen als die vorige Generation. B8 beschreibt auch den Einfluss ehemaliger Schüler auf die Kirche. „Es gibt also tatsächlich jetzt schon etliche Leute in Österreich, die eine acht- bis zwölfjährige Gemeindeschulausbildung haben. Und ich glaube auch, dass man das spürt. Ich glaube auch, dass man das spürt. (B8, Pos. 20)“ Ebenso sieht das auch B11, wenn er formuliert, welchen positiven Einfluss Abgänger von Schulen in den Kirchen verbreiten (B11, Pos. 47). Auch B6 sieht hier einen Wandel im Denken, obgleich er auf die bestehende Spannung hinweist, dass es immer noch zwei Lager gibt.

Ich habe den Eindruck, dass das prinzipiell immer mehr in die Köpfe kommt, merke aber, dass die Spannung doch die ist, das ist meine Wahrnehmung, dass es manchen nicht schnell genug geht und andere immer noch in der absoluten Bremse verharren, in dieser Blockierung, dass sie sagen: Wir haben eh öffentliche Schulen, die sind eh gut genug. So schlimm ist es nicht. Wir brauchen das nicht. (B6, Pos. 36)

So scheint er diesen Wandel grundsätzlich zu befürworten, ist aber der Meinung, dass hier nicht zu schnell vorangegangen werden kann, weil ansonsten die Opposition zu groß werden würde. Dass der Erziehungsgedanken sich verbreitet, hält B5 noch einmal fest, wenn sie den deutschsprachigen Raum insgesamt betrachtet. „Es zieht Kreise. Es geht sogar über die österreichischen Grenzen hinaus, was wir hier in B haben. (B5, Pos. 40)“

Dass dies auch zu einem Anstieg der Mitgliederzahlen führt und insbesondere dazu, dass Jugendliche der Kirche erhalten bleiben, merkt B8 an. „Die haben letztlich gar nicht so schlecht gearbeitet und haben sich da auch ganz gut bewährt, haben ihre Jugendlichen betreut. (B8, Pos. 16)“ Mit Blick auf die internationale Situation beschreibt er, wie das Umsetzen des Erziehungsgedankens in Form des Schulwerks zu einer Zunahme der Kirchenmitglieder führt. „Die machen das einfach und ernten den Erfolg. [...] Und dort haben wir auch das riesige Gemeindegewachstum. (B8, Pos. 41)“ Auch B9 verweist auf international hohe Taufzahlen. „Die meisten Taufen haben wir eben aufgrund der Schulen und der Erziehungsstätten in den Missionsfeldern. Denn die Kinder wachsen dort im Glauben auf und werden dann auch gute Adventisten. (B9, Pos. 22)“ So lassen sich adventistische Schulen als Erfolgsgeschichten sehen. „Aber die H Geschichte ist eine Erfolgsgeschichte, könnte man im Nachhinein sagen. (B8, Pos. 16)“ Das wiederum führt zu Beziehungen, die als lohnenswert betrachtet werden. „Wenn ich viel Zeit und viel Energie und viel Aufmerksamkeit und viel Vertrauen in den ersten Lebensjahren investiert habe, dann werden meine Kinder später zu meinen Freunden. Und das ist eine tolle Erfahrung, die wünsche ich jedem. (B13, Pos. 55)“

6.2.6 Herausforderungen

Obwohl im Interview nicht direkt nach Schwierigkeiten gefragt wurde, hat sich in der Auswertung der Interviews gezeigt, dass Beschreibungen von negativen Entwicklungen, Herausforderungen und der Problematik mit dem Thema im Allgemeinen in allen Interviews vorkamen. So sind alle diese Vorkommen codiert worden und aufgrund der Menge auch noch mit Subcodes verarbeitet worden. Einen Überblick bietet „Abbildung 23 – Herausforderungen Subcodes“.

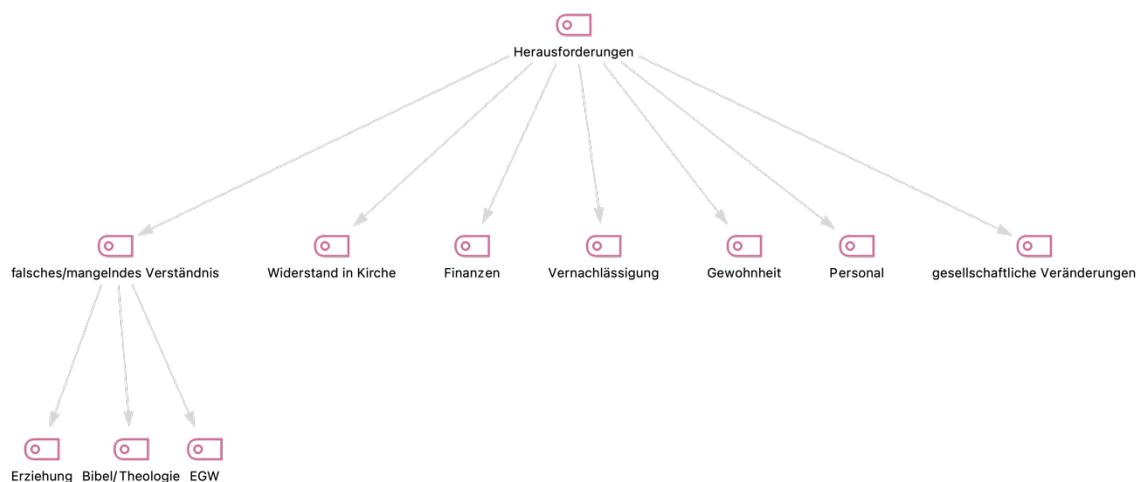


Abbildung 23 - Herausforderungen Subcodes

Dabei sind unter dem Code „falsches/mangelndes Verständnis“ Aussagen zusammengefasst, die wahrgenommene Mängel in Bezug auf theologisches und/oder biblisches Verständnis, in Bezug auf Ellen White bzw. in Bezug auf Pädagogik im Allgemeinen zum Inhalt haben. „Widerstand in Kirche“ bezeichnet Aussagen, die in irgendeiner Form Bemühungen gegen den Erziehungsgedanken innerhalb der Kirche beschreiben. „Finanzen“ beschreibt Nennungen, die finanzielle Herausforderungen zum Inhalt haben. „Vernachlässigung“ kennzeichnet Aussagen, die beschreiben, dass der Erziehungsgedanke vernachlässigt wurde und eine gewisse Indifferenz gegenüber dem Thema da ist. Der Code „Gewohnheit“ beschreibt wie sich geliebte Gewohnheiten auf das Erziehungsverständnis auswirken und dieses behindern. „Personal“ beschreibt Schwierigkeiten, die in Zusammenhang mit Mitarbeitern stehen und „gesellschaftliche Veränderungen“ beschreibt empfundene Veränderungen in der Gesellschaft, die dem Erziehungsgedanken abträglich sind. Daneben gibt es noch weitere einzelne Nennungen, die unter „Sonstige“ zusammengefasst sind. Die Codes sind dabei auch von links nach rechts gereiht. Die meisten Nennungen sind dabei beim falschen/mangelnden Verständnis zu finden, dicht gefolgt vom Widerstand in der Kirche und den Finanzen, wie „Abbildung 24 – größte Herausforderungen“ entnommen werden kann.

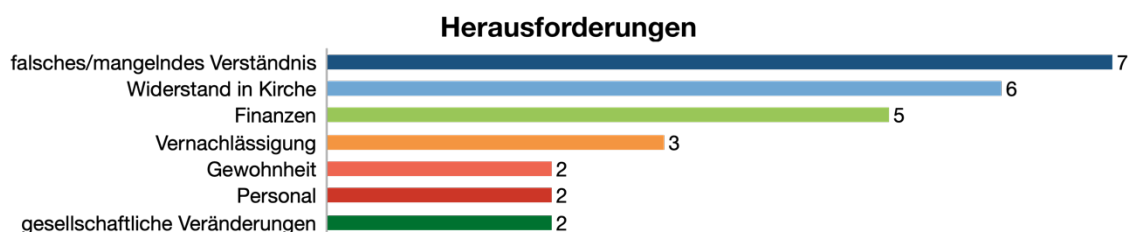


Abbildung 24 - größte Herausforderungen

Auffällig dabei ist, dass die spontane Erwartung, Finanzen wären die zentrale Herausforderung, nicht zutrifft. Läge man die Codes „Vernachlässigung“ und „falsches/mangelndes Verständnis“ noch zusammen, würden sie auf 9 Nennungen steigen, was eine deutliche Aussage in Bezug auf die größte Herausforderung macht. So ist ein unterschiedliches Verständnis bzw. die Indifferenz dem Thema gegenüber das größte Hindernis für die weitere Entwicklung des Erziehungswerkes. Die einzelnen Bereiche sollen nun im Folgenden kurz genauer beleuchtet werden.

6.2.6.1 falsches/mangelndes Verständnis

Dass die Kirche Schwierigkeiten hat, kommt in vielen Nennungen der Interviewten zum Ausdruck. Dennoch, hält aber B3 fest, darf dies kein Grund sein, um die Kirche zu verlassen, das löse die Probleme nicht. „Und drum bin ich absolut dafür, wenn ich auch sehr vieles auszustellen habe an einer Gemeinde, an meiner Gemeinde, wahrscheinlich jeder an seiner Gemeinde, dann verlasse die Gemeinde nicht. (B3, Pos.58)“ B8 sieht diese Spannungen in der theologischen Zerrissenheit der Kirche. Ihm ist „dann schon klar geworden, dass wir im deutschsprachigen Raum adventistisch ein Problem haben. Das heißt, dass also die Gemeinde überhaupt nicht homogen ist, sondern theologisch zerrissen. Ich sage bewusst zerrissen und nicht gespalten, weil es mehr als nur zwei Richtungen gibt. Es ist komplexer. (B8, Pos.6)“ Diese Spannungen gehen natürlich auch nicht am Erziehungsbereich vorbei und so überrascht es nicht, dass es kein einheitliches Verständnis davon gibt. B3 sieht eine Herausforderung darin, dass die Kirche einen Hang

zum Intellektuellen hat, womit er rückblickend auch sich und seinen Zugang zu Kirche und Glaube beschreiben würde. „Ich glaube, dass wir viele Probleme in der Gemeinde deswegen haben, weil wir alles nur intellektuell lösen wollen. (B3, Pos. 77)“ Diese Spannungen innerhalb der Kirche wirken sich natürlich auch in der Kirche aus, sodass B8 beschreibt, wie auf der einen Seite ein formaler Glaube herrscht und auf der anderen Seite Ablehnung gegenüber Ellen White. Er beschreibt die Taktik des Teufels: „Die einen kriegt er mit Routine und Formalismus. Und die anderen kriegt er damit, dass sie einfach eine Ablehnung gegen Ellen White haben. (B8, Pos. 41)“

Insbesondere die Spannungen und Konflikte rund um die Person Ellen Whites sind in der Kirche spürbar. „Das waren also die späten Achtzigerjahre, weil da von der Leitung in Österreich die Übersetzungen der Ellen White Literatur, die damals verfügbar waren, sehr bekämpft wurden, zumindest hab ich als Kind das damals so wahrgenommen. Und das hat alles sehr schwer gemacht für mich, die innere Spannung. (B5, Pos. 16)“ Diese Haltung gegenüber Ellen White ist nicht nur in Österreich zu beobachten. „Wir haben in Mitteleuropa das Problem, ja auch Mittel- und Westeuropa, haben wir das Problem, dass Ellen White in ihrer geistlichen Autorität nicht voll akzeptiert wurde. (B8, Pos. 41)“ Diese Spannung in Bezug auf die Autorität Ellen Whites wirkt sich natürlich direkt auf das Erziehungsverständnis aus. Wenn sie diesbezügliche Aussagen macht, dann ist die Gültigkeit derselben an das jeweilige Verständnis der rezipierenden Person gekoppelt. So ist aus Sicht von B8 ein klarer Zusammenhang zwischen der Akzeptanz Ellen Whites und der Unterstützung adventistischer Schulen gegeben. „Jetzt, wo wir adventistische Schulen haben, haben wir sie nur in Gegenden, wo die Leute adventistisch konservativ theologisch sind und Ellen White akzeptieren. Dort, wo sie sie nicht akzeptieren, gibt es auch keine Gemeindeschulen. Das ist ganz klar. (B8, Pos. 41)“ Ellen White spielt also für das Erziehungsverständnis eine ganz wesentliche Rolle. Die mangelnde Unterstützung durch die Kirchenleitung führt B5 auch darauf zurück, dass sie Ellen White und

ihre roten Bücher, nicht rezipiert haben. „Weil die diesen Hinterbau der roten Bücher nicht hatten. (B5, Pos. 10)“ Dass Ellen White in Österreich insgesamt wenig Resonanz gefunden hat, beschreibt B5 an anderer Stelle. Sie beschreibt Reaktionen: „Dann haben die natürlich gewettert gegen Ellen White und wie extrem. Eine Schwester hat mir mal gesagt, als ich ihr gesagt hab: Du lies mal nach bei Ellen White und dann hat sie gesagt: Na, Ellen White les ich nicht, denn da werde ich immer depressiv, wenn ich das lese. Das war so! (B5, Pos. 22)“ An anderer Stelle formuliert sie zurückhaltend über die Kirchenleitung in Österreich, aber implizit wird klar, dass sie die Haltung kritisiert: „Ich habe von beiden, spreche ich wieder für beide, nicht die Liebe zum Geist der Weissagung vermittelt bekommen. (B5, Pos. 54)“ Der Zusammenhang zwischen Ellen White und Erziehung wird an dieser Stelle noch einmal deutlich gemacht. Eine Diskussion dieser Befunde wird in Kapitel 6.3.3 „Die alte Dame und das Mehr“ eingehender durchgeführt.

Aber auch im allgemeinen Verständnis von Erziehung kommt es zu Herausforderungen, wenn Menschen ihre Ansichten nicht konsequent zu Ende denken. So formuliert B6 widersprüchliche Ansichten von Personen in Bezug auf Erziehung und konstatiert: „Da passt was nicht zusammen. Und diese Spannung, glaub ich, die wird uns auch noch beschäftigen. Die bedarf einer Klärung im Denken. (B6, Pos. 38)“ B7 beschreibt die Herausforderung, die er erlebt hat, als er beobachtet hat, wie Sprechen und Tun nicht zusammenpassen. „Diese Kluft zwischen Theorie und Praxis hat mich damals erschüttert, richtig erschüttert. (B7, Pos. 85)“ Eine weitere praktische Schwierigkeit benennt B7, wenn sich die falschen Personen in dem Thema engagieren. „Aber es gibt Leute, Trittbrettfahrer, Leute, die nicht so geeignet sind, die das Thema an sich reißen und dann dem Thema schaden. (B8, Pos. 17)“ Dass das naturgemäß zu Schwierigkeiten auch innerhalb der Kirche führt – und damit zu Widerstand, darf nicht überraschen.

6.2.6.2 Widerstand in Kirche

Überraschenderweise erscheint der Code „Widerstand in Kirche“ prominent noch vor Finanzen. Ihm wird also große Bedeutung zugemessen. Dabei wird schnell offensichtlich, dass es sich bei diesem Widerstand innerhalb der Kirche um einen Widerstand gegen adventistische Schule handelt und nicht gegen Erziehung allgemein. Da ja das Thema Erziehung vor allem im elterlichen Heim stattfindet und die Kirche nur ergänzende Angebote macht, darf dies auch nicht weiter überraschen. Der Grundtenor hierbei ist, dass es ohnehin Schulen gibt und es deshalb keine adventistischen braucht, wie B5 festhält. „Und die Union hat damals gesagt: Nein, das brauchen wir nicht. Viel zu teuer. Wir haben staatliche Schulen, da geht's uns gut. Brauchen wir nicht. (B5, Pos. 10)“ Dass Schulen Geld kosten, ist offensichtlich und wird hier von Seiten der Kirchenleitung auch als Argument gegen Schulen verwendet. „Als ich hier war, haben die Führungskräfte gewettert gegen Privatschulen, adventistische Privatschulen. Ich war Erziehungssekretär und ich konnte nichts machen, denn die haben das Geld. Ja, da war nichts zu machen (B9, Pos. 26)“ Anzumerken ist hier, dass zumindest die öffentliche Haltung der Kirchenleitung finanziell begründet wurde. So beschreibt auch B6 aus Sicht der Kirchenleitung, wie ihn die Diskussionen um das Thema Gemeindeschule mitgenommen haben. „Das hat mich schon auch geprägt, das waren teilweise auch mühsame und anstrengende Diskussionen, (B6, Pos. 30)“ Er sieht auch die Grenzen klar beschrieben. Die lokale Kirche ist für die Finanzierung der Schulen zuständig, was offensichtlich nicht von allen so akzeptiert wird, was wiederum zu Diskussionen führt.

Ich habe den Eindruck gehabt, dass es so war, dass die österreichweite Gemeindeleitung das immer sehr betont hat, dass es eben eine Gemeindeinitiative ist und dort, wo es möglich ist, kann das stattfinden. Aber es hat immer klare Abgrenzung gegeben, [...] Auch erinnere ich mich an intensive Diskussion, wo das Bemühen war, diese Trennlinie klarzumachen. (B6, Pos. 30)

Aber auch das scheint schon ein Fortschritt zu sein, denn B8 beschreibt noch die Gründung einer Gemeindeschule in den Augen der Kirche als unerhört (B8, Pos. 12). Das

Verständnis für eigene Schulen ist schlichtweg nicht vorhanden, wie B13 feststellt, wenn er sagt, dass

in den Kirchengemeinden selbst und auch in der Leitung der Kirchenorganisation nicht wirklich das Verständnis vorhanden war für die Notwendigkeit dieser Art von Pädagogik. Also müssen wir das unbedingt haben, so nach dem Motto, salopp gesagt: So schlimm kann Schule ja nicht sein, dass wir jetzt unbedingt selber eine Schule haben müssen. (B13, Pos. 41)

So unterstützen Pastoren Schulen oft nicht. „Und der Prediger, der den F abgelöst hat, war kein Freund der Schulidee. Ich find, er hat das nicht und unter ihm ist sie dann auch zugrunde gegangen. (B8, Pos. 15)“ Das Manko auf Seiten der Pastoren wird deutlich benannt und soll sich ändern. „So meine ich, diese Erziehung sollte einen größeren Aspekt im Denken unserer Prediger einnehmen. (B11, Pos. 79)“

Dass sich das in den letzten Jahren verbessert hat, beschreibt B5. „Ich merke schon, dass sich hier in den Adventgemeinden etwas getan hat in Österreich, was mit den Predigern zusammenhängt, die anders gepolt von Bogenhofen gekommen sind. (B5, Pos. 64)“ Auch gesteht B8 der Kirche den Widerstand zu, wenn es problematische Leute gibt, die das Thema betreiben. Dann scheitert das Projekt Schule auch.

Es geht dort daneben, wo nicht wirklich die Gemeinde dahintersteht und wo vielleicht auch die Führung der Privatschule, die aber eine adventistische Privatschule dann ist, die halt in der Gemeinde sich irgendwie behauptet, und die Privatschule von Leuten geführt wird, die vielleicht auch in ihrem Gesamttemperament nicht unproblematisch sind. Dort hast du natürlich einen Widerstand gegen die Gemeindeschule, der nicht weichen will. (B8, Pos. 20)

Das entbindet die lokale Kirche nicht von ihrer Verantwortung. Es ist aus Sicht von B8 immer notwendig, dass die lokale Kirche Schulbemühungen unterstützt. Dass dabei auch schwierige Persönlichkeiten zum Einsatz kommen, ist unvermeidbar. „Ich muss mit den Leuten arbeiten, die ich habe. (B8, Pos. 23)“ Der Widerstand innerhalb der Kirche ist aber offensichtlich ein großes Hindernis und wird von vielen so wahrgenommen.

6.2.6.3 Finanzen

Wenig überraschend spielen Finanzen eine große Rolle. Dabei wird einmal mehr deutlich, dass es in diesem Fall um das Thema Schule geht. B3 sieht die Kirche in erster Linie in der Verantwortung für die eigenen Gebäude, die sie erhalten muss. Wenn dann noch Eltern das Schulgeld nicht bezahlen können und erwarten, dass die Kirche hier aushilft, bringt das große Spannungen. „Die Gemeinden müssen renoviert werden und da sind natürlich die Kosten hoch. Und jetzt gibt es dann diesen Spagat zu lösen: Schule, Gemeinde, Ausbildung, und Schulgeld der Eltern. Das ist das größte Problem heute in den Gemeinden. (B3, Pos. 47)“ Da die adventistischen Schulen ihre Finanzierung zum größten Teil aus Schulgeldern bestreiten, ist dies üblicherweise relativ hoch, was dazu führt, dass sich viele Eltern das Schulgeld nicht leisten können oder wollen (B11, Pos. 51).

Die Kirchenleitung sieht die Verantwortung für die Finanzierung der Schulen auf lokaler Ebene. Es kommt dann dort zu Spannungen, wo die lokalen Initiativen das nicht mehr schaffen und dann von der Kirchenleitung finanzielle Unterstützung wollen, beschreibt B6.

Im Unionsausschuss habe ich miterlebt, wie das Thema Gemeindeschule dann immer wieder mal hochgekommen ist, weil es eben da und dort Einzelinitiativen gegeben hat, die mehr oder weniger gut funktioniert haben, mit mehr oder weniger viel Zuspruch bzw. auch guter Führung, die also das Ganze in Balance gehalten hat, so dass es auf lokaler Ebene auch finanzierbar war. (B6, Pos. 30)

Gleichzeitig stellt er die Forderung nach einer vernünftiger Kosten-Nutzen-Analyse, die manche Projekte von Anfang an beenden würden. „Das ist viel zu wenig und quasi stehen Kosten und Notwendigkeit gar nicht in Relation. Ist das sinnvoll, das jetzt so zu machen? (B6, Pos. 36)“ Diese Ansicht ist aus Sicht von B10 eine Prioritätenfrage. Natürlich kosten Schulen Geld, aber dennoch besteht die Notwendigkeit für eigene Schulen.

Erziehung, adventistische Erziehung, kostet auch Geld. Privatschulen, die jetzt nicht unbedingt vom Staat gefördert werden, kosten Geld. Manche Eltern schreckt das ab, bzw. manche können sich das vielleicht auch nicht leisten, ihre Kinder dann in eine Privatschule zu geben, weil sie vom Staat her ja sozusagen diese finanziellen

Herausforderungen dann nicht haben, ihre Kinder können mehr oder weniger kostenlos in die Schule gehen. Und da fehlt dann vielleicht manches Mal das Verständnis für die Notwendigkeit, dass wir eigene Schulen haben. (B10, Pos. 38)

Dass dies von der Kirche nicht so gesehen wird, bestätigt B1. „Es könnte mehr Schulen geben, es müsste mehr Schulen geben. Das wäre nur dann möglich, wenn die Kirche, die Freikirche, das eben als Priorität sähe. (B1, Pos. 50)“ B5 sieht natürlich in den Finanzen auch eine Herausforderung, die allerdings von Anfang an bedacht werden muss und kein Hinderungsgrund sein darf. Das führt aber dazu, dass man Schulen primär in Ballungszentren gründet. „Wir versuchen noch die Schulen dort zu gründen, wo wir große Ballungszentren haben, damit wir die Finanzierbarkeit erreichen. (B5, Pos. 66)“

Finanzen sind also in jedem Fall ein Thema, wenn es um Schule geht. Die entscheidende Frage ist, welche Rolle diesem Thema gegeben wird. Ob die Kirche Schulen wirklich will, sieht man dann daran, ob Gelder tatsächlich fließen oder nicht. Die aktuelle Situation in Bezug auf die Priorität des Themas, formuliert B1 folgendermaßen: „Theoretisch sieht man das. In der Praxis, wenn es darum geht, Gelder sprechen zu lassen und so weiter - sieht sie [die Kirche] das nicht. (B1, Pos. 50)“ Hier ist also auch in Zukunft noch Luft nach oben gegeben.

6.2.6.4 Vernachlässigung

Diese Frage der Priorität spielt insbesondere in diesem Abschnitt eine wesentliche Rolle. Zwar wird oft über das Thema geredet, dennoch hat der Erziehungsgedanke nicht den Platz, den er haben sollte. „Es hat meines Erachtens nicht den Platz, den es haben müsste in der Praxis, wenn man sich ansieht, wie oft darüber gesprochen wird, wie wichtig dieses Thema der Kirche denn eigentlich sei. (B1, 36)“ Dieses Thema muss erstrangig sein, damit wir als Kirche erfolgreich sein können. „Solange wir das nicht als erstrangig betrachten, können wir das nicht erreichen, was wir erreichen könnten. Wir scheitern an uns selbst, weil wir hier einfach zu früh aufgeben oder vielleicht die Wichtigkeit

dieser Dinge gar nicht wirklich einsehen. (B8, Pos. 35)“ Die Vorrangigkeit des Themas ist also auf der einen Seite eine theoretische Argumentation, die ihren Ausdruck aber in der Praxis durch die Unterstützung adventistischer Schulen ihren Ausdruck finden sollte.

Eben auf dem Papier geht unsere Kirche, unsere Freikirche, davon aus, dass das eines der wichtigsten Themen der Kirche überhaupt ist. Erziehung und Bildung. In der Praxis stelle ich fest in den letzten 15 bis 20 Jahren, dass es ein untergeordnetes Thema ist. Das allbestimmende Thema in der Freikirche ist das Thema Theologie. Oder ich sag immer, es geht in der Freikirche eigentlich um den Prediger und es geht um das Gemeindegebäude und es geht um den Gottesdienst am Sabbat, meinetwegen die Liturgie. (B1, Pos. 38)

Die Kritik an der Kirche ist also nach wie vor, dass das Erziehungsthema vernachlässigt wird und nicht den erstrangigen Platz einnimmt, der ihm zusteht.

Aber wir könnten ganz woanders sein, würden wir genau das ernst nehmen und in den Gebieten in der Weltgemeinde, in der adventistischen Weltgemeinde, wo man das ernst nimmt und Erziehungssachen total stark im Vordergrund stehen, in den Gebieten haben wir auch ein exorbitantes Gemeindewachstum. Das ist kongruent. (B8, Pos. 35)

B2 sieht in diesem Zusammenhang verpasste Chancen. „Wir hätten das in Angriff nehmen sollen, viel, viel stärker. (B2, Pos. 31)“ Er beschreibt auch das Versäumnis, sich mit Herausforderungen im Thema Erziehung allgemein zu beschäftigen, nur um die Fassade aufrecht zu erhalten. „Wie gehe ich mit meinem Problemkind um? Wir treffen uns jeden Sabbat in der Gemeinde und das ist halt ein bisschen schwieriger, wenn man darüber eben spricht und man gaukelt sehr oft die heile Welt vor, ist es aber nicht. (B2, Pos. 37)“ Hier ist ein offener Umgang angebracht, der Kirche als Ort sieht, wo man seine erzieherischen Herausforderungen besprechen kann und Hilfe findet. „Da ist jemand mit einem Problem und diese Mutter, dieser Vater kommt damit nicht zurecht. Da sollten wir zusammenhelfen. Und da muss ich sagen, da sehe ich eine Herausforderung. Da haben wir Potenzial nach oben, solche Dinge zu lernen noch. (B2, Pos. 37).“ Dieses Versäumnis wird auch von B5 geortet, wenngleich an etwas anderer Stelle.

Ich glaube, dass das, was wir jetzt brauchen für die Zukunft in der Union ist, dass wir wirklich eine Rückbesinnung haben. Was wollen wir mit adventistischen Schulen? Welchen Zweck sollen sie erfüllen? Was brauche ich dafür? Und dass man dann gezielt die Eltern auch wieder mit der Botschaft neu in Brand setzt. (B5, Pos. 66)

Der Appell richtet sich an eine Neuausrichtung im Sinne einer Rückbesinnung auf das Thema Erziehung. Erziehung ist aus dieser Sicht ein ganz wesentliches Thema, dem mehr Raum gegeben werden muss.

6.2.6.5 Gewohnheit

In diesem Zusammenhang wird eine gewisse Gemütlichkeit angesprochen, die es offensichtlich schwer macht, geliebte Gewohnheiten aufzugeben. So beschreibt B5, dass Kirchenmitglieder ihre Angewohnheiten nicht aufgeben wollten und heute noch daran festhalten. Sie bemerkt, dass „Geschwister, die damals vor 25 Jahren ihr Schnitzerl nicht aufgeben wollten, es bis heute nicht aufgegeben haben und genauso noch auf Kriegsfuß mit Ellen White stehen. (B5, Pos. 50)“ Diese Haltung wird mit einem Widerstand gegenüber Ellen White gekoppelt. Damit wird eine gewisse traditionelle Haltung beschrieben. Was früher für mich gepasst hat, bleibt auch heute so. So beschreibt auch B8, dass es eben keine erziehungstheologische Tradition in Österreich gibt (B8, Pos. 14), weshalb es dieses Thema so schwer hat. Der Erziehungsgedanke bringt für manche offensichtlich eine Veränderung. Und Veränderung wird nicht gerne gesehen. „Insofern gibt es genug Leute, die einfach sagen: Bitteschön, hört auf. Wir wollen den Frieden nicht gefährden. (B8, Pos. 25)“ Dieser Wunsch nach Ruhe und Frieden wird nicht nur bei Kirchenmitgliedern, sondern auch bei der Kirchenleitung verortet. Der Erziehungsgedanke fordert zu Entscheidungen auf, die man ungerne trifft, wenn man Gewohntes liebt. „Also insofern ist die adventistische Erziehungsbotschaft auch eine Trenn- und Scheidungsbotschaft, weil das treibt die Leute wirklich auseinander. Und weil das dann oft so ist in den Gemeinden, deshalb haben viele Vorsteher das Problem mit der adventistischen Erziehungsbotschaft. (B8, Pos. 25)“

6.2.6.6 Personal

Naturgemäß beziehen sich diese Aussagen auf das Erziehungsverständnis in Zusammenhang mit Schulen. Dabei wird in Bezug auf das Personal schnell deutlich, dass die Anforderungen an Lehrer an adventistischen Schulen sehr hoch sind und das Gehalt niedrig. Das führt naturgemäß zu Unzufriedenheit und in einigen Fällen auch dazu, dass Lehrer unterrichten, die dafür nicht geeignet sind.

Da habe ich schon gemerkt, dass in sehr vielen Lehrern, je länger sie dabei sind, immer mehr das Gefühl hochkommt, sie werden ausgenützt. Sie werden nicht angemessen entlohnt für das, was sie tun. Sie haben nur Undank. Manche haben wir mit Burn-out auch schon verloren. Bei anderen waren wir froh, dass sie gegangen sind. (B5, Pos. 72)

Sie beschreibt auch die auftretende Überforderung. „Wir erwarten einfach was anderes an unseren Schulen und dafür sind sie dann nicht mehr fähig. (B5, Pos. 72)“ Die Erwartungen an die Lehrer sind anders, denn sie sollen aus Überzeugung unterrichten. Es sollen Lehrer unterrichten, „die überzeugte Christen und überzeugte Adventisten sind und die diesen Beruf ausüben, weil sie das als eine Berufung sehen und nicht einfach als einen Beruf. (B9, Pos. 28)“ Von ihnen wird auch erwartet, dass sie über das Gelernte hinausschauen können und die Sinnhaftigkeit hinterfragen können. Dabei ist die Nähe zum selbstständigen Denken offensichtlich.

Ich denke, wir brauchen Lehrer an unseren Schulen, die so beseelt sind von ihrer missionarischen Aufgabe, die den Ruf verspüren, hier zu arbeiten. Die wissen, was sie tun und die auch die Möglichkeit haben, die Möglichkeit des Gesichtskreises, sagen wir mal so, wie Ellen White das bezeichnet, wirklich über das, was sie gelernt haben, hinauszuschauen und zu überlegen: Ist das überhaupt sinnvoll? (B5, Pos. 72)

Einschränkend weist B8 darauf hin, dass man nur mit den Leuten arbeiten kann, die da sind – auch wenn sie bekanntermaßen problematisch sind. „Ich muss mit den Leuten arbeiten, die ich habe, nicht. Drum, ich habe auch am Anfang durchaus auch eine B oder einen C unterstützt, obwohl sie alle ein bisschen meschugge sind. (B8, Pos. 23)“ Dabei kommen offensichtlich auch Leute zum Einsatz, die nicht dafür geeignet sind. „Er war im Grunde genommen von Anfang an für die Schule, die sein Traum war und die er

gründen wollte und die wir auch gemeinsam gegründet haben, von Anfang an eine Belastung. (B8, Pos. 15)“ An dieser Stelle wird die Verbindung zwischen vieler dieser Herausforderungen deutlich: Finanzielle Engpässe führen zu Einsparungen bei den Ausgaben. Das wird vom Personal bemerkt und wirkt sich auf dieses aus. Das wiederum wird von Kirchenmitgliedern bemerkt, die deshalb Schule bekämpfen.

6.2.6.7 Gesellschaftliche Veränderungen

Natürlich wird gesehen, dass sich die Zeit ändert. Dies bringt auch neue Herausforderungen in Bezug auf Erziehung mit sich, was vor allem im Bereich der neuen Medien gesehen wird, wie B10 festhält. Dennoch bleiben die Erziehungsprinzipien unverändert, „auch wenn sich die Zeit geändert hat und heute wir vor anderen Herausforderungen vielleicht in der Erziehung stehen, mit den neuen Medien als vor 150, 200 Jahren die Eltern gehabt haben. Die haben andere Herausforderungen gehabt als wir heute, aber die Prinzipien sind die gleichen. (B10, Pos. 46)“ Diese Veränderungen wirken sich vor allem auf das Leseverhalten aus, wie B8 feststellt. Dass entsprechend auch Bücher zum Thema Erziehung nicht mehr gelesen werden, macht es für die Entwicklung des Verständnisses nicht einfacher.

Und wahrscheinlich ist unser heutiges Problem, da rede ich jetzt vom 21. Jahrhundert, hauptsächlich das, dass die Menschen überhaupt nicht mehr lesen und sich deshalb also kognitiv auf diesem Weg nicht weiterbilden. Deshalb brauchen wir Leute wie, was weiß ich, da gibt es verschiedene, die dann ihre DVDs machen, wo sie diese ganzen Inhalte in Vorträgen bringen. Das bringst halt leichter an den Mann. (B8, Pos. 27)

Einem Kirchenmitglied ein Buch in die Hand zu geben, funktioniert eben heute nicht mehr. Weiter sieht er noch eine große Herausforderung in der zunehmenden Säkularisierung, die auch in der Kirche Einzug hält.

Dort, wo eigentlich die Geburtsstätte der Idee ist, nämlich in Nordamerika, ist es mittlerweile auch so, dass aufgrund von Säkularisierung der alte Geist, der in den Gründertagen so viel vorangebracht hat, im Begriff ist, verloren zu gehen. Das heißt, wir haben jetzt zwar viele adventistische Schulen, zum Beispiel in Nordamerika, aber sie werden nicht mehr in diesem Geist geführt. (B8, Pos. 41)

6.2.6.8 Sonstige

Weitere Herausforderungen werden in niedrigen Schülerzahlen gesehen, die in weiterer Folge natürlich finanzielle Einbußen oder das Ende der Schule bedeuten. „Die Schule stand vor der Situation: Entweder wir starten neu mit neuer Motivation irgendwie durch. Oder wir müssen die Schule aufgeben. (B2, Pos. 6)“ „Wir sind jetzt am Abstieg, was Schülerzahlen angeht. Das ist aber eben weltweit so. (B5, Pos. 70)“ Aber auch die praktischen Herausforderungen bringen an Grenzen, wenn versucht wird, das Ideal umzusetzen. „Da bin ich mittendrin in dieser Spannung von Ideal, hohes Ideal, aber in der Praxis einfach Grenzen, die einen je nachdem, wie man selber tickt, eher ernüchtert oder frustriert, dann zurücklassen. So erlebe ich das. (B6, Pos. 34)“ Er beschreibt auch die Schwierigkeiten, die durch Personen ausgelöst werden, die zu stark auftreten.

Dass manches Mal sehr idealistische Personen mit bestimmten Zitaten sozusagen ihre Vision gepusht haben ohne Rücksicht auf Verluste und ohne darauf zu schauen, wie das Ganze wirtschaftlich wirklich gesund funktionieren kann. Und dann kommt es zu zwischenmenschlichen Problemen, und dann kommt es zu Differenzen, die die ganze Idee an sich belasten. (B6, Pos. 32)

Er bleibt dabei allerdings recht vage und es wird nicht klar, welche Idee gemeint ist. Auch die praktischen Grenzen sind nicht immer so klar, sodass insgesamt der Eindruck bestehen bleibt, dass man sich vor einem Berg an Schwierigkeiten sieht und man gar nicht weiß, wo man beginnen soll. Dass die Kirche außerdem noch mit Anfeindungen aus der Gesellschaft zu kämpfen hat, macht die Situation nicht einfacher. „Die Bevölkerung war damals sehr katholisch geprägt in Österreich und das haben wir auch sehr stark zu spüren bekommen. Wir sind immer als Sekte in den Zeitungen verschrien worden und verfolgt worden. Die Leute waren auch sehr misstrauisch und ablehnend. (B3, Pos. 16)“ Abschließend soll ein graphischer Überblick in „Abbildung 25 – Herausforderungen Summary“ dieses Kapitel vervollständigen. Darin sind die wesentlichen Aussagen in knappen Worten zusammengefasst.

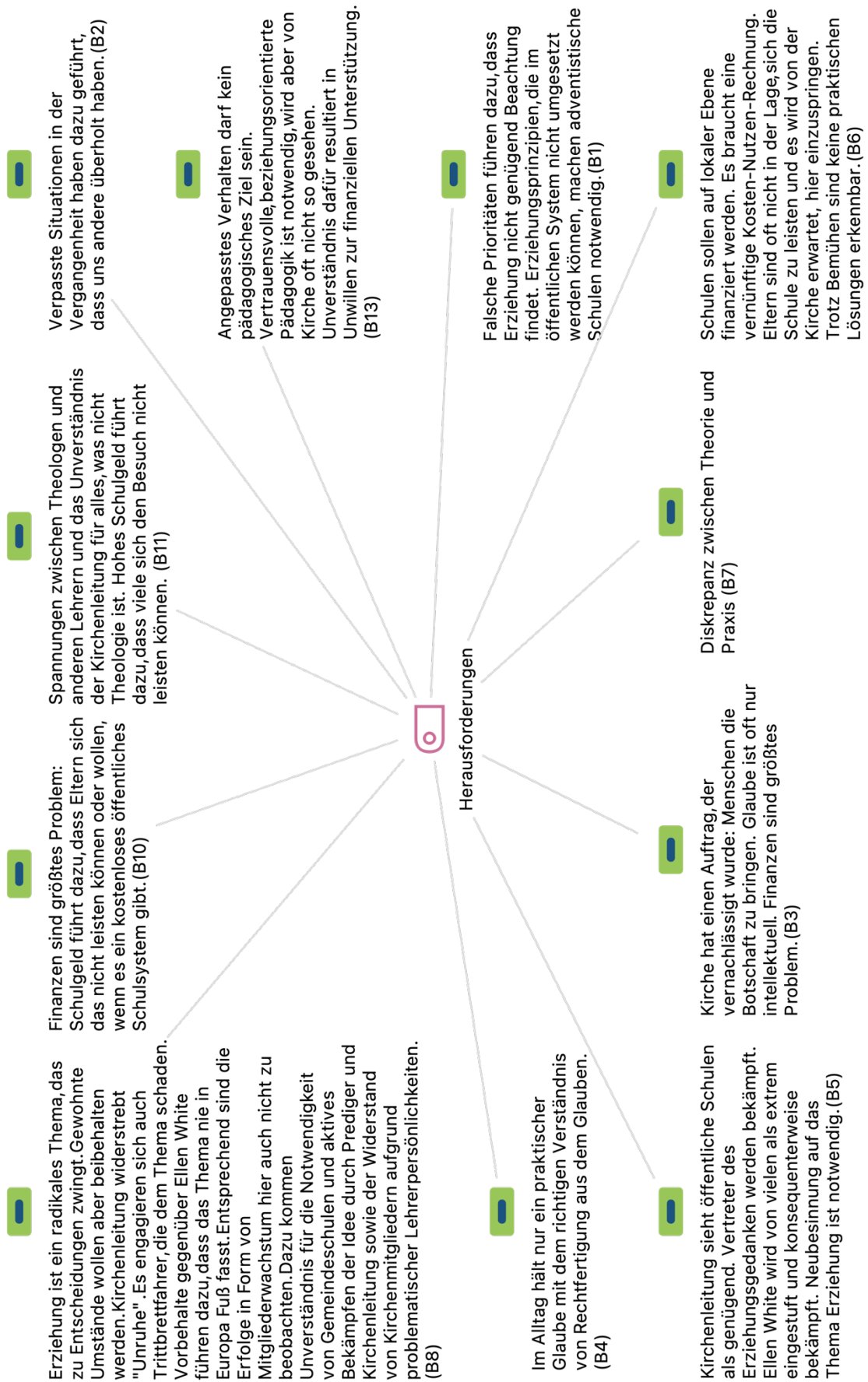


Abbildung 25 – Herausforderungen Summary

6.2.7 Das Katheder – Verständnis der Lehrer

In der Analyse der Codes hat sich der Eindruck verdichtet, dass ein Vergleich zwischen dem Erziehungsverständnis der Lehrer auf der einen Seite und der Pastoren auf der anderen Seite lohnenswert sein könnte. So werden nun im Folgenden die Codes der Befragten ausgewertet, die ihre berufliche Ausbildung zum Lehrer abgeschlossen haben. B8 ist hier ausgenommen und kommt in beiden Gruppen nicht vor, da er beide berufliche Ausbildungen hat. Dabei liegt der Verdacht nahe, dass Lehrer viel selbstverständlicher von Schule reden und offensichtlich näher am System Schule sind.

Da die ausführliche Analyse der jeweiligen Codes bereits oben erfolgt ist, sollen hier nur Auffälligkeiten der jeweiligen Gruppe hervorgehoben werden. Aus diesem Grund sind auch in beiden Fällen graphische Darstellungen der wesentlichen Inhalte abgedruckt. Dabei sind die am häufigsten genannten Codesegmente in der Grafik abgebildet, sodass Unterschiede zwischen beiden Gruppen durch die jeweilige Gewichtung leichter auffallen können.

Im Verständnis von Bildung und Erziehung der Lehrer zeigt sich wenig überraschend, dass das System Schule tatsächlich immer mitgedacht wird. Es kommt implizit vor, wenn davon geredet wird, dass Lehrpläne weiter gehen müssen als staatliche (B1, Pos. 44) oder wenn es darum geht, die Bibel in Erziehung zu integrieren (B11, Pos. 39), was nur in einem Schulkontext Sinn macht. Aber gerade in dem ganzheitlichen Verständnis und insbesondere in den zahlreichen Beschreibungen von der Notwendigkeit der Glaubensintegration (IFL) wird deutlich, dass Schule offensichtlich inkludiert ist. Auch wenn es um konkrete Details geht, wird klar, dass Lehrer viel klarere Vorstellungen haben, wenn sie beispielsweise von praktischen, naturverbundenen und bewahrenden Dimensionen des Erziehungsverständnisses reden. Neben den Äußerungen zum Verständnis

werden aber auch viele Schwierigkeiten benannt, die auch allesamt adventistische Schulen als Selbstverständlichkeit betrachten.

Auch beobachten Lehrer, dass sich einige Veränderungen in den letzten Jahren ergeben haben. So ist zum einen die Schule mehr in eine Erziehungsrolle geraten. Die Kirche kann gleichzeitig durch ihre Angebote ihrem Erziehungsauftrag nicht mehr gerecht werden, sodass adventistische Schulen, in denen christliche Werte gezielt vermittelt werden, immer wichtiger sind. Aufgefallen ist außerdem, dass sich das Klima gegenüber dem Erziehungsgedanken, speziell aber in Bezug auf adventistische Schulen, positiv geändert hat. Zurückgeführt wird dies einerseits auf positive Erfahrungen mit Abgängern von adventistischen Schulen und andererseits auf eine neue Offenheit gegenüber den Ratschlägen von Ellen White, was zu einem verstärkten Fokus auf Kinder und Familie geführt hat.

Wenig überraschend ist die Werteorientierung für Lehrer primär. Die Charakterbildung für die Ewigkeit unter dem Schlagwort „Erziehung und Erlösung sind eins“ steht außer Frage. Dies wird auch im Schulkontext gedacht. Deshalb ist in den Nennungen auch die ganzheitliche Erziehung prominent vertreten. Dieser ganzheitliche Zugang soll nicht nur im elterlichen Heim möglich sein. Die Kirche hat eben den Auftrag, den ganzheitlichen Menschen im Blick zu haben und dazu gehört auch der Geist, der akademisch gebildet werden möchte. Dass Glaube und Wissen hierbei im Einklang stehen sollen, ist oben ausführlich beschrieben worden. Das System Schule ermöglicht diesen integrativen Zugang.

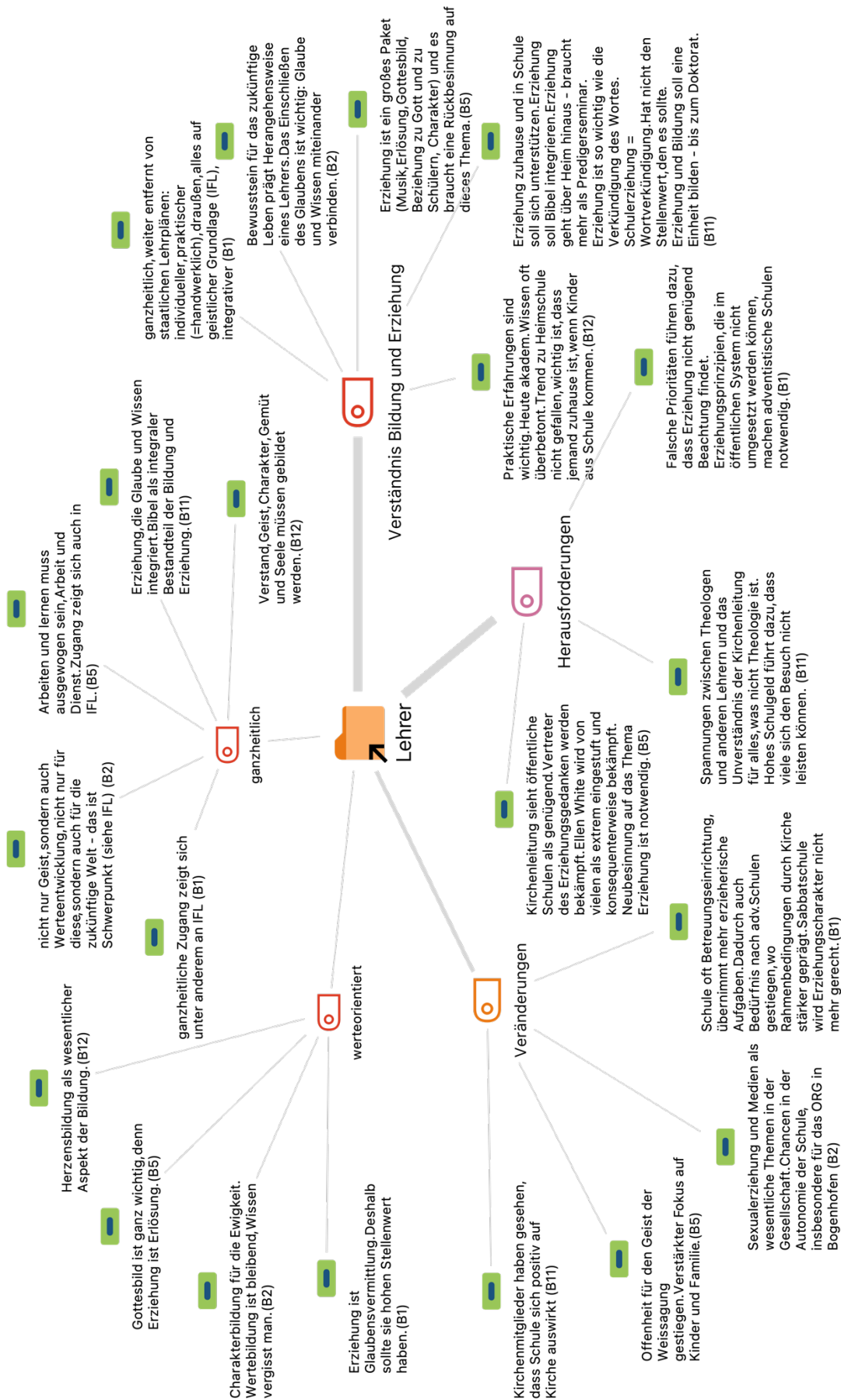


Abbildung 26 - Lehrer Summary

Bei einem genaueren Blick auf die Herausforderungen zeigt sich, dass Lehrer die größten Schwierigkeiten innerhalb der eigenen Kirche sehen. Zum einen ist das die Vernachlässigung des Themas. Zwar wird auf der einen Seite von der Priorität des Themas in der Kirche geredet, andererseits werden Schulbemühungen aktiv bekämpft. Falsche Prioritäten und die Fokussierung der Kirche auf den Pastor oder die Theologen macht es den Lehrern schwer, ihre Anliegen zu platzieren. Vor allem das Unverständnis von Seiten der Kirchenleitung macht den Lehrern das Leben schwer. So ist ein neuer Anfang notwendig, um wieder ein unterstützendes Klima zu schaffen.

Daneben ist aber auch das Verständnis von Ellen White ein Problem. Damit hat das Thema Erziehung auch nicht den Stellenwert, den es sonst bekommt. Eine stärkere Akzeptanz von Ellen White wird als deutliche Verbesserung für den Erziehungsgedanken gesehen. Aber auch eine gewisse Trägheit wird als Herausforderung gesehen. Der Kirchenleitung widerstrebt Unruhe und entsprechend möchte man keine neuen Baustellen aufreißen. Insgesamt wird an dieser Stelle aber klar, dass auch diese Themen innerhalb der Kirche anzusiedeln sind, sodass festgehalten werden kann, dass Lehrer die größten Herausforderungen innerhalb der Kirche sehen. Außerdem fällt noch auf, dass Finanzen außer in Randbemerkungen keine Erwähnung finden. Sie nehmen also kaum Raum im Verständnis der Lehrer ein.

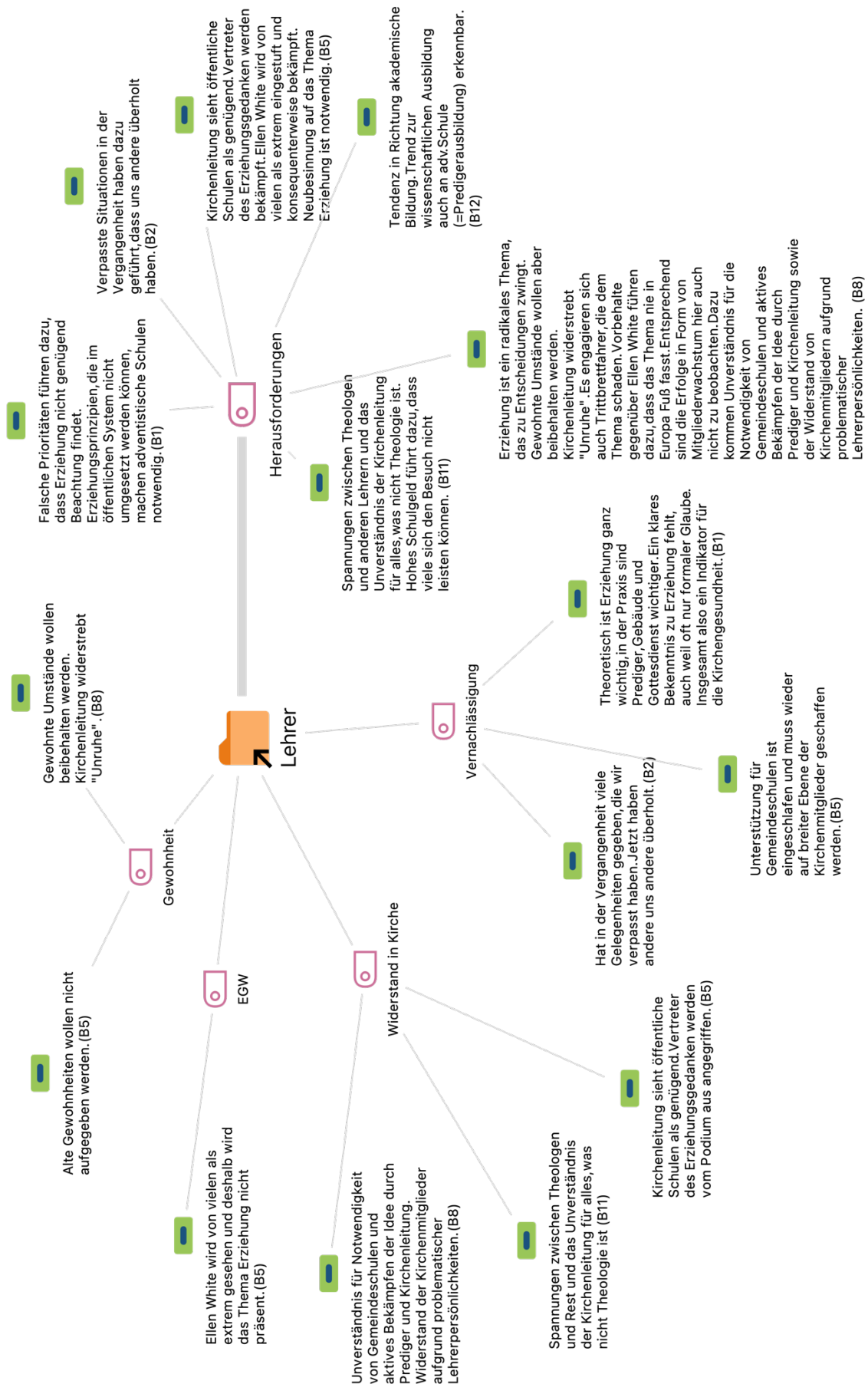


Abbildung 27 - Lehrer Herausforderungen Summary

6.2.8 Die Kanzel – Verständnis der Pastoren

Im Verständnis der Pastoren wird vor allem die Kirche und die Bibel genannt. Insbesondere die Rolle von guten Vorbildern, an denen man sich als Jugendlicher orientieren soll, wird betont. Das wird auch an den Formulierungen deutlich, wenn beispielsweise von Erziehung an der Norm des Evangeliums gesprochen wird. Dass Erziehung ein selbstverständlicher Prozess sein soll und keine besondere Beachtung erfahren soll, ist ebenso Teil dieses Verständnis. So sind auch die Erwähnungen von Schule verhalten: einmal als Referenz auf die Vorstellung von Ellen White, ein anderes Mal als Hilfe für die Eltern.

Dass die werteorientierte Erziehung auch hier an erster Stelle steht, darf nicht überraschen. Dabei steht die Charakterentwicklung an vorderster Front. Sich dabei mit guten Vorbildern zu beschäftigen, hilft dieser Charakterentwicklung. Die Perspektive in die Zukunft ist deutlich zu erkennen. Unmittelbar darauf folgt das eigenständige Denken, das hier einen ganz wichtigen Platz einnimmt. Das Ziel sind selbstständige Christen, die keine Eltern oder Pastoren brauchen. Sie sollen in der Lage sein, eigenverantwortlich Entscheidungen zu treffen.

Auch werden von den Pastoren Veränderungen wahrgenommen, die sich auf die Kirche negativ auswirken. In Bezug auf das Erziehungsverständnis werden von einem Teil Verbesserungen gesehen, hingegen erwähnt ein anderer Teil diesen Bereich gar nicht. Daraus entnehme ich, dass hier auch keine Veränderungen erwartet wurden, denn der Status Quo war ja passend. Entsprechend sind auch die beschriebenen Herausforderungen gelagert. Entweder wird das Thema Schule gar nicht erwähnt und es werden Schwierigkeiten der Kirche beschrieben oder die Schule stellt sich als finanzielle Schwierigkeit dar.

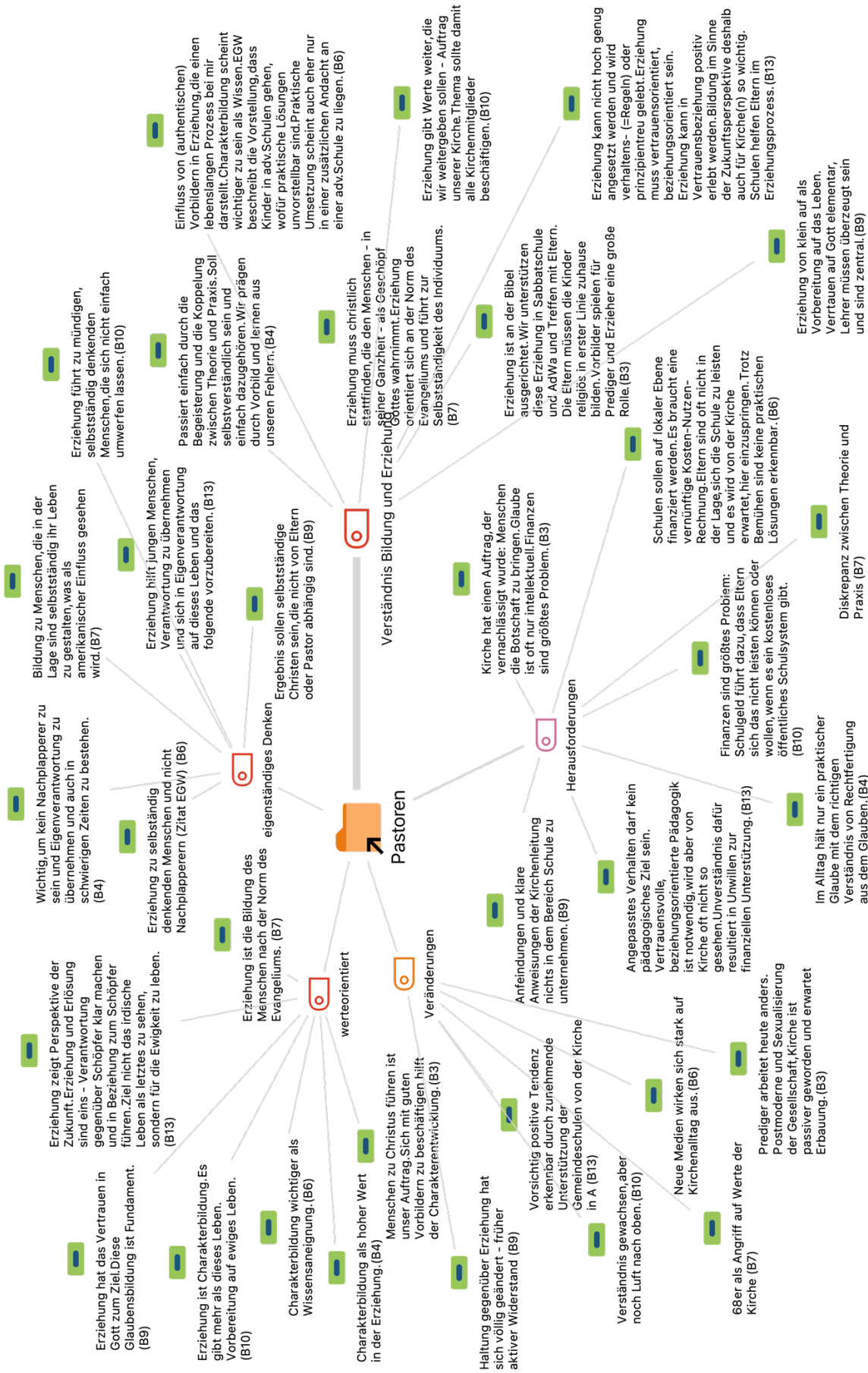


Abbildung 28 - Pastoren Summary

Bei einem detaillierten Blick auf die Herausforderungen lässt sich beobachten, dass hier vor allem Finanzen eine große Rolle spielen. Sie werden am stärksten gewichtet und kommen häufig vor. Die finanziellen Herausforderungen stehen allesamt mit dem System Schule in Zusammenhang. Da ist zum einen das Schulgeld. Weil dieses so hoch ist, können sich Eltern das oft nicht leisten und hier soll die Kirche einspringen. Dabei sieht die Kirchenleitung die lokale Initiative in der Verantwortung und ist entsprechend irritiert, wenn sie sich mit Geldforderungen konfrontiert sieht. Des Weiteren besteht der Eindruck, dass eine Kosten-Nutzen-Analyse zu anderen Ergebnissen führen würde und Schulen dann oft gar nicht betrieben werden würden.

Ein richtiges theologisches Verständnis, beispielsweise von Rechtfertigung aus dem Glauben, stellt für Pastoren außerdem eine große Herausforderung dar. Es ist ihnen ein Anliegen, dass Kirchenmitglieder auch in ihren theologischen Ansichten richtig liegen, um in schwierigen Zeiten bestehen zu können und bei all den Fehlern, die auch in der Kirche passieren, nicht gleich diese wieder zu verlassen.

Aber auch Pastoren beschreiben innerkirchliche Schwierigkeiten, wenn es um Erziehung geht. Wobei einmal mehr deutlich wird, dass der Streitpunkt Schulen sind. Der Kirchenleitung widerstrebt die Unterstützung von Schulen, was wiederholt mit finanziellen Argumenten unterlegt wird.

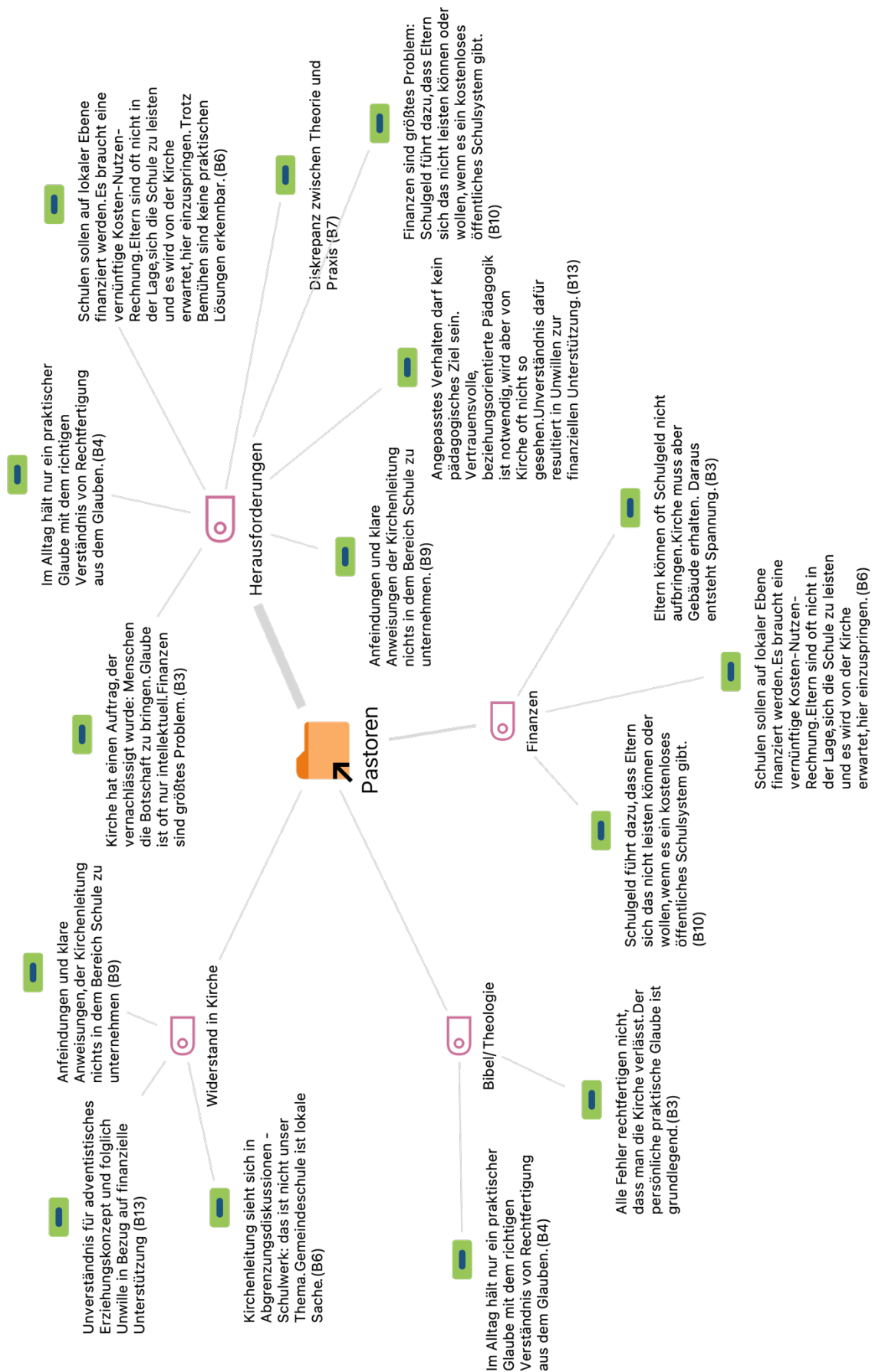


Abbildung 29 - Pastoren Herausforderungen Summary

6.3 Die Diskussion

Bereits in obigen Ausführungen sind erste Bewertungen der vorgefundenen Ergebnisse gemacht worden. In diesem Kapitel sollen nun vier wesentliche Bereiche näher beleuchtet werden, die hervorgetreten sind. Bereits oben ist die Trennlinie zwischen Pastoren und ihrer Kanzel einerseits sowie Lehrern und ihrem Katheder andererseits deutlich geworden. Nun soll noch detaillierter auf Beobachtungen in diesem Zusammenhang eingegangen und daraus resultierende Erkenntnisse beschrieben werden. Die Interviews lassen eine gewisse Spannung erkennen, gerade wenn es um konkrete Fragen im Bereich Bildung und Erziehung geht. Diese unterschiedlichen Positionen, die auch historische Veränderungen beschreiben, sollen näher beleuchtet werden. So ist insbesondere die verschiedene Beurteilung der Priorität des Themas auffällig und wird an der Stelle untersucht. Einmal mehr wird dabei deutlich, dass der Einfluss von Ellen White immer wieder offenbar wird. Im entsprechenden Kapitel 6.3.3 wird dies eingehender beschrieben. Die unterschiedlichen Haltungen in Bezug auf Bildungseinrichtungen und insbesondere die verschiedenen Verständnisse zum Begriff „Schule“ werden in Kapitel 6.3.4 behandelt. Schließlich sind noch einige Auffälligkeiten in einem letzten Abschnitt zusammengefasst worden, die nicht denselben Stellenwert einnehmen wie die eben beschriebenen Themenfelder.

Um die Ergebnisse auch anschaulich und sprachlich zugänglicher festzuhalten, sind die Überschriften in diesem Kapitel bewusst so gewählt worden. So beschreibt der Begriff „Kanzel“ in dem Kapitel „Katheder vs Kanzel“ auch die erhöhte Position des Theologen, der über das Wohl der Kirche wacht. Von dort oben wird das Treiben der Lehrer beobachtet, die ihrerseits am Katheder stehend dozieren, sich aber selbst wenig in die Diskussionen innerhalb der Kirche einbringen. Auch die Nähe zum Abkanzeln ist durchaus gewünscht. So stellen diese beiden Begriffe eine gewisse Zusammenfassung der inneren

Haltung der jeweiligen Gruppe dar, die in der Haltung der Interviewten gut abgebildet ist.

Gerade in Österreich gilt das Argument, dass es schon immer so war. Diese bewahrende und manchmal auch bequeme Haltung schwingt auch in einigen Aussagen der Interviewten mit, sodass sich ein genauerer Blick auf die beschriebenen Veränderungen lohnt. Die Formulierung in dem Titel „Es war schon immer so“ soll aber auch zum Ausdruck bringen, dass es durchaus die Meinung gibt, dass die Notwendigkeit einer Verbesserung oder stärkeren Betonung gar nicht gegeben ist.

Der dritte Abschnitt „Die alte Dame und das Mehr“ soll eine Bewertung zu den Aussagen über Ellen White enthalten. So hat Ellen White selbst in Bezug auf Erziehung immer wieder einen Appell an ihre Leser gerichtet, nach mehr und nach Höherem zu streben: “‘Something better’ is the watchword of education, the law of all true living. Whatever Christ asks us to renounce, He offers in its stead something better.”⁷ Dieses Streben nach Mehr kennzeichnet die Aussagen dieser alten Dame, sodass in Anlehnung an das bekannte Werk Hemingways der Titel des Abschnitts formuliert wurde. Die Parallelen dazu sind damit aber auch erschöpft.

Insbesondere aber die teilweise sehr unterschiedlichen Aussagen in Bezug auf Bildungseinrichtungen, deren Aufgabe und die Rolle der Kirche in diesem Zusammenhang verdeutlichen die Spannungen, die unter dem Titel „Stunk im Stall“ diskutiert werden sollen. Dass der Friede im heimischen, also kirchlichen, Stall mit Diskussion über die Relevanz und Sinnhaftigkeit adventistischer Schulen gestört werden kann, ist durchaus klar. So ist das System Schule ein herausforderndes Thema, sodass etwaige Vertreter schnell zu unbequemen Zeitgenossen abgestempelt werden und sie in der Gefahr stehen, zu Nestbeschmutzern deklariert zu werden. So zeigt sich durchaus in einigen

⁷ White, *Education*, 296.

Aussagen, dass eine gewisse Frustration gegenüber dem Vorgehen der Kirche zu spüren ist. Auch wenn in der Formulierung sehr darauf geachtet wird, keine zu deutlichen Aussagen zu machen, so sind diese nach Abschluss des offiziellen Interviews noch einmal betont worden. Es ist den Interviewten gerade in dieser Frage wichtig gewesen, ihren Standpunkt klar zu machen.

Dass gerade diese Themen aus den Interviews hervorstechen, zeigt sich daran, dass sie in irgendeiner Form von jedem Interviewten benannt wurden. Bereits sehr früh in der Analyse der Interviews ist deutlich geworden, dass die Haltung der Kirchenleitung nicht von jedem geteilt wird. Ebenso ist von Seiten der interviewten, ehemaligen Kirchenleiter deutlich geworden, dass die Forderungen an die Kirche nicht gut geheißen werden. So ist relativ früh klar geworden, dass sich zwei Gruppen, die sich entlang der beruflichen Ausbildung trennen lassen, bilden lassen. In weiterer Folge zeigt sich auch eine teilweise unterschiedliche Haltung in Bezug auf die folgenden Themen. So werden die Veränderungen naturgemäß unterschiedlich bewertet, aber auch die Rolle von Ellen White, vor allem aber die Notwendigkeit bzw. Aufgabe von adventistischen Schulen, wird verschieden gesehen.

6.3.1 Katheder vs Kanzel – der Vergleich Lehrer – Pastoren

Wie bereits oben beschrieben, lassen sich zwei große Gruppen unter den Interviewten erkennen. Dabei ist es durchaus überraschend, dass sich so klare Gruppen voneinander abgrenzen lassen, ist es doch stets ein Anliegen der Kirche, ihre Einheit zu bewahren und hochzuhalten. Bemühungen, diese Einheit auf verschiedene Art und Weise zu erreichen, lassen sich nicht nur innerhalb der Kirche der STA finden. Entsprechend ist die Annahme, dass es gar keine Gruppen gäbe, durchaus vertretbar. Aus meiner Sicht lässt sich durch die Ergebnisse in den Interviews aber zeigen, dass es durchaus diese Gruppen

gibt. Dabei liegen die Schwerpunkte der Lehrer beim Katheder und der Pastoren auf der Kanzel.

Dass die Trennlinie entlang der beruflichen Ausbildung verortet wird, kann zu der Annahme verleiten, dass verschiedene Ansichten durch die jeweilige Ausbildung vermittelt worden sind. Dem ist aber nicht so. Grundsätzlich ließe sich annehmen, dass diese Gruppen aufgrund ihrer verschiedenen Interessen durch Ausbildung und Position zustande kommen. So scheint die berufliche Ausbildung die jeweilige Position vorweg zu nehmen. Aber gerade an dieser Stelle zeigt sich, dass es Pastoren gibt, die „aus der Reihe tanzen“. So sind gerade B8, B9 und B13 in ihren Aussagen dem Katheder näher als der Kanzel. Und gerade diese Personen beschreiben, wie sie ihr Verständnis in Bezug auf Bildung und Erziehung in ihrer Ausbildung zum Pastoren erhalten haben und sich dafür einsetzen (vgl. B8, Pos. 12). Die Gründe, warum hier nur ein Teil der Pastorenschaft dieses Verständnis teilt, können Teil einer weiteren Untersuchung bilden.

Die Kanzel bezeichnet an dieser Stelle aber vor allem die eingenommene Haltung. So sehen sich Pastoren in einer übergeordneten Rolle. Sie haben die Aufgabe, die Geschicke der Kirche zu überwachen und überblicken von oben das Geschehen. Entsprechend ist auch das Verständnis geprägt. Wenn Pastoren vor allem die Kirche und ihre Kanzel im Blick haben, zeigt sich das auch in ihrem Verständnis von Bildung und Erziehung. Dies ist in erster Linie eine familiäre Angelegenheit, wie das beispielsweise B3 festhält (Pos. 16). Die Kinder müssten zuhause gebildet werden, auch in religiöser Hinsicht. Aufgabe der Kirche sei es, die Heimerziehung zu unterstützen und darüber hinaus gebe es öffentliche Schulen. Erziehung sei ausschließlich Charakterentwicklung. Diese Haltung kritisiert B11, wenn er festhält, dass nur über Heimerziehung gesprochen wurde (B11, Pos. 45). Die Konzentration der Kirche auf die Unterstützung der familiären Erziehung greife hier zu kurz. So beschreibt auch B13, wie Eltern in diesem Zusammenhang oft allein gelassen werden und auch die Kirche ihrer Verantwortung nicht nachkommt,

Eltern in diesen erzieherischen Aufgaben zu unterstützen. „Und da, glaube ich, haben wir als Kirche schon eine Aufgabe, zumindest - nicht, dass wir den Eltern beibringen, wie sie erziehen sollen, sondern dass wir sie unsererseits begleiten, diesen Prozess und ihnen deutlich machen: Ihr seid nicht allein. (B13, Pos. 55)“

Entsprechend werden adventistische Schulen auch gar nicht genannt. Außer wenn es zu Problemen kommt. Es scheint an dieser Stelle, als ob adventistische Schulen in den Augen der Pastorenschaft Probleme schaffen, mit denen sich dann die Kirchenleitung abmühen muss. Entsprechend tauchen Schulen auch dort auf, wo Herausforderungen beschrieben werden. Dabei spielen Finanzen offensichtlich eine ganz wesentliche Rolle.

Anders sieht dies aus der Perspektive des Katheders aus. Hier fällt auf, dass der ganzheitliche Zugang im Erziehungsverständnis eine wesentliche Rolle spielt. Damit verbunden ist das Konzept IFL, das auf der Kanzel gar keine Erwähnung findet. Im Gegensatz dazu spielen für das Katheder Finanzen keine wesentliche Rolle. Vielmehr sind es die Schwierigkeiten innerhalb der Kirche, die als größte Herausforderung wahrgenommen werden. Zum einen ist das die Vernachlässigung des Erziehungsgedankens, aber auch das aktive Bekämpfen. Insbesondere das vergebliche Bemühen um eine Diskussion auf Augenhöhe tritt immer wieder hervor. So blickt der Pastor von der Kanzel hinunter und eine ebenbürtige Debatte ist nicht möglich. Wenn Lehrer nun auf einer Ebene reden wollen, wird dies von der Kanzel als ungebührliche Forderung interpretiert.

Hier zeigt sich ebenso die unterschiedliche Wahrnehmung: Wo Lehrer sich wünschen, wahrgenommen zu werden und als gleichwertige Partner innerhalb des Werkes gesehen zu werden, artikulieren andererseits Pastoren ihre Unzufriedenheit in Bezug auf die zunehmende Betonung des Erziehungsthemas. Denn Erziehung ist aus der Perspektive der Kanzel etwas, das ein wichtiges Thema neben vielen wichtigen Themen ist. Entsprechend werden auch Bemühungen, dieses Thema stärker in den Mittelpunkt zu

rücken, sehr kritisch gesehen. Insbesondere wenn es dabei um konkrete Inhalte geht, wie beispielsweise die Gründung und den Betrieb von Schulen, wird eine kritische Haltung gefordert, die den Nutzen hinterfragt. Auf der anderen Seite wünschen sich Lehrer, dass ein grundsätzliches Bekenntnis zum Erziehungsverständnis unter Einschluss des Systems Schule stattfindet und die Kanzel von ihrem hohen Ross absteigt.

Es geht an dieser Stelle also vor allem um die eingenommene Haltung in Bezug auf das Gegenüber. So bestimmt aktuell in der Kirche die Kanzel das Geschehen. „Das allbestimmende Thema in der Freikirche ist das Thema Theologie. (B1, Pos. 38)“ Dies wird aber nicht von allen so gutgeheißen und insbesondere, wenn es um konkrete Fragen in Bezug auf das Verständnis von Erziehung und Bildung geht, werden die unterschiedlichen Positionen erkennbar. Dies wird vor allem beim Thema Schule sichtbar, wie weiter unten noch näher beschrieben wird. Dass sich in diesem Bereich aber durchaus etwas geändert hat, soll im folgenden Kapitel beschrieben werden.

6.3.2 Es war schon immer so – Veränderungen

Auch wenn obige Aussage offensichtlich einer logischen Prüfung nicht standhält, wird sie gerne geäußert. Gerade wenn unliebsame Veränderungen gefordert werden, ist diese Phrase ein bequemes und leider oft erfolgreiches Mittel, um die Bemühungen im Keim zu ersticken. Da ja gerade in kirchlichen Kreisen „keine Fehler“ gemacht werden, darf hier umso mehr auf die Tradition vertraut werden. Weil wir in der Vergangenheit alles richtig gemacht haben, so die Annahme, sei eine Veränderung ja gar nicht notwendig. Gleichzeitig appelliert aber auch die Kirche an ein kontinuierliches Wachstum. So soll der Mensch aus seinen Fehlern lernen und sie nicht wiederholen. Dies führt unweigerlich zur schwierigen Position, dass eine Verbesserung automatisch als Kritik an der Vergangenheit verstanden wird. Wer „die Wahrheit“ vertreten hat, braucht keine Veränderung. Wer also Veränderung fordert, unterstellt, dass es in der Vergangenheit nicht „das

Richtige“ war. Denn wenn die Veränderung als impliziter Vorwurf an Vorgängern verstanden wird, möchte man, gerade in der Kirche, nicht diesen Vorwurf erheben. Im Sinne der Einheit, der Brüderlichkeit und des Friedens, möchte man keine ungehörliche Kritik anstimmen. Gerade diese Haltung macht es aber unheimlich schwierig, notwendige Veränderungen anzustoßen. So hat sich auch die Haltung in Bezug auf Erziehung nur langsam verändert, wie sich aus den Aussagen der Interviewten ableiten lässt. Insbesondere die fehlende „erziehungstheologische Tradition“ (B8, Pos. 14) wird hier als Problem ausgemacht.

Dass sich im Verständnis von Erziehung aber etwas geändert hat, das bestätigen die Aussagen in den Interviews. „Das ist schon ein Unterschied, ein gewaltiger. (B11, Pos. 47)“ Nahezu alle Interviewten geben an, dass sich in diesem Bereich etwas getan hat. Die meisten beschreiben dabei eine Verbesserung, was implizit natürlich eine gewisse Kritik an der Vergangenheit einschließt. Dabei wird aber auch klar, dass insbesondere ältere Interviewteilnehmer dem Thema weniger Bedeutung zumessen, auch wenn sie eine Veränderung in diesem Bereich wahrnehmen. So beschreibt B3 auf der einen Seite, wie er aufgrund der mangelnden Englischkenntnisse nur wenig Zugriff auf adventistische Literatur gehabt hat. „Ich hab ja wenig Erziehungsliteratur damals gehabt, meine ganze Literatur bestand aus der Bibel in erster Linie und aus ganz wenig Büchern von Schwester White. Damals hat es die bei uns in Österreich noch nicht gegeben. (B3, Pos. 10)“ Dennoch hält auch B3 später fest, dass sich die Gesellschaft verändert hat. Auf Veränderungen und Entwicklungen angesprochen, konzentriert er sich aber dann auf die veränderten Umstände, denen sich ein Pastor heute ausgesetzt sieht. Die gesellschaftlichen Veränderungen wirken sich also hier vor allem auf den Pastor aus, der heute anders arbeiten muss, als er es früher getan hat. Dies wird aber mit klarem Bezug zum Thema Erziehung gesehen. So wird beschrieben, wie es heute schwieriger für Pastoren ist, Kinder und Jugendliche zu erreichen. „Als ich Jugendarbeit gemacht habe, da

hat man schon den Eindruck gehabt, man kämpft gegen alle möglichen Ablenkungen, Fernsehen und so weiter, dann sind die Computerspiele immer mehr geworden. (B6, Pos. 26)“

Einmal mehr wird damit deutlich, dass hier mit Erziehung vor allem Heimerziehung gemeint ist. So ist diese Haltung in der Vergangenheit durchaus verbreitet gewesen und ist auch von einigen Interviewteilnehmern explizit kritisiert worden. „Er war eine Zeit Erziehungssekretär, aber was hat er gemacht? Ausschließlich über Heimerziehung gesprochen. (B11, Pos. 45)“ So wird in dieser Zeit auch eine sehr kritische Haltung in Bezug auf Schule festgestellt. „Als ich hier war, haben die Führungsleute gewettert gegen Privatschulen, adventistische Privatschulen. (B9, Pos. 26)“ Diese Phase wird von mir als Phase des aktiven Widerstands interpretiert, in der die Kirchenleitung in ihrem Verständnis von Bildung und Erziehung adventistischen Schulen gegenüber feindlich gesinnt ist. Sie sind etwas „Unerhörtes“ (B8, Pos. 12). So werden beispielsweise Bemühungen bekämpft, den Erziehungsgedanken durch die Literatur von Ellen White in der Gemeinde mehr bekannt zu machen (vgl. B5, Pos. 16). Doch diese Zeit scheint hinter uns zu liegen, wie die Aussagen in den Interviews nahelegen.

Dieser Phase des aktiven Widerstands folgt eine des passiven Widerstands oder der fehlenden Unterstützung. Aus meiner Sicht ist sie gekennzeichnet durch eine Zurückhaltung der Kirchenleitung, die in ihrem Verständnis adventistische Schulen noch nicht einschließt, aber auch nicht mehr aktiv bekämpft. Aber dass adventistische Schulen notwendig wären, wird hier nicht gesehen. „Also müssen wir das unbedingt haben, so nach dem Motto, salopp gesagt: So schlimm kann Schule ja nicht sein, dass wir jetzt unbedingt selber eine Schule haben müssen. (B13, Pos. 41)“ So werden Schulinitiativen toleriert, wenn sie unbedingt gewünscht werden, aber nicht aktiv unterstützt. Deutlich wird dies unter anderem daran, dass sich die Kirchenleitung ganz klar von diesen „lokalen“ Projekten distanziert. Die Kirchenleitung sieht es so, „dass es eben eine

Gemeindeinitiative ist und dort, wo es möglich ist, kann das stattfinden. (B6, Pos. 30)“ Nun wird ein potientiell Projekt nicht durch die Kirchenleitung bekämpft, es darf aber auch nicht zu viel Raum einnehmen. Es soll eben nebenher laufen. „Es ist ein Bereich, der gehört einfach dazu. (B4, Pos. 30)“ In der Kirche wird das Thema nicht offen propagiert. „Das Thema Erziehung war überhaupt nicht präsent, wurde nicht von oben herunter gepredigt oder so. (B5, Pos. 54)“ Dennoch machen sich die Bemühungen einzelner Proponenten bemerkbar, sodass über die Jahre hinweg eine gewisse Dynamik entsteht, die die Notwendigkeit von adventistischen Schulen im Erziehungsverständnis verankert sieht. „Mit den Jahrzehnten ist eine immer stärkere Akzeptanz der Gemeindeschule eingetreten in unserer Gemeinde, was gut ist. Und man kann sagen, wir hatten damals die Generation, die offen war für diese Fragen, mitgenommen. (B8, Pos. 20)“ Das führt schließlich zur aktuellen Situation, die ich als Phase der nominellen Unterstützung bezeichne.

Aktuell wird über Erziehung offen geredet und auch das Thema adventistische Schule kann als wichtig benannt werden, ohne dass es zu offenen Widerständen kommt. Es wird gesagt, dass das Thema wichtig ist, aber die finanziellen Mittel sind halt nicht da, um es stärker zu fördern. „Eben auf dem Papier geht unsere Kirche, unsere Freikirche, davon aus, dass das eines der wichtigsten Themen der Kirche überhaupt ist, Erziehung und Bildung. In der Praxis stelle ich fest, in den letzten 15 bis 20 Jahren, dass es ein untergeordnetes Thema ist. (B1, Pos. 38)“ Der Ruf nach einer vernünftigen Kosten-Nutzen-Rechnung steht immer wieder im Raum (vgl. B6, Pos. 36). So flammen immer wieder Diskussionen auf und ein Umdenken wird gefordert. „Damit wir dort hinkommen bräuchte es ein klares Umdenken innerhalb der Kirchenleitung im deutschsprachigen Raum. Dort und da sind Ansätze dazu erkennbar. Aber zu langsam meines Erachtens. (B1, Pos. 54)“ Ob nun adventistische Schulen auch finanziell tragbar sind, ist eine Frage der Priorität. „Ich glaube nicht, dass es unmöglich ist, Schulen zu gründen. Ich glaube

nicht, dass es unmöglich ist, Schulen zu finanzieren. Es ist alles nur eine Frage der Priorität. (B8, Pos. 45)“

Damit stehen wir an der Schwelle zu einer vierten Phase, die eine aktive Unterstützung durch die Kirchenleitung kennzeichnen würde. Wir sind noch nicht am Ziel angelangt. „Wir sind weit davon entfernt, wirklich etwas erreicht zu haben. (B8, Pos. 27)“ Die Forderung nach dieser aktiven Unterstützung wird auch formuliert, wenn von einem zweiten Anlauf gesprochen wird, der unternommen werden muss (vgl. B8, Pos. 27). Eine zeitliche Einordnung dieser Phase möchte ich an dieser Stelle bewusst vermeiden, um keine unnötigen Schwierigkeiten heraufzubeschwören. Deutlich geworden ist allerdings, dass sich aus den Interviews Phasen herauslesen lassen. Sie wandeln sich von aktivem Widerstand zu passivem und münden schließlich in eine nominelle Unterstützung, die das heutige Verständnis von Bildung und Erziehung prägt und den Ruf nach (pro)aktiver Unterstützung lauter werden lässt. Immer wieder taucht in diesem Zusammenhang der Name Ellen Whites auf.

6.3.3 Die alte Dame und das Mehr – Ellen White und ihre Bedeutung

Eine wesentliche Frage, die mit dieser Arbeit beantwortet werden soll, ist die Frage, woher das Verständnis in Bezug auf Bildung und Erziehung kommt. Woher ist dieses geprägt und wie hat es sich entwickelt? Obiger Abschnitt hat teilweise die Entwicklung beschrieben und nun soll vor allem beantwortet werden, wo die Interviewten ihr Verständnis begründet sehen. Dabei sind zum einen persönliche Vorbilder genannt worden, aber auch Texte und Werke, die das Verständnis geprägt haben. In Kapitel 6.2.2 ist dies schon ausführlich beschrieben worden. Dabei wird aber vor allem deutlich, dass Ellen White eine sehr bedeutende Position einnimmt. Die Interviews bestätigen die

Vermutung, dass Ellen White für Interviewteilnehmer die Grundlage ihres Erziehungsverständnisses bildet.

Als Standardwerk wird hier ganz offensichtlich das Buch *Erziehung* ausgemacht, das in nahezu jedem Interview an irgendeiner Stelle genannt oder aus dem sogar zitiert wird. „Ich denke, für jeden, der in unserer Kirche mit Erziehung etwas zu tun hat, sollte dieses Buch *Erziehung* von Ellen White hier eine Hauptliteraturquelle sein. (B2, Pos. 17)“ „Das Buch *Erziehung*. Ganz eindeutig. (B8, Pos. 12)“ „Ich hab die zwei Bücher schon erwähnt, das Büchlein *Erziehung*, das war für mich wirklich ein grundlegendes Buch und dann vor allem die Bibel. (B3, Pos. 16)“ Dieser Fokus auf Ellen White wird an einigen Stellen explizit genannt und als Grundlage bezeichnet. „Also die Sichtweise zum Thema Erziehung, die beziehe ich natürlich ganz stark aus dem, was ich darüber gelesen habe, aus dem, was ich darüber gehört habe und das war über einen langen Zeitraum, im Kontext Bogenhofen war das Bibel, war das Ellen White, war das das Buch *Erziehung*. (B1, Pos. 20)“ So verweisen auch B5 (Pos. 2-4), B6 (Pos. 8), B8 (Pos. 12), B9 (Pos. 12), B10 (Pos. 8), B11 (Pos. 65) und B13 (Pos. 10) auf Ellen White und ihre Werke für das Verständnis von Bildung und Erziehung. Ihre Rolle wiegt noch schwerer, wenn man bedenkt, dass gerade ihre Werke als Begründung für ein adventistisches Schulwerk herangezogen werden, wie beispielsweise B11 festhält.

Sr. White hat ein berühmtes Zitat, das du wahrscheinlich kennst. Dass nämlich Erziehung - wie sagt sie genau? - dass die Erziehung praktisch genauso wichtig ist wie die Verkündigung des Wortes. Das heißt Schulerziehung und Wortverkündigung ist genau genommen ein und dasselbe Werk. Sollte auch denselben Stellenwert haben. (B11, Pos. 53)

Die Wertigkeit beider Bereiche wird hier gleich gesehen und dies mit Ellen White begründet. B5 bezeichnet dieses Erziehungsverständnis auch als „Ellen Whites Konzept“ (B5, Pos. 40) und sieht damit eine Identifikation zwischen dem adventistischen Verständnis und den Beschreibungen bei Ellen White. Die Haltung gegenüber Ellen White wird damit insbesondere im Bereich Erziehung entscheidend. „Es hat sehr viel mit dem

Geist der Weissagung [= Ellen White] zu tun. (B5, Pos. 52)“ So wird die jeweilige Haltung Einfluss auf die Position in Bezug auf Schulen haben. B5 beschreibt weiter den Einfluss, den Heinz Schaidinger ausgeübt hat und wie die Lektüre von Ellen White dazu geführt hat, dass Kirchenmitglieder die Notwendigkeit von adventistischen Schulen erkannt haben. „Da sind viele herausgekommen, die sich ernsthaft, die die Möglichkeit hatten auf Englisch die Bücher von Ellen White zu lesen, die durch den Heinz die Liebe zum Geist der Weissagung entdeckt haben und die das auch gelesen haben und auch bereit waren, es umzusetzen. (B5, Pos. 18)“ Viel deutlicher formuliert B8: „Wenn du Ellen White gelesen hast, die Bücher, die ich genannt habe, kannst du nicht gegen adventistische Schule sein. Dann fragst du dich nur mehr: Warum haben wir nicht mehr davon? (B8, Pos. 27)“ Dabei ist es eben nicht ausschließlich das Buch *Erziehung*, sondern die „roten Bücher“ in ihrer Gesamtaussage zum Thema Erziehung, die zu diesem Schluss führen. Es ist

natürlich dann Ellen White sowieso in ihrer Gesamtaussage zum Thema Erziehung. Da wäre zu erwähnen, ich mein, das muss ich auch sagen, ich habe zum Beispiel die drei wichtigen Bücher, nicht: *Erziehung*, *Fundamentals of Christian Education* und *Counsels to Parents, Teachers, and Students*. (B8, Pos. 12)

Die Literatur von Ellen White wird damit als Grundlage benannt und ebenso deutlich festgehalten, dass das Erziehungsverständnis aus ihrer Sicht nur inklusive Schule gesehen werden kann. Ein kurzer Überblick dazu kann in „Abbildung 16 – Summary Vorbilder“ gefunden werden. Interessant ist allerdings auch, dass einige Interviewteilnehmer Ellen White nicht oder nur am Rande erwähnen (B4, B7 und B12). Dabei fällt auf, dass dies insbesondere ältere Interviewte sind. Jüngere Interviewte bezeichnen diese Haltung sehr vorsichtig und vornehm als fehlende Liebe zu Ellen White. Sie beschreiben Vertreter dieser Haltung als christlich, aber noch mit einem Mangel behaftet. „Gütig, wohlwollend. Aber ich muss auch sagen: Ich habe von beiden, spreche ich wieder für beide, nicht die Liebe zum Geist der Weissagung vermittelt bekommen. (B5, Pos. 54)“

Interessanterweise zeigen die Aussagen dieser Interviewteilnehmer auch, dass sie in ihrem Verständnis von Erziehung adventistische Privatschulen nicht inkludieren. Dieser Zusammenhang soll im folgenden Kapitel noch ausführlicher beschrieben werden.

Ein Aspekt des Erziehungsverständnisses ist dabei das oben beschriebene Wachstum. Für dieses ständige Streben nach Mehr, nach einer Entwicklung, die höhere Ziele ins Auge fasst, wird vor allem Ellen White als Quelle gesehen. „In Wirklichkeit geht es um viel mehr. Und dieses viel Mehr wird aber von den staatlichen Schulen, so gut sie sein mögen, nicht geleistet. (B8, Pos. 29)“ Damit ist eine ganze Menge an Qualitäten gemeint, die unter dem Aspekt des ganzheitlichen Verständnisses gefunden werden können. Dazu gehört eben auch das eigenständige Denken und nicht Nachplapperer zu sein. Dieser Gedanke wird explizit bei B4 (Pos. 10, 14, 24, 32) und B6 (Pos. 8) formuliert, wobei interessanterweise nur B6 den Hinweis darauf gibt, dass dieser Gedanke aus dem Buch *Erziehung* stammt. Dass es um Mehr geht, findet sich bei Ellen White vor allem in zwei Aussagen, die als Grundlage für diese Aussagen gesehen werden können: “‘Something better’ is the watchword of education, the law of all true living.”⁸ “You should be content with no mean attainments. Aim high and spare no pains to reach the standard.”⁹

Diese Aussagen können gleichzeitig als Motto und Zusammenfassung für ihr Verständnis und dieses Kapitel dienen. Auch aus heutiger Sicht haben ihre Aussagen für uns noch Bedeutung. Sowohl aus theologischer Sicht, als auch aus pädagogischer Sicht, wie aus den Interviews deutlich wird.

Aus theologischer Sicht: Sie war eine Prophetin und ist eine Prophetin und somit hat das, was sie damals gesagt, für uns heute auch noch Relevanz. Jetzt kann man natürlich auch aus theologischer Sicht Dinge betrachten und sich anschauen: Macht das in unserem Kontext hier noch Sinn? Natürlich muss eine gewisse Kontextualisierung mit stattfinden. Wenn sie von Ackerbau spricht oder irgendwas ähnlichem und sie vor Augen hat, dass man mit Pferden diesen betreibt, dann wird man den heute nicht mit Pferden betreiben. Man wird das halt mit Traktoren machen. Aber das ist irgendwo

⁸ White, 296.

⁹ White, *Fundamentals of Christian Education*, 82.

dann sinngemäß übertragen. Letztlich aus erziehungswissenschaftlicher Sicht sage ich: Eine Zeitgenossin, Maria Montessori, da wird auch nicht wirklich hinterfragt, ob das jetzt 170 Jahre her ist oder 50 Jahre. In der Zeit entstanden ja einige reformpädagogische Ansätze. Insofern: Da bin ich und da wäre ich jetzt ganz schmerzfrei. (B1, Pos. 46)

Es ist also aus Sicht der Interviewten für ein adventistisches Erziehungsverständnis unabdingbar, sich mit den Werken von Ellen White auseinanderzusetzen. Das adventistische Erziehungsverständnis gründet auf Ellen White. Ihre Schriften dienen als Quelle, aus dem das Erziehungsverständnis schöpft. Wobei einmal mehr deutlich wird, dass es dabei essentiell wichtig ist, zu wissen, wovon man redet. Dafür ist ein eingehendes Studium ihrer Schriften unvermeidbar.

Also, das Problem ist: Es gibt Dinge, die sie sagt, und es gibt aber Dinge, die in gewissen Kontexten gelten. Würde der Kontext sich aber ändern, würde sie auch etwas anders sagen und damit man das unterscheiden kann, muss man tief drinnen sein in der Materie, damit man merkt: Ja, sie sagt das und das und das. (B8, Pos. 39)

Ein oberflächliches Lesen kann entsprechend zu fatalen Trugschlüssen führen, womit man sich leider gerade im Bereich der adventistischen Schulen immer wieder herum-schlagen muss.

6.3.4 Stunk im Stall – das System Schule

Ein oberflächlicher Blick auf die Interviews ergibt ein relativ stimmiges und einheitliches Bild über das Verständnis von Bildung und Erziehung. Die „Einigkeit“ innerhalb der Kirche spiegelt sich auch im Thema Erziehung wieder – wenn allgemein genug geredet wird. Es kommt dem Thema „zugute“, dass es kein allgemeines und klar definiertes Verständnis der beiden deutschen Begriffe Bildung und Erziehung gibt und so jeder, bis zu einem gewissen Grad, diese Begriffe mit seiner eigenen Bedeutung füllen kann. So lassen sich auch ausführliche Gespräche zu Erziehung innerhalb der Kirche führen, ohne dass es zu Spannungen kommt – solange jeder die Begriffe mit seinem Inhalt füllen kann. Dass der zugrundeliegende englische Begriff education umfassend zu

verstehen ist, wie weiter oben in Kapitel 5.1.2.3 und 6.2.3 beschrieben, wird dabei gerne außer Acht gelassen.

Dass der Begriff unklar bleibt, macht es unter manchen Umständen einfacher, „einheitlich“ aufzutreten. Spätestens wenn es aber zu konkreten Maßnahmen kommt oder unmissverständliche Begriffe wie „Schule“ eingeführt werden, kommt es zu Spannungen. Dabei hat aber gerade der Begriff „Schule“ mich im Kontext dieser Interviews überrascht, stellt sich doch während eines Interviews heraus, dass dieser Begriff schlicht mit eigenem Inhalt gefüllt wird. So ist die „Schule“ im Interview eine reine Predigerausbildungsstätte gewesen. „Du hast den Begriff Schule jetzt mit der Predigerausbildungsstätte im Prinzip gleichgesetzt. (B3, Pos. 44)“ Diese Erkenntnis hat mich überrascht und so ist nach dieser Erkenntnis jedes Interview noch einmal unter dieser Perspektive beleuchtet worden, um die Frage zu beantworten, was der jeweilige Interviewteilnehmer unter dem Begriff „Schule“ versteht.¹⁰ Dabei hat sich herausgestellt, dass tatsächlich ältere Interviewte hinter dem Begriff „Schule“ ausschließlich eine Predigerausbildungsstätte gesehen haben. So haben alle unisono den Wert adventistischer Schulen emporgehoben, aber erst unter diesem Blickwinkel hat sich im Folgenden herausgestellt, dass nur ein Teil mit dem Begriff „Schule“ auch eine allgemeinbildende Primar- und Sekundarschule versteht. So spricht beispielsweise B3 von der Notwendigkeit, dass Lehrkräfte öfter und mehrfach mit dem Feld in Berührung kommen und meint damit offensichtlich die Lehrkräfte am theologischen Seminar. „Natürlich, es kommen Schüler hin und die bringen ja das mit und die Lehrkräfte müssen sich immer wieder damit auseinandersetzen. Aber die Ausbildung dann als Prediger, so erscheint das heute, dass sie mehr und mehr den Stil der Pastoren angenommen haben. (B3, Pos. 38)“ Offensichtlich beziehen sich seine Aussagen auf eine Ausbildungsstätte für Prediger, woraufhin etwas später im

¹⁰ Gleichzeitig ist auch die Literatur ein weiteres Mal unter diesem Aspekt untersucht worden und auch hier haben sich ähnliche Muster gezeigt, wie bereits oben festgehalten worden ist.

Interview noch einmal explizit nachgefragt wurde (vgl. oben B3, Pos. 44). Am deutlichsten wird dies in der Aussage von B11 klar. „Die Vorstellung der Prediger war: Wir brauchen ein Predigerseminar, um Leute auszubilden. Aber alles andere, alles andere ist bestenfalls Beiwerk. Wir brauchen es eigentlich nicht. (B11, Pos. 45)“ Dieses Bewusstsein ist in anderen Aussagen nicht zu finden, sodass sich das Verständnis von Schule oft nur aus dem jeweiligen Kontext ergibt, wenn fertig ausgebildete Leute auf die Schule gehen.

Denn die Erfahrung, die wir gemacht haben, in unserer Zeit, ist die, dass wenn handwerklich ausgebildete junge Leute auf die Schulen gekommen sind und eine Predigerausbildung gemacht haben, dass die in der Arbeit wertvoller waren als die, die mit der Matura gekommen sind und dann weiterstudiert haben. (B12, Pos. 14)

So wird auch die gesamte Institution Bogenhofen, die zum Zeitpunkt des Interviews die Schulstufen 1-12, eine Lehrerausbildung, einen Sprachkurs und das theologische Seminar umfasst, ausschließlich als theologische Einrichtung gesehen, deren Zweck es ist, Prediger auszubilden. „Ich hoffe, dass Bogenhofen trotz dieses Trends zur wissenschaftlichen Ausbildung doch eine Institution bleibt, die missionsbezogen ist, die also Prediger herausbringt, und nicht nur lauter Wissenschaftler. (B12, Pos. 22)“ Die anderen Bereiche sind dem Blick des Interviewten zumindest nicht bewusst oder so unbedeutend, dass sie keiner Erwähnung wert sind. Diese starke Fokussierung auf Theologie, die bereits weiter oben auch schon beschrieben wurde, wirkt sich gerade hier sehr stark aus. Der Behauptung, es gäbe Vertreter, die den Schulgedanken nicht einschließen würden, würde hier vehement widersprochen werden. In dem Augenblick aber, in dem der Begriff Erziehung näher definiert wird, wird deutlich, dass nicht alle Interviewten Schule im Sinne einer allgemeinbildenden Schule einschließen. An dieser Stelle sind dabei nur die Aussagen in den Interviews berücksichtigt worden. Es zeigt sich aber in Veröffentlichungen, dass es dieses Verständnis auch heute noch gibt und Schule aus dem Erziehungsverständnis ausgeklammert wird, wie in Kapitel 7.1 näher beschrieben wird.

Damit wird das Thema Schule auch zu einem Reizthema. Von einigen wird dieses Thema ausgeklammert und gar nicht erwähnt oder als reine Predigerausbildungsstätte verstanden. Die beschriebene „Einheit“ zerbricht also spätestens, wenn die adventistische Privatschule den Raum betritt. Hier wird die Notwendigkeit nun nicht mehr von allen Seiten gesehen.

Man hatte schon vor meiner Zeit Volksschulen gegründet, in Kirchengemeinden, hat dann aber feststellen müssen, dass das in den Kirchengemeinden selbst und auch in der Leitung der Kirchenorganisation nicht wirklich das Verständnis vorhanden war für die Notwendigkeit dieser Art von Pädagogik. Also müssen wir das unbedingt haben, so nach dem Motto, salopp gesagt: So schlimm kann Schule ja nicht sein, dass wir jetzt unbedingt selber eine Schule haben müssen. Das hat sich dann in der finanziellen Unterstützung gezeigt, die manchmal sehr mager ausgefallen ist. (B13, Pos. 41)

Damit wird das Thema Schule zu einem Reizthema, das den Frieden im kirchlichen Stall stört. Auf der einen Seite gibt es Vertreter, die adventistische Privatschulen in ihrem Verständnis inkludiert sehen und dies auch mit Ellen White begründen, wie bereits oben ausgeführt. „Nach zwei Jahren war er durch und er hat gewusst: Wir brauchen eine Schule - aus dem Studium dieser Literatur [von Ellen White]. (B5, Pos. 2)“ Dass mehr als nur eine Predigerausbildungsstätte gebraucht wird, wird aber auch mit den Versäumnissen der Vergangenheit begründet. „Wir haben lange Zeit nicht verstanden, dass jetzt das Entscheidende ist, den eigenen jungen Leuten die richtigen Werte zu vermitteln. Man hat nur nach außen gearbeitet. Die Jugend sollte sich selber bilden und selber den Weg zur Botschaft finden. Aber es hat nicht funktioniert. (B11, Pos. 79)“ Wir haben es jahrelang ohne Schulen versucht und sind nicht erfolgreich gewesen. Unsere Jugend hat die Kirche verlassen. Insofern gibt es nicht nur eine Argumentation für adventistische Schulen mit der Begründung durch Ellen White, sondern auch aufgrund der fehlenden Erfolge in der Vergangenheit. Entsprechend wird auch der Wunsch nach einem durchgehenden Bildungssystem geäußert. „Besonders wichtig ist, was ich schon gesagt habe, dass Erziehung und Bildung eine Einheit bildet. Wenn's geht bis hinauf zum Doktorat. (B11, Pos. 87)“ Es ist eben wichtig, dass wir für unsere Kinder eigene

Schulen haben und wir brauchen mehr als nur Seminare. So wünscht sich B11, „dass man erkennt, dass es einfach wichtig ist, dass wir nicht nur Prediger ausbilden sollten, sondern eben auch für unsere jungen Leute eine gute Ausbildungsstätte haben sollten. (B11, Pos. 51)“

Überraschend ist an dieser Stelle, dass die Kirchenleitung das System Schule bekämpft (hat), wie oben in Kapitel 6.3.2 beschrieben. Es wäre ja ohne Weiteres denkbar, es einfach nicht zu beachten. Aber offensichtlich stellt dies auf Seiten der Kirchenleitung eine Bedrohung dar und es ist notwendig, aktiv dagegen vorzugehen. Dass dieses Vorgehen sich gewandelt hat, wurde bereits erwähnt. Allerdings ist dennoch hier anzumerken, dass sich dies nicht auf die Haltung der Kanzel gegenüber dem Katheder ausgewirkt hat. Die Unzufriedenheit damit ist vor allem in den Nachgesprächen der Interviews deutlich geworden. So ist nach wie vor klar, dass die Kanzel den Vortritt hat und wenn von Lehrern gesprochen wird, sind meist Lehrer am theologischen Seminar gemeint. Lehrer an allgemeinbildenden Schulen kommen schlicht nicht vor. Damit werden Personen, die eben dies anmerken oder das Thema adventistischer Schulen in den Mittelpunkt rücken, gewollt oder ungewollt zum Unruhestifter. Die adventistische Schule wird als Bedrohung wahrgenommen, die den Frieden im Stall gefährdet. Der potentiell verlorene Friede wiegt dabei so schwer, dass sie in Folge verantwortlich gemacht werden für den Stunk im Stall.

6.3.5 Das Kleingedruckte – Randbemerkungen zu den Interviews

Neben diesen vier großen Bereichen ist außerdem aufgefallen, dass in den Interviews immer wieder auf dieselben Personen referenziert wird. So ist der Einfluss dieser Personen in Österreich offensichtlich von Bedeutung. Dabei spielt insbesondere Heinz Schaidinger in jüngerer Vergangenheit eine wichtige Rolle. Er wird in verschiedenen Interviews mehrfach erwähnt und vor allem die positiven Entwicklungen der

vergangenen Jahrzehnte werden ihm zugeschrieben. „Wenn ich an Personen denke, dann hat uns sicher der Heinz Schaidinger sehr geprägt, was dieses Thema betrifft. (B10, Pos. 14)“ So wird auch ein Paradigmenwechsel der letzten Jahre „natürlich“ (B11, Pos. 49) mit seiner Person verknüpft. Daneben taucht auch noch Gerhard Pfandl als prägende Gestalt einer früheren Generation auf, der mehrfach erwähnt wird. In beiden Fällen sind sie auch als Erziehungssekretäre in der österreichischen Kirche tätig gewesen. Dabei fällt auf, dass die Dienstzeit von Gerhard Pfandl auf eine Periode (1984-1987) beschränkt war, was sich mit der damaligen Haltung gegenüber dem Erziehungsverständnis erklären lässt. Doch trotz dieses Widerstands ist es Pfandl offensichtlich gelungen, sein Verständnis der nachfolgenden Generation mitzugeben, sodass Heinz Schaidinger auf eine wesentlich längere Amtszeit (2000-2016) zurückblicken kann, währenddessen die meisten der Gemeindeschulen in Österreich gegründet wurden. Dabei wird außerdem deutlich, dass in der Kirche in Österreich aufgrund der kleinen Gliederzahlen vieles an wenigen Personen hängt und so insbesondere im Bereich Erziehung einige wenige prägende Gestalten die Entwicklung vorangetrieben haben.

Ein weiterer Begriff ist auch in den Interviews aufgetaucht, der im Kontext dieser Arbeit von Bedeutung ist. Es handelt sich dabei um den bereits oben eingeführten Begriff des „Blueprint“. Gerade dieser Begriff ist durchaus schwierig, suggeriert er doch eine genaue Vorstellung davon, wie Erziehung auszusehen hat, was von einigen auch genauso verwendet wird. Selbstverständlich wird auch festgehalten, dass es beim Blueprint um ein Konzept geht, das bei Ellen White verankert ist und von dort entnommen wird. So ist im Kontext dieser Interviews von meiner Seite auch nachgehakt worden, wenn der Begriff verwendet wurde bzw. ähnliche Vorstellungen geäußert wurden.

Dabei hat sich herausgestellt, dass die Interviewteilnehmer durchgehend einen reflektierten Umgang mit dem Begriff gepflegt haben und ihre Aussagen gut abgewogen haben. Es ist durchaus zur Sprache gekommen, dass es Menschen gibt, die hierunter ein

sehr enges Set an klar definierten Regeln sehen, die das adventistische Erziehungsverständnis ausmachen. Aber gerade darin liege die Problematik, denn so ein enges Korsett gebe es nicht. Vielmehr stellt der Blueprint eine Ausrichtung dar, die gegeben wird und die der jeweiligen Situation angepasst werden muss. Und dafür ist er auch sehr wichtig. „Da ist es ganz wichtig, dass ich Prinzipien habe, dass ich Werte habe, dass ich eine klare Ausrichtung habe, eine Zielsetzung im Leben und die gebe ich weiter. (B13, Pos. 50)“ Praktisch angewandt formuliert das B8 ausführlich. So sind es zum einen praktische Fragen, die in dem Konzept beleuchtet werden. Aber gleichzeitig hält er fest, wie wichtig es ist, hierbei den Kontext zu verstehen. Wie die jeweiligen Aussagen bei Ellen White zu verstehen sind, ist schließlich eine Frage der Hermeneutik. Und gerade in diesem Zusammenhang ortet er viel Unverstand, der das Reden über den Blueprint sehr schwer macht.

Der Blueprint ist sicher da. Das wäre praktisch das Konzept: Wie, worum geht es in der adventistischen Erziehung? Wie soll sie durchgeführt werden? Was macht eine adventistische Schule aus? Wie soll man den Unterricht betreiben? Das ist alles Blueprint. Ab wann sollen die Kinder zur Schule gehen? Sollen sie lieber im häuslichen Unterricht unterrichtet werden oder in der Schule? Und so weiter. Alle diese Fragen sind ja lang und breit diskutiert in ihrem Schrifttum. Der Punkt ist nur der: Ellen White selber ist ungeheuer flexibel. Viele Leute, die aber jetzt als Blueprint auffassen, was sie schreibt, fixieren sich auf einzelne Dinge und wenden sie ohne Verstand an. Und dadurch wird das Reden vom Blueprint zu einem Problem, weil dann Leute einfach den Erfolg sehen, das Ergebnis sehen, und sich fragen: Ja, seid ihr des Wahnsinns knusprige Beute? Das kann ja wohl nicht wahr sein. Würde Ellen White das erlebt haben, dann würde sie sagen, auch: Seid ihr des Wahnsinns knusprige Beute, wie könnt ihr meine Worte so verdrehen? Also, das Problem ist: Es gibt Dinge, die sie sagt, und es gibt aber Dinge, die in gewissen Kontexten gelten. Würde der Kontext sich aber ändern, würde sie auch etwas anders sagen und damit man das unterscheiden kann, muss man tief drinnen sein in der Materie, damit man merkt: Ja, sie sagt das und das und das. In unserem Fall aber jetzt hier, würden wir das und das und das und das, was sie dort sagt, nehmen, weil das eben der Zusammenhang, der Kontext jetzt so gebietet. Und insofern glaube ich an den Blueprint. Aber ich habe Angst vor den Leuten, die glauben, sie hätten den Blueprint verstanden - und wenden ihn falsch an! (B8, Pos. 39)

Eine falsche Interpretation der Aussagen von Ellen White kann zu verheerenden Schlussfolgerungen führen. Entsprechend ist die Bedeutung der alten Dame und der richtigen Interpretation für das Erziehungsverständnis nicht zu unterschätzen. In

„Abbildung 30 – Blueprint Summary“ sind die Aussagen der jeweiligen Interviewteilnehmer kurz zusammengefasst. Es zeigt sich, dass die Interviewteilnehmer darunter ein Prinzipienwerk verstehen, das der jeweiligen Situation angepasst werden muss. Dabei kann auch eine Einrichtung als Modell verstanden werden, wie B11 mit Bezug auf Bogenhofen festhält.

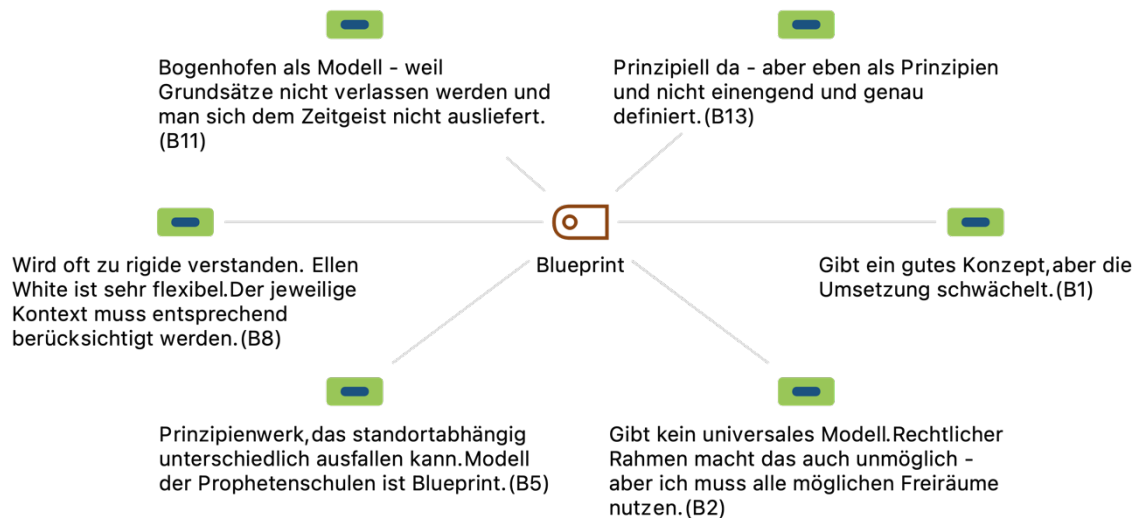


Abbildung 30 - Blueprint Summary

6.4 Zusammenfassung

Zusammenfassend kann mit Blick auf die Interviews gesagt werden, dass einige ergänzende Informationen zu den Erkenntnissen aus der Literatur gewonnen werden konnten. Eine weitere Perspektive hat sich damit aufgetan, die bestimmte Bereiche hervorhebt. Zur Auswertung der Interviews wurde das Kategoriensystem aus dem Leitfaden entwickelt und angepasst. Die Bearbeitung der Transkripte ist mit Hilfe von MAXQDA durchgeführt worden, was außerdem eine Reihe an Visualisierungen ermöglichte und die Daten auch für weitere Analysen bereit hält. Die ausgewählten Interviewpartner dürfen alle als Experten gelten, die in leitender Funktion in Österreich gearbeitet haben und dadurch auch großen Einfluss auf die Kirche der STA in Österreich hatten. Alle Interviewten zeigen dabei ein besonders hohes Engagement im Dienst der

Kirche und haben auch ein persönliches Interesse an dem Gelingen ihrer jeweiligen Aufgabe. Alle bezeichnen den persönlichen Glauben als Grundlage für ihr Handeln und sehen ihr Verständnis darin begründet. Auffällig ist, dass die Interviewteilnehmer neben den persönlichen Vorbildern das Buch *Erziehung* von Ellen White nennen.

In der Verwendung der Begriffe Bildung und Erziehung zeigt sich, dass diese im Großen und Ganzen synonym verwendet werden. So ist anzunehmen, dass die Begriffe auch innerhalb der Kirche wenig voneinander unterschieden werden und ein eher breites Verständnis anzunehmen ist, das den englischen Begriff *education* zur Grundlage hat. Das Verständnis von Bildung und Erziehung lässt sich aus den Interviews in folgenden Aspekten beschreiben: Zum einen zeigt sich eine starke Werteorientierung, die sich in den Begriffen „Charakterentwicklung“, „Seelenrettung“ und ähnlichen Ausdrücken zeigt. In der Erziehung soll vermittelt werden, dass es nicht nur um dieses Leben geht, sondern Kinder (und auch Erwachsene) auf das ewige Leben vorbereitet werden sollen. Die nah erwartete Wiederkunft steht im Zentrum jeder erzieherischen Bemühung. Besonders Ausdruck findet dieses Verständnis in dem Zitat von Ellen White, dass Erziehung und Erlösung eins sind.¹¹ Zentral für das Verständnis ist außerdem der ganzheitliche Zugang, der sowohl akademische, körperliche und geistliche Bereiche enthält. Diese Verknüpfung von Wissen und Glauben ist als *Integration of Faith and Learning* bekannt. Aber auch die Ausgewogenheit zwischen Kopflernen und Handarbeit ist damit gemeint. Als wesentlich wird außerdem das Bewusstsein verstanden, dass wir das ganze Leben lang lernen. Das Verständnis, Veränderung zuzulassen und eigene Schwächen zu erkennen, ist bestimmend für die eigene Haltung und zeigt sich in persönlichem Wachstum und Streben nach Besserem. Dabei ist das eigenständige Denken unerlässlich, um gut begründete Entscheidungen treffen zu können und weder von Pastoren noch

¹¹ „Das Werk der Erziehung und das Werk der Erlösung sind im höchsten Sinne eins.“ White, *Erziehung*, 1954, 26.

Lehrern abhängig zu sein. Nicht Nachplapperer zu werden ist das Ziel, das sich aus dem Zitat bei Ellen White ableiten lässt.¹² Damit Kinder diese Entscheidungen eigenständig treffen können, sollen sie mit dem Glauben in Kontakt treten. Erziehung möchte also auch immer Menschen erreichen, die die Botschaft der Bibel noch nicht angenommen haben. Zum Verständnis gehören außerdem noch die Ausbildung praktischer Fertigkeiten. Der Erzieher ist darauf bedacht, eine positive Beziehung zu seinem Schützling aufzubauen, die für eine erfolgreiche Entwicklung notwendig ist. Der Erzieher selbst agiert authentisch und ist auch in seinen Fehlern und Schwächen transparent. Er achtet darauf, nicht extrem zu werden und schätzt die Vorzüge der Natur.

Mit Blick auf die Herausforderungen fällt auf, dass nicht die Finanzen den ersten Rang einnehmen. Natürlich kommen diese auch vor, aber es sind vor allem das mangelnde oder falsche Verständnis in Bezug auf Erziehung und der Widerstand in der Kirche, die als wesentliche Herausforderungen gesehen werden. So kommen in weiterer Folge Unterschiede und Auffälligkeiten in den Aussagen zum Ausdruck. Die wesentlichsten Erkenntnisse lassen sich in vier Bereichen zusammenfassen: Zum einen lassen sich Unterschiede zwischen den beruflichen Ausbildungen ausmachen, die jeweils unter dem Schlagwort Kanzel und Katheder subsummiert werden. Weiters zeigt sich in den Interviews, dass sich eine deutliche historische Entwicklung ausmachen lässt, die große Veränderungen in dem Bereich mit sich gebracht haben. „Es war schon immer so“ kann also auch in diesem Fall nicht gesagt werden. Dass die alte Dame Ellen White gerade in diesem Themenbereich eine wesentliche Rolle spielt, wird einmal mehr deutlich. Zu guter Letzt sieht sich der kirchliche Friede durch die Diskussion über adventistische Schulen gefährdet und es kommt zum „Stunk im Stall“.

¹² „Es ist die Aufgabe wahrer Erziehung, dieses Vermögen zu entwickeln: die Jugend zu selbständig denkenden Menschen heranzubilden und nicht zu Nachplapperern fremder Gedanken.“ White, 15.

Der Gedanke, die Aussagen in den Interviews auch entlang der Trennlinie der beruflichen Ausbildung zu untersuchen, hat sich als fruchtbar erwiesen. So lassen sich in gewissem Sinn der Typus des Pastors und der des Lehrers unterscheiden. Zum einen beschreibt der Pastor sein Verständnis von Bildung und Erziehung vor allem mit dem Begriff der Charakterentwicklung. Weiter legt er Wert darauf, dass das Thema Erziehung nicht zu großen Raum erhält. Für die Erziehung sind vor allem Vorbilder wichtig, um die Charakterentwicklung zu prägen. Aber gleichzeitig darf man nicht zum Nachplapperer werden, sondern muss in der Lage sein, eigenständige Entscheidungen zu treffen. Erziehung findet im häuslichen Kontext statt und wird durch kirchliche Angebote unterstützt.

Diese Aspekte finden sich auch alle beim Lehrer, der aber vor allem die Rolle der Bibel in der Erziehung hervorhebt. Umfassende Bildung hat Priorität und die schließt den Glauben im Sinne einer ganzheitlichen Erziehung ein. Diese Bildung ist für alle und zeigt sich in der Forderung nach adventistischen Schulen für alle Altersstufen. In diesem Zusammenhang werden auch viele Schwierigkeiten innerhalb der Kirche verortet. So lässt sich an dieser Stelle bereits eine gewisse Spannung erkennen, die schließlich in der Gegenüberstellung der beiden Gruppen unter den Begriffen Kanzel und Katheder gipfelt. Eine gewisse Sonderstellung nimmt dabei der Fall B8 ein, der beide Ausbildungen absolviert hat. Er betont noch stärker die Integration von Glauben unter dem Fachbegriff *Integration of Faith and Learning*. Für ihn spiegeln sich theologische Herausforderungen auch im Verständnis von Bildung und Erziehung wider. Insbesondere die eigene Haltung in Bezug auf Ellen White ist für das jeweilige Verständnis von Bildung und Erziehung entscheidend. Die Forderung nach einem „Mehr“ im adventistischen Erziehungsverständnis bezieht er dabei auf alle denkbaren Bereiche und sieht sie bei Ellen White begründet.

So lassen sich die Positionen folgendermaßen zusammenfassen: Der Lehrer sieht in Erziehung nicht ausschließlich Charakterbildung, die nur in der Familie stattfindet. Erziehung schließt adventistische Schulen mit ein, die elterliche Bemühungen unterstützen und ganz neue Entwicklungsmöglichkeiten bieten. Adventistische Primar-, Sekundar- und Tertiärschulen sind wichtig, weil sie die Wertevermittlung unterstützen und das Mehr fördern, das Ellen White fordert. Auf der anderen Seite sieht der Pastor Erziehung als familiäre Angelegenheit, die durch kirchliche Angebote nach Möglichkeit unterstützt wird. „Schulen“ sind als Predigerausbildungsstätten zu verstehen. Die Kirche hat ihre zentrale Aufgabe in der Theologie und muss alle Themen gleich behandeln, darf also Erziehung nicht „bevorzugen“. In der Formulierung von der Kanzel wird dabei vor allem die Haltung der jeweiligen Position beschrieben, die von oben herab das Geschehen überblickt. Der Wunsch nach einer Diskussion auf Augenhöhe wird als unangebracht gesehen.

Insbesondere in Bezug auf das System Schule wird dies deutlich. Überraschend ist an dieser Stelle, dass der Begriff „Schule“ tatsächlich von manchen Interviewpartnern ausschließlich als Predigerseminar verstanden worden ist. So wird auch klar, wie in der Vergangenheit große Einigkeit innerhalb der Kirchenleitung erzielt werden konnte und dennoch Initiativen zur Gründung adventistischer Schulen aktiv bekämpft wurden. Wenn deutlich wird, dass es sich bei Schulen aber nicht nur um Predigerausbildungsstätten handelt, dann herrscht Stunk im Stall. Der kirchliche Friede ist gestört und das wird nicht von jedem gutgeheißen.

Dass die Haltung in Bezug auf adventistische Schulen durch das jeweilige Verständnis von Ellen White geprägt ist, kommt sehr deutlich in den Interviews zum Ausdruck. So wird das adventistische Erziehungsverständnis aus ihrem Schrifttum begründet. Gleichzeitig wird die Notwendigkeit einer richtigen Deutung betont, denn gerade in diesem Zusammenhang kommt es oft zu Fehlinterpretationen. Dennoch wird von den

Interviewteilnehmern einhellig bescheinigt, dass sich in den vergangenen Jahrzehnten einiges in diesem Bereich zum Positiven verändert hat. Es kann also mit Fug und Recht behauptet werden, dass es nicht immer so war: Die Phase des aktiven Widerstands ist einem passiven Widerstand gewichen. Dem ist eine Phase der nominellen Unterstützung gefolgt, die das heutige Verständnis von Bildung und Erziehung prägt und den Ruf nach (pro)aktiver Unterstützung immer lauter werden lässt. Gerade in diesem Zusammenhang machen die Interviews deutlich, dass es in der Vergangenheit einige wenige Einzelpersonen waren, die sich verdient gemacht haben und denen die positiven Entwicklungen zugeschrieben werden.

7 Resümee und Perspektive

Am Ende dieser Arbeit kann die Feststellung stehen, dass es *das* adventistische Verständnis von Bildung und Erziehung nicht gibt. Aus verschiedenen Perspektiven ist der Frage nach diesem Verständnis von Bildung und Erziehung nachgegangen worden. Dabei sind eine Menge an Facetten zu Tage getreten, die zeigen, wie vielfältig sich das Verständnis darstellt. Aus der Untersuchung der adventistischen Literatur zu dem Themenkreis sind eine Menge an Erkenntnissen aufgetaucht und die historische Sicht hat dem einiges hinzugefügt. Schließlich haben die Interviews eine ergänzende Perspektive ins Spiel gebracht, die Aspekte hervorhebt und damit ins Zentrum rückt. Im Folgenden sollen nun die jeweiligen Erkenntnisse zusammengetragen und auf Gemeinsamkeiten und Unterschiede untersucht werden. Aus den Erkenntnissen dieser Arbeit ist in einem weiteren Abschnitt Bildung und Erziehung im Kontext Schule herausgegriffen worden, da sich hier aus jeder Perspektive größtenteils übereinstimmende Ergebnisse finden ließen. Den Abschluss bilden dann offene Fragen und die Beschreibung möglicher weiterer Forschungsgebiete.

So lässt sich mit Blick auf den Stand der Forschung festhalten, dass bereits von Beginn an im deutschsprachigen Raum ein Schwerpunkt auf sogenannte charakterbildende Literatur gelegt wird. Der Fokus auf die veröffentlichten Buchserien in den deutschsprachigen adventistischen Verlagen, so beispielsweise *Lebensbilder*, macht deutlich, dass die Bemühungen im erzieherischen Bereich aus Sicht der Kirche vor allem in der Familie zu finden sind. Die Kirche sieht sich in einer unterstützenden Position. Diese Tradition bleibt bis in die Gegenwart bestehen und auch aktuell arbeiten die Verlage noch an Buchserien für Kinder, wie das jüngste Beispiel, die *Piipliothek*, zeigt. Auch zeigt sich aus der Untersuchung der vorhandenen Zeitschriften, dass es kaum Artikel zum Thema Erziehung gibt. Zwar sind bereits in den frühen Jahren Zeitschriften wie der *Erzieher*

und der *Jugendruf* erschienen, die sich offensichtlich mit diesem Thema befassen. Der Aufbau und die veröffentlichten Artikel zeigen jedoch, dass sich die Inhalte primär an Jugendliche bis junge Erwachsene richten und damit vor allem den angehenden „Evangeliumsmitarbeiter“ vor Augen haben. Das zeigt sich auch deutlich in den Appellen, die meist mit dem Aufruf für den Dienst in der Evangeliumsverkündigung ihren Höhepunkt finden. So wird auch eine Schule als Ort gesehen, an dem diese Ausbildung zum Evangeliumsmitarbeiter passiert, wie unten noch ausführlicher beschrieben wird. Auf der anderen Seite zeigt die ausschließlich englischsprachige akademische Literatur eine lange Tradition, die mit der Veröffentlichung des Buches *Educating for Eternity* 2016 von George Knight einen vorläufigen Höhepunkt erlebt. Diese internationale Diskussion auf kirchlicher Ebene durch die Abhaltung einschlägiger Konferenzen und auf akademischer Ebene scheint in Österreich unbemerkt zu bleiben. Es gibt keine gedruckten oder anderweitig geäußerten Hinweise auf die Literatur oder entsprechende Veranstaltungen.

Aus historischer Sicht lassen sich weitere wesentliche Erkenntnisse gewinnen. Zum einen lässt sich die klare Orientierung an den Schriften von Ellen White zeigen. *Proper Education* gibt eine Richtung vor, die aus Sicht der Kirche nicht genügend umgesetzt werden konnte, sodass eine zwischenzeitliche Schließung der Schule in Battle Creek notwendig wird. Das „Scheitern“ bedeutet aber keineswegs, dass das Engagement der Kirche im Bildungsbereich beendet ist. Vielmehr werden aus den Fehlern Konsequenzen gezogen und der erneute Start zeigt den klaren Willen, die propagierten Ideale zu verwirklichen. Auch wenn dies in der Praxis nicht immer gelingt, ist klar, dass es um die Realisierung dieser Vorstellungen geht. Avondale soll schließlich als Muster gelten und gibt die Richtung für die Entwicklung des adventistischen Bildungssystems vor. Die Reformimpulse durch die Nachrichten aus Avondale und der erneute Fokus auf die Rechtfertigung aus dem Glauben als Folge der Generalkonferenz von Minneapolis 1888

zeitigen ihre Früchte in der Gemeindeschulbewegung. Notwendig dafür ist aber auch an dieser Stelle wieder ein Impuls von Ellen White, die die Notwendigkeit von Gemeindeschulen deutlich in den Vordergrund rückt. Mit der Veröffentlichung von *Education* 1903 hat die Kirche eine Grundlage für die Weiterentwicklung ihrer Bildungsphilosophie, die durch ihre weiteren Schriften ein weites Betätigungsfeld ermöglichen. Die Entwicklung dieser Bildungsphilosophie schreitet stetig voran und findet 2016 durch die Veröffentlichung von *Educating for Eternity* ihren vorläufigen Höhepunkt. Der Rückgriff auf die Aussagen von Ellen White wird damit mehr als deutlich. Eine Tätigkeit im adventistischen Bildungssystem wird also nicht ohne eine Kenntnis ihrer Schriften auskommen.

Weiter kann an dieser Stelle festgehalten werden, dass ihre Aussagen auch einseitig verwendet werden. Der Begriff „Blueprint“ ist vielfach Zeuge dieser missbräuchlichen Verwendung, mit dem man gerne unliebsame Konkurrenten einer unwissenden, falschen oder gar einer ungeistlichen Haltung bezichtigt. Diese teilweise einseitige Haltung kann auch in der Debatte um die Akkreditierung beobachtet werden. Eine gewisse Tendenz mancher Kreise könnte man durchaus als bildungsfeindlich bezeichnen, die sich mitunter in selbstunterhaltenden Kreisen noch weiter auswachsen kann. In der Geschichte des adventistischen Bildungssystems hat sich allerdings gezeigt, dass sich diese radikalen Kräfte nicht durchsetzen konnten: Nicht in der Reform des Battle Creek College, aber auch nicht in der Diskussion um die Akkreditierung. Die geforderte Ausgewogenheit in der Erziehung wird in der Genese des Bildungssystems sichtbar.

Deutlich wird in der Geschichte außerdem die Entwicklung von einem stark auf Personen zentrierten Werk hin zu einem System. War anfangs eine Fokussierung auf Individuen unvermeidbar, so ist mit zunehmender Zeit der Wunsch und die Notwendigkeit eines Systems erkennbar geworden. Das Buch *Early Adventist Educators* kann noch auf wenige Schlüsselpersonen zurückgreifen, die für die Anfänge des adventistischen

Bildungssystems maßgeblich waren. Spätestens mit der Einrichtung einer Erziehungsabteilung an der GK wird aber das Individuum weniger sichtbar und das System als Ganzes tritt in den Vordergrund. Die finanzielle Konsolidierung der Schulen und die Schaffung eines einheitlichen Systems sind Meilensteine, die Frederick Griggs umgesetzt hat. Diese Entwicklung hat schließlich dazu geführt, dass das Bildungssystem explosionsartig wachsen konnte und heute weltumspannend betrieben wird. Damit verbunden ist aber auch eine finanzielle Entwicklung. Die Gründergeneration lebt vom Verzicht und investiert alle verfügbare Zeit und Energie in den Aufbau der jeweiligen Schule. Mit der zunehmenden Menge an Schulen wird es notwendig, dass die Kirche eingreift und Mittel und Wege findet, dieses System am Leben zu erhalten.

Die Geschichte zeigt außerdem, dass Battle Creek vor allem die Ausbildung von Mitarbeitern im Sinn hat. Auch wenn dies nicht die ursprüngliche Motivation war, wird ziemlich schnell deutlich, dass das College dann in erster Linie der theologischen Ausbildung dient. Es dauert einige Jahrzehnte, bis das Gemeindeschulwesen an Fahrt aufnimmt. Es sind außerdem Schüler aus Battle Creek, die hinausgehen und diese Gemeindeschulen betreiben. Damit wird ein zweiter wesentlicher Grund für das Bildungssystem deutlich, nämlich die Prägung der eigenen Kinder bzw. Jugend. Analog dazu ist die Schule von Conradi in Deutschland als Missionsschule aufgebaut worden, die vor allem die Ausbildung von Mitarbeitern für das Werk zum Ziel hatte. Eine allgemeine Schulbildung ist nicht vorgesehen. Dass die Vorstellungen Conrads in den Köpfen der Jugendlichen in Österreich gesteckt haben, als diese 1947 um eine Schule bitten, darf nicht überraschen. Die gemeinsame Geschichte bis zum Ende des 2. Weltkriegs macht deutlich, warum auch in Österreich ein Predigerseminar als Auftrag der Gemeinde verstanden wird. Die angestrebte Eigenständigkeit der Adventisten in Europa unter Conrads Leitung kann eine Erklärung dafür sein, warum nicht in einem zweiten Schritt ein Gemeindeschulwesen entstanden ist. Zwar zeigen sich in der Südeuropäischen Division durchaus

Bemühungen in diese Richtung. Diese scheinen aber zumindest in Österreich nicht wahrgenommen worden zu sein.

So lassen sich für Österreich in der Entwicklung Stufen ausmachen: Zu Beginn steht die Predigerausbildung bzw. Ausbildung zum Evangeliumsmitarbeiter. Der Gedanke von Primarschulen wird hingegen bekämpft und Appelle der Division ignoriert, mit dem Argument, dass Finanzen sehr wichtig und knapp sind. Eine Entwicklung von Gemeindegemeinschaften ist nur als Privatinitiative von starken Elterngruppen möglich, die sich in Opposition zur Kirche stellen. Diese Opposition weicht aber einer zunehmenden Akzeptanz mit passiver Unterstützung, die gegen Ende des 20. Jahrhunderts aktiver wird und erste Ansätze eines Schulsystems erkennen lässt. Die finanzielle und personelle Unterstützung der Schulen nimmt in jüngsten Jahren deutlich zu und das Gemeindegemeinschaftswesen entwickelt sich mehr zu einem einheitlichen Bildungssystem.

Für Österreich ergeben sich damit einige überraschende Parallelen zur adventistischen Bildungsgeschichte: Wie Battle Creek ist auch Bogenhofen primär als theologische Ausbildungsstätte verstanden worden. Erst Jahrzehnte später kommt es zur Entwicklung eines Gemeindegemeinschaftswesens. Es gibt bereits Jahre vorher eigene Initiativen, doch erst Ende des vorigen Jahrhunderts kommt es zu einer ersten offiziellen Gemeindegemeinschaftsgründung. Aktiv werden auch hier Individuen, die sich mit Leib und Seele für diesen Gedanken einsetzen und bekämpft werden, bevor der Gedanke Raum gewinnt und sich das öffentliche Klima langsam in eine tolerierende und schließlich unterstützende Richtung wendet. Auch sind eine ganze Reihe ehemaliger Schüler Bogenhofens maßgeblich an diesen Gründungen beteiligt.

Neben dieser parallelen institutionellen Entwicklung scheint auch das Verständnis in Bezug auf Ellen White eine wesentliche Rolle gespielt zu haben. So ist auch in Österreich die Diskussion zum Thema Gemeindegemeinschaft vor dem Hintergrund der Schriften

Ellen Whites geführt worden. Die Spannungen zwischen liberalen und konservativen Kräften wird in Österreich auch in dieser Frage spürbar und in veröffentlichten Aussagen sichtbar, wie beispielsweise in den Anmerkungen zur Lehrertagung in Bogenhofen.¹ Ein klarer Imperativ ihrerseits steht rationalen, wirtschaftlichen Abwägungen auf der anderen Seite entgegen. Das Verständnis in Bezug auf ihre Rolle hat an dieser Stelle maßgeblichen Einfluss auf die Position des jeweiligen Proponenten in der Diskussion gehabt. So ist auch die Entwicklung des jeweiligen Bildungsverständnisses von dem Grad der Auseinandersetzung mit ihren Schriften abhängig. In diesem Zusammenhang hat die verbesserte Sprachkenntnis der jüngeren Generationen sicher dazu beigetragen, dass ein einfacherer Zugang zu ihren Schriften möglich geworden ist. Auch sind in den letzten Jahren Bestrebungen unternommen worden, die Schulen zunehmend als Netzwerk zu etablieren und zu vereinheitlichen, was den Entwicklungen unter Frederick Griggs entsprechen würde.

Solche Parallelen zwischen der internationalen Entwicklung und der österreichischen Situation lassen sich nun auch im Verständnis der Bildungsphilosophie zeigen. Dabei soll nun zuerst das allgemeine Bildungsverständnis untersucht werden, bevor die Ergebnisse aus den Interviews diesen gegenüber gestellt werden. Zu Beginn muss bereits festgehalten werden, dass sich ein klares Konzept der adventistischen Bildungsphilosophie erst allmählich entwickelt. Gerade zu Beginn scheint im deutschsprachigen Raum bewusst auf eine eigenständige Entwicklung Wert gelegt worden zu sein. So wird analog zur Entwicklung der Kirche auch im Bereich der Pädagogik nach Wurzeln gesucht, die in den deutschsprachigen Veröffentlichungen bei Pestalozzi gefunden werden. Dieser deutliche Bezug zu reformpädagogischen Elementen ist in dieser Form in den englischsprachigen Veröffentlichungen nicht zu finden. So kommt es aber zu einer

¹ Vgl. Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (1. Teil)“; Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (2. Teil)“.

Betonung des ganzheitlichen Zugangs („Herz, Hirn und Hand“) unter Verlust des Bekehrungsgedankens. Die deutliche Parallele zwischen Erziehung und Erlösung verliert damit im deutschsprachigen Kontext an Gewicht. Gleichzeitig wird die Nähe zu Reformpädagogen gesucht, womit eine gewisse Distanz zu Ellen White geschaffen werden kann. Damit wird deutlich, dass gerade in Bezug auf die Rolle von Ellen White offene Fragen bleiben. Auf der einen Seite ist klar, dass das adventistische Bildungsverständnis auf Ellen White zurückgeht. Dennoch wird gerade im deutschsprachigen Raum versucht, diese Nähe nicht zu sehr zu betonen.

Einigkeit herrscht bei der Feststellung, dass adventistische Bildungsvorstellungen auf Ellen White und ihre Schriften zurückgehen. Auch wenn Knight den Mythos des „Blueprint“ als rigiden Entwurf für die ideale adventistische Schule entzaubern konnte und zeigt, dass gerade Ellen White ein flexibles Verständnis ihrer Erziehungsprinzipien gelebt hat, wird der Begriff auch heute noch immer wieder als Synonym für die adventistische Bildungsphilosophie verwendet. Dennoch kann die Rolle Ellen Whites für die Kirche der STA nicht überschätzt werden. Sie ist eine der drei Gründungsfiguren der Kirche, gemeinsam mit ihrem Mann James White und Joseph Bates. Gewicht hat sie aber vor allem, weil Adventisten ihren Schriften besondere Bedeutung beimessen. Ihr umfangreiches literarisches Vermächtnis, das einige Bücher enthält, die als Grundlage für die adventistische Bildungsphilosophie gelten, und ihre weitreichende Vortrags- und Reisetätigkeit sowie ihr persönliches Engagement im Zusammenhang mit der Gründung des Bildungssystems wie auch einzelner Schulen, lässt ihren Einfluss auch heute noch bemerken. Die Schule in Avondale, Australien, wird dabei als Muster für adventistische Schulen weltweit bezeichnet.

In der Beschreibung der adventistischen Bildungsphilosophie wird die Bedeutung von George Knight für diesen Bereich deutlich. Es ist ihm gelungen, sowohl einen historischen Zugang zu dem Thema, als auch einen philosophisch-systematischen Zugang zu

finden. Es zeigt sich dabei auch, dass die adventistische Bildungsphilosophie sich im Laufe der Jahre entwickelt und zu einem immer schlüssigeren Bild gefunden hat, sodass heute die Trias „redemption“, „wholeness“ und „permanence“ das Verständnis treffend beschreibt. Dabei ist nicht zu vergessen, dass auch hier philosophische Annahmen zugrunde liegen. Diese Ansichten stehen oft heute gesellschaftlich anerkannten Ansichten entgegen. Adventisten glauben an einen liebenden Gott, der die Erde geschaffen hat. Sie glauben an einen großen Kampf zwischen Gut und Böse, an das Dilemma des Menschen und die Bibel als Offenbarung des göttlichen Willens. Auf dieser Grundlage formuliert Ellen White Erziehungsideale, die der jeweiligen Situation angepasst, umgesetzt werden sollen. Dieses Erziehungsverständnis wird von Gott gegeben gesehen, wenn die Aussagen Ellen Whites mit den Anweisungen Gottes gleichgesetzt werden: „Wir folgen in der Sabbatfrage der Bibel und dem Geist der Weissagung ohne Diskussion. Nur was die Gemeinde- und Heimschulen angeht, nicht. Dabei sind doch die Anweisungen Gottes ganz klar.“² Noch deutlicher wird dies, wenn Arthur White, der Enkel Ellen Whites, das adventistische Schulsystem als von Gott gegeben bezeichnet.³

Adventistische Erziehung bietet eine Antwort für das Problem der Sünde: „Das Werk der Erziehung und das Werk der Erlösung sind im höchsten Sinne eins. Denn weder in der Erziehung noch für die Erlösung kann jemand ein anderes Fundament legen als das, das schon gelegt ist – Jesus Christus.“⁴ Die Überzeugung, dass ein enger Zusammenhang zwischen einer angemessenen Erziehung und der religiösen Entwicklung besteht, kommt darin zum Ausdruck. Auf dieser Grundlage besteht das Erlösungswerk darin, „das Bild des Schöpfers im Menschen wiederherzustellen, ihn in seine ursprüngliche Vollkommenheit zurückzuführen und seine körperliche, geistige und seelische

² Pfingstl, „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (2. Teil)“, 4.

³ „Seventh-day Adventists understand that God called our school system into being and gave us a blueprint to guide us in forming it.“ White, „Ellen G. White and Adventist Education“, 10.

⁴ White, *Erziehung*, 2020, 31.

Entwicklung so zu fördern, dass die göttliche Absicht bei seiner Schöpfung in Erfüllung gehe.“⁵ Dieser ganzheitliche Zugang zeigt sich in der Förderung der Potenziale für dieses Leben und das ewige Leben. Erfüllung findet dies im Dienst für Gott und den Mitmenschen.

In diesem Verständnis spielt der Lehrer eine wesentliche Rolle. Sein höchstes Anliegen ist die Bekehrung des Schülers und als solches übernimmt er pastorale Funktion. Die Wiederherstellung des Bildes Gottes im Menschen soll schließlich im erfüllten Dienst münden. An dieser Stelle lässt sich eine deutliche Parallele zwischen der Soteriologie mit Rechtfertigung und Heiligung einerseits und der Pädagogik mit Annahme und Charakterentwicklung andererseits erkennen. Diese Vorstellungen wirken sich auf den gesamten Lehrplan aus und müssen dabei alle Bereiche durchziehen, sowohl was das formale Curriculum angeht, als auch extra-curriculare Aktivitäten. Unter dem Schlagwort „Integration of Faith and Learning“ ist dieses Konzept bekannt geworden. Schule wird zudem als konservative wie auch als dynamische Kraft interpretiert, die auf der einen Seite eine bewahrende Rolle einnimmt, aber auf der anderen Seite stets nach Verbesserung strebt.

Dabei stechen insbesondere das Verständnis von Erziehung und Erlösung als besonders hervor. Dies scheint in dieser Form auch als besondere Eigenheit der adventistischen Bildungsphilosophie gelten zu können. Weiters ist die missionarische Rolle mit Blick auf die bewahrende und revolutionäre Funktion der Schule von Bedeutung: Gerade adventistische Schulen verspüren einen klaren Auftrag – bewahrend gegenüber den eigenen Kindern, revolutionär in Verbindung mit dem eschatologischen Auftrag an die gesamte Welt. Dabei ist jeder aufgefordert – auch die eigenen Kinder – eine eigenständige Entscheidung zu treffen. Der Ausgewogenheit im Bildungskonzept wird traditionell mit

⁵ White, 15–16.

manueller Arbeit begegnet. Aber gerade in diesem Kontext und der Frage der Lage einer Schule zeigt sich, dass Prinzipien durch die Anpassung aufgrund der geänderten Umwelt ihre Gültigkeit bewahren. So wird der Ausgewogenheit zwischen Körper und Geist an einer adventistischen Schule heute in einer anderen Form Rechnung getragen, als es zur Zeit der Agrarwirtschaft der Fall war.

Trotz oder möglicherweise gerade wegen dieser Menge an Aussagen über adventistische Bildungsphilosophie scheinen diese annähernd spurlos am deutschsprachigen Raum vorbeigegangen zu sein. Es ist äußerst wenig in Publikationen öffentlicher wie auch interner Natur zu dem Thema herausgebracht worden. Das Thema scheint kaum präsent zu sein, was auch heute nicht wesentlich anders ist. Selbst der Blick auf mediale Publikationen ändert diese Wahrnehmung nicht. So sind es auch nur wenige Proponenten, die dieses Thema in Österreich bearbeitet haben. Die Gedanken von Schuberth werden bei Pfandl aufgegriffen. Schaidinger folgt und gibt diese Gedanken an seine Schüler weiter. In beiden Fällen geschieht dies, wenig verwunderlich, im Kontext einer Schule. Aktuell finden sich zwei offizielle Statements, die das heutige Verständnis widerspiegeln.

In diesen wenigen Publikationen lässt sich dennoch eine Entwicklung zeigen. Das klare Konzept der adventistischen Bildungsphilosophie entwickelt sich dabei nur allmählich und findet erst heute klare Ausformungen. Gerade zu Beginn scheint im deutschsprachigen Raum bewusst auf eine eigenständige Entwicklung Wert gelegt worden zu sein, wofür der Bezug zu Pestalozzi dient. Auch wenn Schuberth einen deutlich anderen Zugang formuliert, scheint aus seiner Schrift der Bezug zu Pestalozzi und die Betonung der Charakterbildung erhalten geblieben zu sein, die sich in den Veröffentlichungen der deutschsprachigen adventistischen Verlage spiegelt. Der Gedanke eines allgemeinbildenden Schulwerks ist allerdings bis Ende der 80er-Jahre, in denen schließlich das Skript von Pfandl Verwendung findet, begraben geblieben.

Diese Analyse aus bestehender Literatur und historischer Perspektive zeigt ein vielfältiges Verständnis und keine einheitliche Blaupause. Dabei sind einige Aspekte in der Literatur ausführlich beschrieben und über die Jahre hinweg entwickelt worden. So ist deutlich geworden, dass das Verständnis sich entwickelt hat und auch in der Entwicklung des adventistischen Bildungssystems Phasen zu beobachten sind. Dabei zeigen sich Parallelen zwischen frühen Entwicklungen in der Adventgeschichte und der Entstehung in Österreich. Wie Battle Creek als Predigerausbildungseinrichtung begonnen hat und erst später durch den Einsatz engagierter Einzelpersonen eine Gemeindeschulbewegung entstanden ist, die sich schließlich zu einem System auswächst, so hat auch das Seminar Schloss Bogenhofen in Österreich als Predigerausbildungsstätte gestartet. Erst in einer weiteren Phase ist es engagierten Einzelpersonen gelungen, Gemeindeschulen in Österreich zu gründen, die mittlerweile zu einer festen Einrichtung geworden sind. Inwieweit sich nun dieses Bild in den Interviews bestätigt, soll im folgenden Abschnitt untersucht werden. Dabei stellt sich die Frage, welche Aspekte die Interviewten ansprechen und ob die bereits beschriebenen Beobachtungen dadurch bestärkt werden, ob ihnen widersprochen wird oder ob sie überhaupt benannt werden. Dabei zeigt sich vor allem, dass die Aussagen in der Literatur naturgemäß viel elaborierter sind und viele Themen in den Interviews gar nicht erwähnt oder nur am Rand erwähnt werden. Insofern sind die Aussagen in den Interviews auch als ergänzende Sichtweisen verstanden worden, die den eigenen Blick auf bestimmte Themen lenken. Und dennoch lässt sich an dieser Stelle bereits sagen, dass die Übereinstimmung zwischen Aussagen aus den Interviews und den aus der Literatur gewonnenen Erkenntnissen überraschend groß ist. So wird auch in den Interviews auf eine bewusste, eigene Entwicklung in der Kirche in Europa, insbesondere in theologischer Sicht, hingewiesen, die vor allem mit dem Verständnis von Ellen White in Zusammenhang gebracht wird.

7.1 Parallelen und Differenzen

Aus den Interviews sind einige ergänzende Informationen zu den Erkenntnissen aus der Literatur gewonnen worden. Eine weitere Perspektive hat sich damit aufgetan, die bestimmte Bereiche hervorhebt. So ist vor allem aus den Interviews deutlich geworden, dass die Verwendung der Begriffe Bildung und Erziehung im Großen und Ganzen synonym ist. In der Literatur finden sich auch darauf Hinweise, vor allem wenn es um übersetzte Texte geht. So ist anzunehmen, dass die Begriffe auch innerhalb der Kirche wenig voneinander unterschieden werden und ein eher breites Verständnis anzunehmen ist, das den englischen Begriff *education* zur Grundlage hat.

Das Verständnis von Bildung und Erziehung lässt sich aus den Interviews in folgenden Aspekten beschreiben: Zum einen zeigt sich eine starke Werteorientierung, die sich in den Begriffen „Charakterentwicklung“, „Seelenrettung“ und ähnlichen Ausdrücken zeigt. In der Literatur wird dafür der Begriff „*redemptive education*“ geprägt oder einfach nur der Begriff „*redemption*“. Damit soll verdeutlicht werden, dass es in der Erziehung um Erlösung geht. In der Erziehung soll eben vermittelt werden, dass es nicht nur um dieses Leben geht, sondern Kinder (und auch Erwachsene) auf das ewige Leben vorbereitet werden sollen. Melgosa bezeichnet das mit „*permanence*“.⁶ Die nah erwartete Wiederkunft steht im Zentrum jeder erzieherischen Bemühung. Besonderen Ausdruck findet dieses Verständnis in dem Zitat von Ellen White, dass Erziehung und Erlösung eins sind.⁷ Zentral für das Verständnis ist außerdem der ganzheitliche Zugang, der sowohl akademische, körperliche und geistliche Bereiche enthält, der in der Literatur mit dem Begriff „*wholeness*“ bezeichnet wird. Diese Verknüpfung von Wissen und Glauben ist als *Integration of Faith and Learning* bekannt. Aber auch die Ausgewogenheit

⁶ Vgl. Melgosa, „*Education, Philosophy of*“, 796–97.

⁷ „Das Werk der Erziehung und das Werk der Erlösung sind im höchsten Sinne eins.“ White, *Erziehung*, 1954, 26.

zwischen Kopflernen und Handarbeit ist damit gemeint. Als wesentlich wird außerdem das Bewusstsein verstanden, dass wir das ganze Leben lang lernen. Das Verständnis, Veränderung zuzulassen und eigene Schwächen zu erkennen, ist bestimmend für die eigene Haltung und zeigt sich in persönlichem Wachstum und Streben nach Besserem. Dabei ist das eigenständige Denken unerlässlich, um gut begründete Entscheidungen treffen zu können und weder von Pastoren noch Lehrern abhängig zu sein. Nicht Nachplapperer zu werden ist das Ziel, das sich aus dem Zitat bei Ellen White ableiten lässt.⁸ Damit Kinder diese Entscheidungen eigenständig treffen können, sollen sie mit dem Glauben in Kontakt treten. Erziehung möchte also auch immer Menschen erreichen, die die Botschaft der Bibel noch nicht angenommen haben. Zum Verständnis gehören außerdem noch die Ausbildung praktischer Fertigkeiten. Der Erzieher ist darauf bedacht, eine positive Beziehung zu seinem Schützling aufzubauen, die für eine erfolgreiche Entwicklung notwendig ist. Der Erzieher selbst agiert authentisch und ist auch in seinen Fehlern und Schwächen transparent. Er achtet darauf, nicht extrem zu werden und schätzt die Vorzüge der Natur.

Dabei wird deutlich, dass in dem Erziehungsverständnis aus den Interviews dieselben Prinzipien hervortreten, die sich auch in der Literatur finden lassen. Sie mögen bei verschiedenen Autoren unterschiedlich geordnet, bezeichnet und systematisiert sein, aber im Wesentlichen sind durch die Aussagen in den Interviews keine neuen Zugänge zum Thema gefunden worden, die in der Literatur noch nicht berücksichtigt gewesen wären. Dass in den Interviews viel mehr über Herausforderungen und Schwierigkeiten gesprochen wurde, liegt auch in der Natur der Sache. So hat die untersuchte Literatur immer das Bildungsverständnis zum Inhalt gehabt und Literatur, die sich mit den Herausforderungen beschäftigt, wurde nicht berücksichtigt. Insofern kann an dieser Stelle auch

⁸ „Es ist die Aufgabe wahrer Erziehung, dieses Vermögen zu entwickeln: die Jugend zu selbständig denkenden Menschen heranzubilden und nicht zu Nachplapperern fremder Gedanken.“ White, 15.

nur festgehalten werden, was durch die Interviews zu Tage getreten ist. Dabei fällt auf, dass nicht die Finanzen den ersten Rang einnehmen. Natürlich kommen diese auch vor, aber es sind vor allem das mangelnde oder falsche Verständnis in Bezug auf Erziehung und der Widerstand in der Kirche, die als wesentliche Herausforderungen gesehen werden. So kommen in weiterer Folge Unterschiede und Auffälligkeiten in den Aussagen zum Ausdruck. Die wesentlichsten Erkenntnisse lassen sich in vier Bereichen zusammenfassen: Zum einen lassen sich Unterschiede zwischen den beruflichen Ausbildungen ausmachen, die jeweils unter dem Schlagwort Kanzel und Katheder subsummiert werden. Weiters zeigt sich in den Interviews, dass sich eine deutliche historische Entwicklung ausmachen lässt, die große Veränderungen in dem Bereich mit sich gebracht haben. „Es war schon immer so“ kann also auch in diesem Fall nicht gesagt werden. Dass die alte Dame Ellen White gerade in diesem Themenbereich eine wesentliche Rolle spielt, wird einmal mehr deutlich. Zu guter Letzt sieht sich der kirchliche Friede durch die Diskussion über adventistische Schulen gefährdet und es kommt zum „Stunk im Stall“.

Der Gedanke, die Aussagen in den Interviews auch entlang der Trennlinie der beruflichen Ausbildung zu untersuchen, hat sich als fruchtbar erwiesen. So lassen sich in gewissem Sinn der Typus des Pastors und der des Lehrers unterscheiden. Auf der einen Seite wird dabei vor allem das Thema der Charakterentwicklung betont, das in der häuslichen Erziehung stattfindet und von der Kirche unterstützt wird. Diese Ansicht hat sich auch in der Literatur finden lassen, ist aber nicht in demselben Maß sichtbar. Die untersuchte Literatur ist vor allem von Pädagogen geschrieben worden, wobei gerade George Knight hier einen Sonderstatus innehat, da er die pädagogische und theologische Ausbildung durchlaufen hat. In der Literatur findet sich entsprechend mehr die Position des Lehrers. Dabei werden aber auch in der Literatur und der Geschichte die theologischen Spannungen des liberalen und konservativen Lagers sichtbar. Insbesondere die eigene

Haltung in Bezug auf Ellen White ist für das jeweilige Verständnis von Bildung und Erziehung entscheidend. Wenn ihr positiv begegnet wird, dann kann die Kirche Erfolg haben:

Ob wir in unserem Vorhaben (Beendigung des Missionswerkes und Vorbereitung eines Volkes für die Ankunft des Herrn) Erfolg haben oder zurückhängen, hängt zu einem großen Ausmaß davon ab, wie weit wir die Strategie Gottes, die er uns durch den Geist der Weissagung für das abschließende Werk vermittelt hat, auch wirklich in die Tat umsetzen.⁹

Dass die Haltung in Bezug auf adventistische Schulen durch das jeweilige Verständnis von Ellen White geprägt ist, kommt sehr deutlich in den Interviews zum Ausdruck. So wird das adventistische Erziehungsverständnis aus ihrem Schrifttum begründet. Gleichzeitig wird die Notwendigkeit einer richtigen Deutung betont, denn gerade in diesem Zusammenhang kommt es oft zu Fehlinterpretationen. So ist auch mit ihr der Gedanke des stetigen Wachstums verbunden, dem Streben nach etwas Besserem. Wie auch in der Literatur wird in den Interviews die Bedeutung von Ellen White gerade für das Erziehungsverständnis immer wieder betont. Es kann also unbestritten festgehalten werden, dass eine Diskussion über das adventistische Erziehungsverständnis ohne einen Bezug zu Ellen White nicht geführt werden kann.

Aus den Interviews wird außerdem deutlich, dass sich in den vergangenen Jahrzehnten einiges in diesem Bereich zum Positiven verändert hat. Es kann also mit Fug und Recht behauptet werden, dass es nicht immer so war: Die Phase des aktiven Widerstands ist einem passiven Widerstand gewichen. Dem ist eine Phase der nominellen Unterstützung gefolgt, die das heutige Verständnis von Bildung und Erziehung prägt und den Ruf nach (pro)aktiver Unterstützung immer lauter werden lässt. Gerade in diesem Zusammenhang machen die Interviews deutlich, dass es in der Vergangenheit einige wenige Einzelpersonen waren, die sich verdient gemacht haben und denen die positiven

⁹ Schaidinger, „Sind die Schriften Ellen G. Whites für Siebenten-Tags-Adventisten verbindlich?“, 4.

Entwicklungen zugeschrieben werden. Hier zeigen sich deutliche Parallelen zu den Erkenntnissen aus der Literatur, in der ebenso Phasen beschrieben werden. Diese sind in den Interviews in Bezug auf Österreich deutlicher formuliert worden, lassen aber Parallelen zur Entwicklung des adventistischen Bildungssystems in Amerika erkennen. Auch hier wird eine schwierige Anfangsphase beschrieben, die erst langsam einer zunehmenden Akzeptanz weicht und dann den Wandel zu einem Schulsystem macht.

So bleibt festzuhalten, dass durch die Aussagen in den Interviews wesentliche Parallelen zu den Erkenntnissen aus der Literatur erkannt werden konnten. Es sind durch die Interviews aus meiner Sicht auch keine Differenzen oder wesentliche Unterschiede aus den Aussagen in den Interviews und den Erkenntnissen aus der Literatur zu erkennen. Überraschenderweise lassen sich die Erkenntnisse aus den verschiedenen Perspektiven zu einem harmonischen Ganzen zusammenfügen. So ist das Erziehungsverständnis aus der Literatur und den Interviews nicht immer gleich formuliert, aber basiert auf den selben Prinzipien. Sie werden nicht immer gleich benannt, aber beinhalten dieselben Konzepte. Dabei können die drei Grundpfeiler „redemption“, „wholeness“ und „permanence“ als andere Formulierung für „werteorientiert“, „ganzheitlich“ und „wachstumsorientiert“ gesehen werden. Dabei ist es aus meiner Sicht durchaus beeindruckend, dass die lange Tradition adventistischer Erziehungsliteratur drei Grundpfeiler benennt, die in den Interviews als wesentliche Merkmale des adventistischen Bildungsverständnisses genannt werden. Aber auch die historische Aufarbeitung, die die Entwicklung des adventistischen Bildungssystems in mehreren Phasen zeigt und mit aktivem Widerstand beginnt, lässt sich in den Interviews bestätigen und sogar noch vertiefen. Dabei folgt der Phase des aktiven Widerstands ein passiver Widerstand, gefolgt von nomineller Unterstützung. In diesem Zusammenhang sind die Aussagen in den Interviews präziser gewesen, als sie in der Literatur zu finden sind. Damit konnten die Interviews an dieser Stelle einen wertvollen Beitrag für das gesamte Bild liefern. Die Zwischentöne

zwischen Kanzel und Katheder, die durch die Interviews zum Ausdruck gekommen sind, konnten in der Form in der Literatur nicht gefunden werden. Es konnten aber auch keine Belege dafür gefunden werden, dass dieser Unterschied nicht besteht. So sind die Erkenntnisse aus diesem Bereich aus meiner Sicht als Ergänzung zu verstehen. Darüber hinaus ist aber auch die Bedeutung von Ellen White in den Interviews sehr ähnlich zum Ausdruck gebracht worden wie in der Literatur. Hier konnten sich die Erkenntnisse aus der Literatur bestätigen lassen. Als wesentliche Erkenntnis dieser Arbeit ist aus meiner Sicht allerdings die Bedeutung des Begriffes Schule und seine Bedeutung für das adventistische Bildungsverständnis zu sehen. Aus diesem Grund ist diesem Thema ein eigener Abschnitt gewidmet.

7.2 Schule im adventistischen Bildungsverständnis

Als wesentliche Erkenntnisse dieser Arbeit ist aus meiner Sicht die Bedeutung des Begriffes Schule für das adventistische Bildungsverständnis zu sehen. So stellt sich die Frage, ob eine adventistische Schule im adventistischen Bildungsverständnis integriert ist oder nicht. Ausgelöst worden ist diese Beobachtung durch Aussagen in den Interviews. Dabei ist vorneweg festzuhalten, dass die untersuchte englischsprachige Literatur eine allgemeinbildende Schule in das Bildungsverständnis integriert. Im deutschsprachigen Raum lässt sich hier aber ein anderes Bild zeichnen.

Die untersuchte Literatur zeigt, dass auch hier der Begriff „Schule“ immer wieder mit Predigerausbildungsstätte gleichgesetzt wird. So zeigt die Untersuchung der veröffentlichten Zeitschriftenartikel, dass sich die Inhalte primär an Jugendliche bis junge Erwachsene richten und damit vor allem den angehenden „Evangeliumsmitarbeiter“ vor Augen haben. Das zeigt sich auch deutlich in den Appellen, die meist mit dem Aufruf für den Dienst in der Evangeliumsverkündigung ihren Höhepunkt finden. Damit wird klar, dass mit „Schule“ auch immer eine Predigerausbildungsstätte gemeint ist. Artikel,

die den Pflichtschulbereich, die erzieherische Praxis oder gar eine Erziehungsphilosophie betreffen, sucht man vergeblich. Auch in späteren Jahren lassen sich weder in der *Bogi-Zeitung* noch im *Adventecho* solche Artikel gehäuft finden. Zwar gibt es vereinzelt solche Artikel, es lässt sich jedoch keine klare Linie erkennen, die es sich zur Aufgabe gemacht hätte, den Gedanken einer Pflichtschulbildung in den Köpfen der Kirchenmitglieder zu verankern. Erziehung bleibt vor allem auf den Bereich der Familie und die Charakterbildung beschränkt.

So ist zwar bei der Gründung der Erziehungsabteilung 1920 die Gründung von Schulen in Aussicht gestellt worden, aber bereits an dieser Stelle mit der Einschränkung, dass es die örtlichen Verhältnisse gestatten. Der Fokus ist auch an dieser Stelle auf der Ausbildung junger Leute, die im Werk Gottes einen Platz einnehmen.¹⁰ Ein erster Versuch, dieses Verständnis zu erweitern, kann in dem Appell von Steiner 1966 im *Adventecho* gesehen werden. Unter dem Titel „Christliche Erziehung ist Evangelisation“ ruft er die angeschlossenen Felder in der Südeuropäischen Division dazu auf, gezielte Anstrengungen zu unternehmen, Primarschulen in ihren Gebieten zu gründen. Die Initiative zeigt nachweislich in Italien und Spanien Auswirkungen, über die im *Adventecho* berichtet wird. Obwohl es bereits zu dieser Zeit Gemeindeschulen in der Schweiz gibt und das österreichische Feld damit gute Möglichkeiten gehabt hätte, hier an bestehenden Modellen Anleihe zu nehmen, gibt es keinerlei Bewegungen in diese Richtung. Im Gegensatz dazu berichtet die *Bogi-Zeitung* Jahre später unter dem Titel „Mut zu Gemeindeschulen“ davon, dass es wichtig ist, alle finanziellen Details vorab geklärt zu haben. Der Bericht von Theodor Pfingstl, damals Lehrer am Seminar Schloss Bogenhofen, zur Lehrertagung 1988 in Bogenhofen zitiert ein Papier der Division, das die Auflagen aus praktischer Sicht so hoch ansetzt, dass de facto keine Schulgründung möglich ist. Erst in

¹⁰ Vgl. W., „Die europäische Erziehungsabteilung“. Ein ausführliches Zitat ist in Kapitel 4.1.3 „Aufbau des Bildungswesens“ zu finden.

jüngerer Zeit kann ein Umdenken beobachtet werden. Ende des vorigen Jahrhunderts tauchen Stimmen auf, die ein Betreiben von Gemeindeschulen fordern. Finanzen sind nun weniger Grund zur Ablehnung des Gedanken, sondern eine Herausforderung, die es zu meistern gilt. Die zunehmenden Berichte von neu gegründeten Gemeindeschulen in Österreich belegen diese neue Entwicklung. Des Weiteren sind auch im 2010 gegründeten Kirchenblatt *Adventisten Aktuell* vermehrt Artikel zu allgemeinen erzieherischen Themen zu finden und auch in der *Bogi-Zeitung* werden vermehrt pädagogische Anliegen bearbeitet. In diesen Artikeln finden sich mitunter auch bildungsphilosophische Aspekte, die aufgegriffen werden. Dass das Seminar Schloss Bogenhofen für das österreichische Feld dabei eine besondere Rolle spielt, zeigt sich zum einen in den veröffentlichten Artikeln in der *Bogi-Zeitung*, aber auch die Artikel in anderen Medien zeigen, dass es vor allem das Seminar ist, von dem die Initiativen in diesem Bereich ausgehen. Ein Interesse auf jugendlicher Seite an dem Thema zeigen die Veröffentlichungen in der Ausgabe 3 (2019) des *Salvation + Service* und bestätigen damit, dass das Thema in jüngerer Zeit an Bedeutung gewonnen hat.

Interessanterweise lässt sich aber gerade in den Jubiläumsschriften des Seminar Schloss Bogenhofen zeigen, wie tief dieses Verständnis, dass „Schule“ Predigerausbildungsstätte bedeutet, verankert ist. Der Beitrag von Hans Heinz in der Schrift zum 50. Jubiläum der Schule zeigt eine klare Argumentation für die Kirche der STA. Es wird in der Jubiläumsschrift für die Schule eine theologische Argumentation für die Kirche formuliert. Erst der letzte Absatz kommt zur Begründung eines adventistischen Schulwerks, lässt allerdings offen, wie dieses Werk aussehen soll bzw. welche Schule damit gemeint ist. Die ausführlichen Darstellungen auf den vorangegangenen Seiten legen allerdings nahe, dass es sich hier eher um angehende Prediger handelt.¹¹ Das wird in seinem

¹¹ Heinz, „Warum Adventisten Schule machen“.

zweiten Beitrag ebenso deutlich: Nach einer kurzen allgemeinen Einführung, die das Bildungssystem von der Grundschule bis zum College nennt, fokussiert der folgende Teil ausschließlich auf die theologische Bildung: „Mit dem Aufbau adventistischer Gemeinden in Europa war auch hier die Notwendigkeit gegeben, Predigerseminare zu gründen.“¹² Auch in der Jubiläumsschrift zum siebzigjährigen Bestehen zeigt sich dieser Schwerpunkt auf dem theologischen Seminar. Das belegen einerseits die Aussagen bei dem damaligen Podiumsgespräch,¹³ aber auch die Anordnung der Beiträge in der Festschrift. Dabei rückt einmal mehr das theologische Seminar in den Mittelpunkt, wie auch durch folgendes Zitat gezeigt wird: „Das Theologische Seminar ist das Herz Bogenhofens, das 1949 zu schlagen begann.“¹⁴ Damit wird deutlich, dass auch heute noch dieselbe Ansicht vertreten ist, wenngleich sie verdeckter ist und nicht augenscheinlich deutlich wird. Interessanterweise hat der Festredner, Gerhard Pfandl, in seinem Vortrag auf dieses theologische Primat Bezug genommen und es kritisiert. Dies wurde von seiner Seite bewusst in Reaktion auf das vorangegangene Podiumsgespräch getan, wie er dem Verfasser gegenüber auf Nachfrage bestätigte.

Es bleibt also festzuhalten, dass auch heute noch die Frage offen ist, was genau nun mit adventistischer Schule gemeint ist. Ist es eine allgemeinbildende oder eine Predigerausbildungsstätte? Es kann also nicht angenommen werden, dass es diesbezüglich ein einheitliches Verständnis gibt. So ist diese Diskrepanz bereits bei Schubert, dem damaligen Erziehungssekretär der Division, zu finden, der sich seinerseits auf einen Artikel von G. I. Butler aus dem Jahr 1872 bezieht und diesen folgendermaßen zusammenfasst:

Aus diesem Aufsatz geht deutlich der Zweck hervor, wie er ursprünglich verstanden wurde. Die Hauptaufgabe dieser zu gründenden Schule sollte sein, eine allgemeine Schulbildung zu vermitteln, damit unsere Kinder nicht die weltliche Schule, wo sie

¹² Heinz, „Gott und Menschen dienen: das theologische Seminar in Bogenhofen“, 44.

¹³ Podiumsgespräch und anschließende Festansprache sind als DVD erhältlich. Vgl. *Jubiläumsfeier - 70 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen*, 2019.

¹⁴ Schneeweiß, *Jubiläumsfeier 70 Jahre*, 8.

schädlichen Einflüssen ausgesetzt sind, besuchen müssen. Um eine weite Aufgabe erfüllen zu können, sollte an dieser Schule eine Abteilung für die Ausbildung von Predigern eingerichtet werden. Damit ist der doppelte Zweck unserer Schulen ganz klar umrissen: 1. Allgemeine Ausbildung an Stelle der weltlichen Schule; 2. Ausbildung von Predigern. [...] Wir sehen unsere Hauptaufgabe in einer Reform auf dem Gebiete der Allgemeinbildung. Sogenannte Predigerseminare, die ausschließlich eine berufliche Ausbildung für das Predigtamt vermitteln, kennen wir eigentlich nicht.¹⁵

An dieser Stelle muss fairerweise ergänzt werden, dass diese Beobachtung, dass mit Schule Predigerausbildungsstätte gemeint ist, zuerst aus den Interviews deutlich geworden ist. Während eines Interviews ist diese Erkenntnis – für mich tatsächlich sehr überraschend – aufgetaucht. Nachdem diese Beobachtung auch in weiteren Interviews bestätigt werden konnte, ist auch die Analyse der Literatur unter diesem Gesichtspunkt wiederholt worden und die entsprechenden Zwischentöne bzw. Zitate sind dann erst richtig zu Tage getreten. So darf hier den Interviews das Verdienst zukommen, den Blick auf die Literatur geschärft zu haben, denn in der untersuchten englischsprachigen Literatur ist eine allgemeinbildende Schule klar integriert. So sind die Erkenntnisse aus den Interviews in diesem Zusammenhang wegweisend gewesen.

Der Begriff „Schule“ ist tatsächlich von manchen Interviewpartnern ausschließlich als Predigerseminar verstanden worden. Damit wird auch klar, wie in der Vergangenheit große Einigkeit innerhalb der Kirchenleitung erzielt werden konnte und dennoch Initiativen zur Gründung adventistischer Schulen aktiv bekämpft werden konnten. Damit ist die Frage, ob eine allgemeinbildende Schule im adventistischen Bildungsverständnis integriert ist oder nicht, eine entscheidende, die aber auch für Unruhe sorgt. Denn wenn deutlich wird, dass es sich bei Schulen nicht nur um Predigerausbildungsstätten handelt, ist der bisherige kirchliche Friede gestört.

Wie bereits beschrieben ist für die jeweilige Position die Haltung gegenüber Ellen White ausschlaggebend und damit wird das Thema adventistische Schule auch zu einer

¹⁵ Schubert, „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“, 15–16.

theologischen Frage, weil daran das jeweilige Lager erkannt wird und die Spannungen sichtbar werden. Da Adventisten aber in weiten Teilen der Welt erkannt haben, dass allgemeinbildende Schulen zum adventistischen Bildungsverständnis gehören, betreibt die Kirche ein riesiges Bildungswerk. Kurz vor Abschluss soll an dieser Stelle aber auch die Gelegenheit genutzt werden, um noch warnende Worte vor einer „Überinstitutionalisierung“ mitzugeben:

Clearly related to Sabbatarian Adventism's organizational dilemma is its inclination toward overinstitutionalism. There is a tendency for its extensive educational, publishing, conference, and medical institutions to become ends in themselves rather than means for the end of taking the denomination's peculiar message "to every nation, and kindred, and tongue, and people." Thus there is the danger of the denomination gaining its self-image from its institutions rather than from its stated mission.¹⁶

So zeigt sich, dass innerhalb der Kirche in Österreich die Frage, ob eine allgemeinbildende Schule zum adventistischen Bildungsverständnis dazugehört oder nicht, noch nicht abgeschlossen geklärt worden ist. Die untersuchten Publikationen zeigen das Bild, dass das Interesse an einer allgemeinbildenden adventistischen Schule erst in jüngster Zeit in Österreich entstanden ist. Dies wird durch die historische Entwicklung des Bildungssystems in Österreich unterstrichen. Aussagen in den Interviews bestätigen das und zeigen, dass es zu Veränderungen mit Blick auf das Verständnis von Bildung und Erziehung gekommen ist. Es können im Wesentlichen drei Phasen beschrieben werden: Die Phase des aktiven Widerstands, die von der Phase des passiven Widerstand abgelöst wird. Daran schließt die Phase der nominellen Unterstützung an, die das heutige Verständnis von Bildung und Erziehung prägt und den Ruf nach (pro)aktiver Unterstützung von adventistischen Schulen immer lauter werden lässt. So machen insbesondere die Interviews deutlich, dass es bei diesem Wandel vor allem um das Thema Schule geht und sich die Haltung gegenüber dieser Frage geändert hat. Ob sich nun in naher

¹⁶ Knight, *William Miller*, 289.

Zukunft die allgemeinbildende Schule unbestritten in das adventistische Bildungsverständnis integrieren lässt oder nicht, muss an dieser Stelle offen bleiben.

7.3 Weiterer Forschungsbedarf und Ausblick

Obwohl eine Arbeit Fragen beantworten möchte, wirft sie auch wieder neue Fragen auf. So sind im Laufe dieser Arbeit eine ganze Reihe an Fragen bzw. mögliche weitere Forschungsfelder aufgetaucht, die an dieser Stelle nicht unerwähnt bleiben sollen.

Gerade im Kontext der geschichtlichen Entwicklungen und der jeweiligen Haltung in Bezug auf Ellen White sind liberale und konservative Lager aufgetaucht. Im Zusammenhang mit adventistischen Schulen ist nun die Frage aufgekommen, ob und inwieweit sich die Anwesenheit von Schulen auf die theologischen Spannungen auswirkt. Wird eine Kirche durch den Betrieb von Schulen in eine mäßigende Richtung geführt oder tragen Schulen zu einer weiteren Polarisierung bei? Inwieweit ist es damit einem Schulerhalter, in diesem konkreten Fall also der Kirche, möglich, theologische Spannungen innerhalb der Kirche zu steuern?

Im Kontext der Entwicklung des adventistischen Bildungswesens in Europa wäre zum einen eine umfangreiche historische Darstellung grundsätzlich hilfreich, die bislang nicht vorliegt. Von speziellem Interesse wäre allerdings ein Vergleich der Entwicklung innerhalb der deutschsprachigen Ländern, insbesondere mit Blick auf unterschiedliche theologische Positionen. So ist bemerkenswert, dass beispielsweise Baden-Württemberg erst vor wenigen Jahren mit dem Aufbau eines adventistischen Schulwerks begonnen hat, aber mittlerweile mehr Schulen und höhere Schülerzahlen hat als das adventistische Bildungssystem in Österreich. Da beide Gebiete ähnliche theologische Positionen vertreten und in vielen Bereichen kooperieren, wäre ein Vergleich vor allem zwischen diesen Regionen lohnenswert.

Mit Blick auf das adventistische Erziehungsverständnis könnte auch eine eingehende Analyse der vorhandenen Übersetzungen des Buches *Erziehung* von Ellen White hilfreich sein. Da es in der Zwischenzeit vier offizielle Übersetzungen (1906, 1954, 1998, 2020) gibt, würde eine Gegenüberstellung mögliche Veränderungen im Erziehungsverständnis offenlegen. Eine zeitgemäße Adaption des Buches unter dem Titel *True Education* (2000) würde eine sechste Textquelle darstellen. Dabei könnte zum einen ein direkter Vergleich mit dem englischen Original wertvolle Erkenntnisse liefern, aber auch die Entwicklungen innerhalb der vier vorliegenden deutschen Ausgaben. Daneben gibt es noch inoffizielle Übersetzungen, die zumeist aus dem rechten Lager stammen und insofern auch wertvolle Erkenntnisse über Gewichtungen innerhalb dieses Korpus geben könnten.

Aber auch ein Blick auf die Rolle und das Verständnis von Ellen White im deutschsprachigen Raum wäre lohnenswert. Insbesondere mit dem Wissen um vorhandene Lager wäre ein theologischer, aber auch ein historischer Blickwinkel hilfreich, um die jeweilige Haltung gegenüber Ellen White beschreiben zu können. Gerade aufgrund der kontinuierlichen Veränderungen in der Organisation der Kirche in Europa, die sich unmittelbar auf die deutschen Felder ausgewirkt haben, wäre so eine Untersuchung gewinnbringend. Dabei wäre eine weitere Frage, wie sich die Zusammenlegung der Divisionen 1972 auf das adventistische Selbstverständnis in Österreich ausgewirkt hat. Bis zu dem Zeitpunkt ist die Kirche in Österreich von der Kirche in Deutschland organisatorisch getrennt gewesen und wird dann zusammengeführt. Das wirkt sich in vielen Bereichen aus und hat die Kirche in Österreich stark verändert. So scheint ab diesem Moment die Kirche in Deutschland sehr stark das Ruder zu übernehmen, was sich möglicherweise auch auf das Bildungsverständnis in Österreich ausgewirkt hat.

Im Kontext dieser Arbeit ist auch das Inspirationsverständnis thematisiert worden. Dabei ist deutlich geworden, wie wichtig dies für Adventisten ist, gerade wenn sie in den

Schriften von Ellen White mehr als nur Texte sehen. Grundsätzlich wäre deshalb eine aktuelle, systematische Aufarbeitung des adventistischen Inspirationsverständnisses hilfreich. Aus aktueller Perspektive ist eine historische Aufarbeitung des Inspirationsverständnisses bis in die 1930er-Jahre durch Kaiser (*Trust and Doubt*) erhältlich. Eine systematische Darstellung aus aktueller Position wäre aber für die weitere Arbeit mit Texten von Ellen White grundlegend.

Literaturverzeichnis

Aamodt, Terrie Dopp. „Speaker“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 110–25. New York: Oxford University Press, 2014.

Aamodt, Terrie Dopp, Gary Land, und Ronald L. Numbers, Hrsg. *Ellen Harmon White. American Prophet*. New York: Oxford University Press, 2014.

Adventist Colleges Abroad. „About ACA“. Zugriffen 2. Februar 2021. <https://www.acastudyabroad.com/about/>.

Andrews University. „About Andrews“. Zugriffen 13. April 2021. <https://www.andrews.edu/about/index.html>.

Dialogue. „About Dialogue“. Zugriffen 17. Mai 2021. <https://dialogue.adventist.org/about>.

Academy, DayStar Adventist. „Philosophy“. Building on the Blueprint | DayStar Adventist Academy. Zugriffen 18. Oktober 2020. <https://www.daystaradventistacademy.org>.

„Adventese Spoken Here“. *The Adventist Review* 170, Nr. 48 (2. Dezember 1993): 51–54.

Konzept | Schwerpunkt Natur. „Adventistische Privatschule Voitsberg“. Zugriffen 18. Oktober 2021. <https://www.privatschule-voitsberg.at/konzept/schwerpunkt-natur/>.

Aeschbacher, Christiane. „Charakterschule“. *Adventisten Aktuell* 28, Nr. 4 (2012): 12–13.

Aigner, Walter. „Wenn jemand eine Reise tut...“ *Jugendruf* 2, Nr. 7 (Juli 1947): 7–8.

Aigner, Walter, Herbert Stöger, und Walter Zubelitz. „Die Jugendtagung der Adventjugend von Österreich“. *Jugendruf* 2, Nr. 8 (August 1947): 8–10.

Akers, George H. „Proper Education“. *Adventist Perspectives* 3, Nr. 1 (1989): 29–34.

———. „The Integration of Faith and Learning. E.G. White Quotes“. In *Christ in the Classroom*, 8:333–41. Institute for Christian Teaching, 1992.

———. „The Mission of Adventist Education“. *Ministry Magazine* 63, Nr. 6 (1990): 6–8.

———. „The Role of SDA Education in the Formation of Adventist Lifestyle“. *Journal of the Adventist Theological Society* 4, Nr. 1 (1993): 3–16.

Anderson, Carl Dicmann. „The History and Evolution of Seventh-day Adventist Church Organization“. Dissertation, American University, 1960.

Anderson, Godfrey T. *Outrider of the Apocalypse. Life and Times of Joseph Bates*. Mountain View: Pacific Press, 1972.

———. „Sectarianism and Organization 1846-1864“. In *Adventism in America*, herausgegeben von Gary Land, Rev. ed., 29–52. Berrien Springs: Andrews University Press, 1998.

Anderson, Shane. *How to Kill Adventist Education and How to Give It a Fighting Chance*. Hagerstown: Review and Herald, 2009.

———. „The gatekeeper: What if pastors could reverse the decline in church school enrollment?“ *Ministry Magazine* 90, Nr. 6 (2017): 14–17.

Andreason, Niels-Erik. „Is God Coming to Campus Too? Thoughts on the Distinctive Features of Adventist Higher Education“. *Journal of Research on Christian Education* 14, Nr. 2 (2005): 121–28.

———. „The Theology of Adventist Education“. In *Seventh-day Adventist Higher Education in North America. Theological Perspectives and Current Issues*, herausgegeben von Steve Pawluk und Gordon Bietz, 21–37. Nampa: Pacific Press, 2012.

The Journal of Adventist Education. „Archives“. Zugegriffen 28. Februar 2021.
<https://jae.adventist.org/en/archives>.

Ashworth, Warren S. „Edward A. Sutherland: Reformer“. In *Early Adventist Educators*, herausgegeben von George R. Knight, 159–83. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

Ashworth, Warren Sidney. „Edward Alexander Sutherland and the Seventh-day Adventist Educational Reform: the Denominational Years“. Dissertation, Andrews University, 1986.

Assmann, Miriam. „20 Jahre Adventistische Privatschule Elia“. *Adventisten Aktuell* 66, Nr. 6 (2015): 14–15.

Atteslander, Peter. *Methoden der empirischen Sozialforschung*. 13., neu Bearb. und erw. Aufl. Berlin: Erich Schmidt, 2010.

„„Aus der Schule geplaudert...‘ Heiteres und Besinnliches aus der VS Wien-Kagran ‚Arche Noah‘“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 108 (Winter 2010): 12.

Bates, Joseph. *The Autobiography of Elder Joseph Bates; embracing a Long Life on Ship-board*. Battle Creek: Seventh-day Adventist Publishing Association, 1868.

Beach, Raymond. *Wir und unsere Kinder: Ehe- und Erziehungsfragen praktisch erörtert*. Hamburg: Saatkorn, 1960.

Beardsley-Hardy, Lisa M. „Adventist Church Christian Education“. In *Encyclopedia of Christian Education*, herausgegeben von George Thomas Kurian und Mark A. Lamport, 16–17. Lanham: Rowman & Littlefield, 2015.

———. „Adventistische Erziehung und Bildung. Unsere Mission neu entdecken“. *Adventist World*, Nr. 2 (2017): 16–19.

Bemmelen, Peter M. van. „Christianity: Seventh-Day Adventists“. In *Worldmark*

Encyclopedia of Religious Practices, herausgegeben von Thomas Riggs, 2. Aufl., 1:335–43. Religions and Denominations. Farmington Hills: Gale, 2015.

———. „Revelation and Inspiration“. In *Handbook of Seventh-day Adventist Theology*, herausgegeben von Raoul Dederen, 12:22–57. Commentary Reference Series. Hagerstown: Review and Herald, 2000.

Bhola, Alvinus Desmond. „A Seventh-day Adventist Concept of the Kingdom of God and its Implication for Religious Education“. Dissertation, Andrews University, 1982.

Bliss, Sylvester. *Memoirs of William Miller*. Boston: published by Joshua V. Himes, 1853.

„Bogenhofen hat einen Vogel“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 59 (Herbst 1997): 3, 9.

Boksberger, Esther. „Niemand kann zwei Herren dienen...“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 87 (Herbst 2004): 14–15.

Boksberger, Philipp. „47 Schüler und eine neue Unterstufe“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 130 (Herbst 2015): 12.

Bradfield, Glynis M. „Indexing Evidence of Faith Integration“. Gehalten auf der 2nd International Faith Integration Institute, Babcock University, 2017.

Brand, Leonard, und Don S. McMahon. *The Prophet And Her Critics: A Striking New Analysis Refutes The Charges That Ellen G. White Borrowed the Health Message*. Nampa: Pacific Press, 2005.

Brantley, Paul S. „Can Education Be Adventist and Excellent, Too?“ *The Journal of Adventist Education* 61, Nr. 5 (1999): 4–8.

Brezinka, Wolfgang. „Christliche Erziehung heute“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 8 (Winter 1984): 3–4, 18.

Brosius, Hans-Bernd, Alexander Haas, und Friederike Koschel. *Methoden der empirischen Sozialforschung*. 6. erw. und akt. Aufl. Wiesbaden: Springer VS, 2012.

Brousson, Ryan. „Why Do We Teach?“ *Seventh-Day Adventist Educators* (blog), 22. April 2019. <http://educators.adventist.org/2019/04/why-teach/>.

Budde, Gunilla, und Dagmar Freist. „Verfahren, Methoden, Praktiken“. In *Geschichte. Studium - Wissenschaft - Beruf*, herausgegeben von Gunilla Budde, Dagmar Freist, und Hilke Günther-Arndt, 158–77. Berlin: Akademie Verlag, 2008.

Bugoiu, Andreea, und Hans-Jürgen Cihak. „20 Jahre Privatschule ‚Arche Noah‘ in Wien“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 117 (Frühling 2012): 18.

Bull, Malcolm. „The Seventh-day Adventists: Heretics of American Civil Religion“. *Sociological Analysis* 50, Nr. 2 (Summer 1989): 177–87.

Bull, Malcolm, und Keith Lockhart. *Seeking a Sanctuary: Seventh-day Adventism and the American Dream*. 2. Aufl. Bloomington, Indianapolis: Indiana University Press, 2007.

Bundeskanzleramt Österreich. „Religiöse Bekenntnisgemeinschaften“. Kultusamt. Zugriffen 11. April 2022. <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/agenda/kultusamt/religiose-bekenntnisgemeinschaften.html>.

Burry, James H. „An Investigation to Determine Ellen White’s Concepts of Revelation, Inspiration, ‚The Spirit of Prophecy,‘ and Her Claims About the Origin, Production and Authority of Her Writings“. Master-Arbeit, Andrews University, 1991.

Burt, Merlin D. „Bibliographic Essay on Publications About Ellen G. White“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 148–213. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Revelation and Inspiration: Ellen White’s Understanding“. In *Understanding*

Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History, herausgegeben von Merlin D. Burt, 30–44. Nampa: Pacific Press, 2015.

———. „The Historical Background, Interconnected Development, and Integration of Doctrines of the Sanctuary, the Sabbath, and Ellen G. White’s Role in Sabbatarian Adventism from 1844 to 1849“. Dissertation, Andrews University, 2002.

Burton, Larry D. „Seventh-day Adventist Schools“. In *Encyclopedia of Educational Reform and Dissent*, herausgegeben von Thomas C. Hunt, James C. Carper, Thomas J. Laseley, und C. Daniel Raisch, 2:818–20. Thousand Oaks: SAGE Publications, 2010.

Burton, Wilbur Arthur. „A History of the Mission of Seventh-day Adventist Education 1844-1900“. Dissertation, Kansas State University, 1987.

Butler, Jonathan M. „From Millerism to Seventh-day Adventism: ‚Boundlessness to Consolidation‘“. *Church History* 55, Nr. 1 (1986): 50–64.

———. „QAnon: Its Hour Come Round at Last?“ *Adventist Today* (blog), 6. Januar 2021. <https://atoday.org/qanon-its-hour-come-round-at-last/>.

———. „Adventism and the American Experience“. In *The Rise of Adventism. Religion and Society in Mid-Nineteenth Century America*, herausgegeben von Edwin S. Gaustad, 173–206. New York, Evanston, San Francisco, London: Harper & Row, 1974.

———. „Prophecy, Gender, and Culture: Ellen Gould Harmon [White] and the Roots of Seventh-day Adventism“. *Religion and American Culture: A Journal of Interpretation* 1, Nr. 1 (1991): 3–29.

Butler, Jonathan M., Ronald L. Numbers, und Gary G. Land. „Seventh-Day Adventism“. In *Encyclopedia of Religion*, herausgegeben von Lindsay Jones, 2. Aufl., 12:8235–38. Detroit: Macmillan Reference USA, 2005.

Cadwallader, Edward M. *A History of Seventh-day Adventist Education*. 4. Aufl. Payson:

Leaves-of-Autumn Books, 1975.

———. *Principles of Education in the Writings of Ellen G. White*. Payson: Leaves-of-Autumn Books, o. J.

Campbell, Michael W. 1919: *The Untold Story of Adventism's Struggle With Fundamentalism*. Nampa: Pacific Press, 2019.

———. „Bell, Goodloe Harper (1832–1899)“. In *Encyclopedia of Seventh-day Adventists*, 9. Januar 2021. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=98YL>.

———. „Brownsberger, Sidney (1845-1930)“. In *ESDA*, 9. Januar 2021. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=G91J>.

———. „Magan, Percy Tilson“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 460–61. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „The 1919 Bible Conference and Its Significance for Seventh-day Adventist History and Theology“. Dissertation, Andrews University, 2008.

———. „Träume und Visionen in der amerikanischen Religionsgeschichte“. In *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, herausgegeben von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond, 365–86. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016.

Canale, Fernando. „Revelation and Inspiration“. In *Understanding Scripture. An Adventist Approach*, herausgegeben von George W. Reid, 47–74. Biblical Reserch Institute Studies 1. Silver Spring: Review and Herald, 2005.

Castillo, Ismael, und Raquel Korniejczuk. „Adventist Philosophy Applied to Campus Life: History of an Experience“. *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 327–46.

Caviness, Linda Bryant. „Educational Brain Research as Compared with E.G. White's Counsels to Educators“. Dissertation, Andrews University, 2000.

„Christliche Akzente‘ Lehrertagung, 15.-25. Juli 1991, Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 35 (Herbst 1991): 8–11.

Cihak, Hans-Jürgen. „Die ‚Neuner Jugend‘ - ein Beispiel gelebten Glaubens“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 124 (Frühling 2014): 10–13.

Clarke, Lisa. „Thinkers and Not Mere Reflectors“. *CATnet - Canadian Adventist Teachers Network* (blog), 1. April 2016. <https://catnet.adventist.ca/articles/article.php?id=737>.

Adventist Accrediting Association. „Commissions“. Zugegriffen 2. Februar 2021. <https://adventistaccreditingassociation.org/commissions/>.

Cook, Larue L. „A Study of History and Development of Seventh-day Adventist Secondary Schools in the United States“. Master-Arbeit, American University, 1959.

Coon, Roger W. „Ellen White’s Disturbing Disclaimer of 1904“. *Adventist Review* 176, Nr. 19 (13. Mai 1999): 24–27.

———. „Prophet, Ellen G. White Not a“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 1057–59. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

Cossentine, Roy Monroe. „A Study and Evaluation of the Educational Principles of Mrs. E. G. White“. Master-Arbeit, University of Southern California, 1941.

Coy, Gerald Wayne. „Manual Training: Its Role in the Development of the Seventh-day Adventist Educational System“. Dissertation, University of Northern Iowa, 1987.

Craig, Carlos J. „The Undergirding Objectives Of Education“. *Southwestern Union Record* 114, Nr. 7 (Juli 2015): 25.

Crane, Marilyn C. „EGW Bibliography | Loma Linda University Libraries“. Loma Linda University. Zugegriffen 12. Januar 2021. <https://library.llu.edu/heritage-research-center/egw-estate-branch-office/egw-bibliography>.

Damsteegt, P. Gerard. *Die Grundlagen der adventistischen Botschaft der Mission: Historische Entstehung und Entwicklung*. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016.

Danner, Sonja. „Ich rufe dich bei deinem Namen‘ Das Thema Nationalsozialismus im Kontext religionsunterrichtlicher Gedenkstättenbesuche“. Dissertation, Universität Wien, 2019.

Dederen, Raoul, Hrsg. *Handbook of Seventh-day Adventist Theology*. Bd. 12. Commentary Reference Series. Hagerstown: Review and Herald, 2000.

Delafield, D. A. *Ellen G. White in Europe*. Alma Park: Stanborough Press, 1975.

Department of Education, General Conference. „Educating for Eternity“. In *LEaD Booklet*, 2016.

Department of Education, General Conference of Seventh-day Adventists. „About Us“. Seventh-day Adventist Church | Education Department. Zugegriffen 20. Juni 2021. <https://education.adventist.org/about-us/>.

———. „History“. Seventh-day Adventist Church | Education Department. Zugegriffen 13. Juli 2021. <https://education.adventist.org/history/>.

———. *Lessons in Denominational History*. 2. Aufl. Washington, D.C., 1944.

Department of Education, General Conference of Seventh-Day Adventists, Hrsg. „Philosophy and Objectives of Seventh-Day Adventist Education“. Review and Herald, 1952.

Department of Education, General Conference of Seventh-Day Adventists, und Richard Hammill, Hrsg. „Philosophy of Seventh-Day Adventist Education“. Review and Herald, 1952.

Department of Education, North American Division. „About Adventist Education“. Adventist Education: A Journey to Excellence. Zugegriffen 24. Januar 2021. <https://adventisteducation.org/abt.html>.

Diaz, Javier. „George Knight: Adventist Church Historian and Educator“. Restore Podcast. Zugegriffen 12. April 2021. <https://restore.buzzsprout.com/55695/2660224-restore-episode-44-george-knight-adventist-church-historian-and-educator>.

Dick, Everett N. „Advent Camp Meetings of the 1840’s“. *Adventist Heritage* 4, Nr. 2 (Winter 1977): 3–10.

———. „The Millerite Movement 1830-1845“. In *Adventism in America*, herausgegeben von Gary Land, Rev. ed., 1–28. Berrien Springs: Andrews University Press, 1998.

.....die Schule fürs Leben“. Werbeflyer. Bogenhofen, 2014.

Dittes, Albert. „Sutherland, Edward Alexander (1865–1955)“. In *ESDA*, 28. April 2021. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=8A94>.

———. *Three Adventist Titans: The Significance of Heeding or Rejecting the Counsel of Ellen White*. Fort Oglethorpe: Teach Services, Inc., 2013.

Douglass, Herbert E. *Messenger of the Lord. The Prophetic Ministry of Ellen G. White*. 3. Aufl. Nampa: Pacific Press, 1998.

———. „Spirit of Prophecy Perspectives: Education’s Grand Theme“. *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 259–83.

Dresing, Thorsten, und Thorsten Pehl. *Interview, Transkription & Analyse. Anleitungen und Regelsysteme für qualitativ Forschende*. 8. Aufl. Marburg, 2018.

———. „Transkription“. In *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*, herausgegeben von Günter Mey und Katja Mruck, 723–33. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.

Dudley, Roger L. *Why Teenagers Reject Religion and What to Do About It*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1978.

Dulan, Garland C. „The Other Ministry of Adventist Education“. *The Journal of Adventist Education* 62, Nr. 5 (2000): 18–21.

Dunbar, E. W. „Proceedings of the General Conference“. *Review and Herald. General Conference Report*, Nr. 5 (25. Juni 1958): 107-109.122.127.

Dunton, Hugh, Daniel Heinz, Dennis Porter, und Roland Strasadowsky, Hrsg. *Heirs of the Reformation: The Story of the Seventh-day Adventist Church in Europe*. Grantham: Stanborough Press, 1997.

Eckert, Georg, und Thorsten Beigel. *Historisch Arbeiten. Handreichung zum Geschichtsstudium*. UTB 5039. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2019.

Editors of Encyclopaedia Britannica, The. „Ellen Gould Harmon White“. In *Encyclopaedia Britannica*, 4. November 2019. <https://www.britannica.com/topic/Adventism>.

Egbert, Elaine. *Bis der Tag anbricht*. Wien: Wegweiser Verlag, 2017.

Eggler, Jürg. „Waldorfschule - Die Alternative?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 20 (Winter 1987): 11–12.

Eggler, Urs. „Ghetto oder Naturschutzgebiet“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 45 (Frühjahr 1994): 3.

———. „Von der Tanne zur Truhe“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 128 (Frühling 2015): 13.

EGW Writings®. „EGW Writings®: The Complete Published Books of Ellen G. White“. Zugriffen 12. Januar 2021. <http://beta.egwwritings.org/>.

„Ein Festtag im Seminar Bogenhofen“. *Adventecho* 39, Nr. 1 (1968): 4–5.

Eißner, Thomas. „Ellen White Research Center Bogenhofen“. Ellen White Research Center Bogenhofen. Zugriffen 31. Dezember 2020. <https://www.ellenwhite.de/>.

Eißner, Thomas, und Gabriel O. Agbojo. „Schuberth, Heinrich Franz (1868–1961)“. In *Encyclopedia of Seventh-day Adventists*, 10. Januar 2021.

<https://encyclopedia.adventist.org/article?id=9HBV>.

Ellen G. White® Estate: Sharing the Vision. „Ellen G. White® Estate: About The White Estate“. Zugegriffen 5. Januar 2021. <https://whiteestate.org/about/estate/#faq488f33ae-2b2e-41d5-a171-6db7a8166981>.

Ellen G. White® Estate: Sharing the Vision. „Ellen G. White® Estate: Archives and Database Resource“. Zugegriffen 12. Januar 2021. <https://whiteestate.org/resources/archives/>.

Ellen G. White® Estate: Sharing the Vision. „Ellen G. White® Estate: Current publications“. Zugegriffen 12. Januar 2021. <https://whiteestate.org/books/current-publications/>.

The Plagiarism Charge. „Ellen G. White® Estate: Ellen G. White Estate: Questions and Answers About Ellen G. White“. Zugegriffen 13. Januar 2021. <https://whiteestate.org/legacy/issues-faq-egw-html/#faq-section-b4>.

Emmerson, W. L. *The Reformation and the Advent Movement*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1983.

Enders, Heather, und Glynis M. Bradfield. „CIRCLE: About CIRCLE“. Zugegriffen 16. März 2021. <http://circle.adventist.org/help/?topic=aboutus>.

———. „CIRCLE: Adventist Education“. About Seventh-day Adventist Education. Zugegriffen 16. März 2021. http://circle.adventist.org/services/info/?topic=adventist_ed.

Engelhardt, Sebastian, und Michael K. Hageböck. *Literatur im Deutschunterricht. Deutungen aus christlicher Sicht*. Dillenburg: Christliche Verlagsgesellschaft, 2014.

Entermann, Leanne. „Why Adventist Education?“ *Seventh-Day Adventist Educators* (blog), 18. Juni 2020. <https://educators.adventist.org/2020/06/why-adventist-education/>.

Erziehungsabteilung der Mitteleuropäischen Abteilung der STA, Hrsg. „Christliche Erziehung. Eine Auswahl aus den Schriften von Ellen G. White“, 1950.

Fagioli, Ivan. „Ohne eigene Schulen sind die Adventisten nicht zu fürchten!‘ Ein Bericht über unsere Gemeindeschule in Zürich“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 8 (Winter 1984): 7.

Faris, Tommy L. „William Miller: A Common Sense Life“. Dissertation, Columbia University, 2007.

Faull, Adelle G. „Critical Thinking. Practical Strategies for Teaching and Learning“. *The Journal of Adventist Education* 78, Nr. 3 (2016): 28–33.

Ferrell, Vance. *The Broken Blueprint*. Altamont: Harvestime Books, 2003.

Fichtberger, Oliver. „Die Rattenfänger. Der Griff des Staates nach unseren Kindern“. *Adventisten Aktuell* 93, Nr. 9 (2017): 4–5.

———. „Geschichte“. Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten | Österreichische Union. Zugriffen 20. Juni 2021. <https://www.adventisten.at/ueber-uns/geschichte/>.

Fischbacher, Karl. „Geburtsstunde des Seminars Schloss Bogenhofen“. *Adventecho* 21, Nr. 1 (1950): 12–14.

Fischer, Roland E. *Bildung im Gottesdienst: Die Bibelschule der Adventgemeinde*. Friedensauer Schriftenreihe : Theologie, A 10. Frankfurt a. M: Lang, 2008.

———. *Freikirchliche pastorale Weiterbildung. Am Beispiel der Siebenten-Tags-Adventisten*. Theologie 111. Berlin, Münster: LIT, 2015.

Flandera, Walter. „Wahrheitsliebe beim Kleinkind“. *Adventecho* 36, Nr. 4 (1965): 8–9.

Flick, Uwe. *Qualitative Sozialforschung. Eine Einführung*. 9. Aufl. rowohlt's enzyklopädie. Reinbek: Rowohlt, 2019.

Fortin, Denis. „Die Reformatoren und die Gabe der Weissagung“. In *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, herausgegeben von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond, 347–64. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016.

———. „Ellen White and the Development of Seventh-day Adventist Doctrines“. In *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, herausgegeben von Merlin D. Burt, 107–17. Nampa: Pacific Press, 2015.

———. „Ellen White on the Search for Knowledge and the Experience of Salvation: Why They Must Go Together“. In *Christ in the Classroom*, 37B:159–72. Riviera Maya: Institute for Christian Teaching, 2008.

Fortin, Denis, und Jerry Moon, Hrsg. *The Ellen G. White Encyclopedia*. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

Frail, T. A. „Meet the 100 Most Significant Americans of All Time“. *Smithsonian Magazine*. Zugegriffen 5. Januar 2021. <https://www.smithsonianmag.com/smithsonian-mag/meet-100-most-significant-americans-all-time-180953341/>.

Freed, Allan William. „Arthur Whitefield Spalding: A Study of His Life and Contributions to Family-life Education in the Seventh-day Adventist Church“. Dissertation, Andrews University, 1995.

Freesland, Shelley Nolan. „Jesus’ Blueprint“. *Adventist World* (blog), 5. Januar 2020. <https://www.adventistworld.org/jesus-blueprint/>.

Freiburghaus, Stephan, Hrsg. *Die Piiplothek*. 4 Bde. Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 2019.

Froom, LeRoy E. *Movement of Destiny*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1971.

———. *The Prophetic Faith of Our Fathers. The Historical Development of Prophetic Interpretation*. Bd. 4. Washington, D.C.: Review and Herald, 1954.

Froschauer, Ulrike, und Manfred Lueger. *Das qualitative Interview. Zur Praxis interpretativer Analyse sozialer Systeme*. Wien: Facultas WUV, 2003.

Furst, Lyndon G. „The Adventist Schools: Development and Challenges“. *Catholic*

Education: A Journal of Inquiry & Practice 5, Nr. 4 (2002): 515–26.

Gaebelein, Frank E. *The Pattern of God's Truth: The Integration of Faith and Learning*. Chicago: Moody Press, 1968.

Gage, Reginald P. „A Study of the Educational Procedure of Seventh-day Adventists“. Dissertation, University of Nebraska, 1932.

Gale, Robert. *The Urgent Voice*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1975.

Galeniece, Anna M. „Adventist Education and Its Eschatological Dimension in the Writings of Ellen White“. *The Journal of Adventist Education* 82, Nr. 1 (2020): 18–22.

Gehring, René. „Wo Lehrer lernen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 138 (Herbst 2017): 12.

„Gemeinde Innsbruck setzt neue Maßstäbe. 1. STA-Volks- und Hauptschule Österreichs“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 11 (Herbst 1985): 3, 16.

General Conference of Seventh-day Adventists. *Working Policy*. Nampa: Pacific Press, 2019.

General Conference of Seventh-day Adventists, Ad hoc Committee. „The Inspiration and Authority of the Ellen G. White Writings“. *Ministry Magazine* 56, Nr. 2 (1983): 24.

Gish, Ira, und Harry Christman. *Madison: God's Beautiful Farm*. Brushton: Teach Services, Inc., 2003.

Glantz, Alexander, und Tobias Michael. „Interviewereffekte“. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, herausgegeben von Nina Baur und Jörg Blasius, 313–22. Wiesbaden: Springer VS, 2014.

Gläser, Jochen, und Grit Laudel. *Experteninterviews und qualitative Inhaltsanalyse*. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag, 2010.

Goldstein, Clifford. *Die Übrigen. Biblische Realität oder Wunschvorstellung*. Wien:

Wegweiser Verlag, 2010.

———. „Teach Them to Your Children“. *Adventist Review Online* (blog), 2. September 2016. <https://www.adventistreview.org/teach-them-to-your-children>.

Goltz, Christian. „Die Einweihung eines Wunders“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 119 (Herbst 2012): 14.

Graham, Roy E. „Ellen G. White: An Examination of Her Position and Role in the Seventh-day Adventist Church“. Dissertation, University of Birmingham, 1977.

———. *Ellen G. White: Co-Founder of the Seventh-day Adventist Church*. American University Studies, Series 7: Theology and Religion 12. New York: Peter Lang, 1985.

———. „James White: Initiator“. In *Early Adventist Educators*, herausgegeben von George R. Knight, 11–25. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

Grams, Kevin D. „Image-of-God Motif in the Writings of Ellen G. White: A Search for a Distinct Voice in Educational Philosophy“. Dissertation, Andrews University, 2009.

Graybill, Ronald D. „Prophet“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 74–90. New York: Oxford University Press, 2014.

———. „The Power of Prophecy: Ellen G. White and the Women Religious Founders of the Nineteenth Century“. *ProQuest Dissertations and Theses*. Dissertation, Johns Hopkins University, 1983.

———. *Visions & Revisions: A Textual History of Ellen G. White's Writings*. Westlake Village: Oak & Acorn Publishing, 2019.

Greenleaf, Floyd. „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part I“. *The Journal of Adventist Education* 68, Nr. 5 (2006): 5–14.

———. „A Commentary on Purpose, Principle and Change in Adventist Education, Part II“. *The Journal of Adventist Education* 69, Nr. 1 (2006): 4–13.

———. *In Passion for the World: A History of Seventh-Day Adventist Education*. Nampa: Pacific Press, 2005.

———. „The Blueprint. The Colorful History of an Adventist Metaphor“. *The Journal of Adventist Education* 74, Nr. 4 (2012): 16–23.

———. „Who’s in Charge? Observations on Governance in Seventh-Day Adventist Higher Education“. *The Journal of Adventist Education* 70, Nr. 4 (2008): 29–37.

Greenleaf, Floyd, und Jerry Moon. „Builder“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 126–43. New York: Oxford University Press, 2014.

Griffiths, Victor S. „Adventist education encompasses the world“. *Ministry Magazine* 63, Nr. 6 (1990): 4–6.

Gulley, Norman R. *Prolegomena*. Bd. 1. Systematic Theology. Berrien Springs: Andrews University Press, 2003.

Gutman, Mark. „Just Following Orders“. *Adventist Today* (blog), 18. Juli 2014. <https://atoday.org/just-following-orders/>.

Guy, Fritz. „Theology“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 144–59. New York: Oxford University Press, 2014.

Haas, Felix. „Alternative: Gemeindeschule“. *Adventisten Aktuell* 93, Nr. 9 (2017): 14–16.

———. „„Gott ist auf unserer Seite“. Wie die Gemeindeschule Bogenhofen zu einem Anbau kam“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 113 (Frühjahr 2011): 14.

Haas, Felix, und Erika Haas. „Bogenhofen soll ein Begriff werden“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 127 (Winter 2015): 19.

Haas, Felix, und Sara Rathe. „Alois Kinder und die Gemeindeschule in Bogenhofen“. *Adventisten Aktuell* 133, Nr. 1 (2021): 12.

Habenicht, Donna. *Auf dem Weg zum Glauben: Wie man Kindern geistliche Werte vermitteln kann*. Lüneburg: Advent-Verlag, 1999.

———. *Wie man Kindern Werte vermittelt*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2004.

Hämmerle, Elisabeth. „Eine Schule im Ländle“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 101 (Frühling 2008): 14–15.

Hämmerle, Thomas. „Europa und die adventistische Erziehung“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 59 (Herbst 1997): 16.

Hartlapp, Johannes. „Die Blütezeit der Adventmission in Deutschland 1889-1933“. In *Die Adventisten und Hamburg. Von der Ortsgemeinde zur internationalen Bewegung*, herausgegeben von Baldur Ed. Pfeiffer, Lothar E. Träder, und George R. Knight, 70–87. Archives of International Adventist History 4. Frankfurt a. M: Peter Lang, 1992.

———. „Die Entwicklung der Gemeinschaft in der Weimarer Republik“. In *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, herausgegeben von Daniel Heinz und Werner E. Lange, 67–88. Lüneburg: Advent-Verlag, 2014.

———. „Die Gemeinschaft der Siebenten-Tags-Adventisten während der Zeit des Nationalsozialismus“. In *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, herausgegeben von Daniel Heinz und Werner E. Lange, 89–112. Lüneburg: Advent-Verlag, 2014.

———. „Die Siebenten-Tags-Adventisten im Ersten Weltkrieg und die Entstehung der

Reformationsbewegung“. In *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, herausgegeben von Daniel Heinz und Werner E. Lange, 43–66. Lüneburg: Advent-Verlag, 2014.

———. „Germany“. In *Heirs of the Reformation: The Story of the Seventh-day Adventist Church in Europe*, herausgegeben von Hugh Dunton, Daniel Heinz, Dennis Porter, und Roland Strasdowsky, 103–11. Grantham: Stanborough Press, 1997.

———. „Kurzer Abriß der Geschichte Friedensaus“. In *100 Jahre Friedensau: 1899-1999 Festschrift*, 14–23. Friedensau: Theologische Hochschule, 1999.

———. *Siebenten-Tags-Adventisten im Nationalsozialismus. Unter Berücksichtigung der geschichtlichen und theologischen Entwicklung in Deutschland von 1875 bis 1950*. Kirche - Konfession - Religion 53. Göttingen: V&R unipress, 2008.

Hartlapp, Johannes, und Erich Amelung. „Die Aufarbeitung nach dem Zweiten Weltkrieg und die Entwicklung der Mitteleuropäischen Division“. In *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, herausgegeben von Daniel Heinz und Werner E. Lange, 137–46. Lüneburg: Advent-Verlag, 2014.

Hartlapp, Johannes, und Winfried Vogel. „Streitkultur ohne Streit. Zweites Theologentreffen zwischen Friedensau und Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 112 (Winter 2011): 16.

Hasel, Frank M. „„Das Wort sie sollen lassen stahn...“ Interview mit Prof. Eta Linne-mann“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 99 (Herbst 2007): 1, 3–4.

———. „Inspiration, Degrees of“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 895–97. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Revelation and Inspiration“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 1087–1101. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

Hasel, Frank M., und Michael G. Hasel. *Wie kann ich das verstehen? Prinzipien der Bibelauslegung*. Wien: Wegweiser Verlag, 2020.

Hasel, Gerhard F. „Remnant“. In *The International Standard Bible Encyclopedia*, herausgegeben von Geoffrey W. Bromiley, 4:131–34. Grand Rapids: Eerdmans, 1988.

———. *The Remnant: The History and Theology of the Remnant Idea From Genesis to Isaiah*. Berrien Springs: Andrews University Press, 1980.

Hasel, Michael G. „Mein Traum von einer adventistischen Bildung“. *Adventist World*, Nr. 2 (2017): 8–9.

Hattie, John. *Lernen sichtbar machen*. Übersetzt von Wolfgang Beywl und Klaus Zierer. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 2013.

Heine, Matthias. „Hört doch auf, ‚Blaupause‘ zu sagen, Ihr Angeber!“ *DIE WELT*, 19. Februar 2016. <https://www.welt.de/kultur/article152428372/Hoert-doch-auf-Blaupause-zu-sagen-Ihr-Angeber.html>.

Heinz, Daniel. „70 Jahre Seminar Bogenhofen: Eine ‚Glaubensschule‘ im Zeichen von Mission und Apologie“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 147 (Winter 2020): 4–5.

———, Hrsg. *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. „Aller Anfang ist klein: Entstehungsgeschichten“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 12–22. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. *Church, State, and Religious Dissent. A History of Seventh-day Adventists in Austria, 1890-1975*. Archives of International Adventist History 5. Frankfurt a. M: Peter Lang, 1993.

———. „Der Vorsteher und seine Sorgen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 4 (Winter 1983): 4–5.

———. „Die Schlossherren“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 32–37. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. „Die Schulleiter von Bogenhofen (1)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 4, 19.

———. „Die Schulleiter von Bogenhofen (2)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 41 (Frühjahr 1993): 3.

———. „Geschichte der Adventgemeinde in Österreich (2. Teil)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 33 (Frühjahr 1991): 9, 17.

———. „Geschichte der Adventgemeinde in Österreich (3. Teil)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 34 (Sommer 1991): 10, 20.

———. „Ludwig R. Conrads evangelistisches ‚Erfolgsrezept‘ und das Wachstum der Adventisten in Deutschland“. In *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*, herausgegeben von Daniel Heinz und Werner E. Lange, 31–42. Lüneburg: Advent-Verlag, 2014.

———. *Ludwig Richard Conradi: Missionar, Evangelist und Organisator der Siebenten-Tags-Adventisten in Europa*. 3., Aktual. und erw. Aufl. Adventistica - Schriftenreihe des Historischen Archivs der Siebenten-Tags-Adventisten in Europa 2. Frankfurt a. M: Peter Lang, 1998.

———. „Seminar Schloß Bogenhofen: Rückblick auf 40 Jahre“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 28 (Winter 1989): 5–6.

———. „Von Ratzersdorf nach Wien. Verfolgung und Missionsstrategie der frühen Adventisten in Österreich“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 57 (Frühjahr 1997): 18–19.

———. „Wer war Christine Pauline Rottmayer?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 43 (Herbst 1993): 18–19.

Heinz, Daniel, und Werner E. Lange, Hrsg. *Adventhoffnung für Deutschland: Die Mission der Siebenten-Tags-Adventisten von Conradi bis heute*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2014.

Heinz, Hans. „Adventisten, Erben der Reformation?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 55 (Herbst 1996): 3–5.

———. „Die Schulleiter von Bogenhofen (5)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 44 (Winter 1993): 4–5.

———. „Die theologische Prägung der Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland mit besonderer Berücksichtigung ihrer nordamerikanischen Wurzeln“. In *Die Adventisten und Hamburg. Von der Ortsgemeinde zur internationalen Bewegung*, herausgegeben von Baldur Ed. Pfeiffer, Lothar E. Träder, und George R. Knight, 32–45. Archives of International Adventist History 4. Frankfurt a. M: Peter Lang, 1992.

———. „Elternhaus und Schule - zwei wichtige Pfeiler christlicher Erziehung“. *Advent-echo* 39, Nr. 2 (1968): 11–12.

———. „Gott und Menschen dienen: das theologische Seminar in Bogenhofen“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 44–48. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. „„Ich denke an die Taten des Herrn‘ (Ps 77,12) Ein autobiografischer Blick zurück“. *Spes Christiana* 21, Nr. 152 (2010): 13–23.

———. „Mache den Raum deiner Hütte weit“. *Jugendruf* 5, Nr. 12 (Dezember 1950): 191.

———. „Warum Adventisten Schule machen“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 24–31. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

Helffferich, Cornelia. *Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews*. 4. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011.

———. „Leitfaden- und Expertinneninterviews“. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, herausgegeben von Nina Baur und Jörg Blasius, 559–74. Wiesbaden: Springer VS, 2014.

Henriot, Jean-Jacques. „Lehrertagung - Sagunto 1992“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 20.

Hernández, Edwin I. „A Call for the Renewal of Adventism’s Communal Consciousness“. *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 285–307.

Herrnstein, Horst. „Die Schulleiter von Bogenhofen (6)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 45 (Frühjahr 1994): 4–5.

———. „Heilig dem Herrn!“ *Jugendruf* 2, Nr. 7 (Juli 1947): 5–7.

Herrnstein, Horst, Alois Kinder, und Stefan Liebhauser. „Handwerklich“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 80–83. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

Herrnstein, Horst, und Stefan Liebhauser. „„Handeln lernen‘: Der Handelslehrgang Bogenhofen (1950-1989)“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 60–61. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

Hilde, Reuben. „School Bells & Gospel Trumpets“. *Adventist Heritage* 8, Nr. 1 (Spring 1983): 61–64.

———. *Showdown. Can SDA Education Pass the Test*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1980.

Hill, Barry. „The Implementation of the Educational Philosophy of Avondale High

School“. Master-Arbeit, University of New England, 1982.

Hill, Rico, und Jared Thurmon. *The Blueprint - ein Handbuch für Mission in Städten*. Wien: Top Life - Wegweiser Verlag, 2020.

Hirsch, Charles B. „A Look at Adventist Education Today“. *Review and Herald* 149, Nr. 4 (27. Januar 1972): 4–5.

Hodgen, Maurice. „Percy Tilson Magan: Medical Educator“. In *Early Adventist Educators*, herausgegeben von George R. Knight, 205–19. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

Hoffman, Philip Guthrie. „History of Pacific Union College“. Master-Arbeit, University of Southern California, 1941.

Holbrook, Frank, und Leo Van Dolson, Hrsg. *Offenbarung und Inspiration. Biblische Antworten auf knifflige Fragen*. Berrien Springs: Adventist Theological Society, 2000.

Holmes, Arthur Frank. *The Idea of a Christian College*. Überarb. Grand Rapids: Eerdmans, 1987.

Hook, Milton Raymond. „Avondale University College, Australia“. In *Encyclopedia of Seventh-day Adventists*. Zugriffen 24. Januar 2021. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=A7SW>.

———. „The Avondale School and Adventist Educational Goals, 1894-1900“. Dissertation, Andrews University, 1978.

Hopf, Christel. „Die Pseudo-Exploration – Überlegungen zur Technik qualitativer Interviews in der Sozialforschung“. *Zeitschrift für Soziologie* 7, Nr. 2 (April 1978): 97–115.

———. „Qualitative Interviews - ein Überblick“. In *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, herausgegeben von Uwe Flick, Ernst von Kardorff, und Ines Steinke, 4. Aufl., 349–60. Reinbek: Rowohlt, 2005.

Hopkins, Gary L., und Joyce W. Hopp. *Was Jugendliche wirklich von uns brauchen: Wie sie stark und reif werden*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2010.

Höschele, Stefan. „Vorwort“. *Spes Christiana* 21, Nr. 152 (2010): 5–6.

„How Does Atlantic Union College Measure Up to the Adventist Philosophy of Christian Education“. *Atlantic Union Gleaner* 73, Nr. 9 (14. Mai 1974): 9.

Howe, Walter A. „An Introduction to the Philosophy of Seventh-day Adventist Education“. Master-Arbeit, Texas Christian University, 1949.

———. „The Pattern to Follow“. *The Central Union Reaper* 26, Nr. 33 (13. August 1957): 1–2.

Howell, Warren E. „Separation From the World in Education“. *Review and Herald* 100, Nr. 28 (12. Juli 1923): 14–17.

Huber, Barbara. „10 Jahre Adventistische Privatschule Linz“. *Adventisten Aktuell* 69, Nr. 9 (2015): 8–9.

Ich finde meinen Weg. 2 Bde. Hamburg: Saatkorn, 1979.

Intering, Sabine. „Wir nehmen Abschied... Gemeindeschule Fürstenfeld schließt nach 14 Jahren“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 114 (Sommer 2011): 15.

„Ja zur Bekenntnisschule. Auszüge aus Diskussion über Brezinka-Vortrag“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 9 (Frühjahr 1985): 8–9.

Jackman, W. Marc. „Assessing the Practicality and Relevance of Adventist Educational Philosophy in a Contemporary Education Paradigm“. *Journal of Research on Christian Education* 23, Nr. 3 (2014): 307–25.

Jakob, Birgit. „Abschlussklasse - Mädchensache. Volksschule Herrnberg live“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 110 (Sommer 2010): 17.

Jemison, T. H. *Christian Beliefs*. Mountain View: Pacific Press, 1959.

Johnson, Kim Allen. „Thoughts on Adventist Higher Education: The Sacred/Secular Problem — Part 2“. Spectrum Magazine. *Views* (blog), 9. April 2021. <https://spectrum-magazine.org/views/2021/thoughts-adventist-higher-education-sacredsecular-problem-part-2>.

Johnson, Mark B. „Adventist Healthcare: Reclaiming Our Blueprint?“ *Rocky Mountain Conference of Seventh-Day Adventists* (blog), 1. April 2020. <https://www.rmcsda.org/adventist-healthcare-reclaiming-our-blueprint/>.

Jones, Clifford R. „Adventist Education - A Distinct Advantage“. *Columbia Adventist Academy* (blog), 13. März 2017. <https://columbiaadventistacademy.org/2017/03/31/a/>.

———. „Ellen White and Scripture“. In *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, herausgegeben von Merlin D. Burt, 45–54. Nampa: Pacific Press, 2015.

Jost, Hulda. *Mutter, dein Kind!* Hamburg: Advent-Verlag, 1937.

Jubiläumsfeier - 70 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen, 2019.

Kaiser, Denis. „Die Rolle Ellen Whites bei der Bibelauslegung. Eine Studie zu frühadventistischen Sichtweisen“. In *Glauben heute 2018. Theologische Impulse*, 29–44. Lüneburg: Advent-Verlag, 2018.

———. *Trust and Doubt. Perceptions of Divine Inspiration in Seventh-day Adventist History*. Schriften der Forschung 3. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2019.

Kaiser, Robert. *Qualitative Experteninterviews*. Wiesbaden: Springer VS, 2014.

Kapitzke, Cushla. *Literacy and Religion. The Textual Politics and Practice of Seventh-Day Adventism*. Studies in Written Language and Literacy 2. Philadelphia: John Benjamins, 1995.

Kegel, E. „Jugendevangelisation“. *Adventecho* 43, Nr. 9 (1972): 2.

Kibuuka, Hudson E. „Mission and Identity of Seventh-day Adventist Schools“. *The Journal of Adventist Education* 64, Nr. 2 (2001): 4–8.

Kilgour, Peter, und Beverly Christian. „Old School or Cutting Edge? An Examination of Ellen G. White’s Views on Education from a Best Practice Twenty-First Century Perspective“. *TEACH Journal of Christian Education* 11, Nr. 2 (2017): 34–41.

Kinder, Adolf. „Denkwürdiges und Lachhaftes“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 108–11. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

Kinder, Alois. „40 Jahre Optimo Ges.m.b.H.“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 47 (Herbst 1994): 17.

Kinder: Glaubenswerk „Optimo“. Dokumentarfilm. advedia Vision, 2014.

Kinder unterm Regenbogen. Bd. 1. Hamburg: Saatkorn, 1978.

Kinder unterm Regenbogen. Bd. 2. Hamburg: Saatkorn, 1979.

Kinder unterm Regenbogen. Bd. 3. Hamburg: Saatkorn, 1993.

Kinder unterm Regenbogen. Bd. 4. Hamburg: Saatkorn, 1998.

Kinderherz und Kindersinn. 3 Bde. Hamburg: Advent-Verlag, o. J.

Bildung. „Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten Österreich“. Zugegriffen 13. Juli 2021. www.adventisteducation.at.

Die Übrigen. „Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten Österreich“. Zugegriffen 7. Januar 2021. https://www.adventisten.at/glaube/gemeinde/die_uebrigen/.

Gabe der Weissagung. „Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten Österreich“. Zugegriffen 5. Januar 2021. https://www.adventisten.at/glaube/gemeinde/gabe_der_weissagung/.

Klemenz, Manuel. „Die Privatschule Altavilla“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 120 (Winter 2013):

15.

Klingbeil, Martin. „Viva Bolivia! Die ‚Universidad Adventista de Bolivia‘ stellt sich vor“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 62 (Sommer 1998): 10–11.

Knight, George R. „Adolf Hitler and Ellen White ‚Agree‘ on the Purposes of Education“. *The Journal of Adventist Education* 65, Nr. 1 (2002): 4–11.

———. „Adventist Education and the Apocalyptic Vision“. *The Journal of Adventist Education* 69, Nr. 4 (2007): 4–10.

———. „Adventist Education and the Apocalyptic Vision Part II“. *The Journal of Adventist Education* 69, Nr. 5 (2007): 4–9.

———, Hrsg. *Early Adventist Educators*. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

———, Hrsg. „Early Adventists and Education: Attitudes and Context“. In *Early Adventist Educators*, 1–10. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

———. *Educating for Eternity: A Seventh-day Adventist Philosophy of Education*. Berrien Springs: Andrews University Press, 2016.

———. „Ellen G. White: Prophet“. In *Early Adventist Educators*, herausgegeben von George R. Knight, 26–49. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

———. „Ellen G. White’s Writings“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 121–40. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. *Ellen White lesen und verstehen*. Lüneburg: Advent-Verlag, 1998.

———. *Ellen White’s Afterlife*. Nampa: Pacific Press, 2019.

———. *Ellen Whites Leben und Welt*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2001.

———. *Ellen Whites Nachleben*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2021.

———. *End-Time Events and the Last Generation. The Explosive 1950s*. Nampa: Pacific Press, 2018.

———. *Es war nicht immer so. Die Entwicklung adventistischer Glaubensüberzeugungen*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2002.

———. „Exploring an Adventist Philosophy of Education“. *Seventh-Day Adventist Educators* (blog), 7. Februar 2018. <http://educators.adventist.org/2018/02/english-article-91/>.

———. „General Conference Session of 1888“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 835–39. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Ground Zero in the Great Controversy: The Struggle for the Minds and Hearts of the Next Generation“. *Ministry Magazine* 90, Nr. 6 (2017): 10–13.

———. *In Erwartung seines Kommens*. Lüneburg: Advent-Verlag, 1994.

———. *Issues and Alternatives in Educational Philosophy*. Berrien Springs: Andrews University Press, 1982.

———. *Joseph Bates: Der theologische Begründer der Siebenten-Tags-Adventisten*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2007.

———. *Millenial Fever and the End of the World: A Study of Millerite Adventism*. Boise: Pacific Press, 1993.

———. *Myths in Adventism: An Interpretative Study of Ellen G. White, Education, and Related Issues*. Hagerstown: Review and Herald, 1985.

———. *Myths in Adventism: An Interpretative Study of Ellen G. White, Education, and Related Issues*. 2. Aufl. Hagerstown: Review and Herald, 1999.

———. „Oberlin College and Adventist Educational Reforms“. *Adventist Heritage* 8, Nr. 1 (Spring 1983): 3–9.

———. *Organizing for Mission and Growth. The Development of Adventist Church Structure*. Hagerstown: Review and Herald, 2006.

———. *Philosophie und Pädagogik: Eine Einführung aus christlicher Sicht*. Spes Christiana, Beiheft 7. Friedensau: Theologische Hochschule Friedensau, 2003.

———. *Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective*. Berrien Springs: Andrews University Press, 1980.

———. *Philosophy and Education: An Introduction in Christian Perspective*. 4. Aufl. Berrien Springs: Andrews University Press, 2006.

———. *Prophets in Conflict: Issues in Authority*. Nampa: Pacific Press, 2020.

———. „Redemptive Education Part 1: A Philosophic Foundation“. *The Journal of Adventist Education* 73, Nr. 1 (2010): 4–21.

———. „Redemptive Education Part 2: Implications of Philosophy for Adventist Education“. *The Journal of Adventist Education* 73, Nr. 1 (2010): 22–37.

———. „Redemptive Education Part 3: Implications of Philosophy for Adventist Education“. *The Journal of Adventist Education* 73, Nr. 1 (2010): 38–59.

———. „Seventh-day Adventist Education: A Historical Sketch and Profile“. In *Religious Schooling in America*, herausgegeben von James C. Carper und Thomas C. Hunt, 85–109. Birmingham: Religious Education Press, 1984.

———, Hrsg. *Seventh-day Adventists Answer Questions on Doctrine: Annotated Edition*. Adventist Classic Library. Berrien Springs: Andrews University Press, 2003.

———. „The Aims of Adventist Education in Historical Perspective“. *Journal of*

Research on Christian Education 10 (2001): 195–225.

———. „The Devil Takes a Look at Adventist Education“. *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 175–94.

———. „The Great Commissions and the Educational Imperative“. *The Journal of Adventist Education* 79, Nr. 3 (2017): 4–10.

———. „The Missiological Roots of Adventist Higher Education and the Ongoing Tension Between Adventist Mission and Academic Vision“. *The Journal of Adventist Education* 70, Nr. 4 (2008): 20–28.

———. „Why Adventist Education?“ *Pacific Union Recorder* 121, Nr. 4 (April 2021): 12–21.

———. „Why Have Adventist Education?“ *The Journal of Adventist Education* 67, Nr. 5 (2005): 6–9.

———. *William Miller and the Rise of Adventism*. Nampa: Pacific Press, 2010.

Knight, George R., und Roswith Gerloff. „Adventisten“. In *Religion in Geschichte und Gegenwart*. Tübingen: Mohr Siebeck, 1998. http://dx-doi-org.uaccess.univie.ac.at/10.1163/2405-8262_rgg4_COM_00186.

Knott, Bill. „Reclaiming the Library“. *Adventist Review*, 29. Oktober 2013. <https://www.adventistreview.org/2013-1507-6>.

Kocka, Jürgen. „Geschichte als Wissenschaft“. In *Geschichte. Studium - Wissenschaft - Beruf*, herausgegeben von Gunilla Budde, Dagmar Freist, und Hilke Günther-Arndt, 12–30. Berlin: Akademie Verlag, 2008.

Koppe, Franz. „Die historisch-hermeneutischen Disziplinen im System der Wissenschaften“. *Zeitschrift für allgemeine Wissenschaftstheorie* 7, Nr. 2 (1976): 258–73.

Korniejczuk, Raquel Bouvet. „Stages of Deliberate Teacher Integration of Faith and Learning. The Development and Empirical Validation of a Model for Christian Education“. Dissertation, Andrews University, 1994.

Kovar, Lilian. „Bogenhofen ist komplett“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 95 (Herbst 2006): 18.

Kramer, Helmut H. *The Seventh-day Adventist Reform Movement (German Reform)*. Hagerstown: Review and Herald, 1988.

Kron, Friedrich W. *Grundwissen Pädagogik*. 6., Überarb. Aufl. UTB 8038. München, Basel: Ernst Reinhardt, 2001.

Kruse, Jan. *Qualitative Interviewforschung. Ein integrativer Ansatz*. 2. überarb. und erg. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2015.

Kuckartz, Udo. *Einführung in die computergestützte Analyse qualitativer Daten*. 3., akt. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag, 2010.

———. *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 4. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2018.

Kuckartz, Udo, Thorsten Dresing, Stefan Rädiker, und Claus Stefer. *Qualitative Evaluation. Der Einstieg in die Praxis*. 2. Aufl. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2008.

Kuckartz, Udo, und Stefan Rädiker. *Fokussierte Interviewanalyse mit MAXQDA. Schritt für Schritt*. Wiesbaden: Springer VS, 2020.

———. *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. 5. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz Juventa, 2022.

Kusterle, Wolfgang. „Leserbrief - Adventistische Erziehung“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 24 (Winter 1988): 11.

LaBeach Pollard, Prudence. „Critical Thinking, the Bible, and the Christian“. *The Journal of Adventist Education* 82, Nr. 4 (2020): 17–23.

LaBorde, Irma C. „Reasons Seventh-day Adventist Parents Gave for Not Sending Their Children to Seventh-day Adventist Elementary and Secondary Schools“. Dissertation, Andrews University, 2007.

Lake, Jud. *Ellen White under Fire*. Nampa: Pacific Press, 2010.

Lamnek, Siegfried. *Qualitative Sozialforschung*. 4., Vollständig überarb. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz, 2005.

Lampl, Simon. „Das Wunder der Schulgründung in Linz“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 118 (Sommer 2012): 17.

Land, Gary, Hrsg. *Adventism in America*. Rev. ed. Berrien Springs: Andrews University Press, 1998.

———. „Biographies“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 322–45. New York: Oxford University Press, 2014.

———. „Coming to Terms With the Millerites“. In *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, herausgegeben von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, 89–99. Nampa: Pacific Press, 2014.

———. „Shaping the Modern Church 1906-1930“. In *Adventism in America*, herausgegeben von Gary Land, Rev. ed., 113–37. Berrien Springs: Andrews University Press, 1998.

———. „The Historians and the Millerites: An Historiographical Essay“. *Andrews University Seminary Studies* 32, Nr. 3 (Autumn 1994): 227–46.

———. „White, Ellen Gould Harmon (1827-1915)“. In *Dictionary of Christianity in America*, herausgegeben von Daniel G. Reid, Robert D. Linder, Bruce L. Shelley, und

Harry S. Stout, 1249–50. Downers Grove: InterVarsity Press, 1990.

Landwehr, Achim. *Historische Diskursanalyse*. 2., akt. Auflage. Historische Einführungen 4. Frankfurt: Campus Verlag, 2018.

LaRondelle, Hans K. „The Remnant and the Three Angels’ Message“. In *Handbook of Seventh-day Adventist Theology*, herausgegeben von Raoul Dederen, 12:857–92. Commentary Reference Series. Hagerstown: Review and Herald, 2000.

Lebensbilder. 3 Bde. Hamburg: Saatkorn, 1956.

Lebensbilder für Jung und Alt. 3 Bde. Hamburg: Internationale Traktatgesellschaft, o. J.

Lechleitner, Elizabeth. „New documentary explores holistic ‚blueprint‘ of Adventist education“. Nachrichten. *Adventist News Network* (blog), 26. November 2013. <https://adventist.news/en/news/new-documentary-explores-holistic-blueprint-of-adventist-education>.

Levterov, Theodore N. *Accepting Ellen White. Early Seventh-day Adventists and the Gift of Prophecy Dilemma*. Nampa: Pacific Press, 2016.

———. *The Development of the Seventh-day Adventist Understanding of Ellen G. White’s Prophetic Gift, 1844-1889*. American University Studies, Series 7: Theology and Religion 347. Frankfurt am Main, New York: Peter Lang, 2015.

———. „Wie die frühen sabbathaltenden Adventisten Ellen G. White als wahre Prophetin akzeptierten“. In *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, herausgegeben von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond, 387–418. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016.

Liebhauser, Stefan. „Not macht erfinderisch...“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 101 (Frühling 2008): 11–12.

Lindner, Martin. „Geschichte als Wissenschaft“. In *Geschichte. Studium - Wissenschaft -*

Beruf, herausgegeben von Gunilla Budde, Dagmar Freist, und Hilke Günther-Arndt, 216–31. Berlin: Akademie Verlag, 2008.

Lindsay, Allan G. „Australia“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 624–27. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Bell, Goodloe Harper“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 313–14. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Goodloe Harper Bell: Pioneer Seventh-day Adventist Christian Educator“. Dissertation, Andrews University, 1982.

———. „Goodloe Harper Bell: Teacher“. In *Early Adventist Educators*, herausgegeben von George R. Knight, 50–71. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

———. „The Influence of Ellen White Upon the Development of the Seventh-Day Adventist School System in Australia, 1891-1900“. Master-Arbeit, University of Newcastle, 1978.

Link, Fritz-Gerhard. *Aus Gottes Hand: Die Anfänge der Adventgemeinden im deutschen Südwesten von 1887 bis 1914 sowie Blickpunkten bis 2015*. Stuttgart: Freikirche der Siebenten-Tags-Adventisten, 2015.

Long, Enrico. „Die ersten Gemeindeschulen in Italien“. *Adventecho* 39, Nr. 7 (1968): 10–11.

Loughborough, John N. *The Great Second Advent Movement: Its Rise and Progress*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1905.

Lucio, Matthew. „The Adventist History Podcast“. Podcast. Zugriffen 5. Januar 2021. <https://adventisthistorypodcast.org/>.

———. „The Nazis, part 2“. Adventist History Podcast. Zugriffen 12. April 2021. <http://adventisthistorypodcast.org/>.

Ludescher, Edwin. „Der Meister ist da und ruft dich!“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 100 (Winter 2008): 14–15.

Lüpke, Otto. „Unsere Aufgabe“. *Der Erzieher* 1, Nr. 1 (1910): 1.

Luz-Kronberger, Lisbeth. „Vom Umblättern noch nie gehört“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 66 (Sommer 1999): 8.

Machel, Günther, Hrsg. *Weichenstellungen: Ein Gang durch die Kirchen- und Adventgeschichte*. Hamburg: Saatkorn, 1989.

Matschek, Hans. „Bäuerlich“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 84–88. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. „Bogi-Gespräch mit Olympia-Dritten und Ex-Schitrainer Prof. Baldur Preiml“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 12 (Winter 1985): 2–3, 5.

———. „BOGI-Schüler sprengt Sprachwettbewerb in Linz“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 38 (Sommer 1992): 4.

———. „Christliche Schule und Erziehung heute“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 5 (Frühjahr 1984): 4–7.

———. „Die 100. Ausgabe der BOGI-Zeitung“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 100 (Winter 2008): 3, 5.

———. „Die Gesichter hinter den Buchstaben“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 80 (Winter 2003): 3.

———. „Großer Bruder stehe Rede und Antwort“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 67 (Herbst 1999): 12–13.

———. „Hallo...“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 1 (Frühjahr 1983): 2.

———. „Ins 18. Schuljahr...“ *Adventecho* 38, Nr. 11 (1967): 10–11.

———. „Keine Versöhnung mit Mördern‘ Interview mit KZ-Häftling und Eichmann-Jäger Simon Wiesenthal“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 10 (Sommer 1985): 6–8, 11.

———. „Liebe Freunde“, *Bogi-Zeitung*, Nr. 2 (Frühjahr 1983): 3.

———. „Loma Linda. Die adventistische Hochburg“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 67 (Herbst 1999): 16–17.

———. „Mut zu Gemeindeschulen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 6 (Sommer 1984): 7.

———. „Österreichs neues Gesetz - eine schöne Bescherung. Interview mit Dr. Volker Kier vom liberalen Forum“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 60 (Winter 1997): 1, 4.

———. „Senkrechtstart!“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 64 (Winter 1999): 3.

———. „Wir bitten um Fairness“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 17 (Winter 1987): 11.

Matschek, Hans, Felix Haas, und Klaus Zachhuber. *Alte Hasen erinnern sich*. Wien: Wegweiser Verlag, 2016.

Matt, Thomas. „Schule wie im Märchenbuch“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 86 (Sommer 2004): 11.

Matthews, John V. G. „A Ceshire Cat in the World of Christian Education“. In *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, herausgegeben von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, 37–46. Nampa: Pacific Press, 2014.

„Max Mannheimer - ein Zeitzeuge“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 44 (Winter 1993): 10–11, 20.

Maxwell, Arthur S. *Was sie erlebten*. 3 Bde. Wien: Wegweiser Verlag, 1989.

Maxwell, C. Mervyn. *Sagt es der ganzen Welt. Die Geschichte der Siebenten-Tags-Adventisten*. Wien: Wegweiser Verlag, 1997.

———. „Sanctuary and Atonement in SDA Theology. An Historical Survey“. In *The Sanctuary and the Atonement. Biblical, Historical, and Theological Studies*,

herausgegeben von Arnold V. Wallenkampf und W. Richard Leshar, 516–44. Washington, D.C.: Review and Herald, 1981.

Mayring, Philipp. „Combination and Integration of Qualitative and Quantitative Analysis“. *Forum: Qualitative Social Research* 2, Nr. 1, Artikel 6 (2001).

———. *Qualitative Inhaltsanalyse*. 12., Überarb. Aufl. Weinheim, Basel: Beltz, 2015.

Mayring, Philipp, und Thomas Fenzl. „Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung“. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, herausgegeben von Nina Baur und Jörg Blasius, 543–56. Wiesbaden: Springer VS, 2014.

McArthur, Benjamin. „Historian and Provocateur“. In *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, herausgegeben von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, 15–21. Nampa: Pacific Press, 2014.

McChesney, Andrew. „Ellen G. White Named Among 100 Most Significant Americans“. *Adventist Review*, 30. November 2014. <https://www.adventistreview.org/church-news/ellen-g.-white-named-among-100-most-significant-americans>.

McClintock, David. „Adventist Education: An Eternal Focus“. *Seventh-day Adventist Educators* (blog), 21. Dezember 2017. <https://educators.adventist.org/2017/12/english-article-76/>.

———. „Adventist Education: The Difference for Our Children“. *Seventh-day Adventist Educators* (blog), 1. September 2017. <https://educators.adventist.org/2017/09/english-article-48/>.

———. „Adventist Education: The Special Character“. *Seventh-day Adventist Educators* (blog), 18. August 2017. <https://educators.adventist.org/2017/08/english-article-43/>.

McGarrell, Faith-Ann, und Julián Melgosa. „Welcome“. *The Journal of Adventist Education*. Zugegriffen 28. Februar 2021. <https://jae.adventist.org/en>.

McGraw, Paul, und Gilbert M. Valentine. „Legacy“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 305–21. New York: Oxford University Press, 2014.

McIntyre, Donald. „The Influence of the Teacher – In Partnership With God“. *CATnet - Canadian Adventist Teachers Network* (blog), 1. Dezember 2013. <https://catnet.adventist.ca/articles/article.php?id=636>.

McIver, Robert K. „Purpose and Mission of Seventh-day Adventist Schools in Australia and the Solomon Islands - Past and Present“. In *Perceptions of Mission Held by Teachers in Seventh-day Adventist Schools in Australia and the Solomon Islands*, herausgegeben von Robert K. McIver und Peter W. Kilgour, 7–15. Cooranbong: Avondale Academic Press, 2017.

McIver, Robert K., und Peter W. Kilgour, Hrsg. *Perceptions of Mission Held by Teachers in Seventh-day Adventist Schools in Australia and the Solomon Islands*. Cooranbong: Avondale Academic Press, 2017.

Meine Geschichtenkiste. 4 Bde. Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 1998.

Melgosa, Julián. „Education, Philosophy of“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 796–97. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. *Starke Jahre: Impulse für Teenager und Eltern*. Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 2000.

Melton, J. Gordon, und James Hutchinson Smylie. „Adventist“. In *Encyclopaedia Britannica*, 4. November 2019. <https://www.britannica.com/topic/Adventism>.

Meuser, Michael, und Ulrike Nagel. „ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht. Ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion“. In *Das Experteninterview*.

Theorie, Methode, Anwendung, herausgegeben von Alexander Bogner, Beate Littig, und Wolfgang Menz, 71–93. Opladen: Springer VS, 2002.

Minea, Yvonne. „Adventisten machen Schule(n) - in Österreich!“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 72 (Winter 2001): 16–17.

———. „Bogis ‚Taferlklassler‘. In Bogenhofen beginnt das Volksschulzeitalter...“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 67 (Herbst 1999): 9.

———. „Gott sprengt jeden Rahmen!“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 70 (Sommer 2000): 8.

Ministerial Association, General Conference of Seventh-day Adventists, Hrsg. *Seventh-day Adventists Believe. An Exposition of the Fundamental Beliefs of the Seventh-day Adventist Church*. 3. Aufl. Silver Spring: Review and Herald, 2018.

———. *Was Adventisten glauben. 27 biblische Grundlehren umfassend erklärt*. 2. Aufl. Lüneburg: Advent-Verlag, 1997.

Misoch, Sabina. *Qualitative Interviews*. Oldenbourg: De Gruyter, 2015.

Montague, Robert, und John Wesley V. Taylor. „Schools of the Bible: Contours of a Divine Plan for Christian Education“. *The Journal of Biblical Foundations of Faith and Learning* 2, Nr. 1 (2017): 64–107.

Moon, Jerry. „Madison College“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 956–57. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Sabbatarian Bible Conferences“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 1111–15. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. *W. C. White and Ellen G. White. The Relationship Between the Prophet and Her Son*. Andrews University Seminary Doctoral Dissertation Series 19. Berrien Springs: Andrews University Press, 1993.

Moon, Jerry, und Denis Kaiser. „For Jesus and Scripture: The Life of Ellen G. White“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 18–95. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

Moore, Raymond S., und Dorothy Moore. *Experimenting with God in... Families and Schools*. Camas, 2001.

Moore, Raymond S. *Adventist Education at the Crossroads*. Mountain View: Pacific Press, 1976.

Morgan, Douglas. „Seventh-Day Adventism“. In *Contemporary American Religion*, herausgegeben von Wade Clark Roof, 2:666–68. New York: Macmillan Reference USA, 1999.

Morgan, Kevin L. *White Lie Soap: For Removal of Lingering Stains on Ellen White's Integrity as an Inspired Writer*. Honor Him Publishers, 2013.

Morgan, Kevin L., und David J. Conklin. „Plagiarism: A Historical and Cultural Survey (Part 1 of 3)“. *Ministry Magazine* 79, Nr. 8 (2007): 22–24.

———. „Plagiarism: Alternate Explanations? (Part 2 of 3)“. *Ministry Magazine* 79, Nr. 10 (2007): 20–22.

———. „Was Ellen White a Plagiarist? (Part 3 of 3)“. *Ministry Magazine* 79, Nr. 12 (2007): 21–23.

Mössner, Erica. „Wien-Kagran: Die Tore öffnen sich“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 96 (Winter 2007): 17.

Mueller, Konrad F. *Die Frühgeschichte der Siebenten-Tags-Adventisten*. 3. verbesserte Aufl. Studia Irenica 4. Berlin: Sigma Verlag, 1991.

Mühlbacher, W., Hr. Schneider, Hans Heinz, und Hanna Tittel. „Unsere erste Nachkriegs-Konferenz“. *Jugendruf* 2, Nr. 10 (Oktober 1947): 7–10.

Müller, Ekkehardt. *Der Erste und der Letzte. Studien zum Buch der Offenbarung*. Adventistica - Forschungen zur Geschichte und Theologie der Siebenten-Tags-Adventisten 11. Bern: Peter Lang, 2010.

Müller, Richard. *Adventisten - Sabbat - Reformation. Geht das Ruhetagsverständnis der Adventisten bis zur Zeit der Reformation zurück? Eine theologiegeschichtliche Untersuchung*. Studia Theologica Lundensia 38. Malmö: CWK Gleerup, 1979.

Müller, Titus. *Menschen - Träume - Große Taten*. 2 Bde. Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 2007.

Murdoch, Daryl. „Seventh-day Adventist Education in Australia“. In *ESDA*, 9. Januar 2021. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=284L>.

Mustard, Andrew Gordon. „James White and the Development of Seventh-Day Adventist Organization, 1844-1881“. Dissertation, Andrews University, 1987.

Mutero, Andrew. „7 Reasons Why We Still Need Adventist Education“. *Seventh-day Adventist Educators* (blog), 24. April 2017. <https://educators.adventist.org/2017/04/7-reasons-why-we-still-need-adventist-education/>.

Myers, Ivor. „The Blueprint: God’s GPS. A Captivating New Online Study Guide Series Explores the Lost Sanctuary“. Campbell Seventh-day Adventist Church. Zugriffen 3. November 2020. <https://www.campbellsda.com/blueprint-gps>.

Nam, Juhyeok. „Reactions to the Seventh-day Adventist Evangelical Conferences and Questions on Doctrine 1955-1971“. Dissertation, Andrews University, 2005.

Nedelcu, Marla Samaan. „Counsels to Teachers, Parents, and Students“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 742. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

Neufeld, Don F., und Julia Neuffer, Hrsg. „Education, SDA Philosophy of“. In *Seventh-*

day Adventist Encyclopedia, 10:416–18. Commentary Reference Series. Washington, D.C.: Review and Herald, 1976.

———, Hrsg. „Organization, Development of, in the Seventh-day Adventist Church“. In *Seventh-day Adventist Encyclopedia*, 258–70. Commentary Reference Series 11. Hagerstown: Review and Herald, 1996.

———, Hrsg. *Seventh-day Adventist Encyclopedia*. Revised Edition. Bd. 10. Commentary Reference Series. Washington, D.C.: Review and Herald, 1976.

Nichol, Francis D. *Reasons for Our Faith*. Takoma Park: Review and Herald, 1947.

Nix, James R. „Ellen G. White Estate“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 799–803. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „The History and Work of the Ellen G. White Estate“. In *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, herausgegeben von Merlin D. Burt, 213–27. Nampa: Pacific Press, 2015.

Nohl, Arnd-Michael. *Interview und dokumentarische Methode. Anleitungen für die Forschungspraxis*. 4. überarb. Aufl. Qualitative Sozialforschung. Wiesbaden: Springer VS, 2012.

Norton, Edward M. „The Philosophy of Christian Service and its Practice in the Seventh-day Adventist Senior Academies of the United States During the 1979-1980 School Year“. Dissertation, Andrews University, 1985.

Norwood, Frederick W. „The CME School of Medicine. Its Struggle for Recognition and Status, 1905-1915“. *Adventist Heritage* 6, Nr. 2 (Winter 1979): 15–24.

Numbers, Ronald L. *Prophetess of Health: A Study of Ellen G. White*. 3. Aufl. Eerdmans, 2008.

Numbers, Ronald L., und Rennie B. Schoepflin. „Science and Medicine“. In *Ellen*

Harmon White. *American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 196–223. New York: Oxford University Press, 2014.

Nusime, Franz. „Die besten Schulen Österreichs“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 51 (Herbst 1995): 11.

———. „Töne - Zahlen - Planeten - Intervalle und die DNS“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 88 (Winter 2005): 14–15.

Oesterreich, Bernhard. „Theologische Konsultation. Dozenten aus Friedensau und Bogenhofen tauschen sich über Forschungsergebnisse aus“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 104 (Winter 2009): 16.

Olyphant, Bill. *Die Siebenten-Tags-Adventisten. Organisation und Wirken einer weltweiten Bewegung*. Übersetzt von Gustav Tobler. Zürich: Advent-Verlag, 1969.

Oliver, Barry D. *SDA Organizational Structure. Past, Present, and Future*. Andrews University Seminary Doctoral Dissertation Series 15. Berrien Springs: Andrews University Press, 1989.

Olson, Boyd E. „Adventist Education... What?“ *Southwestern Union Record* 75, Nr. 21 (13. November 1976): 5.

Österreichische, Bibelgesellschaft. „Die Bibel – Welche Bibel?“ Bibelgesellschaft, 1. April 2017. <https://www.bibelgesellschaft.at/die-bibel-welche-bibel>.

Padderatz, Gerhard. *Conradi und Hamburg: Die Anfänge der deutschen Adventgemeinde*. Hamburg: Selbstverlag, 1978.

Patrick, Arthur. „Author“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 91–109. New York: Oxford University Press, 2014.

———. „Ellen White After 35 Years: A New Tipping Point in Adventist Studies“.

AtIssue, 20. Januar 2006. <http://www.sdanet.org/atissue/white/patrick/egw-35years.htm>.

———. „Ellen White: Mother of the Church in the South Pacific“. *Adventist Heritage* 16, Nr. 1 (Spring 1993): 30–40.

———. „Re-visioning the Role of Ellen White“. AtIssue, 19. Januar 1998. <http://sdanet.org/atissue/white/patrick/index.htm>.

———. „Surfing the Ellen White Information Wave in 2006“. AtIssue, 24. Februar 2006. <http://www.sdanet.org/atissue/white/patrick/egw-surfing.htm>.

Patt, Jacob Michael. „The History of the Advent Movement in Germany“. Dissertation, Stanford University, 1958.

Paul, Percy. „An Evaluation of the Study and Work Program in Seven Seventh-day Adventist Colleges“. Dissertation, University of Nebraska, 1967.

Paulien, Jon. „The Gift of Prophecy in Scripture“. In *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, herausgegeben von Merlin D. Burt, 12–29. Nampa: Pacific Press, 2015.

———. „The Image of God and Educational Philosophy: A Biblical Construct?“ *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 227–57.

Payne, Frank O. „Blue-Prints in Nature Study“. *The Christian Educator* 2, Nr. 5 (1898): 12.

Pelt, Nancy van. *Herausforderung Erziehung*. Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 1995.

———. *Von Herz zu Herz: Erfolgreich kommunizieren*. Zürich, Wien: Advent-Verlag, Wegweiser Verlag, 2000.

Office of Archives, Statistics, and Research. „Periodicals - AllFolders“. Zugegriffen 28.

Februar 2021. <https://documents.adventistarchives.org/Periodicals/Forms/AllFolders.aspx>.

Peters, Jonathan Victor. „Seventh-Day Adventists and Their Secondary Schools. A Study of Historical and Philosophical Backgrounds and a Constituent Appraisal of Selected Boarding High Schools“. Dissertation, Montana State University, 1962.

Pfandl, Gerhard. „Authority of Ellen G. White“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 627–29. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Christliche Pädagogik“. Vorlesungsskript. Bogenhofen, 1989.

———. „Das Zeugnis Jesu“. *Adventecho* 74, Nr. 15 (1975): 9.

———. „Die Andrews-Universität im Blickfeld“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 11 (Herbst 1985): 15–16.

———. *Die Gabe der Prophetie*. Studienanleitung Standardausgabe. Lüneburg: Advent-Verlag, 2009.

———. *Die Gabe der Weissagung. Die Rolle Ellen Whites in Gottes Gemeinde der Übrigen*. Wien: Wegweiser Verlag, 2008.

———. „Ellen G. White and Hermeneutics“. In *Understanding Scripture. An Adventist Approach*, herausgegeben von George W. Reid, 309–28. Biblical Research Institute Studies 1. Silver Spring: Review and Herald, 2005.

———. „Ellen G. White’s Contributions to the Seventh-day Adventist Church“. *Ministry Magazine* 87, Nr. 6 (Juni 2015): 14–16.

———. „The Gift of Prophecy and Contemporary Ideas“. In *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, herausgegeben von Merlin D. Burt, 228–42. Nampa: Pacific Press, 2015.

———. „The Remnant Church and the Spirit of Prophecy“. In *Symposium on Revelation, Book 2*, herausgegeben von Frank B. Holbrook, 7:295–333. Daniel and Revelation Committee Series. Hagerstown: Review and Herald, 1992.

Pfeiffer, Baldur Ed. *Die Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland*. Hamburg: Advent-Verlag, 1989.

Pfeiffer, Baldur Ed., Lothar E. Träder, und George R. Knight, Hrsg. *Die Adventisten und Hamburg. Von der Ortsgemeinde zur internationalen Bewegung*. Archives of International Adventist History 4. Frankfurt a. M: Peter Lang, 1992.

Pfingstl, Theodor. „10 Jahre Schulzeitung Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 2–3.

———. „Der Sieger“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 8.

———. „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (1. Teil)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 23 (Herbst 1988): 13.

———. „Lehrertagung, 1.-3. Juli 1988 in Bogenhofen (2. Teil)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 24 (Winter 1988): 3–4.

———. „Maturalehrgang in Bogenhofen“. *Adventecho* 38, Nr. 6 (1967): 7.

Pickel, Gert, und Kornelia Sammet. *Einführung in die Methoden der sozialwissenschaftlichen Religionsforschung*. Wiesbaden: Springer VS, 2014.

Pieringer, Ferdinand. „Eröffnung des Seminar Schloss Bogenhofen“. *Adventecho* 38, Nr. 5 (1967): 12–13.

———. „Ruft nicht die Weisheit und die Einsicht läßt ihre Stimme erschallen?“ *Jugendruf* 6, Nr. 6 (Juni 1951): 107.

———. „So laßt uns hinausgehen...“ *Jugendruf* 5, Nr. 6 (Juni 1950): 95.

- . „Und alle deine Kinder... von Gott gelehrt“. *Jugendruf* 5, Nr. 5 (Mai 1950): 79.
- . „Was braucht die Jugend?“ *Jugendruf* 1, Nr. 1 (Dezember 1946): 2.
- Pießlinger, Kurt. „„Elia“ im Ländle“. *Adventisten Aktuell* 26, Nr. 2 (2012): 13–14.
- . „Lehrer-Tagung in Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 14 (Sommer 1986): 5–6.
- . „Neue Perspektiven für unsere Schulen. Die Neue Mittelschule in Lustenau“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 116 (Winter 2012): 18.
- . „Was hinkt ihr auf beiden Seiten?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 12 (Winter 1985): 10–11, 19.
- Podsednik, Renate. „„Historisches“ Treffen in Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 63 (Herbst 1998): 3.
- Poirier, Tim. „Ellen White and Sources: The Plagiarism Debate“. In *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, herausgegeben von Merlin D. Burt, 145–65. Nampa: Pacific Press, 2015.
- Pollard, Leslie N., Samuel London, Mervyn A. Warren, Cherryl A. Galley, Lela Gooding, Nigel Barham, und Simone Wells. „Oakwood University“. In *ESDA*, 28. April 2021. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=AFWD>.
- Pollitt, Helmar-Ekkehart, Margit Leuthold, und Arno Preis. *Wege und Ziele evangelischer Schulen in Österreich. Eine empirische Untersuchung*. Schule in evangelischer Trägerschaft 7. Münster [u.a.]: Waxmann, 2007.
- Ponta, Robert. „Die Geburt einer Schule“. *Adventisten Aktuell* 10, Nr. 10 (2010): 9.
- Posenauer, Heiko, und Elmar Walch. „Die Gemeindeschule Dornbirn kommt nach Hause“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 131 (Winter 2015): 12.
- Präsidenten adventistischer Colleges und Universitäten. *Erziehung und Bildung*.

Herausgegeben von Clifford Goldstein. Studienanleitung Standardausgabe. Lüneburg: Advent-Verlag, 2020. <https://ssnet.org/study-guides/lesson-archives/2010-2019/2020-q4-education/>.

Pröbstle, Martin. *Himmel auf Erden. Gott begegnet uns im Heiligtum*. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2013.

Przyborski, Aglaja, und Monika Wohlrab-Sahr. „Forschungsdesigns für die qualitative Sozialforschung“. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, herausgegeben von Nina Baur und Jörg Blasius, 117–33. Wiesbaden: Springer VS, 2014.

———. *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. 4., erw. Aufl. Lehr- und Handbücher der Soziologie. München: Oldenbourg, 2014.

Puyol, Carlos. „Die ersten Gemeindeschulen in Spanien“. *Adventecho* 39, Nr. 11 (1968): 6.

Rädiker, Stefan, und Udo Kuckartz. *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video*. Wiesbaden: Springer VS, 2019.

Rasi, Humberto M. „Education, by Ellen G. White“. In *ESDA*, 19. Dezember 2020. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=I9L8>.

———. „STA-Erziehung im 21. Jh.“ *Adventisten Aktuell* 12, Nr. 12 (2010): 11–12.

———. „Toward a Statement of Educational Philosophy“. *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 173–74.

Rasi, Humberto M., Paul Brantley, George Akers, John M. Fowler, George Knight, John Matthews, und Jane Thayer. „A Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy: Version 7.8“. *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 347–55.

———. „Eine Grundsatzerklärung zur Erziehungsphilosophie der Siebenten-Tags Adventisten“, 2003. http://circle.adventist.org/services/info/?topic=adventist_ed.

Rea, Walter T. *The White Lie*. Turlock: M & R Publications, 1982.

Reeve, John W., und Rodrigo Galiza. „Die Gabe der Weissagung in der frühchristlichen Gemeinde und im Mittelalter“. In *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, herausgegeben von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond, 309–45. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016.

Regensburger, Albert. „Sohn von Nazi-Größe in Bogenhofen. Martin Bormann jun. macht Abstecher auf unserer Schule“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 60 (Winter 1998): 6.

Reimer, Ella. „Kleiner Anfang mit Folgen“. *Adventisten Aktuell* 27, Nr. 3 (2012): 8–9.

Reimer, Ella, und Simone Ulamec. „Eine großartige Aufgabe. Die Volksschule Bogenhofen stellt sich vor“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 103 (Herbst 2008): 8.

Reinhold, Mirjam. „Von Morgensport bis Sahnehäubchen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 97 (Frühling 2007): 4.

Rempel, Gerhard, übers. von. *Schlüsselbegriffe adventistischer Glaubenslehre*. Hamburg: Advent-Verlag, o. J.

Rempel, Naomi. „Adventist Education - Is It Inreach or Outreach?“ *The Compass Magazine* (blog), 1. Mai 2015. <https://www.thecompassmagazine.com/blog/adventist-education-is-it-inreach-or-outreach>.

Reye, Arnold C. „Adventist Educational Historian“. In *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, herausgegeben von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, 23–35. Nampa: Pacific Press, 2014.

———. „Battle Creek College“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 635–37. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Frederick Griggs, Seventh-day Adventist Educator and Administrator“. Dissertation, Andrews University, 1984.

Reye, Arnold C., und George R. Knight. „Frederick Griggs: Moderate“. In *Early Adventist Educators*, herausgegeben von George R. Knight, 184–204. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

Reynolds, Keld J. „First Fifty Years of Adventist Education“. *Advent Review and Sabbath Herald* 130, Nr. 51 (17. Dezember 1953): 17–18.

———. „Our Educational Defense Against a Worldly Philosophy“. *Advent Review and Sabbath Herald* 127, Nr. 45 (14. September 1950): 1.10.

———. „The Church Under Stress 1931-1960“. In *Adventism in America*, herausgegeben von Gary Land, Rev. ed., 139–69. Berrien Springs: Andrews University Press, 1998.

———. „When Our Educational Program Began to Take Shape“. *Advent Review and Sabbath Herald* 127, Nr. 41 (17. August 1950): 6–8.

Rice, George E. „Luke: Healer of Bodies and Souls“. *Adventist Review* 160, Nr. 11 (17. März 1983): 4–6.

———. „Spiritual Gifts“. In *Handbook of Seventh-day Adventist Theology*, herausgegeben von Raoul Dederen, 12:610–50. Commentary Reference Series. Hagerstown: Review and Herald, 2000.

Rice, Richard. *Luke, a Plagiarist?* Mountain View: Pacific Press, 1983.

———. *The Reign of God*. Berrien Springs: Andrews University Press, 1985.

Rico, Jorge. „The Historical Development, Philosophical Foundation, and Mission of the Religious Education Program at Andrews University“. Dissertation, Andrews University, 2008.

Riegler, Otto. „Auf den Spuren Goethes: Die Sprachschule in Bogenhofen“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 50–53. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

- . „Die Schulleiter von Bogenhofen (4)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 43 (Herbst 1993): 7.
- . „Die Schulleiter von Bogenhofen (7)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 45 (Frühjahr 1993): 5, 7.
- . „Ein Bogenhofen-Report“. *Adventecho* 43, Nr. 2 (1972): 4–5.
- . „Ein neues Schuljahr in Bogenhofen“. *Adventecho* 41, Nr. 12 (1970): 12.
- . „Jedes Jahr werden Weichen gestellt“. *Adventecho* 43, Nr. 11 (1972): 4.
- Riegler, Roxane. „Blick über die Grenze“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 20 (Winter 1987): 18.
- Robinson, Doris E. *The Story of Our Health Message*. Nashville: Southern Publishing Association, 1965.
- Robinson, Virgil. *James White*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1976.
- Robinson-Rumble, Beverly J. „George R. Knight and the Journal of Adventist Education“. In *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, herausgegeben von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, 47–54. Nampa: Pacific Press, 2014.
- Robinson-Rumble, Beverly J., und Faith-Ann McGarrell. „The Journal of Adventist Education®“. In *ESDA*, 30. November 2020. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=I9L8>.
- Rodríguez, Ángel Manuel. „Offenbarung/Inspiration und das Zeugnis der Heiligen Schrift“. In *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, herausgegeben von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond, 125–55. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016.
- , Hrsg. *Toward a Theology of the Remnant*. Biblical Research Institute Studies in Adventist Ecclesiology 1. Hagerstown: Review and Herald, 2009.

Rogers, Bruce Clark. „Impact of Writings of Ellen G. White on Work and Education for Work in Seventh-day Adventist Academies“. Dissertation, North Carolina State University, 1984.

Roy, Don. „Is Christian Education Really ‚Ministry‘?“ *Dialogue* 25, Nr. 1 (2013): 18–22, 30.

Roy, Jim. *Soul Shapers. A Better Plan for Parents and Educators*. Nampa: Pacific Press, 2005.

Rozzmann, Enea. „Einweihung: Adventistische Schule Dornbirn“. *Adventisten Aktuell* 78, Nr. 6 (2016): 14–16.

Sabot, Claude. „Fifth Business Meeting (con’t)“. *Adventist Review. GC Bulletin*, Nr. 6 (1. Juli 2010): 23.27.

Sacks, Jonathan. *Covenant & Conversation. Deuteronomy: Renewal of the Sinai Covenant*. New Milford: Maggid Books, 2019.

Santrac, Aleksandar. „Contemporary Reflections about Adventist Education“. *Seventh-Day Adventist Educators* (blog), 18. November 2019. <http://educators.adventist.org/2019/11/contemporary-reflections/>.

Schaefer, Richard A. „College of Medical Evangelists“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 722–25. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. *Legacy. Daring to Care: The Heritage of Loma Linda*. Loma Linda: Legacy Publishing Association, 1990.

Schaidinger, Heinz. „... und wenn’s hoch kommt, so sind’s 80...“. Eine dankbare Würdigung anlässlich des 90. Geburtstags von Hans Heinz“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 149 (Sommer 2020): 9.

———. „Adventistische Schulen. ‚Braucht’s so was?‘“ *Adventisten Aktuell* 3, Nr. 3 (2010): 9–10.

———. „Adventistische Schulen in Österreich“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 121 (Frühjahr 2013): 18–19.

———. „Adventistische Schulerziehung. Ein eschatologisches MUSS!“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 135 (Winter 2017): 10–11.

———. „Aus eins mach fünf...“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 74 (Sommer 2001): 10.

———. „Der Lehrberuf als Mission“. *Salvation + Service* 59, Nr. 3 (2019): 20–23.

———. „Geistlich“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 62–67. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. „Ich ruf zu dir, Herr Jesu Christ! Gedenken an Hans Heinz“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 152 (Frühling 2021): 8.

———. „Integration von Glauben und Wissen praktisch - Teil II Geschichte“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 86 (Sommer 2004): 6.

———. „Mehr Lehrer braucht das Land...“ *Adventisten Aktuell* 17, Nr. 5 (2011): 8–9.

———. „Mehr Lehrer braucht das Land. Das adventistische Schulwerk wächst“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 137 (Sommer 2017): 12–13.

———. „Sind die Schriften Ellen G. Whites für Siebenten-Tags-Adventisten verbindlich?“ *ATS Biblische Orientierungshilfe*, Nr. 7 (Juli 2005): 3–55.

Schaidinger, Heinz, und Bernd Müller. „A Journey to Excellence“. *Adventisten Aktuell* 98, Nr. 2 (2018): 14–17.

Schaidinger, Heinz, Winfried Vogel, und Humberto Rasi. „Das größte christliche

Bildungssystem der Welt“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 79 (Herbst 2002): 10–12.

Scheckenbach, Irmtraut. „Berichte und Bilder vom Kongress der österreichischen Adventjugend“. *Jugendruf* 8, Nr. 10 (Oktober 1953): 145–56.

Schmale, Wolfgang, Hrsg. *Schreib-Guide Geschichte. Schritt für Schritt wissenschaftliches Schreiben lernen*. UTB 2854. Wien, Köln, Weimar: Böhlau, 2006.

Schmidt, Martin, und Josef Butscher. „Adventisten/Siebenten-Tags-Adventisten“. In *Theologische Real Enzyklopädie Online*. Berlin, Boston: De Gruyter, 1995. <https://doi.org/10.1515/TRE.adventistensiebententagsadventisten>.

Schneebauer, Ludwig. „Österreich hat ein Missionsseminar“. *Adventecho* 20, Nr. 6 (1949): 9–10.

Schneeweiß, Luise. „Begegnung der besonderen Art. Friedensau trifft Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 103 (Herbst 2008): 9.

———, Hrsg. *Jubiläumsfeier 70 Jahre*. St. Peter am Hart, 2019.

Schneider, Wilbert M. „Adventist Education - What It's All About“. *Ministry Magazine* 41, Nr. 5 (1968): 24–27.

———. „Adventist Education - What It's All About“. *Ministry Magazine* 41, Nr. 6 (1968): 30–31.

Schnötzing, Elsa. „Wie Bogenhofen begann“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 26 (Sommer 1989): 15.

Schoepflin, Rennie B. „White“. In *Religion in Geschichte und Gegenwart*. Brill, 14. Januar 2021. https://referenceworks.brillonline.com:443/entries/religion-in-geschichte-und-gegenwart/white-SIM_124214.

Schreier, Margrit. „Varianten qualitativer Inhaltsanalyse: Ein Wegweiser im Dickicht der

Begrifflichkeiten“. *Forum: Qualitative Social Research* 15, Nr. 1, Artikel 18 (2014).

Schuberth, Otto. „Das Schulwerk als Einfallstor unter den Arabern Nordafrikas“. *Adventecho* 26, Nr. 6 (1955): 12–13.

———. „Die Erziehung unserer Kinder“. *Adventecho* 24, Nr. 12 (1953): 7–8.

———. „Ein guter Erziehungsbeschluss“. *Adventecho* 24, Nr. 1 (1953): 8–9.

———. „Eine gute Bildung“. *Adventecho* 20, Nr. 4 (1949): 11–12.

———. „Erziehungsgedanken“. *Adventecho* 19, Nr. 7 (1948): 12–13.

———. „Strebertum und Strebsamkeit“. *Adventecho* 28, Nr. 1 (1957): 11.

———. „Tue selber, was du andere lehrst“. *Adventecho* 25, Nr. 2 (1954): 3–4.

———. „Unser Erziehungswerk: Eine biblische Begründung mit kurzem Hinweis auf Erziehungsziel, Erziehungswege und die geschichtlichen Anfänge“. Bern, o. J.

———. „Unser Erziehungswerk und das Predigtamt“. *Adventecho* 22, Nr. 11 (1951): 10–11.

———. „Unsere neue Schule“. *Adventecho* 24, Nr. 4 (1953): 11–12.

Schultschik, Walter. „Jugend in der Schule Gottes“. *Adventisten Aktuell* 90, Nr. 6 (2017): 14–16.

Schwarz, Richard W. *John Harvey Kellogg. Father of the Health Food Industry*. 3. Aufl. Berrien Springs: Andrews University Press, 1995.

———. „The Perils of Growth 1886-1905“. In *Adventism in America*, herausgegeben von Gary Land, Rev. ed., 77–111. Berrien Springs: Andrews University Press, 1998.

Schwarz, Richard W., und Floyd Greenleaf. *Light Bearers: A History of the Seventh-Day Adventist Church*. Überarb. Aufl. Nampa: Pacific Press, 2000.

Scott, Desley. „Volunteer Missionaries in Avondale“. *Australasian Record* 83, Nr. 28

(10. Juli 1978): 1.

Segovia, Agripino C. „Evangelistic Dimensions in Adventist Education“. *Ministry Magazine* 63, Nr. 6 (1990): 9–11.

Seidel, Yvonne. „Integration of Faith and Learning“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 84 (Winter 2004): 11.

Seidel, Yvonne, und Christoph Berger. „Eine historische Chance“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 125 (Frühling 2014): 1–2.

Seidel, Yvonne, und Bernd Müller. „Auf dass das Werk der Verbreitung des Lichtes über den ganzen Erdkreis schneller vonstatten gehe.“ *Adventisten Aktuell* 97, Nr. 1 (2018): 18–21.

Sepulveda, Ciro. „The Spirit of 1897: Reforming Adventist Education“. *Spectrum Magazine*, 4. Mai 2020. <https://spectrummagazine.org/news/2020/spirit-1897-reforming-adventist-education>.

Seventh-day Adventists Answer Questions on Doctrine. Washington, D.C.: Review and Herald, 1957.

Sharrock, Graeme. „Testimonies“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 52–73. New York: Oxford University Press, 2014.

Siebold, Randy J. „Educational Design Theory: Theory Development of an Adventist Learning Environment Design Process“. Dissertation, Indiana University, 2000.

Simon, Irmgard. *Die Gemeinschaft der Siebenten-Tags-Adventisten in volkscundlicher Sicht*. Schriften der Volkkundlichen Kommission des Landschaftsverbandes Westfalen-Lippe 16. Münster: Aschendorff, 1965.

Smith, René, und Yvonne Seidel. „Ohne Bildung kein Glauben“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 139

(Herbst 2017): 4–5.

Smoot, Joseph G. „Brownsberger, Sidney“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 324–25. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

———. „Sidney Brownsberger: Traditionalist“. In *Early Adventist Educators*, herausgegeben von George R. Knight, 72–94. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

Snorrason, Erling B. „Aims of Education in the Writings of Ellen G. White“. Dissertation, Andrews University, 2005.

Sokupa, Mxolisi Michael. „The Writings of Ellen G. White: A Prophetic Lens for Our Time“. *Dialogue* 33, Nr. 1 (2021): 17–20.

Sommer, Gregory. „Die Schule - das Sprungbrett ins Leben“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 40 (Winter 1992): 18.

Stamann, Christoph, Markus Janssen, und Margrit Schreier. „Qualitative Inhaltsanalyse - Versuch einer Begriffsbestimmung und Systematisierung“. *Forum: Qualitative Social Research* 17, Nr. 3, Artikel 16 (2016).

Standish, Colin, und Russell Standish. *Adventism Imperiled. Education in Crisis*. Rapidan: Hartland Publications, 1988.

———. *Education for Excellence. The Christian Advantage*. Rapidan: Hartland Publications, 1995.

Stanke, Caroline. „Unter Freunden“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 125 (Frühling 2014): 13.

Stefanovic, Ranko. „Der ‚Geist der Weissagung‘ in der Offenbarung von Johannes“. In *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*, herausgegeben von Alberto R. Timm und Dwain N. Esmond, 291–307. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag,

2016.

———. *Revelation of Jesus Christ*. Berrien Springs: Andrews University Press, 2002.

Steiner, Paul. „Christliche Erziehung ist Evangelisation“. *Adventecho* 37, Nr. 2 (1966): 8–10.

———. „Das Erziehungswerk in der Südeuropäischen Division“. *Adventecho* 41, Nr. 2 (1970): 4–5.

———. „Missionsschule im Ausbau“. *Adventecho* 25, Nr. 7 (1954): 12–13.

———. „Schloss Bogenhofen“. *Adventecho* 27, Nr. 3 (1956): 13.

Steiner, Paul, und Erziehungsabteilung der Mitteleuropäischen Abteilung der STA, Hrsg. „Christliche Erziehung. Auszüge aus Schriften des Geistes der Weissagung. Handbuch für Eltern“. Südeuropäische Division der Siebenten-Tags-Adventisten, 1970.

Stöger, Herbert. „Die Schulleiter von Bogenhofen (3)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 42 (Sommer 1993): 5–6.

Stoltz, Duff. „Battle Creek Sanitarium“. In *The Ellen G. White Encyclopedia*, herausgegeben von Denis Fortin und Jerry Moon, 638–40. Hagerstown: Review and Herald, 2013.

Strasadowsky, Ronald. „George Knight in Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 59 (Herbst 1997): 14–15.

Sutherland, Edward A. *Die Grundsätze wahrer Erziehung: Erfahrungen in der Erziehungsarbeit vor dem Mitternachtsruf im Vergleich mit Erfahrungen in der Erziehungsarbeit vor dem „Lauten Ruf“*. Königsfeld: Edelstein, o. J.

———. *Living Fountains or Broken Cisterns: An Educational Problem for Protestants*. Battle Creek: Review and Herald, 1900.

———. *Studies in Christian Education. Education Experiences Before the Midnight Cry*

Compared with Education Experiences Before the Loud Cry. Madison: Rural Press, 1915.

Szalos-Farkas, Zoltan. „An Exploration of the Rise and Development of Seventh-day Adventist Spirituality: With Special Reference to the Charismatic Guidance of Ellen G. White, 1844-1915“. Dissertation, University of Aberdeen, 2004.

Taylor, John Wesley V. „A Biblical Foundation for Integrating Faith and Learning“. *The Journal of Adventist Education* 74, Nr. 5 (2012): 8–14.

———. „Adventist Education in an Anti-Modern World: Challenge and Opportunity“. *The Journal of Biblical Foundations of Faith and Learning* 2, Nr. 1 (2017): 2–31.

———. „Joining and Remaining. A Look at the Data on the Role of Adventist Education“. *The Journal of Adventist Education* 79, Nr. 3 (2017): 39–46.

———. „Joining and Remaining. Was Statistiken über die Rolle adventistischer Bildung verraten“. *Salvation + Service* 59, Nr. 3 (2019): 8–16.

Thayer, Jerome, Anneris Coria-Navia, Aimee Leukert, Elissa Kido, und Larry Blackmer. „Strengthening Adventist Education - Recommendations for Pastors and Officers“. *Ministry Magazine* 90, Nr. 6 (2017): 18–21.

The Blueprint. DVD, Dokumentarfilm. Journey Films, 2013.

Theiss, Christiane. „„God’s beautiful farm“. Die Geburtsstunde von ASI“. *Adventisten Aktuell* 99, Nr. 3 (2018): 10–12.

Thompson, Alden. *Inspiration. Knifflige Fragen - ehrliche Antworten*. Spes Christiana, Beiheft 2. Friedensau: Theologische Hochschule, 1998.

———. *Sind Propheten unfehlbar? Wie Ellen White mein Inspirations- und Gesetzesverständnis veränderte*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2007.

Timm, Alberto R. „Humanity of Prophets“. In *Understanding Ellen White: The Life and*

Work of the Most Influential Voice in Adventist History, herausgegeben von Merlin D. Burt, 95–106. Nampa: Pacific Press, 2015.

———. „The Authority of Ellen White’s Writings“. In *Understanding Ellen White: The Life and Work of the Most Influential Voice in Adventist History*, herausgegeben von Merlin D. Burt, 55–65. Nampa: Pacific Press, 2015.

Timm, Alberto R., und Dwain N. Esmond, Hrsg. *Die Gabe der Prophetie im Wort Gottes und in der Geschichte*. St. Peter am Hart: Wegweiser Verlag, 2016.

Tobler, Gustav. *Gott gibt sein Volk nicht auf. Reformation oder „Reformationsbewegung“?* Zürich: Advent-Verlag, o. J.

———, Hrsg. und wieder scheint die Sonne. 3 Bde. Zürich: Advent-Verlag, 1984.

———. *Unser Ruhetag. Segen und Geschichte einer göttlichen Stiftung*. Zürich: Advent-Verlag, 1979.

Träder, Lothar E. „Erziehungskonzepte und Gemeindewachstumsstrategien zwischen 1889 und 1933“. In *Die Adventisten und Hamburg. Von der Ortsgemeinde zur internationalen Bewegung*, herausgegeben von Baldur Ed. Pfeiffer, Lothar E. Träder, und George R. Knight, 88–109. Archives of International Adventist History 4. Frankfurt a. M: Peter Lang, 1992.

———. *Unsere Kinder - unsere Zukunft*. Hamburg: Saatkorn, 1971.

Tucker, James A. „Pedagogical Application of the Seventh-day Adventist Philosophy of Education“. *Journal of Research on Christian Education* 10 (2001): 309–25.

Türk, Silke. „Danke, dass ich in die Gemeindeschule gehen darf“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 115 (Herbst 2011): 11.

———. „I(h)m vertrauen“. *Adventisten Aktuell* 29, Nr. 5 (2012): 12–13.

Turner, L. N. „Some Principles of Christian Education“. *Ministry Magazine* 33, Nr. 11 (1960): 9–10, 42.

Tyrell, Marva E. „Perceptions of Character Education in a Seventh-Day Adventist School“. Dissertation, Florida International University, 2012.

Undoctrinated: How Home Education and Schools of the Prophets Will Produce the Last Generation. DVD. 4 Bde. Belt of Truth Ministries, 2015.

Andrews University. „University History“. Zugriffen 13. April 2021. <https://www.andrews.edu/about/history/index.html>.

Freikirche der Siebenten-Tags-Adventisten in Deutschland. „Unsere Geschichte“. Zugriffen 20. Juni 2021. <https://www.adventisten.de/ueber-uns/unsere-geschichte/>.

Spectrum Magazine. „UPDATED: Smithsonian Names Ellen White One of 100 Most Influential Americans Ever“, 29. November 2014. <https://spectrummagazine.org/article/jared-wright/2014/11/29/smithsonian-names-ellen-white-one-100-most-influential-americans-eve>.

Utt, Walter C. *A Mountain, a Pickax, a College: A History of Pacific Union College*. 3. erw. Aufl. Angwin: Pacific Union College, 1996.

Valentine, Gilbert M. „George Knight and the Art of Biography“. In *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, herausgegeben von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, 73–88. Nampa: Pacific Press, 2014.

———. „Prescott, William Warren (1855–1944)“. In *ESDA*, 28. April 2021. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=E9ZU>.

———. *The Prophet and the Presidents. Ellen White's Influence on the Leadership of the Early Seventh-day Adventist Church*. Nampa: Pacific Press, 2011.

———. *The Struggle for the Prophetic Heritage. Issues in the conflict for control of the Ellen G. White publications 1930-1939*. 3. Aufl. Westlake Village: Oak & Acorn Publishing, 2018.

———. „W. W. Prescott - Adventist Educations Renaissance Man“. *The Journal of Adventist Education* 76, Nr. 3 (2014): 12–19.

———. „William Warren Prescott, Seventh-Day Adventist Educator“. Dissertation, Andrews University, 1982.

———. *W.W. Prescott: Forgotten Giant of Adventism's Second Generation*. Hagerstown: Review and Herald, 2005.

Valentine, Gilbert M., und Woodrow W. II Whidden, Hrsg. *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*. Nampa: Pacific Press, 2014.

———. „Preface“. In *Adventist Maverick: A Celebration of George R. Knight's Contribution to Adventist Thought*, herausgegeben von Gilbert M. Valentine und Woodrow W. II Whidden, 5–13. Nampa: Pacific Press, 2014.

Valenzuela, Alberto. „Education - What is it Good For?“. *Pacific Union Recorder* 119, Nr. 4 (April 2019): 18–20.

———. „Education for Eternity: Taught by the Lord“. *Pacific Union Recorder* 120, Nr. 4 (April 2020): 20–23.

———, Hrsg. „Where Our Treasure Is: Adventist Education in the Pacific Union“. *Pacific Union Recorder* 118, Nr. 4 (April 2018).

Van Niekerk, Gustav. „The Authority of Ellen G. White: A Critical Evaluation“. Dissertation, University of South Africa, 2019.

Vance, Laura L. „Gender“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben

von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 279–94. New York: Oxford University Press, 2014.

———. *Seventh-day Adventism in Crisis: Gender and Sectarian Change in an Emerging Religion*. Urbana, Chicago: University of Illinois Press, 1999.

VandeVere, Emmett K. *The Wisdom Seekers. The Intriguing Story of the Men and Women who Made the First Institution for Higher Learning among Seventh-day Adventists*. Nashville: Southern Publishing Association, 1972.

———. „William Warren Prescott: Administrator“. In *Early Adventist Educators*, herausgegeben von George R. Knight, 115–36. Berrien Springs: Andrews University Press, 1983.

———. „Years of Expansion 1865-1885“. In *Adventism in America*, herausgegeben von Gary Land, Rev. ed., 53–75. Berrien Springs: Andrews University Press, 1998.

Veltman, Fred. „The Desire of Ages Project: The Conclusions“. *Ministry Magazine* 62, Nr. 12 (1990): 11–15.

———. „The Desire of Ages Project: The Data“. *Ministry Magazine* 62, Nr. 10 (1990): 4–7.

Vogel, Winfried. „Von Einkerbungen und Einprägungen. Charakterschule Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 67 (Herbst 1999): 2.

———. „Von Mangelware bis Warteliste: Schülerstatistik 1949-1999“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 102–7. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. „Warum Bogenhofen nicht pluralistisch ist“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 62 (Sommer 1998): 2.

„Vom Fortschritt der Menschenfresserei. Adventistische Erziehung auf dem Prüfstand“.

Bogi-Zeitung, Nr. 3 (Sommer 1983): 14.

W., F. „Gedanken um den Pflug“. *Jugendruf* 6, Nr. 8 (August 1951): 134–35.

W., G. „Die europäische Erziehungsabteilung“. *Der Erzieher* 10, Nr. 5 (1920): 72–73.

Waber, Karl. „Die eidgenössischen Verbindungen“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 38–40. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. „Europäische Lehrertagung in Deutschland“. *Adventecho* 39, Nr. 10 (1968): 6–7.

———. „Lässt sich die Aufrechterhaltung unserer Gemeindeschulen heute noch rechtfertigen? 1. Teil“. *Adventecho* 42, Nr. 1 (1968): 6–7.

———. „Lässt sich die Aufrechterhaltung unserer Gemeindeschulen heute noch rechtfertigen? 2. Teil“. *Adventecho* 42, Nr. 2 (1968): 10–11.

Walch, Elmar. „Kurzbericht von der Gemeindeschule Innsbruck: ‚Wieviel mir diese Schule wert ist‘“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 13 (Frühjahr 1986): 9.

Walter, Edwin Carlton. „A History of Seventh-day Adventist Higher Education in the United States“. Dissertation, University of California, 1966.

Waters, John Francis. „Warren Eugene Howell, Seventh-day Adventist Educational Administrator“. Dissertation, Andrews University, 1988.

Wehtje, Myron F. *And There Was Light*. South Lancaster: The Atlantic Press, 1982.

Weinryb, Elazar. „Hermeneutics and History“. *Zeitschrift Für Allgemeine Wissenschaftstheorie* 7, Nr. 2 (1976): 327–39.

Welskopp, Thomas. „Theorien in der Geschichtswissenschaft“. In *Geschichte. Studium - Wissenschaft - Beruf*, herausgegeben von Gunilla Budde, Dagmar Freist, und Hilke

Günther-Arndt, 138–57. Berlin: Akademie Verlag, 2008.

Wensell, Egil H. „River Plate College: an Historical Study of a Missionary Institution, 1898-1951“. Dissertation, Andrews University, 1982.

Deutsche Vereinigung für Religionsfreiheit e. V. „Wer wir sind“. Zugegriffen 8. Februar 2021. <http://dv-religionsfreiheit.org/wer-wir-sind>.

Weyl, K. „Bogenhofen öffnet eine Tür“. *Adventecho* 39, Nr. 12 (1968): 4–5.

Wheeler, Gerald. *James White: Wegbereiter und erster Leiter der Siebenten-Tags-Adventisten*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2006.

Whidden, Woodrow W. II. *Was Ellen White über Erlösung schreibt*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2000.

White, Arthur L. „Ellen G. White and Adventist Education“. *The Journal of Adventist Education* 35, Nr. 1 (1972): 10–11.

———. *Ellen G. White. Messenger to the Remnant*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1965.

———. *Ellen G. White. The Australian Years 1891-1900*. Bd. 4. 6 Bde. Hagerstown: Review and Herald, 1983.

———. *Ellen G. White. The Early Elmshaven Years 1900-1905*. Bd. 5. 6 Bde. Hagerstown: Review and Herald, 1981.

———. *Ellen G. White. The Early Years 1827-1862*. Bd. 1. 6 Bde. Hagerstown: Review and Herald, 1985.

———. *Ellen G. White. The Later Elmshaven Years 1905-1915*. Bd. 6. 6 Bde. Hagerstown: Review and Herald, 1982.

———. *Ellen G. White. The Lonely Years 1876-1891*. Bd. 3. 6 Bde. Hagerstown: Review

and Herald, 1984.

———. *Ellen G. White. The Progressive Years 1862-1876*. Bd. 2. 6 Bde. Hagerstown: Review and Herald, 1986.

———. „Prophetic Guidance that Launched a College“. In *Notes and Papers Concerning Ellen G. White and the Spirit of Prophecy*, 7. überarb. Aufl., 368–78. Berrien Springs: Andrews University, 1974.

White, Ellen G. *Botschaften für junge Leute*. NewStartCenter, 2016.

———. *Child Guidance*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1954.

———. *Christian Education*. Battle Creek: International Tract Society, 1893.

———. *Counsels to Parents, Teachers, and Students*. Mountain View: Pacific Press, 1913.

———. *Der große Kampf*. Hamburg: Saatkorn, 1973.

———. *Der rettende Weg*. Zürich: Advent-Verlag, 2017.

———. *Der Weg zu Christus*. Hamburg: Saatkorn, 1975.

———. *Education*. Mountain View: Pacific Press, 1903.

———. *Erziehung*. Hamburg: Internationale Traktatgesellschaft, 1906.

———. *Erziehung*. Hamburg: Advent-Verlag, 1954.

———. *Erziehung*. Lüneburg: Advent-Verlag, 1998.

———. *Erziehung*. NewStartCenter, 2017.

———. *Erziehung*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2020.

———. *Frühe Schriften von Ellen G. White*. 2. Aufl. Wien: Wegweiser Verlag, 2000.

———. *Fundamentals of Christian Education*. Nashville: Southern Publishing

Association, 1923.

———. „Genuine Conversion“. *Review and Herald* 81, Nr. 27 (7. Juli 1904): 7–8.

———. *Glück fängt zu Hause an*. Hamburg: Saatkorn, 1978.

———. *Intellekt, Charakter und Persönlichkeit*. 2 Bde. Lüneburg: Advent-Verlag, 2008.

———. *Leben und Wirken von Ellen G. White*. Lüneburg: Advent-Verlag, 2000.

———. *Life Sketches of Ellen G. White*. Mountain View: Pacific Press, 1915.

———. *Life Sketches of James White and Ellen G. White*. Battle Creek: Seventh-day Adventist Publishing Association, 1880.

———. *Life Sketches of James White and Ellen G. White*. Battle Creek: Seventh-day Adventist Publishing Association, 1888.

———. *Ruf an die Jugend*. Hamburg: Advent-Verlag, 1952.

———. *Selected Messages Book 1*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1958.

———. *Selected Messages Book 3*. Washington, D.C.: Review and Herald, 1980.

———. *Testimonies for the Church, Vol. 1*. Mountain View: Pacific Press, 1855.

———. *Testimonies for the Church, Vol. 3*. Mountain View: Pacific Press, 1872.

———. *Testimonies for the Church, Vol. 4*. Mountain View: Pacific Press, 1881.

———. *Testimonies for the Church, Vol. 6*. Mountain View: Pacific Press, 1901.

———. *The Adventist Home*. Hagerstown: Review and Herald, 1952.

———. *True Education. An Adaptation of Education*. Mountain View: Pacific Press, 2000.

———. *Wie führe ich mein Kind?* Bretzfeld, 1990.

White, James E. „The Precious Youth“. *Review and Herald* 57, Nr. 25 (21. Juni 1881):

392.

White, William G. „Accreditation of Seventh-day Adventist Liberal Arts Colleges in North Central Association Region of the United States, 1922-1939“. Dissertation, University of Reading, 2002.

———. „„Flirting With the World“ - How Adventist Colleges in North America Got Accredited“. *Adventist Heritage* 8, Nr. 1 (Spring 1983): 40–51.

Willey, T. Joe. „Death and Burial“. In *Ellen Harmon White. American Prophet*, herausgegeben von Terrie Dopp Aamodt, Gary Land, und Ronald L. Numbers, 295–304. New York: Oxford University Press, 2014.

Wilson, Brent. „Humble Beginnings: An Historic Timeline for the SDA Church“. *Adventist.org*. Zugegriffen 5. Januar 2021. <https://www.adventist.org/church/what-do-seventh-day-adventists-believe/history-of-seventh-day-adventists/>.

Wilson, Ted N. C. „Verändert werden. Warum es ein adventistisches Bildungssystem gibt“. *Adventist World*, Nr. 8 (2013): 8–10.

Windisch, Margarita. „Schule Bogenhofen - wozu?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 26 (Sommer 1989): 20.

Wogu, Chigemezi Nnadozie. „Inter-European Division“. In *ESDA*, 28. April 2021. <https://encyclopedia.adventist.org/article?id=4H7Y>.

Wright, Mirjam. „Bogehofe grüest Zrüi“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 66 (Sommer 1999): 9.

———. „Herbert Blomstedt. Der Chef des Gewandhaus-Orchesters Leipzig ganz persönlich“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 63 (Herbst 1998): 1, 8.

Zachhuber, Cornelia. „Ein stiller Abschied...“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 86 (Sommer 2004): 8–9.

———. „Großzügiges Säen bringt reiche Ernte. Die älteste Gemeindeschule im Aufbruch“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 101 (Frühling 2008): 8–9.

———. „Integration von Glauben und Wissen praktisch - Teil I Psychologie“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 85 (Frühjahr 2004): 4.

———. „Nach Noah und Elia nun auch Josia“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 93 (Frühling 2006): 7.

———. „Schülerin macht Schule“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 89 (Frühling 2005): 11.

———. „Zentralmatura am Sabbat?“ *Adventisten Aktuell* 23, Nr. 11 (2011): 6.

Zachhuber, Klaus. „Auf dem richtigen Weg. Landesschulinspektor Hofrat Dorninger zu Besuch in Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 8 (Winter 1984): 5, 12.

———. „‚bogi‘ und die Oberstufe“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 26 (Sommer 1989): 6.

———. „Christliche Schule - nur ein Schlagwort?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 11 (Herbst 1985): 10.

———. „Das ORG Bogenhofen - ein attraktives Angebot für Schweizer Schüler“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 26 (Sommer 1989): 7.

———. „Die christliche Schule: Kein Thema heute?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 16 (Winter 1986): 8.

———. „Die Schulleiter von Bogenhofen (8)“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 47 (Herbst 1994): 3, 17.

———. „Fürs Leben reifen: das Gymnasium in Bogenhofen“. In *Adventisten machen Schule - 50 Jahre Seminar Schloss Bogenhofen 1949-1999*, herausgegeben von Daniel Heinz, 54–59. Wien: Wegweiser Verlag, 1999.

———. „Lehrer aus aller Welt zum Stelldichein in Bogenhofen“. *Bogi-Zeitung*, Nr. 63 (Herbst 1998): 10.

———. „Leserbrief in der falschen Zeitung! Bogenhofen wieder einmal hinausge"Rem-pelt"!“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 37 (Frühjahr 1992): 20.

———. „Mit 14 außer Haus?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 17 (Winter 1987): 5.

Zagerle, Heinz. „Wer nicht erzieht, macht nichts falsch?“ *Adventisten Aktuell* 78, Nr. 6 (2016): 12–13.

Zinke, Edward E. „What Got Changed in Fundamental Beliefs“. *Adventist Review*, 7. Juli 2015. <https://www.adventistreview.org/church-news/story2975-what-got-changed-in-fundamental-beliefs>.

„Zu neuen Ufern auf der Marienhöhe?“ *Bogi-Zeitung*, Nr. 61 (Frühjahr 1998): 4.

Zürcher, Jean. „Das Zeugnis Jesu ist der Geist der Weissagung“. In *Studien zur Offenbarung*, herausgegeben von Gemeinschaft der Siebenten-Tags-Adventisten Euro-Afrika-Division, 1:325–56. Hamburg, 1988.

———. „Die Bedeutung der adventistischen Schulen auf dem Weg zu höherer Bildung“. *Adventecho* 39, Nr. 2 (1968): 9–10.

Anhang

Kurzfassung

Das Ziel der vorliegenden Arbeit war, zu zeigen, welche Bilder von Bildung und Erziehung im Kontext von Bildungseinrichtungen der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Österreich vorliegen. In mehreren Schritten soll das Verständnis nachgezeichnet werden. Dafür ist in einem ersten Schritt die bestehende Literatur untersucht worden. Dabei zeigt sich, dass die veröffentlichte deutschsprachige Literatur Erziehung vor allem als Charakterbildung interpretiert, die in der und durch die Familie geschieht. Die englischsprachige Literatur zeichnet ein breiteres Bild, in dem Erziehung Charakterbildung einschließt, aber noch über diese hinausgeht. Eine weitere Perspektive bietet die historische Betrachtung. Dabei zeigen sich Parallelen zwischen der internationalen Entwicklung des adventistischen Bildungssystems und dem Aufbau desselben in Österreich, wenngleich diese zeitlich versetzt ablaufen. Es zeigt sich, dass der historische Hintergrund international und in Österreich für das Verständnis sehr wichtig ist. Dabei steht insbesondere die Rolle der Gründerfiguren im Vordergrund. Ellen White ist in diesem Zusammenhang besonders zu erwähnen, da sie sowohl in der Literatur als auch in den Aussagen der Interviews als grundlegend für das Verständnis eingestuft wird. Ihre Literatur ist auch heute noch für den Bildungsdiskurs innerhalb der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten wegweisend.

In einem abschließenden Schritt sind Experteninterviews vorgenommen worden, die die bereits gewonnenen Erkenntnisse neu beleuchten können. Die Interviews mit Verantwortungsträgern der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten der letzten Jahrzehnte wurden qualitativ nach Kuckartz ausgewertet und auf das jeweils vorliegende Bildungs- und Erziehungsverständnis hin untersucht. Aus diesen Interviews wird deutlich, dass

vor allem das System Schule die Kirche der Siebenten-Tags Adventisten vor Herausforderungen stellt. Die daraus resultierenden Differenzen zeigen sich in unterschiedlichen Zugängen zum Thema Bildung und Erziehung. Im Wesentlichen zeigt sich aber, dass das Bild von Erziehung und Bildung, das aus Literatur und Geschichte gewonnen wird, in den Interviews bestätigt wird. Aus den gewonnenen Erkenntnissen lassen sich für Kirchen, die als Schulerhalter agieren, Strategien ableiten, um Spannungen zu verringern und effizienter auftreten zu können.

Schlagwörter: Erziehungsverständnis, Bildungsverständnis, Erziehung und Schule, Charakterbildung, adventistische Bildungsphilosophie, Erziehung und Erlösung, Bildungsgeschichte, Geschichte der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten, Ellen G. White, konfessionelle Privatschulen, qualitative Experteninterviews

Abstract

This paper aimed to show what images of education are present in the context of educational institutions of the Seventh-day Adventist Church in Austria. In several steps, the understanding will be traced. For this purpose, the existing literature has been examined. It is found that the published literature in German interprets education primarily as character formation that occurs in and through the family. The literature in English paints a broader picture in which education includes character education but still goes beyond it. A complementing perspective is offered by historical observation. Parallels emerge between the international development of the Adventist educational system and the development of the educational system in Austria, although these are staggered in time. It becomes apparent that the historical background internationally and in Austria is essential for understanding. In particular, the role of the founding figures cannot be underrated. Ellen White deserves a special mention in this context. She is classified in literature and the statements of the interviews as fundamental for

understanding adventist educational philosophy. Her literature continues to lead the way for educational discourse within the Seventh-day Adventist Church today.

Thus, in a final step, expert interviews have been undertaken that can shed new light on the insights already gained. The interviews with responsible persons of the Seventh-day Adventist Church in Austria of the last decades were evaluated using qualitative methods and examined concerning the respective understanding of education. From these interviews, it becomes clear that especially the school system poses challenges to the Seventh-day Adventist Church. The resulting differences can be seen in the different approaches to education. Essentially, however, it becomes apparent that the picture of education gained from literature and history is confirmed in the interviews. From the insights gained, strategies can be derived for churches acting as school custodians to reduce tensions and to be able to act more efficiently.

Keywords: education, education and schools, character formation, Adventist educational philosophy, philosophy of Adventist education, redemptive education, history of Adventist education in Austria, Ellen G. White, religious private schools, qualitative interviews

Interviewleitfaden

Interviewpartner:

Position:

Datum:

Interviewleitfaden – Bildung und Erziehung

Vertraulichkeit versichern

Forschung präsentieren

Zeitraumen klären

1. Vita und persönlicher Zugang

- a. Einstieg über Vita: Wie sieht dein eigener Werdegang aus?
- b. Welche Verbindungspunkte zu Bildung und Erziehung hast du?
- c. Welche Werke/Literatur haben dich am meisten beeindruckt?
- d. Welchen Wert misst du diesen Werken zu?
- e. Was oder wer hat dich am meisten geprägt?
- f. Welchen Wert misst du diesen Personen/Objekten zu?
- g. Wen würdest du als Mentoren angeben bzw. gab es eine prägende Gestalt?
- h. Wie wichtig ist dir ein Mentor/Vorbild? Welchen Stellenwert gibst du ihm?

2. Bildung und Erziehung

- a. Welche Geschichten oder Texte fallen dir zu Bildung und Erziehung ein?
- b. Welchen Wert misst du diesen Texten/Geschichten zu?
- c. Welchen Einfluss hat der Glaube auf das Verständnis von Bildung und Erziehung?
- d. Siehst du einen Paradigmenwechsel im Verständnis von Bildung und Erziehung?
- e. Was verbindest du mit den Begriffen Bildung und Erziehung?
- f. Wie würdest du die Begriffe Bildung und Erziehung definieren?
- g. Wie siehst du die Rolle von Erziehung im "Werk"?
- h. Welche Rolle spielen Bildung und Erziehung für unsere Kirche?
- i. Welche Rolle sollte Bildung und Erziehung in unserer Kirche spielen?

Abbildung 31 - Interviewleitfaden 1

- j. In der Literatur wird immer wieder von einem “blue print” geredet. Gibt es so etwas und wie sähe das aus?
- k. Ellen White hat vor 150 Jahren in den USA gelebt – andere Zeit, andere Kultur. Wie wirkt sich das für uns aus? Gibt es da noch Verbindungen?

3. Blick in Zukunft

- a. Wie bewertest du die aktuelle Situation/Lage in Bezug auf Schulen und Erziehung?
- b. Wie sollte sie sein?
- c. Was ist deine persönliche Vision (gesamt und in Bezug auf Erziehung)?
- d. Wenn du an die Zukunft denkst, was wird passieren?
- e. Hast du bzw. was ist dein Leitmotto, -motiv in Bezug auf Bildung und Erziehung?
- f. Was ist dir beim Thema Bildung und Erziehung besonders wichtig?

4. Abschluss

- a. Offener Abschluss: Gibt es noch etwas, das du ergänzen möchtest? Gibt es noch etwas, was du mir mitteilen möchtest?

Abbildung 32 - Interviewleitfaden 2

Statement Österreich

Der nachfolgende Text wurde auf der Delegiertenversammlung der Kirche der STA in Österreich am 10.5.2018 in Wien von den Delegierten verabschiedet und stellt damit eine offizielle Position der Kirche in Österreich dar.¹ Er wurde zum Zweck der Auseinandersetzung mit ergänzenden, einleitenden Informationen vorab in der Kirchenzeitschrift veröffentlicht.²

Manifest zur adventistischen Erziehung in Österreich

Präambel

Im Werk der Erziehung tätig zu sein ist ein pastoraler Dienst, denn Erziehung und Erlösung sind im höchsten Sinne eins.³ „Wahre Erziehung heißt mehr als ein gewisses Studium verfolgen. Sie bedeutet Höheres als sich für das jetzige Leben vorbereiten. Mit der gesamten Wesenheit des Menschen befasst sie sich und mit der ganzen Dauer des ihm ermöglichten Daseins. Sie besteht in der harmonischen Entwicklung seiner körperlichen, geistigen und geistlichen Kräfte. Sie bereitet den Lernenden für ein freudiges Dienen in dieser Welt und für die höhere Freude eines umfassenderen Dienstes in der zukünftigen vor.“⁴ Wahre Erziehung hat den ganzen Menschen im Blickfeld und zielt darauf ab, in den Lernenden Prinzipien der Wahrheit, des Gehorsams, der Ehre und Integrität, auch der Reinheit zum Wachsen zu bringen. Auf diese Weise soll die heranwachsende Generation zu einer positiven Kraft werden, die zur Stabilität und zur moralischen Reifung der Gesellschaft beiträgt. „Um zu verstehen, was das Werk der Erziehung umfasst, müssen wir uns sowohl die Natur des Menschen als auch die göttliche Absicht bei seiner Erschaffung vor Augen halten. Ebenso gilt es, den Wandel in den Verhältnissen des Menschen, den eine Erkenntnis des Bösen mit sich brachte, zu erwägen, – samt dem Plane Gottes, seine herrliche Absicht in der Erziehung des Menschengeschlechtes doch noch zu verwirklichen.“⁵

Die Quelle einer solchen Art von Erziehung ist das Wort Gottes. „Höher, als der höchste menschliche Gedanke sich erheben kann, steht Gottes Ideal für seine Kinder. Gottgefälligkeit – Gottähnlichkeit ist das zu erreichende Ziel. Vor dem Lernenden liegt eine Bahn beständigen Wachstums“⁶. Jedes nach dem Bilde Gottes erschaffene Menschenwesen ist mit einem Vermögen ausgestattet, das dem des Schöpfers verwandt ist: mit persönlicher

¹ Protokoll der 19. Delegiertenversammlung, Kirche der Siebenten-Tags Adventisten, Österreichische Union. Punkt DV 19-12 „Manifest zur adventistischen Erziehung“, S. 8: „Das Manifest zur adventistischen Erziehung wurde beschlossen.“

² Schaidinger und Müller, „A Journey to Excellence“, 14–17.

³ White, *Erziehung*, 1954, 26.

⁴ White, 11.

⁵ White, 12.

⁶ White, 16.

Eigenart (Individualität), mit der Kraft zu denken und zu handeln. Es ist die Aufgabe wahrer Erziehung, dieses Vermögen zu entwickeln: die Jugend zu selbständig denkenden Menschen heranzubilden und nicht bloß zu Nachplapperern fremder Gedanken. Eine solche Erziehung stärkt den Charakter und lehrt die Jugend, Wahrheit und Aufrichtigkeit höher zu schätzen als selbstsüchtige Wünsche und weltlichen Ehrgeiz.⁷

Um diese Ziele zu erreichen braucht die Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten in ihrem Erziehungswerk Führungspersonen und Lehrkräfte, die glauben, dass alle wahre Erkenntnis und jedwede genuine Entwicklung in einer echten Gotteserkenntnis verwurzelt sind. Solche Erzieher dienen im Bewusstsein, dass sie die Kraft Gottes brauchen, seine Weisheit und seine Führung. Solche Erzieher sind erst dann zufrieden, wenn sie ihre Schüler und Studenten inspirieren konnten, nach der höchsten Erfüllung zu streben – sowohl akademisch als auch geistlich, ganz in der Vorbereitung zu selbstlosem Dienst an Familie, Gemeinde und Gesellschaft. Die Hingabe solcher Lehrer gilt ganz der Formung der ihnen anvertrauten Schüler, denen sie die Wege zu fortgesetztem akademischen, sozialen und geistlichen Fortschritt weisen, die sie auf schnellstem Wege vorwärts zum Erfolg bringen.⁸

Erziehung und Bildung

Die Grundlage für alle erzieherischen Bemühungen liegt in der Familie. Ziel dieser Erziehung ist der Weg zu Christus und damit das Verständnis von Erlösung und die bewusste und persönliche Entscheidung für diese Übergabe. In Folge wird das eigene Leben unter den Dienst für Gott und den Mitmenschen gestellt sowie der persönlichen Berufung zu Gottes Werkzeug in unterschiedlichster Ausprägung und gemäß jeweiliger Begabung Raum gegeben. Dementsprechend verstehen wir diesen Prozess auch als ständig fortschreitend und wachstumsorientiert. Die Aufgabe der Gemeinde ist es, diese Bemühungen zu unterstützen und zu fördern. Dieser Aufgabe wird die Gemeinde gerecht, indem sie Entwicklungen in der Gesellschaft beobachtet, analysiert und bewertet, die Gemeindeglieder informiert und Angebote zur Unterstützung dieser Bemühungen bietet. Dazu gehören insbesondere die im Folgenden angesprochenen Bereiche.

Kindergarten

Die elterliche Erziehung ist das Ideal. Dennoch müssen wir zur Kenntnis nehmen, dass gesellschaftliche Umstände uns nötigen, die Errichtung von Kindergärten zu fördern. Die propagierten Ideale in der Gesellschaft, die Verpflichtung zu mind. einem Kindergartenjahr, die Zunahme von alleinerziehenden Familien, die Möglichkeiten zur Verbreitung unserer Botschaft sind alles Argumente, die für die Errichtung von Kindergärten sprechen. Diese Kindergärten sollen in Zusammenarbeit mit der Abteilung Erziehung entstehen und adventistisches Personal beschäftigen. Wir sehen

⁷ White, 15.

⁸ Der Text folgt einem Entwurf zur adventistischen Bildungsphilosophie der Abteilung Erziehung der Generalkonferenz, vorgestellt auf den LEaD-Konferenzen 2016 und 2017. Grundlage für diese Aussagen bilden folgende Bibelstellen: Ps. 119:105; Spr. 30:5,6; Joh. 17:16-17; Ps. 19:1-6; Ps. 33:6,9; Ps. 32:8-9; 1 Mo. 2:7; Joh. 3:16; Röm. 1:3-4; Eph. 2: 4-10; 2 Pet. 1:5; 2 Pet. 3: 18; Eph. 2:8-10; Eph. 6:4; Röm. 12: 1-2; 2 Pet. 3:13; 5 Mo. 6:6-9; 5 Mo. 11:19; 2 Tim. 2:15; 2 Tim. 3:15,16; Jak. 1:5, Jak 3:1; Pred. 7:12; Jer. 3:17, Jer. 33:2-3; Kol. 2:8; Kol. 3:16; Dan. 1:17; Tit. 2:7-8; Spr. 16:16; Spr. 18:15; Spr. 4:13; Spr. 9:10; Spr. 16:3; Spr. 22:6; Spr. 23:12; Jes. 54:13.

dementsprechend Kindergärten als Möglichkeit, unsere Botschaft an die Gesellschaft weiter zu geben.

Wir empfehlen jeder Gemeinde und insbesondere jedem Schulstandort proaktiv konkrete Schritte für die Gründung eines Kindergartens zu erwägen. Des Weiteren ermutigen wir alle Kindergartenpädagogen (und solche, die es noch werden wollen), den Kontakt zur Erziehungsabteilung zu suchen, um im Sinne eines gesamten Erziehungswerkes agieren zu können und zukünftiges Potential abschätzen zu können.

Häuslicher Unterricht

Eltern sollten die einzigen Erzieher ihrer Kinder sein, bis diese das Alter von 8 bis 10 Jahren erreichen.⁹ Der häusliche Unterricht ist aus dieser Sicht nicht nur zu unterstützen, sondern sogar zu favorisieren. Dennoch ist uns bewusst, dass nicht alle Eltern, aus unterschiedlichen Gründen, in der Lage sind, das zu leisten. In diesem Fall ist eine adventistische Schule einer weltlichen vorzuziehen.

Eine gute Erziehungssituation fördert Kinder mehr als es der beste Lehrer tun könnte. Mit zunehmendem Alter wird es jedoch schwieriger, und die Bedeutung adventistischer Schulen wird ab 8-9 Jahren immer wichtiger. Gleichzeitig wird auch der Einfluss der erweiterten Gruppe zunehmend wichtig, was zur Folge hat, dass Kinder in den Teeniejahren häuslichen Unterricht auch verständlicherweise nicht mehr wollen und den Kontakt zu Gleichaltrigen aktiv suchen. Wo aber keine adventistische Schule Eltern in dieser Aufgabe unterstützen kann, können sich Eltern in der Situation wiederfinden, den Heimunterricht fortzusetzen.

Schulen

Eltern in ihren erzieherischen Bemühungen zu unterstützen ist der Auftrag einer adventistischen Schule.¹⁰ Das Ziel dabei ist die Ausbildung für diese und jene Welt. Höchstes akademisches Niveau, praktische Fertigkeiten und höchste charakterliche Entwicklung inklusive sozialer Sensibilität sind Imperative für adventistische Schulen, um für den Dienst am Mitmenschen vorzubereiten. Wir sind uns bewusst, dass unser Schulwerk 2017 vielerlei Schwächen aufweist. Gleichzeitig bleibt unser Auftrag bestehen. Für die Erfüllung unseres Auftrages sehen wir es deshalb als notwendig, stabile Schulen zu etablieren. Insbesondere ist in diesem Zusammenhang auf die finanzielle Stabilisierung der Schulen durch ein klares Finanzierungskonzept durch lokale Gemeinden, Schulgelder und Österreichische Union zu achten. Erst damit erfährt eine Schule Handlungsfreiheit durch Druckentlastung und kann ihrem Auftrag gerecht werden. Gleichzeitig muss auch proaktiv an die Gründung von neuen Schulen in den Ballungszentren gedacht werden.

Lehrerbildung (School of Education)

Die Gründung und Führung einer eigenen adventistischen Lehrerbildungsstätte verstehen wir als Grundlage für die konkrete und langfristige Umsetzung des

⁹ White, 3T, 137. Für eine Diskussion zu dieser Aussage sei auf „Counsel on a Church School Problem“ verwiesen: White, 1BIO, 1:312–17.

¹⁰ White, *Erziehung*, 1954, 40.

adventistischen Bildungskonzepts. Der Bedarf an gut ausgebildeten Lehrern ist hoch. Um aber erfolgreich an einer Gemeindeschule unterrichten zu können, braucht es mehr als eine gute akademische Ausbildung und Idealismus. Die Lehrerbildungsstätte versteht sich daher nicht nur als Ausgangspunkt, sondern auch als begleitend und unterstützend für die Fort- und Weiterbildung unserer Lehrer. In diesem Sinne ist sie auch ein maßgebliches Instrument für die Qualitätssteigerung unseres Schulwerkes.

Stellungnahme DACH

Diese Stellungnahme wurde von den Erziehungssekretären der deutschsprachigen Kirchenadministration in Deutschland, Österreich und der Schweiz bei der Theologischen Hochschule Friedensau in Auftrag gegeben. Die Stellungnahme wurde in Österreich wie unten abgedruckt beschlossen.¹¹ Sie wurde ebenso auch in einem Großteil der Vereinigungen in Deutschland und der Schweiz beschlossen und stellt damit einen ersten Meilenstein der Zusammenarbeit auf pädagogischem Gebiet der deutschsprachigen Felder dar.

Adventistisches Verständnis von Erziehung und Bildung (Education)

1. Begriffsdefinition

Das adventistische Verständnis von Erziehung und Bildung ist einerseits sprachlich eng mit der Bedeutung des Wortes „education“ verknüpft. Andererseits muss gefragt werden, was das spezifisch *adventistische* Moment eines solchen Verständnisses sein kann oder soll.

„*Education*“ entspricht von seiner sprachlichen Wurzel her eher „Erziehung“ im Sinne eines aktiven Handelns der Erziehenden. Damit verbunden scheint der Begriff eine Tendenz zu beinhalten, die der Erkenntnis widerspricht, dass entscheidende Elemente der Persönlichkeitsentwicklung gerade vom Individuum selbst durch Erfahrungen in einem Raum der Freiheit und der Annahme durch andere geschehen. Dennoch umfasst *education* Aspekte sowohl von „Erziehung“ als auch von dem, was im Deutschen anknüpfend an das Humboldt'sche Ideal der individuellen Entfaltung von Persönlichkeit „Bildung“ genannt wird: Immerhin nennt sich die gesamte Hochschulbildung „higher education“.

Zusammen umfassen daher Erziehung und Bildung das Feld des Lernens und Lehrens, um das es in der Pädagogik geht und das Tätigkeiten sowohl in pädagogischen

¹¹ Aus dem Protokoll des 64. Unionsausschusses vom 14.9.2021 der Kirche der STA in Österreich: „Beschluss, die von den Bildungsverantwortlichen im adventistischen DACH-Bereich erarbeiteten [sic] Stellungnahme „Adventistisches Verständnis von Erziehung und Bildung (Education)“ zu verabschieden und als offizielle Stellungnahme des österreichischen Feldes zu bestätigen.“

Einrichtungen als auch in nicht-institutionellem pädagogischen Handeln geschieht – sowie in Gruppen, die nicht primär als formaler Lehrort konzipiert sind (z.B. Jugendgruppen). *Adventistische* Erziehung und Bildung bezeichnet demgemäß das Handeln und Prozesse, die sich im Rahmen und im Sinne der Freikirche der Siebenten-Tags-Adventisten und ihrer Mitglieder ereignen: in Gemeinden und Institutionen genauso wie in Familien.

2. Grundlagen

Adventistische Erziehung und Bildung ist letzten Endes immer *religiöse* Erziehung und Bildung. Adventistische Metaphysik geht davon aus, dass Gott im Mittelpunkt jeder erzieherischen Erfahrung steht. Epistemologie adventistischer Prägung sieht die Bibel als die autoritative Quelle der Wahrheit und die Natur als eine Offenbarung desselben Urhebers. Die Ethik, die aus einem liebenden Charakter Gottes folgt, hat direkten Einfluss auf die Charakterbildung im adventistischen Erziehungs- und Bildungsprozess.

Adventistische Erziehung und Bildung beruhen auf konkreten theologischen Grundlagen, ja sind mit einigen Lehrstücken unmittelbar verknüpft. So ergeben sich aus der Anthropologie und Soteriologie die Konzepte der Ganzheitlichkeit des Menschen, seine Entwicklungsfähigkeit, aber auch Erziehungsbedürftigkeit – und eine realistische Einschätzung menschlicher Versuche der „Besserung“ von Individuen. Aus der adventistischen Ekklesiologie folgt die Verknüpfung von Erziehung und Bildung mit der Mission, und die Eschatologie motiviert die Charakterbildung. Die adventistische Sabbatpraxis und -lehre verweist in Verbindung mit der Lehre von der Schöpfung kontinuierlich auf die Tatsache, dass wir als geschöpfliche Ebenbilder Gottes soziale Wesen sind, die vernunft- und affektbegabt in Beziehung stehen zu anderen Menschen und Geschöpfen, und die Gott als Gemeinschaft und mit heilsamen Rhythmen des Alltagslebens geschaffen hat, die dem Einzelnen als Lernort dienen.

Diese im Wort Gottes begründeten theologischen Orientierungen bestimmen adventistische Erziehung und Bildung natürlich zuerst als *christlich*. Das christliche Leben im Angesicht des Reiches Gottes, die Tatsache, dass der Allmächtige in Christus einer von uns geworden ist und selbst zum Lernenden wurde, das beständige Wirken Gottes am Menschen durch seinen Geist, die bleibende Fehlbarkeit und Gebrochenheit menschlicher Existenz aufgrund der Sünde, die Freisetzung von menschlichen Fähigkeiten durch die Vergebung – all dies prägt das Bewusstsein von Akteuren adventistischer Erziehung und Bildung nachhaltig.

Nach adventistischer Überzeugung bilden die Schriften der Bibel eine Einheit und verfolgen ein gemeinsames Thema, nämlich das Handeln Gottes am und für den Menschen, den „Erlösungsplan, die Wiederherstellung des Ebenbildes Gottes im Menschen.“¹² Eben dieses ist auch das „Ziel der Erziehung“,¹³ so dass die *Bibel grundlegend für das adventistische Erziehungs- und Bildungsverständnis* ist, ohne dies von einzelnen Bibeltexten herleiten zu müssen. Trotzdem ist es für Adventisten von Bedeutung, dass sowohl das

¹² Ellen White, *Erziehung*, 129.

¹³ Ebd., 14.

Alte als auch das Neue Testament Hinweise auf Erziehung, Lehren und Unterricht beinhalten.

Im Alten Testament wird öfter der Auftrag für häusliche Erziehung und Unterweisung gegeben (5. Mose 11,18ff.; Spr. 22,17ff); Priester und Propheten hatten die Aufgabe, das Volk zu belehren (Neh. 8,1ff; Esra 7,10.25). Im Neuen Testament ist es zuerst und vor allem Jesus, der als der „Lehrer aller Lehrer“ auch für unser menschliches Erziehen Auftrag und Vorbild ist. Diesen Auftrag zu lehren und zu unterweisen gab Jesus an seine Jünger und damit an die christliche Gemeinde weiter.¹⁴

3. Ziele

Diesem Auftrag entsprechen nach adventistischer Vorstellung mehrere Ziele: (a) *ganzheitliche* Bildung; (b) *geistliche* Reife; (c) Ausbildung für den *Dienst* und die *Mission*; (d) Bildung für die *Bevölkerung insgesamt*; (e) *spezialisierte* Bildung im Hochschulbereich; (f) *Education* als Ausdruck des *adventistischen Selbstverständnisses*.¹⁵

a. *Ganzheitliche* Erziehung und Bildung betrifft (mindestens) die religiöse, kognitive, berufliche, physische und soziale Ebene.¹⁶ Staatliche Schulen betonen häufig die rational-kognitive Entwicklung bzw. (auf Hochschulebene) den intellektuellen Anspruch der Lehrinhalte. Eine ganzheitliche Bildung wird hier keine Abstriche machen, sondern diesen Anspruch erweitern und die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit von jungen – und älteren – Menschen im Blick haben.

b. Dabei gilt ein zentrales Augenmerk der *geistlichen* Reife. Sowenig man persönliche Reife erzwingen kann, so sehr spielt die geistliche Dimension verschiedenster Erfahrungen, die Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene machen, eine Rolle beim Entwickeln einer ausgewogenen, resilienten und wirkungsvollen Persönlichkeit.

c. Die Ausbildung für den *Dienst* und die *Mission* steht in einer langen Tradition. Schon bei den ersten Experimenten der Freikirche der STA mit Bildungsinstitutionen stand das Weitergeben des Evangeliums und seines adventistischen Verständnisses im Vordergrund. Über die Generationen hat sich das Bewusstsein für die Vielfalt der damit verbundenen Dienste erweitert, doch im Grundsatz herrscht eine starke Kontinuität vor: „Adventistische Education bereitet Menschen auf ein nützliches Leben voller

¹⁴ Wenn im Epheserbrief erwähnt wird, dass Jesus Christus seiner Gemeinde Hirten und Lehrer gegeben hat (4,11), dann knüpft adventistisches Denken an diese Bibelstelle an und unterstreicht auch aus ekklesiologischer Sicht die Notwendigkeit christlicher Erziehung und Unterweisung: „Die Gemeinde ist berufen, insofern ein Kanal der Gnade zu sein, dass sie die Menschen zur Erkenntnis Jesu Christi führt. Sie gleicht einer Schule, die beauftragt ist, ‘alles zu lehren’, was ihr befohlen ist (Matth.28, 18.19). Das beinhaltet a) das Bewahren und Hochhalten der biblischen Wahrheit (Röm.3, 2; 9,4f; 1.Tim.3, 15; 6,20); b) die Unterweisung und Erziehung der Glieder in der Wahrheit (1.Kor.14, 12; Eph.4, 13.14; Kol.1, 28); c) die Vertiefung der Wahrheit, um sie weiterzugeben (1.Tim.4, 13-16; 2.Tim.2, 14).“ Siehe Roberto Badenas, „Wesen und Auftrag der Gemeinde“, in: Johannes Mager (Hg.): *Die Gemeinde und ihr Auftrag*, Lüneburg: Saatkorn-Verlag, 1994, 25.

¹⁵ Diese Ziele entsprechen im Wesentlichen denen, die in der *General Conference Working Policy*, Abschnitt FE 15 (Objectives of Seventh-day Adventist Education) aufgeführt werden, dort allerdings anders geordnet – nach Grundschul-/Sekundarebene (FE 15 05), College-Ebene (05 10) und „Graduate“-Ebene (Master und Promotion; 05 15).

¹⁶ Vgl. die Ausführungen in einer früheren *General Conference Working Policy* (1999–2000), Abschnitt FE 05 35 (Education).

Freude vor. Sie fördert eine freundschaftliche Beziehung zu Gott, eine ganzheitliche Entwicklung, auf die Bibel gestützte Werte und selbstlosen Dienst, so wie es der Aufgabe [*mission*] der Siebenten-Tags-Adventisten in die Welt hinein entspricht.“¹⁷

d. Aus diesem Dienstgedanken sind auch schon früh Bildungseinrichtungen für die *breitere Bevölkerung* entstanden: zunächst in den sogenannten Missionsgebieten, dann auch vor allem in Amerika und teilweise ebenso in Europa.

e. Die Fortführung dieser Breite führte dann auch zu *spezialisierter* Bildung im Hochschulbereich. Wo Adventisten Bildungseinrichtungen auf Tertiärebene aufgebaut haben, bieten sie häufig Programme an, die anderswo nicht oder nicht mit der christlichen Fokussierung zu belegen sind – und solche, die sie für die Anstellung innerhalb der Freikirche der STA vorbereiten.¹⁸

f. Und schließlich sind Bildung und Erziehung der *Ausdruck adventistischen Selbstverständnisses*: Bildend, erziehend zu wirken gehört letztlich zum Wesen der adventistischen Auffassung von christlichem Glauben dazu. Nicht umsonst erscheint „Christ-like teaching“ als eine der Aktivitäten von zentraler Bedeutung im adventistischen *Mission Statement*.¹⁹

4. Historische Verortung

Die Freikirche der Siebenten-Tags-Adventisten entwickelte sich in der Mitte des 19. Jahrhunderts aus der Millerbewegung als ein Teil der Erweckungsbewegungen in den Vereinigten Staaten von Amerika. Die Erweckungen des 18. und 19. Jahrhunderts waren in einem starken Maß geprägt von wesentlichen Grundlagen der europäischen Aufklärung und bestimmten das öffentlichen Leben in den USA. Dabei verbanden die Erweckungsbewegungen eine Erneuerung des persönlichen Glaubens mit Reformvorstellungen für viele Bereiche der Gesellschaft, inklusive dem Bildungsbereich.

Die im amerikanischen Umfeld entstandenen neuen Kirchen organisierten sich zumeist in der Form des Denominationalismus.²⁰ Hier verbanden sich geistliche Erweckung, soziale Aktivität und ein gemeinsames, gesellschaftsrelevantes Ziel mit dem amerikanischen Demokratieverständnis. Im Gegensatz zu den europäischen Staatskirchen entwickelten sich die amerikanischen Denominationen als ausgesprochene Laienkirchen. Dieses Prinzip setzte ein hohes Maß an Bildung bzw. Bildungswilligkeit aller Gemeindeglieder voraus. Vor allem die verschiedenen Gruppierungen der Disciples bzw. der Christian Connection, die zu einem urchristlichen Ideal auf der Grundlage des allgemeinen Priestertums zurückkehren wollten, verkörperten die christlichen Reformideen.

¹⁷ *General Conference Working Policy* (2019–2020), Abschnitt FE 05 15.

¹⁸ Vgl. auch ebd., Abschnitt FE 15 10 und 15 15 („Objectives of Seventh-day Adventist Education“ – „Higher Education / Graduate Education“).

¹⁹ Dort heißt es: *Christ-Like Teaching*—Acknowledging that development of mind and character is essential to God’s redemptive plan, we promote the growth of a mature understanding of and relationship to God, His Word, and the created universe. Siehe <https://www.adventist.org/articles/mission-statement-of-the-seventh-day-adventist-church>.

²⁰ Die Denomination ist keine territoriale oder konfessionelle Größe, „sondern sie ist eine dem Staat gegenüber unabhängige und autonome Vereinigung von Christen, deren freiwillige Mitglieder durch einen gemeinsamen Zweck vereinigt sind: cooperation, fellowship und ein definite purpose, also activity“ (Peter Kawerau, *Kirchengeschichte Nordamerikas*, 20).

William Miller, der führende Kopf der Millerbewegung, vertrat zutiefst den Grundgedanken der Erweckungsbewegungen, unterschied sich aber in der Frage des Prämillenarismus dezidiert von den allgemeinen Zukunftsvorstellungen in der Gesellschaft, die auf ein baldiges Millennium setzten. Die Komponente der begrenzten Zeit vor der Wiederkunft Christi bewirkte eine besondere Motivation, die zu einer deutlichen Steigerung der Vorstellung gesellschaftlicher Reformvorstellungen führte.²¹ Nach dem Abklingen der Millerbewegung bildeten sich kleine Gruppen der späteren Siebenten-Tags-Adventisten. Sie wurden vor allem von Predigern der Christian Connection geführt, die die allgemeinen Reformgedanken der amerikanischen Gesellschaft in sich trugen (u.a. Joseph Bates, James White).

5. Die Bedeutung von Ellen G. White

Ellen G. White (1827-1915) kann mit Recht als die Persönlichkeit bezeichnet werden, die aufgrund ihrer prophetischen Rolle und Gabe am stärksten die junge Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten prägte. Da sie selbst nur wenig Schulbildung erleben konnte, steht sie stellvertretend für viele Autodidakten ihrer Zeit. Aufgewachsen in einem methodistischen Elternhaus, hatte sie schon früh die Strategie des Methodismus verinnerlicht, dass Erziehung und Mission untrennbar zusammengehören.²²

Gemeinsam mit ihrem Mann James, der bereits 1857 in der Gemeindezeitschrift auf die Bedeutung der Erziehung für die eigenen Kinder hinwies, entwickelte Ellen G. White ein erweitertes pädagogisches Konzept. Die ganzheitlichen Reformvorstellungen amerikanischer Pädagogen, die z.B. im Oberlin-College, Ohio, praktiziert wurden, oder die Vorstellungen des Gesundheitsreformers Sylvester Graham erweiterte Ellen White ausdrücklich.²³

Nach ihrem Verständnis sind zentrale Aspekte der Erziehung und Erlösung im Grunde ein und dasselbe.²⁴ Da der Mensch durch den Sündenfall in seiner Gesamtheit betroffen ist, bedeutet rechte Erziehung, die ursprünglichen Prinzipien Gottes in den verschiedensten Lebensbereichen wieder zur Geltung zu bringen. Das schließt neben der Ausbildung des Verstandes auch die körperlichen und seelischen Bereiche ein. Als einen wesentlichen und grundsätzlichen Bestandteil von Erziehung betonte Ellen G. White das Element persönlicher Gottesbeziehung, die die Voraussetzung für gelingende Bildung darstellt.

²¹ „Miller offered the reform above all reforms, a revival to end all revivals. The millennium would come to earth, and soon, at the command of the Supreme Governor of the universe who would brook no challenge nor be deflected by human wavering. For those worn out with false promises, Miller offered the last big promise. For those confused by the clash of sectarian opinion, Miller trumped Common Senses word with numbers, devising a rational calculus of biblical prophecy.” James D. Bratt, „The Reorientation of American Protestantism, 1835–1845“, 70.

²² David Hempton, *Methodism. Empire of the Spirit*, 157.

²³ Vgl. Roy Graham, *Ellen G. White*, 91.

²⁴ „Das Werk der Erziehung und das Werk der Erlösung sind im höchsten Sinne eins, denn sowohl in der Erziehung als auch in der Erlösung kann niemand ‚einen andern Grund‘ legen ‚außer dem, der gelegt ist, welcher ist Jesus Christus‘. ‚Denn es ist das Wohlgefallen gewesen, dass in ihm alle Fülle wohnen sollte.‘ 1.Korinther 3,11; Kolosser 1,19.“ *Erziehung*, 26.

Damit liegt ein Schwerpunkt der Erziehung in der Ausbildung von Kindern und Jugendlichen, ein zweiter aber in der lebenslangen Bildung bzw. Erziehung zu christlicher Vollkommenheit. Ihre Erkenntnisse und Erfahrungen fasste Ellen G. White in dem Buch „Erziehung“ zusammen, das 1903 erschien.

Geprägt von den Reformideen des 19. Jahrhunderts und orientiert an dem Verständnis von Erziehung und Bildung, so wie es Ellen White vermittelt hat, entwickelte sich dann innerhalb der Kirche der Siebenten-Tags-Adventisten in den vergangenen mehr als 150 Jahren ein klar ausgeprägtes Verständnis von Erziehung und Bildung, das den Menschen insbesondere als ganzheitliches Geschöpf Gottes in allen Lebensstufen im Blick hat. Daraus sind dann eine Vielzahl von Bildungsinstitutionen entstanden, die Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in Gemeinde, Schule, Universität und Gesellschaft dienen.²⁵

Philosophy of Adventist Education – Working Policy 1998

Auf die ausführliche Fassung von 1998 wird vereinzelt immer noch hingewiesen. Sie findet sich unter anderem verlinkt auf der Homepage von Circle und ist so in der *Working Policy* bis 2003 zu finden.²⁶

EDUCATION DEPARTMENTAL POLICIES FE 05 GENERAL ABSTRACT

FE 05 05 GENERAL ABSTRACT—1. General Statement of Educational Philosophy--Philosophy is the organized system of knowledge resulting from the persistent attempt of man's intellect to understand and describe the world in which we live and of which we are a part. It involves an effort to solve fundamental problems, to gain a comprehensive view of the universe and to find answers to questions on the origin, nature and destiny of matter, energy, life, mind, good and evil.

Every educational system should be founded, administered, and justified in accordance with a sound philosophy of education. By a philosophy of education is meant a characteristic attitude toward education and its problems, with special reference to the purposes and goals to be achieved and the methods by which they are to be reached. It requires a clear concept of man's origin, nature and destiny.

²⁵ Dazu gehören die *Gemeinden selbst* (mit dem Bibelgespräch – früher Sabbatschule!, Kindergottesdienst – früher Sonntagsschule!, Pfadfinder); *Kindergärten, Schulen, Colleges und Universitäten* (Siebenten-Tags-Adventisten unterhalten das weltweit größte protestantische Bildungssystem), Aspekte der *Mission* (Evangelisation tragen sehr häufig den Charakter rationaler Glaubensvermittlung), *Familien* und Tätigkeiten in der *gesellschaftlichen Öffentlichkeit* wo Adventisten neben Evangelisationen und allgemeiner Bildung auch durch ein weit verbreitetes Gesundheitssystem und Präventionsangebote hervortreten.

²⁶ Die hier zitierte Fassung ist dem dort verlinkten Dokument entnommen. Vgl. http://circle.adventist.org/services/info/?topic=adventist_ed . Zugriffen am 21.10.2021.

The way the entire school program is constructed and operated is determined by a philosophy of education. The types of schools to be conducted, their location, the kind of teachers, the curriculum and textbooks, the spiritual activities, the industrial program, the social life and recreation, the daily schedule, the financial aspect, and the conduct of the library are all determined by a concept of educational philosophy.

2. General Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy---The Seventh-day Adventist Church recognizes that God, the Creator and Sustainer of the earth, and the entire universe, is the source of knowledge and wisdom. In His image, God created man perfect. Because of sin, man lost his original estate. Christian education, by perfecting faith in Christ, restores in man the image of his Maker, nurtures [sic] in man an intelligent dedication to the work of God on earth and develops in man a practical preparation for conscientious service to this fellow men.

Seventh-day Adventists believe that knowledge of this personal God can never be derived by human reason alone, but that God has communicated His nature, purposes and plans through divine revelation. The Holy Scriptures of the Old and New Testaments were given by inspiration of God and contain a revelation of His will to men, and they constitute [sic] for the church the only unerring rule of faith and practice. The church membership accepts the gift of prophecy as manifested through special revelation to the Seventh-day Adventist Church in the life and ministry of Ellen G White. In this respect Seventh-day Adventists accept divine revelation as the guiding principle in their philosophy of education. They believe that their teachers are servants of God and their students, children of God.

The church operates a school system to ensure that its youth may receive a balanced physical, mental, moral, social and vocational education in harmony with denominational standards and ideals with God as the source of all moral value and truth. His revealed mind and will are the criteria for right and wrong. The stated interest of the church is in the optimum development of the whole child for both this life and the life hereafter.

Seventh-day Adventists conduct their own schools, elementary through university, for the purpose of transmitting to their children their own ideals, beliefs, attitudes, values, habits, and customs. In addition to being patriotic, law abiding citizens, Seventh-day Adventists want their children to be loyal, conscientious Christians. There is peculiar to the church a body of knowledge, values, and ideals that must be transmitted to the younger generation in order that the church may continue to exist. In this process the Biblical principle of social transmission is recognized: "Tell ye your children of it, and let your children tell their children, and their children another generation." (Joel 1:3) A true knowledge of God, fellowship, and companionship with Him in study and service, and likeness to Him in character development are to be respectively, the source, the means and the aim of Seventh-day Adventist education.

3. Philosophy as Statement of Purpose---Etymologically, philosophy is the love of knowledge, and originally embraced the whole of human knowledge. As various disciplines became well-known and well-organized they assumed an identity of their own, and philosophy is now a name applied to that which remains as general and universal

regarding the act of knowing. It seeks answers to at least three simple but broad and important questions:

- a. What is there to know? (Ontology and metaphysics)
- b. How do we know? (Epistemology)
- c. What is worth knowing? (Axiology, the philosophy of values).

This trilogy is reflected in the statement, “A true knowledge of God, fellowship with Him in study and service, and likeness to Him in character are to be, respectively, the source, the means, and the aim of Seventh-day Adventist education.”

When a philosophy of education is viewed as a set of aims and objectives, it is really an axiology of education,, a statement of purpose.

4. Purposes of Seventh-day Adventist Schools---The AID Department of Education recognizes the following:

- a. Church schools—operated for the purpose of educating Adventist children in an Adventist environment.
- b. Mission schools—operated for the purpose of evangelistic outreach into a non- Adventist community.
- c. Government subsidized, with subsidies channeled through the union or mission office, where an additional funding of up to 40% is added.
- d. Government financed: (I) with operating cost channeled through the church, and church contributing only specials for capital investment.
- e. Government financed: (ii) with payments made directly to the school, but shared control by the church officially recognized.

FE 05 10 ANTECEDENT—Those who established Seventh-day Adventist education more than a century ago were continuing a long tradition that the church must be concerned with the totality of man’s life, both temporal and eternal. Hebrew patriarchs and priests were involved in the preservation of their culture by passing it to the oncoming generation, and prophets were concerned with the advancement of knowledge and understanding. Jesus, the Master Teacher, expounded the vital principles of life in synagogue, temple, and countryside. The church fathers established cathedral schools that popes, bishops, and faculties later reshaped into the universities of the Renaissance. The Reformers transformed these European universities into centers of religious ferment. During the nineteenth century there was a proliferation of church-sponsored institutions. The purpose of these educators was not only to provide vocational training for the young but also to introduce them to particular views regarding the nature of the universe, of man, of knowledge, and of values.

In 1874, little more than a decade after its organization, the Seventh-day Adventist Church (membership: 8,000) established its first college and sent forth its first foreign missionary. Both ventures were motivated by the underlying philosophy of the church, its world view, and its sense of mission. These grow out of faith in God as He is revealed in Holy Scripture, particularly as He is manifested in the person of Jesus Christ, and the

continuing witness of the Holy Spirit. The following excerpts from apostolic affirmations exemplify the spiritual basis from which the Adventist world view and sense of mission are derived:

“He (the Son) is the image of the invisible God, ... all things were created through him.... In him all things hold together.... In him all the fullness of God was pleased to dwell.” (Col. 1:15-19)

“In him was life, and the life was the light of men. [That light] enlightens every man.... To all ... who believed in his name, he gave power to become children of God.” (John 1:3, 9-12)

“Go therefore and make disciples of all nations, ... teaching them to observe all that I have commanded you.” (Matt. 28:19, 20)

Belief in God’s creating, sustaining, enlightening and redeeming activities through the Son is fundamental to this church’s world view. Acceptance of the gospel commission supplies the motive for its worldwide teaching ministry. Educational institutions at all levels are among the essential instruments of the church for the fulfillment of its teaching mission.

The church operates schools, colleges and universities throughout the world that offer high-quality, general, pre-professional, professional, and vocational education. Courses are taught according to the requirements intrinsic to the subject matter and the professional standards of the teachers.

However, the *raison d’être* for a church-operated system of education must be sought in its uniqueness. Its value must be judged by the contributions it makes directly and through its alumni toward: (a) fulfillment of the mission of its sponsoring church, (b) the pluralism of the larger society, and (c) solutions of human problems by means not appropriate to totally secular agencies.

Therefore, this document endeavors to set forth how and why Seventh-day Adventist schools differ from---not how they resemble---others. Similarities to other institutions of learning are legion and obvious. The differences, though fundamental, may be less apparent. The following statement of purpose for the first Adventist college is valid today for the denomination’s entire system of education: “God designs that the college at Battle Creek shall reach a higher standard of intellectual and moral culture than any other institution of the kind in our land. The youth should be taught the importance of cultivating their physical, mental, and moral powers, that they may not only reach the highest attainments in science, but, through a knowledge of God, may be educated to glorify Him; that they may develop symmetrical characters, and thus be fully prepared for usefulness in this world and obtain a moral fitness for the immortal life.” (Ellen G. White, *Testimonies for the Church*, vol 4, p 425)

FE 05 15 BASIC ASSUMPTIONS—1. *Nature of Reality*—Fundamental to Seventh-day Adventist philosophy is the concept that the universe is the expression of an intelligent, personal Being. This is in contrast to the naturalism under lying much of current educational, social, and politic theory. The Adventist world view is God-centered, not

nature-centered, not man-centered. This God is unlimited but benign, transcendent but personal, free acting but dependable.

Because of their very nature, the a priori premises of any world view are not subject to empirical verification. The Adventist recognizes fully that this theocentric conviction is an affirmation of faith in divine revelation. However, he denies that this is irrational or lacking in reasonable support. To him the necessity for a sufficient first cause, the evidence for purposeful design, the spiritual and intellectual aspects of conscious being, the inherent human quest for meaning in existence, the sense of moral obligation, the expectation of eventual justice, the phenomenon of free will, the near universal religious intuitions of the race, and experiential indications of an overruling providence are considerations more impressive than the assumptions of the nature realists. Above all, he finds his faith—irrespective of what may have prompted it initially—to be confirmed beyond reasonable doubt within the subsequent life of faith. Consequently, he regards as true knowledge, progressively substantiated in his experience, his belief that a personal God is the true, absolute reality and that all else is contingent upon and relative to Him.

2. Creation and Natural Process—Seventh-day Adventists believe that the universe was brought into being and is sustained by a personal God for purposes determined by Him. As the Creator, He is infinitely wise, infinitely powerful, and is the Source of all positive and benevolent forces and qualities to be found in the world. Therefore, the Adventist holds as insufficient any science, any history—indeed, any education, which ignores this fundamental, central consideration.

Inasmuch as the origin of the universe is a fact beyond the reach of direct human investigation it can be known best as the Creator Himself reveals it. However, since many natural processes may be observed, manipulated, and analyzed, they are subject to learning by discovery. Furthermore, because nature exhibits purposeful design, nature study is one avenue toward a knowledge of its Designer.

Thus the Seventh-day Adventist scientist has religious, as well as humane and intellectual, motives for the intensive pursuit of his discipline.

He not only respects natural law as a description of the way things are, but he also sees in it a reflection of the divine law and, in a limited sense, an indication of what God is. He pursues his quest into the ways of nature in accord with the laws of evidence and by every means available. His research methods are not unlike those of the naturalist but his motives for undertaking a particular study, the pre-suppositions which influence the formulation of his hypotheses and the theories by which he interprets the data, all may be differently and more broadly based. Although he recognizes the developmental patterns in plant and animal life, he regards the general theory of evolution as an inadequate explanation of origins. The complexity of life processes, the obvious suitability of the environment for the support of organisms and the suitability of organisms for the function of cognitive faculties seems best accounted for by recognizing these outcomes as being implicit in the purposeful design of an original Designer in whose existence and creative activity he firmly believes.

3. *Revelation of the Personal God*---Since God is personal He is able to speak as well as to act, to say as well as to do. That He has spoken and that He continues to speak is a third basic assumption of Adventism. The Bible is accepted as the Word of God, the criterion of truth for teaching and doctrine, the norm by which the continuing revelation may be identified and understood. Jesus Christ as portrayed in Scripture is recognized as the Supreme Revelation of God to man, the perfect example for life, and the focal point of hope for the human race.

“In the teacher sent from God, heaven gave to men its best and greatest. He ... was the One chosen to reveal in person to humanity the knowledge of God.” *Education*, p 73)

“The distinctive spiritual contribution of Ellen G. White through the extensive literature from her pen is regarded as a unique instance of God’s self-revelation. Seventh-day Adventism cannot be understood fully nor accounted for adequately outside of her ministry, for no one ever spoke to the church more influentially or for it more authoritatively. Her place among those through whom the divine word is mediated has long been recognized by the broad use made of her writings and by official church declarations. The following is an example of such affirmations:

“For more than a century, Seventh-day Adventists have believed that in fulfillment of the promise of spiritual gifts to the church as recorded in the Scriptures ... God has honored this remnant church with the gift of prophecy through the instrumentality of Ellen G White.” (Review and Herald, “GC report no 5” June 25, 1958)

4. *Implications for Education*---The implications of these major premises for education are fundamental and pervasive. Ellen G White, whose influence was primary in determining the character of Adventist education, frequently was explicit about this. She wrote:

“In a knowledge of God all true knowledge and real development have their source Whatever line of investigation we pursue, with a sincere purpose to arrive at truth, we are brought in touch with the unseen, mighty Intelligence that is working in and through all. The mind of man is brought into communion with the mind of God, the finite with the Infinite ... In this communion is found the highest education.” (Ellen G. White, *Education*, p 14).

While the church was yet in its infancy (1872) Ellen White warned against the anti-intellectualism which too often flourishes in movements with a strong sense of spiritual mission:

“Ignorance will not increase the humility or spirituality of any professed follower of Christ. The truths of the divine word can be best appreciated by an intellectual Christian Education will discipline the mind, develop its powers, and understandingly direct them, that we may be useful in advancing the glory of God.” (Testimonies for the Church, vol. 3, p 160) Through the centuries many of the most profound educational leaders have been motivated to a large degree by a theocentric image of reality and the natural process. All education is indebted to the vision of such men and women of faith who believed that the truth would make men free and lead them to the God of truth.

FE 05 20 THE STUDENT---Education is a process for changing the mind. It is directed toward the gulf between what he is and what he can become.

1. *Original nature*---According to the scriptural record man was created in the image of God (Gen. 1:26, 27), a personality dependent on his creator but still a free-acting self. Although he was given dominion over the natural world, he was to be reminded of his dependence by holy observance of the Sabbath, the specified weekly memorial in time of the creative and redemptive acts of God and His ultimate sovereignty over all (Ex. 20:8-11). Man was free from physical or moral defect and had the potential for eternal growth I Godlikeness. The union of material body with the breath of life, formed and in-breathed by the Creator, constituted a human person after the likeness of God, possessing freedom of action, creativity, perception, discernment, awareness, intelligence, orderliness, and benevolence.

2. *Change in Man's Nature*---By the rebellious exercise of free will man defaced within himself the image of God. He attempted to achieve Godlikeness through independence. This was manifestly impossible, for only divine power can produce divine likeness. As a result he lost control over the natural world and in many respects became subject to it. Subjection bred fear and for many fear became worship. "Claiming to be wise, they became fools, and exchanged the glory of the immortal God for images resembling mortal man of birds or animals or reptiles." (Rom. 1:22,23)

Idolatry of nature—from primitive animistic cults to current sophisticated naturalism" has dominated unduly man's attempts to come to terms with phenomena he did not understand or could not control. To the extent that natureism in any form is regarded as the be-all and end-all of existence, it denies worship to the Creator in whose image man was created and worships the creation over which man was to be lord.

In spite of his depravity, man still is an essential unity. Man the person thinks—not merely his mind. Man the person feels—not merely his body. Between man and other creatures there exist vast differences in degrees of organismal complexity, natural dexterity, ability to reason in symbols, and capacity for abstract judgments. Beyond this there are essential differences. In man's conscience, free will, and capacity for worship he reaches out to something infinitely greater and better than himself. He is aware of moral responsibility. He feels commanded and judged from beyond himself. He stands in awe of this "Infinitely Greater" and responds to a confrontation with the "Infinitely Better" by worship. Although that which he worships may be as strange to him as the "unknown god" of the Athenians, the sense of oughtness is real, as much a part of the human condition as is the free choice by which he may comply with or violate that sense of obligation. His total response to this sense of accountability constitutes his character and indicates the extent to which he is a morally responsible individual.

"What can be known about God is plain Ever since the creation of the world his invisible nature, namely, his eternal power and deity, has been clearly perceived in the things that have been made." (Rom. 11:19,20)

3. *Restoration of the Original Nature*—After the opening narratives the remainder of the Bible points the way for the estranged creature to experience the reconciliation extend to him by his Creator. By portraying a divine hand in human affairs it delineates and

illustrates the means by which the image of God may be restored. The way of return begins with the point of departure: the Scripture is unequivocal: “You must be born anew.” For this to be possible requires an act as incomprehensible as Creation—the embodiment of the Creator into the creature and His acceptance of the consequence of estrangement in order to accomplish reconciliation. “God sent the Son into the world, not to condemn the world, but that the world might be saved through him.” (John 3:7, 17)

The universal human longing for happiness must have been placed there by the Creator. Inasmuch as total happiness cannot be achieved in this life, man is doomed to the frustration of a goal forever beyond his grasp unless he has prospects for a new life within which this human life desire will be fulfilled. Scriptural themes insist on the elevation of human life in the here now and represent God as repeatedly breaking into history to further the accomplishment of this, e.g., the rescue of Noah, the covenant with Abraham, the Exodus, the prophetic ministry, et cetera, and above all, the incarnation of Him who “came that they may have life, and have it abundantly.” (John 10:10) They also are unequivocal in their assurances that even as God created man in his environment in the beginning, so also He will recreate man and his environment to provide an eternity in which the original divine purpose for him will be realized fully. Redemptive eschatology plays a large role in Adventist thought.

“In order to understand what is comprehended in the work of education, we need to consider both the nature of man and the purpose of God in creating him. We need to consider also the change in man’s condition through the coming in of a knowledge of evil, and God’s plan for still fulfilling His glorious purpose in the education of the human race ... To restore in man the image of his Maker, to bring him back to the perfection in which he was created, to promote the development of body, mind, and soul, that the divine purpose in his creation might be realized—this was to be the work of redemption. This is the object of education, the great object of life.” (Ellen G. White, *Education*, pp 14-16)

“In the highest sense the work of education and the work of redemption are one.” *Ibid.*, p 30)

FE 05 25 KNOWLEDGE—Education is concerned not only with the person to be taught but also the body of knowledge to be learned and investigated. Schools are designed and operated for the purpose of speeding up the process of acquiring knowledge through direct personal experience, through the recorded experiences of others, and by logical reasoning.

The Seventh-day Adventist school introduces its students to these sources of knowledge and seeks to develop a facility in their use. It pursues every academic knowledge and seeks to develop a facility in their use. It endeavors to inculcate within the learner an urge to roll back the frontiers of human knowledge. It encourages the most intense and critical employment of every human instrument to enlarge the bounds which circumscribe our information. These methods, activities, and objectives it holds in common with other institutions of learning. In addition, it sees these learning processes as avenues toward contact with the work and will of the Creator. Within this deeper

dimension of knowledge the student may discover a new magnitude of the nature of his being, his existence, and other matters with concern him most deeply. The “science of redemption” is not merely an additional source of knowledge which becomes a key to a meaningful understanding of all else that is learned. It reveals the infinite in which our finite has its roots. It reveals the eternal on which our temporal is based. It reveals the perfect by which our imperfection is judged. It reveals God as the source of all worthwhile knowledge, irrespective of how, when, where, or by whom it may be discovered. “From God, the fountain of wisdom, proceeds all the knowledge that is of value to man, all that the intellect can grasp or retain.” (*Counsels to Parents, Teachers and Students*, p 360).

Although human discovery is pursued by the usual means of learning, the true meanings of facts are probed within the perspective of revealed reality. This wholeness of view is indispensable to Adventist educational theory, for it holds that all spheres of human life are interrelated and that God is at the center of and determines the purpose of all. To omit God’s revelation from the study of things is to omit that which makes them fully understandable and meaningful. In no sense is this a mixture of theology with secular studies. Rather, it is an elevation of secular studies to their highest level as avenues toward an understanding of truth, the totality of which, if it could be comprehended, would reveal God fully.

FE 05 30 VALUES—Seventh-day Adventists reject all forms of egocentric relativism. They hold that certain human acts are intrinsically evil and that some others are by their very nature good. They believe that the norm which distinguishes from evil is rooted in the absolute good of the divine nature as revealed in Holy Scripture.

1. *The Summum Bonum*—The highest good—that from which all other values stem—endures precisely because it is of God. Therefore, the chief good for individuals or society must be achievement of a congenial relationship with Him, as stated by Jesus: “Seek first his kingdom and his righteousness.” (Matt.6:33) The will of God as revealed in Jesus Christ is the standard for good and bad, right and wrong. The good life as described in the Beatitudes and portrayed in the life of Jesus is one of total, unconditional love for God and man.

2. *Ancillary values*—Subsidiary to this summum bonum are material values such as health, economic security, vocational competence; intellectual values such as truth, structures inquiry, valid judgments; aesthetic values such as appreciation of variety, regard for proportion, sensitivity to harmony; social values such as cooperative effort, supportive interrelationship, individual fulfillment within the group; moral values such as humility, integrity, character; and religious values such as worship, Christian benevolence, sensitivity to holiness. These are fundamental to the aims of Adventist education.

Not all values can be realized or all evils eliminated from present human existence, even though through the power of God great achievements are possible. The Christian’s hope of eternal life as the gift of God has an enormous impact on his perspective of the present life. He sees it as preparatory to eternal life with God. He recognizes evil as being real and powerful. He knows that man often uses his knowledge for evil ends and that

man must die. Yet over, around and through it all, he sees a redemptive power working toward a renewal of life. Through the eye of faith he anticipates a triumphant consummation. He looks upon education as an instrument of the highest good, provided the participants constantly seek renewal, make redemption through Christ their first concern, and direct their development toward the highest good which, though never fully known in present experience, can become a reality by the gift of God in the day wherein He will make all things new.

FE 05 35 AIMS OF EDUCATION—The ultimate aims of Seventh-day Adventist education, implied in what has been said concerning the nature of reality, of man, of knowledge, and of values are: to actualize within the student all that he is intended to become—a child of God—and to prepare him for the joy of humane service in the world that now is, in anticipation of even wider fulfillment in the world that is to come. Specific goals may be classified as: religious, intellectual, occupational, aesthetic, physical, social.

Obviously, none of these can be superimposed upon the maturing student. Whether or not he internalizes his learning or accepts the goals of the institution depends upon his own choices, his own attitudes, his own efforts. The broad education requirements expose him to a wide spectrum of disciplines, but the freedom to learn is just as real as the freedom to teach, and the degree to which the goals of a school are realized in any student remains optional with him.

1. *Religious*—The ultimate religious objectives of Christian education are to restore in man the image of God, to bring about a submission to the divine will and grace, and to form the Christian, growing in a knowledge of and in personal fellowship with God. These are bound up with the dynamics of the gospel: a recognition of sin through scriptural knowledge of the divine character, freedom from guilt through repentance and forgiveness, reconciliation with God through faith in Jesus Christ, and renewal of motives and desires as well as conduct through continuing action of the Holy Spirit. Explicit recognition of the supernatural is characteristic of Adventist philosophy, which includes among its religious educational objectives the following:

To develop Christian character motivated by love and controlled by steadfast principle, thus preparing the individual for self-government and self-discipline.

To nurture spiritual sensitivity and awareness.

To teach and encourage internalization of Christian doctrine and practice as believed and taught by Seventh-day Adventists.

To foster understanding and respect for those of other persuasions.

To make religion—worship, faith, participation—an integrating and unifying force in learning.

To provide an environment in which students are exposed to Seventh-day Adventist standards of modesty and moral behavior by precept and example.

To inspire commitment to the Christian mission.

Religion is more than a struggle against immorality or a quest for ethics. For a Christian, it involves the experience of awe and wonder in the presence of God. Prominent in the program of every Adventist school are frequent opportunities—both formal and informal—for worship and cultivation of faithfulness, reverence, and spiritual response. “He has showed you, O man, what is good; and what does the Lord require of you but to do justice, and to love kindness, and to walk humbly with your God?” (Micah 6:8)

2. *Intellectual*—Through its schools, colleges and universities the church seeks to provide God-centered liberal, professional, and vocational education with teaching and learning of the highest quality. Students are expected to acquire a high level of knowledge and understanding in the common branches of learning. They should achieve an awareness of the cultural heritage, the current human situation, the vital problems within contemporary society, and a concern for finding their solutions.

Scholars within the higher level institutions engage in research and investigation with freedom of inquiry in all fields of knowledge. They and their students are involved in critical analysis and the testing of ideas. An educational philosophy which commences with a Creator and asserts that man was formed in His image encourages creativity in those who understand and accept its implications. The concept that man is in rebellion against the God of truth and that this breach began with the deliberate acceptance of a lie demands that all human beliefs be subject to challenge.

The concept that the universe is the expression of an Intelligent Being and that all truth emanates from Him provides an integrating structure for achieving a synthesis of knowledge in all disciplines. The norms by which philosophical and religious viewpoints are evaluated will be sought within the Scriptures and writings of Ellen G. White. The outcomes to be expected when students are led to grapple individually with basic problems on the premises of such a world view have been portrayed as follows:

“Every human being, created in the image of God, is endowed with a power akin to that of the Creator—individuality, power to think and to do. The men in whom this power is developed are the men who bear responsibilities, who are leaders in enterprise, and who influence character. It is the work of true education to develop this power, to train the youth to be thinkers, and not mere reflectors of other men’s thought. Instead of confining their study to that which men have said or written, let students be directed to the sources of truth, to the vast fields opened for research in nature and revelation. Let them contemplate the great facts of duty and destiny, and the mind will expand and strengthen. Instead of educated weaklings, institutions of learning may send forth men strong to think and act, men who are masters and not slaves of circumstances, men who possess breadth of mind, clearness of thought, and the courage of their convictions.” (Ellen G. White, *Education*, pp 17, 18)

Education aims at a systematic development of the whole person, his capabilities, and character through instruction, study, and activity, and it involves the acquisition of knowledge and skills. Teachers’ ideas regarding principles and systems of thought shape the context for their instruction and form a part of the educational process. This is not indoctrination, unless the term be defined so broadly as to include all teaching. All learning and all teaching take place within the framework of some world view

regarding the nature of reality, man, knowledge, and values. The accumulation of unrelated facts does not constitute an education, and the mouthing of unrelated data is not teaching. However, recognition of interrelationships between phenomena, discovery of generalities from particulars, insight into the relevance of truths, and comprehension of meaning in experience become intelligible only within a world view of some kind.

Seventh-day Adventist education takes place in the setting of a world view which long undergirded the development of all education. Roots, even of the university idea, may be found in the belief that a superior education can be obtained where the program is planned to foster intellectual growth and the acquisition of knowledge within an atmosphere of Christian faith and commitment.

If it be asked whether a scholar can engage in truly objective research with such religious commitment and within a religiously oriented institution, the obvious reply is that every investigator pursues his work within an evaluated context. Every inquiry is made on the basis of certain assumptions indeed, basic assumptions and the formulation of hypotheses to be tested are essential to research procedure.

If it be asked whether a church really can support close investigations that bear upon its own teachings, the answer may be put in the form of another question:

Should a church—the herald of truth—continue to proclaim that which it is unwilling to subject to investigation? Ellen White answered this more than three quarters of a century ago.

“Those who sincerely desire truth will not be reluctant to lay open their positions for investigations and criticism, and will not be annoyed if their opinions and ideas are crossed. ... We have many lessons to learn, and many, many to unlearn. God and heaven alone are infallible. Those who think they will never have to give up a cherished view, never have occasion to change an opinion, will be disappointed.” (E.G.W., *Counsels to Writers and Editors*, p 37)

Although it is insisted that instruction and research within each subject area be pursued according to its own principles, methods, and with full liberty of inquiry, it is believed that not all teaching nor all research in our society should be conducted on the premises of purely naturalistic presuppositions. When systematic study is done by Christian scholars a deeper realization of the harmony between faith and empirical inquiry develops.

The influence of Christian minds should not only advance the internal renewal of the church but should also make significant contributions to the furtherance of culture in the community, the state, the nation, and the world. The Adventist scholar who searches for or disseminates truth recognizes an area of reality largely ignored by the secular scholars of today. He should be at a definite advantage in his pursuit of such truths as they deepen the understanding of and give meaning to human life as well as alleviate its material shortcomings.

3. *Occupational*—The aim to educate the total person requires that in addition to acquiring a liberal education students should develop a competence by which they may become economically independent. A balanced course should imbue them with ambition

for continual improvement through study and practice. It should also encourage each student to prepare for a dynamic, spiritually inspired life of service for humanity within whatever secular occupation he may pursue.

One of the foremost purposes in the operation of church educational institutions is to prepare leadership for the church in the fulfillment of its mission throughout the world. Leaders such as ministers, teachers, business administrators, accountants, secretaries, journalists, physicians, nurses, dentists, industrial managers, technicians, and missionaries of all kinds are educated for service in churches, church conferences/missions, colleges, secondary and elementary schools, publishing houses, hospitals, clinics, convalescent homes, welfare agencies and many other types of services sponsored by the church in its international outreach. Others who do not become employees of the church may exert strong leadership as laymen in many diverse capacities. Indeed, the Seventh-day Adventist Church is so dependent upon its educational institutions that it is doubtful it would long exist as a significant force without them.

Broad options for lifework education are offered. Students may receive quality preparation for careers in the professions, in industry, in public service, in business, in the arts, in various trades, et cetera. Occupational instruction opportunities are similar to those generally available in comprehensive high schools, colleges and certain professional schools.

For nearly a century Adventist educators have emphasized the values of work study programs and have expended major resources and effort in developing them on all campuses. Opportunities for the practice of certain vocational skills is part of the educative process. Through this means many students are able to defray a large share of their educational expenses in activities that may continue to be a source of earning power in later life.

The development of manual skills is regarded as an aid to the learning process, as a means for better understanding the dignity of labor, and as contributory toward economic security.

“Manual training is deserving of far more attention than it has received. Schools should be established that, in addition to the highest mental and moral culture, shall provide the best possible facilities for physical development and industrial training. Instruction should be given in agriculture, manufactures—covering as many as possible of the most useful trades—also in household economy, healthful cookery, sewing, hygienic dress-making, the treatment of the sick, and kindred lines. Gardens, workshops and treatment rooms should be provided, and the work in every line should be under the direction of skilled instructors.” (Ellen G. White, *Education*, p 218)

4. *Aesthetic*—The educational institutions of the church foster appreciation of natural beauty as a portrayal of God’s activity in the world.

They ask the student to develop an acquaintance with the fine arts and encourage him to enlarge his capacity to enjoy and to create works of artistic value.

The various arts (music, literature, painting, et cetera) are studied for the purpose of developing appreciation of artistic creativity and to stimulate the creative talents of the

student. Attention is given to the relation of the arts to human emotions and attitudes, to religion and spiritual values. Art affords an area of experience in which emotion can be objectified or externalized and within which feeling may blend with cognition. Creative abilities in man are regarded as gifts from the original Creator that contribute profoundly to a harmonious personal development when exercised intelligently.

The artistic qualities of unity and variety expressed in harmony, balance, dominance, variation, rhythm, and contrast are perceived through the senses, resulting in man's appreciation of art works. These qualities also reflect the order and unity of an integrated universe. Refinement of taste should parallel the development of Christian graces.

Because the senses are avenues to learning of all kinds, they may become the gateways not only to ennoblement but also to degradation. Therefore, the highest standards for the arts must be upheld in order to nurture graces such as those identified in the Beatitudes (Matt. 5:3- 12). The maintenance of such standards may be expected to encourage a growing distaste for the grotesque, the clumsy, the discordant, and the ugly. Mean, vulgar, obscene, sense-benumbing and other degrading art forms are incompatible with the saving aims of Christian education.

By appreciation and production, the fine arts reveal new depths of human emotion, enhance the feeling for form, develop discriminating taste and discernment of values. Through appreciation the student is enabled to experience human existence more profoundly and comprehensively than otherwise. By personal involvement he can come to know deeper dimensions of himself and enrich his communication with others.

5. *Physical*—A primary objective of Christian education is to lead students into self-knowledge. This must begin with an understanding of the human organism, its functions, its needs and its care. Studies in physiology, health principles, psychology, physical education, nutrition and other health-related courses should be prominent in every curriculum.

Principles of healthful living will be taught not only in the classroom but also in the regulation of the school program, recreation time, and in the boarding schools by management of residence halls and the direction of the food service.

Physical fitness should be a prominent pursuit, not only because of its obvious values for personal fulfillment, but also because Adventists accept fully the apostle's dictum: Your bodies are members of Christ.... Your body is a temple of the Holy Spirit.... So glorify God in your body. (1 Cor. 6:15-20) Furthermore, the cognition system of brain and nerves is regarded as the medium of communication with God. Therefore, any practice which abuses, dulls, or inhibits its function does spiritual, as well as physical damage. To strengthen the body tissues, to maximize physical potential, to enhance bodily grace and beauty, to develop habits that contribute toward healthful longevity, to make the human organism an efficient servant of the will are regarded as religious obligations, as well as personal privileges, a significant factor in restoring in man the image of his Maker.

Care of personal appearance and grooming with emphasis on natural rather than artificial beauty, simplicity and modesty in dress without undue adornment are among Seventh-day Adventist ideals. They are upheld in the denomination's schools as appropriate expressions of Christian character.

6. *Social*—The basic principle underlying the social objectives of Adventist education is the commandment of Jesus. "You shall love your neighbor as yourself." (Matt. 22:30) Acknowledging the infinite worth of each person while fostering a self-respect without inordinate pride, supplies a firm basis for the teaching of respect of others. It also demands appropriate personal involvement in the transformation of circumstances that generate war, tyranny, racial discrimination, tribal prejudice –indeed, any situation in which persons fail to develop satisfactorily in relation to one another. Although the importance of positive social action for the alleviation of human suffering and frustration is honored, it is recognized that social evils germinate in the selfishness of the unregenerate heart and that ultimately they may be overcome only through total spiritual renewal.

The establishment of legitimate government is regarded as divinely approved means for the maintenance of order and for the protection of persons and property.

In this context good citizenship is a moral obligation, as well as a patriotic duty. Obedience to the laws of the state may be withheld only when they clearly conflict with the laws of God.

Along with the respect for legitimate authority, Christian education seeks to inculcate a high sense of justice that becomes indignant at inequity and prompts a willingness to sacrifice self in order to bring about rectification.

Refinement of the social graces is given spiritual, as well as social, emphasis for kindness, tenderness, courtesy, patience, generosity, consideration, helpfulness were enjoined by and exemplified in the life and teachings of Jesus. Similarly, cooperative effort, harmony, and individual fulfillment within the group are upheld as prime social values.

One function of any school is to evaluate critically and pass on to the new generation the worthwhile aspects of the culture and values of present society. During the century and a quarter of their existence as a religious movement Seventh-day Adventists have developed certain social and cultural values that have been important and in some cases unique. Seventh-day Adventist institutions accept as one of their functions the exposure of the oncoming generation to the ideals and culture of their constituencies. The predominant influences shaping the life style on an adventist campus are teachings of the Bible, the counsels of Ellen G. White, and the preponderant concepts of the faculty, of the student body, and of the supporting constituency. In effect, the church is saying to its young people: "The ideals, the practices, the life style of this school indicate what we have found to be of value. In some ways they may be different from the mores of society at large, but we want you to experience them in the setting of this Adventist institution so that you will have a fair basis for making an intelligent decision with respect to the standards by which you will live." Along with the process the school must continue to probe for and develop new insights for the church within a changing society.

Obviously, such an environment cannot be maintained without wholehearted support of teachers nor without the cooperation of students.

Instructors who will not support the ideals and practices of the institution, and students who will not abide by such, should not join or maintain connection with it. It is firmly believed that the public, as well as the church, interest is served by such institutions, for they continue to uphold the values of historic Christianity.

FE 05 40 ACHIEVEMENT OF OBJECTIVES—Seventh-day Adventist institutions of learning seek to achieve their aims first by the persuasiveness of knowledge, insight, reason, and understanding that are the expected outcomes of serious involvement in the school program; second, through the influence of example in the lives of the faculty and the majority of students; and third by rules and regulations which require at least minimal conformity by all students.

No organization, large or small, secular or religious, educational or social, professional or governmental, will long endure in the fulfillment of its purpose unless its leaders are in harmony with its basic philosophy and committed to be attainment of its objectives.

The international nature and genius of Seventh-day Adventism demand that its institutions be committed in philosophy and practice to the doctrine of equal human rights. This is held as a Bible doctrine and not merely as a matter of public policy. Its mission is to “every tribe and tongue and people and nation.” (Rev. 5:9) Positions of leadership on all levels of the church, within all of its organizations and institutions, must be open on the basis of qualifications without regard to race, color, ethnic background, country of origin, age, or sex. All persons are entitled to full and equal opportunity to develop the knowledge and skills needed for the upbuilding of the church.

Christian character and religious commitment are among the important occupational qualifications for a position in a Seventh-day Adventist school.

The careful Adventist student must articulate clearly and persuasively Adventist positions where these come into conflict with positions taken by other intellectuals. He must be equal to the scholarly demands of the Adventist school, in order to interpret the relationship between his reasoned beliefs—between those which rest primarily on faith—and those which rest principally on empirical evidence.

Although religious persuasion is not an admissions’ qualification for students, applicants are urged to acquaint themselves with the philosophy, aims, religious emphasis, and regulations of the school before entering. Students are not knowingly admitted nor long retained who display deep antagonism toward the ideals, objectives and program of the institution.

Such an institutional community should consist of teachers who, on or off campus, genuinely are what they are teaching and students who are becoming what they are learning. It should be a fellowship in which the idealism, the warmth, the enthusiasm, the dedication of youth perform a teaching function for the older generation. What sort of community could more effectively “turn the hearts of fathers so their children and the hearts of children to their fathers?” (Mal.4:6) What sort of community could contribute more dynamically toward bringing about desired and orderly changes in society? The

true prophetic mission historically has been directed toward effecting moral changes in the practices and values of society.

Seventh-day Adventists exercise legitimate preferential hiring, not on the basis of nationality, but on grounds of religion in their schools. Teachers in all departments are called upon and expected to bear Christian witness.

The Seventh-day Adventist Church has accepted the task of conveying to the world a message of God's grace ultimately to culminate in the establishment of His ideal society on earth. Its educational institutions at all levels are indispensable to the fulfillment of this task. Whatever degree of success they have may be attributed to the strong support the church gives to them, to the dedication of the faculties to the philosophy and objectives of these unique institutions, to the serious purpose of the ever-growing numbers of young people seeking such an education and finding it significant, and above all to the blessing of God upon an enterprise which endeavors to pattern its existence, its purposes, and its activities after His revealed will.

F 10 OBJECTIVES OF SEVENTH-DAY ADVENTIST EDUCATION

F 10 05 ELEMENTARY AND SECONDARY EDUCATION—The Seventh-day Adventist church desires to provide for all its youth a general education within the framework of the science of salvation. The fundamentals and common branches of knowledge are to be studied so that proficiency is achieved and a high quality of teaching is maintained.

The church-related elementary school will assist each child to develop (1) a love and appreciation for the privileges, rights, and responsibilities guaranteed each individual and social group and (2) a wholesome respect and attitude for each unit of society—home, church, school, and government. The elementary school will offer an organized program to ensure adequate development leading toward total spiritual, physical, mental, and emotional health and a basic core of skills and knowledge for everybody living.

The church-related secondary school, predicated on the results obtained through the elementary school with character building as an undergirding structure, will endeavor to operate realistically for each student in the upgrading and maintenance of health, in the command of fundamental learning processes, in the teaching of worthy home membership, vocational skills, civic education, worthy use of leisure, and ethical maturity. The secondary school implementing the church philosophy will seek for objectives of spiritual dedication, self-realization, social adjustment, civic responsibility, and economic efficiency.

FE 10 10 HIGHER EDUCATION—The Seventh-day Adventist Church operates institutions of higher education for the purpose of providing special opportunities for Seventh-day Adventist youth who have satisfactorily completed secondary school instruction, and who are desirous of pursuing academic disciplines in the liberal arts, obtaining associate or baccalaureate degrees, preparing for life work, or entering professional or graduate schools.

The church-related institutions in their custodial, creative, and evaluative roles help develop within the students ethical, religious, and social values compatible with church

philosophy and teachings, values which prepare the graduate for his life-work or vocation inside or outside denominational employ. These institutions also help develop in their students a higher concept of service to God and man.

FE 10 15 GRADUATE (POST-GRADUATE) EDUCATION—Seventh-day Adventist education is integrative; that is, it regards man and life as a whole. Human works, institutions, and history are viewed from the point of man's divine origin and destiny as revealed in the Word of God. Freedom in man, academic as well as personal, provides a progressive pursuit and discovery of truth which existed first in the mind of God and which man has been permitted to rediscover by revelation, study, reflection and research. The end product must be, not a detached intellectual by a mature and committed Christian.

The essential business of a Seventh-day Adventist university or college on the graduate level is the mastery, critical evaluation, discovery, and dissemination of knowledge, and the nurture of wisdom in a community of SDA Christian scholars with the scholarly goal of supporting God's church. The church supports graduate education in order to make effective in teacher and student alike the insights and values which Christian faith and doctrine provide as a vertical dimension in the study of the arts and sciences and of man and his institutions.

To a greater degree than in undergraduate education, the graduate school must concern itself with the discovery, critical evaluation, and application of knowledge to human thought and behavior. In these communities of scholars special efforts will be made to foster an inquisitive spirit that is not content to master the broad reaches of the known but diligently explores the unknown; Adventist scholars participate in the enlargement of the island of knowledge existing in the immense seas of the unknown that surround man. Graduate (post-graduate) education requires the application of techniques of investigation and evaluation as found in the laws of evidence. The Christian educator and advanced student alike utilize the systems of evidence of reason and science, but also recognize the validity of divine revelation, which is accorded a paramount position.

Finally, all Adventist graduate (post-graduate) education concerns itself with the nurture and training of leaders for the church and its enterprises and for those service-centered vocations and professions wherein they may effectively witness for God and promote both the good name and worldwide mission of His church.

Philosophy of Adventist Education – Working Policy 2003

Die Fassung für die *Working Policy* unterscheidet sich marginal von der 2001 veröffentlichten Fassung.²⁷ Dabei wurde die Überschrift „World Church“ in „Oversight“ geändert und im folgenden Abschnitt etwas angepasst. Des Weiteren sind die einleitenden

²⁷ Rasi u. a., „A Statement of Seventh-day Adventist Educational Philosophy: Version 7.8“.

Absätze bei den secondary und tertiary schools weggefallen. Dieser Abschnitt der *Working Policy* ist in diesem Wortlaut bis heute unverändert geblieben.²⁸

EDUCATION DEPARTMENTAL POLICIES

FE 05 Seventh-day Adventist Philosophy of Education

FE 05 05 Premises—Seventh-day Adventists, within the context of their basic beliefs, acknowledge that:

1. God is the Creator and sustainer of the entire universe—animate and inanimate.
2. God created perfect human beings in His own image with power to think, to choose, and to do.
3. God is the source of all that is true, good, and beautiful, and has chosen to reveal Himself to humankind.
4. Humans, by their own choice, rebelled against God and fell into a state of sin that has separated them from God and each other, affecting the entire planet and plunging it into the cosmic conflict between good and evil. In spite of this, the world and human beings still reveal, albeit dimly, the goodness and beauty of their original condition.
5. The Godhead met the problem of sin through the plan of redemption. This plan aims to restore human beings to God's image and the universe back to its original state of perfection, love, and harmony.
6. God invites us to choose His plan of restoration and to relate to this world creatively and responsibly until He intervenes in history to bring forth the new heavens and the new earth that is promised in His Word.

FE 05 10 Philosophy—The Seventh-day Adventist philosophy of education is Christ-centered. Adventists believe that, under the guidance of the Holy Spirit, God's character and purposes can be understood as revealed in the Bible, in Jesus Christ, and in nature. The distinctive characteristics of Adventist education—derived from the Bible and the writings of Ellen G White—point to the redemptive aim of true education: to restore human beings into the image of their Maker.

Seventh-day Adventists believe that God is infinitely loving, wise, and powerful. He relates to human beings on a personal level, presenting His character as the ultimate norm for human conduct and His grace as the means of restoration.

Adventists recognize that human motives, thinking, and behavior have fallen short of God's ideal. Education, in its broadest sense, is a means of restoring human beings to their original relationship with God. Working together, homes, schools, and churches cooperate with divine agencies in preparing learners for responsible citizenship in this world and in the world-to-come.

²⁸ Aus diesem Grund zitiere ich hier auch aus der *Working Policy* von 2019. General Conference of Seventh-day Adventists, *Working Policy*, 317–24.

Adventist education imparts more than academic knowledge. It fosters a balanced development of the whole person—spiritually, intellectually, physically, and socially. Its time dimensions span eternity. It seeks to develop a life of faith in God and respect for the dignity of all human beings; to build character akin to that of the Creator, to nurture thinkers rather than mere reflectors of others' thoughts; to promote loving service rather than selfish ambition; to ensure maximum development of each individual's potential; and to embrace all that is true, good, and beautiful.

FE 05 15 Aim and Mission—Adventist education prepares people for useful and joy-filled lives, fostering friendships with God, whole-person development, Bible-based values, and selfless service in accordance with the Seventh-day Adventist mission to the world.

FE 05 20 Agencies of Education—1. *Home*—The home is society's primary and most basic educational agency. Parents are the first and most influential teachers and have the responsibility to reflect God's character to their children. Moreover, the whole familial setting shapes the values, attitudes, and worldview of the young. The church and the school, along with society's other educational agencies, build on and supplement the work of the home. Effective educational work requires collaboration among the home, church, and school.

2. *Local Church*—The local church also has a major assignment in the lifelong educational enterprise. The congregation as a community of faith provides an atmosphere of acceptance and love in which it disciples those within its sphere of influence in a personal faith in Jesus Christ and in a growing understanding of the Word of God. This understanding includes both an intellectual aspect and a life in harmony with God's will.

3. *School, College, and University*—All levels of Adventist schooling build on the foundation laid by the home and church. The Christian teacher functions in the classroom as God's minister in the plan of redemption. The greatest need of students is to accept Jesus Christ as their personal Savior and commit to a life of Christian values and service. The formal and informal curricula help students reach their potential for spiritual, mental, physical, social, and vocational development. Preparing students for a life of service to their family, church, and the larger community is a primary aim of the school.

4. *Oversight*—The Church at all levels has oversight responsibility in its respective territories for the healthy functioning of lifelong learning in all three of the above venues. With reference to the school as an educational agency, its functions are ideally accomplished by institutions established by the Church for that purpose. The Church at large should make every effort to ensure that all Adventist children and youth have the opportunity to attend an Adventist educational institution. Realizing, however, that a large percentage of the Church's youth are not enrolled in Adventist schools, the world Church must find ways to achieve the goals of Adventist education through alternative means (e.g., after-school church-based instruction, church-sponsored centers on non-Adventist campuses, etc).

FE 10 The Role of Seventh-day Adventist Schools, Colleges, and Universities

The agencies of Seventh-day Adventist education listed above are in place and operative. The remaining sections of this document develop implications of the Adventist philosophy of education only for schooling. Implications for other agencies remain to be developed.

FE 10 05 Key Components—1. *The Student*—As a child of God, the student is the primary focus of the entire educational effort and should be loved and accepted. The purpose of Adventist education is to help students reach their highest potential and to fulfill God's purpose for their lives. Student outcomes constitute a significant guiding criterion in assessing the health and effectiveness of the school.

2. *The Teacher*—The teacher holds a central place of importance. Ideally, the teacher should be both a committed Adventist Christian and an exemplary role model of the Christian graces and professional competencies.

3. *Knowledge*—All learning is grounded on faith in a certain set of presuppositions or worldview. The Christian worldview recognizes a supernatural as well as a natural order. Adventists define knowledge more broadly than that which is merely intellectual or scientific. True knowledge encompasses cognitive, experiential, emotional, relational, intuitive, and spiritual elements. An acquisition of true knowledge leads to understanding which is manifested in wisdom and appropriate action.

4. *Curriculum*—The curriculum will promote academic excellence and will include a core of general studies needed for responsible citizenship in a given culture along with spiritual insights that inform Christian living and build community. Such citizenship includes appreciation for the Christian heritage, concern for social justice, and stewardship of the environment. A balanced, integrated curriculum will address the major developmental needs in the spiritual, intellectual, physical, social, emotional, and vocational realms. All areas of study will be examined from the perspective of the biblical worldview within the context of the great controversy theme.

5. *Instruction*—The instructional program of the classroom places appropriate emphasis on all forms of true knowledge, purposefully integrating faith and learning. Instructional methodology will actively engage the needs and abilities of each student, giving opportunity to put what is learned into practice, and be appropriate to the discipline and to the culture.

6. *Discipline*—Discipline in a Christian school is built upon the need to restore the image of God in each student and recognizes the freedom of the will and the work of the Holy Spirit. Discipline—not to be confused with punishment—seeks the development of self-control. In redemptive discipline, the student's will and intelligence are engaged.

7. *School Life*—A blended emphasis of worship, study, labor, recreation, and relationships will characterize the total learning environment with careful attention given to balance. The campus community will be pervaded by joyful spirituality, a spirit of cooperation, and respect for the diversity of individuals and cultures.

8. *Assessment*—The Adventist school, college or university gives clear evidence that it subscribes to an Adventist philosophy of education. Such evidence is found in the written curriculum, in teaching and learning activity, in the campus ethos, and in the

testimony of students, graduates, constituents, employees, and the community at large. Assessment—whether of individuals or institutions—is redemptive in nature and always seeks God’s high ideal of excellence.

FE 10 10 Responsibilities and Outcomes—The Seventh-day Adventist Church has made a commitment to provide a broad education and spiritual formation for its children, youth, and young adults within the context of the Christian worldview. The Church extends this same opportunity to other children and youth of the community who share similar values and ideals. Adventist education seeks to maintain academic excellence in all teaching and learning activities.

1. *Elementary Schools*—The following are the responsibilities and expected outcomes of the Seventh-day Adventist elementary school system:

a. Responsibilities—The Adventist elementary school offers students:

- 1) A climate in which they can understand God’s will, commit their lives to Him, and experience the joy of helping others.
- 2) An organized program leading toward spiritual, physical, mental, social, and emotional development.
- 3) A basic core of skills and knowledge for everyday living appropriate to their age.
- 4) A wholesome appreciation and respect for the home, the church, the school, and the community.

b. Expected Outcomes—Students completing the elementary level at an Adventist school should:

- 1) Have had the opportunity to commit their lives to God through conversion, baptism, service, and a desire to do God’s will in every area of living.
- 2) Demonstrate competence in thinking, communication, and quantitative skills along with other academic areas foundational to schooling at the secondary level.
- 3) Manifest interpersonal skills and emotional growth necessary for healthy relationships with their peers, family, and community.
- 4) Know and practice basic principles of health and balanced living including a wise use of time and entertainment media.
- 5) Develop an appreciation for the dignity of labor along with a general awareness of career options appropriate to their interests and God-given abilities.

2. *Secondary Schools*—The following are the responsibilities and expected outcomes of the Seventh-day Adventist secondary school system:

a. Responsibilities—The Adventist secondary school builds on what has been achieved at the elementary level with a focus on values, choices, and Christ-like character, and offers students:

- 1) A formal and informal curriculum in which academic study, spiritual values, and daily life are integrated.

2) A broad academic and vocational program leading to productive living and satisfactory career choices.

3) Avenues whereby Christian faith is made relevant to their emerging needs, leading to more mature relationships with others and with God.

4) An opportunity to develop a Christian lifestyle of values, service, and witness.

b. Expected Outcomes—Students completing the secondary level at an Adventist school should:

1) Have had an opportunity to commit their lives to God and therefore manifest a maturing faith in Him characterized by personal devotion, public worship, service, and witness to others in fulfillment of the Church's mission.

2) Demonstrate competence in communication, quantitative skills, and creative thinking, along with other academic areas that are foundational to excellence in tertiary education and/or the world of work.

3) Demonstrate maturity and Christ-like sensitivity within the family circle, in the choice of friendships, in preparation for marriage, and in broad participation within their church and community.

4) Make good decisions and wise choices in ways that demonstrate their belief in the body as a temple of God. This includes careful use of time and discriminating selection of music, media, and other forms of entertainment.

5) Have developed a strong work ethic functioning competently in everyday life as well as within entry-level work experiences appropriate to their interests and God-given abilities.

3. *Tertiary Institutions*—The following are the responsibilities and expected outcomes of the Seventh-day Adventist tertiary level school system:

a. Responsibilities—Adventist institutions of higher education provide students a unique environment for the pursuit of learning in the arts, humanities and religion, sciences, and various professions, within the perspective of the Seventh-day Adventist worldview. Adventist higher education:

1) Gives preference to careers that directly support the mission of the Church.

2) Recognizes the importance of the quest for truth in all its dimensions as it affects the total development of the individual in relation both to God and to fellow human beings.

3) Utilizes available resources such as revelation, reason, reflection, and research to discover truth and its implications for human life here and in the hereafter, while recognizing the limitations inherent in all human endeavors.

4) Leads students to develop lives of integrity based upon principles compatible with the religious, ethical, social, and service values essential to the Adventist worldview.

5) Fosters—particularly at the graduate level—the mastery, critical evaluation, discovery, and dissemination of knowledge, and the nurture of wisdom in a community of Christian scholars.

b. Expected Outcomes—Students completing the tertiary level at an Adventist institution of higher learning should:

- 1) Have had the opportunity to commit themselves to God with a desire to experience and support the message and mission of the Seventh-day Adventist Church and to live a principled life in harmony with God's will.
- 2) Exhibit proficiency in critical thinking, stewardship, creativity, appreciation of beauty and the natural environment, communication, and other forms of academic scholarship toward fulfillment of their vocations and lifelong learning.
- 3) Manifest social sensitivity and loving concern for the well-being of others in preparation for marriage and family life, citizenship within a diverse community, and fellowship within the community of God.
- 4) Maintain a consistent lifestyle that demonstrates a commitment to optimal health practices essential to effective adult living. This includes careful use of time and discriminating selection of music, media, and other forms of entertainment.
- 5) Answer God's call in the selection and pursuit of their chosen careers, in selfless service to the mission of the Church, and in building a free, just, and productive society and world community.

4. *Lifelong Learning*—Education goes beyond formal schooling. Lifelong learning should meet the needs of both professionals and nonprofessionals:

- a. Among professional responsibilities are opportunities for continuing education for certification and career enrichment for educators, clergy, business and health care personnel, and others.
- b. In the nonprofessional realm opportunities exist for programs in such areas as local church leadership, family life, personal development, spirituality, Christian growth, and service to the church and the community. Programs need to be developed that utilize both traditional teaching techniques and extension learning through media technology. Formal schooling combines with the other agencies of education in preparing the student for the joy of service in this world and the higher joy of wider service in the world to come.

Philosophy of Adventist Education – deutsche Übersetzung

2003

Die vorliegende Grundsatzerklärung ist auf einer Homepage der Generalkonferenz zu finden und weiter nur in kircheninternen Kreisen veröffentlicht worden.²⁹

²⁹ Rasi u. a., „Eine Grundsatzerklärung zur Erziehungsphilosophie der Siebenten-Tags Adventisten“. Zugriffen am 21.10.2021.

Eine Grundsatzerklärung zur Erziehungsphilosophie der Siebenten-Tags Adventisten

Voraussetzungen: Grundsätzliches, von dem man ausgeht

Siebenten-Tags Adventisten glauben, im Kontext ihrer grundlegenden Lehren, daß

- Gott der Schöpfer und Erhalter des ganzen belebten sowie auch des unbelebten Universums ist.
- daß Er vollkommene menschliche Wesen nach seinem Ebenbilde geschaffen hat. Diese sind mit der Fähigkeit zum Denken, Entscheiden und Handeln ausgestattet worden.
- daß alles Wahre, Gute und Schöne von Ihm kommt, und daß Er sich den Menschen offenbart hat.
- daß wir Menschen, aufgrund eigener Entscheidung, gegen Gott rebelliert haben und in den Zustand der Sünde gefallen sind, die den ganzen Planeten in Mitleidenschaft gezogen hat, und in einen kosmischen Konflikt von Gut und Böse hineingezogen hat. Trotzdem erkennt man in der Welt und in den Menschen - wenn auch nur undeutlich - wie gut und schön sie ursprünglich gewesen sind.
- daß Gott das Sündenproblem durch den Erlösungsplan überwunden hat. Dieser Plan soll in den Menschen das Bild Gottes wiederherstellen, und das Universum in den Urzustand der Perfektion, Liebe und Harmonie zurückbringen.
- daß Gott uns einlädt, seinen Heilsplan anzunehmen, und zu dieser Welt in einer kreativen und verantwortungsvollen Beziehung zu stehen, bis Er ins Weltgeschehen eingreift, um Himmel und Erde zu erneuern.

Philosophie

Die Erziehungsphilosophie der Siebenten-Tags Adventisten ist christozentrisch. Adventisten glauben, daß man mit der Hilfe des Heiligen Geistes Gottes Wesen und Seine Absichten verstehen kann, weil sie uns offenbart worden sind - in der Natur, in der Bibel, und in Jesus Christus. Das, was unsere Perspektive in Erziehung und Bildung - auf biblischer Grundlage und in Übereinstimmung mit den Aussagen von Ellen G White - spezifisch adventistisch macht, ist die Blickrichtung auf die Erlösungsfunktion wahrer Erziehung: *Menschen wieder in die göttliche Ebenbildlichkeit zurückführen.*

Siebenten-tags Adventisten glauben, daß Gott grenzenlos liebt, daß Er weise und mächtig ist. Seine Beziehung zum Menschen ist ein persönliches Miteinander, wobei die Wesenart Gottes zur ultimativen Norm für menschliches Handeln wird; und Seine Gnade eine Wiederherstellung möglich macht. Jedoch räumen Adventisten ein, dass unsere Motivation, unser Denken, und unser Handeln nicht dem göttlichen Ideal entsprechen. Erziehung im weitesten Sinne ist ein Mittel zur Wiederherstellung der ursprünglichen Beziehung von Mensch und Gott. In enger Zusammenarbeit mit den unsichtbaren Mächten arbeiten Elternhaus, Schule und Gemeinde gemeinsam für Kinder und Jugendliche, so daß sie für ein verantwortungsvolles Leben in dieser wie auch in der

zukünftigen Welt vorbereitet werden. Wo die Adventgemeinde Erziehung und Bildung anbietet, geht es um mehr als nur akademische Wissensbestände. Es soll eine ausgewogene Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit gefördert werden - in geistlicher, intellektueller, körperlich-gesundheitlicher, und sozialer Hinsicht. Die Zeitdimension dieser Entwicklung ist die Ewigkeit.

Adventistische Erziehung möchte den Glauben an Gott fördern, sowie auch den Respekt für die Würde aller Menschen; es geht darum, einen Charakter zu entwickeln, der dem des Schöpfers ähnlich ist; dabei sollen Menschen herangebildet werden, die selbständig denken statt nur ein Echo für die Gedanken anderer zu sein; Adventistische Erziehung soll die Liebe zum Dienst für den Mitmenschen wecken, statt nur ehrgeizige Lebenspläne zu fördern; wobei das Potential jedes Einzelnen zur höchstmöglichen Entfaltung gebracht werden soll; man soll dazu aufrufen, alles in sich aufzunehmen, was wahr, gut und schön ist.

Ziel und Aufgabe (statement of mission)

Adventistische Erziehung bietet eine Vorbereitung für ein nützliches, fröhliches Leben. Sie fördert eine freundschaftliche Beziehung zu Gott, eine ganzheitliche Entwicklung, biblische Werte, und die Bereitschaft zum selbstlosen Dienst, sowie es der missionarischen Aufgabe der Siebenten-tags Adventisten in der Welt entspricht.

Partner in der Erziehungsaufgabe

Eltern und Familie

Die Familie hat die primäre und grundlegende pädagogische Funktion in der Gesellschaft. Eltern sind die ersten und einflussreichsten Lehrer ihrer Kinder und tragen die Verantwortung für die Entwicklung eines gesunden Gottesbildes in ihren Kindern, indem sie den Charakter Gottes vorleben. Ausserdem prägt das allgemeine Familienklima die Werte der Jugend, ihre Einstellungen und ihre Weltanschauung. Die anderen Mit-erzieher in unserer Gesellschaft, gemeinsam mit Kirche und Schule, bauen auf dem Fundament, das im Elternhaus gelegt wurde, und ergänzen die Arbeit der Eltern. Deshalb kann auf die Unterstützung der Schule durch die Eltern nicht verzichtet werden.

Die Kirchengemeinde vor Ort

Die Gemeinde hat ebenfalls eine wichtige Aufgabe im lebenslangen Erziehungsprozeß. Die Gemeinde als Gemeinschaft des Glaubens bietet eine akzeptierende liebende Atmosphäre, in der all Beteiligten zur Nachfolge Jesu und zu einem persönlichen Glauben an Jesus geführt werden, und zwar in einer wachsenden Erkenntnis des göttlichen Wortes. Zu dieser Erkenntnis gehört das intellektuelle Verstehen sowie auch die Übereinstimmung mit dem Willen Gottes Willen im Leben.

Schule, Hochschule und Universität

Auf allen Ebenen des adventistischen Bildungssystems wird weitergebaut auf dem Fundament, das von Eltern und Gemeindegliedern gelegt wurde. Ein christlicher Lehrer arbeitet als Gottes Diener in seinem Klassenzimmer, sowie ein Prediger, als Mitarbeiter im Erlösungsplan. Was die Schüler und Studenten am dringendsten brauchen ist Jesus

als persönlichen Heiland, für den sie sich entscheiden; und damit auch zu einem Leben mit christlichen Werten und mit einer Motivation zum Dienen und Helfen. Die offiziellen Lehrpläne aber auch das extracurriculare Programm helfen den Lernenden, ihr geistliches Potential, ihre geistigen, körperlichen, sozialen und beruflichen Fähigkeiten zu entwickeln. Die Vorbereitung für ein Leben im Dienst an Familie und Gemeinde, und für die Gesellschaft im allgemeinen ist eins der höchsten Ziele einer Schule.

Die weltweite Gemeinde

Die verschiedenen Verwaltungsebenen der globalen Glaubensgemeinschaft haben eine beaufsichtigende Funktion und tragen Verantwortung für ein gutes Lernen in allen drei Erziehungsfeldern: Elternhaus, Gemeinde und Schule (Hochschule), und dazu noch im Bereich der lebenslangen Erwachsenenbildung. Was den schulischen Teil der Bildungsverantwortung betrifft, sind die gesteckten Ziele am besten zu erreichen mit Hilfe der Bildungseinrichtungen, die eigens für diesen Zweck von der Gemeinde ins Leben gerufen wurden. Die Gemeinde insgesamt sollte ihre Kräfte dafür mobilisieren, allen adventistischen Kindern und Jugendlichen eine Ausbildung in adventistischen Schulen und Hochschulen zu ermöglichen. Angesichts der Tatsache, daß ein hoher Prozentsatz unserer Jugend nicht auf adventistische Schulen geht, muß die Weltgemeinschaft unserer Gemeinden andere (zusätzliche) Wege suchen, um die Ziele adventistischer Erziehung zu erreichen (zum Beispiel durch außerschulischen oder ersatzweisen Religionsunterricht, oder durch von der Gemeinde unterstützte Studentenheime in der Nähe nichtadventistischer Universitäten, usw.)

Die Funktion adventistischer Schulen, Hochschule und Universitäten

Die oben genannten Partner im adventistischen Erziehungswesen stehen um Dienst bereit. Im folgenden beschränken wir uns auf die Implikationen einer adventistischen Erziehungsphilosophie auf den schulischen Bereich. Schlussfolgerungen für die anderen Bereiche - Familie und Gemeinde - sollten ausgearbeitet werden.

Schlüsselfaktoren

SchülerInnen/StudentInnen

Als Kinder Gottes stehen die Lernenden im Mittelpunkt aller pädagogischen Aktivitäten und Unternehmungen. Sie sollen geliebt und akzeptiert werden. Die adventistische Erziehung ist dazu da, jedem Schüler zur maximalen Entfaltung seines oder ihres Begabungspotentials zu verhelfen und Gottes Plan für das eigene Leben zu verwirklichen. Die wichtigste Komponente in der Bewertung institutioneller Gesundheit und Effektivität sind die Schüler und Studenten, und das, was sie gelernt und erreicht haben.

Die Lehrerin/ der Lehrer

Die Lehrperson ist von zentraler Bedeutung. Es ist ideal und wünschenswert, wenn der Lehrer beides ist: ein entschiedener adventistischer Christ und zugleich ein beispielhaftes Rollenmodell christlicher Güte und professioneller Kompetenz.

Wissen

Alles Wissen und alle Wissenschaft setzt eine gewisse Menge an Vorverständnissen oder eine Weltsicht voraus. Eine christliche Weltanschauung geht davon aus, daß es eine übernatürliche Ordnung sowie auch eine Gesetzmäßigkeit in der Natur gibt. Adventisten definieren Wissen als etwas, das über das Intellektuelle und Wissenschaftliche hinausreicht. Echtes Wissen schließt auch die kognitiven, emotionalen intuitiven und spirituellen Elemente mit ein. Dazu gehören auch Erkenntnisse, die durch Erfahrungen und Beziehungen gewonnen wurden. Wer sich wahres Wissen aneignet, gewinnt dadurch jenes tiefere Verstehen, das zu Weisheit und angemessenem Handeln führt.

Curriculum

Das Curriculum wird zu schulischen und akademischen Leistungen von höchster Qualität ermutigen. Es wird auch jenes Basiswissen vermitteln, das zur verantwortungsbereiten Erfüllung von Bürgerpflichten innerhalb eines Kulturkreises befähigt. Hinzu kommen geistliche Einsichten für das Leben als Christ, die auch dem Aufbau der nachbarschaftlichen Kommunität zu gute kommen. Eine soziale Verantwortung dieser Art schließt einiges andere ein: eine Wertschätzung des christlich geprägten kulturellen Erbes; den Einsatz für soziale Gerechtigkeit; und Verantwortung für Umwelt und Schöpfung. Ein ausgewogenes Curriculum berücksichtigt die wichtigsten entwicklungsnotwendigen Bedürfnisse des Menschen, geht ein auf das, was der Mensch braucht, in seinen geistlichen, intellektuellen, körperlichen, sozialen, emotionalen und beruflichen Anliegen. Alle Wissensbereiche werden aus der besonderen Perspektive einer biblischen Weltanschauung untersucht, im Kontext der Idee eines großen Kampfes im Kosmos, soweit dadurch die Integration von Glaube und Wissen gefördert wird.

Unterricht und Didaktik

Im Unterricht werden alle Arten echten Wissens angemessen berücksichtigt. Die Lehrmethoden - dem jeweiligen Wissensbereich und der kulturellen Umwelt entsprechend - sollen den Lernenden zur aktiven Mitarbeit führen, und ihm/ihr Gelegenheiten zur Anwendung des Gelernten bieten.

Disziplin

In einer christlichen Schule werden disziplinarische Erwägungen dem großen Ziel der Wiederherstellung des göttlichen Bildes in jedem Schüler und jeder Schülerin untergeordnet, wobei Raum gelassen wird für die menschliche Entscheidungsfreiheit und für das Wirken des Heiligen Geistes. Disziplin darf nicht mit Bestrafung verwechselt werden. Sie dient der Entwicklung von Selbstdisziplin. Im Konzept einer heilbringenden Disziplin ("redemptive discipline") kommt es darauf an, die Motivation und Intelligenz des Studenten/ der Studentin zu aktivieren.

Das Leben auf dem Campus

Das Gesamt aller Faktoren, die die Lernumwelt prägen, bestehen aus einer guten Mischung von Andacht, Arbeit und Freizeit, wobei jedes Extrem sorgfältig vermieden werden muß. Die Lebens- und Studiengemeinschaft auf dem Schulgelände wird von einer fröhlichen Spiritualität erfüllt, von einem Geist der Zusammenarbeit, und vom Respekt für die Vielfalt unterschiedlicher Persönlichkeiten und Kulturen.

Evaluation - auch des spirituellen Klimas einer Institution

Eine adventistische Schule oder Hochschule bringt den Nachweis, daß sie sich einer adventistischen Erziehungsphilosophie verschrieben hat. Hinweise auf diese Ausrichtung findet man im schriftlich festgelegten Curriculum, und im Alltag mit seinen Unterrichts- und Lernaktivitäten, im Ethos der Bildungseinrichtung, und in dem, was all jene fühlen und aussagen, die zur Schule oder Hochschule gehören: StudentInnen, Ehemalige, Anwohner, Angestellte und die Nachbarschaft. "Assessment", d.h. Bewertung oder Evaluation, ist auf Erlösung und Heil ausgerichtet, und ist immer darauf bedacht den Gütemaßstäben Gottes näherzukommen.

Aufgaben, für deren verantwortliche Erfüllung man Rechenschaft abzulegen hat (Das Konzept der "ACCOUNTABILITY" für "Outcomes")

Die Freikirche der Siebenten-Tags Adventisten hat die Verpflichtung auf sich genommen, im Rahmen einer christlichen Weltanschauung, ein breit gefächertes Bildungsangebot mit geistlicher Wachstumshilfe bereitzustellen. Das Angebot richtet sich an die Kinder, Jugendlichen, und Erwachsenen in der Gemeinde, bietet jedoch diese Möglichkeit auch anderen Kindern und Jugendlichen in der Nachbarschaft, wenn sie ähnliche Wertvorstellungen und Ideale haben. Das adventistische Erziehungswesen legt Wert auf ausgezeichnete akademische Qualität im Unterricht und im Lernen.

Grundschulen

Die adventistische Grundschule bietet ihren Schülerinnen und Schülern (1) eine Schulummosphäre, die dazu beiträgt, daß man Gottes Willen versteht, sein Leben Ihm anvertraut, und dass man die Freude erlebt, die beim Dienst für andere ins eigene Herz zurückkehrt. (2) sie bietet auch ein wohlgeordnetes Programm für die Entwicklung von Kopf und Herz und Hand, und zur Entfaltung sozialer und emotionaler Schlüsselkompetenzen. (3) Eine kindgerechte Ausstattung mit Wissen und Fertigkeiten für den Alltag, je nach Alter der Kinder. (4) Anleitung zu gesunder Wertschätzung und angemessenem Respekt für die Eltern, für Gemeinde und Schule, und für die Nachbarschaft.

Am Ende ihrer Grundschulzeit sollten SchülerInnen adventistischer Schulen folgendes erreicht oder erlebt haben:

- sie haben eine Chance erhalten, dem Herrn ihr Leben zu weihen, in Bekehrung, Taufe, im Dienst für andere. Sie sind offensichtlich bestrebt, den Willen Gottes in allen Lebensbereichen erfüllen.
- sie zeigen die für das Weiterlernen in der Sekundarschule notwendige Kompetenz im Denken, im kommunikativen Bereich, in der Welt der Zahlen und in anderen grundlegenden Fertigkeiten.
- sie besitzen offensichtlich die zwischenmenschlichen Fähigkeiten und die emotionale Reife für gesunde Beziehungen mit anderen Kindern, mit der eigenen Familie und mit den Menschen in ihrer Wohngegend.
- sie kennen die wichtigsten Regeln für eine gesunde und ausgewogene Lebensgestaltung, wozu auch eine gute Zeiteinteilung und ein vernünftiger Umgang mit den Unterhaltungsmedien gehören.

- sie haben eine Wertschätzung für die Würde der Arbeit entwickelt, und haben eine ungefähre Vorstellung von den Berufsmöglichkeiten, die ihren Interessen und ihrer von Gott geschenkten Begabung entspricht.

Sekundarschulen

Die adventistische Sekundarschule baut auf den Grundlagen, die in der Grundschule gelegt worden sind, wobei der Wertebildung, den großen Lebensentscheidungen, und der Entwicklung eines Jesusähnlichen Charakters besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird. Die Schule bietet (1) ein offizielles und ein ausserschulisches Curriculum in dem akademische Tätigkeiten, geistliche Werte, und alltägliche Dinge integriert worden sind. (2) ein breit angelegtes akademisches und berufsvorbereitendes Schulprogramm das zu produktiver Tätigkeit und zu brauchbaren Berufsplänen führt; (3) Wege, die die Relevanz des christlichen Glaubens für die aufblühenden Wünsche der Jugend, für reifere Beziehungen mit anderen und mit Gott aufzeigen; und die Schule bietet Gelegenheiten zur Entwicklung eines christlichen Lebensstils mit dem, was dazugehört: persönliche Wertvorstellungen, den Dienst für andere, und das missionarische Bekenntnis.

Am Ende ihrer Sekundarschulzeit an einer adventistischen Schule sollten Schüler und Schülerinnen folgendes erreicht oder erlebt haben:

- sie sollten eine Einladung zur Hingabe ihres Lebens an Gott erlebt haben und deshalb einen reifer werdenden Glauben an Ihn erkennen lassen. Dieser Glaube manifestiert sich durch persönliche Andacht, Teilnahme an gemeinschaftlichen Andachten, und im Dienst und Zeugnis für andere, als Beitrag zur Beendigung der Missionsaufgabe, die unserer Kirche zugeteilt ist.
- sie sollen zeigen, daß sie kommunikative Kompetenz und rechnerisch-mathematische Fertigkeiten erworben haben. Daß sie kreativ denken können und jene anderen grundlegenden Wissensbereiche kennen, die für Höchstleistungen im Hochschulstudium oder in der Welt der Arbeit notwendig sind.
- sie zeigen Reife und christusähnliche Sensibilität im Umgang mit ihrer Familie, in der Auswahl von Freunden, in ihrer Vorbereitung auf eine Ehe, und in vielseitigem Einsatz für Gemeinde und Nachbarschaft.
- sie haben gelernt, gute Entscheidungen zu treffen, die darauf schließen lassen, daß sie ihren Körper als Tempel Gottes schützen und bewahren. Dazu gehört ein gewissenhaftes Zeitmanagement und eine kritisch prüfende Haltung bei der Auswahl von Musik, Medien- und Freizeitangeboten.
- sie haben eine robuste Arbeitsethik entwickelt und können effektiv den Alltag und die ersten Berufsanfänge bewältigen - ihren Neigungen und den von Gott geschenkten Fähigkeiten entsprechend.

Bildungseinrichtungen im Tertiärbereich

Adventistische Hochschulen und Universitäten bieten eine besonders günstige Lernumwelt für das Studium von Kunst und Religion, von Geistes- und Naturwissenschaften, und sie bieten auch eine Vorbereitung auf Berufe und professionelle Tätigkeiten, und

all das mit einer besonderen Perspektive, die durch eine adventistische Erziehungsphilosophie und durch eine geistliche Ausrichtung geprägt ist. Die adventistische Hochschulausbildung (1) legt besonderen Wert auf die Vorbereitung für Berufe, die unmittelbar zur Erfüllung des Missionsauftrags unserer Freikirche beitragen. (2) man anerkennt die hohe Priorität des Strebens nach Wahrheit in allen ihren Dimensionen und Implikationen für die ganzheitliche Entwicklung des Einzelnen in seiner Beziehung zu Gott und zum Mitmenschen. (3) An einer adventistischen Hochschule werden alle Möglichkeiten der Wahrheitsfindung genutzt: Göttliche Offenbarung, menschliche Vernunft, die nachdenkliche Reflexion und die Forschung. Es geht dabei nicht nur um die Wahrheit um ihrer selbst willen, sondern auch um deren zeitliche und ewige Konsequenzen für das menschliche Leben. Dabei wird auch eingeräumt, daß alle menschlichen Bemühungen auf Grenzen stoßen; (4) Adventistische Hochschulen führen die StudentInnen zu einem Leben mit Integrität und Wahrhaftigkeit, auf der Grundlage von Prinzipien, die zu den religiösen, ethischen, sozialen und altruistischen Werten einer adventistischen Weltsicht passen; (5) Die adventistische Hochschule fördert - insbesondere in den höheren Semestern - jene wissenschaftliche Kompetenz, mit deren Hilfe man kritisch bewertend neues Wissen entdeckt und weitergibt. Auch beschäftigt man sich neben dem Wissen mit der Weisheit - im Kontext einer Gemeinschaft von Wissenschaftlern mit christlicher Ausrichtung.

Studenten und Studentinnen, die eine adventistische Hochschulausbildung absolvieren, sollten:

- eine Gelegenheit gehabt haben, sich Gott zu weihen. Deshalb richten sie ihr Leben nach Grundsätzen aus, die mit Gottes Willen übereinstimmen. Sie sind be-seelt von dem Verlangen, die Botschaft und Mission der Freikirche der Sieben-ten-tags Adventisten in ihr Leben umzusetzen und zu unterstützen.
- den Nachweis bringen, daß sie kritisch denken, verantwortlich handeln, schöpferisch aktiv sein können; daß sie das Schöne und die Schönheit von Natur und Umwelt wertschätzen. Sie beherrschen die
- wissenschaftliche Kommunikation und andere Formen akademischen Arbeitens, die ihnen in der Verwirklichung ihrer beruflichen Pläne und im lebenslangen Lernen dienen.
- offensichtlich ein Gespür für soziale Gerechtigkeit haben, und eine von Liebe motivierte Sorge um das Wohlergehen anderer, was sich auch in ihrer Vorbereitung auf Ehe und Familie zeigt, und in ihrem Bemühen, sich auf eine pluralistische Gesellschaft, und auf die Gemeinschaft des Gottesvolkes einzustellen.
- ganz konsequent einen Lebensstil pflegen, der zum Erfolg in der Welt der Erwachsenen beiträgt, wobei eine grundsatztreue Entschiedenheit für ein optimal gesundheitsbewußtes Leben erkennbar wird. Dazu gehört ein gewissenhafter Umgang mit der Zeit und eine wählerische Selektivität in Sachen Musik, Medien und anderen Freizeitangeboten.
- in ihrer Berufswahl und in beruflichen Laufbahn dem Ruf Gottes folgen, im selbstlosem Dienst für die Mission der Gemeinde, und im Dienst für den Aufbau

einer freien, gerechten und produktiven Gesellschaft in seinem Land, und in der Welt.

Lebenslanges Lernen

Erziehung ist mehr als formales schulisches Lernen. Das lebenslange Lernen dient dem Bedarf an Weiterbildung für gewisse Berufsgruppen, kommt aber auch allen anderen zu gute. (1) Es gehört zu den beruflichen Pflichten gewisser Berufsgruppen, die Möglichkeiten zur Weiterbildung zu nutzen, um ihre berufliche Zulassung nicht zu gefährden; oder zur beruflichen Entfaltung von PädagogInnen, PredigerInnen, Kaufleuten, denen, die im Gesundheitswesen beschäftigt sind, und vielen anderen. Ausserhalb dieser professionellen Berufe werden auch Kurse angeboten für Gemeindeleitung, Familienarbeit, Persönlichkeitsentwicklung, für geistliches Leben, christliches Wachstum, und manches andere, das zum Dienst an Gemeinde und Gesellschaft ermächtigt. Wir brauchen Kurse mit traditionellen Methoden sowie auch Fernkurse, die sich der Medientechnologie bedienen. Schulisches Lernen im Verbund mit anderen pädagogischen Möglichkeiten schafft jene Vorbereitung für "die Freude des Dienens in dieser Welt und für die noch größere Freude eines besseren Dienens in der Welt auf die wir warten".

Im Arbeitskreis für die Grundsatzerklärung über Erziehungsphilosophie haben u.a. mitgewirkt: Humberto Rasi, Vorsitz; Paul Brantley, Schriftführer; George Akers, John M.Fowler, George Knight, John Matthews und Jane Thayer.

Eine ausführlichere Darstellung der christlich-adventistischen Erziehungsphilosophie wird demnächst von der Theologischen Hochschule Friedensau herausgegeben. Titel der deutschen Ausgabe: George Knight, Philosophie und Pädagogik. (Originaltitel: Philosophy and Education, 3rd edition, 1998, Andrews University Press, Berrien Springs, MI 49 104, USA).

Philosophy of Adventist Education – LEaD 2017

Der vorliegende Text ist ein Entwurf der Erziehungsabteilung der Generalkonferenz, der zur weiteren Bearbeitung auf den weltweiten Konferenzen 2017³⁰ unter dem Titel „Educating for Eternity“ vorgestellt wurde.³¹

³⁰ Für den europäischen und nordamerikanischen Raum wurde diese Konferenz vom 30.5. bis zum 4.6.2017 in Slowenien durchgeführt.

³¹ Die Texte sind im Begleitheft zur Konferenz veröffentlicht worden: Department of Education, „Educating for Eternity“, 54–55.

Philosophy of Adventist Education – Draft

Education, viewed in the context of the great conflict between good and evil, is a ministry. In the highest sense the work of education and the work of redemption are one. Christian education is a divine mandate, not a privileged option, and it is at the core of God's redemptive processes. In God's ideal all His people should experience the transforming power of God-centered education. Such education is the harmonious development of the physical, the mental, the social and the spiritual powers. It addresses the whole person in a holistic manner and extends through the whole period of existence open to human beings, including eternity. Its aim is to cultivate in students principles of truth, obedience, honor, integrity and purity that will make them a positive force for the stabilization, edification and uplifting of society.

The source of this education has as its foundation the Word of God. Godliness, that is, godlikeness, is its goal. Every human being is created in the image of God and endowed with a power similar to that of the Creator – individuality, power to think and to do. True education is designed to develop this power, to cultivate thinkers who are not mere reflectors of other people's thoughts. This education strengthens character to value truth and uprightness over selfish desire and worldly ambition. Christian education provides a sustained and transformational environment that attempts to turn human beings from their self-destructive lifestyles to a life lived in harmony with God's highest ideals for humanity.

To these ends Seventh-day Adventist education requires parents, church leaders and teachers who believe that all true knowledge and genuine development have their source in the knowledge of God. They serve under the power, in the wisdom, and by the guidance of God. They are content only in inspiring students to reach their utmost in the attainment of the highest standards in spiritual intelligence and academic

attainment as they prepare for unselfish service. They are committed to modeling and providing to students paths of continuous progress in academic, physical, social and spiritual expansion, advancing them as fast and as far as possible as responsible citizens of this world and the world to come.

Guiding Philosophical Statement on SDA Education

Education is ministry, for in the highest sense the work of education and the work of redemption are one. It is the harmonious development of the physical, the mental, and the spiritual powers. It addresses the whole person and extends through the whole period of existence to human beings, including eternity. Its aim is to cultivate in students principles of truth, obedience, honor, integrity, and purity that will make them a positive force for the stability and uplifting of society.

The source of this education has as its foundation the Word of God. Godliness, that is godlikeness, is its goal. Every human being, created in the image of God, is endowed with a power akin to that of the Creator—individuality, power to think and to do. True education is designed to develop this power, to cultivate thinkers who are not mere reflectors of other people's thoughts. This education strengthens character to value truth and uprightness over selfish desire and worldly ambition.

To these ends Seventh-day Adventist education requires leaders and teachers who believe that all true knowledge and genuine development have their source in a knowledge of God. They serve under the power, in the wisdom, and by the guidance of God, content only in inspiring students to their utmost in the attainment of the highest in academic standards and spiritual maturity, preparation for unselfish service. They are committed to modeling and providing to students paths of continuous progress in academic, social, and spiritual, expansion advancing them as fast and as far as possible.

Scriptural Support: Ps. 119:105; Prov.30:5,6; John 17:16-17; Ps. 19:1-6; Ps. 33:6,9; Ps. 32:8-9; Gen. 2:7; John 3:16; Rom. 1:3-4; Eph. 2: 4-10; 2 Pet. 1:5; 2 Pet. 3: 18; Eph. 2:8-10; Eph. 6:4; Rom. 12: 1-2; 2 Pet. 3:13; Deut. 6:6-9; Deut. 11:19; 2 Tim. 2:15; 2 Tim. 3:15,16; James 1:5, James 3:1; Eccl. 7:12; Jer. 3:17, Jer. 33:2-3; Col. 2:8; Col. 3:16; Dan. 1:17; Tit. 2:7-8; Prov. 16:16; Prov. 18:15; Prov. 4: 13; Prov. 9:10; Prov. 16:3; Prov. 22:6; Prov. 23:12; Isa. 54:13

Drawn from scriptural support of the 28 Fundamental Beliefs and Ellen G. White, *True Education: An Adaptation of Education* (Nampa, ID: Pacific Press, 2000).

Chronologie des adventistischen Bildungswesens in Österreich

Die Daten der vorliegenden Chronologie sind dem Schularchiv in Bogenhofen und dem Kirchenarchiv in Wien entnommen.

Jahr	
1949	Gründung Seminar Schloss Bogenhofen - Missionslehrgang
1953	Bogenhofen wird zur Interunionsschule – Schulerhalter ist die Kirche in der Schweiz und in Österreich
1958	Sprachschule erhält "Junior-College" Status
1959	Maturalehrgang
1966	Theologisches Seminar erhält "Junior-College" Status
1977	Gründung des Schulvereins der Siebenten-Tags-Adventisten
1983	Akkreditierung der Schule durch GK
1984	Oberstufenrealgymnasium
1985	Gründung Gemeindeschule Innsbruck (bis 1993)
1991	Gemeindeakademie (ab 2000 Kurzbibelschule)
1992	Gründung Privatschule Arche Noah (Wien)
1994	Gründung Privatschule Elia (Lustenau)
1995	ORG mit Gesundheitserziehung
1997	Gründung Privatschule Herrnberg (bis 2011)
1997	Theologisches Seminar erhält "Senior-College" Status
1999	Gründung Gemeindeschule Bogenhofen
2005	Gründung Gemeindeschule Linz
2010	Gründung Gemeindeschule Klagenfurt
2017	School of Education Bogenhofen, ORG mit Werkzweig
2020	Gründung Gemeindeschule mit eigenem Statut Voitsberg und Wiener Neustadt

Tabelle 3 - Chronologie Bildungswesen Österreich

Mitglieder der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten in Österreich

Die Kirche der Siebenten-Tags Adventisten praktiziert die Erwachsenentaufe. Entsprechend stellen die Zahlen unten nur die getauften, erwachsenen Mitglieder der Kirche dar. Aufzeichnungen über die Anzahl der Kinder und Jugendlichen liegen nicht vor. Die Daten in der vorliegenden Tabelle sind dem Adventist Yearbook entnommen.³²

³² Das Adventist Yearbook ist online unter www.adventistyearbook.org (zugegriffen 30.12.2020) zu finden.

Jahr	Getaufte Mitglieder	Jahr	Getaufte Mitglieder
2020	4288	1983	2829
2019	4266	1982	2809
2018	4227	1981	2802
2017	4172	1980	2796
2016	4135	1979	2715
2015	4103	1978	2718
2014	4035	1977	2678
2013	3950	1976	2651
2012	3890	1975	2646
2011	3897	1974	2602
2010	3883	1973	2602
2009	3861	1972	2614
2008	3802	1971	2652
2007	3719	1970	2614
2006	3716	1969	2638
2005	3673	1968	2622
2004	3633	1967	2615
2003	3590	1966	2649
2002	3593	1965	2649
2001	3596	1964	2658
2000	3576	1963	2713
1999	3548	1962	2713
1998	3515	1961	2701
1997	3476	1960	2712
1996	3429	1959	2693
1995	3336	1958	2672
1994	3313	1957	2683
1993	3223	1956	2636
1992	3143	1955	2611
1991	3025	1954	2675
1990	2955	1953	2626
1989	2915	1952	2629
1988	2877	1951	2558
1987	2821	1950	2469
1986	2782	1949	2345
1985	2750	1948	2078
1984	2780	1947	1734

Tabelle 4 - Getaufte Mitglieder der Kirche der Siebenten-Tags Adventisten

Schülerzahlen adventistischer Privatschulen

Die Daten der folgenden Tabelle sind den Aufzeichnungen der jeweiligen Erziehungssekretäre und veröffentlichten Berichten entnommen.³³

Jahr	Bogenhofen	Dornbirn	Klagenfurt	Linz	Voitsberg	Wien	Wiener Neustadt	Summe
2022	97	22	36	16	24	42	20	257
2021	60	5	30	10	24	39	15	183
2020	30	3	21	11	14	38	16	133
2019	29	4	21	9		35		98
2018	35	20	16	13		27		111
2017	41	15	19	16		32		123
2016	52	12	19	17		37		137
2015	52	15	15	17		41		140
2014	55	23	12	23		33		146
2013	50	25	13	21		35		144
2012	57	23	12	22		34		148
2011	44	25	7	32		44		152
2010	46	23	5	23		50		147
2009	40	10		20		54		124
2008	43	7		11		48		109
2007	35	9		5		38	Herrnberg	87
2006	22	12		8		35	14	91
2005	17	21		6		27	21	92
2004	22	22				21	17	82
2003	21	20				15	20	76
2002	22	19				16	17	74
2001	14	21				19	15	69
2000	13	18				10	20	61
1999	6	14				18	16	54
1998		13				19	17	49
1997		16				19	15	50
1996		12				30		42
1995		10				19		29
1994		5				14		19
1993						10		10
1992						4		4

Tabelle 5 - Schülerzahlen der adventistischen Pflichtschulen

³³ Vgl. für das ORG Bogenhofen die jeweilige Ausgabe der bogi und Zachhuber, „Fürs Leben reifen: das Gymnasium in Bogenhofen“, 59.

Verantwortungsträger der Kirche in Österreich (1947-2022)

	Präsident	Generalsekretär	Finanzvorstand	Schulleiter		
				Erziehungssekretär	Bogenhofen	ORG
2022	R. Schwab	O. Fichtberger	S. Giuliani	B. Müller	R. Gehring	H. Schaidinger
2021	R. Schwab	O. Fichtberger	S. Giuliani	B. Müller	R. Gehring	H. Schaidinger
2020	R. Schwab	O. Fichtberger	S. Giuliani	B. Müller	R. Gehring	H. Schaidinger
2019	R. Schwab	O. Fichtberger	S. Giuliani	B. Müller	R. Gehring	H. Schaidinger
2018	R. Schwab	O. Fichtberger	S. Giuliani	B. Müller	R. Gehring	H. Schaidinger
2017	C. Grassl	O. Fichtberger	C. Gerer	B. Müller	C. Berger	H. Schaidinger
2016	C. Grassl	O. Fichtberger	C. Gerer	H. Schaidinger	C. Berger	H. Schaidinger
2015	C. Grassl	O. Fichtberger	C. Gerer	H. Schaidinger	C. Berger	H. Schaidinger
2014	C. Grassl	O. Fichtberger	C. Gerer	H. Schaidinger	C. Berger	H. Schaidinger
2013	H. Brugger	O. Fichtberger	C. Gerer	H. Schaidinger	C. Berger	H. Schaidinger
2012	H. Brugger	O. Fichtberger	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	C. Zachhuber
2011	H. Brugger	O. Fichtberger	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	C. Zachhuber
2010	H. Brugger	O. Fichtberger	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	C. Zachhuber
2009	H. Brugger	C. Grassl	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	C. Zachhuber
2008	H. Brugger	C. Grassl	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	C. Zachhuber
2007	H. Brugger	C. Grassl	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	C. Zachhuber
2006	H. Brugger	C. Grassl	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	F. Nusime
2005	H. Brugger	C. Grassl	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	F. Nusime
2004	H. Brugger	C. Grassl	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	F. Nusime
2003	G. Schleifer	G. Maurer	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	F. Nusime
2002	G. Schleifer	G. Maurer	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	F. Nusime
2001	G. Schleifer	G. Maurer	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	F. Nusime
2000	G. Schleifer	G. Maurer	C. Gerer	H. Schaidinger	W. Vogel	F. Nusime
1999	G. Schleifer	G. Maurer	C. Gerer	G. Schleifer	W. Vogel	F. Nusime
1998	G. Schleifer	G. Maurer	C. Gerer	G. Schleifer	W. Vogel	F. Nusime
1997	G. Schleifer	G. Maurer	C. Gerer	G. Schleifer	F. Nusime	F. Nusime
1996	G. Schleifer	G. Maurer	C. Gerer	G. Schleifer	F. Nusime	F. Nusime

Tabelle 6 - Verantwortungsträger der Kirche 1996-2022

	Präsident	Generalsekretär	Finanzvorstand	Erziehungssekretär	Schulleiter	
					Bogenhofen	ORG
1995	G. Schleifer	G. Maurer	E. Hatzinger	W. Schultschik	F. Nusime	F. Nusime
1994	G. Schleifer	G. Maurer	E. Hatzinger	W. Schultschik	F. Nusime	F. Nusime
1993	G. Schleifer	G. Maurer	E. Hatzinger	W. Schultschik	F. Nusime	F. Nusime
1992	G. Schleifer	G. Maurer	E. Hatzinger	W. Schultschik	F. Nusime	F. Nusime
1991	W. Schultschik	G. Schleifer	E. Hatzinger	G. Schleifer	F. Nusime	F. Nusime
1990	W. Schultschik	G. Schleifer	E. Hatzinger	G. Schleifer	K. Zachhuber	
1989	W. Schultschik	G. Schleifer	E. Hatzinger	G. Schleifer	K. Zachhuber	
1988	W. Schultschik	G. Schleifer	E. Hatzinger	G. Schleifer	K. Zachhuber	
1987	W. Schultschik	E. Riesenfellner	E. Hatzinger	G. Pfandl	K. Zachhuber	
1986	W. Schultschik	E. Riesenfellner	E. Hatzinger	G. Pfandl	K. Zachhuber	
1985	W. Schultschik	E. Riesenfellner	E. Hatzinger	G. Pfandl	K. Zachhuber	
1984	W. Schultschik	E. Riesenfellner	E. Hatzinger	G. Pfandl	K. Zachhuber	
1983	W. Schultschik	E. Riesenfellner	E. Hatzinger	G. Schleifer	O. Riegler	
1982	W. Schultschik	E. Riesenfellner	E. Hatzinger	G. Schleifer	O. Riegler	
1981	W. Schultschik	E. Riesenfellner	E. Hatzinger	G. Schleifer	O. Riegler	
1980	W. Schultschik	E. Riesenfellner	E. Hatzinger	G. Schleifer	O. Riegler	
1979	O. Übersax	F. Stronegger	E. Hatzinger	O. Riegler	O. Riegler	
1978	O. Übersax	F. Stronegger	E. Hatzinger	O. Riegler	O. Riegler	
1977	O. Übersax	F. Stronegger	E. Hatzinger	O. Riegler	O. Riegler	
1976	O. Übersax	F. Stronegger	E. Hatzinger	O. Riegler	O. Riegler	
1975	O. Übersax		E. Hatzinger	W. Schultschik	H. Hernstein	
1974	O. Übersax		E. Hatzinger	W. Schultschik	H. Hernstein	
1973	O. Übersax		E. Hatzinger	W. Schultschik	H. Hernstein	
1972	O. Übersax	J. Stöger	J. Stöger	W. Schultschik	H. Hernstein	
1971	O. Übersax	J. Stöger	J. Stöger	J. Heinz	H. Hernstein	

Tabelle 7 - Verantwortungsträger der Kirche 1971-1995

	Präsident	Generalsekretär	Finanzvorstand	Schulleiter		ORG
				Erziehungssekretär	Bogenhofen	
1970	O. Übersax	J. Stöger	J. Heinz	J. Heinz	J. Heinz	
1969	O. Übersax	J. Stöger	J. Heinz	J. Heinz	J. Heinz	
1968	O. Übersax	J. Stöger	J. Heinz	J. Heinz	J. Heinz	
1967	M. Schwab	J. Lackner	J. Heinz	J. Heinz	J. Heinz	
1966	M. Schwab	J. Lackner	J. Heinz	J. Heinz	J. Heinz	
1965	M. Schwab	J. Lackner	J. Heinz	J. Heinz	J. Heinz	
1964	M. Schwab	J. Lackner	J. Heinz	J. Heinz	J. Heinz	
1963	M. Schwab	J. Lackner	R. Buyck	R. Buyck	R. Buyck	
1962	M. Schwab	J. Lackner	R. Buyck	R. Buyck	R. Buyck	
1961	M. Schwab	J. Lackner	H. Stöger	H. Stöger	H. Stöger	
1960	M. Schwab	J. Lackner	H. Stöger	H. Stöger	H. Stöger	
1959	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	H. Stöger	
1958	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	H. Stöger	
1957	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	P. Steiner	
1956	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	P. Steiner	
1955	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	P. Steiner	
1954	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	F. Pieringer	
1953	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	F. Pieringer	
1952	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	F. Pieringer	
1951	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	F. Pieringer	
1950	L. Schneebauer	J. Lackner	H. Schnötzing	H. Schnötzing	F. Pieringer	
1949	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer	gerade gegründet	
1948	L. Schneebauer	J. Lackner	F. Pieringer	F. Pieringer		
1947	L. Schneebauer	Miss M. Rollett				

Tabelle 8 - Verantwortungsträger der Kirche 1947-1970