



**„Geschlechtergerechte Didaktik in der Fort- und Weiterbildung.
Eine Handreichung für die Praxis“**

Die Ausführungen sind entnommen aus:

„Geschlechtergerechte Didaktik in der Fort- und Weiterbildung - Eine Handreichung für die Praxis“
Herausgegeben von der Sozialpädagogische Fortbildung Jagdschloss Glienicke, Königstraße 36b, 14109 Berlin

Verfasst von Dr. Gerrit Kaschuba, Forschungsinstitut tifs e.V, Tübinger Institut für frauenpolitische Sozialforschung,
Rümelinstr. 2, 72070 Tübingen

Die Verwaltungsakademie Berlin bedankt sich bei der Sozialpädagogischen Fortbildung Jagdschloss Glienicke und der Autorin für die freundliche Unterstützung.

Berlin, April 2006 - aktualisiert Juni 2016

Verwaltungsakademie Berlin
Anstalt des öffentlichen Rechts
Turmstrasse 86
10559 Berlin

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	Seite 3
I. Fünf Dimensionen geschlechtergerechter Didaktik	Seite 4
II. Checkliste „Geschlechtergerechte Didaktik“	Seite 6
Anhang	
Leitfaden zur Selbstreflexion für DozentInnen	Seite 16
Zitierte und ausgewählte Literatur	Seite 17

Vorwort

Liebe Dozentinnen und Dozenten, liebe Trainer und Trainerinnen,

die Bedeutung von Gender Mainstreaming für die Berliner Verwaltung wurde durch den Beschluss des Berliner Abgeordnetenhauses vom 27. Oktober 2005 deutlich gestärkt.

Er enthielt die Aufforderung an die Verwaltungsakademie Berlin, auf breiter Basis und systematisch Fachwissen über Gender Mainstreaming/Gender Budgeting in die regulären Qualifizierungsangebote zu integrieren und generell die hohe Bedeutung der Genderaspekte hervorzuheben. Dies haben wir in den letzten Jahren umfassend umgesetzt und auch unsere Dozentinnen und Dozenten regelmäßig zu diesem wichtigen Querschnittsthema qualifiziert.

Ergänzend zu unseren Aktivitäten steht Ihnen diese Handreichung zur Verfügung.

Wir hoffen, dass die Anregungen zu einer geschlechtergerechten Didaktik für Sie Hinweise und Impulse liefern, die Sie bei der Planung und Realisierung Ihrer Lehrveranstaltungen, Ihrer Seminare oder Trainings gewinnbringend einsetzen können.

Über Ihre Erfahrungen möchten wir mit Ihnen im Gespräch bleiben, aufschlussreiche Erkenntnisse und Eindrücke, die von übergreifendem Interesse sind, werden wir allen Dozentinnen und Dozenten zur Verfügung stellen.

Ebenso stellen wir gerne Kontakte zu Fachleuten her, die besondere Kenntnisse über die Verknüpfung von Fach- und Genderthemen besitzen.

Wir freuen uns auf einen regen Austausch.

Ihr
Wolfgang Schyrocki
Direktor der Verwaltungsakademie Berlin

I. Fünf Dimensionen geschlechtergerechter Didaktik

Das Konzept einer geschlechtergerechten Didaktik muss die Dimensionen Inhalte, Leitungshandeln, methodische Gestaltung, Rahmenbedingungen und Teilnehmende umfassen (vgl. Kaschuba 2001). Dabei beziehe ich mich auf Karin Derichs-Kunstmann (1999), die die ersten vier erwähnten Dimensionen als Eckpunkte einer geschlechtergerechten Didaktik benannt hat.

1. Dimension „Inhalte“:

Vorhandene Curricula und Konzepte gilt es in Bezug auf die Thematisierung der Geschlechterverhältnisse, verschiedener Lebenswelten und Interessen von Frauen/Mädchen, Männern/Jungen zu analysieren und die Geschlechterperspektive in die Inhalte zu integrieren.

2. Dimension „Leitende“:

Das Leitungshandeln erfordert Sensibilität gegenüber eigenen geschlechterbezogenen Verhaltensweisen, deren Reflexion sowie das Ausprobieren und Weiterentwickeln eines geschlechtergerechten Leitungshandelns und -verhaltens.

3. Dimension „Methodik“:

Die methodische Gestaltung bezieht unterschiedliche Interessen und Ausgangsbedingungen verschiedener männlicher und weiblicher Teilnehmender ein. Methoden berücksichtigen die Geschlechterverhältnisse und geschlechterbezogenen Konstruktionen in der Kommunikation und Interaktion und können unterschiedliche Perspektiven erfahrbar machen. Dazu gehören partizipative und auf Reflexion zielende Methoden sowie ein Wechsel der Sozialformen wie geschlechtshomogene und –heterogene Gruppen und Plenum.

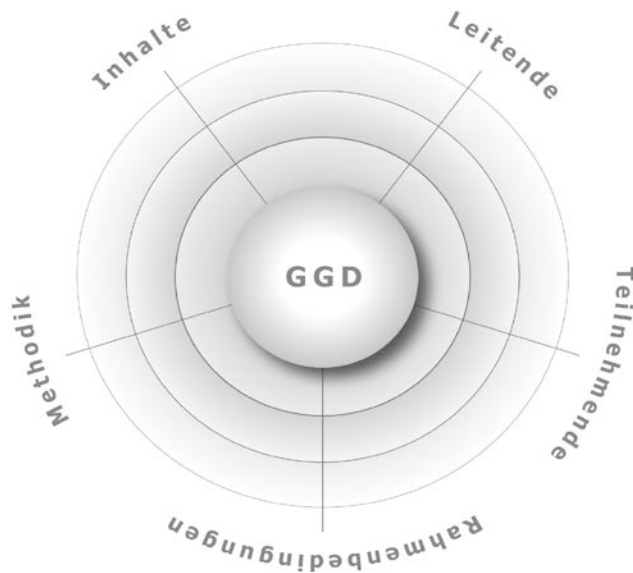
4. Dimension „Rahmenbedingungen“:

Unter Gestaltung der Rahmenbedingungen fällt die Planung der Veranstaltungen, die die Lebens- und Arbeitsbedingungen von teilnehmenden Frauen und Männern berücksichtigen muss: das betrifft Zeitstruktur, räumliche Erreichbarkeit und Raumgestaltung. Dazu gehören aber auch geschlechtergerechte Ansprachekonzepte in Programmen und Ausschreibungen.

5. Dimension „Teilnehmende“:

In Bezug auf die Teilnehmenden gilt es den Blick auf die Individuen freizugeben und nicht die Lerngruppe als geschlossenes Konstrukt zu begreifen. Damit sind die verschiedenen Lebenswelten unter Frauen und unter Männern aufgrund von Migrationshintergrund/Ethnizität, sozialer Schicht/Milieu, Generation, sexueller Orientierung, mit und ohne Behinderung etc. zu berücksichtigen und ihre Interessen wahrzunehmen.

men. Das kann bedeuten, bei der Planung Bezug auf Untersuchungen von Lebenswelten und Interessen der Teilnehmenden zu nehmen und dabei auch deren Gender-Bias zu reflektieren. Des Weiteren sind Ungleichzeitigkeiten zwischen verschiedenen Gruppen der teilnehmenden Frauen und Männer in der theoretischen und politischen Auseinandersetzung mit den Geschlechterverhältnissen zu berücksichtigen.



© Gerrit Kaschuba

Diese fünf Dimensionen geschlechtergerechter Didaktik korrespondieren miteinander und befinden sich idealiter in einer dynamischen Balance. Es geht dabei nicht um eine perfekte, starre formale Berücksichtigung aller Dimensionen zu jeder Zeit, sondern einzelne Dimensionen treten je nach Zeitpunkt, Situation und Kontext stärker in den Vordergrund bzw. sollten intensiver beachtet werden. Geschlechtergerechte Didaktik wird dann praktiziert, wenn im Bildungsgeschehen die fünf Dimensionen immer wieder wirksam werden. Dabei ist zu berücksichtigen, dass wir es mit der Planung und Durchführung von formaler Bildung zu tun haben, die aber mit informellen Lernprozessen und auch non-formalen lebensweltlichen Lern- und Bildungssituationen verschränkt zu sehen ist. Wenn also beispielsweise Widerstände von einzelnen Teilnehmenden gegenüber Gender-Themen bzw. der Gestaltung im Sinne einer geschlechtergerechten Didaktik sichtbar werden, wird möglicherweise die Dimension Teilnehmende und ihre biografisch und lebensweltlich motivierten Erfahrungen, Interessen, Werte und Normen stärker in den Mittelpunkt gerückt werden als die geplante Vermittlung von Inhalten.

II. Checkliste „Geschlechtergerechte Didaktik“

Es gibt bereits Checklisten für eine geschlechtergerechte Bildungsarbeit. Zu nennen sind hier vor allem die Zusammenstellung von Arbeit und Leben (BAK Arbeit und Leben 2002) und von der Evangelischen Arbeitsstelle für Erwachsenenbildung Württemberg (EAEW o.J.), die für die Planung, Durchführung und anschließende Reflexion von Veranstaltungen geeignet sind. Sie sind jeweils unterschiedlich aufgebaut: Die „Empfehlungen zur geschlechtergerechten Bildungsarbeit“ von Arbeit und Leben gliedern sich in die Teile Zielgruppe und thematische Ausrichtung, Seminarplanung und Vorbereitung, Werbung und Öffentlichkeitsarbeit und didaktisch-methodische Gesichtspunkte und zielen vor allem auf die Jugendbildung. Die „Checkliste für eine geschlechtergerechte Veranstaltungsplanung“ ist Teil einer kleinen Broschüre „Der neue Dialog zwischen Frauen und Männern – Geschlechtergerechte Bildungsarbeit“ der EAEW und im evangelischen Erwachsenenbildungskontext entstanden. Sie weist die Rubriken Thema, Teilnehmende, methodisch-didaktische Planung und Rahmenbedingungen auf.

Die im folgenden veröffentlichte Checkliste basiert auf Untersuchungen zu Geschlechterverhältnissen in der Weiterbildung (vgl. Kaschuba 2001), zahlreichen Evaluationen von Gender Trainings und geschlechterbezogener Fortbildungen in der Jugend- und Erwachsenenbildung.¹ Auch Erkenntnisse aus der antirassistischen Arbeit und Anregungen der genannten Checklisten sind miteinbezogen. Sie orientiert sich an den zentralen Dimensionen geschlechtergerechter Didaktik und soll entlang dieser Dimensionen der Planung, Durchführung und Evaluation von Fortbildungen im Bereich der Kinder- und Jugendhilfe, aber auch der Erwachsenenbildung dienen.

Die Checkliste will Anregungen geben, ermutigen auszuprobieren und zu reflektieren. Es geht nicht um ein Abhaken von Fragen, sondern vielmehr kann sie mit eigenen Schwerpunktsetzungen und Gewichtungen individuell genutzt werden sowie erweitert und verändert werden.

Dilemmata von Checklisten

Ein grundlegendes Problem stellt die Gefahr der erneuten Festschreibung und Herstellung der Zweigeschlechtlichkeit dar. Diesem Dilemma ist mit der Form von Checklisten nicht grundsätzlich zu entkommen. Hier wird der Versuch unternommen, die theoretischen Gender-Diskurse zu Gleichheit, Differenz, sozialer Konstruktion und Dekonstruktion innerhalb der zentralen Dimensionen geschlechtergerechter Didaktik - Teilnehmende, Inhalte, Methoden, Leitung, Rahmenbedingungen – in den Fragen zu berücksichtigen bzw.

¹ In der Untersuchung der Geschlechterverhältnisse in der Weiterbildung wurde zum einen Erfahrungswissen von professionellen Frauen und Männern aus der geschlechterbezogenen Bildung – der Frauen-, Männer- und geschlechterbewussten gemischtgeschlechtlichen Bildung - erhoben, zum andern wurden deren Interaktionen im Rahmen einer Projektarbeitsgruppe in ihrer Auseinandersetzung über den Gegenstand „geschlechtergerechte Bildung“ untersucht. Daraus wurden Qualitätskriterien geschlechtergerechter Didaktik entwickelt (Kaschuba 2001). Desweiteren nimmt die Checkliste Ergebnisse aus einer Untersuchung von Karin Derichs-Kunstmann zu geschlechterbezogenen Inszenierungen in der (gewerkschaftlichen) Bildungsarbeit unter der Geschlechterperspektive auf, von der sie Empfehlungen für eine geschlechtergerechte Didaktik ableitet (vgl. Derichs-Kunstmann 1999).

in ergänzenden Kommentierungen aufzunehmen. Die Fragen sind verschiedenen Kategorien zugeordnet und orientieren sich an Qualitätskriterien geschlechtergerechter Didaktik (vgl. Kaschuba 2001).

1. Dimension „Teilnehmende“

Kategorien	Fragestellungen
ZUSAMMENSETZUNG DER TEILNEHMENDEN-GRUPPE	<ul style="list-style-type: none"> • Wie wird die Zusammensetzung nach Geschlecht, Ethnizität/Migrationshintergrund, Schicht/Milieu, sexueller Orientierung, Lebensphasen, Generationen berücksichtigt? • Wann und mit welchem Ziel werden explizite Angebote für spezifische Gruppen wie etwa männliche und weibliche Fachkräfte mit Migrationshintergrund gemacht und welche Auswirkungen hat die jeweilige Zusammensetzung auf das Bildungsgeschehen? • Welche Lebenserfahrungen und Kompetenzen bringen sie mit sich? Über welche gender-bezogenen Vorkenntnisse, welches Wissen verfügen die Teilnehmenden?
ZUGÄNGE ZU FRAUEN UND MÄNNERN VERSCHIEDENER HERKUNFT UND GENERATION	<ul style="list-style-type: none"> • Werden Zugänge zu weiteren Zielgruppen durch Kooperation mit anderen Institutionen, Ämtern, (selbstorganisierten) Gruppen gesucht? • Wie werden Frauen und Männer - mit und ohne Migrationshintergrund etc. - in Ausschreibungen angesprochen? • Inwieweit berücksichtigt die Fortbildung die jeweiligen Ausgangsbedingungen von Frauen und Männern?
BEZIEHUNGEN IN DER GRUPPE	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Rollenverteilungen und Beziehungen unter Frauen und unter Männern (mit und ohne Migrationshintergrund, verschiedener Generationen etc.) und zwischen Frauen und Männern werden sichtbar - etwa in Bezug auf Macht, Verantwortung, Fürsorge, Bezugnahme? • Wann bietet es sich an, geschlechterbezogene, ethnische Zuschreibungen in der Interaktion und Kommunikation im Bildungsgeschehen aufzudecken und zu thematisieren?
GENDER-BEZOGENE INTERESSEN	<ul style="list-style-type: none"> • Inwieweit wird die Artikulation von Bedürfnissen und Interessen der teilnehmenden Frauen und Männern ermöglicht, sodass diese die Verantwortung für sich und die eigenen Interessen übernehmen können? • Werden diese Interessen wahr- und in den Ablauf aufgenommen? Wird darauf geachtet, dass sie nicht als „geschlechtsspezifische“ Interessen gewertet werden? • Welche Möglichkeiten werden geschaffen, die Betroffenheit als Frau/als Mann unterschiedlicher Herkunft, Generation etc. auf dem Hintergrund der eigenen Biografie und der gesellschaftlichen Ausgangsbedingungen und damit zusammenhängenden Interessen an dem Geschlechterthema zu thematisieren? • Inwieweit gelingt es, ein Klima zu schaffen, in dem das jeweilige geschlechterbezogene Selbstverständnis und die Grenzen der Einzelnen respektiert werden?

Es ist immer wieder wichtig, sich bewusst zu machen, wer die Teilnehmenden sind, Kenntnisse über Teilnehmerinnen und Teilnehmer zu gewinnen und über ihre Interessen, aber auch welche Bilder und Zuschreibungen von den Teilnehmenden auch bei mir als Leiter/in existieren. Die Berücksichtigung der Einzelnen und ihrer Interessen ist vor allem deshalb wichtig zu betonen, da geschlechterbezogene Ansätze ansonsten durchaus Gefahr laufen können, zu einer Verfestigung eines Denkens in „Großformationen Frauen – Männer“ beizutragen.

2. Dimension „Inhalte“

Kategorien	Fragestellungen
GESCHLECHTER-PERSPEKTIVEN	<ul style="list-style-type: none"> • Werden geschlechterbezogene Aspekte als durchgängige Querschnittsperspektive in den Seminarinhalten berücksichtigt? • Welche Themen eignen sich besonders, die Gender-Perspektive zu verdeutlichen? • Wird Gelegenheit geboten, Themen aus dem Teilnehmendenkreis – von Frauen/Männern -entstehen zu lassen? • Werden Erkenntnisse der Frauen-/Mädchen-, Männer-/Jungen- und Geschlechterforschung (und der Migrationsforschung) einbezogen? • Wird auf die Entwicklung der geschlechterdifferenzierenden und geschlechterbewussten koedukativen Ansätze eingegangen? • Wird die Verankerung der gleichstellungspolitischen Strategie des Gender Mainstreaming als Querschnitt integriert? • Sind geschlechtshierarchische Strukturen sowie Prozesse des „doing gender“ Thema? Werden hierarchische Strukturen hinsichtlich Migrationshintergrund und ethnisierenden Zuschreibungen thematisiert? • Inwieweit gelingt es, bezogen auf die Fortbildungsinhalte die Kategorie Geschlecht und Geschlechterdifferenz zu thematisieren, ohne erneut festzuschreiben?
ORIENTIERUNG AN VIELFÄLTIGEN LEBENSWELTEN, BIOGRAFIEN	<ul style="list-style-type: none"> • Wird ein Zusammenhang von persönlichen Erfahrungen (etwa Diskriminierungen) der Teilnehmenden und gesellschaftlichen Zusammenhängen hergestellt? • Werden die Seminarinhalte auf die vielfältigen Lebenswelten und Biografien von Frauen/Mädchen und Männern/Jungen unterschiedlicher Herkunft und Generation bezogen?

	<ul style="list-style-type: none"> • In welcher Weise wird die Thematisierung der verschiedenen Lebensentwürfe und vielfältigen Weiblichkeits- und Männlichkeitsentwürfe von Frauen/Mädchen und Männern/Jungen ermöglicht? • Werden diese vielfältigen Entwürfe in Bezug auf das Generationenverhältnis –thematisiert? • Welchen Stellenwert hat die Initiierung von geschlechterbezogener Selbstreflexivität im Bildungsgeschehen?
KOMMUNIKATION UND GESTALTUNG VON GESCHLECHTER-BEZIEHUNGEN	<ul style="list-style-type: none"> • Sind geschlechtergerechte Sprache und Kommunikation Fortbildungsinhalte und wird im Bildungsgeschehen darauf geachtet? • Werden unterschiedliche „Gender-Interessen“, gesellschaftliche Standorte und „Ungleichzeitigkeiten“ im Wissen in Bezug auf den Gender-Diskurs bezogen auf die Teilnehmenden thematisiert und zum Bearbeitungsgegenstand gemacht? • Wird geschlechterbezogene Kommunikations- und Konfliktfähigkeit im Seminar gefördert? • Wird die Partizipation von Frauen/Mädchen und Männern/Jungen unterschiedlicher Herkunft als zentrale Anforderung thematisiert? Und wird Partizipation im Seminar praktiziert? • Werden Leitungsstile unter Gender-Perspektive thematisiert (Kooperation, Enthierarchisierung etc.)?
TRANSFER & HANDLUNGS-ORIENTIERUNG	<ul style="list-style-type: none"> • Inwieweit werden Wissen und praktische Handlungsorientierung zur Anwendung der Gender-Perspektive auf die Arbeit vermittelt (z.B. Gender-Analyse- und Gender-Planungsinstrumente)? • Werden gesellschaftliche und subjektbezogene Strategien in Bezug auf Geschlechterverhältnisse entwickelt?

Der Umgang mit Geschlechterdifferenzen und -konstruktionen betrifft die Planung, Ausschreibung, Durchführung und Evaluierung von Angeboten. Dabei geht es immer wieder um die zentrale Frage, inwieweit es gelingt, Geschlecht als zentrale Strukturkategorie zu thematisieren, d.h. in Bezug auf strukturelle Ausgangsbedingungen zu differenzieren, auf Geschlecht als Bewältigungskategorie und auf Prozesse geschlechterbezogener Unterscheidungen aufmerksam zu machen, aber auch zu dekonstruieren.

Die biografische und lebensweltliche Dimension ermöglicht eine differenzierte Sichtweise unter den teilnehmenden Frauen wie Männern - vorausgesetzt, es wird nicht nach „typisch weiblich/typisch männlich“ gefragt.

Grundsätzlich braucht es in Fortbildungen immer wieder Raum für themenbezogene Klärungen - etwa des Ziels der Geschlechtergerechtigkeit. Was bedeutet dieses Ziel für die Umsetzung? Welche geschlechterbezogenen Ausgangsbedingungen werden vorgefunden? Wird Sozialraumorientierung unter Gender-Gesichtspunkten betrachtet? Welche Mädchen und Jungen (verschiedener Herkunft und Generation) nehmen welche Angebote im Sozialraum wahr? Sind die Interessen erhoben? Wird in der Elternarbeit mit Müttern und Vätern die Gender-Perspektive thematisiert?²

Zu den Lerninhalten gehören aber neben den fachbezogenen Inhalten auch das Kommunizieren der Inhalte. Dabei zeigen sich unterschiedliche Interessen und Ungleichzeitigkeiten vor allem zwischen Pädagoginnen und Pädagogen, aber auch zwischen verschiedenen Generationen innerhalb der Fachkräfte, was die Auseinandersetzung mit den Geschlechterverhältnissen und die Betätigung im Feld geschlechterbewusster Bildungsarbeit anbelangt. Diese prägen die Arbeitsbeziehungen und die Kommunikation zwischen Pädagoginnen und Pädagogen, aber auch unter Frauen und unter Männern.

Wichtig ist es, Zeit in der Fortbildung für konkrete Überlegungen zum Transfer in die pädagogische Praxis der Teilnehmenden einzuräumen, und wenn möglich ein Ausprobieren zu ermöglichen, die Anregungen in persönliche, berufliche/tätigkeitsbezogene und gesellschaftspolitische Bereiche umzusetzen.

3. Dimension „Methoden“

Kategorien	Fragestellungen
METHODISCHE GESTALTUNG & PARTIZIPATION	<ul style="list-style-type: none"> • Wird von einem „ganzheitlichen“ Methodenverständnis ausgegangen, das kognitiv, körperbezogen und affektiv-emotional ansetzt und somit unterschiedliche Sinne und Vorlieben der Teilnehmenden anspricht? • Ist ein Wechsel zwischen Interaktion und Aktion und Reflexion vorgesehen? • Gibt es Raum für selbstorganisiertes Lernen neben dem angeleiteten? • Wird partizipativ vorgegangen in Bezug auf inhaltliche und methodische Interessen der weiblichen und männlichen Teilnehmenden?
GENDER-FOKUS	<ul style="list-style-type: none"> • Eignen sich die Methoden, um geschlechtshierarchische Strukturen und Dominanzsituationen in Seminaren aufzubrechen? • Wird mit dem methodischen Vorgehen bewusst auf Irritation – etwa in Bezug auf Geschlechterrollen - gesetzt?

² Vgl. die Berliner Leitlinien (Landesarbeitsgemeinschaft LAG nach § 78 SGB VIII 2004)

	<ul style="list-style-type: none"> • Wird darauf geachtet, dass die eigenen Potenziale den Teilnehmenden in Bezug auf „Gender-Kompetenzen“ bewusst gemacht werden? • Werden „blinde Flecken“ in Bezug auf geschlechterbezogene Deutungs-, Wahrnehmungs- und Verhaltensmuster aufgedeckt und findet eine Motivierung der Teilnehmenden statt, sich damit konstruktiv auseinanderzusetzen? • Ermöglichen die Methoden die Interaktion über geschlechterbezogene Inhalte der Bildungsveranstaltung? • Wie wird methodisch eine Reflexion der Kommunikation und der Beziehungsstrukturen unter Gender-Gesichtspunkten in der Gruppe ermöglicht?
SOZIALFORMEN	<ul style="list-style-type: none"> • Ermöglicht die Wahl der Sozialform ein Anknüpfen an Potenzialen und Erfahrungen der teilnehmenden Frauen und Männer? z.B. Bildung von geschlechtshomogenen Kleingruppen • Kleingruppenbildungen nach Migrationshintergrund • gemischtgeschlechtliche Kleingruppen • mit jeweils anschließendem Austausch im Plenum • Gibt es Regeln und Verabredungen für das gemeinsame Arbeiten, die eine enthierarchisierende Partizipation an Entscheidungen und Gestaltung des Lernklimas ermöglichen?
MEDIEN, MATERIALIEN	<ul style="list-style-type: none"> • Kommen unterschiedliche Lebenswelten von Frauen/Mädchen und Männern/Jungen mit und ohne Migrationshintergrund vor? • Berücksichtigt die Auswahl an Medien und Materialien die Interessen von Frauen und Männer verschiedener Herkunft und Generation? • Wie gestaltet sich die Repräsentation der Geschlechterverhältnisse in den Medien, vermeidet sie Stereotypen oder setzt sie diese bewusst ein? • Wird eine geschlechtergerechte Sprache verwendet?
PLANUNGS- UND EVALUIERUNGS- INSTRUMENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Werden vorab Interessen der Teilnehmenden erhoben? • Finden Teilnehmendenbefragungen zwischendurch/am Ende der Fortbildung statt, in denen nach gender-bezogenen Aspekten gefragt wird? • Werden Instrumente zur Selbstevaluierung der Leitung eingesetzt? • Findet eine Reflexion bzgl. Methoden, Inhalten, Teilnehmenden, eigenem Leitungsverhalten und Arbeitsteilung, Sprache im Team statt?

METHODENREFLEXION	<ul style="list-style-type: none"> Ist daran gedacht, auf der Metaebene Gründe für Methodenwahl, für die Leitung bestimmter Einheiten durch Frau/Mann transparent zu machen und mit den Teilnehmenden zu reflektieren?
-------------------	---

Methoden sind an didaktischen Prinzipien und Zielen sowie an Inhalten, Teilnehmenden und Rahmenbedingungen – etwa der Zeit, die zur Verfügung steht - orientiert. Es gibt keine geschlechtergerechten Methoden, aber Methoden müssen die Geschlechterverhältnisse und die in unserer Gesellschaft vorherrschenden geschlechterbezogenen Konstruktionen berücksichtigen. Mit Hilfe von Methoden können verschiedene Geschlechter-Perspektiven erfahrbar und kann die Gender-Thematik mehr oder weniger stark bezogen auf die Einzelnen und die Kommunikation fokussiert werden.

4. Dimension „Leitung“

Kategorien	Fragestellungen
ARBEITSTEILUNG IM TEAM	<ul style="list-style-type: none"> Wie setzt sich das Team zusammen? Bei welchen Themen und Zielgruppen ist es wichtig, dass Mann und Frau leiten, wann treten andere Kategorien wie Generation, Migrationshintergrund, sexuelle Orientierungen in den Vordergrund? Wie ist die Rollenklärung im Team zwischen Frauen und Männern geregelt: Wer ist zuständig für Körperarbeit, kreative Methoden, thematische Inputs, Organisatorisches? Gibt es eine Rollenflexibilität bei dem Team? Vergegenwärtigt sich das Team die „Vorbildrolle“/„Orientierungsfunktion“ als Frau/Mann in der Leitung?
AUTHENTIZITÄT	<ul style="list-style-type: none"> Machen sich die männlichen und weiblichen Leitenden mit ihren eigenen geschlechterpolitischen, inhaltlichen Positionen und biografischen Erfahrungen sichtbar? Stellen sie authentische Leitungspersönlichkeiten unter Gender-Gesichtspunkten dar?
„GENDER-KOMPETENZEN“	<ul style="list-style-type: none"> Verfügen die Leitenden über geschlechterbezogenes fachliches bzw. themenbezogenes Wissen Kenntnisse über theoretische Ansätze der Gleichheit, Differenz und De-Konstruktion von Geschlecht geschlechterbezogene Selbstreflexivität Methodenkompetenz – vor allem bezogen auf die geschlechterbezogene Kommunikation und Interaktion

	<ul style="list-style-type: none"> • geschlechtergerechte Sprache • die Fähigkeit, bezogen auf einzelne Individuen und Situationen vorzugehen und an Ressourcen und Potenzialen der Einzelnen anzuknüpfen • Wissen um Lebenslagen, Biografien und Bildungsverläufen von Frauen/Mädchen und Männern/Jungen verschiedener Generation, ethnischer Herkunft, sozialer Schicht/Milieu • das Wissen, dass Ungleichzeitigkeiten und unterschiedliches „Gender-Wissen“ der Teilnehmenden zu berücksichtigen sind • ein Transferwissen in Bezug auf den beruflichen Alltag und die Fähigkeit der Vermittlung, dass die Teilnehmenden den praktischen Nutzen geschlechterbewussten Handelns erkennen?
--	--

Die Zusammensetzung der Leitung durch Frauen und Männer richtet sich nach der Zusammensetzung der Teilnehmendengruppe und der genauen Zielsetzung der Fortbildung – sofern überhaupt ein Leitungsteam finanziert wird. Sicherlich mag es in der gegenwärtigen historischen Situation Signalwirkung haben, wenn Frauen gemeinsam mit Männern das Geschlechterthema bearbeiten, doch sollte dies differenzierter gesehen werden. Es gibt Zielgruppen und Organisationen, in denen unter Umständen die Zusammensetzung des Teams unter anderen kategorialen Perspektiven wichtig ist.

Immer wieder werden Frauen und Männer als Leitende mit geschlechterbezogenen Maßstäben und Normierungen konfrontiert wie „Macho- oder Softieverhalten“ des Mannes oder „Dominanzverhalten“ der Frau. Wichtig ist es, diese Bebilderungen, wenn möglich, zum Ausgangspunkt von Reflexionen über Zuschreibungen zu machen und selbst keine Dualismen zwischen verschiedenen Akzenten der Ausgestaltungsformen der Leitungsrolle aufzubauen.

Mit der Benennung von Authentizität der Leitung geht es darum, dass eigene Positionen sichtbar werden dürfen, Leitung die eigenen Werte und Maßstäbe offen legen und damit, Auseinandersetzungsmöglichkeiten bieten kann. Dies bedeutet aber nicht, dass dies immer und überall erfolgen muss oder etwa dass die eigenen Erfahrungen und Positionen für andere Gültigkeit bekommen müssen. Damit eng in Zusammenhang steht die Anforderung an geschlechterbezogene Selbstreflexivität, wie sie unter den Gender-Kompetenzen aufgeführt ist (vgl. im Anhang: „Leitfaden zur Selbstreflexion für die Leitung“).

5. Dimension „Rahmenbedingungen der Bildungsarbeit“

Kategorien	Fragestellungen
SOZIALER LERNRAUM	<ul style="list-style-type: none"> • Wie sind die Räume ausgestattet und gestaltet? • Wie sind sie verfügbar bzw. wer hat Zugang zu welchen Räumen? • Ermöglicht die Sitzordnung einen kommunikativen Austausch?
ZUGÄNGE UND ERREICHBARKEIT: ORT UND ZEIT	<ul style="list-style-type: none"> • Sind Angst-Räume vermieden worden wie uneinsehbare Parkplätze oder dunkle Gänge? • Ist die Anbindung an den öffentlichen Nahverkehr oder sind Zubringerdienste gewährleistet? • Inwieweit wird bei den Zeiten auf unterschiedliche Lebenslagen von Frauen und Männern – z.B. mit und ohne Kinder – geachtet?
PROGRAMME	<ul style="list-style-type: none"> • Wird Kinderbetreuung bei Frauen-/Männer- und gemischtgeschlechtlichen Veranstaltungen angeboten? • Kommen Frauen und Männer verschiedener Herkunft etc. als AdressatInnen/Zielgruppen in den Ausschreibungen vor? • Wird eine geschlechtergerechte Sprache benützt?
FINANZIELLE UND PERSONALE RESSOURCEN	<ul style="list-style-type: none"> • Wird es ermöglicht, dass Frauen und Männer im Team arbeiten? • Berücksichtigt der Teilnahmebeitrag die unterschiedlichen Lebenslagen und beruflichen Kontexte der Teilnehmenden?

Die Rahmenbedingungen von Bildungsarbeit beinhalten zwei Ebenen: die Ebene der soeben beschriebenen Rahmenbedingungen, die die Bildungsarbeit und Didaktik unmittelbar betreffen, aber auch die Organisationsstruktur und ihre Kultur. Jedoch ist letztere die am wenigsten von frei- bzw. nebenberuflichen DozentInnen zu beeinflussende, weswegen sie hier nicht weiter ausdifferenziert vorgestellt wird. Dennoch ist es wichtig, sich auch diese Rahmenbedingungen – und darüber hinaus die gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen und gleichstellungspolitischen Entwicklungen - als Ausgangsbedingungen für die eigenen Handlungsmöglichkeiten zu vergegenwärtigen. Dies lässt zum einen Grenzen eigenen Handelns erkennen, zum andern aber auch Möglichkeiten ausschöpfen.

So kann die Verankerung von Gender Mainstreaming in einer Bildungseinrichtung zu einer Anerkennung geschlechterdifferenzierender und reflektierter bzw. geschlechterbewusster koedukativer Ansätze führen,

die bis dato das Anliegen einzelner engagierter MitarbeiterInnen in einer Organisation darstellten. Damit gehören sie - im Sinne der Anerkennung von Gender-Kompetenzen als fachliche Qualifikation - zu zentralen Konzepten und zum Wissenskanon.

ANHANG

Leitfaden zur Selbstreflexion für Dozentinnen und Dozenten

Veranstaltung/Seminar:

Datum:

Anzahl Teilnehmende:

weiblich ohne Migrationshintergrund _____ mit Migrationshintergrund _____

männlich ohne Migrationshintergrund _____ mit Migrationshintergrund _____

Thema: _____

1. Konnten Inhalte unter Berücksichtigung der Gender-Perspektive vermittelt werden? Woran lag es, wenn sie nicht vermittelt werden konnten?
2. Habe ich weibliche / männliche Sprachformen benutzt?
Haben die Lernenden darauf reagiert? Wenn ja, wie?
3. Widmete ich Frauen und Männern die gleiche Aufmerksamkeit?
Wie erkläre ich mir, dass ich einige übersehe und anderen mehr Zeit widme?
4. Thematisierte ich die Lebenssituationen der teilnehmenden Frauen und Männer (verschiedener Herkunft und verschiedenen Alters)?
Thematisierte ich dabei geschlechterbezogene Aspekte?
5. Welche Rollen übernahmen welche Frauen in der Veranstaltung?
Welche Rollen übernahmen welche Männer in der Veranstaltung?
6. Welche Methoden habe ich eingesetzt und welche Konsequenzen haben sie für die Beteiligungsmöglichkeiten von Frauen und Männern unterschiedlicher Herkunft und unterschiedlichen Alters?

Zitierte und ausgewählte Literatur

Geschlechtergerechte Didaktik, Gender Training, Materialien geschlechterbewusster Bildung:

- BAK Arbeit und Leben (Hg.) 2002: Empfehlungen zur geschlechtergerechten Bildungsarbeit (Checkliste). Düsseldorf (Bezug: bildung@arbeitundleben.de).
- Baur, Esther & Marti, Madeleine 2000: Kurs auf Gender Kompetenz. Leitfaden für eine geschlechtergerechte Didaktik in der Erwachsenenbildung. Herausgegeben vom Gleichstellungsbüro Basel-Stadt, Basel (Bezug: buecher-pfister@bluewin.ch).
- Burbach, Christiane/Schlottau, Heike (Hg.) 2001: Abenteuer Fairness. Ein Arbeitsbuch zum Gender-Training, Göttingen.
- Derichs-Kunstmann, Karin/ Auszra, Susanne/ Müthing, Brigitte 1999: Von der Inszenierung des Geschlechterverhältnisses zur geschlechtsgerechten Didaktik. Konstitution und Reproduktion des Geschlechterverhältnisses in der Erwachsenenbildung, Bielefeld.
- EAEW - Evangelische Arbeitsgemeinschaft für Erwachsenenbildung in Württemberg o.J.: Der neue Dialog zwischen Frauen und Männern – Geschlechtergerechte Bildungsarbeit. Broschüre mit Checkliste für eine geschlechtergerechte Veranstaltungsplanung, Stuttgart (Bezug: EAEW, Ecklenstr. 20, 70184 Stuttgart).
- Gender Netzwerk NRW (Hg.) 2003: Basisinformationen und Angebote zur Umsetzung von Gender Mainstreaming, Soest.
- Kaschuba, Gerrit 2001: „...und dann kann Gender laufen?“ Entwicklung von Qualitätskriterien für Prozesse geschlechtergerechter Bildungsarbeit. Forschungsbericht, Tübingen (tifs-Online-Publikation: <http://www.tifs.de/veroeffentlichungen>).
- Kaschuba, Gerrit/Lächele, Carlos 2004: Gender Training – Konzepte – Erfahrungen. In: AdB (Hg.): Außerschulische Bildung. Materialien zur politischen Jugend- und Erwachsenenbildung 2–2004, S. 157-165.
- Kaschuba, Gerrit 2005: Theoretische Grundlagen einer geschlechtergerechten Didaktik. Begründungen und Konsequenzen. In: Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 1/2005, S. 67-74.
- Krug, Gerda/ Derichs-Kunstmann, Karin/Bley, Nikolaus (Hg.) 2000: Methoden der politischen Erwachsenenbildung aus der Perspektive der Geschlechtergerechtigkeit. Eine Handreichung für die Praxis. FIAB, Materialien aus der Frauen- und Geschlechterforschung, Bd. 3, Recklinghausen (Bezug: www.ruhr-uni-bochum.de/fiab).
- Merz, Veronika 2001: Salto, Rolle und Spagat. Basiswissen zum geschlechterbewussten Handeln in Alltag, Wissenschaft und Gesellschaft. Gender Manual I und II, Zürich.
- Metz-Göckel, Sigrid / Kamphans, Marion 2002: Info-Papier No 3: Zum geschlechterbewussten Sprachgebrauch (http://dimeb.informatik.uni-bremen.de/documents/projekt.gender.Infopapier_No3a.pdf).
- Metz-Göckel, Sigrid/Roloff, Christine 2002: Genderkompetenz als Schlüsselqualifikation. In: Journal Hochschuldidaktik 2002, Heft 1 (http://www.medienbildung.net/pdf/themen_seiten/metz_goeckel_roloff.pdf).
- Netzwerk Gender Training (Hg.) 2004: Geschlechterverhältnisse verändern. Erfahrungen mit Gender Trainings, Königstein/Taunus.
- Richter, Dagmar 2000: Aufklärung, Differenzierung und Kompetenzentwicklung – Geschlechterorientierung als didaktisches Prinzip der politischen Bildung. In: Oechsle, M./Wetterau, K. (Hg.): Politische Bildung und Geschlechterverhältnis. Opladen, S. 197-222.

Frauen-/Männer- und Geschlechterforschung:

- Acker, Joan 1991: Hierarchies, Jobs, Bodies: A Theory of Gendered Organisations. In: Lorbeer, J./Farrell, S.A.: The social construction of gender. London, p. 162-179.
- Connell, Robert W. 1999: Der gemachte Mann. Konstruktion und Krise von Männlichkeiten, Opladen.
- Faulstich-Wieland, Hannelore 2004: Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge. In: Glaser, Edith u.a. (Hg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaft. Bad Heilbrunn, S. 175-190.
- Gildemeister, Regine/Wetterer, Angelika 1992: Wie Geschlechter gemacht werden. Die soziale Konstruktion der Zweigeschlechtlichkeit und ihre Reifizierung in der Frauenforschung. In: Knapp, G. A./Wetterer, A. (Hg.): Traditionen Brüche. Entwicklungen feministischer Theoriebildung. Freiburg, S. 201-254.
- Goffman, Erving 1994: Interaktion und Geschlecht, Frankfurt a.M.
- Knapp, Gudrun-Axeli 1998: Gleichheit, Differenz, Dekonstruktion: Vom Nutzen theoretischer Ansätze der Frauen- und Geschlechterforschung für die Praxis. In: Krell, G. (Hg.): Chancengleichheit durch Personalpolitik. Wiesbaden, S.73-81.
- Young, Iris Young 1994: Geschlecht als serielle Kollektivität: Frauen als soziales Kollektiv. In: Institut für Sozialforschung (Hg.): Geschlechterverhältnisse und Politik. Frankfurt a.M., S.221-261.

Auswahl an Links im Internet:

- Bundesarbeitsgemeinschaft Evangelische Jugendsozialarbeit (BAG EJSa): www.bagejsa.de/arbeitsfelder/gender_mainstreaming
- Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Deutschland, GM-Seite des BMFSFJ: www.gender-mainstreaming.net
- DJI - Deutsches Jugendinstitut e.V.: www.dji.de/kjhgender
- Gender Mainstreaming in der EU (mit weiteren Links): http://europa.eu.int/comm/employment_social/equ_opp/index_de.htm
- Friedrich-Ebert-Stiftung: www.fes.de/gender/gm.htm
- Stiftung SPI, Sozialpädagogisches Institut: www.stiftung-spi.de
- Tübinger Institut für frauenpolitische Sozialforschung (tifs) e.V.: www.tifs.de