

Dear reader,

This is an Accepted Manuscript that has been published in *Blickpunkt Gender, Anstöß(ig)e(s) aus Theologie und Religionspädagogik*, edited by Sabine Pemsel-Maier, in the series *Hodos - Wege bildungsbezogener Ethikforschung in Philosophie und Theologie*.

The document does not include the final publisher's layout or pagination.

Original publication:

Anke Edelbrock

Was kann die Kategorie gender für die Religionspädagogik leisten?

in: Sabine Pemsel-Meier (ed.), *Blickpunkt Gender, Anstöß(ig)e(s) aus Theologie und Religionspädagogik*, pp. 145–165

Frankfurt am Main u.a.: Peter Lang 2013 (*Hodos - Wege bildungsbezogener Ethikforschung in Philosophie und Theologie*, vol. 12)

<https://doi.org/10.3726/978-3-653-03055-6>

Access to the published version may require subscription.

Published in accordance with the policy of Peter Lang: <https://www.peterlang.com/repository-policy/>

Your IxTheo team



Was kann die Kategorie Gender für die Religionspädagogik leisten?

Anke Edelbrock

Abstract:

Seit dem Aufkommen der feministischen Religionspädagogik in den 1980er Jahren hat sich die Kategorie Gender zu einer eigenständigen, religionspädagogischen Forschungskategorie entwickelt. Der vorliegende Beitrag zeichnet die Entwicklungen der verschiedenen Akzentuierungen innerhalb der religionspädagogischen Genderforschung auf. Deutlich wird, dass Gendergerechtigkeit ein gewichtiges und weiter zu verfolgendes Ziel ist.

Lesen wir aktuelle religionspädagogische Literatur, so kann man den Eindruck erhalten, dass innerhalb der Kategorie Gender gegenwärtig ausschließlich die Jungen Berücksichtigung finden. Das letzte Quartalsheft der Zeitschrift „entwurf“ im Jahr 2011 z.B. trägt den Titel: „Junge, Junge! Jungs im Religionsunterricht“¹ und das Leitthema der Zeitschrift „Praxis Gemeindepädagogik“ im ersten Quartalsheft 2010 heißt „Jungen“².

Hier stellt sich die Frage, ob wir der Gefahr erlegen sind, die Helga Kohler-Spiegel 2004 bei ihren Ausführungen zu „Wie geht es weiter mit Religionspädagogik und Gender?“ ansprach: „Besteht nicht die Gefahr, dass PISA der Legitimation dient, nach einigen Jahren zumindest teilweiser Mädchenförderung wieder die Jungen in den Blick zu stellen?“³ Schauen wir also genau hin: Was kann die Kategorie Gender heute für die Religionspädagogik leisten? Diese Fragestellung muss im Zusammenhang mit den Entwicklungen betrachtet werden, die seit der Aufnahme der Geschlechterkategorie als Forschungsebene in der Religionspädagogik

¹ Entwurf. Konzepte, Ideen und Materialien für den Religionsunterricht 4 (2011).

² Steffen Jung trägt einen Beitrag über „Jungen auf dem Weg in die Freiheit begleiten. Eine biblische Provokation zur theologischen und pädagogischen Arbeit mit Jungen“ bei (Praxis Gemeindepädagogik 63 (2010), S. 14-16) und Friedbert Reinert fragt nach „Männer und Gemeinde – Gemeinde und Männer“ (ebd., S. 30-32).

³ Kohler-Spiegel, Helga / Schweitzer, Friedrich: Wie geht es weiter mit Religionspädagogik und Gender? Unbequeme, aber unvermeidliche Fragen, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 56 (2004), S. 361-365, hier S. 363.

stattgefunden haben. Im vorliegenden Beitrag werden diese Entwicklungen in einem ersten Schritt im Überblick aufgezeigt.⁴ In einem zweiten Schritt wird die Bedeutung einer geschlechtergerechten Religionspädagogik dargelegt. Im dritten und abschließenden Abschnitt werden die Ergebnisse gebündelt und zukünftige Herausforderungen aufgezeigt.

1. Gender und Religionspädagogik: Welche Entwicklungen hat es gegeben?

1.1 Mädchen und Jungen in der Religionspädagogik

Als 1925 in Preußen Richtlinien für den Religionsunterricht erschienen, die erstmals gleichzeitig das höhere Mädchen- und das höhere Knabenschulwesen reglementierten, wurde darin deutlich zwischen Zielen des Religionsunterrichts der Mädchen und denen des Jungenreligionsunterrichts unterschieden: „Ganz besonders aber muß der Religionsunterricht die Verschiedenheit der Geschlechter berücksichtigen. Er muß bedenken, daß in der christlichen Kirche von Anfang an die weibliche Frömmigkeit, deren Grundform die alles tragende Liebe ist, ebenbürtig neben der männlichen stand, deren Grundform der alles wagende Glaube ist, und er muß dieser inneren Verschiedenheit zweier gleichwertiger, sich ergänzender Formen bei der Auswahl und Behandlung des Stoffes Rechnung tragen. Er wird stets beide zur Geltung kommen lassen, doch wird er in den Knabenschulen das Christentum überwiegend ausweisen als aufrüttelnde, kämpferische, in die Weltgeschichte eingreifende und Weltanschauungsprobleme aufwerfende Macht, in den Mädchenschulen mehr als beruhigende, ausgleichende, Wunden heilende und Lebensfragen

⁴ Vgl. hierzu auch Pemsel-Maier, Sabine: Von der Feministischen Theologie über die Genderforschung zum Konzept der Vielfalt: Eine Standortbestimmung, im vorliegenden Band.

lösende Kraft.“⁵ Diese Richtlinien wurden konträr diskutiert.⁶ Hierbei wurde von vielen die Haltung vertreten, dass die Frau grundsätzlich religiöser sei als der Mann.

Ontologische Aussagen, wie „Religion ist ein Stück der Frauennatur“⁷, prägten damals das zeitgenössische Denken. Auch Else Croner argumentiert in ihrem 1928 erschienen Buch „Die Frauenseele in den Übergangsjahren“ essentialistisch: „Weit über das hinaus, was der Mann in historischem und theologischem Sinn Religion nennt, ist für die Frau jedes vertiefte Lebensgefühl, jeder gesuchte und gefundene Lebensstandpunkt, aus dem Zentralpunkt der Psyche heraus, mit dem Wirken des Göttlichen selbst in der Seele verknüpft.“⁸ Einen weiteren Einfluss hatte Else Croner mit ihrem Buch „Die Psyche der weiblichen Jugend“, welches zwischen 1924 und 1935 gleich sechsmal aufgelegt wurde. Auch hier vertritt sie die ontologische Grundverschiedenheit zwischen Mädchen und Jungen, Mann und Frau. Diese Annahme wurde auch in der Praktischen Theologie vertreten, wie Auszüge aus zeitgenössischen praktisch-theologischen Lehrbüchern zeigen: Ernst Christian Achelis begründet 1898 seine Geschlechterkonstruktion naturhaft: „Bei dem Kinde wie bei dem heranwachsenden Mädchen (dem Weibe überhaupt) kommt die Religion der Natur entgegen, ein Weib wird unnatürlich, ein Zerrbild ihres Geschlechtes, wenn sie unfrohm, irreligiös wird.“⁹ Zwanzig Jahre später liest man in der „Praktischen Theologie“ von Friedrich Niebergall: „Die Frau ist religiös, weil sie das von so vielen Naturgrundlagen spürbar abhängige Geschlecht ist, weil sie vermöge ihrer

⁵ Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preußens. Amtliche Ausgabe. Beilage zum Zentralblatt für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preußen 1925, Heft 8. Berlin 1925, S. 6.

⁶ Vgl. Edelbrock, Anke: Mädchenbildung und Religion in Kaiserreich und Weimarer Republik. Eine Untersuchung zum evangelischen Religionsunterricht und zur Verbandsarbeit der Religionslehrerinnen, Neukirchen-Vluyn 2006, bes. S. 209f, 276ff, 342ff und 380.

⁷ Haase, Karl: Die Religion der Frau, in: Frauenbildung. Zeitschrift für die gesamten Interessen des weiblichen Unterrichtswesens 9 (1910), S. 178-185 und 241-249, hier S. 181.

⁸ Croner, Else: Die Frauen-Seele in den Übergangsjahren. (Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin, Heft 1224 und zugleich Schriften zur Frauenbildung, hg.v. Jakob Wychgram, Heft 11), Langensalza 1928, S. 36.

⁹ Achelis, Ernst Christian: Lehrbuch der Praktischen Theologie, 2. Bd., 2. neubearb. Aufl., Leipzig 1898, S. 78.

Naturgrundlagen und der geschichtlichen Entwicklung den Sinn für Abhängigkeit und Hilfsbedürftigkeit hat, der zur Religion vorbereitet“¹⁰. Auch hier liegt eine Beschreibung einer wesenhaften, ontologischen weiblichen Frömmigkeit vor.

1.2 Geschlecht als religionspädagogische Forschungskategorie

Ein geschlechterbezogener Blick auf den Religionsunterricht existiert schon lange. Das entscheidend Neue ist, dass sich seit den 1980er Jahren Geschlecht nach und nach zu einer eigenständigen, religionspädagogischen Forschungskategorie entwickelt hat.

Von der feministischen Theologie angeregt, entsteht nach und nach eine *feministische Religionspädagogik*. Die österreichische katholische Religionspädagogin Herlinde Pissarek-Hudelist war eine der ersten, die sich der Forschungsfragen angenommen hat.¹¹ Ganz konkrete Forschungsinteressen lagen in dieser Zeit vor: So z.B. die Auseinandersetzung mit der peripheren Rolle, die Mädchen und Frauen in den Religionsbüchern innehatten.¹² Einer solchen Ungleichverteilung wollten feministische Religionspädagoginnen entgegenwirken, gerechtere Bedingungen sollten für die Mädchen – nicht nur im Religionsbuch – geschaffen werden. Ziel der feministisch-religionspädagogischen Ansätze war es, „Benachteiligungen von Mädchen

¹⁰ Niebergall, Friedrich: Praktische Theologie. Lehre von der kirchlichen Gemeindeerziehung auf religionswissenschaftlicher Grundlage, Bd. 1: Grundlagen. Die ideale und die empirische Gemeinde. Aufgaben und Kräfte der Gemeinde, Tübingen 1918, S. 60.

¹¹ Pissarek-Hudelist, Herlinde: Religionspädagogische Konsequenzen aus einer feministischen Bibelauslegung, in: Bibel und Kirche 39 (1984), S. 165-173. Dieser Beitrag ist auch erschienen in: rhs, Religionsunterricht an höheren Schulen 28 (1985). Dies.: Die Herausforderung Feministischer Theologie an den Fachbereich Katechetik/Religionspädagogik, in: KatBl 113 (1988), S. 864-874; Dies.: Die Herausforderung theologischer Frauenforschung an den Fachbereich Katechetik/Religionspädagogik, in: Moltmann-Wendel, Elisabeth (Hg.): Weiblichkeit in der Theologie. Verdrängung und Wiederkehr. Gütersloh 1988, S. 112-148; Dies.: Feministische Theologie und Religionspädagogik, in: Jahrbuch der Religionspädagogik 6, Neukirchen-Vluyn 1990, S. 153-173. Herlinde Pissarek-Hudelist ist als »die Begründerin feministisch-theologischer Religionspädagogik« bezeichnet worden. So im Vorwort von: Feld, Gerburgis / Henze, Dagmar / Janssen, Claudia (Hg.): Wie wir wurden, was wir sind. Gespräche mit feministischen Theologinnen der ersten Generation. Gütersloh 1998, S. 7.

¹² Vgl. z.B. Relleke, Walburga: Wenige Frauen in den Religionsbüchern, in: rhs, Religionsunterricht an höheren Schulen 28 (1985), S. 256-257.

und Frauen im Bereich des religiösen Lernens und Lehrens zu beseitigen“¹³. Monika Jakobs formuliert es noch umfassender: „Motivation feministischer Theologie und Religionspädagogik war und ist es, Erfahrungen von Frauen und Mädchen sichtbar zu machen und an einer umfassenden Vision von Gerechtigkeit mitzuarbeiten.“¹⁴

Der Weg von der feministischen Religionspädagogik hin zur Religionspädagogik der Geschlechtervielfalt¹⁵ war lang und – er ist wohl auch noch nicht zu Ende gegangen. Ein wichtiger Schritt auf diesem Weg war die Erweiterung des Forschungsgegenstandes: mit der Aufnahme der *Kategorie Gender* kam es zu einer neuen Akzentsetzung. Das Interesse lag nicht mehr ausschließlich bei den Mädchen und Frauen. Mit der Fokussierung der Gender-Kategorie kamen weitere Differenzierungen und Überlegungen hinzu. Ergebnisse aus den Sozial- und Kulturwissenschaften brachten neue Erkenntnisse.¹⁶ Zunächst bedeutete die Grundunterscheidung zwischen dem biologischen (engl. *sex*) und dem sozialen Geschlecht (engl. *gender*) der Abschied von einer einseitigen, biologistischen Begründung der Geschlechtscharakteren. „Wir werden nicht als Frauen geboren, wir werden dazu gemacht“¹⁷ – so hatte es Simone de Beauvoir ihrerzeit formuliert. Das Gemachtwerden und damit die „soziale Konstruktion von Geschlechtlichkeit“¹⁸ wird erkannt und analysiert. Um die Frage, inwieweit

¹³ Edelbrock, Anke: Die Methodenfrage innerhalb feministischer Religionspädagogik. Ent-Trivialisierung als geeignete Methode?, in: Religionspädagogische Beiträge 43 (1999), Themenheft: Religionspädagogik feministisch, S. 217-231, hier S. 229.

¹⁴ Jakobs, Monika: Religionspädagogische Entwicklungen zur Frauen- und Geschlechterforschung, in: Pithan, Annette / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten (Hg.), Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 47-71.

¹⁵ In Anlehnung an Annedore Prengel, Von der feministischen Pädagogik zur Pädagogik der Geschlechtervielfalt. Konzeptionen der Geschlechtererziehung auf dem Weg, in: Christin Grohn-Menard (Hg.), Bildung neu bilden. Balancen finden. 14. Bundeskongress Frauen und Schule in Potsdam, Bielefeld 2007, S. 23-38.

¹⁶ Auch an dieser Stelle können die umfangreichen Entwicklungen nur angedeutet werden. Einen Überblick über verschiedene Gender-Theorien gibt: von Braun, Christina / Stephan, Inge (Hg.): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien, Köln Weimar Wien, 2009².

¹⁷ De Beauvoir, Simone: Das andere Geschlecht, Sitte und Sexus der Frau (1949), Reinbek bei Hamburg 1992³, S. 334.

¹⁸ Vgl. Gildemeister, Regine: Die soziale Konstruktion von Geschlechtlichkeit, in: Ostner, Ilona/Lichtblau, Klaus (Hg.), Feministische Vernunftkritik. Ansätze und Traditionen, Frankfurt a.M. 1992, S. 220-239.

sex ohne gender zu haben ist, wird gestritten.¹⁹ Die Philosophin Martha C. Nussbaum verdeutlicht die symbiotische Verwobenheit: Die „Form [der Geschlechtsorgane, A.E.] und ihre biologische Funktion ist in gewissem Maße unabhängig von der Interpretation, die ihnen durch die Kultur zuteil wird, doch die Rolle, die sie im Leben der Menschen spielen, hängt größtenteils davon ab, wie Eltern und sonstige soziale Akteure diese Form und diese Funktion deuten, welche Gebrauchsmöglichkeiten sie ihnen zuschreiben, welche Metaphern sie diesbezüglich verwenden, welche Rollen und Erfahrungen sie mit ihnen verbinden.“²⁰ Sandra Harding²¹ arbeitet drei Ebenen heraus, auf denen im alltäglichen Umgang Gender hergestellt und konstruiert wird (*doing gender*): (1) Die individuelle Ebene: Geschlechtsidentität wird im alltäglichen Miteinander, in der Interaktion durch Klassifizierungsprozesse hergestellt. (2) Die gesellschaftliche und strukturelle Ebene: Man denke z.B. an eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung. Auf dieser Ebene geht es besonders auch um die Analyse von Herrschaftsverhältnissen. (3) Die Repräsentationsebene z.B. in Sprache und Bilder: Sind Männer und Frauen sprachlich hörbar? Werden in der Werbung stereotype Bilder von weiblich und männlich vermittelt? Der Gedanke der Dekonstruktion (*undoing gender*) bedeutet auf der individuellen Ebene, stereotypen Geschlechtervorstellungen entgegenzuwirken und zu verändern, um so Festschreibungen auch aufzuweichen. Entsprechend wird auf der strukturellen Ebene das kulturelle System der Zweigeschlechtlichkeit durch ihre Dekonstruktion sichtbar gemacht, was zugleich auch immer eine kritische Analyse einschließt. Der Gedanke der Rekonstruktion wird

¹⁹ Besonders angestoßen von Judith Butler, in: Vom Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt a.M. 1991.

²⁰ Nussbaum, Martha C.: Konstruktion der Liebe, des Begehrens und der Fürsorge. Drei philosophische Aufsätze, Stuttgart 2002, S. 201.

²¹ Harding, Sandra: Feministische Wissenschaftstheorie. Zum Verhältnis von Wissenschaft und sozialem Geschlecht. Hamburg 1991², S. 53ff.

umgesetzt, wenn (Neu-)Deutungen individuell gelebt, in gesellschaftlichen Strukturen oder z.B. auch in der Sprache aufgenommen werden.²²

Eine weitere Akzentsetzung brachte die *Jungen- und Männerforschung* mit sich, in der u.a. eine kritische Auseinandersetzung mit hegemonialer Männlichkeit stattfindet. Man ist auf der Suche nach alternativen Männerbildern, die – im Gegensatz zu den traditionellen Bildern – nicht einengen. Angestoßen von Männerforschern wie Robert W. (Raewyn) Connel²³ und Pierre Bourdieu²⁴, die sich mit männlicher Herrschaft auseinandersetzen, entstehen Theorien, die eine Vielfalt sozial konstruierter Männlichkeiten aufdecken.²⁵ Holger Brandes zeigt auf, wie jede Kultur, jede Generation und jedes soziale Milieu ihre je eigenen Interpretationen von „Männlichkeit“ hervorbringen.²⁶ Innerhalb der Theologie werden die Überlegungen aufgenommen²⁷ und es kommt zu ersten Entwürfen einer kritischen theologischen Männerforschung²⁸. In der Religionspädagogik hat sich besonders Thorsten Knauth dieser Thematik angenommen. Für ihn wird die Perspektive von Jungen nur dann angemessen berücksichtigt, „wenn der theoretische Wechsel zum Genderansatz religionspädagogisch ernst

²² Vgl. Büchel-Thalmaier, Sandra: Dekonstruktivistische und rekonstruktivistische Perspektiven auf Identität und Geschlecht. Eine feministisch-religionspädagogische Analyse, Münster 2005.

²³ Connell, Robert W.: Der gemachte Mann. Konstruktionen und Krise von Männlichkeiten, Opladen 1999. Connell, Raewyn: Gender, Weinheim 2009.

²⁴ Bourdieu, Pierre: Die männliche Herrschaft, Frankfurt a.M. 2010⁵.

²⁵ Vgl. Meuser, Michael: Modernisierte Männlichkeit? Kontinuität, Herausforderungen und Wandel männlicher Lebenslagen, in: Wacker, Marie-Theres / Rieger-Goertz, Stefanie (Hg.): Mannsbilder. Kritische Männerforschung und theologische Frauenforschung im Gespräch, Münster 2006, S. 21-42.

In diesem Zusammenhang sei auch an die 2009 erschienene Studie des Forschungsprojekts der Gemeinschaft der Katholischen Männer Deutschlands und der Männerarbeit der Evangelischen Kirche in Deutschland erinnert. Volz, Rainer / Paul M. Zulehner: Männer in Bewegung. Zehn Jahre Männerentwicklung in Deutschland. Ein Forschungsprojekt der Gemeinschaft der Katholischen Männer Deutschlands und der Männerarbeit der Evangelischen Kirche in Deutschland. (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Forschungsreihe Band 6), Baden-Baden 2009. <http://www.ekd.de/download/maennerstudie2009-03-18.pdf>, Stand 28.2.2012.

²⁶ Brandes, Holger: Der männliche Habitus. Bd. 1: Männer unter sich. Männergruppen und männliche Identitäten, Opladen 2001; Bd. 2: Männerforschung und Männerpolitik, Opladen 2002.

²⁷ Krondorfer, Björn: Theologische Horizonte des Mann-Seins. Gedankenanstöße, in: Pithan, Annette / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten (Hg.), Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 229-235.

²⁸ Fischer, Martin: Männermacht und Männerleid. Kritische theologische Männerforschung im Kontext genderspezifischer Theologie als Beitrag zu einer Gleichstellung der Geschlechter, Göttingen 2008.

genommen wird. Junge-sein ist demnach keine Wesenseigenschaft, sondern muss als ein sozialer, kultureller und auch religiöser Konstruktionsprozess verstanden werden, den jeder Junge aktiv in der Auseinandersetzung mit biographischen Erfahrungen und familiären Erwartungen, mit sozialen Zuschreibungen, Normen und gesellschaftlichen Leitbildern von Männlichkeit vollziehen muss.²⁹ Auch hier wird deutlich, dass es darum geht für Gerechtigkeit einzutreten: Eine jungenorientierte Hermeneutik nimmt „die gegebenen, situierten geschlechtsbezogenen Inszenierungen, Entwürfe und Selbstverständnisse“ wahr und anerkennt sie. „Hier liegt die Parteilichkeit oder besser gesagt das anwaltschaftliche Handeln einer jungenhermeneutischen Perspektive, die sich insbesondere der Stärkung untergeordneter und marginalisierter Positionen von Männlichkeit verpflichtet fühlt.“³⁰

Eine *Religionspädagogik der Vielfalt* nimmt die dargelegten, unterschiedlichen Akzentuierungen in sich auf. Silvia Arzt, Monika Jakobs, Thorsten Knauth und Annelbelle Pithan formulieren als Herausgeberinnen und Herausgeber des Buches „Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt“: „Angesichts gesellschaftlicher Pluralisierung halten wir [...] ein emanzipatorisches Konzept von Verschiedenheit für die Verwirklichung von Bildungsgerechtigkeit für dringend notwendig.“ Doch nicht nur auf der Bildungsebene wird dies eingefordert: Gerechtigkeit zu stärken, ist grundlegend für eine christliche Religionspädagogik. Mit Hinweis auf das Gleichnis der Arbeiter im Weinberg (Mt 20,1-16) formulieren die vier: „Gerechtigkeit ist [...] mit einer

²⁹ Knauth, Thorsten: Jungen in der Religionspädagogik, in: Pithan, Annelbelle / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / ders. (Hg.), Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S.72-94, hier S. 82.

³⁰ Ebd.

elementaren Anerkennung verknüpft, die man sich nicht mit Leistung verdienen kann.“³¹

Ungerechtigkeitsverhältnisse bestehen aber nicht nur aufgrund des Geschlechts. Die türkischstämmige, deutsche Journalistin Mely Kiyak reflektiert ihre eigene Situation: „Ich habe es als Frau schwer, doch ich möchte der Gerechtigkeit halber sagen, dass es die Nilüfer mit ihrem abgeschlossenen Studium schwerer hat, weil sie in diesem Deutschland seltener auf der Position landet, auf der ich bin. Und ich hatte es auch schon nicht leicht. Aber immer noch besser als die Emine, deren Vater findet, dass Hauptschule reicht, weil hinterher ohnehin geheiratet wird. Oder als Hatice, die ihren Hauptschulabschluss gemacht hat und keinen Ausbildungsplatz findet, weil sie wegen Aussehen, Herkunft oder Namen diskriminiert wird. [...] Frauen mit Migrationshintergrund, egal ob studiert oder nicht, müssen sich durchsetzen gegen Männer und Frauen mit anderen Lebensentwürfen, anderer Kultur, Sprache und Religion.“³² Mely Kiyak macht hier auf eine Wechselwirkung mehrerer ungleichheitsgenerierender Dimensionen aufmerksam. Ungerechtigkeitsverhältnisse bestehen nicht nur aufgrund des Geschlechts.

Innerhalb des wissenschaftlichen Diskurses wird diesen Zusammenhängen mithilfe *intersektionaler Theorien* nachgegangen. Sie zeigen auf, dass mit einem alleinigen Bezug auf die Kategorie Gender, die Realität komplexer sozialer Ungleichheitsverhältnisse nicht erfasst werden kann: „Intersektionalität als Wechselwirkung zwischen (und nicht als Addition von) Ungleichheitskategorien“.³³ Welche Kategorien zu berücksichtigen

³¹ Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten / Pithan, Annabelle: Gender und Religionspädagogik der Vielfalt. Einleitung, in: Pithan, Annabelle / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten (Hg.), Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 9-28, hier S. 12.

³² Kiyak, Mely: Und was ist mit uns?, in: Die Zeit, 2008 Nr. 28, <http://www.zeit.de/2008/28/Feminismus>, Stand 6.3.2012.

³³ Winkler, Gabriele / Degele, Nina: Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten, Bielefeld 2009, S. 14.

sind, ist dabei umstritten. Geschlecht, Klasse und Rasse (race) gelten als die drei klassischen Kategorien, wobei auch weitere Kategorien wie Alter, Gesundheit, Religion oder auch Nord-Süd/Ost-West diskutiert werden.³⁴ Bei der Fragestellung wie die transkategorialen Wechselwirkungen in geeigneter Weise berücksichtigt werden können, steht die Intersektionalitätsforschung noch in den Anfängen. Gabriele Winkler und Nina Degele führen eine intersektionale Ungleichheitsanalyse mit Hilfe der Mehrebenenanalyse am Beispiel von Erwerbslosigkeit durch.³⁵ Hierbei greifen sie, um soziale Zusammenhänge umfassend aufnehmen zu können, auf die von Sandra Harding wissenschaftstheoretisch begründete Dreigliederung der Mikro-, Makro- und Repräsentationsebene³⁶ zurück.

Theologisch ist in diesem Zusammenhang Gal 3,27f wichtig: „Denn ihr alle, die ihr auf Christus getauft seid, habt Christus angezogen. Hier ist nicht Jude oder Grieche, hier ist nicht Sklave noch Freier, hier ist nicht Mann noch Frau; denn ihr seid allesamt einer in Christus Jesus.“ Mit Isolde Karle sehe ich darin eine zentrale Bibelstelle für eine „Theologie jenseits der Geschlechterdifferenz“. „Wo der Geist Christi herrscht, haben Differenzen der Herkunft, der Ethnie, der körperlichen Ausstattung, des Geschlechts, der sexuellen Orientierung keine diskriminierende Relevanz mehr [...]. Das Frausein oder Mannsein als polare Identitätskonzepte zu verstehen, ist demnach sowohl empirisch als auch theologisch überholt. Frausein und Mannsein sind »Facetten eines Kontinuums« mit großer schöpferischer Vielfalt und Diversität.“³⁷ Und an dieser Stelle ist besonders hervorzuheben: neben dem Geschlecht werden in dieser urchristlichen Taufformel auch die zwei weiteren klassischen Kategorien der Klasse und Rasse (race) genannt.

³⁴ Vgl. a.a.O., S. 15f.

³⁵ Vgl. a.a.O., S. 99-140.

³⁶ Vgl. oben.

³⁷ Karle, Isolde: »Da ist nicht mehr Mann noch Frau«. Theologie jenseits der Geschlechterdifferenz, Gütersloh 2006, S. 257.

1.3 Mehrperspektivische religionspädagogische Genderforschung

Die aufgezeigten Entwicklungen sind nicht als ein sich ausschließendes Nacheinander der unterschiedlich akzentuierten, religionspädagogischen Gender-Ansätze zu verstehen, sondern es besteht die Notwendigkeit innerhalb der religionspädagogischen Genderforschung mehrperspektivisch vorzugehen, also ein paralleles Forschen und Arbeiten in und mit den verschiedenen Ansätzen.

Diese Notwendigkeit wird exemplarisch anhand der historischen Religionspädagogik deutlich: Einer feministischen Forschung bedarf es in der historischen Religionspädagogik, um aufzuzeigen, wo Frauen in der Geschichte der Religionspädagogik unberücksichtigt geblieben sind, und um diese Frauen sichtbar zu machen. Zugleich ist auch eine historische Männerforschung und eine historische Genderforschung vonnöten, da, wie Annebelle Pithan eindrücklich gezeigt hat,³⁸ in der historischen Religionspädagogik diese noch gar nicht aufgenommen worden sind. Innerhalb einer historischen Männerforschung wäre z.B. die von Pithan aufgeworfene Fragestellung „nach der Bedeutung von Männerbünden in Kirche und religiöser Bildung für Einzelne sowie für die Kirche und für die Gesellschaft“³⁹ nachzugehen. Und eine religionspädagogische Geschlechtergeschichte würde z.B. die Frage verfolgen, inwieweit es in der Geschichte Ausformungen von weiblichen und männlichen Frömmigkeiten gegeben hat.⁴⁰ In den Geschichtswissenschaften wird hierzu die These der Feminisierung der Religion im 18. und 19. Jahrhundert vertreten.⁴¹ Irmtraud

³⁸ Pithan, Annebelle: Frauen-, Männer- und Geschlechterforschung. Neue Perspektiven für die Historiographie der Religionspädagogik, in: Dies. / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten (Hg.), Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 132-150.

³⁹ A.a.O., S. 145.

⁴⁰ Vgl., a.a.O., S. 146.

⁴¹ Götz von Olenhusen, Irmtraud: Die Feminisierung von Religion und Kirche im 19. und 20. Jahrhundert: Forschungsstand und Forschungsperspektiven, in: Dies. [Hg.]: Frauen unter dem Patriarchat der Kirchen. Katholikinnen und Protestantinnen im 19. und 20. Jahrhundert [Konfession und Gesellschaft, 7. Bd.], Stuttgart / Berlin / Köln 1995, S. 9-21, hier S. 9.

Götz von Olenhusen formulierte bereits 1995: „Sowohl in der Frauen- und Geschlechtergeschichte als auch in der Religions- und Kirchengeschichte gilt ein geschlechtsspezifisch bedingtes enges Verhältnis von Frauen zu Religion und Kirchen seit etwa 1800 – quer durch alle Sozialmilieus der verschiedensten europäischen Länder und der USA – als feststehendes Faktum.“ In diesem Zusammenhang sei an die oben zitierten Ausführungen von Else Croner, Ernst Christian Achelis und Friedrich Niebergall erinnert, nach denen die Religiosität der Frau in der weiblichen Natur angelegt sei. Die Feminisierungsthese von Religion ist in der historischen Religionspädagogik bisher kaum diskutiert worden.⁴²

2 Gendergerechte Religionspädagogik

2.1 Gerechtigkeit als Ziel

Geschlechtergerechte Religionspädagogik bedeutet eine Religionspädagogik, die dazu beiträgt, dass Mädchen und Jungen sich individuell und freiheitlich entwickeln und wachsen können, frei von äußeren Zwängen, die durch vorgegebene, starre Männlichkeits- oder Weiblichkeitsvorstellungen ausgeübt werden. Diese Freiheit gehört im Sinne von Gal 3,27f zur christlichen Freiheit hinzu.

Kinder und Jugendliche leben heute in einer genderpluralen Lebenswelt: Sie lernen Singles, gleichgeschlechtliche Partnerschaften, kinderlose Ehepaare und Familien, die auf unterschiedliche Art und Weise die Familien- und Erwerbsarbeit aufteilen, kennen. Diese Vielfalt gilt es reflektiert wahrzunehmen. Eine Auseinandersetzung mit der Genderperspektive gehört zur Identitätsbildung⁴³ hinzu – besonders auch in der Jugendzeit. Deshalb ist

⁴² In meiner Untersuchung zur Vereinsarbeit der Religionslehrerinnen konnte die Fragestellungen nur am Rande aufgenommen werden. Vgl. Anke Edelbrock, Mädchenbildung und Religion in Kaiserreich und Weimarer Republik. Eine Untersuchung zum evangelischen Religionsunterricht und zur Verbandsarbeit der Religionslehrerinnen, Neukirchen-Vluyn 2006, S. 398-400.

⁴³ Vgl. Büchel-Thalmaier, Sandra: Genderperspektiven zu Identität, in: Pithan, Annebelle / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten (Hg.), Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 95-105.

es in einem geschlechtergerechten Religionsunterricht wichtig, den Jugendlichen die Chance zu geben, sich mit bestehenden, vorgegebenen Geschlechterzuweisungen bewusst und kritisch auseinanderzusetzen. Die Jugendlichen brauchen gerade in einer immer pluraler werdenden Lebenswelt bei ihrer Suche nach ihrem eigenen, individuellen Gender-Weg und auch bei dem Gehen dieses Weges Unterstützung. Leicht wird dieser Weg nicht immer sein, aber es ist ein Weg, der zur Geschlechtergerechtigkeit führt.

Für einen geschlechtergerechten Religionsunterricht ist somit der Verzicht stereotyper Geschlechtervorstellungen ein wichtiger Punkt. Dafür muss sich die jeweilige Lehrkraft zunächst ihr eigenes Genderkonzept bewusst machen und auch nach dessen Genese fragen. Wann und wie gilt es dann im Religionsunterricht geschlechtergerecht zu arbeiten? Martin Stüdeli setzt beim Aufkommen geschlechtsstereotyper Vorstellungen von Schülerinnen und Schülern an: „Der Moment für Klärungsbedarf im Unterricht ist dann gekommen, wenn Junge und Mädchen das Verhalten der je anderen Geschlechtergruppe als »typisch« bezeichnen.“⁴⁴ Implizit aber ist das Thema auch schon vorher von Bedeutung – allein schon die inklusive Sprache ist eine wichtige Grundlage des geschlechtergerechten Unterrichts. Andrea Lehner-Hartmann antwortet auf die Frage nach dem Wie: „Es geht um geschlechtsempathisches Wahrnehmen, dem geschlechts(de)konstruktives Bearbeiten folgt, indem das Gewohnte irritiert und zum Ausprobieren bisher tabuisierter Denk- und Verhaltensweisen animiert wird.“⁴⁵

Um sich auch sprachlich von einer stereotypen Vorstellung zu distanzieren, schlägt Thorsten Knauth vor nicht von einer „jungenspezifischen

⁴⁴ Stüdeli, Martin: Die Genderfrage in der Unterstufe. Bausteine für eine geschlechtergerechte Unterweisung, in: Reli. Zeitschrift für den Religionsunterricht 28 (2010), S. 13-15, hier S. 13.

⁴⁵ Andrea Lehner-Hartmann unter Mitarbeit von Petra Ganglbauer: Geschlechtergerechtigkeit als Herausforderung. Grundpositionen - Perspektiven - Leitlinien, in: Reli. Zeitschrift für den Religionsunterricht 28 (2010), S. 3-5, hier S. 5.

Perspektive“, sondern von einer „jungenbezogenen Perspektive“ zu sprechen: „In diesem Begriff kommt deutlicher zum Ausdruck, dass Jungen nicht einfach so sind, weil ihr Geschlecht durch die Natur so determiniert ist und dass sie über wesensmäßige männliche Eigenschaften verfügen. Sondern dass Männlichkeit und Geschlechtszugehörigkeit interaktiv hergestellt wird.“⁴⁶ Dasselbe gilt auch für Mädchen, sodass in Entsprechung auch von der mädchenbezogenen Perspektive gesprochen werden kann.

In der Literatur findet sich auch immer wieder die Forderung einer geschlechtersensiblen oder geschlechterbewussten Religionspädagogik bzw. eines geschlechtersensiblen und geschlechterbewussten Religionsunterrichts.⁴⁷ Gewiss ist es notwendig, sowohl in der Wahrnehmung als auch im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern geschlechtersensibel zu sein. Mit der Aufnahme der Zielperspektive Geschlechtergerechtigkeit ist die Forderung weitreichender und einer christlichen Religionspädagogik angemessener. Gleichwohl darf nicht übersehen werden, dass eine geschlechtergerechte Religionspädagogik auch eine Geschlechtersensibilität braucht. Die geschlechterbezogenen Lehr- und Lernzusammenhänge unterliegen einem stetigen Wandel, der sensibel wahrgenommen und verfolgt werden muss. Dazu gehört zum einen, seine eigenen Schülerinnen und Schüler geschlechtersensibel wahrzunehmen; zum anderen aber auf der Forschungsebene zu verfolgen, welche geschlechterbezogenen Perspektiven sich ergeben: So hat z.B. die pädagogische Schulforschung aufgezeigt, dass „Traurigsein – eine als nicht-männliche gewertete Jungenerfahrung“⁴⁸ wahrgenommen wird. Spannend

⁴⁶ Knauth, Thorsten: Das vernachlässigte Geschlecht des RU?! Die Perspektive der Jungen in einer geschlechtergerechten Religionspädagogik. In: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7 (2008), S. 147-162, hier S. 154.

⁴⁷ Vgl. z.B. Qualbrink, Andrea: Geschlechterbewusst Religion lernen - an der Universität, in: Dies. / Pithan, Annelbelle / Wischer, Mariele (Hg.): Geschlechter bilden. Perspektiven für einen geschlechterbewussten Religionsunterricht, Gütersloh 2011, S. 274-287.

⁴⁸ Krebs, Andreas: Jungen erleben Schule. Personenzentrierte Jungenforschung: Methodik, Ergebnisse und Perspektiven für schulische Jungenarbeit, München 2008, S. 382.

wäre es, in diesem Zusammenhang nach einer geschlechtsbezogenen Rezeption der Gethsemane-Geschichte (Mk 14, 32-42 und par) zu fragen und zu untersuchen, ob und wie Schülerinnen und Schüler diese unterschiedlich rezipieren.⁴⁹ Dieses Beispiel eröffnet zugleich einen Blick auf bestehende Forschungsdesiderata.

In vielen Fällen ist die Zielebene der Gerechtigkeit aber auch bei Ansätzen inkludiert, die Geschlechtersensibilität in ihrem Titel tragen. So fordern z.B. Angela Kaupp und Markus Kaupp-Herdick in ihrer geschlechtersensiblen Gemeindekatechese ein: „Das Ziel einer geschlechtersensiblen Katechese ist es nicht, eine »typisch weibliche« oder eine »typisch männliche« Religiosität zu beschreiben, sondern Unterschiede und Zuschreibungsprozesse wahrzunehmen und sie zu kritisieren, sofern sie mit Abwertungsprozessen verbunden sind.“⁵⁰ Andrea Lehner-Hartmann hebt innerhalb der von ihr beschriebenen „Perspektiven und Leitlinien für einen genderbewussten Religionsunterricht“ die inhaltliche Nuancierung der Begrifflichkeiten hervor: „Während »genderbewusst« fokussiert, dass der Faktor Geschlecht hinsichtlich seiner Wirkungen für das einzelne Individuum zu beachten ist, gibt »geschlechtergerecht« an, dass es mit der Aufmerksamkeit auch etwas zu erreichen gibt“, entscheidet dann aber gleichwohl: „Im vorliegenden Text wird der Begriff »genderbewusst« im Austausch mit »geschlechtergerecht« verwendet.“⁵¹

Erfreulich ist, dass sich das Thema der Geschlechtergerechtigkeit mehr und mehr zu einem Standardtopos der Gerechtigkeit entwickelt. So nimmt z.B. Elisabeth Holzleithner die Thematik in ihren philosophischen Grundlagen

⁴⁹ In ihrem Buch „Frauenwiderstand macht Mädchen Mut. Die geschlechtsspezifische Rezeption einer biblischen Erzählung“ (Wien, 1999) hat Silvia Arzt anhand der Waschi Geschichte (Ester, Kapitel 1) die unterschiedliche Rezeption der Mädchen und Jungen aufgezeigt.

⁵⁰ Kaupp, Angela / Markus Kaupp-Herdick: Geschlechterbewusstes Lernen in der Katechese, in: Dies. / Leimgruber, Stephan / Scheidler, Monika (Hg.): Handbuch der Katechese. Für Studium und Praxis, Freiburg im Breisgau 2011, S. 247-260, hier S. 249.

⁵¹ Lehner-Hartmann, Andrea: Perspektiven und Leitlinien für einen genderbewussten Religionsunterricht, in: Qualbrink, Andrea / Pithan, Annebelle / Wischer, Mariele (Hg.): Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht, Gütersloh 2011, S. 79-91, hier S. 79.

zur Gerechtigkeit auf⁵² und Annebelle Pithan führt in der religionspädagogischen Zusammenstellung ethischer Schlüsselprobleme⁵³ wichtige Grundsätze und Überlegungen zur Geschlechtergerechtigkeit aus.

2.2 Gender – ein integraler Bestandteil der Religionspädagogik

Gender ist ein integraler Bestandteil der Religionspädagogik und darf nicht nur partikular oder additiv angesprochen werden. Die Genderthematik bedarf in der gesamten Religionspädagogik einer Berücksichtigung. Die genderzentrierte, religionspädagogische Forschung hat hierzu bereits viele Ergebnisse zu zentralen Themenfeldern geliefert.⁵⁴ Als ein religionsdidaktischer Ansatz, der explizit eine durchgängige Genderorientierung einfordert, sind besonders Mariele Wischers Ausführungen zu einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik zu erwähnen.⁵⁵ Genderbewusste Überlegungen werden in Bezug auf die Schülerinnen und Schüler (z.B. Rezeptionsformen der Bibeltex-te), die Lehrerinnen und Lehrer, die Inhalte (gendersensible Exegese) und die Umsetzung in Religionsunterricht (genderorientierte Praxisideen) vorgenommen. Grundlage für dieses Vorgehen ist aber das Herausbilden einer entsprechenden Haltung: So resümiert Mariele Wischer: „Es ist deutlich geworden, dass die geschlechtergerechte Bibeldidaktik keine neue Methode etabliert, auch ist sie nicht einfach das »Herunterbrechen« feministischer Exegese für die Schule. Vielmehr sind ihre grundsätzlichen Eckpunkte:

⁵² Vgl. Holzleithner, Elisabeth: Gerechtigkeit, Wien 2009, S. 75-83.

⁵³ Pithan, Annebelle: Geschlechtergerechtigkeit, in: Lachmann, Rainer u.a. (Hg.), Ethische Schlüsselprobleme. Lebensweltlich - theologisch - didaktisch (TLL, Bd. 4), Göttingen 2006, S. 125-144.

⁵⁴ Vgl. als eine neuste Veröffentlichung Qualbrink /Andrea, Pithan / Annebelle, Wischer / Mariele (Hg.), Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht, Gütersloh 2011.

⁵⁵ Wischer, Mariele: Differenzen im Paradies, Aspekte einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik in Theorie und Praxis, in: Bibel und Bibeldidaktik, Jahrbuch der Religionspädagogik 23, Neukirchen-Vluyn 2007, 146-155; Dies., Lebens-Texte – genderreflektiert. Befreiende Bibellektüre für Kinder und Jugendliche, in: Pithan, Annebelle / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten (Hg.), Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 273-286; Dies., Gendersensible Bibeldidaktik konkret. Schritte zu einer Unterrichtsvorbereitung zu »David und Goliath« (1 Sam 17) mit der »Genderbrille«, in: Qualbrink /Andrea, Pithan / Annebelle, Dies. (Hg.), Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht, Gütersloh 2011, S. 198-212.

Geschlechterverständnis (Existenzweise, aber nicht ontologisch) und die ethische Forderung nach Gerechtigkeit (Sichtbarmachen und Ermöglichen von Vielfalt) mehr als die Bestimmung von Arbeitsbegriffen, denn sie begründen eine Haltung, welche alle weiteren bibeldidaktischen Überlegungen und Konkretionen prägt und den Einsatz von Methoden im Kontext einer Bibeldidaktik der Postmoderne strukturiert“.⁵⁶ Haltungen aber werden auch durch Bewusstmachen erzielt. Wo Geschlechterungerechtigkeiten wahrgenommen werden, können sich entsprechende Haltungen besonders gut herausbilden.

Für den Religionsunterricht ist es in Bezug auf die Genderkategorie wichtig, die Wahrnehmungs- und Handlungskompetenz von Lernenden und Lehrenden zu fördern. Auf der Schülerinnen- und Schülerebene z.B., indem sie sowohl männliche als auch weibliche Gottesbilder in der Bibel wahrnehmen und in Bezug auf die Handlungskompetenz z.B. dazu angeleitet werden, Mitschülerinnen und Mitschüler als eine vor Gott und in der Welt gleichwertige und gleichberechtigte Person zu behandeln. Als Lehrkraft gilt es dann z.B. sensibel wahrzunehmen, welche Gottesvorstellungen die Schülerinnen und Schüler haben und ob sie die Bibel vielleicht geschlechtsbezogen rezipieren.⁵⁷ Um zu einem gendergerechten Religionsunterricht beizutragen, muss eine durchgängige Genderorientierung in der Religionspädagogik immer wieder bewusst angestoßen, aufgenommen und eingefordert werden.

Die Elementarisierung⁵⁸ eignet sich sehr gut, um eine durchgängige Genderorientierung im Religionsunterricht explizit einzufordern.⁵⁹ Der

⁵⁶ A.a.O., Wischer (2007), S. 151.

⁵⁷ Vgl. hierzu die Basiskarte Gender, in Wiemer, Axel / Edelbrock, Anke / Käss, Ingrid: Basiskarte Religion didaktik, Göttingen 2011, G 25.

⁵⁸ Vgl. zuletzt: Schweitzer, Friedrich: Kindertheologie und Elementarisierung. Wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann, Gütersloh 2011.

⁵⁹ Ulrike Baumann hat anhand der Elementarisierung exemplarisch eine qualitative Analyse zur Geschlechtergerechtigkeit im Religionsbuch durchgeführt. Vgl. Dies.: Mich mögen, wie ich bin... Geschlechterdifferenz im Religionsbuch, in: Pithan, Annebelle / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth,

Anspruch einer konsequenten Berücksichtigung der Genderfrage auf allen fünf Elementarisierungsebenen kann gut eingebracht werden: z.B. Welche Genderfragen sind den elementaren Strukturen inhärent? Bringen die Schülerinnen und Schüler mädchen- bzw. jungenbezogene Erfahrungen zum Thema mit in den Unterricht? Inwieweit sind die elementaren Zugänge der Kinder und Jugendlichen durch mädchen- bzw. jungenbezogene Entwicklungen geprägt? Gibt es mädchen- bzw. jungenbezogene Methoden, mit denen die elementaren Lernwege geschlechtergerecht gestaltet werden können? Als besonders spannend und herausfordernd – und noch wenig erforscht – sehe ich die Ebene der elementaren Wahrheiten an. In Bezug auf die Schülerschaft gilt es hier z.B. zu fragen, ob innerhalb dessen, was für die Kinder und Jugendlichen existentiell bedeutsam ist, mädchen- bzw. jungenbezogene Ausprägungen durch die von ihnen gemachten Wahrheitserfahrungen vorhanden sind. Und auch die Inhalte müssen kritisch nach einer Geschlechtergerechtigkeit ihrer Wahrheitsansprüche befragt werden.

3. Zusammenfassung und Ausblick

3.1 Zusammenfassung

Mann- und Frausein ist im Fluss, denn Männlichkeit und Weiblichkeit sind nicht wesenhaft festgelegt, sondern wird in der und durch die Gesellschaft produziert. Dies ist eine wichtige Erkenntnis, die auf dem langen Weg von der feministischen Religionspädagogik zur geschlechtergerechten Religionspädagogik immer wieder hervorgehoben geworden ist. Die Vorstellung einer weiblichen und männlichen Wesensbestimmung, also einer ontologischen Festschreibung des Mann- oder Frauseins, wie sie 1925

in den obengenannten Richtlinien für den Religionsunterricht sichtbar wurden, haben wir aufgebrochen.

Eine geschlechtergerechte Religionspädagogik hat zum Ziel, Kindern und Jugendlichen die Chance zu geben, in Auseinandersetzung mit gesellschaftlichen jungen- und mädchenbezogenen Vorgaben und mit biblischen Texten individuell und freiheitlich ihre eigene Geschlechteridentität zu entwickeln. Um dieser Aufgabe gerecht werden zu können, bedarf es weiterhin einer religionspädagogischen Genderforschung in all ihren unterschiedlichen Akzentuierungen.

Grundsätzlich birgt das Denken in den Kategorien weiblich und männlich die Gefahr, Stereotypisierungen wieder zu verstärken. In dem eingangs erwähnten „entwurf“ fordert Klaus Hurrelmann: „Sollen Mädchen und Jungen in ihren Leistungs- und Kompetenzentwicklungen positiv beeinflusst werden, ist in einem ersten Schritt an die Ausgangslage anzuknüpfen, die sich aus ihrer genetischen Disposition ergibt und das typisch Männliche und das typisch Weibliche identifiziert.“⁶⁰ Diese Vorgehensweise birgt die Gefahr, die Vielfalt innerhalb der Geschlechter zu übersehen. Der dichotomische Blick schränkt die Wahrnehmungsfähigkeit ein. Man läuft Gefahr, – um nun in dem von Hurrelmann vorgegebenen Denken der bipolaren Zweigeschlechtlichkeit zu bleiben – die stillen Jungen, die nicht gern Fußball spielen, und die lauten rebellischen Mädchen, die in der Welt etwas bewirken wollen, zu übersehen. Und vermutlich trübt der dichotomische Blick auch die Fähigkeit wahrzunehmen, dass Mädchen und Jungen ihre Geschlechterbezogenheit in andersgearteten Situationen (Unterricht, gleichgeschlechtliche Peers, ungleichgeschlechtliche Peers, Familie...) unterschiedlich leben. Thomas Knauth hält es für geboten, „es im

⁶⁰ Hurrelmann, Klaus: Kompetenz- und Leistungsförderung für Jungen. Ergebnisse aktueller Bildungs-, Kinder- und Jugendstudien, in: entwurf 4 (2011), S. 6-9, hier S. 7f.

Blick auf die Jungen bei einer gewissen Unbestimmtheit zu belassen.“⁶¹ Eine solche reflektierte, gewisse Unbestimmtheit ist auch im Blick auf die Mädchen geboten. Wenn wir im Bewusstsein der Entwicklungen in der Vergangenheit offen für zukünftige Entwicklungen sind, dann geben wir den Mädchen und Jungen den Raum, den sie brauchen, um ihre eigene Geschlechtsbezogenheit individuell und freiheitlich ausprobieren und finden zu können.

3.2 Religionspädagogische Herausforderungen

Ungerechtigkeiten bestehen nicht nur innerhalb der Geschlechterkategorie. Die Intersektionalitätsforschung zeigt die Notwendigkeit auf, weitere Kategorien zu berücksichtigen und auch nach der Art und Weise ihrer wechselseitigen Beeinflussung zu fragen. Für die Religionspädagogik eröffnen sich hier neue und herausfordernde Forschungsfragen.

In der heutigen Bildungslandschaft ist der Umgang mit Heterogenität und Pluralität eine grundsätzliche Herausforderung. Entwicklungen der Individualisierung und Globalisierung hängen damit eng zusammen. So hat sich z.B. seit Mitte der 1990er Jahre eine Globalisierungsforschung entwickelt, die auch die Geschlechterebene aufnimmt. Sie hat sich zum Ziel gesetzt, „Ungleichheits- und Ungerechtigkeitsverhältnisse durcharbeiten und auf dieser Basis sinnvoll in die Gestaltung der Globalisierung einzugreifen.“⁶²

Aufgrund der gesellschaftlichen Pluralisierung sind unsere Lebensverhältnisse auch von einer religiösen Heterogenität geprägt, die es besonders auch vonseiten der Religionspädagogik zu berücksichtigen gilt. Zu einer geschlechterbezogenen religiösen Bildung gehört der Blick auf die

⁶¹ Knauth, Thorsten: Jungen in der Religionspädagogik, in: Pithan, Annebelle / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Ders. (Hg.), Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009, S. 72-94, hier S. 76.

⁶² Vgl. Jensen, Heike: Globalisierung, in: Braun, Christina von / Stephan, Inge (Hg.): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien, Köln / Weimar / Wien, 2. Aufl. 2009, S. 161-184, hier S. 179.

weiteren Religionen und Weltanschauungen. Die Schülerinnen und Schüler sollen eine Vorstellung davon bekommen, wie Geschlechterrollen in anderen Religionen gesehen werden – und auch davon, dass es innerhalb der einzelnen Religionen wiederum Varianzen gibt. Hier aber stehen wir vor neuen Fragen und Herausforderungen: So ist innerhalb des interreligiösen Lernens noch wenig erforscht, inwieweit es bei Mädchen und Jungen geschlechtsbezogene Ansätze gibt. Aus den Niederlanden legen Ina ter Avest, Dan-Paul Jozsa und Thorsten Knauth erste Ergebnisse einer quantitativen Erhebung bei 14- bis 16jährigen Schülerinnen und Schüler vor. Bei den 565 Befragten (325 weiblich, 240 männlich) zeigten die Mädchen eine größere Offenheit für andere Religionen: „[...] in girls' subjective theologies [is ...(A.E.)] more than in boys' theologies, an openness to the other religion. Girls more than boys tend to be more in favor of religion as a school subject, they want to know more about and from other religions, and are more positive about the possibilities to live peacefully together with people of different religions in the society.“⁶³ Bei der interreligiösen Bildung, so das Ergebnis, variierten bei den Befragten die mädchen- und jungenbezogene Perspektive. Wie bei allen solchen dualistischen Auswertungen dürfen wir nun nicht der Gefahr erliegen, neue Geschlechtsstereotypen zu entwickeln. Solche Ergebnisse helfen, in der Religionspädagogik geschlechtssensibel vorzugehen ohne dabei das Ziel der Geschlechtergerechtigkeit aus den Augen zu verlieren. Das Beispiel hat verdeutlicht, dass bei der weiteren religionspädagogischen Forschung mehr und mehr nach inter- und transsektionalen Verbindungen gefragt werden muss. Dabei muss uns zukünftig auch die Frage, welche weiteren Kategorien neben Religion und Gender zu berücksichtigen sind, diskutiert werden.

⁶³ ter Avest, Ina / Jozsa, Dean-Paul / Knauth, Thorsten: Gendered subjective theologies: Dutch teenage girls and boys on the role of religion in their life, in: Religious Education 104 (2010), S. 374-394, hier S. 374.

Abschließend bedarf die Eingangsfrage, ob wir der Gefahr einer einseitigen Jungenförderung erlegen sind, noch einer Antwort: In der Religionspädagogik ist das Interesse einer adäquaten Berücksichtigung des männlichen Geschlechts geweckt worden. Innerhalb der religionspädagogischen Gender-Forschung ist dies eine unverzichtbare Akzentuierung, die auch weiterhin betrieben werden muss. Wenn in der Religionspädagogik in nächster Zeit allein die Jungen berücksichtigt würden, wäre die Eingangsfrage mit einem Ja zu beantworten. Bei einer solchen einseitigen Forschung jedoch wäre eine geschlechtergerechte Religionspädagogik nicht mehr gegeben. Um weiterhin das Ziel der Geschlechtergerechtigkeit in der Religionspädagogik zu verfolgen – und zugleich die Eingangsfrage mit einem Nein beantworten zu können –, müssen sowohl die Mädchen als auch die Jungen geschlechteradäquat berücksichtigt werden. Somit sind alle Forschungsakzentuierungen, die es innerhalb der religionspädagogischen Arbeiten zur Kategorie Gender gibt, Mädchen- und Frauenforschung, Jungen- und Männerforschung, Genderforschung, konstruktivistische und dekonstruktivistische Arbeiten und auch Fragen der Intersektionalität, berechtigt und notwendig. Sie ergänzen sich und dürfen nicht gegeneinander ausgespielt werden.

Achelis, Ernst Christian: Lehrbuch der Praktischen Theologie, 2. Bd., 2. Neubearb. Aufl., Leipzig 1898.

Arzt, Silvia: Frauenwiderstand macht Mädchen Mut. Die geschlechtsspezifische Rezeption einer biblischen Erzählung, Wien 1999.

Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten / Pithan, Annebelle: Gender und Religionspädagogik der Vielfalt. Einleitung, in: Pithan, Annebelle u.a. (Hg.), 2009 (vgl. dort), S. 9-28.

Baumann, Ulrike: Mich mögen, wie ich bin... Geschlechterdifferenz im Religionsbuch, in: Pithan, Annebelle u.a. (Hg.), 2009 (vgl. dort), S. 327-340.

Bourdieu, Pierre: Die männliche Herrschaft, Frankfurt a.M. 2010⁵.

Brandes, Holger: Der männliche Habitus. Bd. 1: Männer unter sich. Männergruppen und männliche Identitäten, Opladen 2001; Bd. 2: Männerforschung und Männerpolitik, Opladen 2002.

Braun, Christina / Stephan, Inge (Hg.): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien, Köln / Weimar / Wien, 2009².

Büchel-Thalmaier, Sandra: Dekonstruktivistische und rekonstruktivistische Perspektiven auf Identität und Geschlecht. Eine feministisch-religionspädagogische Analyse, Münster 2005.

Büchel-Thalmaier, Sandra: Genderperspektiven zu Identität, in: Pithan, Annebelle u.a. (Hg.), 2009 (vgl. dort), S. 95-105.

Butler, Judith: Vom Unbehagen der Geschlechter, Frankfurt a.M. 1991.

Connell, Raewyn: Gender, Weinheim 2009.

Connell, Robert W.: Der gemachte Mann. Konstruktionen und Krise von Männlichkeiten, Opladen 1999.

Croner, Else: Die Frauen-Seele in den Übergangsjahren. (Friedrich Mann's Pädagogisches Magazin, Heft 1224 und zugleich Schriften zur Frauenbildung, hg.v. Jakob Wychgram, Heft 11), Langensalza 1928.

De Beauvoir, Simone: Das andere Geschlecht, Sitte und Sexus der Frau (1949), Reinbek bei Hamburg, 3. Aufl. 1992.

Edelbrock, Anke: Die Methodenfrage innerhalb feministischer Religionspädagogik. Ent-Trivialisierung als geeignete Methode?, in: Religionspädagogische Beiträge 43 (1999), S. 217-231.

Edelbrock, Anke: Mädchenbildung und Religion in Kaiserreich und Weimarer Republik. Eine Untersuchung zum evangelischen Religionsunterricht und zur Verbandsarbeit der Religionslehrerinnen, Neukirchen-Vluyn 2006.

Fischer, Martin: Männermacht und Männerleid. Kritische theologische Männerforschung im Kontext genderspezifischer Theologie als Beitrag zu einer Gleichstellung der Geschlechter, Göttingen 2008.

Gildemeister, Regine: Die soziale Konstruktion von Geschlechtlichkeit, in: Ostner, Ilona / Lichtblau, Klaus (Hg.): Feministische Vernunftkritik. Ansätze und Traditionen, Frankfurt a.M. 1992, S. 220-239.

Götz von Olenhusen, Irmtraud: Die Feminisierung von Religion und Kirche im 19. und 20. Jahrhundert: Forschungsstand und Forschungsperspektiven, in: Dies. [Hg.]: Frauen unter dem Patriarchat der Kirchen. Katholikinnen und Protestantinnen im 19. und 20. Jahrhundert. [Konfession und Gesellschaft, 7. Bd.], Stuttgart / Berlin / Köln 1995, S. 9-21.

Haase, Karl: Die Religion der Frau, in: Frauenbildung. Zeitschrift für die gesamten Interessen des weiblichen Unterrichtswesens 9 (1910), S. 178-185 und 241-249.

Harding, Sandra: Feministische Wissenschaftstheorie. Zum Verhältnis von Wissenschaft und sozialem Geschlecht. Hamburg 1991².

Holzleithner, Elisabeth: Gerechtigkeit, Wien 2009.

Hurrelmann, Klaus: Kompetenz- und Leistungsförderung für Jungen. Ergebnisse aktueller Bildungs-, - Kinder- und Jugendstudien, in: entwurf 4 (2011), S. 6-9.

Jakobs, Monika: Religionspädagogische Entwicklungen zur Frauen- und Geschlechterforschung, in: Pithan, Annebelle u.a. (Hg.), 2009 (vgl. dort), S. 47-71.

Jensen, Heike: Globalisierung, in: Braun, Christina von / Stephan, Inge (Hg.): Gender@Wissen. Ein Handbuch der Gender-Theorien, Köln / Weimar / Wien, 2. Aufl. 2009, S. 161-184.

Jung, Steffen: Jungen auf dem Weg in die Freiheit begleiten. Eine biblische Provokation zur theologischen und pädagogischen Arbeit mit Jungen, in: Praxis Gemeindepädagogik 63 (2010), S. 14-16.

Karle, Isolde: »Da ist nicht mehr Mann noch Frau«. Theologie jenseits der Geschlechterdifferenz, Gütersloh 2006.

Kaupp, Angela / Markus Kaupp-Herdick: Geschlechterbewusstes Lernen in der Katechese, in: Dies. / Leimgruber, Stephan / Scheidler, Monika (Hg.): Handbuch der Katechese. Für Studium und Praxis, Freiburg im Breisgau 2011, S. 247-260.

Kiyak, Mely: Und was ist mit uns?, in: Die Zeit, Nr. 28 (2008), <http://www.zeit.de/2008/28/Feminismus>, Stand 2.3. 2012.

Knauth, Thorsten: Das vernachlässigte Geschlecht des RU?! Die Perspektive der Jungen in einer geschlechtergerechten Religionspädagogik, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7 (2008), S. 147-162.

Knauth, Thorsten: Jungen in der Religionspädagogik, in: Pithan, Anabelle u.a. (Hg.), 2009 (vgl. dort) , S.72-94.

Kohler-Spiegel, Helga / Schweitzer, Friedrich: Wie geht es weiter mit Religionspädagogik und Gender? Unbequeme, aber unvermeidliche Fragen, in: Zeitschrift für Pädagogik und Theologie 56 (2004), S. 361-365.

Krebs, Andreas: Jungen erleben Schule. Personenzentrierte Jungenforschung: Methodik, Ergebnisse und Perspektiven für schulische Jungenarbeit, München 2008.

Krondorfer, Björn: Theologische Horizonte des Mann-Seins. Gedankenanstöße, in: Pithan, Anabelle u.a. (Hg.), 2009 (vgl. dort), S. 229-235.

Lehner-Hartmann, Andrea unter Mitarbeit von Petra Ganglbauer: Geschlechtergerechtigkeit als Herausforderung. Grundpositionen -

Perspektiven - Leitlinien, in: Reli, Zeitschrift für den Religionsunterricht 28 (2010), S. 3-5.

Lehner-Hartmann, Andrea: Perspektiven und Leitlinien für einen genderbewussten Religionsunterricht, in: Qualbrink, Andrea u.a. (Hg.), 2011 (vgl. dort), S. 79-91.

Meuser, Michael: Modernisierte Männlichkeit? Kontinuität, Herausforderungen und Wandel männlicher Lebenslagen, in: Wacker, Marie-Theres / Rieger-Goertz, Stefanie (Hg.): Mannsbilder. Kritische Männerforschung und theologische Frauenforschung im Gespräch, Münster 2006.

Niebergall, Friedrich: Praktische Theologie. Lehre von der kirchlichen Gemeindeerziehung auf religionswissenschaftlicher Grundlage, Bd. 1: Grundlagen. Die ideale und die empirische Gemeinde. Aufgaben und Kräfte der Gemeinde, Tübingen 1918.

Nussbaum, Martha C.: Konstruktion der Liebe, des Begehrens und der Fürsorge. Drei philosophische Aufsätze, Stuttgart 2002.

Pissarek-Hudelist, Herlinde: Die Herausforderung Feministischer Theologie an den Fachbereich Katechetik/Religionspädagogik, in: KatBl 113 (1988), S. 864-874.

Pissarek-Hudelist, Herlinde: Die Herausforderung theologischer Frauenforschung an den Fachbereich Katechetik/Religionspädagogik, in: Moltmann-Wendel, Elisabeth (Hg.): Weiblichkeit in der Theologie. Verdrängung und Wiederkehr, Gütersloh 1988, S. 112-148.

Pissarek-Hudelist, Herlinde: Feministische Theologie und Religionspädagogik, in: Jahrbuch der Religionspädagogik 6 (1990), S. 153-173.

Pissarek-Hudelist, Herlinde: Religionspädagogische Konsequenzen aus einer feministischen Bibelauslegung, in: Bibel und Kirche 39 (1984), S. 165-173.

Pithan, Annebelle / Arzt, Silvia / Jakobs, Monika / Knauth, Thorsten (Hg.): Gender Religion Bildung. Beiträge zu einer Religionspädagogik der Vielfalt, Gütersloh 2009.

Pithan, Annebelle, Frauen-, Männer- und Geschlechterforschung. Neue Perspektiven für die Historiographie der Religionspädagogik, in: Pithan, Annebelle u.a. (Hg.), 2009 (vgl. dort), S. 132-150.

Pithan, Annebelle: Geschlechtergerechtigkeit, in: Lachmann, Rainer u.a. (Hg.), Ethische Schlüsselprobleme. Lebensweltlich - theologisch - didaktisch (TLL, Bd. 4), Göttingen 2006, S. 125-144.

Prenzel, Annedore: Von der feministischen Pädagogik zur Pädagogik der Geschlechtervielfalt. Konzeptionen der Geschlechtererziehung auf dem Weg, in: Christin Grohn-Menard (Hg.), Bildung neu bilden. Balancen finden. 14. Bundeskongress Frauen und Schule in Potsdam, Bielefeld 2007, S. 23-38.

Qualbrink, Andrea / Pithan, Annebelle / Wischer, Mariele (Hg.), Geschlechter bilden. Perspektiven für einen genderbewussten Religionsunterricht, Gütersloh 2011.

Qualbrink, Andrea: Geschlechterbewusst Religion lernen - an der Universität, in: Qualbrink, Andrea u.a. (Hg.), 2011 (vgl. dort), S. 274-287.

Reinert, Friedbert: Männer und Gemeinde – Gemeinde und Männer, in: Praxis Gemeindepädagogik 63 (2010), S. 30-32.

Relleke, Walburga: Wenige Frauen in den Religionsbüchern, in: rhs, Religionsunterricht an höheren Schulen 28 (1985), S. 256-257.

Richtlinien für die Lehrpläne der höheren Schulen Preußens. Amtliche Ausgabe. Beilage zum Zentralblatt für die gesamte Unterrichts-Verwaltung in Preußen 1925, Heft 8, Berlin 1925.

Schweitzer, Friedrich: Kindertheologie und Elementarisierung. Wie religiöses Lernen mit Kindern gelingen kann, Gütersloh 2011.

Stüdeli, Martin: Die Genderfrage in der Unterstufe. Bausteine für eine geschlechtergerechte Unterweisung, in: Reli. Zeitschrift für den Religionsunterricht 28 (2010), S. 13-15.

ter Avest, Ina / Jozsa, Dean-Paul / Knauth, Thorsten: Gendererd subjective theologies: Dutch teenage girls and boys on the role of religion in their life, in: Religious Education 104 (2010), S. 374-394.

Volz, Rainer / Paul M. Zulehner: Männer in Bewegung. Zehn Jahre Männerentwicklung in Deutschland. Ein Forschungsprojekt der Gemeinschaft der Katholischen Männer Deutschlands und der Männerarbeit der Evangelischen Kirche in Deutschland. (Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Forschungsreihe Band 6), Baden-Baden 2009.
<http://www.ekd.de/download/maennerstudie2009-03-18.pdf>, Stand 28.2.2012.

Wiemer, Axel / Edelbrock, Anke / Käss, Ingrid: Basiskartei Religionsdidaktik, Göttingen 2011.

Winkler, Gabriele / Degele, Nina: Intersektionalität. Zur Analyse sozialer Ungleichheiten, Bielefeld 2009.

Wischer, Mariele: Differenzen im Paradies, Aspekte einer geschlechtergerechten Bibeldidaktik in Theorie und Praxis, in: Bibel und Bibeldidaktik, Jahrbuch der Religionspädagogik 23, Neukirchen-Vluyn 2007, S. 146-155.

Wischer, Mariele: Gendersensible Bibeldidaktik konkret. Schritte zu einer Unterrichtsvorbereitung zu »David und Goliath« (1 Sam 17) mit der »Genderbrille«, in: Qualbrink, Andrea u.a. (Hg.), 2011 (vgl. dort), S. 198-212.

Wischer, Mariele: Lebens-Texte – genderreflektiert. Befreiende Bibellektüre für Kinder und Jugendliche, in: Pithan, Annebelle u.a. (Hg.), 2009 (vgl. dort), S. 273-286.