

# **Frauenbildung – Männerbildung – Menschenbildung**

## **Gender-Unterschiede als Voraussetzung religiöser Grundbildung<sup>1</sup>**

von  
Renate Hofmann

In der Auseinandersetzung um religiöse Grundbildung ist u.a. nach anthropogenen und soziokulturellen Voraussetzungen der zu Bildenden zu fragen. Meine Vorannahme ist, dass Gender-Unterschiede Einfluss auf Inhalte und Aneignungsweisen religiöser Grundbildung zeitigen. Diesem Aspekt soll im Folgenden nachgegangen werden.

Warum aber spreche ich von Gender- und nicht von Geschlechtsunterschieden?

### **1. Die Unterscheidung von „sex“ und „gender“ als notwendige terminologische Differenzierung**

Die englische Sprache unterscheidet im Gegensatz zur deutschen für den Begriff „Geschlecht“ die beiden Wörter „sex“ (biologisches Geschlecht) und „gender“ (soziales Geschlecht). Von Geschlecht zu sprechen assoziiert im Deutschen ein zweipoliges Kategorienmodell von Frau und Mann. Weil biologisch vermeintlicherweise vorgegeben wird, dass es nur zwei Geschlechter gäbe, ist das Nachdenken über Geschlecht zwangsläufig auf eine Entweder-Oder-Polarität eingerichtet.

Weil wir im Deutschen nur diesen einen Begriff von Geschlecht (quasi im doppelten Sinne) haben, nehmen wir nur zwei Geschlechter wahr, handeln gemäß der vorgegebenen Geschlechterrollen und bestätigen die dichotomen Zweigeschlechtertheorien im Sinne einer self-fulfilling-prophecy immer wieder aufs Neue.

Die Verwendung des Begriffs „gender“ beinhaltet demgegenüber ein größeres Bedeutungsspektrum in Bezug auf die Kategorie Geschlecht. Er versteht Geschlecht als gesellschaftlich hergestellte Kategorie und entfernt sich damit von einem starren zweipoligen Geschlechtermodell – zumindest ist diese Denkrichtung in der Begrifflichkeit tendenziell angelegt. „Beobachten lässt sich zwar oft genug eine ähnlich vereinfachende, dichotomisierende Anwendung des Gender-Begriffes wie des Sex-Begriffes, doch lässt Gender prinzipiell anderes zu – das ist das entscheidende.“<sup>2</sup>

Gender-Unterschiede implizieren, dass die Geschlechterkategorie als eine soziale Realität eine dynamische und sich verändernde ist, so wie die gesellschaftlichen Verhältnisse keine festgefügt und dauerhaften sind.

### **2. Hinführung: Anekdoten aus der Praxis**

Warum ist es notwendig, sich im Zusammenhang der Auseinandersetzung mit religiöser Grundbildung mit Gender-Unterschieden als deren Voraussetzung zu beschäftigen?

Ich meine, dass dies aus unterschiedlichen Gründen zwingend ist. Zum einen wohl, weil der Genderansatz Teil eines notwendigen Ansatzes ist, Heterogenität als Voraussetzung religiöser Bildung zu denken. Zum anderen sicher auch, weil Gender-Unterschiede Teil der Alltagswirklichkeit sind, in der Religionspädagogik betrieben

---

<sup>1</sup> Der Aufsatz fasst einen Workshop zusammen, der im September 2003 bei der Jahrestagung des AfR in Berlin stattgefunden hat.

<sup>2</sup> ROSE 2003, 22.

wird. Ein weiterer entscheidender Grund ist zudem, dass bei der ReligionslehrerInnen-Ausbildung primär auf Religionslehrer Bezug genommen wird, die praktische Ausbildung aber zu 90 % mit Studentinnen statt findet.<sup>3</sup>

Ich möchte anhand zweier Beispiele aus der Alltagspraxis exemplarisch herausarbeiten, wo Gender-Unterschiede relevant sind.

### *Beispiel 1: Alltagssprache*

In der Arbeit an der Universität erreichte mich im November letzten Jahres eine Mail, in der ich fälschlicherweise als „Herr Hofmann“ bezeichnet wurde. Daraufhin schrieb ich folgende Mail an den zuständigen Verwaltungsangestellten:

*„Sehr geehrter XY,  
in Ihrem Brief zur Raumbelugung [...] vom 7.11.2002 haben Sie mich im Verteiler als Herrn Hofmann aufgenommen. Falls ich in Ihren Unterlagen fälschlicherweise als Mann geführt werde, bitte ich Sie das zu berichtigen.  
Herzlichen Dank.  
Mit freundlichen Grüßen,  
Renate Hofmann“*

Tags darauf bekam ich eine Entschuldigung in folgender Form:

*„Sehr geehrte Frau Dr. Hofmann,  
möchte mich für das Versehen entschuldigen.  
Beim Verfassen des Briefes hatte ich keine Angaben zum Vornamen parat, so daß ich – die meisten Hoffmanns die ich kenne sind Männer – gewohnheitsmäßig Herrn geschrieben habe.  
Herzliche Grüße,  
XY“*

Ich denke, dies ist kein Einzelfall. Frauen fallen unter die Kategorie „Menschen = Männer“ und werden meist mit Männern zusammen ge- und benannt. Auch in Seminaren, Vorträgen, Fortbildungen ist das oft der Fall. Wichtig für das Nachdenken über religiöse Grundbildung ist daher zum einen, Gender-Unterschiede in der Sprache sichtbar zu machen und so z.B. Frauen eigens zu benennen etc. (s.u.).

### *Beispiel 2: Publikationen zum Bereich Männer – Frauen*

Im März 2003 erschien im Bertelsmann-Verlag eine neue Reihe für Jugendliche, die sog. Jugendlexika. Auch wenn feministische WissenschaftlerInnen meinten, die „klassischen“ Stereotypen langsam überwunden zu haben, so zeigt sich anhand dieser Lexika, wie gravierend Gender-Unterschiede und damit implizit Gender-Stereotypen den Alltag bestimmen. Der Werbetext zu den beiden Lexika lautet:

*„Fundiertes Nachschlagewerk speziell für Mädchen und Jungen –  
Gerade bei Jugendlichen im Alter zwischen 10 und 16 unterscheiden sich die Interessen bei Mädchen und Jungen gravierend.  
Der wissen.de Verlag trägt den unterschiedlichen Bedürfnissen der Jugendlichen mit zwei neuen Jugendlexika Rechnung: dem wissen.de Jugendlexikon für Mädchen und dem wissen.de Jugendlexikon für Jungen. Die Jugendlexika sind auf die Interessen der jeweiligen Zielgruppe zugeschnitten und bieten fundiertes Basiswissen in jugendgerechter Sprache.“*

---

<sup>3</sup> So äußerten sich die TeilnehmerInnen des Workshops auf der AfR-Tagung im September 2003 zu ihrer Motivation, an einer Arbeitsgruppe zu Gender-Unterschieden teil zu nehmen.

*Gemeinsame Basis der wissen.de Jugendlexika ist der aktuelle über 3500 Stichwörter umfassende Lexikonteil A bis Z. Von Robbie Williams über Euro bis Al Quaida – hier finden die Jugendlichen alle interessanten Informationen, die sie für Schule und Alltag benötigen. Über 1000 Abbildungen illustrieren und visualisieren komplexe Sachverhalte und laden zum Schmökern ein. Alle Stichwörter sind farbig hervorgehoben – je nach Zielgruppe in rot oder blau.*

Die unterschiedliche Interessenlage der Jungen und Mädchen spiegeln speziell die über 50 Inserts zu den Themenfeldern Ausbildung, Freizeit, Wissen, Beziehung, Engagement, Gesundheit Technik sowie Länder/Reisen wider. So finden sich zum Thema Ausbildung im Jugendlexikon für Mädchen Handwerksberufe wie Schauwerbegestalterin, Raumausstatterin oder Schneiderin, während das Jugendlexikon für Jungen Handwerksberufe wie Kfz-Mechaniker oder Elektroinstallateur vorstellt. Kommentierte Internet-Links verweisen zudem auf weiterführende Informationsquellen. Auch die zahlreichen Infoboxen sind speziell auf Mädchen und Jungen zugeschnitten. Sie vertiefen bestimmte Themen und geben wichtige Tipps und Ratschläge.“

Die beiden Lexika trennen in vielen Bereichen strikt nach Geschlechtern. Dies zeigt sich schon an der Umschlaggestaltung: das Lexikon für Mädchen ist rot, das für Jungen blau eingebunden. Auch die Kapitel zur Berufswahl unterscheiden sich erheblich – auch wenn man 2003 glauben könnte, dass prinzipiell *alle* Berufe für Mädchen *und* Jungen offen stünden.

In letzter Zeit ist zu beobachten, dass wieder vermehrt geschlechtsspezifisch geforscht wird. So ist ein Anstieg der Literatur zur Jungen- und Männerforschung zu verzeichnen – auch im Bereich der Massenmedien. So titelt das Geo-Heft vom März 2003 „JUNGS – Werden sie die Sorgenkinder unserer Gesellschaft?“<sup>4</sup> oder der Spiegel vom 15. September 2003 „Das Y-Chromosom. Oder: Warum gibt es eigentlich Männer?“<sup>5</sup>. Geschlecht und Gender-Unterschiede sind ein höchst brisantes Thema, das die Menschen beschäftigt. Daher muss gerade auch in der Diskussion um religiöse Grundbildung ein Blick auf diesen Bereich geworfen werden.

### **3. Gender-Unterschiede in der religionspädagogischen Praxis**

Geschlecht ist nicht primär eine Sache des Seins, sondern eine des Denkens und Handelns. Das heißt, dass davon ausgegangen werden kann, dass Geschlecht nicht nur von den primären Geschlechtsmerkmalen abhängt, sondern dass dies erst durch entsprechendes geschlechtsspezifisches Handeln bestätigt und verifiziert wird. Geschlechtsspezifisches Verhalten ist in hohem Maße situationsspezifisch, was bedeutet, dass es typisch männliches bzw. typisch weibliches Verhalten an sich gar nicht gibt, sondern dass dies erst in Interaktion mit Anderen hergestellt wird.

Kinder und Jugendliche entwickeln ihre geschlechtliche Identität in Interaktion mit GeschlechtsgenossInnen und in Abgrenzung / Imitation der peer-group. Die Möglichkeiten, wie sie ihre Geschlechtsidentität ausbilden und entwickeln können, wird durch Rollenmodelle und Geschlechtsstereotype einer Gesellschaft geprägt und bestimmt, was impliziert, dass Kinder, Jugendliche und auch Erwachsene nicht frei von Rollenzwängen leben können.

Aus dem breiten Feld der Gender-Unterschiede, die für die Religionspädagogik, die Schul- und die Hochschuldidaktik von Bedeutung sind, möchte ich im Folgenden ex-

---

<sup>4</sup> GEO 3/2003.

<sup>5</sup> DER SPIEGEL 38/2003.

emplarisch drei Felder aufgreifen, die mir für die religionspädagogische Praxis besonders wichtig erscheinen: geschlechtsspezifische Gottesbilder, geschlechtsspezifische Identifikationsmöglichkeiten und geschlechtsspezifische Sprache.

### *3.1. Gottesbilder*

Wenn Mädchen und Frauen andere soziale Erfahrungen als Jungen und Männer machen, dann ist wahrscheinlich, dass sie ein anderes Gottesbild entwickeln. Geschlechtsspezifische Unterschiede beim Gottesbild werden bereits seit den 70er Jahren immer wieder in unterschiedlichen Zusammenhängen untersucht (Vgl. Hanisch (1996), Klein (2000)). Worin bestehen aber diese Unterschiede bzw. wie bildet sich das Gottesbild bei Kindern unterschieden nach Geschlechtern heraus?

Gottesbilder hängen nach Friedrich Schweitzer<sup>6</sup> eng mit Geschlechtsrollenbildern zusammen und entwickeln sich in Identifikation mit einem Elternteil/den Eltern. Das impliziert, dass das Gottesbild von Kindern und Jugendlichen selten nur männliche oder nur weibliche Züge trägt – obwohl gerade bei Gottes-Bildern männliche Züge (Bart etc.) überwiegen. Für das Gottesbild von Kindern und Jugendlichen spielen auch Elternideale der Gesellschaft eine Rolle. Bei Mädchen ist das Gottesbild eher von einer Beziehung und persönlichen Nähe zu Gott geprägt, bei Jungen überwiegt das Bild eines allmächtigen Gottes, der Schutz und Hilfe geben kann.

Helmut Hanisch<sup>7</sup> zeigt in seiner umfassenden Studie zum Gottesbild von Kindern, dass es „große geschlechtsspezifische Unterschiede in der Darstellung des Gottesbildes“<sup>8</sup> gibt. Stephanie Klein betont, dass Kinder zwar viel Mühe verwenden, Gott nicht personal darzustellen, dass davon jedoch die Männlichkeit Gottes nicht tangiert werde. Klein verweist auf eine Studie, in der ein Mädchen, das Gott malte, einen „missglückten“ Malversuch mit den Worten kommentierte: „Oh nein, der sieht ja wie eine Frau aus!“<sup>9</sup> In dieser Studie beschäftigt sich Klein jedoch nur explizit mit Gottesbildern von Mädchen, die aus Malinterviews mit fünf Mädchen erschlossen wurden.

Diese Erkenntnisse zum geschlechtsspezifischen Gottesbild müssen in die religionspädagogische Praxis dahingehend einfließen, dass Gott nicht auf ein Geschlecht festgelegt werden darf. Gott ist nicht reduzierbar auf einen „Gott der Eigenschaften“ und damit nicht hinreichend mit den Attributen „männlich“ oder „weiblich“ zu beschreiben.

### *3.2. Identifikationsmöglichkeiten*

Zeitgenössische religionspädagogische Praxis will nicht nur bloßen Stoff, reine „Fakten“ vermitteln, sondern Lehr-Lern-Prozesse initiieren, die Lernende zum Denken und Handeln anregen können. Dies impliziert Methoden, die interaktiv von Schülerinnen und Schülern und Lehrerinnen und Lehrern angewendet werden, z.B. die Methode der Arbeit an und mit Texten.

Hier hat die Rezeptionsästhetik gezeigt, dass es durchaus einen Unterschied macht, ob ein Mädchen oder ein Junge einen Text liest. Textverstehen ist ein interaktiver Prozess zwischen dem Text, den Lesenden und der Lesesituation. Es macht zum einen einen Unterschied, ob ein Junge oder eine Mädchen einen Text liest und zum anderen, ob der Text im Rahmen des Religionsunterrichts oder zu Hause, auf der Terrasse, im Schwimmbad gelesen wird. Das Wahrnehmen und Verstehen ist je indi-

---

<sup>6</sup> Vgl. SCHWEITZER 1999, 227ff.

<sup>7</sup> Vgl. HANISCH 1996, 103ff.

<sup>8</sup> A.a.O., 103.

<sup>9</sup> KLEIN 2000, 167.

viduell von den Lesenden abhängig, d.h. Texte werden immer geschlechtsspezifisch rezipiert. Was bedeutet das für die religionspädagogische Praxis?

Jeder Text – auch ein biblischer Text – weist Leerstellen auf, die in und mit der Fantasie der Lesenden aufgefüllt werden müssen. Außerdem gelingt es bei der Textarbeit leichter, sich mit gleichgeschlechtlichen Handlungsträgerinnen und Handlungsträgern zu identifizieren. Der Vorbildcharakter von sog. „same-sex“-Personen ist weit größer als der von „cross-sex“-Vorbildern – das haben Eleanor E. Maccoby und Carol N. Jacklin nachgewiesen<sup>10</sup>.

Wähle ich im Religionsunterricht oder in religionspädagogischen Seminaren an der Universität biblische Texte aus, dann muss ich mir vorher darüber Gedanken machen, wie der Text auf Mädchen *und* wie der Text auf Jungen wirken wird. Erst dann kann ich Ziele formulieren, Methoden der Texterschließung überlegen und Unterrichtseinheiten planen. Die Gender-Differenzen können und dürfen hierbei nicht nivelliert werden.

### 3.3. Sprache

Sprache schafft und benennt Realität, sie schafft dadurch Wertvorstellungen und ordnet Wirklichkeit. Nach Ludwig Wittgenstein sind die Grenzen unserer Sprache die Grenzen unserer Welt. Wenn dem so ist, dann ist auch ein Blick auf die Sprache und deren Einsatz in der Religionspädagogik, der Schul- und Hochschuldidaktik zu richten.

Sehr oft werden Mädchen und Jungen, Frauen und Männer „über einen Kamm geschoren“, wenn es z.B. heißt: „Die Schüler sollen anhand des Gedichts die Situation von Menschen zur Zeit Jesu erarbeiten.“ – Sollen Schüler*innen* das nicht tun? Oder: „Alle Studenten finden sich bitte zur ersten Sitzung in Raum S18 ein.“ – Dürfen Student*innen* dann nicht kommen?

Lange Zeit haben feministische Sprachwissenschaftlerinnen und Sprachwissenschaftler kritisiert und moniert, dass exklusive Sprache – also Formulierungen, die Mädchen und Jungen unter einer männlichen Bezeichnung vereint – Mädchen und Frauen benachteiligt und in den Hintergrund stellt bzw. ausschließt. Die Forderung nach inklusiver Sprache, die Frauen konkret mitbenennt und nicht mit Männern zusammenfasst, ist noch lange nicht verhallt.<sup>11</sup>

Konkret heißt das: Bei Bibelübersetzungen kann auf Übersetzungen in gerechter Sprache zurückgegriffen werden bzw. es kann erklärt werden, warum Frauen nicht benannt sind; hier kann die Auseinandersetzung mit Veröffentlichungen aus dem Bereich der feministischen Exegese und Hermeneutik gewinnbringend sein. Jeder Arbeitsauftrag, jeder Impuls, jeder Text ist darauf zu prüfen, ob Männer wie Frauen gleichberechtigt und gleichwertig angesprochen und behandelt sind und wenn nicht, ist zu überlegen, ob man mit diesem Text trotzdem arbeiten will bzw. wie Geschlechterunterschiede thematisiert werden können.

## 4. Geschlechtergerechte Curricula für Religionspädagogik, Schul- und Hochschuldidaktik

In der religionspädagogischen Praxis ist es unbedingt notwendig, Gender-Unterschiede wahrzunehmen und zu benennen. Eine Sensibilisierung für diese Unterschiede ist ein erster Schritt, diese als *Voraussetzung* religiöser Grundbildung zu betrachten.

---

<sup>10</sup> MACCOBY & JACKLIN 1974, 285ff.

<sup>11</sup> Vgl. DOMAY & KÖHLER 2003.

In einem zweiten Schritt ist es erforderlich, geschlechtergerechte Curricula für die Religionspädagogik, die Schul- und die Hochschuldidaktik zu erarbeiten.<sup>12</sup>

In diese Curricula müssen verschiedene Aspekte mit einfließen: So ist wichtig, Gendertrainings durchzuführen, um Mitarbeitende und Dozierende für die Thematik zu sensibilisieren. In Ergänzung zur Arbeit mit feministischer Theologie muss nach einer „Männertheologie“ gesucht werden, die dann in religionspädagogisches Material und die Ausbildung von SchülerInnen und Lehrkräften einfließen sollte. In einem weiteren Schritt müssen Arbeitsmaterial und Texte genderbewusst reflektiert werden, damit keines der Geschlechter benachteiligt wird und Mädchen/Frauen genauso wie Jungen/Männer behandelt werden und Identifikationsmöglichkeiten vorfinden. Ziel geschlechtergerechter pädagogischer Arbeit muss sein, in den Umgang mit Differenz und Heterogenität einzuführen und diesen einzuüben.

In einer Arbeitsgruppe zum Thema „Geschlechtergerechte Curricula in Religionspädagogik, Schul- und Hochschuldidaktik“ wurde folgendes Grundmodell erarbeitet:

#### 0. Gendertraining im Sinne eines „Propädeutikums“ (Lernort Hochschule)

##### 1. *Geschichte religiöser Bildung*

- a) Geschichte religiöser Bildung in der Antike / Bibel
- b) Geschichte religiöser Bildung vom 16. – 20. Jahrhundert
- c) Geschichte religiöser Bildung im 20. Jahrhundert

##### 2. *Genderbezogene Hermeneutik*

- a) Feministische Theologie
- b) Suche nach einer „Männertheologie“ (als Prozess, nicht als androzentrische Männertheologie)

##### 3. *Analyse von religionspädagogischem Material unter der Genderperspektive*

- a) Schulbücher
- b) Kinderbibeln, Bilder etc.

##### 4. *Unterrichtsplanung, -durchführung und -reflexion mit einer „Genderbrille“*

- a) Lebensweltanalysen von Jungen und Mädchen
- b) Rezeption von Genderforschung
- c) Genderbewusste Reflexion von Inhalten, Methoden und Sozialformen etc.
- d) Genderbewusste Reflexion der ReligionslehrerIn-Perspektive

#### **Abbildung 1: Module für eine geschlechtergerechte Hochschuldidaktik**

Diese Inhalte können sich an drei Hauptkategorien orientieren, die eine weitere Arbeitsgruppe formuliert hat:

<sup>12</sup> Vgl. zu feministischen Modulen bzw. Curricula den Beitrag von RAKEL 2002 und zu Gender-Fragen in der Bildung HERRE 2003.

1. *Eigene künftige Selbstbilder reflektieren unter Einbezug des eigenen Gewordenseins*

Aufarbeitung der eigenen religiösen Biografie

Untersuchungen zu genderspezifischen Zugängen und Verarbeitungsweisen

Reflexion der eigenen künftigen (beruflichen) Selbstrolle

Bibliodrama / entsprechende Texte

2. *Dekonstruktion von Normalität: Befähigung zum Perspektivwechsel*

Geschlechterstereotypisierung in der Medien-/Alltagswelt wahrnehmen

Biblische Texte neu lesen: Rezeptionsgeschichte einbeziehen

3. *In den Umgang mit Differenz / Heterogenität einüben*

Entfaltung anhand biblischer Texte in Projekten

**Abbildung 2: Module für eine geschlechtergerechte Schuldidaktik**

Wenn dieser „Grundkurs“ in geschlechtergerechter Religionspädagogik, Schul- und Hochschuldidaktik erfolgreich durchlaufen ist, dann erst kann man sich m.E. Gedanken über Inhalte religiöser Grundbildung machen.

## **5. Perspektiven geschlechtergerechter religionspädagogischer Praxis**

Wie die Auseinandersetzung mit den verschiedenen für die religionspädagogische Praxis relevanten Themenbereichen gezeigt hat, ist es für eine geschlechtergerechte religionspädagogische Praxis notwendig den Blickwinkel zu ändern: das Individuum muss wahrgenommen und in die Arbeit mit einbezogen werden, in bewusster Wahrnehmung, aber nicht Bewertung seines/ihrer Geschlechts. Erst wenn Mädchen/Frauen und Jungen/Männer geschlechtergerecht behandelt werden, kann sich etwas verändern. Dieser Wandel im Kleinen führt dann im Weiteren zu gesamtgesellschaftlichen Veränderungen.

Ein Teilnehmer meinte in Anschluss an den Workshop, dass er bisher immer stolz war, in Seminaren ausschließlich biblische Frauengestalten zu besprechen. Nun sei ihm klar geworden, dass er damit die (männlichen) Studenten benachteilige und damit nicht geschlechtergerecht handle. Gerade in der Frage, was religiöse Grundbildung sein kann, für wen sie gelten soll und wie sie an Schule, Hochschule und in der Gemeindefarbeit vermittelt werden kann, muss geschlechtergerecht gedacht und gehandelt werden, denn:

„In einer sich so schnell verändernden Welt muss man selbst zu Veränderungen bereit sein. Wer nichts verändern will, wird am Ende auch all das verlieren, was er unbedingt bewahren möchte.“ (Gustav Heinemann) – damit das nicht passiert, sollten wir endlich anfangen, geschlechtergerecht zu denken und zu handeln!<sup>13</sup>

## **Literatur**

DER SPIEGEL, Das Y-Chromosom. Oder: Warum gibt es eigentlich Männer? Nr. 28/15.09.2003.

---

<sup>13</sup> Vgl. dazu HOFMANN 2003.

- DOMAY, ERHARD & KÖHLER, HANNE (HG.), Werkbuch Gerechte Sprache in Gemeinde und Gottesdienst. Praxisentwürfe für Gemeindegliederarbeit und Gottesdienst. Gütersloh 2003.
- GEO. JUNGS – Werden sie die Sorgenkinder unserer Gesellschaft? Heft 2/März 2003.
- HANISCH, HELMUT, Die zeichnerische Entwicklung des Gottesbildes bei Kindern und Jugendlichen. Stuttgart 1996.
- HERRE, PETRA, Die Genderperspektive in der Bildung. In: Uta Pohl-Patalong (Hg.): Religiöse Bildung im Plural. Konzeptionen und Perspektiven. Schenefeld 2003, 183-201.
- HOFMANN, RENATE, Geschlechtergerecht denken und leben lernen. Religionspädagogische Impulse. Münster 2003.
- KLEIN, STEPHANIE, Gottesbilder von Mädchen. Bilder und Gespräche als Zugänge zur kindlichen religiösen Vorstellungswelt. Stuttgart 2000.
- KROLL, RENATE (HG.), Metzler Lexikon Gender Studies. Geschlechterforschung. Ansätze – Personen – Grundbegriffe. Stuttgart 2002.
- LEICHT, IRENE/ RAKEL, CLAUDIA & RIEGER-GOERTZ, STEFANIE (HG.), Arbeitsbuch Feministische Theologie. Inhalte, Methoden und Materialien für Hochschule, Erwachsenenbildung und Gemeinde (mit CD-Rom). Gütersloh 2003.
- MACCOBY, ELEANOR E. & JACKLIN, CAROL N., The psychology of sex differences. Stanford, California 1974.
- RAKEL, CLAUDIA, Frauen- und Geschlechterforschung in der Theologie. Curriculare und fachdidaktische Überlegungen. In: Bernd Jochen Hilberath u.a. (Hg.), Theologie lehren: Hochschuldidaktik und Reform der Theologie. Freiburg im Breisgau 2002, 241-261.
- ROSE, LOTTE, Gender Mainstreaming in der Kinder- und Jugendarbeit. Weinheim 2003.
- SCHWEITZER, FRIEDRICH, Lebensgeschichte und Religion. Religiöse Entwicklung und Erziehung im Kindes- und Jugendalter. Gütersloh 1999<sup>4</sup>.
- WEST, CANDACE & ZIMMERMAN, DON H., Doing gender. In: Gender & Society, Vol. 1, No.2, 1987, 125-151.