

David Käbisch*

Transnationale Bildungsräume verstehen und gestalten. Historiographische und religionspädagogische Aspekte

DOI 10.1515/zpt-2016-0030

Abstract: Today there is an increasing number of attempts to compare both religion and education in the United States, the Near East and Europe. Regarding the limitations of comparative research, the article introduces transnational history as an innovative method of analysis, including *Connected History*, *Cultural Transfer Studies* as well as *Entangled History*. These approaches seek to understand people, ideas and practices which have crossed national boundaries. Borrowing this format used by historians, the article explores transnational educational spaces in the field of religious as well as theological education.

Zusammenfassung: Heute gibt es eine wachsende Zahl an Studien, die das Verhältnis von Religion und Bildung in den Vereinigten Staaten, im Nahen Osten und in Europa miteinander vergleichen. Ausgehend von den Grenzen komparativer Zugänge skizziert der Artikel eine Forschungsperspektive, die innovative Zugänge wie die Beziehungsgeschichte, die Kulturtransferforschung und die Verflechtungsgeschichte umfasst. Diese suchen solche religiösen Akteure, Ideen und Praktiken zu beschreiben, die nationale Grenzen überschreiten. Mit Hilfe dieser von Historikerinnen und Historikern eröffneten Forschungsperspektive beschreibt der Artikel schließlich verschiedene Bildungsräume, die für das religiöse Lernen und die theologische Ausbildung heute relevant sind.

Keywords: Connected History, Cultural Transfer Studies, Entangled History, educational spaces, religious education. theological education

Schlagworte: Beziehungsgeschichte, Kulturtransferforschung, Verflechtungsgeschichte, Bildungsräume, religiöse Bildung, theologische Bildung

Die Orientierung der Religions- und Bildungsforschung an den sprachlichen, territorialen, politischen und verfassungsrechtlichen Grenzen einer Nation hat in den

*Kontakt: Prof. Dr. David Käbisch, Fachbereich Evangelische Theologie, Universität Frankfurt am Main, Grüneburgplatz 1, 60323 Frankfurt am Main, DE, E-Mail: Kaebisch@em.uni-frankfurt.de

vergangenen Jahren an Selbstverständlichkeit verloren. Auch die deutschsprachige Religionspädagogik, die gleichsam an der Schnittstelle der (historischen, empirischen, systematischen etc.) Religions- und Bildungsforschung arbeitet, hat diesen Forschungstrend aufgenommen und ihrerseits bestärkt. Einen beachtlichen Aufschwung haben vor allem systematisch-vergleichende Darstellungen nationaler Religions-, Rechts- und Bildungssysteme erlebt,¹ während historisch-vergleichende Studien nach wie vor selten sind.² Die aus der Kritik an der Komparatistik erwachsenen Methoden transnationaler Geschichte haben demgegenüber kaum Eingang in die religionspädagogische Diskussion erhalten.³

Ausgehend von den in der Religions- und Bildungsforschung inzwischen fest etablierten Forschungsperspektiven der transnationalen Beziehungs-, Transfer- und Verflechtungsgeschichte (*connected history*, Kulturtransferforschung, *Histoire croisée* etc.) beschreibt der folgende Beitrag Möglichkeiten, das Forschungsinstrumentarium der komparativen Religionspädagogik zu erweitern. Auf diese Weise ergeben sich auch neue Perspektiven auf die vielfältigen Beziehungen, Transfers und Verflechtungen zwischen Konfessionen und Religionen, die für das interkonfessionelle und interreligiöse Lernen, aber auch für die Bildungsarbeit mit Konfessions- und Religionslosen von Bedeutung sind.

1 Vgl. die auf sechs Bände angelegte Reihe Martin Jäggle/Martin Rothgangel/Thomas Schlag (eds.), *Religious Education at Schools in Europe. Part 1: Central Europe*, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2016. Martin Rothgangel/Robert Jackson/Martin Jäggle (eds.), *Religious Education at Schools in Europe. Part 2: Western Europe*, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2014. Martin Rothgangel/Geir Skeie/Martin Jäggle (eds.), *Religious Education at Schools in Europe. Part 3: Northern Europe*, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2014. Siehe auch die Länderberichte in Robert Jackson/Siebrén Miedema/Wolfram Weiße/Jean-Paul Wilaime (ed.), *Religion and education in Europe. Developments, contexts and debates*, Münster u.a. (Waxmann) 2007.

2 So auch die Einschätzung von Friedrich Schweitzer, *Comparing Religious Education at Schools in European Countries: Challenges for international Comparative Research*. In: Martin Jäggle/Martin Rothgangel/Thomas Schlag (eds.), *Religious Education at Schools in Europe. Part 1: Central Europe*, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2016, 15–38, und Bernd Schröder, *Vergleichende historische Religionspädagogik – methodologische Überlegungen*. In: *Zeitschrift für Pädagogik und Theologie* 68 (2016), S. 23–25. Als mustergültige Fallbeispiele komparativer Forschung seien erwähnt Richard R. Osmer/Friedrich Schweitzer, *Religious Education between Modernization and Globalization. New Perspectives on the United States and Germany*, Grand Rapids (Eerdmans) 2003, Bernd Schröder, *Jüdische Erziehung im modernen Israel. Eine Studie zur Grundlegung vergleichender Religionspädagogik*, Leipzig (EVA) 2000, sowie (allerdings ohne historischen Fokus) Oddrun M. H. Bråten, *Towards a methodology for comparative studies in religious education. A study of England and Norway*, Münster u.a. (Waxmann) 2013.

3 Dazu Johannes Wischmeyer, ‚Transnationale Bildungsräume‘ – methodische und thematische Anregungen für die Historische Religionspädagogik. In: Antje Roggenkamp/Michael Wermke (Hg.), *Religiöse Sozialisation, Erziehung und Bildung in historischer Perspektive. Arbeitsfelder historischer Religionspädagogik*, Leipzig (EVA) 2014, 317–329.

1. Religions- und Bildungsforschung jenseits der Nation. Historiographische Grundlagen

Im Unterschied zu auslandskundlichen und ländervergleichenden Studien analysiert die transnationale Religions- und Bildungsforschung die vielfältigen Beziehungen, die durch Bildungsreisen, Studienaufenthalte und Exkursionen, durch Briefkontakte, Zeitschriften, Bücher und Lexika, aber auch durch Missions- und Migrationsbewegungen geknüpft und gepflegt werden. Der auf solche *connections* bezogene Begriff der *Connected History* untersucht staatliche und nichtstaatliche Akteure und wurde im Umfeld der aus der Schule der Annales hervorgegangenen *Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales* (EHESS) in Paris geprägt.⁴

Die Kulturtransferforschung und Transfergeschichte beschäftigt sich demgegenüber nicht nur mit den vielfältigen Beziehungen zwischen Nationen und Regionen, sondern fragt stärker nach den damit einhergehenden Transferprozessen. Der Begriff des Transfers hat gegenüber dem Begriff der Beziehung vor allem den Vorteil, den Transferprozess analytisch schärfer zu fassen und mit einer Reihe an Leitfragen zu operationalisieren.

„Die erste Frage, mit der sich Transfergeschichte auseinandersetzen muss, ist die nach den Ursachen des Transfers. Auch wenn man postuliert, dass Transfer, dass Kulturbegegnungen überall und ständig stattfinden, so setzt sich dieser übergreifende Transfer aus vielen Einzeltransfers zusammen, die nicht ‚einfach so‘ geschehen, sondern in spezifischen Situationen, durch spezifische Akteure, aus spezifischen Motiven initiiert werden.“⁵

Ein aufschlussreiches Beispiel für diese Forschungsfrage bietet Esther Möller mit ihrer Dissertation zu französischen Schulen im Libanon. Diese können als Orte der Zivilisierungsmission gelten: Denn alle Schulträger waren nach dem Ende des Osmanischen Reiches von der Überlegenheit der französischen Kultur und Sprache gegenüber den ‚Wüstenvölkern‘ überzeugt.⁶ Das Forschungsinteresse Möllers

4 Vgl. Margrit Pernau, *Transnationale Geschichte*, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2011, 37. Zu den heutigen zwischenstaatlichen Beziehungen staatlicher Akteure (Außenpolitik, OECD, Europarat, internationale Schulleistungsvergleiche etc.) siehe umfassend Heike Lindner, *Bildung, Erziehung und Religion in Europa. Politische, rechtshermeneutische und pädagogische Untersuchungen zum europäischen Bildungsauftrag in evangelischer Perspektive*, Berlin/New York (de Gruyter) 2008. Peter Schreiner, *Religion im Kontext einer Europäisierung von Bildung. Eine Rekonstruktion europäischer Diskurse und Entwicklungen aus protestantischer Perspektive*, Münster u.a. (Waxmann) 2012.

5 Pernau, *Transnationale Geschichte*, 45.

6 Esther Möller, *Orte der Zivilisierungsmission. Französische Schulen im Libanon 1909–1943*, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2013. Esther Möller, *Lehrer als Träger der Zivilisierungsmission? Die französischen Schulen im Libanon 1909–1943 als transnationale Bildungsräume aus der*

gilt dabei nicht nur der *spezifischen Situation* in einer Region, die von den kolonialen Ambitionen europäischer Mächte geprägt war und (ebenso wie das heutige Syrien) nach 1920 unter französischem Mandat stand. Als *spezifische Akteure* des Kulturtransfers untersucht Möller u. a. die Lehrkräfte an den französischen Schulen im Libanon, darunter auch die seit 1909 bestehenden Schulen der *Mission laïque française* und die 1928 gegründete protestantische französische Schule in Beirut. Was die *spezifischen Motive* der französischen Lehrer der *Mission laïque* für ihren Dienst in der Fremde angeht, waren diese weniger weltanschaulicher, sondern pragmatischer Natur: Zahlreiche Lehrerinnen waren ihren Männern im Rahmen des Militärdienstes gefolgt, und Lehrer der *Mission laïque* erhielten in Beirut nicht nur das Doppelte ihres französischen Gehaltes, sondern auch attraktive Beförderungsmöglichkeiten in ihrer Heimat.

„Die zweite Frage, die sich bei der Untersuchung von Transferprozessen stellt, ist die nach den Selektionskriterien, da es niemals zum Transfer einer gesamten Kultur, sondern immer nur von ausgewählten Aspekten kommt. Im Gegensatz zur ähnlich lautenden Frage in der Komparatistik geht es hier aber nicht mehr um eine Auswahl, die der vergleichende Historiker im Lichte seiner Forschungsinteressen vornimmt, sondern um die Untersuchung, vor welchen Alternativen die Akteure standen, wie und warum sie sich für die eine oder andere Möglichkeit entschieden und wie sie diese Wahl legitimierten, aber auch, welche Diskussionen sich um diese Selektionskriterien entsponnen, wo es Widerstand gab und wie und warum sich bestimmte Positionen durchsetzten.“⁷

Ein Beispiel für diese Forschungsfrage bietet Viktoria Gräbe mit ihrer Dissertation zum Religionsunterricht in Algerien, das 1830 von Frankreich erobert worden war und 1962 in die Unabhängigkeit entlassen wurde.⁸ Zu den administrativen Zielen Frankreichs gehörte insbesondere während der Dritten Französischen Republik (1871–1940) die Implementierung eines einheitlichen Bildungswesens auf laizistischer Grundlage. Faktisch wurden jedoch nicht nur verschiedene Formen des Religionsunterrichts, sondern auch muslimische Rituale im algerischen Schulalltag geduldet; selbst die Einhaltung des Ramadans wurde von staatlichen Lehrkräften im Rahmen ihrer schulischen Tätigkeit verlangt. An der „nur halbherzigen

Akteursperspektive. In: Esther Möller/Johannes Wischmeyer (Hg.), *Transnationale Bildungsräume. Wissenstransfers im Schnittfeld von Kultur, Politik und Religion*, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht), 2013, 171–187.

⁷ Pernau, *Transnationale Geschichte*, 47.

⁸ Viktoria Gräbe, *Religionspolitik und Religionsunterricht in der jungen Volksrepublik Algerien (1962–1978)*. In: David Käbisch/Johannes Wischmeyer (Hg.), *Transnationale Dimensionen religiöser Bildung in der Moderne* (erscheint 2016), mit Bezug auf Viktoria Gräbe, *Strukturen religiöser Bildung im unabhängigen Algerien (1962–2010)*. Religion – Staat – Schule in der „postsäkularen Gesellschaft“, Braunschweig, Techn. Univ., Diss. 2014.

Umsetzung des Laizismus“⁹ in Algerien lässt sich damit zeigen, dass es in der Regel nur zum Transfer von ausgewählten Aspekten einer Rechts-, Religions- und Bildungskultur in einen anderen Kontext kommt. Gräbe macht darüber hinaus deutlich, dass sich laizistische Grundsätze „als prinzipiell unvereinbar mit dem Wunsch nach fortbestehender Kontrolle aller gesellschaftlichen Bereiche in der Kolonie“ erwiesen.¹⁰ Bei der Frage, warum sich die koloniale Administration für die eine oder andere Möglichkeit entschied, spielen also Machtdiskurse und Herrschaftsansprüche eine große Rolle.

„Die dritte Frage richtet sich auf die Ergebnisse des Transfers. [...] Gewöhnlich ist zunächst einmal eine Veränderung in der Rezeptionskultur beabsichtigt – ob es um so große Transformationsprozesse wie ‚Zivilisierung‘, ‚Modernisierung‘ oder ‚Entwicklung‘ geht oder bescheidener um das Streben nach Erhöhung der Effektivität der Sozialfürsorge [...] Zugleich bleibt auch die Ausgangskultur vom Transferprozess selten völlig unberührt.“¹¹

Die Frage nach den langfristigen Folgen des kolonialen, missionarischen etc. Kulturtransfers stellt sich heute dringender denn je, auch für die europäischen Rechts-, Religions- und Bildungssysteme. Mit einiger Vorsicht wird man sagen müssen, dass sich die europäischen Verheißungen der ‚Zivilisierung‘, ‚Modernisierung‘ oder ‚Entwicklung‘ in der Perspektive vieler Menschen in der Levante und in Nordafrika nicht erfüllt haben. Viele der nach französischem oder englischem Vorbild geschaffenen Nationen wie der Libanon, Syrien oder Ägypten befinden sich heute in der Krise oder gar in der Auflösung. Die von transnational agierenden Gruppen geprägten Auseinandersetzungen haben nicht den Charakter zwischenstaatlicher Konflikte, die den europäischen Kontinent lange Zeit geprägt haben. Einmal mehr zeigt sich damit, dass die Nation eine europäische Ordnungsidee ist, die kaum dazu geeignet ist, die historisch gewachsenen Gesellschaftsstrukturen und Sozialräume in anderen Regionen wie dem Nahen Osten zu erfassen. Die Kulturtransferforschung und die Transfergeschichte schärfen zudem den Blick für die Herausforderungen, die aus der gestiegenen beruflichen und privaten Mobilität, vor allem aber aus der erzwungenen und freiwilligen Migration von Menschen aus dem Nahen Osten für die religionspädagogischen Handlungsfelder in Deutschland resultieren.

9 Gräbe, Religionspolitik und Religionsunterricht (erscheint 2016).

10 Gräbe, Religionspolitik und Religionsunterricht (erscheint 2016).

11 Perna, Transnationale Geschichte, 47.

2. Transnationale Bildungsräume und die Möglichkeiten ihrer Gestaltung. Religionspädagogische Anregungen

Die Entstehung des Raumes als soziales Phänomen steht seit einiger Zeit im Zentrum der Bildungsforschung. Mit dem in der Religionspädagogik etablierten Begriff des Lernortes teilt die Raummetapher die Gemeinsamkeit, dass den sich wandelnden Sozialbeziehungen in und durch Familien, Peer-Groups, Kindergärten, Schulen, Gemeinden und Medien besondere Aufmerksamkeit geschenkt wird.¹² In beiden Fällen geht es also weniger um einen physisch lokalisierbaren Ort (*location*) oder den mit einem Namen bezeichneten Platz (*place*), sondern um den für die religiöse Erziehung, Bildung und Sozialisation bedeutsamen Sozialraum eines Menschen (*space*).

Die Unterscheidung zwischen *location*, *place* und *space* liegt auch der an transnationalen Bildungsräumen orientierten Religions- und Bildungsforschung zugrunde. Ihr besonderes Augenmerk gilt den *moving actors*, aber auch den Medien und Netzwerken, die vielfältige Beziehungen, wechselseitige Transfers und nachhaltige Verflechtungen über Landesgrenzen hinweg initiiert haben.¹³ So haben Bildungs- und Studienreisen in andere Länder seit langem das Interesse der historischen Bildungsforschung geweckt.¹⁴ Im Unterschied zu komparativen Ansätzen, die gleichsam aus der Vogelperspektive nationale Religions-, Rechts- und Bildungssysteme etc. zu vergleichen suchen, stehen hier die individuelle Selbst- und Fremdwahrnehmung der eigenen und fremden Kultur sowie kollektive Wahrnehmungsmuster anderer Konfessionen und Religionen im Mittelpunkt des Forschungsinteresses.

¹² Vgl. dazu Christian Grethlein, Lernort-Theorie – eine religionspädagogische Differenzierung in heuristischem und didaktischem Interesse. In: Michael Domsgen (Hg.), Religionspädagogik in systemischer Perspektive. Chancen und Grenzen, Leipzig (EVA) 2009, 73–92.

¹³ Vgl. Esther Möller/Johannes Wischmeyer, Transnationale Bildungsräume. Koordinaten eines Forschungskonzepts. In: Esther Möller/Johannes Wischmeyer (Hg.), Transnationale Bildungsräume. Wissenstransfers im Schnittfeld von Kultur, Politik und Religion, Göttingen (Vandenhoeck & Ruprecht) 2013, 7–20. Eckhardt Fuchs/Christoph Lüth, Transnationale Bildungsbemühungen und die Konstruktion des Raumes in historischer Perspektive. In: Bildung und Erziehung 61 (2008), 1–10.

¹⁴ Zum Beispiel Sylvia Kesper-Biermann, „Praktische Wahrheit“ und „anschauende Erkenntnis“. Pädagogische Reisen im 19. Jahrhundert. In: Eckhardt Fuchs/Sylvia Kesper-Biermann/Christian Ritzl (Hg.), Regionen in der deutschen Staatenwelt. Bildungsräume und Transferprozesse im 19. Jahrhundert, Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 2011, 251–271.

Studienreisen, Studienfahrten und Bildungsreisen im gemeindlichen, schulischen und universitären Bereich (hier auch als Exkursion bezeichnet), aber auch die vielfältigen Formen des heutigen Kulturtourismus sind aussagekräftige, aber kaum erschlossene Forschungsfelder.¹⁵ Dabei zeigen empirische Studien zu internationalen Gruppenfahrten und zu ökumenischen Begegnungen im Kontext der gemeindlichen Jugendarbeit ein enormes Bildungspotenzial auf:

„Internationale Jugendarbeit bietet in einer zunehmend globalisierten Welt enorme Chancen, die Mobilität Jugendlicher einerseits, die interkulturelle Kompetenz in der Begegnung andererseits zu verstärken. Aus religionspädagogischer Sicht muss – wie in vielen anderen Bildungsfeldern auch – darauf verwiesen werden, dass interkulturelle Bildung nur dann umfassend erfolgen kann, wenn auch das Thema interreligiöser Bildung mit berücksichtigt wird.“¹⁶

Ein noch weitgehend unbearbeitetes Feld der (historischen, empirischen, transferorientierten etc.) Religions- und Bildungsforschung sind Studienreisen und Studienprogramme im Bereich der Lehramts- und Pfarramtsbildung, darunter die ökumenischen Sommerkurse und das Theologische Studienjahr in Rom (u. a. an der dortigen Waldenserkulturfakultät)¹⁷ sowie die beiden Jerusalemer Studienprogramme an der *Hebrew University* (Studium in Israel) und der *Dormitio Abtei* (Theologisches Studienjahr Jerusalem).¹⁸ Diese Programme bieten Studierenden nicht nur die Gelegenheit, interkonfessionelle und interreligiöse Erfahrungen zu sammeln und zu reflektieren; unter bildungshistorischen und bildungspolitischen Gesichtspunkten erweisen sie sich auch als Räume der Netzwerkbildung und des

15 Pars pro toto seien erwähnt Ralf Koerrenz (Hg.), *Globale Bildung auf Reisen. Das Bildungsjahr an der Hermann-Lietz-Schule Schloss Bieberstein, Paderborn (Schöningh) 2015*, und Celia Sütterlin, *Jugendaustausch mit Israel – Erinnerungsarbeit als Beitrag des Religionsunterrichts zum Schulleben*. In: Bernd Schröder (Hg.), *Religion im Schulleben. Christliche Präsenz nicht allein im Religionsunterricht, Neukirchen-Vluyn (Neukirchener) 2006*, 73–82.

16 Wolfgang Ilg, *Internationale Begegnungen im Kontext der Jugendarbeit. Empirische Ergebnisse aus einem unterschätzten Feld non-formaler Bildung, im vorliegenden ZPT-Themenheft 3/2016*, mit Verweis auf Judith Dubiski/Yasmine Chehata/Andreas Thimmel, „Youth on the move“?! *Mobilität und learning mobility. Europäische Perspektiven auf internationale Jugendarbeit*. In: Ulrike Becker/Henrike Friedrichs/Friederike von Gross/Sabine Kaiser (Hg.), *Ent-Grenzt Heranwachsen*, Wiesbaden (Springer VS) 2016, 291–308.

17 www.centromelantone.org/ (Lesedatum 16. März 2016). Vgl. dazu den Beitrag von Katharina Heyden/Martin Wallraff, *Centro Melantone. Ökumenisches Leben und Lernen in Rom*, im vorliegenden ZPT-Themenheft 3/2016.

18 www.studium-in-israel.de/ (Lesedatum 16. März 2016) und www.studienjahr.de/ (Lesedatum 16. März 2016). Vgl. dazu Christoph Marksches/Bernd Schröder, *Interreligiöses Lernen in Jerusalem. Zwei Studienprogramme im Vergleich*, im vorliegenden ZPT-Themenheft 3/2016.

Wissenstransfers über Länder-, Konfessions- und Religionsgrenzen hinweg.¹⁹ Ein aufschlussreiches Beispiel ist dafür die von zwei Alumni der beiden Jerusalem-Programme (Alexander Deeg und Frank Michael Lütze) initiierte *Leipzig Jerusalem Summer School*, ein seit 2015 angebotenes zweiwöchiges intensives Studienprogramm der *Theologischen Fakultät Leipzig* in Zusammenarbeit mit der *Hebrew University Jerusalem*.²⁰ Für die Studierenden aus einem mehrheitlich konfessionslosen Kontext erweisen sich nicht nur die arrangierten Begegnungen mit Angehörigen anderer Konfessionen und Religionen als ein nachhaltiges Bildungserlebnis; auch das zeitweilige Leben in einem Kontext, in dem Religion (mit all ihren Ambivalenzen) ‚normal‘ ist, eröffnet oft ungeahnte Gesprächs- und Lernmöglichkeiten.

Auch wenn persönliche Begegnungen und Auslandsaufenthalte wünschenswert sind, bleiben die meisten Lernarrangements zu anderen Ländern, Religionen und Konfessionen in der Schule, Gemeinde und Universität medial vermittelt. In der transnationalen Religions- und Bildungsforschung stellen Medien daher einen Forschungsschwerpunkt dar. Zu denken ist hier zunächst an das sich wandelnde Bild, das von anderen Ländern, Religionen und Konfessionen in Schulbüchern und Unterrichtsmaterialien gezeichnet wird.²¹ Einen zweiten Forschungsschwerpunkt bilden (praxisbezogene) Fachbücher, Fachzeitschriften und Lexika, mit denen sich Lehrerinnen und Lehrer, aber auch Pfarrerinnen und Pfarrer für ihre Bildungsarbeit informieren.²² Einen dritten Forschungsschwerpunkt stellen schließlich die vielfältigen Medien des Wissenschaftsdiskurses dar, die einen Austausch pädagogischen und theologischen Wissens über Ländergrenzen hinweg befördert haben.²³

19 Zu dieser Forschungsperspektive siehe Hans-Ulrich Grunder/Andreas Hoffmann-Ocon/Peter Metz (Hg.), *Netzwerke in bildungshistorischer Perspektive*, Bad Heilbrunn (Klinkhardt) 2013.

20 www.theol.uni-leipzig.de/studium/ljss2016/ (Lesedatum 16. März 2016).

21 Vgl. dazu die am Georg-Eckert-Institut für Internationale Schulbuchforschung entstandenen Analysen, darunter Udo Tworuschka, *Analyse der evangelischen Religionsbücher zum Thema Islam*, Frankfurt am Main (Diesterweg) 1986, und Zrinka Štimac, *Religiöse Pluralität in Ethikschulbüchern. Analyse ausgewählter Ethikbücher in östlichen und westlichen Bundesländern*. In: Christoph Bultmann/Antje Linkenbach (Hg.), *Religionen übersetzen. Klischees und Vorurteile im Religionsdiskurs*, Münster (Aschendorff) 2015, 45–72.

22 Vgl. Sara Haen, *Andere Länder, Konfessionen und Religionen in religionspädagogischen Zeitschriften. Wahrnehmungsmuster aus katholischer und evangelischer Perspektive*, in: David Käbisch/Johannes Wischmeyer (Hg.), *Transnationale Dimensionen religiöser Bildung*, erscheint 2016. Ruth Conrad, *Fremdwahrnehmungen. Transnationale Aspekte christlich-pädagogischer Enzyklopädie im 19. und frühen 20. Jahrhundert*, in: David Käbisch/Johannes Wischmeyer (Hg.), *Transnationale Dimensionen religiöser Bildung*, erscheint 2016.

23 Vgl. Claus Arnold/Johannes Wischmeyer (Hg.), *Transnationale Dimensionen wissenschaftlicher Theologie*, Göttingen/Bristol (Vandenhoeck & Ruprecht) 2013.

In Zeiten der rapiden Globalisierung und Pluralisierung religiöser und nicht-religiöser Lebensformen schärft die Beschäftigung mit transnationalen Netzwerken und Medien auch den Blick für die Gestaltung entsprechender Bildungsräume heute. Als ein innovatives Beispiel sei dazu das Projekt *schools500reformation* zur weltweiten Vernetzung evangelischer Schulen erwähnt.²⁴ Auf der dafür eingerichteten Internet-Plattform kann sich jede protestantische Schule, aber auch jede protestantische Lehrerbildungsstätte oder Schulstiftung beteiligen. Durch die Bereitstellung entsprechender Unterrichtsmaterialien, aber auch durch internationale Schulleitertreffen und ein Jugendcamp (2017 in Wittenberg) sollen Schülerinnen und Schüler die globale Dimension ihres Glaubens entdecken sowie Lehrerinnen und Lehrer die Möglichkeiten vernetzter Medien für ihren Unterricht nutzen.

3. Zusammenfassung

Die beschriebenen Erkenntnisinteressen und Forschungsfelder der transnationalen Beziehungs-, Transfer- und Verflechtungsforschung sind nicht nur dazu geeignet, das bewährte Instrumentarium der ländervergleichenden Religionspädagogik zu erweitern (siehe dazu die zusammenfassende Tabelle). Mit den Leitbegriffen der Beziehung, des Transfers und der Verflechtung kommen auch wichtige Parameter in den Blick, die für das globale, ökumenische und interreligiöse Lernen von Bedeutung sind.²⁵

Gegenüber modernisierungstheoretischen Ansätzen in der Komparatistik zeichnen sich transnationale Zugänge dadurch aus, dass ‚europäische‘ Modernisierungstheorien nicht zum expliziten oder impliziten Maßstab der länder-, religions- und konfessionsvergleichenden Analyse werden. Vor allem die in der Tradition der *Postcolonial Studies* stehende Verflechtungsgeschichte hat dafür sensibilisiert, dass die in Mitteleuropa und Nordeuropa beobachtbaren Modernisierungsprozesse der Pluralisierung, Individualisierung, Säkularisierung und

²⁴ www.schools500reformation.net/ (Lesedatum 16. März 2016). Dazu Henrik Simojoki/Annette Scheunpflug/Simone Kohlmann, Schulentwicklung und religiöses Lernen im transnationalen Horizont. Gestaltungsperspektiven am Beispiel des Projekts „schools500reformation“, im vorliegenden ZPT-Themenheft 3/2016.

²⁵ Dazu grundlegend Henrik Simojoki, *Globalisierte Religion. Ausgangspunkte, Maßstäbe und Perspektiven religiöser Bildung in der Weltgesellschaft*, Tübingen (Mohr Siebeck) 2012. Ralf Koerrenz, *Ökumenisches Lernen*, Gütersloh (Gütersloher Verl.-Haus) 1994. Friedrich Schweitzer, *Interreligiöse Bildung. Religiöse Vielfalt als religionspädagogische Herausforderung und Chance*, Gütersloh (Gütersloher Verl.-Haus) 2014.

Vermarktung von Religion nicht ohne weiteres auf andere Weltregionen wie den Nahen Osten, Nordafrika oder Indien übertragbar sind.²⁶

Die transnationale Religions- und Bildungsforschung eröffnet damit einen interdisziplinär anschlussfähigen Zugang zu den vielfältigen Herausforderungen, die sich aus der freiwilligen und erzwungenen Migration nach Europa, aus der gestiegenen beruflichen und privaten Mobilität, aber auch aus der globalen Vernetzung und Medialisierung aller Lebensbereiche für die religionspädagogische Arbeit in Deutschland ergeben.

Tab.: Methodische Zugänge transnationaler Religions- und Bildungsforschung (die Literaturangaben beziehen sich auf die im Text genannten Publikationen).

	primäres Erkenntnisinteresse	bevorzugte Forschungsfelder	Exemplarische Veröffentlichung
Auslandskunde	Beschreibung nationaler Rechts-, Religions- und Bildungssysteme etc. in historischer, empirischer, systematischer und bevorzugt modernisierungstheoretischer Perspektive	– Staatskirchenrecht – Schulsystem – Bildungspolitik – Praxis religiöser Bildung – Reaktion auf Modernisierungsprozesse	Jackson et al. 2007 Rothgangel et al. 2014 Jäggle et al. 2016
Komparatistik	Vergleich nationaler Rechts-, Religions- und Bildungssysteme etc. in historischer, empirischer, systematischer und bevorzugt modernisierungstheoretischer Perspektive	s. o.	Schröder 2000 Osmer/Schweitzer 2003 Bräten 2013
Beziehungsgeschichte (<i>connected history</i>)	Analyse der dynamischen Beziehungen zwischen Nationen, Regionen, Religionen und Konfessionen	– Beziehungen staatlicher Akteure (UN, OECD etc.) – Beziehungen nichtstaatlicher Akteure (ÖRK etc.)	Lindner 2008 Schreiner 2012 Arnold/Wischmeyer 2013

²⁶ Zu dieser Kritik an modernisierungstheoretischen Ansätzen in der (komparativen) Religionsforschung vgl. Pernau, *Transnationale Geschichte*, 117–131, und Monica Juneja/Margrit Pernau (Hg.), *Religion und Grenzen in Indien und Deutschland*. Auf dem Weg zu einer transnationalen Historiographie, Göttingen (V&R Unipress) 2008.

	primäres Erkenntnisinteresse	bevorzugte Forschungsfelder	Exemplarische Veröffentlichung
Transfergeschichte (Kulturtransferforschung)	Darstellung der Anlässe, Selektionskriterien und Ergebnisse des Kulturtransfers/des Transfers theologischen und pädagogischen Wissens über Landesgrenzen hinweg	<ul style="list-style-type: none"> – Bildungsreisen – Missionsschulen – Auslandsschulen – Medien des Transfers (Schulbücher, Zeitschriften, Lexika etc.) 	<p>Möller/Wischmeyer 2013</p> <p>Koerrenz 2015</p> <p>Käbisch/Wischmeyer 2016</p>
Verflechtungsgeschichte (<i>Entangled history, Histoire croisée</i>)	Beschreibung der wechselseitigen Wahrnehmung nationaler Rechts-, Religions- und Bildungssysteme in der Akteursperspektive (Vergleich) als Anlass für Kulturtransfers, die auch die Ausgangskultur nicht unberührt lassen („Versöhnung“ von Vergleich und Transfer)	<ul style="list-style-type: none"> – Koloniale Bildungspolitik – Zivilisierungsmission – Postkoloniale Beziehungen – Missionsgesellschaften – Ökumenische Bewegung – Friedensbewegung 	<p>Juneja/Pernau 2008</p> <p>Möller 2013</p> <p>Gräbe 2014</p>