

Gerechtigkeit für Mädchen und Frauen

Perspektiven für eine geschlechtergerechte Religionspädagogik in Schule und Gemeinde, entwickelt von der ALPIKA-AG "Frauen in Schule und Gemeinde"

Für wen?

Frauen und Männer, die den patriarchalen und androzentrisch geprägten Kontext in Frage stellen und Geschlechtergerechtigkeit leben wollen, bringen neue Themen und Methoden, neue Prioritäten und Erfahrungen in die Arbeit ein. Das führt in ihren Institutionen zu Veränderungen und Verunsicherungen.

Dieses Papier haben wir für unsere Kolleginnen und Kollegen in den Instituten und an den Praxisorten in Schule und Gemeinde zusammengestellt. Wir möchten Sie an unserer Arbeit beteiligen und wünschen uns, dass dieses Papier Sie inspiriert, Strukturen und Situationen der Arbeit von Frauen und Männern in den Instituten wahrzunehmen und gemeinsam nach Veränderungsmöglichkeiten zu suchen.

Wer sind wir?

In der ALPIKA-AG "Frauen in Schule und Gemeinde" treffen sich Frauen aus religionspädagogischen Instituten der evangelischen Landeskirchen zu Austausch, Vernetzung und Weiterentwicklung von Erfahrungen und theoretischen Ansätzen ihrer Arbeitszusammenhänge.

Die AG geht davon aus, dass wir in einem "System der Zweigeschlechtlichkeit" leben, das Mädchen und Jungen, Frauen und Männern, unterschiedliche Eigenschaften, Rollen und Wirkungsbereiche zuordnet, die allerdings dem gesellschaftlichen Wandel unterliegen. Sie hält daher eine an der Kategorie Geschlecht (gender) orientierter Reflexion der pädagogischen Prozesse in Schule und Gemeinde sowie in Aus- und Fortbildung für ein zentrales Anliegen der Institutsarbeit. Das erfordert eine Auseinandersetzung mit den Bildern und Begriffen von Weiblichkeit bzw. Männlichkeit sowie eine Rezeption der theologischen und pädagogischen Frauenforschung.

Unser Prozess in der ALPIKA-AG spiegelt die Komplexität des Themas "Gerechtigkeit für Frauen" in der Religionspädagogik wider. Die Verschiedenheit von Frauen in ihrem Denken und Wissen, ihrer Emotionalität und Erfahrung, mit ihrer individuellen Biographie und ihrem jeweils eigenen Kontext wurde immer wieder deutlich. So entstehen auch unterschiedliche Zugänge zu frauen- und geschlechtsspezifischen Fragestellungen.

Unser Ziel war und ist es, trotz unterschiedlicher Auffassungen miteinander im Gespräch zu bleiben und unsere Lernprozesse so zu gestalten, dass Unterschiede sichtbar und fruchtbar werden. Gegenseitige Achtung schafft eine Atmosphäre, in der sich unterschiedliche Kompetenzen entfalten und vernetzen können.

Mit diesem Papier möchten wir zentrale Inhalte unseres Erfahrungs- und Diskussionsprozesses öffentlich machen. Ziel ist es, Beiträge zur Gerechtigkeit für Frauen und Mädchen zu leisten und Veränderungen in unseren Arbeitsfeldern voranzubringen. Projekte zu einer geschlechtergerechten Jungenarbeit müssten im weiteren Rahmen der ALPIKA ebenfalls angeregt werden.

Folgende Themenkomplexe werden in der AG kontinuierlich in methodisch unterschiedlicher Weise aufgegriffen und weiterentwickelt:

1. Die Situation von Frauen in Institutionen
2. Geschlechtergerechte Unterrichts- und Fortbildungsformen
3. Rezeption der Frauenforschung in Theologie, Pädagogik und Psychologie
4. Anregungen für die praktische Umsetzung

Die folgenden Ausführungen sollen einige wesentliche Aspekte benennen. Die aufgeführte Sekundärliteratur soll eine vertiefte Auseinandersetzung mit der Problematik ermöglichen.

(1) Die Situation von Frauen in Institutionen

In leitenden Positionen sind Frauen unterrepräsentiert oder gar nicht präsent. Das gilt für die ALPIKA-Institute wie auch für andere landeskirchliche und politische Institutionen und öffentliche Einrichtungen, z.B. für Schulen, speziell die weiterführenden. Dadurch haben Frauen weniger Möglichkeiten, inhaltliche Prioritäten, Arbeitsstile wie auch Organisation und Ressourcenverteilung mitzubestimmen.

Die Überrepräsentation von Männern in Leitungspositionen hat verschiedene Ursachen. Auch wenn in Richtlinien Gleichbehandlung von Männern und Frauen vorgesehen ist, bleiben im Denken und damit auch in der Praxis Leitungspositionen weithin den Männern vorbehalten. Die Zugangswege sind an der männlichen Biographie orientiert. Dazu gehört die ununterbrochene Berufslaufbahn, die von Frauen oft nicht gewährleistet und oft auch nicht gewollt ist. Bei ihnen setzen häufig Schwangerschaft und die Sorge für Kinder und Familienangehörige in bestimmten Lebensabschnitten andere Prioritäten.

Auch sehen immer mehr Frauen eine Chance für mehr Lebensqualität und gerechtere Arbeitsverteilung darin, zeitweilig aus der Berufsarbeit auszusteigen oder sie zu reduzieren. Institutionen tun sich noch schwer damit, gerade auch für Leitungspositionen, dies zu akzeptieren. Sie sehen vorwiegend die Schwierigkeiten und nicht den Gewinn, der aus einer solchen Veränderung in die Institution zurückfließt.

Notwendig sind die bewusste Förderung von Leitungskompetenzen auch von Frauen und das Nachdenken über flexiblere Arbeitsstrukturen. Teilzeitarbeit, Jobsharing, Sabbatjahr, Gemeinschaftsleitung sind nur einige Modelle, die es zu erproben gilt.

Frauen entwickeln zunehmend ein neues Selbstverständnis. Beziehungen standen für sie immer im Mittelpunkt. Heute gewinnt diese Form prosozialen Verhaltens von Frauen eine neue, auch ethische Bedeutung. Frauen suchen nach Formen ganzheitlicher Lebensgestaltung und nach einer damit übereinstimmenden neuen Spiritualität. Wichtig ist für sie, dass Intellektualität nicht losgelöst ist von Emotionalität und Erfahrungswissen, und dass statt hierarchischer Denk- und Ordnungsstrukturen stärker die den Lebensprozessen mehr entsprechenden Vernetzungsstrukturen das Forschen und Handeln bestimmen. Sie sind nicht mehr bereit, theoretische und theologische Auffassungen zu vertreten, die allein auf dualistischen Grundmustern basieren. Diese haben

dazu geführt, dass Frauen und Männern bestimmte Eigenschaften und Wirkungsbereiche zugeordnet wurden und werden, wie etwa privat - öffentlich, Natur - Kultur, Gefühl - Verstand. Das Weibliche wurde in diesen Diskursen als von der männlichen Norm abgeleitetes entwickelt und meist niedriger bewertet oder idealisiert.

Eine Gruppe von Wissenschaftlerinnen (Differenzfeminismus, Mary Field Belenky u.a.) spricht sogar von einem "anderen Denken" der Frauen, das sich auch auf ihr Verhalten im Beruf und ihre Vorstellung von Arbeitsstil und Wahrnehmung von Leitungsaufgaben auswirkt. Ein an quantitativer Arbeitszeit und schriftlichem "Output" orientiertes Berufsleben, die Rituale patriarchaler an Konkurrenz orientierter Wissenschaftlichkeit, werden auch von Frauen unseres Arbeitskreises immer mehr infrage gestellt und als absurd empfunden.

Wenn Frauen ihre Vorstellungen in androzentrisch bestimmten Organisationsstrukturen einbringen wollen, steht ihnen ein mühsamer Weg bevor, der oft zu Verschleiß, Resignation und Rückzug führt. In Konferenzen und Gremien machen Frauen häufig folgende Erfahrungen: Männer beanspruchen mehr Redezeit. Auf Redebeiträge von Frauen wird weniger Bezug genommen. Ihre Wahrnehmungen werden häufig ignoriert, banalisiert oder marginalisiert. Ergebnisse der Frauenforschung werden wenig ernst genommen. Untersuchungen bestätigen diese Erfahrungen. Die Erfahrung zeigt, dass Frauen sich dann positiv behaupten und neue Impulse setzen können, wenn sie auf diesem schwierigen Weg Unterstützung in und außerhalb der Institution erfahren. Mehr denn je brauchen heute gesellschaftliche und kirchliche Institutionen die Mitwirkung von Frauen, gerade auch in Leitungspositionen.

Studierende brauchen Professorinnen. Menschen, die sich fortbilden, brauchen auch Studienleiterinnen. Die wohlfeile Zustimmung zu dieser Forderung räumt die tatsächlichen Widerstände noch nicht aus dem Weg. Die schwierigste Aufgabe in diesem Prozess ist, Visionen von einer neuen männlichen Rolle zu entwickeln, die nicht ausschließlich auf der Vorstellung eines Macht- oder Privilegienverlustes beruht, sondern die für den Fall der Geschlechtergerechtigkeit in der Kirche auch ersichtlich einen Gewinn für die Männer brächte.

Politisch gesehen sind mindestens zwei Wege gleichzeitig zu beschreiten: Notwendig sind bis auf weiteres die rechtliche Absicherung durch Quotierungsbeschlüsse als auch die Entwicklung und Umsetzung von neuem Rollenverhalten und von Visionen eines anderen Geschlechterumgangs.

Literatur:

Belenky, Mary Field u.a.: Das andere Denken. Persönlichkeit, Moral und Intellekt der Frau. Frankfurt am Main 1991.

Böhmer, Annegret: Arbeitsplatz evangelische Kirche. In: Bauer, Annemarie/Gröning, Katharina (Hg.): Institutionsgeschichten, Institutionsanalysen. Tübingen 1995, S. 281-307.

Enders-Drägässer, Uta/Fuchs, Ute (Hg.): Frauensache Schule. Frankfurt am Main 1990.

Fischer, Dietlind/Jacobi, Juliane/Koch-Priewe, Barbara (Hg.): Schulentwicklung geht von Frauen aus. Weinheim 1996.

Helgesen, Sally: Frauen führen anders. Frankfurt am Main 1991.

Senta Trömel-Plötz (Hg.): Gewalt durch Sprache. Die Vergewaltigung von Frauen in Gesprächen. Frankfurt am Main 1989.

Wetter, Angelika (Hg.): Profession und Geschlecht. Über die Marginalität von Frauen in hochqualifizierten Berufen. Frankfurt am Main 1992.

(2) Geschlechtergerechte Unterrichts- und Fortbildungsformen

Bei der Beschäftigung mit Rollenbildern und Rollenerwartungen für Mädchen und Jungen, Frauen und Männer, ist es notwendig, die individuelle biografische Situation der Beteiligten einzubeziehen. In der Aus- und Fortbildung gilt es, Rollenmuster und -sozialisierungen zu erkennen, kritisch zu hinterfragen und - wenn notwendig und möglich - zu verändern.

Geschlechtergerechtigkeit ist bis jetzt hauptsächlich ein Frauenthema und Frauenangelegenheit, nur wenige Männer setzen sich damit auseinander. Der dringend notwendige Beitrag von Männern für eine geschlechtergerechte Bildung fehlt fast ganz. Das wirkt sich auch auf die Arbeit mit Jungen nachteilig aus. Männliche Orientierungsfiguren, die nicht den traditionellen "Mythos der Männlichkeit" weiter tradieren, sind kaum vorhanden.

Weibliche Identifikations- und Orientierungsfiguren sowie frauenspezifische Angebote in der Aus- und Fortbildung sind notwendig. Darüber hinaus ist es an der Zeit, dass auch im RU und KU die Fragestellungen zur Gerechtigkeit für Frauen und Mädchen aufgenommen und in die Curricula insgesamt integriert werden, wie es für den Ethikunterricht schon der Fall ist. Gelingt die Integration nicht, besteht die Gefahr, dass theoretische Weiterentwicklungen im Bereich der Geschlechterforschung und der Religionspädagogik immer mehr auseinander gehen.

In diesen Prozess gehören auch differenzierte Methoden und Arbeitsformen, die individuelle Zugänge und unterschiedliche Ausdrucksformen zulassen. Lernen geschieht nicht nur kognitiv. Daher kommen erfahrungsbezogenen, kreativen, prozessorientierten und offenen Lernformen besondere Bedeutung zu, z.B. Bewegung, Biblio- und Psychodrama, Gestaltpädagogik, Themenzentrierte Interaktion und Projektarbeit. Es muss auch berücksichtigt werden, dass zu bestimmten Themen geschlechterhomogene Gruppen sinnvoll sind.

Was für den Bereich der Aus- und Fortbildung beschrieben ist, gilt in besonderer Weise auch für den Unterricht. Seit den 60er Jahren setzte sich in Schule und Kirche die Koedukation durch. Die Chancenungleichheit und die Benachteiligung von Mädchen sollten aufgehoben und Geschlechtsrollenstereotype abgebaut und überwunden werden. Ziel war es, das Verhältnis der Geschlechter untereinander positiv zu beeinflussen. Diese Erwartungen haben sich nur zum Teil erfüllt.

Untersuchungen für die Schule zeigen, dass die männlich bestimmten Maßstäbe unserer Kultur Mädchen immer wieder zu einseitigen Anpassungsleistungen zwingen. Früh lernen sie, sich auf andere einzustellen, Rücksicht zu nehmen und eigene Interessen erst gar nicht zu artikulieren. Kommunikative und kooperative Fähigkeiten, die sie dabei entwickeln, erfahren nicht die angemessene Wertschätzung, obwohl diese Fähigkeiten im Berufsleben gefragt sind und im Unterricht für einen reibungslosen Ablauf genutzt werden. Sie werden als typisch weibliche Eigenschaften quasi vorausgesetzt, dem Geschlecht zugeordnet und damit entwertet.

Auch Jungen sind weiterhin überkommenen Rollenerwartungen ausgesetzt. Von ihnen wird "männliche Überlegenheit" erwartet. Ihr Bild von Männ-

lichkeit entwickeln sie häufig in negativer Abgrenzung zu Mädchen und Frauen. Immer noch werden sie dazu erzogen, zu leugnen, worunter sie leiden und wovor sie Angst haben. Sie lernen weder um Hilfe zu bitten, noch Hilfe anzunehmen. Angst und Trauer wandeln sie häufig in Aggression und Wut um.

Trotz aller Bemühung um Koedukation wirkt im Unterricht ein heimlicher Lehrplan, der die Anpassung von Mädchen und Jungen an herrschende Geschlechtsrollen und -stereotype fördert und der Geschlechtergerechtigkeit entgegensteht. So ist der Unterricht auch heute noch hauptsächlich jungenorientiert. Männliche Interessen bilden weithin den Maßstab. Die anderen Fragestellungen der Mädchen oder eine unterschiedliche Herangehensweise an die Aufgaben finden weniger Beachtung, wenn überhaupt mit ihnen gerechnet wird. Im Unterrichtsgeschehen erhalten Jungen mehr Aufmerksamkeit. Sie werden öfter gelobt und getadelt. Beteiligen sich Mädchen am Unterrichtsgespräch, so wird ihnen weniger zugehört. Mädchen halten ihr Wissen häufig zurück, um nicht in Konkurrenz mit den Jungen zu kommen und als "unweiblich" zu gelten. Im Klassenzimmer wie auch auf dem Schulhof nehmen Jungen mehr Raum ein als Mädchen. Das Selbstvertrauen der Mädchen wird durch die Schule weniger gefördert als das der Jungen, vielmehr erfahren sie Bestärkung, wenn sie diese einseitige Ausrichtung nicht infrage stellen und damit unterstützen.

Welche Fähigkeiten möchten wir unterstützen, damit Mädchen und Jungen zu ihrem Recht kommen?

Wir möchten Mädchen stärken, selbstbewusst ihre Interessen einzubringen und ihr Selbstwertgefühl nicht von männlichen Maßstäben abhängig zu machen. Wir möchten sie ermutigen, ihren Sachverstand und ihr Wissen einzusetzen und nicht vorwiegend über die Beziehungsebene Einfluss zu nehmen.

Wir möchten Jungen zeigen, dass ihre Einfühlungsfähigkeit gefragt und geschätzt ist. Wir möchten sie ermutigen, ihre Gefühle wahrzunehmen und nicht abzuspalten. Sie brauchen Hilfe, aus dem Zwang herauszukommen, sich immer als überlegen erweisen zu müssen.

Literatur:

Becker, Sybille/Nord, Ilona (Hg.): Religiöse Sozialisation von Mädchen und Frauen. Stuttgart u.a. 1995.

Brandes, Holger: Ein schwacher Mann kriegt keine Frau. Münster 1992.

Ehrenfeuchter, Gerlinde: "... man kann gut miteinander über Sachen reden". Mädchen und Jungen machen neue Erfahrungen im geschlechtergetrennten Religionsunterricht an einer Förderschule. In: entwurf o.Jg. (1998), H. 1, 51-54

Faulstich-Wieland, Hannelore: Koedukation - enttäuschte Hoffnungen? Darmstadt 1991.

Horstkemper, Marianne: Schule, Geschlecht und Selbstvertrauen. Weinheim 1987.

Markert, Dorothee: Mädchenerziehung in unseren Schulen: Wie können wir Koedukation verwirklichen. In: Beiträge Pädagogischer Arbeit 35 (1992), 1

Müller, Bernd: Parteiliche Jungenarbeit: Manches ist nur in der Jungengruppe möglich. In: aej informationen 45 (1996), H.1, 16-21.

Pfeiler, Annette: Parteiliche Mädchenarbeit: Benachteiligungen von Mädchen aufzeigen und abbauen. In: aej informationen 45 (1996), H.1, 12-15.

Schnack, Dieter/Neutzling, Rainer: Die Prinzenrolle. Über männliche Sexualität. Reinbek 1993.

Schnack, Dieter/Neutzling, Rainer: Kleine Helden in Not. Reinbek 1990.

Spender, Dale: Frauen kommen nicht vor. Frankfurt am Main 1985.

Strichau, Doratheia: Arbeitspapier zum Kongress "Koedukation" im November 1993 in Hannover.

(3) Rezeption der Frauenforschung in Theologie, Pädagogik und Psychologie

Die Frauenforschung in Pädagogik, Psychologie und feministischer Theologie hat in ihrer über 20jährigen Geschichte eine Vielzahl an theoretischen Ansätzen und Studien hervorgebracht. In die theoretischen Arbeitskonzepte der ALPIKA-Institute sollten mehr dieser Forschungsergebnisse einfließen. Die ALPIKA AG "Frauen in Schule und Gemeinde" diskutiert diese Forschungsergebnisse und versucht, Umsetzungsmöglichkeiten für religionspädagogische Handlungsfelder zu entwickeln. Sie hält es für dringend notwendig, hieran weiterzuarbeiten und Kapazitäten in den Instituten dafür zur Verfügung zu stellen. Drei Beispiele:

a) Das Stufenmodell von L. Kohlberg zur Entwicklung des moralischen Urteils wird - anders als in den USA - fast ausschließlich ohne die Kritik und Weiterentwicklung von Carol Gilligan vermittelt. Die breite Forschungsdiskussion über Gilligans Ergebnisse wird kaum wahrgenommen. Die Kritik Gilligans befasst sich mit der Genese der Kohlbergschen Theorie (sie wurde zuerst allein an männlichen Versuchspersonen entwickelt und dann auf beide Geschlechter übertragen) und mit der Interpretation der erhobenen Antworten auf Dilemma-Geschichten. Da das Stufenmodell von Kohlberg mit seiner Gerechtigkeitsethik Mädchen und Frauen nicht angemessen beschreibt, erhebt Gilligan für Mädchen und Frauen eine Ethik der Anteilnahme und Fürsorge (ethic of care).

Eine weiterführende Untersuchung von Lyn Brown, Carol Gilligan u.a. hat für Mädchen die Bindungskrise als zentrales Thema der Adoleszenzphase nachgewiesen. Die Religionspädagogik geht demgegenüber immer noch von einem Konzept der Autonomieentwicklung für die Adoleszenzphase aus. Die Bedeutung von Bindung und Beziehung als wichtige Kategorien nicht nur für Mädchen- und Frauenentwicklung und -realität ist heute – auch aus theologischen Gründen - stärker zu berücksichtigen. Empirisch ist dies z.B. auch für Lehrerinnen nachgewiesen.

b) Aufgrund der androzentrischen Orientierung in der Religionspädagogik war es im wissenschaftlichen Diskurs bisher kaum möglich, sich auf Frauen zu beziehen. Hier können wir in Studium, Fortbildung und Schule wichtige Akzente setzen. Wichtige Anregungen gehen in diesem Zusammenhang von differenzfeministischen Ansätzen aus, die die Überwindung der von einem männlich orientierten Diskurs her gedachten Weiblichkeit und die Bezugnahme auf Frauen vertreten. Dabei ist die Entdeckung von weiblichen Vorbildern und symbolischen Müttern in Geschichte, Religion und Gesellschaft für Frauen besonders wichtig. Vielfältige Weiblichkeitsrepräsentationen sind wichtig für die Entwicklung eines positiven, individuellen und kollektiven, weiblichen Selbstverständnisses und Selbst-Bewusstseins. Indem Frauen Frauen kennen lernen, die in Vergangenheit und Gegenwart wirksam waren und sind, wird es ihnen möglich, ihre individuellen Erfahrungen zu transzendieren und symbolisch auszudrücken. Die Darstellung des Wirkens von Frauen bedeutet die "Repräsentation"

tion des Weiblichen" im Diskurs. Diskurse konstruieren Bedeutungen und schaffen eine "symbolische Ordnung".

Ein zentrales Konzept ist in diesem Zusammenhang das des "affidamento", wörtlich anvertrauen. Sich anvertrauen, meint in Praxis und Theorie der italienischen Differenz-Feministinnen, dass Frauen sich andere Frauen suchen, auf die sie sich als Autoritäten direkt oder als symbolische Vermittlungsinstanzen zwischen sich und der Welt beziehen. Es meint auch, anderen Frauen Autorität zuzuerkennen und sie in ihrer Unterschiedlichkeit zu achten.

c) Ein zentraler Ansatz der feministischen Theologie im Umgang mit biblischer und theologischer Tradition ist die von Elisabeth Schüssler Fiorenza entwickelte Hermeneutik des Verdachts, die von anderen Theologinnen fortgeführt wurde.

Schüssler Fiorenza u.a. gehen davon aus, dass Traditions-, Redaktions- und Auslegungsgeschichte von den patriarchalen Bedingungen ihrer Zeit geprägt sind und dass biblische Texte deshalb mit einer Hermeneutik des Verdachts daraufhin geprüft werden müssen, inwieweit in ihnen androzentrische Interessen zum Ausdruck kommen. Im zweiten Schritt rekonstruiert die "Hermeneutik des Erinnerns" alle Erfahrungen und Texte, die Frauengeschichte sichtbar machen, befreiende und versklavende. Eine "Hermeneutik der Verkündigung" reflektiert drittens, ob biblische Texte der Befreiung oder der Unterdrückung dienen und welches Interesse dahinter steht. Die "Kreative Hermeneutik" versucht durch kreativen Umgang mit biblischen Texten Befreiungspotentiale und Visionen der Bibel sichtbar und erlebbar zu machen.

(4) Anregungen für die praktische Umsetzung

4.1 "Beichtspiegel" für Mitarbeitende in religionspädagogischen Instituten

- In welchen Situationen wird mir deutlich, dass ich unter anderen Bedingungen arbeite als meine männlichen Kollegen?
- In welchen Situationen wird mir deutlich, dass ich unter anderen Bedingungen arbeite als meine weiblichen Kolleginnen?
- Bei wem, wann und wo erlebe ich meinen Minderheitsstatus?
- Bei wem, wann und wo erlebe ich meinen Mehrheitsstatus?
- Wie gehe ich mit meinem Minderheitsstatus um?
- Wie gehe ich mit meinem Mehrheitsstatus um?
- Welche Gelegenheiten nutze/schaffe ich, um auf Frauenarbeiten (Frauenliteratur) hinzuweisen und mich auf Frauen zu beziehen?
- Wie oft berücksichtige ich Referentinnen?
- Wie gehe ich mit Geschlechtsrollen-Zuschreibungen um?
- Wie schule ich meine Wahrnehmung?
- Traue ich meiner Wahrnehmung und meinem Gefühl?

- Wie schaffe ich mir und anderen die Möglichkeit, Rückmeldungen zu geben, ohne zu bewerten?
- Wie gestalte ich mein Bedürfnis nach Vernetzung und Kooperation?
- Wie ritualisiere/organisiere ich Momente des Innehaltens (Spiritualität, Resonanz, Wahrnehmung überprüfen, Stimmigkeit, innerer Fluchtpunkt)?
- Erlaube ich Partizipation, indem ich meine Autorität zur Verfügung stelle, statt Abgrenzung zu betreiben und zu konkurrieren?
- Berücksichtige ich als Auswahlkriterium bei ReferentInnen ihre Haltung zu Frauenautorität?
- Wie viel Bedeutung gebe ich meiner eigenen Lebensgeschichte und der von anderen Frauen und Männern in der Aus-, Fort- und Weiterbildung?
- Wie können wir Einfluss nehmen, dass Frauen in Leitungspositionen kommen?
- Wie können wir Leitungsstrukturen so gestalten, dass Frauen bereit sind, Leitungspositionen zu übernehmen?
- Wie können wir Leitungskompetenzen von Frauen fördern?

4.2 Anregungen für Unterrichtende, die zur Chancengleichheit von Mädchen und Jungen beitragen:

- bewusst machen, ich unterrichte als Frau oder Mann
- bewusst machen, ich unterrichte Mädchen und Jungen
- deutlich werden lassen von vielfältigen Geschlechterrollen und sexuellen Orientierungen im Unterricht
- entwickeln offener Unterrichtsformen, die Eigenständigkeit und soziales Lernen fördern
- verwenden und entwickeln von geschlechtergerechten Unterrichtsmaterialien
- realisieren des Anspruchs auf Gleichrangigkeit in unserer Gesellschaft durch eine geschlechtergerechte Sprache
- fördern des Selbstwertgefühl von Mädchen
- ermöglichen von repressionsfreien Lernräumen in Schule und Gemeinde, damit Mädchen, sich ihrer Stärke und Fähigkeiten bewusst werden und ihrer eigenen Wahrnehmung trauen lernen
- anbieten von geschlechtergetrennten Lernmöglichkeiten.

4.3 Repräsentanz von Mädchen und Frauen in Lehrplänen, Richtlinien, Materialien und Büchern für Religionsunterricht und Konfirmandenarbeit

Für die Entwicklung eines geschlechtergerechten Unterrichts ist es notwendig, dass Mädchen und Frauen vorkommen in Büchern, Lehrplänen, Richtlinien, Materialien für Religions- und Konfirmandenunterricht sowie für Aus- und Fortbildung. Mädchen und Frauen sind hier weitgehend noch unterrepräsentiert und in stereotypen Rollen dargestellt. Es müssen Materialien angeboten werden, die biblische und andere Frauengestalten sowie unterschiedliche Frauenrealitäten sichtbar machen.

Die Nachfrage nach konkreten Modellen und Materialien für einen mädchenfördernden Unterricht und entsprechenden Arbeitsmaterialien ist vorhanden. Dies zeigen die Erfahrungen mit den Infoständen beim Kirchentag und die Anfragen bei den religionspädagogischen Instituten. Die Materialien müssen adäquate Zugänge für Mädchen bieten, der weibliche Lebenszusammenhang muss in jedem Themenbereich mitreflektiert werden.

Die im Folgenden aufgeführten Kriterien, die wir von Dagmar Andres⁹ übernehmen, fördern Bewusstheit für Sexismus und seine Überwindung. Sie dienen der Analyse vorhandener und zu entwickelnder Unterrichtsmaterialien. Wir haben ihre Kriterien mit gesellschaftlichen oder theologischen Aussagen versehen (s. umrandete Texte).

Kriterien zur Erhebung sexistischer Tendenzen in Medien für Religionsunterricht und Katechese (Dagmar Andres)

Statistische Auswertung

Bildanalyse

1. Statistische Verteilung der Personen, die Abbildungen erstellt haben

Wie viele Photos, Bilder, Gemälde u. ä. sind von Frauen hergestellt?

2. Häufigkeit der Darstellungen von Frauen und Männern

Wie häufig werden Frauen/Mädchen gegenüber Männern/Jungen abgebildet? Wie viele Bilder haben neutrale Inhalte (Städte, Karten, Landschaften), wie viele zeigen gemischtgeschlechtliche Gruppen? Hierbei werden Abbildungen mit biblischen Inhalten oder Illustrationen zu Bibeltexten und andere Darstellungen unterschieden, da davon ausgegangen werden muss, dass die biblischen Bilder durch inhaltliche Vorgaben und Auslegungstraditionen das patriarchalische Gesellschaftsbild widerspiegeln.

Qualitative Aspekte

3. Größe der Abbildungen

Wie groß sind Frauen abgebildet? Erscheinen sie in der Mitte des Bildes oder eher im Hintergrund (vor allem im Verhältnis zu Männern)? Stehen Frauen öfter am Rande eines Geschehens?

4. Art der Darstellungen

Sind Frauen gemalt, fotografiert, gezeichnet oder häufig in Karikaturen dargestellt?

Zeigen die nicht-historischen Abbildungen Wirklichkeit von Frauen, d.h. sind es zeitgemäße, realitätsnahe bildliche Darstellungen? Wird ein repräsentatives Bild von Frauen weitergegeben?

5. Berufe und Rollen der Frauen/Mädchen

Wie werden Frauen in der Arbeitswelt gezeigt?

Welche Berufe üben sie aus?

Sind Frauen/Mädchen während einer Freizeitbeschäftigung abgebildet?

Welche Rollenverteilung wird im häuslichen und familiären Bereich sichtbar?

Tragen Frauen/Mädchen typisch weibliche Kleidung und Frisuren?

Statistische Auswertung

Textanalyse

1. Autorinnen und Autoren

Wie viele im Schulbuch veröffentlichte Texte sind von Frauen abgefasst, wie viele von Männern?

2. Frauen/Mädchen als Handlungsträgerinnen

Wie oft kommen Frauen/Mädchen als Handlungsträgerinnen vor? In welchen Bereichen?

3. Bibelstellen, die Frauen benennen

Wie viele Bibelstellen werden zitiert oder zur Bearbeitung vorgeschlagen, in denen Frauen überhaupt erwähnt werden oder gar wichtige, handlungsweisende Personen sind?

Qualitative Aspekte

4. Eigenschaften und Rollen von Frauen/Mädchen

Welche Eigenschaften werden Frauen/Mädchen im Text zugeschrieben? (Emotionalität versus Rationalität?)

Wie alt sind Frauen, wenn sie handlungsweisende Personen sind? Werden sie über ihre Ehemänner definiert?

Üben Frauen einen Beruf aus? Auch in leitenden Positionen? Haben sie Handlungs- und Entscheidungskompetenzen?

Bedienen Frauen technische Geräte (Werkzeug u. ä.)? Verfügen Frauen über Geld, Besitz, Eigentum, Konsumgüter?

5. Gleichgeschlechtliches und gemischtgeschlechtliches Verhalten

Wie verhalten sich Frauen/Mädchen untereinander, wie Männer/Jungen?
Wie werden Frauen/Mädchen von Männern/Jungen behandelt (Problem der Gewalt gegen Frauen und Mädchen)? Wie behandeln Frauen/Mädchen Männer/Jungen?

Welche Rollenverteilung besteht in den verschiedenen Bereichen (Familie, Schule, Studien-, Berufswelt)?

6. Realitätsvergleich

Welche Identifikationsmöglichkeiten gibt es für Mädchen? Welche Hinweise gibt es für ihre künftige Lebensplanung?

Wird das Problem der "Vielschicht" (d.h. Frau als Berufstätige, Mutter, Hausfrau, Ehepartnerin) thematisiert?

Werden Frauen im öffentlichen Raum (in Politik, Wissenschaft, Wirtschaft, Kultur, Forschung, Geschichte, Kunst, Technik, Verwaltung) gezeigt?

Gibt es Darstellungen über Alleinerziehende, Alleinlebende, andere Lebensformen?

7. Sprachgebrauch

Finden sich in den Texten diskriminierende, androzentrische Sprachmuster? Werden männliche Formulierungen auch dann benutzt, wenn beide Geschlechter gemeint sind?

Welche Personen sprechen häufiger, in welcher Reihenfolge werden Personen genannt?

8. Zum Gottesbild

Wie wird von Gott gesprochen? Ist Gott mit "männlichen" Zügen dargestellt oder bleibt Platz für "weibliche" Eigenschaften? Gibt es Symbole oder Metaphern?

9. Thematisierung des Problems [des Sexismus] an sich

Gibt es Hinweise auf den patriarchalischen Entstehungshintergrund der biblischen Texte? Werden Erkenntnisse der Feministischen Theologie in irgendeiner Form miteinbezogen?

Wird die Rolle der Frau in unserer Gesellschaft, der Institution Kirche und Gemeinde angesprochen? Gibt es Hinweise auf die Rolle der Frau in anderen Religionen und Kulturen?

Literatur:

Andres, Dagmar: Die vergessene Weiblichkeit. Sexistische Einflüsse in Unterrichtswerken für den katholischen RU der Sekundarstufe I. In: Katechetische Blätter 113 (1988b), S.904-910.

Fichera, Ulrike: Vorschläge zur Nicht-Sexistischen und Nicht-Rassistischen Darstellung der Geschlechter in Unterrichtsmaterialien. In: Kreienbaum, Maria Anna (Hrsg.): Frauen Bilden Macht. Dokumentation der 7. Fachtagung Frauen und Schule. Dortmund 1989, S.213-223.

Pithan, Annebelle: Religionsbücher geschlechtsspezifisch betrachtet. Ein Beitrag zur Religionsbuchforschung. In: Der Evangelische Erzieher 45 (1993), H.4, 421-435.

4.4 Praxisbezogene Literatur

Achtnich, Elisabeth (Hg.): Frauen, die sich trauen. Ein Vorlesebuch. Lahr 1991.

Comenius-Institut (Hg.): Feministische Perspektiven in der Religionspädagogik. (Im Blickpunkt. Bd. 9). Münster 1991.

Jakobs, Monika/Löffler-Meyer, Irene/Rembold, Annette: Vater Gott und Mutter Kirche. Bausteine für den Religionsunterricht. Münster 1995.

Jürgensen, Eva: Mädchen und Frauen in der Bibel. Ein Vorlesebuch für Schule und Gemeinde. Lahr 1997.

Kohler-Spiegel, Helga/Schachl-Raber, Ursula: Wut und Mut. Feministisches Materialbuch für Religionsunterricht und Gemeindegarbeit. München 1991.

Krautter, Adelheid: Den Mädchen im Religionsunterricht besser gerecht werden - Plädoyer für eine den Geschlechterrollenaspekt einbeziehende Religionspädagogik. In: Krautter, Adelheid/Schmidt-Lange, Elke (Hg.): Arbeitshilfe - Religion - Grundschule - 3. Schuljahr. Stuttgart 1997, 13-18.

Für die Alpika-AG: Gerlinde Ehrenfeuchter, Charlotte Hilger, Annebelle Pithan 1998