

Grundsätze der feministischen Religionspädagogik

Angela Wied

Feministische Religionspädagogik strebt einen Dialog zwischen den Ergebnissen feministischer Pädagogik und der Religionspädagogik an. Sie befaßt sich mit der Elementarerziehung in Familie und Kindergarten, dem schulischen RU, der Mädchenarbeit in Verbindung mit der kirchlichen Jugendarbeit, aber auch der theologischen Erwachsenenbildung und der Wissenschaftstheorie. Trotz der im deutschsprachigen Raum seit nunmehr 25 Jahren andauernden vielfältigen Diskussion um die feministische Theologie, zeigt sich die Religionspädagogik hinsichtlich der Aufnahme feministischer Gedanken und Anregungen relativ zurückhaltend. Möglicherweise unter anderem deshalb, weil Frauen, obwohl sie die religionspädagogische Praxis dominieren, an der wissenschaftlichen Reflexion wenig teilhaben.

1 Geschlechtsspezifische Aspekte der religiösen Sozialisation

Wenn heute von einer geschlechtsspezifischen Sozialisation gesprochen wird, so ist damit vorrangig das Interesse an der Sozialisation von Mädchen und Frauen ausgedrückt. In der Bundesrepublik wurde die Frage nach der geschlechtsspezifischen Sozialisation Ende der sechziger Jahre aufgenommen und blieb zunächst auf die Frage nach der Gleichberechtigung für Mädchen und Frauen im Bildungswesen beschränkt. Wenngleich seither eine breitere Öffentlichkeit für das Thema der geschlechtsspezifischen Sozialisationsprozesse eine gewisse Sensibilität entwickelt hat, so werden doch nach wie vor Mädchen und Jungen mit unterschiedlichen Lebenswelten konfrontiert. Von klein auf laufen Kommunikations-, Interaktions-, und Erziehungsprozesse darauf hinaus, daß Mädchen und Jungen in dieses System der Zweigeschlechtlichkeit hineinwachsen und damit umgehen können.

„Auch in bezug auf die religiöse Sozialisation stellt sich die Frage nach geschlechtsspezifischen Unterschieden.“

Die feministische Forschung betrachtet in diesem Zusammenhang bislang jedoch nur selten die Situation von Kindern und Jugendlichen. Das Hauptaugenmerk richtet sich auf die Situation und Erfahrung erwachsener Frauen. In diesem Bereich gibt es eine Fülle von Literatur, in der Frauen beschreiben, wie sie ihre religiöse Sozialisation erlebt haben. Allerdings muß man bedenken, daß diese dokumentierten Erfahrungen, nicht objektiv sein können, zumal sie oftmals schon einige Jahrzehnte zurückliegen. Schweitzer beklagt, daß speziell zur religiösen Entwick-

lung und Sozialisation von Mädchen keine gesicherten Ergebnisse vorliegen. In seinen eigenen Darstellungen zu dieser Frage findet er Anhaltspunkte dafür, daß bei Mädchen ein stärker ausgeprägtes Interesse an Religion besteht, daß Mädchen entweder vorwiegend männliche oder weibliche Gottesbilder haben und über eine stärker beziehungsorientierte Auffassung von Gott und Jesus verfügen. Weiterhin führt er aus, daß in psychoanalytischer und kognitionspsychologischer Sicht verschiedene Entwicklungsphasen als besonders bedeutsam angesehen werden. Es handelt sich dabei um die frühe Kindheit mit einer geschlechtsspezifisch variierenden Mutterbeziehung, die ödipale Zeit mit ihren ebenfalls geschlechtsspezifisch geprägten Internalisierungsprozessen und das mittlere und späte Jugendalter mit dem Übergang zu einer stärker persönlichen Religiosität. Schweitzer sieht aufgrund dieser Ergebnisse „religiöse Sozialisation und Entwicklung, eng mit dem Gesamtprozeß der psychosozialen Herausbildung von Persönlichkeit verbunden“¹⁾. Er fordert deshalb, daß sich eine religionspädagogische Antwort auf die Frauenfrage nicht lediglich auf religiöse Inhalte beschränken darf, sondern sich auf den Entwicklungs- und Sozialisationsprozeß im ganzen richten muß.

2 Feministisch – theologische Forderungen an den Religionsunterricht

Im folgenden soll nun der RU genauer betrachtet werden. Da der RU ja nicht für sich allein, sondern innerhalb des gesamten schulischen Umfelds und letztlich der Gesellschaft steht, wird zunächst das Bildungswesen allgemein betrachtet. Im Anschluß daran soll der Blick auf die Religionslehrer/innen und die Schüler/innen gerichtet werden, bevor Überlegungen zu Inhalten und Interaktionsformen des RU angestellt werden.

2.1 Sexismus in der Schule ?

Fachleute sprechen heutzutage von einer Feminisierung der Bildung. Neben der weitgehenden rechtlichen Gleichstellung von Mann und Frau ist die Entwicklung der nahezu „revolutionären Angleichung in den Bildungschancen“ das herausragende Ereignis in der Entwicklung der Bundesrepublik. Im Grund- und Hauptschulbereich sind die Lehrkräfte vornehmlich weiblich, und auch in höheren Schulen gibt es einen beachtlichen Frauenanteil unter den Unterrichtenden. Wie kommt es angesichts dessen also zu dem Vorwurf vieler Frauen, es herrsche Sexismus im Bildungssystem?

Beck konstatiert in seiner kritischen Bestandsaufnahme „Risikogesellschaft“ ein unausgewogenes Ineinander von Gegensätzlichkeiten hinsichtlich der Geschlechterfrage.

Er erläutert, daß der Revolution in der Bildung keine Revolution auf dem Arbeitsmarkt gefolgt ist. Frauen konzentrieren sich weiterhin auf wenige zumeist frauenspezifische Berufe. Über 70% der Studentinnen studieren Geistes- bzw. Erziehungswissenschaften, hierbei vornehmlich für untere Klassenstufen. Auch heute noch gilt die Regel: „Je „zentraler“ ein Bereich für die Gesellschaft (definiert) ist, je „mächtiger“ eine Gruppe, desto weniger sind Frauen vertreten; und umgekehrt: als je „randständiger“ ein Aufgabenbereich gilt, je weniger „einflußreich“ eine Gruppe, desto größer ist die Wahrscheinlichkeit, daß Frauen sich in diesen Feldern Beschäftigungsmöglichkeiten erobert haben“²⁾.

„Viele Frauen erheben den Vorwurf des Sexismus im Bildungssystems.“

Es stellt sich also die Frage, warum sich trotz der Tatsache, daß Frauen die gleiche Allgemeinbildung erfahren wie Männer, faktisch sowenig Veränderungen abzeichnen und warum Frauen weiterhin vornehmlich frauenspezifische Berufe anstreben. Die Sexismusthese behauptet in diesem Zusammenhang, „daß die staatlichen koedukativen Sozialisationsinstanzen nicht indifferent oder gar kritisch – kompensatorisch wirken, sondern eine traditionell – stereotype Geschlechterrollensozialisation aktiv verstärken, sei es durch strukturelle Gegebenheiten (...), sei es durch die von Jungen und Mädchen, Lehrerinnen und Lehrern mitgebrachten Wahrnehmungs- und Handlungsdispositionen“³⁾. Benachteiligungen von Mädchen und Frauen in der Schule finden sich z.B. auf der organisatorisch strukturellen und der inhaltlich-methodischen Ebene. Weitere Anhaltspunkte findet sie im Bereich der Lehr- und Unterrichtsmaterialien und auf der Ebene des Unterrichtsgeschehens. Zur unterschiedlichen Aufmerksamkeit für und Förderung von Jungen und Mädchen gibt es viele Belege. In der Literatur ist immer wieder zu lesen, daß Jungen grundsätzlich 2/3 der zeitlichen Aufmerksamkeit erhalten und auch die Leistung männlicher Schüler automatisch höher eingestuft wird als die der Mädchen. Es ist dabei zu beobachten, daß die meisten Lehrkräfte die Gleichbehandlung von Mädchen und Jungen sogar bewußt befürworten, so daß man also von unbewußten Verhaltensweisen ausgehen muß, die die traditionellen männlichen und weiblichen Rollenmuster verstärken. Viele feministische Religionspädagoginnen stellen fest, daß auch der RU diesen allgemeinen Tendenzen grundsätzlich nicht entgegenwirkt.

2.2 Religionslehrer/innen

Ausgehend von der Debatte um die Sexismusthese führte Szagun eine Befragung mit Studierenden im Rahmen ihrer Ausbildung zu Religionslehrern/innen durch, um deren Bewußtseinsstand zu diesem Thema zu erfragen. Die Ergebnisse dieser Untersuchung legen nahe, daß zukünftige Religionslehrer/innen „die traditionellen Geschlechterrollenklišees und damit patriarchalische Strukturen auch in ihrem künftigen Religionsunterricht unreflektiert weitertransportieren“⁴⁾.

Fragt man allgemein nach der Situation von Religionslehrerinnen, so findet man häufig eine Ambivalenz, die

sich daraus ergibt, daß sie für eine Kirche eintreten sollen, die ihnen den zweiten Rang zuweist. Kohler-Spiegel weist außerdem darauf hin, daß die Lehrerinnen selbst mit Hemmnissen aus ihrer eigenen Sozialisation als Mädchen und Frau zu kämpfen haben (z.B. Überbetonung von Opferbereitschaft, Dienen, Demut, mangelnde Selbstliebe). Aufgrund dieser Erkenntnisse fordert Wuckelt, daß feministische Religionspädagogik in Aus- und Fortbildung integriert wird. Sie räumt jedoch selbst ein, daß Feminismus in diesem Zusammenhang nicht „verordnet“ werden kann, denn jede Frau hat das Recht, selbst über den persönlichen Stellenwert dieses Themas zu entscheiden.

2.3 Schüler/innen

In den letzten zwanzig Jahren wurden sowohl auf evangelischer als auch auf katholischer Seite eine Vielzahl didaktischer Konzepte für den RU entwickelt, als deren gemeinsames Anliegen das Einbeziehen der Schüler/innen und ihrer Lebenswelt in die Gestaltung des Unterrichts betrachtet werden kann. Laut vieler feministischer Religionspädagoginnen bleibt dennoch die spezifische Situation von Mädchen in der Schule weitgehend ausgeblendet. Darum fordern sie von Religionslehrern/innen eine bewußte Parteilichkeit für die Mädchen und ihre Belange.

„Notwendig ist eine bewußte Parteilichkeit für die Mädchen.“

Die Erziehungspersonen sollen eine Vorbildfunktion zur Stärkung des Selbstwertgefühls der Mädchen einnehmen (können). Nach Häußler hat ein RU, der sich an Mädchen orientiert und sie in ihrem Selbstbewußtsein stärken will, die Aufgabe, im Hinblick auf das „ganzheitliche Menschsein“ von Jungen und Mädchen die gegenseitige Wertschätzung männlicher und weiblicher Fähigkeiten zu vermitteln, sowie für die Stärkung der „Autonomiebestrebungen und Individuation der Mädchen“ und die „Entwicklung der Bindungs- und Beziehungsfähigkeit der Jungen“ einzutreten⁵⁾.

2.4 Inhalte und Interaktionsformen im RU

Ein RU im Sinne der feministischen Theologie beinhaltet problem- und erfahrungsbezogene Aspekte und geht von lebensgeschichtlichen Erfahrungen der Schüler/innen sowie einem identifikatorischen Umgang mit biblischen Texten aus. Weiterhin wird dem Ziel „Ganzheitlichkeit“ ein hoher Stellenwert eingeräumt. Angestrebt wird dabei sowohl ein ausgewogenes Verhältnis zwischen kognitiven und affektiven Elementen bei den Interaktionsformen, als auch die Wertschätzung der Leiblichkeit und das Bewußtsein menschlichen Eingebundenseins in die Natur.

Unter diesen Gesichtspunkten wird eine kritische Analyse der vorhandenen didaktischen Konzepte, Lehrpläne und Unterrichtsmaterialien gefordert. Es gibt daher eine ganze Reihe von Veröffentlichungen, die sich kritisch mit Religionsbüchern auseinandersetzen⁶⁾. Einige dieser Beiträge orientieren sich an den von Andres aufgestellten „Kriterien zur Erhebung sexistischer Tendenzen in Medien für Religionsunterricht und Katechese“⁷⁾.

Kriterien zur Analyse von Unterrichtsmaterial:

- Beteiligung von Frauen an der Herausgabe und Konzeption der Bücher
- Verhältnis von Autoren und Autorinnen bezüglich der Abbildungen und Texte
- das Verhältnis der Quantität bei der Darstellung von weiblichen und männlichen Personen
- Frauengestalten in Bibel und Christentumsgeschichte (untersucht wird dabei z.B., ob Mädchen aus der Tradition des Christentums Identifikationsmöglichkeiten erhalten)
- Sprachgebrauch
- die Rede und Darstellung von Gott.

Das Ergebnis solcher Untersuchungen ist zumeist eindeutig: die Religionsbücher, die gegenwärtig in den Schulen verwendet werden, unterstützen die geschlechtsspezifische Sozialisation im Sinne der traditionellen Geschlechterrolle. Auch wenn in den letzten Jahren einige Alternativen zu den herkömmlichen Religionsbüchern entwickelt wurden⁸⁾ und in neueren Religionsbüchern Ansätze der Veränderung festzustellen sind, so bleibt feministisch orientierten Religionspädagogen/innen letztendlich nur die Möglichkeit, eigene Entwürfe und Modelle für den RU anzufertigen.

Eine immer wieder besonders hervorgehobene Forderung, die auch aus den Analysen der Schulbücher hervorgeht, ist die nach Identifikationsmöglichkeiten für Mädchen in Beispielgeschichten und vor allem innerhalb des biblischen Unterrichts.

„Die Schüler/innen sollen mit biblischen Frauengestalten vertraut gemacht werden, an denen und durch die sie neue, z.T. unkonventionelle und daher mutige Verhaltensweisen kennenlernen können.“

Jakobs weist jedoch darauf hin, daß es wenig sinnvoll erscheint, sogenannte „Frauenthemen“ (wie etwa „Frauen in der Bibel“) getrennt zu behandeln. Ihr Vorschlag geht in die Richtung, die feministischen Bezüge aus dem Kontext heraus entstehen zu lassen und den Kindern zu zeigen, daß biblische Geschichte als solche von Frauen und Männern zu begreifen ist. Natürlich kann nicht geleugnet werden, daß Frauen, beispielsweise in den Vätergeschichten, nicht dieselbe Rolle spielen wie Männer. Um jedoch auch die Erfahrungen der Frauen weiterzugeben, könnte im Zusammenhang dieser Geschichten z.B. auf den gesellschaftlichen Kontext, in dem Frauen damals lebten, hingewiesen werden. Außerdem könnte dargestellt werden, warum es für sie so wichtig war Kinder zu bekommen, bzw. welchen Ängsten sie bei Kinderlosigkeit ausgesetzt waren. Im Bereich der eher patriarchalisch geprägten Kirchengeschichte geht es nicht nur darum, den Schüler/innen bedeutende Frauen der Kirchengeschichte vorzustellen. Eine wichtige Aufgabe ist

auch hier, diese Frauen in einen Kontext (z.B. Ordensleben als Alternative zu einer arrangierten Ehe) einzuordnen, denn nur so kann eine angemessene Beurteilung erfolgen.

Das Thema „Gottesbilder“ ist ein weiteres zentrales Anliegen feministischer Religionspädagogik. Es wird darauf hingewiesen, daß sich das weithin männlich geprägte Gottesbild auch auf das Menschenbild auswirkt und damit zu einer Höherbewertung des Männlichen führt. Die Forderung in diesem Zusammenhang lautet, die Schüler/innen darauf aufmerksam zu machen, daß das Gottesbild sowohl weibliche als auch männliche Aspekte widerspiegelt.

2.5 Persönliches Fazit

Feministische Religionspädagogik fordert, Gewohntes zu verlassen bzw. eine kritische Distanz dazu einzunehmen. Dazu bedarf es einer Auseinandersetzung mit der eigenen Person und Rolle, sowie einer Reflexion der eigenen Motive und Ziele. Letztlich versteht sie sich, wie feministische Theologie allgemein, als Weg zur Befreiung: „Eine Theologie, die sich im Sinne ihrer Exodus-Tradition von einem befreienden Gott her versteht, darf schon um der vom Glauben her gebotenen Ideologiekritik willen nicht länger unreflektiert das Patriarchat mittransportieren. (...) Wo man weibliche Erfahrung ernstnimmt, Frauen als Expertinnen ihres eigenen Lebens begreift und sie auch als Subjekte von Theologie anspricht und ermutigt, da können sie sich ihrer Selbstentfremdung und Fremdbestimmung in Gesellschaft und Kirche bewußt werden“⁹⁾.

In vielen Ausführungen kommt meiner Ansicht nach der Aspekt der partnerschaftlichen Erziehung zu kurz. Möglicherweise ist zwar die häufig geforderte bewußte Parteilichkeit für die Mädchen auf dem Hintergrund der aufgezeigten schulischen Mißstände in diesem Bereich sogar berechtigt, dennoch sollte gerade im RU eine Gleichstellung der Geschlechter realisiert werden. Darum halte ich z.B. Unterrichtsmethoden, wie die getrenntgeschlechtliche Gruppenarbeit im RU grundsätzlich für weniger sinnvoll. Natürlich müssen Jungen akzeptieren, daß ihnen Mädchen in manchen Bereichen überlegen sind.



Umgekehrt müssen Mädchen in ihrem Selbstbewußtsein und ihrer Selbständigkeit bestärkt werden. Wichtig ist aber auch, daß Mädchen und Jungen zu gegenseitigem Respekt und Partnerschaftlichkeit erzogen werden. Einengende Rollenverständnisse müssen aufgehoben und das jeweils eigene Verhaltensspektrum ausgeweitet werden.

Feministische Theologie im RU ist für mich weniger eine Frage der Themen, sondern eher eine Frage der Perspektive, unter der bestimmte Themen behandelt werden. Es kann nicht Sinn der Sache sein, unter all den anderen Themen des RU quasi als „Alibifunktion“ einmal auch eine Frauengestalt durchzunehmen. Die Sichtweisen und Erfahrungen von Frauen sollten auch innerhalb der anderen Themen in Erscheinung treten. So kann z.B. in Zusammenhang mit Jesus auf sein positives Verhalten gegenüber Frauen aufmerksam gemacht werden. In Zusammenhang mit Paulus und der Entstehung der frühen christlichen Gemeinden könnte auf die aktive Mitarbeit von Frauen eingegangen werden, im Bereich der Vätergeschichte sollten auch Frauen wie Sara und Hagar ihren Platz haben. Bei einem Thema wie „Freundschaft“ sollen die Schüler/innen auch Vorbildgestalten aus der Bibel wie Rut und Noomi kennenlernen.

Die Unterrichtsstunden werden sich nicht sonderlich von „herkömmlichen“ Unterrichtsstunden unterscheiden. Es wird allerdings ein ausgewogenes Verhältnis zwischen kognitiven und affektiven Elementen angestrebt. Durch die Wahl der Unterrichtsmethoden soll immer wieder die Gefühls- und Erfahrungsebene der Schüler/innen angesprochen werden. So lassen sich meines Erachtens die feministischen Ansätze innerhalb der Unterrichtsstunden nicht in der Verlaufsplanung festhalten, sondern werden eher in der Wahl der Perspektive auf Themen und den Interaktionen der Lehrperson deutlich.

Die Haltung der Lehrperson erachte ich für sehr zentral, denn letztlich kommt es darauf an, ob die von ihr vertretenen Inhalte glaubhaft an die Schüler/innen herangetragen werden. So ist es nötig, daß die Lehrer/innen immer wieder ihre eigene Person und ihr Verhalten neu durchdenken. Dazu gehört meiner Ansicht nach auch der Umgang mit Sprache. Lehrer/innen müssen bewußt darauf achten, daß sie Mädchen und Jungen das gleiche Maß an Aufmerksamkeit zukommen lassen. So dürfen z.B. bei einem Rollenspiel nicht nur die zum Zuge kommen, die sich am weitesten in den Vordergrund drängen. Zurückhaltende Mädchen müssen darin bestärkt werden, wenn sie beginnen aus sich herauszugehen. Ruhige Mädchen sollten im Unterricht nicht als „Puffer“ „benutzt“ werden, indem man sie zwischen unruhige Jungen setzt, sondern sollten selbst im Mittelpunkt des Interesses stehen.

Insgesamt bin ich der Auffassung, daß viele Religionslehrer/innen sich zu diesem Thema zu wenig Gedanken machen und gegebene Verhaltensweisen unreflektiert übernehmen und weitervermitteln. Darum müssen Elemente der feministischen Pädagogik allgemein innerhalb der Lehrer/innenausbildung stärker thematisiert werden, die in erster Linie zu einer Erweiterung des Bewußtseinsstandes führen können.

Zur eigenen Lektüre empfohlen:

ACHTNICH, Elisabeth: Frauen, die sich trauen. Ein Vorlesebuch, Lahr 1994 (2) • ANDRES, Dagmar: Die vergessene Weiblichkeit. Sexistische Einflüsse in Unterrichtswerken für den katholischen Religionsunterricht der Sekundarstufe 1, in: Katechetische Blätter 113/1988, S.904-910 • BECK, Ulrich: Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne, Frankfurt a.M. 1986 • COMENIUS-INSTITUT (Hg): Feministische Perspektiven in der Religionspädagogik (Im Blickpunkt, Bd.9), Münster 1991 • EHRENFEUCHTER, Gerlinde: „...man kann gut miteinander über Sachen reden“. Mädchen und Jungen machen neue Erfahrungen im geschlechtergetrennten Religionsunterricht an einer Förderschule. In: entwurf (oJ 1998) S.51-54. • GRILL, Ingrid (Hrsg.): Geschwisterlich lehren, geschwisterlich lernen, Geschwisterlichkeit lernen. Feministische Theologie für den Religionsunterricht. Themenfolge 91 der Arbeitshilfe für den ev. RU an Gymnasien, Erlangen 1990 • GRÖGER, Regina: „Wenn Du reden wirst, Emanzipia...“. Weibliche Sozialisation in Schule und Religionsunterricht, in: Jugend & Gesellschaft 2/1991, S.16-20 • HÄUSSLER, Gabi: Religionsunterricht – an Mädchen orientiert, in: Katechetische Blätter 115/1990, S.130f. • JAKOBS, Monika: Religionspädagogik aus feministischer Sicht, in: Religionspädagogische Beiträge 34/1994, S.97-107 • JAKOBS, Monika / LÖFFLER-MEYER, Irene / REMBOLD, Annette: Vater Gott und Mutter Kirche. Bausteine für den Religionsunterricht. Münster 1995 • KOHLER-SPIEGEL, Helga / SCHACHLRABER, Ursula: Wut und Mut. Feministisches Materialbuch für Religionsunterricht und Gemeindegemeinschaft, München 1991 • KOHLER-SPIEGEL: Religionspädagogik im Kontext feministischer Theologie, in: ZIEBERTZ, Hans-Georg / SIMON, Werner (Hrsg.), Bilanz der Religionspädagogik, Düsseldorf 1995, S.204-222 • MEYER, Diemut / REENTS, Christine / ULRICH, Gritta: Zum Bild der Frau in evangelischen Religionsbüchern, in: JOHANNSEN, Friedrich u.a. (Hrsg.), Lernen für eine bewohnbare Welt, Gütersloh 1990, S.36-51 • PISSAREK-HUDELIST, Herlinde: Feministische Theologie und Religionspädagogik, in: BIEL, Peter u.a., Jahrbuch der Religionspädagogik (JRP), Band 6, Neukirchen-Vluyn 1990, S.153-173 • PITHAN, Annebelle: Die Stimmen von Mädchen hören und ihnen Gehör verschaffen. Geschlechtsspezifische Sozialisation im Religionsbuch, in: BECKER, Sybille / NORD, Ilona (Hrsg.), Religiöse Sozialisation von Mädchen und Frauen, Stuttgart/Berlin/Köln 1995 • PITHAN, Annebelle: Religionsbücher geschlechtsspezifisch betrachtet. Ein Beitrag zur Religionsbuchforschung, in: Der evangelische Erzieher 45. Jg. 4/1993, S.421-435 • SCHWEITZER, Friedrich: Mädchen im Religionsunterricht. Zum Stand der religionspädagogischen Diskussion, in: Praktische Theologie. Zeitschrift für Gesellschaft und Kirche 30 (Heft 1)/1995, S.22-28 • SCHWEITZER, Friedrich: Religiöse Entwicklung und Sozialisation von Frauen und Mädchen. Auf der Suche nach empirischen Befunden und Erklärungsmodellen, in: Der evangelische Erzieher 45. Jg. 4/1993, S.411-421 • SZAGUN, Anna-Katharina: Feministische Religionspädagogik? in: Schlangenbrut 10 (Nr.39)/1992, S.7-14 • WUCKELT, Agnes: Entdeckungen – Ermutigungen. Ansätze einer feministischen Religionspädagogik, in: WACKER, Marie-Theres (Hrsg.), Theologie feministisch: Disziplinen-Schwerpunkte-Richtungen, Düsseldorf 1988, S.180-195 • WUCKELT, Agnes: Partei ergreifen – parteilich sein. Feministische Herausforderungen an die Religionspädagogik. Ein Überblick, in: Der evangelische Erzieher 45. Jg. 4/1993, S.390-400

Anmerkungen:

- 1) Schweitzer, Entwicklung S.420.
- 2) Beck, Risikogesellschaft S.161. Seine Aussage trifft, obwohl sie vor bereits mehr als zehn Jahren getroffen wurde, auch heute noch zu.
- 3) Szagun, Religionspädagogik S.8.
- 4) Vgl. Szagun, Religionspädagogik S.12.
- 5) Häußler, Religionsunterricht S.131.
- 6) Vgl. Pithan, Stimmen; Grill (Hrsg.), Geschwisterlich und Meyer/Reents/ Ulrich, Bild
- 7) Vgl. Andres, Weiblichkeit.
- 8) Vgl. z.B. Kohler-Spiegel/Schachl-Raber, Wut und Achtnich (Hrsg.), Frauen
- 9) Szagun, Religionspädagogik S.12