

## HANDREICHUNG

# Gestaltung einer gendersensiblen Bildungs- und Gruppenarbeit

in den Natur- und  
Umweltschutzverbänden

### Impressum:

Projektteam des DNR-Projektes „Gender Greenstreaming –  
Geschlechtergerechtigkeit im Natur- und Umweltschutz“: Karin Fischer M.A.  
Kulturwiss., Juliane Grüning M.A. Kulturwiss., Dr. Christine Katz Dipl. Biol.,  
Marion Mayer Dipl. Soz. Päd./Soz. Arb., Anja Thiem M.A. Kulturwiss.

### Herausgeber:

Deutscher Naturschutzring,  
Dachverband der deutschen Natur- und Umweltschutzverbände (DNR) e.V.  
Am Michaelishof 8-10  
53177 Bonn  
vertreten durch: Helga Inden-Heinrich, Stellv. Generalsekretärin

Das Projekt wird gefördert durch das Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz  
und Reaktorsicherheit (BMU) und das Umweltbundesamt (UBA)

Berlin, Bonn und Lüneburg 2006

Gender Greenstreaming – Geschlechtergerechtigkeit im Natur- und Umweltschutz.  
Ein Projekt des Deutschen Naturschutzrings,  
Dachverband der Deutschen Natur- und Umweltschutzverbände (DNR)



# Inhaltsverzeichnis

A	Anlass und Zielsetzung .....	3
B	Hintergründe und Relevanz für eine geschlechtergerechte und gendersensible Bildungs- und Gruppenarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden .....	4
	Was bedeutet eine geschlechtergerechte und gendersensible Bildung?.....	4
	Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BfNE) als Rahmenkonzept für eine gendersensible Bildungs- und Gruppenarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden .....	8
C	Bausteine für eine gendersensible und geschlechtergerechte Bildungs- und Gruppenarbeit .....	9
	I. Gestaltung von Rahmenbedingungen und Ansprache .....	10
	Zur Programmgestaltung und Ausschreibung der Aktivitäten.....	11
	Zur Ansprache und Werbung .....	12
	Zur räumlichen und zeitlichen Verortung von Angeboten.....	12
	Zur Auswahl und den Kompetenzen der Gruppenleitung.....	13
	Zur Auswertung von Aktivitäten.....	14
	II. Reflexion der geschlechterbezogenen Aspekte im Verhalten von Teilnehmenden und Leitenden .....	14
	III. Gender als inhaltliche Dimension .....	16
	IV. Geschlechtergerechte Methoden und Arbeitsformen.....	18
D	Quellen .....	19
E	Gender-Check für die Bildungs- und Gruppenarbeit .....	21
	1. Rahmenbedingungen .....	21
	2. Kommunikation und (Selbst-)Reflexion .....	22
	3. Inhalte.....	22
	4. Methoden.....	23
F	Anhang .....	24





## A Anlass und Zielsetzung

Die Handreichung *Gestaltung einer gendersensiblen Bildungs- und Gruppenarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden* ist eines der Produkte, die im Rahmen des Projektes *Gender Greenstreaming* entstanden sind. Das Projekt wurde mit finanzieller Förderung durch das Bundesministerium für Umwelt, Naturschutz und Reaktorsicherheit (BMU) und das Umweltbundesamt (UBA) beim Deutschen Naturschutzring (DNR) e. V. für zwei Jahre eingerichtet, um gemeinsam mit den Mitgliedsverbänden des DNR Maßnahmen und Aktivitäten zur Initiierung von Gender-Mainstreaming-Prozessen durchzuführen.

Ziel dieser Handreichung ist es, die Akteure/innen in der natur- und umweltschutzrelevanten Bildung für Gender<sup>1</sup> zu sensibilisieren und ihre Genderkompetenz zu stärken.

Das Bildungsverständnis befindet sich permanent in Veränderung. Insbesondere in Zusammenhang mit der Diskussion um Bildung für Nachhaltige Entwicklung wird ein Verständnis von Lernprozessen gestärkt, bei dem es vor allem auf die Kompetenzentwicklung ankommt, mit dem Ziel, sich aktiv gestaltend in die gesellschaftlichen Prozesse einbringen zu können. Mit der Abkehr von Bildung als reiner Wissensvermittlung hin zu einem Bildungsverständnis, das stärker die Gestaltungs- und Handlungsfähigkeit einzelner Individuen im Blick hat, erhalten auch die sozialen und kulturellen Differenzen in den Lebenswelten der Zielgruppen eine neue Bedeutung. Gender ist eines der wesentlichen Unterscheidungsmerkmale, die in unserem soziokulturellen Zusammenleben eine grundlegende Rolle spielen.

Für die natur- und umweltschutzbezogene Bildungs- und Gruppenarbeit bietet die individuelle Kompetenzerweiterung in Richtung Gender eine große Chance, in Bezug auf die Bedürfnisse und Interessen der unterschiedlichen Zielgruppen aufmerksamer zu werden und Männer, Frauen, Jungen wie Mädchen gleichermaßen zu erreichen sowie damit die Themen und Anliegen im Natur- und Umweltschutz insgesamt gesellschaftlich zu stärken.

Die Auseinandersetzung mit dem Ziel und dem Anspruch von Geschlechtergerechtigkeit<sup>2</sup> und der Realisierung einer gendersensiblen<sup>3</sup> Bildungsarbeit betrifft auch das verbandliche/eigene Qualitätsverständnis und fordert dazu auf, die Kriterien, Zielsetzungen, Inhalte und Konzepte der Bildungsarbeit auf den Prüfstand zu stellen.

Auf den folgenden Seiten werden konzeptionelle wie praktische Anregungen zur Umsetzung einer gendersensiblen Bildungs- und Gruppenarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbän-

---

<sup>1</sup> Gender: Im deutschen Sprachgebrauch wird nicht wie im Englischen zwischen dem biologischen Geschlecht (*sex*) und dem sozialen Geschlecht (*gender*) unterschieden. Um diese Unterscheidung vornehmen zu können, hat sich auch im Deutschen der Gebrauch des Wortes *gender* bewährt. Mit *Gender* sind die gesellschaftlichen Geschlechterzuschreibungen gemeint, die Vorstellungen und Erwartungen, wie Frauen und Männer sein sollen bzw. sind. Dadurch wird insbesondere verdeutlicht, dass Geschlechterzuschreibungen sozial und kulturell geprägt und damit gestaltbar und veränderbar sind. Der Prozess der Herstellung von Geschlecht wird auch *doing gender* genannt.

<sup>2</sup> Geschlechtergerecht: Eine geschlechtergerechte Politik, Forschung und Praxis wird den Bedürfnissen und Interessen von Männern und Frauen umfassend gerecht und trägt zum Abbau von Ungleichheiten zwischen den Geschlechtern bzw. zum Erreichen von Chancengleichheit/Gleichheit bei.

<sup>3</sup> Gendersensibel: Sich der Notwendigkeit bewusst sein, zwischen Frauen und Männern bzw. Jungen und Mädchen in ihrem jeweiligen sozialen Zusammenhängen und Rollen sowie verschiedenen sozialen Gruppen in der Gesellschaft zu differenzieren, beispielsweise zwischen Erwerbstätigen und Nicht-Erwerbstätigen, Alleinerziehenden, älteren Menschen, mobilen und nicht-mobilen Männern und Frauen etc. im Zugang zu Ressourcen, Beteiligung und Entscheidungsmacht.

den gegeben. Zum Einstieg werden das Verständnis und die Relevanz einer gendersensiblen und geschlechtergerechten Bildung erläutert (Teil B). In Teil C werden inhaltliche, methodische und didaktische Möglichkeiten vorgestellt, Hinweise zur Gestaltung der Rahmenbedingungen und Anregungen zur Selbstreflexion der Teamer/innen und Gruppenleiter/innen gegeben, die die Umsetzung von geschlechtergerechten Bildungsprozessen in der Natur- und Umweltschutzarbeit unterstützen. Am Ende der Handreichung in Abschnitt E wurden die wesentlichen Fragen zur Gestaltung einer gendersensiblen Bildungs- und Gruppenarbeit zusammengefasst.

## **B Hintergründe und Relevanz für eine geschlechtergerechte und gendersensible Bildungs- und Gruppenarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden**

In diesem Abschnitt werden einige grundlegende Anmerkungen zur konzeptionellen Gestaltung von außerschulischer Bildungsarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden gegeben. Beginnend mit einer Zielbestimmung gendersensibler und geschlechtergerechter Bildungsarbeit wollen wir hier zur Auseinandersetzung mit dem eigenen verbandlichen Bildungsverständnis anregen. Im Weiteren wird das Verständnis der Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BfNE) skizziert, zum einen, weil in der Zielsetzung von BfNE Gender ausdrücklich zu berücksichtigen ist (siehe Rohrbach 2005) und zum anderen, weil grundsätzliche Gemeinsamkeiten zwischen dem Ansatz einer gendersensiblen Bildungsarbeit und dem der BfNE in den Zielsetzungen und Anliegen bestehen. Beide Perspektiven fordern dazu auf, die bestehenden Ziele, Inhalte und konzeptionellen Ansätze der Bildungsarbeit zu überdenken und ggf. neu zu gestalten.

### **Was bedeutet eine geschlechtergerechte und gendersensible Bildung?**

Unsere Gesellschaft so zu gestalten, dass Chancengleichheit zwischen den Geschlechtern gegeben ist, gilt als allgemeiner Konsens. Trotzdem bestehen soziale Ungleichheiten, bei denen Geschlechterdifferenzen eine nicht unerhebliche Rolle spielen.

Eine geschlechtergerechte Bildung hat Jungen und Mädchen, Männer und Frauen gleichermaßen im Blick. Bildungsarbeit – ob schulisch oder außerschulisch – in einer hoch differenzierten und individualisierten Gesellschaft benötigt Wissen über die sozialen Lebenswelten, die Selbstkonstruktionen, Interessen und Probleme ihrer Zielgruppen, wenn sie diese zu Lernprozessen anregen will, die sie in ihrem jeweiligen Leben auch nutzen und anwenden können. Ein zentraler Ansatz zur Umsetzung einer gendersensiblen und geschlechtergerechten Bildungs- und Gruppenarbeit findet sich in der Zielgruppenorientierung.

Darüber hinaus betrifft die Gestaltung einer gendersensiblen Bildungsarbeit auch die inhaltliche und methodische Ausrichtung, die in Bezug auf die Bildungspraxis noch viel Forschungs- wie auch praktischen Entwicklungsbedarf bedeutet.



Der Begriff der Geschlechtergerechtigkeit als Bildungsziel bringt zum Ausdruck, dass Mädchen, Jungen, Frauen und Männer gleichermaßen von der Bildung profitieren können (vgl. ISOE 2005: 1). Um dies zu realisieren, gilt es auf allen Ebenen der Bildungsarbeit und in allen Arbeitsschritten mögliche Geschlechterdifferenzen zu berücksichtigen und zwar:

- bei der Frage des Zugangs zur Bildung,
- bei der Planung und Durchführung bezogen auf die Rahmenbedingungen, die Auswahl der Themen, der Methoden, der Lernmaterialien und des Personals sowie
- bei der Reflexion und Auswertung der Veranstaltungen (vgl. ISOE 2005: 1).

Damit starre und einseitige Geschlechterbilder und Rollenvorstellungen vermieden werden, ist es notwendig, dass das Wissen über die geschlechterspezifische<sup>4</sup> Sozialisation, die unterschiedlichen Lebenssituationen und Interessen von Mädchen und Frauen bzw. Jungen und Männern ebenso wie die soziokulturellen Differenzen innerhalb dieser Zielgruppen systematisch genutzt wird.

Daraus kann auch resultieren, dass bestimmte Aktivitäten ausschließlich für Jungen oder für Mädchen konzipiert werden, um Erfahrungsräume zu ermöglichen, die in gemischten Gruppen wesentlich schwieriger oder gar nicht zu realisieren sind.

Beispielsweise nehmen Mädchen eher an erlebnispädagogischen Angeboten mit Übernachtungen im Wald teil, wenn es sich um Gruppenaktivitäten nur für Mädchen handelt. Sowohl für die Mädchen selbst wie auch häufig für die Eltern scheint Sicherheit und Schutz hier ein wichtiges Kriterium zu sein. Insbesondere für Mädchen aus muslimischen oder anderen religiösen Familienbezügen, in denen eine stark geschlechtergetrennte Kultur gelebt wird, kann eine monogeschlechtliche Zusammensetzung eine wesentliche Bedingung darstellen, um an einer mehrtätigen Freizeitaktivität überhaupt teilzunehmen.

*„Die Anforderungen und Schwierigkeit einer geschlechtergerechten Bildung besteht darin, Angebote „geschlechterbewusst“ (= gendersensibel; Anmerk. Gender Greenstreaming), d. h. im Wissen um geschlechtsspezifische Unterschiede im Zusammenhang mit anderen sozialen Differenzierungen zu gestalten, ohne dabei Stereotypisierungen und Rollenklischees zu reproduzieren und festzuschreiben“ (ISOE 2005: 3).*

Die Gestaltung von Bildungsprozessen benötigt neben dem Wissen über die sozialen Differenzierungen vor allem auch eine gute Wahrnehmung

- für die sozialen Prozesse innerhalb einer Gruppe sowie zwischen dem Team oder der Gruppenleitung und den Teilnehmenden,
- für die Wirkungsweise von Methoden und Inhalten sowie
- für die Entwicklungsmöglichkeiten und -bedingungen der individuellen Handlungsfähigkeit der Teilnehmenden.

---

<sup>4</sup> Geschlechterspezifisch: Wahrnehmen und Aufzeigen von Aspekten, die vermeintlich nur für ein Geschlecht zutreffen.

Gendersensibilität bezieht sich auf die Offenheit und Reflexionsbereitschaft der Akteure/innen. Es kommt darauf an, kompetent zu werden, um Geschlechterdifferenzen im Verhältnis zu anderen Differenzverhältnissen einordnen und entsprechend agieren zu können (wie dies in dem Zitat bereits angesprochen ist).

Beispielsweise *„sind Jungen nicht nur männlichen Geschlechts, sie leben (...) auch in unterschiedlichen Familienkonstellationen haben verschiedene sexuelle Orientierungen, entstammen vielfältigen kulturellen Zusammenhängen“* (Behrens 2004: 20). Bezogen auf die Natur- und Umweltschutzarbeit bringen Jungen (wie Mädchen) vielfältige Interessen und Naturbilder mit, haben unterschiedliche Naturverständnisse. Dennoch platzieren sie sich in ihrem Engagement jeweils als Jungen oder Mädchen in der Welt. Dabei müssen sie ein Spannungsverhältnis zwischen ihren Neigungen bzw. Interessen und den damit mehr oder weniger verbundenen Rollenerwartungen bewältigen, ein Junge bzw. ein Mädchen mit einem bestimmten sozialen Hintergrund zu sein.

Die Aufgabe, die gendersensible Bildungsarbeit erfüllt, richtet sich darauf, soziale Vielfalt und damit eine Vielfalt des Genderseins bzw. des Jungen- oder Mädchenseins zuzulassen und zu ermöglichen. Hierbei können Vorbildfunktionen ebenso unterstützen, wie eine offene, vorurteils- und diskriminierungsfreie Atmosphäre. Die Möglichkeiten im Kontext von natur- und umweltschutzbezogenen Bildungszusammenhängen, soziale Aspekte zu thematisieren, Gruppenprozesse zu reflektieren sowie Probleme und Konflikte gemeinsam statt durch die Gruppenleitung zu lösen, kann auch explizit dazu beitragen, dass eingefahrene Verhaltensmuster aufgebrochen werden können und Jungen wie Mädchen, Männer wie Frauen, sich aus eigenen und fremden Rollenerwartungen lösen. Denn Mädchen und Jungen, Frauen und Männer übernehmen stereotype Verhaltensweise, weil diese als Erwartungen an sie existieren und gesellschaftlich wirken.

Die Sensibilisierung für Genderaspekte im Bildungs- und Gruppenprozess ist eine wesentliche Voraussetzung, um Genderkompetenz ausbilden zu können (Baur; Marti 2000: 3). Nehmen wir beispielsweise wahr, wie wir als Gruppenleiter/innen die Aufmerksamkeit an Jungen und Mädchen verteilen? Fällt es auf, wenn im Gruppenprozess die Jungen mehr Aufmerksamkeit bekommen? Wie wird damit umgegangen? Reflektieren wir in der Interaktion unsere eigenen geschlechterstereotypen Muster? Bewerten wir bestimmte Verhaltensweisen bei Jungen oder Mädchen eher als Defizit oder als Kompetenz?

Diese vielen Facetten wahrzunehmen und zu reflektieren, setzt die prinzipielle Offenheit voraus, sich auch mit eigenen Verhaltens- und Kommunikationsmustern auseinander zu setzen.

Eine gendersensible und geschlechtergerechte Bildungsarbeit hat zum Ziel, die Handlungsmöglichkeiten von Jungen und Mädchen bzw. Frauen und Männern in ihrer Vielfältigkeit zu erweitern und sie darin zu unterstützen, die Gesellschaft aktiv und nachhaltig umweltverträglich gestalten zu können.



Sie definiert Bildungsaufgaben nicht als individuelle Defizite, sondern als Möglichkeit auf gleichwertige Teilhabe und Entfaltungsmöglichkeiten (in Anlehnung an Barbara Stiegler 2000):

<b>Die Unterscheidung zwischen Mädchen/Frauen und Jungen/Männern in der Bildungsarbeit meint nicht mehr:</b>	<b>Die Umsetzung von Gender in der Bildungsarbeit bedeutet vielmehr:</b>
Mädchen trauen sich weniger auf Bäume zu klettern als Jungen. Deshalb brauchen sie andere Angebote, bei denen sie nicht so viel Angst überwinden müssen.	Mädchen haben das gleiche Bedürfnis, körperlich aktiv zu sein wie Jungen. Sie eignen sich Räume anders an als Jungen, deshalb benötigen sie andere Zeit-Räume, um sich vertraut und sicher in einem Raum zu bewegen und sich kletternd einen Baum anzueignen.
Mädchen/Frauen haben spezifische Interessen.	Die spezifischen Interessen sind Folge ihrer Lebensbedingungen, die ihnen als Mädchen/Frauen zugewiesen werden. Die Defizite sind Teil der Geschlechterrollen und Ziel ist es, diese ernst zu nehmen und für Erweiterungen und Alternativen zu sorgen.
Viele Jungen haben soziale Defizite. Sie können sich nicht in Gruppen integrieren, sind auffällig und neigen zu Störungen und Gewalttätigkeiten.	Die vorherrschenden Jungen- und Männerbilder sind auf Dominanz, Konkurrenz und Durchsetzungsstärke ausgerichtet und beinhalten kaum Aspekte von kooperativem und sozialem Verhalten. Diese enge Rollenerwartung produziert Unsicherheiten und soziale Handlungsunfähigkeit. Deshalb ist es wichtig, dass in Lern- und Gruppensituationen, Möglichkeiten für alternative männliche Selbstidentifikationen geschaffen werden.



## **Bildung für Nachhaltige Entwicklung (BfNE) als Rahmenkonzept für eine gendersensible Bildungs- und Gruppenarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden**

In der Verbändelandschaft der Natur- und Umweltschutzorganisationen versammelt sich eine breite Themenpalette, eine Vielzahl von Veranstaltungsformen, Themen, Formen von Bildung und Methoden. Umweltbildung galt bisher als der Sammelbegriff dieser Aktivitäten (vgl. Loewenfeld 2005: 827).

Das Konzept der BfNE geht über das bisherige Verständnis der Umweltbildung hinaus. Zentral für die Strategie der BfNE sind Gestaltungsprinzipien, die auf eine umfassende Kompetenzbildung ausgerichtet sind. Darüber hinaus wird eine integrierte Bearbeitung und Umsetzung von Themen und Inhalten angestrebt, was aktuell eine der großen Herausforderungen an die Bildungsarbeit darstellt. Es kommt entsprechend darauf an, ökologische, ökonomische und soziale Faktoren zusammenzuführen und integrativ zu bearbeiten, was der Komplexität von Problemlösungen entspricht.

Auch bezogen auf die Partizipation an Bildungsprozessen ist der gesellschaftspolitische Auftrag der BfNE klar definiert: Geschlechtergerechtigkeit zählt ausdrücklich als ein vorrangiges Bildungsziel innerhalb der BfNE im Sinne einer „*Bildung für alle*“ (siehe UNSECO 2003)<sup>5</sup>.

Die Basis der BfNE bildet die Orientierung an den Bedürfnissen und Lebenslagen der Menschen sowie der Anspruch auf gerechte Verteilung von Lebenschancen für alle auf der Erde lebenden Menschen, für zukünftige Generationen und zwischen den Geschlechtern. Für Bildungsarbeit im Natur- und Umweltschutz bedeutet dies, die sozialen und gesellschaftlichen Differenzen sowie die globalen und entwicklungspolitischen Aspekte stärker zu berücksichtigen. Damit wird der Bildungsarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden eine Richtung angeboten, die bestehende Praxis zu reflektieren und neue Konzepte zu erarbeiten (Gleichwohl wird hiermit weitgehend Neuland betreten.).

Im Kapitel 36 der Agenda 21 werden alle Bildungsinstitutionen und -akteure/innen aufgefordert, das internationale Konzept der Nachhaltigkeit aufzugreifen und für alle Bildungsbereiche zu gestalten. Um diesen Prozess zu stärken und Bildung für Nachhaltige Entwicklung als Bildungsstrategie auf allen Ebenen zu integrieren, haben die Vereinten Nationen von 2005 bis 2014 die Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ ausgerufen<sup>6</sup>.

Ziel der BfNE als Zukunftskonzept ist es, Nachhaltigkeit stärker in das individuelle und gesellschaftliche Handeln zu integrieren. Die Bildungsakteure werden damit aufgefordert, Bildungsprozesse so zu gestalten, dass Menschen „*Nachhaltigkeit auf lokaler Ebene, im sozialen, beruflichen, wirtschaftlichen und kulturellen Leben, im Privaten wie in der Politik konkret werden (...) lassen*“ (Loewenfeld 2003, S. 828).

---

<sup>5</sup> Ausführliche Informationen zu „Gender Mainstreaming in der Bildung für nachhaltige Entwicklung – Analyse der Umsetzung in den Konzepten der UN-Dekade“ sind nachzulesen in der genaStudie 9 verfasst von Bianca Rohrbach (2005).

<sup>6</sup> Die Verbände haben die Möglichkeit, sich mit laufenden Projekten im Bereich BfNE um die Auszeichnung als Dekade-Projekt zu bewerben. Infos unter [www.dekade.org](http://www.dekade.org) (Datum: 1. Juni 2006).



Nach de Haan (2003: 5, zit. nach Rohrbach 2005: 5) wird dieses Bildungsziel als **Gestaltungskompetenz** definiert, die sich aus folgenden Teilkompetenzen zusammensetzt:

- Vorausschauendes Denken, Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich von Zukunftsszenarien und -entwürfen,
- weltoffene Wahrnehmung, transkulturelle Verständigung und Kooperation,
- Kompetenz, Problembewältigungen interdisziplinär auszurichten,
- Planungs- und Umsetzungskompetenz,
- Fähigkeit zur Solidarität und Gemeinschaftlichkeit,
- Fähigkeit, sich und andere zu motivieren,
- Kompetenz zur distanzierten Reflexion über sich selbst sowie über die individuellen und kulturellen Leitbilder und Handlungsweisen.

BfNE verbindet die Ansätze und Konzepte der Umweltbildung mit den Anliegen der entwicklungspolitischen Bildung und des globalen Lernens. Ziele sind Partizipation und eine gerechte Machtverteilung in lokalen wie in globalen Zusammenhängen.

Diese Nachhaltigkeitsziele sind ohne Geschlechtergerechtigkeit bzw. Genderkompetenz in der Bildungsarbeit nicht zu erreichen. Die Fähigkeit zu Solidarität und Gemeinschaftlichkeit beispielsweise setzt auch die Anerkennung von Differenz voraus.

## **C Bausteine für eine gendersensible und geschlechtergerechte Bildungs- und Gruppenarbeit**

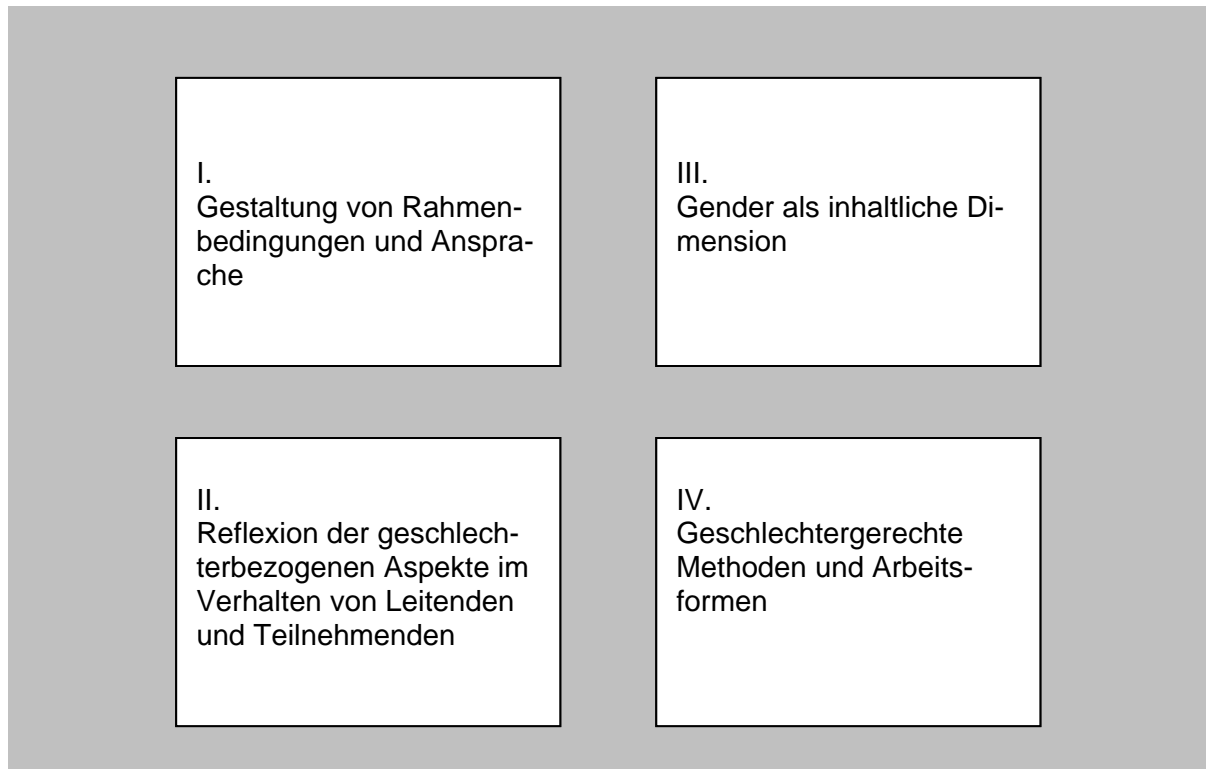
Die folgenden Bausteine sind als eine Strukturierungshilfe zur Umsetzung der Genderperspektive in der Bildungs- und Gruppenarbeit der Natur- und Umweltschutzverbände zu verstehen. In den einzelnen Abschnitten werden teilweise konkrete Beispiele oder Hinweise formuliert. An anderen Stellen werden bewusst Konkretisierungen vermieden und vor allem die Fragen und Blickwinkel benannt, die es zur Integration von Gender zu beachten gilt.

Die Ordnung der Bausteine (Rahmenbedingungen und Ansprache, Reflexion der geschlechterbezogenen Aspekte im Verhalten von Teilnehmern/innen und Teamern/innen, Gender als inhaltliche Dimension, geschlechtergerechte Methodik) orientiert sich vor allem an den Vorschlägen von Karin Derichs-Kunstmann (1999 zit. nach Fischer; Scambor 2002: 15) zur geschlechtergerechten Didaktik:

*„Eine wichtige Voraussetzung für ein gleichberechtigtes Miteinander von Frauen und Männern in der Bildungsarbeit ist das Vorhandensein eines Lernklimas, das Frauen wie Männern ermöglicht, sich ihren Lernbedürfnissen entsprechend in die Bildungsarbeit einzubringen und weiterzuentwickeln.“*

Zusätzlich zu den Erfahrungen aus unserer Arbeit mit den Natur- und Umweltschutzverbänden, beziehen wir hier die Strukturierungsvorschläge anderer Leitfäden<sup>7</sup> und Arbeitshilfen zu Gender in der Bildungsarbeit mit ein. Die folgenden Anregungen sind mehr oder weniger eng an den Rahmenbedingungen und Arbeitsschwerpunkten der Verbände ausgerichtet.

Um eine gendersensible Bildungs- und Gruppenarbeit zu realisieren, ist es sinnvoll, die Bedeutung von Gender dafür genauer zu klären. In Anlehnung an Karin Derichs-Kunstmann u. a. (1999), lassen sich Bildungsprozesse nach vier zentralen Bereichen strukturieren:



## **I. Gestaltung von Rahmenbedingungen und Ansprache**

Unter Rahmenbedingungen sind im Kern die Auswahl der Veranstaltungsorte, die Zeiten, die Ansprache, die Gruppenleitung sowie die Vorgaben zur Gruppenzusammensetzung gemeint. Aber auch die Frage, ob bereits ein gemeinsames Bildungsverständnis oder eine verbandliche Bildungskonzeption erarbeitet wurde, die den Gruppenleitern/innen als Orientierungsrahmen zur Verfügung steht und an dem sie vielleicht sogar mitgewirkt haben, ist als eine wichtige Rahmenbedingung zu verstehen, in der Aussagen zu Bildungszielen und der Berücksichtigung von Gender vereinbart werden können oder bereits wurden. Im Folgenden wird auf die Bedeutung des Bildungsverständnisses im Rahmen der Verbandskultur eingegangen. Daran anschließend werden Rahmenbedingungen für eine gendersensible Bildungsarbeit auf der konkreten Veranstaltungsebene erörtert.

---

<sup>7</sup> Insbesondere der Leitfaden von ISOE (2005) zur geschlechtergerechten Gestaltung der Bildungsarbeit in Nationalparks, bietet für die natur- und umweltbezogene Bildung eine beachtenswerte Vorlage, die wir an manchen Stellen weder umgehen wollten noch hätten besser machen können.



Die Rahmenbedingungen sind so zu gestalten, dass die unterschiedlichen Lebensbedingungen der Jungen/Männer und Mädchen/Frauen, die mit der Bildungsaktivität angesprochen werden (sollen), mitbedacht werden (Derichs-Kunstmann o. J.<sup>8</sup>).

Die Arbeit an einem gemeinsamen Bildungskonzept kann helfen, ein verbandseigenes Bildungsverständnis zu festigen und immer wieder der Auseinandersetzung zu stellen. Auch die Kompetenzen, die von den Gruppenleitern/innen bzw. Teamern/innen verlangt werden, lassen sich dort transparent formulieren und als Qualifizierungsauftrag einfordern. Danach werden die Qualitätskriterien und -vorstellungen der Bildungsarbeit sichtbar und können auch der Selbstdarstellung des Verbandes nach außen dienen. Beispielsweise können tatsächlich und potentiell am Ehrenamt Interessierte leicht erkennen, welchen Wert ein Verband der Qualifizierung seiner Gruppenleiter/innen und Teamer/innen beimisst und welche Kompetenzen und Qualifikationen gefordert werden, bzw. zu erwarten sind (z. B. in Form einer Basisqualifizierung durch die JuLeiKa, der Jugendgruppenleiter/innenkarte, als formaler Grundnachweis für Gruppenleitungskompetenz). Jugendliche und junge Erwachsene, die aktiv werden wollen, können so besser nachvollziehen, ob ihr Engagement für verbandliche Bildungsarbeit durch Beratungs- und Qualifizierungsangebote unterstützt wird.

Die Lebensbedingungen bei der Gestaltung von Bildungsangeboten zu berücksichtigen, heißt zunächst, die Zielgruppe(n) hinsichtlich ihrer soziokulturellen Situation zu differenzieren, um damit zusammenhängende Anforderungen und Bedürfnisse bei der Konzeption von verbandlichen Bildungsangeboten aufzunehmen: z. B. Alleinerziehende Frauen oder Männer mit geringerem Einkommen von besser Verdienenden oder Paaren mit Kindern. Bei Angeboten für Kinder und Jugendliche ist u. a. danach zu fragen, ob die Zielgruppe aus dem städtischen oder dem ländlichen Raum kommt, welche Mobilitätsmöglichkeiten der Zielgruppe zur Verfügung stehen oder ob beispielsweise religiöse oder kulturelle Orientierungen in Familien nur gleichgeschlechtliche Aktivitäten zulassen etc.

Eine gendersensible und zielgruppendifferenzierte Angebotsgestaltung bedeutet im Einzelnen:

### **Zur Programmgestaltung und Ausschreibung der Aktivitäten**

Bei der Programmgestaltung und Ansprache kommt es darauf an, einen geschlechtergerechten Zugang zu den Veranstaltungen darüber zu gewährleisten, dass die Themen und Inhalte sowie ihre Aufbereitung für beide Geschlechter attraktiv sind. Es ist darauf zu achten, dass die Zielgruppen sowie jeweils Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männer sich sprachlich, thematisch und bildlich angesprochen fühlen. Beispielsweise sollten bei einem Bild zur Kletterfrei-

---

<sup>8</sup>Derichs-Kunstmann, Karin: Elemente einer geschlechtergerechten Didaktik für die Erwachsenenbildung. Potsdamer Konferenz Forum V. Internetquelle: [http://www.chancengleichheit.org/texte/foren/F5/D\\_Kunstmann.html](http://www.chancengleichheit.org/texte/foren/F5/D_Kunstmann.html) (Datum: 10.06.2006).

zeit nicht nur Jungen an einer Kletterwand zu sehen sein, wenn es sich nicht um eine ausgesprochene Jungenfreizeit handelt.

Die unterschiedlichen Interessen zu kennen und sie aufzugreifen ist dabei zugleich immer auch ein Balanceakt, um die Angebote nicht mit Geschlechterstereotypen zu überfrachten.

Nicht zuletzt aufgrund der entsprechenden Rollenerwartungen ist es jedoch real noch immer so, dass für Jungen häufiger Abenteuer, Wettkampf oder Bewegung im Vordergrund stehen, während Mädchen bei ihrer Wahl ein stärkeres Gewicht auf das soziale Ereignis zu legen scheinen. So kann beispielsweise eine Ankündigung für eine Wanderfreizeit beide Aspekte thematisieren oder gezielt entweder den Abenteuerreiz oder eine gemeinschaftliche Erkundung in den Mittelpunkt stellen, je nachdem ob mehr Jungen oder mehr Mädchen angesprochen werden sollen.

Bei der Bildauswahl ist darauf zu achten, dass sowohl Jungen wie Mädchen bzw. Männer und Frauen gezeigt werden, und dass stereotype Zuordnungen – wie Jungen/Männer in Aktion, Mädchen/Frauen passiv, Mädchen beim Kochen, Jungen beim Klettern – aufgebrochen werden und die Bilder Jungen und Mädchen bei unterschiedlichen Aktivitäten zeigen<sup>9</sup>.

### **Zur Ansprache und Werbung**

Die Gruppen- und Bildungsaktivitäten der Umwelt- und Naturschutzverbände sind ein wichtiges Medium, um neue Mitglieder zu gewinnen, den Verband in der Öffentlichkeit bekannt zu machen und dabei auch für die jeweiligen umwelt- und naturschutzbezogenen Ziele zu werben.

Die Frage, wie und wo das Veranstaltungsprogramm bekannt gemacht wird, bestimmt mit, ob Jungen/Männer und Frauen/Mädchen gleichermaßen erreicht werden. Neben Schulen oder Jugendtreffs sollten auch Orte, die eher von Mädchen besucht werden wie Reiterhöfe, Ballettschulen oder solche, die eher von Jungen dominiert sind wie z. B. Fußballvereine, genutzt werden (ISOE 2005: 7). Zusätzlich kann nach Multiplikatoren/innen gesucht werden, die Verbände darin unterstützen, diejenigen Mädchen und Jungen anzusprechen, die aufgrund ihrer Lebensbedingungen von sich aus keinen oder wenig Kontakt zu den Verbänden haben. Dies können in der Stadt z. B. Jugendhilfe- oder Stadtteilprojekte sowie Kirchengemeinden sein. In ländlichen Räumen bieten häufig die Jugendgruppen der freiwilligen Feuerwehren oder Reitställe einen zentralen Treffpunkt für Jugendliche an, über den auch für Umwelt- und Naturschutzverbände geworben werden kann.

### **Zur räumlichen und zeitlichen Verortung von Angeboten**

Bei der räumlichen und zeitlichen Gestaltung von Bildungsmaßnahmen sind Informationen und Kenntnisse über die unterschiedlichen Mobilitäten von Jungen und Mädchen bzw. Männern und Frauen zu bedenken sowie unterschiedliche Interessen und Bedürfnisse über örtliche und räumliche Gegebenheiten.

---

<sup>9</sup> Siehe hierzu auch die Handreichung von *Gender Greenstreaming* zur geschlechtergerechten Öffentlichkeitsarbeit und gendersensiblen Mediengestaltung.



So sollte bei der Auswahl der Veranstaltungsorte und -zeiten die Erreichbarkeit mit öffentlichen Verkehrsmitteln mit bedacht werden. Bei Veranstaltungen für Kinder, (jüngere) Jugendliche oder erwachsene Teilnehmende, die aufgrund von Handicaps auf Bring- und Abholdienste angewiesen sind, sollten die Zeiten auch in Hinblick auf die Erwerbsarbeits- und Familienzeiten der Eltern wie die der Betreuungspersonen bestimmt werden (ISOE 2005: 8). Diese Abstimmung der Veranstaltungszeiten (Beginn, Ende, Dauer) von Angeboten mit den jeweiligen Lebenskontexten gilt generell für alle Zielgruppen.

Die Wahl der Orte und Räumlichkeiten sollte die Bedürfnisse von Mädchen/Frauen bzw. Jungen/Männern gleichermaßen berücksichtigen: von dem Aspekt des Wohlfühlens durch ansprechende Raumgestaltung über mögliche Freiräume zum Austoben bis zur Vermeidung von Angsträumen, beispielsweise uneinsichtige Parkmöglichkeiten oder Wege zum Veranstaltungsort für Teilnehmende (vgl. Derichs-Kunstmann 2002; ISOE 2005: 8).

Bei Aktivitäten mit Übernachtungen sollten die Teilnehmenden und ggf. Eltern über den Ablauf gut informiert werden, um mögliche Bedenken zu klären. Reine Mädchenangebote können die Teilnahmeschwelle senken.

### **Zur Auswahl und den Kompetenzen der Gruppenleitung**

Die Gruppenleiter/innen oder Teamer/innen von Veranstaltungen übernehmen für jüngere Teilnehmer/innen meist mehr noch als bei Erwachsenen eine wichtige Orientierungs- und Vorbildfunktion. Das Gefühl von ihnen akzeptiert zu werden spielt ebenso wie die Integrationsmöglichkeit in das Gruppengeschehen eine wichtige Voraussetzung dafür, sich auch auf die Inhalte und die Aktivitäten (angstfrei) einlassen zu können. Aus Genderperspektive ist es deshalb besonders wichtig, dass eine offene Atmosphäre dazu beiträgt, unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht zu werden und die aktive Teilnahme von Jungen und Mädchen, Männern und Frauen gleichermaßen unterstützt. Hierzu bedarf es genderkompetenten Personals.

Bei Gruppenaktivitäten, die sich an Jungen/Männer und Mädchen/Frauen richten, sollte das Leitungsteam nach Möglichkeit aus einer Frau und einem Mann bestehen. Größere Veranstaltungen sollten personell so ausgestattet sein, dass die unterschiedlichen Ansprüche der Teilnehmenden Berücksichtigung finden können und bei Bedarf auf kleinere Gruppen eingegangen werden kann.

Die Teamer/innen oder Gruppenleiter/innen sollten sich mit den Zielsetzungen einer gendersensiblen Bildungs- und Gruppenarbeit auseinandergesetzt und eine Sensibilität für Genderfragen bzw. unterschiedliche Voraussetzungen und Interessen, auch in Bezug auf unterschiedliche Naturzugänge und -verständnisse innerhalb der Zielgruppe(n), ausgebildet haben. Es bietet es sich an, im Rahmen von Jugendleitungskursen (zur JuLeiKa), Zusammenkünften und Fortbildungen der Teamer/innen und Bildungsreferenten/innen in den Verbänden, die bestehenden Qualifizierungs- und Austauschmöglichkeiten zu nutzen, um darin auch die Genderkompetenz zu stärken.

Genderkompetenz und die zielgruppendifferenzierte Umsetzung der verbandlichen Natur- und Umweltbildungsarbeit ist ein durchaus zentrales Qualitätskriterium für die Außenwirkung eines Verbandes und seine Kapazität, auf thematische und gesellschaftliche Entwicklungen einzugehen und das eigene Handlungsfeld aktiv zu gestalten. Die Qualifizierung von ehrenamt-

lich Aktiven wird als Bestandteil der Professionalisierung der verbandlichen Natur- und Umweltschutzarbeit zunehmend wichtiger. Umgekehrt profitieren die ehrenamtlich Aktiven von den Kompetenzen, die sie in der Verbandsarbeit erwerben. Mit ehrenamtlichem Engagement wird in der Regel der Erwerb von so genannten sozialen und kommunikativen Schlüsselkompetenzen verbunden, die auch für die Berufs- und Arbeitswelt immer wichtiger werden. Die Fähigkeit soziokulturelle und geschlechterspezifische Differenzen wahrzunehmen, zu verstehen und sie zu berücksichtigen, bildet auf der individuellen Ebene eine zentrale Voraussetzung, um Chancengleichheit und Geschlechtergerechtigkeit herstellen zu können.

### **Zur Auswertung von Aktivitäten**

Geschlechtergerechtigkeit und Sensibilität für Gender stellt keinen Automatismus dar, sondern ist immer wieder neu zu überprüfen. Beides ist auf Reflexionsprozesse auf inhaltlicher, organisatorischer und personeller Ebene angewiesen, nicht zuletzt weil sich Themen sowie die sozialen Orientierungen und Interessen der Teilnehmer/innen verändern.

Die Umsetzung und Weiterentwicklung einer gendersensiblen Gruppen- und Bildungsarbeit kann durch eine kontinuierliche Evaluation der Bildungsangebote sinnvoll unterstützt und weiterentwickelt werden. Eine (kleine) fragebogengestützte Auswertung kann dazu beitragen,

- Wissen über die Zielgruppen und Interessen der Teilnehmenden zu bekommen (auch z. B. über Interessen und Motivationen zur Teilnahme),
- zu erfahren, welche Angebote von Jungen und Mädchen bzw. Männern und Frauen nachgefragt werden und wie sie die Angebote bewerten,
- Angebote bzw. die dazugehörigen Rahmenbedingungen (wie z. B. geeignete Orte oder Routen, passende Gruppengröße und -struktur, Teamgröße, Textgestaltung der Veranstaltungsankündigung etc.), Inhalte etc. zu modifizieren und ggf. neue Ideen aufzunehmen.

## **II. Reflexion der geschlechterbezogenen Aspekte im Verhalten von Teilnehmenden und Leitenden**

Jungen/Männern und Mädchen/Frauen gehen aufgrund ihrer geschlechterspezifischen Sozialisation mit Lern- und Gruppensituationen unterschiedlich um. Beispielsweise fordern Jungen in der Regel mehr Aufmerksamkeit ein, während Mädchen sich eher zurückziehen, Jungen sind tendenziell eher die Macher, Mädchen verhalten sich leichter passiv. Andererseits sind Jungen v. a. im jugendlichen Alter oft weniger bereit, bestimmte Übungen in der Gruppe auszuprobieren, in denen ungewohnte Verhaltensweisen gefordert sind.

Welche Konsequenzen sich daraus für das Handeln der Teamer/innen bzw. Leitenden für ihr eigenes Rollenverhalten sowie in Bezug auf die Teilnehmenden ergeben, ist im Rahmen einer gendersensiblen Bildungs- und Gruppenarbeit zu überlegen. Sie erfordert auf Seiten der Teamer/innen ein hohes Maß an Sensibilität für ihr eigenes geschlechtsbezogenes Verhalten sowie an Offenheit, sich damit auseinanderzusetzen. Die eigene Rolle, das eigene Verhalten und die Sprache sind in ihrer Auswirkung auf den Gruppenprozess und in der Interaktion mit den Gruppenmitgliedern zu reflektieren.



Karin Derichs-Kunstmann (o. J.) gibt hierfür einige grundlegende Handlungsanleitungen für alle Lern- und Gruppensituationen:

- Vorherige Rollenklärung im Team,
- Eindeutigkeit der Selbstdarstellung,
- besonders in Erwachsenengruppen: ein bewusster Umgang von Teamerinnen mit ihrem Expertinnenstatus,
- das Unterlassen sexistischen Verhaltens,
- die Verwendung einer geschlechtergerechten Sprache sowie
- der bewusste Umgang mit geschlechterbezogenen Zuweisungsprozessen zwischen allen Beteiligten.

Es ist grundsätzlich darauf zu achten, dass alle Teilnehmenden aktiv mitwirken können und typische Rollenverteilungen vermieden werden. Beispielsweise sollte bei einem gemeinsamen Naturexperiment mit den jeweiligen unterschiedlichen Tätigkeiten abgewechselt werden, damit keine typischen Arbeitsteilungen entstehen, in denen beispielsweise Mädchen protokollieren und Jungen an den Geräten arbeiten.

Es kommt darauf an, dass Teamer/innen so handeln, dass polarisierte Verhaltensmuster zwischen den Geschlechtern abgebaut oder vermieden werden. Werden von den Teilnehmenden diskriminierende Sprach- und Verhaltensweisen geäußert, sollte dies in der Gruppe offen thematisiert werden (vgl. ISOE 2005: 13).

Ein bewusster und differenzierter Umgang mit geschlechtsbezogenen Kommunikationsverhalten bedeutet,

- bewusst stille Teilnehmende einzubeziehen (Mädchen/ Frauen und Jungen/Männer)
- Störenden oder Vielredenden Aufmerksamkeit zu entziehen (vgl. Derichs-Kunstmann o. J.).

Es kann sich auch anbieten gemeinsame Regeln zu vereinbaren, in denen Redezeiten, Umgang mit Störungen und Kritik etc. geklärt werden. In Kindergruppen kann für Diskussions- und Beratungsrunden ein so genannter Redezauberstab o. ä. herangezogen werden. Dieser kann mit einer Geschichte oder Erläuterung eingeführt werden, mit der vermittelt wird, dass der oder diejenige mit dem Stab die Macht des Wortes hat. So können weitere Regeln über Zeit und Häufigkeit des Redestabgebrauchs verabredet werden. Der Stab dient insbesondere stillen Kindern als ein wertvolles Hilfsmittel.

In der Kinder- und Jugendgruppenarbeit, aber auch in der Erwachsenenbildung, haben Spiele eine wichtige Funktion für Gruppenbildungsprozesse und tragen zur gegenseitigen Wertschätzung der Teilnehmenden bei. Bei der Auswahl der Spiele ist deshalb in Abstimmung mit methodisch-didaktischen und inhaltlichen Bezügen darauf zu achten, dass sie abwechslungsreich sind und mit ihnen vielfältige Qualitäten und Fähigkeiten der Teilnehmenden angesprochen werden. Einseitige Schwerpunktsetzungen beispielsweise auf Wettkampf-, Sitz- oder Ratespiele sollten vermieden werden. Gerade weil viele Spielideen mit Aktivitäten verknüpft sein können, die in den Alltagsbezügen der Teilnehmenden so kaum vorkommen, können sie durch eine gute Moderation der Leitenden dazu beitragen, dass die Teilnehmenden voneinan-



der und miteinander lernen, sich selbst und ihre Mitspieler mit anderen Blickwinkeln wahrnehmen. Dadurch können sie in ihrer Identitätsbildung gestärkt und gleichzeitig ermuntert werden, die eigenen Fähigkeiten auszuprobieren und Rollenmuster zu variieren<sup>10</sup>.

### **III. Gender als inhaltliche Dimension**

Gender als inhaltliche Dimension kann zweierlei bedeuten: Zum einen Geschlechterverhältnisse und Gender explizit zu thematisieren (a). Zum anderen geht es darum zu fragen, wie sich die Inhalte und thematischen Fragestellungen verändern, wenn nach Gender als inhaltlicher Dimension gefragt wird (b).

a) Wann und wie können die Geschlechterverhältnisse selbst zum Thema werden?

Beispielsweise kann bei einem Bildungsangebot, das sich mit Waldschutz und -nutzung beschäftigt, gemeinsam überlegt werden: Wer arbeitet denn im Wald? Wer hat früher im Wald gearbeitet? Gibt es Frauen- und Männerarbeit im Wald? Wie sieht das Verhältnis von Frauen- und Männerarbeit in anderen Ländern aus? Wem gehört der Wald etc.?

Bei Gruppenaktivitäten, die sich mit Naturschutz beschäftigen, lässt sich mit Fragen zu den jeweiligen Interessen am Naturschutz auch das eigene Naturverständnis reflektieren. Es kann beispielsweise gemeinsam diskutiert werden, ob und wie Jungen und Mädchen bzw. Männer und Frauen Natur unterschiedlich wahrnehmen und erfahren, wo gemeinsame und unterschiedliche Interessen und Gründe vorhanden sind, sich für Umwelt- und Naturschutz zu engagieren.

Geschlechterverhältnisse explizit thematisieren meint auch, bei einem Thema unterschiedliche Betroffenheiten von Mädchen/Frauen und Jungen/Männern anzusprechen und zu untersuchen. Dies steht in einem engen Zusammenhang mit der Auseinandersetzung um gesellschaftliche Machtverhältnisse in unterschiedlichen Handlungsfeldern und bei der Frage nach den (politischen) Gestaltungsmöglichkeiten von Männern und Frauen.

b) Was ist damit gemeint, Gender als Dimension in die Themen und Inhalte der Bildungs- und Gruppenarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden aufzunehmen und dort sichtbar zu machen?

Bei der Themenauswahl und Aufbereitung kommt es darauf an, die Lebensrealitäten und -kontexte von Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern zum Ausgangspunkt für die Bestimmung der inhaltlichen bzw. thematischen Fragen zu machen. Diese Perspektive ist sowohl eng mit der methodisch-didaktischen Gestaltung verknüpft, kann aber auch eine gezielte Veränderung der inhaltlichen Perspektive bedeuten.

Deshalb ist zunächst zu fragen wie sich inhaltliche Zugänge, Fragen und Problemstellungen verändern, wenn die unterschiedlichen Anknüpfungspunkte aus den Lebenswelten von Frauen und Männern bzw. Mädchen und Jungen in ihrer Bedeutung für ein natur- oder umweltschutz-

---

<sup>10</sup> Es gibt viele gute Erlebnis- und Naturspiele, die verschiedene Tätigkeiten und Anforderungen vorbildlich verbinden.



relevantes Thema reflektiert werden. Oder umgekehrt, wenn gefragt wird, was solch ein Thema mit den jeweiligen Lebenswelten verbindet?

Bei vielen Natur- und Umweltschutzaktivitäten, politischen Kampagnen und damit auch in Teilen der Bildungsarbeit könnten einige Themen durchaus mehrperspektivisch bearbeitet werden. Dies würde z. B. bedeuten, dass bei verkehrs- und umweltpolitischen Aktivitäten nicht mehr nur technikorientiert argumentiert wird, sondern die dazugehörigen sozialen, gesundheitlichen oder kulturellen Aspekte integriert würden.

Die Reflexion des Adressaten/innenbezugs und das Einholen von Wissen über den gesellschaftlichen Umgang und den Anspruch unterschiedlicher Zielgruppen mit einem/an ein Thema sind von zentraler Bedeutung, nicht zuletzt auch um die unterschiedlichen Lebensrealitäten in Zusammenhang mit Umweltthemen sichtbar und bewusst zu machen.

### **Adressaten/innenbezug bei der inhaltlichen Konzipierung:**

- Wen möchten wir mit welchen Themen/Inhalten erreichen? Hat das Thema einen Genderbezug und wie sieht dieser aus?
- Werden bei den Inhalten der Bildungs- und Gruppenaktivitäten die Interessen und -bedürfnisse von Mädchen/Frauen und Jungen/Männer gleichermaßen berücksichtigt?
- Wird auch nach anderen „sozialen Kriterien“ (Alter, Bildung, Milieu, Stadt-Land) gefragt, um die unterschiedlichen Gruppen innerhalb der Bevölkerung anzusprechen?
- Greifen die Bildungsangebote Themen auf, die an den Lebensbedingungen und den Lebenswelten von Männern, Frauen, Jungen und Mädchen anknüpfen?
- Welche Themen/ Inhalte sollten (zusätzlich) in gleichgeschlechtlichen Gruppen für Mädchen/ Frauen oder nur für Jungen/ Männer angeboten werden?
- Werden die vielen verschiedenen Aspekte eines Themas beleuchtet und bearbeitet?

Gendersensibler Umgang mit Inhalten meint auch, in einem Auseinandersetzungsprozess die jeweilige Perspektive bei der Darstellung von Sachverhalten zu klären, unzulässige Verallgemeinerungen von einem Geschlecht auf das andere aufzuspüren und aufzulösen (Derichs-Kunstmann o. J.).

## IV. Geschlechtergerechte Methoden und Arbeitsformen

Gendersensible und geschlechtergerechte Bildungs- und Gruppenarbeit bedeutet nicht nur auf der thematischen, sondern auch bei der methodischen Vorgehensweise mögliche geschlechterbezogene Unterschiede im Blick zu haben. Die Aussage „*Geschlechterorientierung bedeutet Subjektorientierung*“ (Nyssen 2003: 112) weist darauf hin, dass das WER stärker in den Mittelpunkt methodischer und didaktischer Überlegungen zu stellen ist.

Ziel einer gendersensiblen Didaktik ist der aktive Umgang mit Geschlechterdifferenzen bzw. geschlechtsbezogenen Unterschieden (bei den Teilnehmenden wie bei sozialen Rollen innerhalb der Gesellschaft). Hierfür ist es nicht nur wichtig, Stereotypen und Rollenklischees zu vermeiden, sondern grundsätzlich auf Generalisierungen auch von geschlechterbezogenen Unterschieden zu verzichten (ISOE 2005: 11).

*„Ziel ist es zu klären, inwieweit geschlechtsspezifische Unterschiede im Zusammenhang mit anderen Faktoren wie Gruppenkonstellation, Stadt-Land-Unterschied, Bildung, Migrationshintergrund und Alter in einer konkreten Situation relevant sind und wie diese für die thematische und methodische Gestaltung genutzt werden können“* (ISOE 2005: 14).

Die folgenden Punkte können als „eye-opener“ für eine gendersensible Ausrichtung von Methodik und Didaktik fungieren (in Anlehnung an Nyssen 2003):

- Wo gibt es Differenzen bei den Voraussetzungen, den Interessen, im Kompetenzerwerb sowie den Lern- und Aneignungsprozessen?
- Wo finden sich bei den Teilnehmenden offensichtliche Unterschiede in den Selbstkonzepten und Selbsteinschätzungen?
- Welche Bedeutung haben Geschlechterzuschreibungen (in Bezug auf Themen oder Zuständigkeiten in der Gruppe) der Teilnehmenden für die Lernprozesse? Bzw.: Wo und wie wählen die Teilnehmenden selbst ein geschlechterstereotypes Verhalten, mit dem sie sich und andere einschränken?
- Welche Bedeutung haben mögliche Geschlechterzuschreibungen (von Seiten der) Leitenden für die Lern- und Vermittlungsprozesse bei den Teilnehmenden, die es zu vermeiden gilt (Selbstreflexion)?

Folgende methodische Gestaltungsprinzipien können hilfreich sein, um ein didaktisches Arrangement zu schaffen, das den Lernbedürfnissen möglichst vieler Gruppenmitglieder/Teilnehmenden Raum bietet (erweitert nach ISOE 2005: 12 f.)



- Methodenwechsel
- Aufteilung in Kleingruppen, wobei die Aufteilung nicht zufällig stattfinden sollte. In Kombination mit den Zielen und Inhalten, um die es geht, sollte überlegt werden, ob die Kleingruppen geschlechterhomogen, gemischt oder selbst bestimmt zusammengesetzt sein sollen.
- Arbeit mit kreativen Methoden und spielerischen Elementen, um Möglichkeiten zu schaffen, mit denen sich die Teilnehmenden ausprobieren können. Wichtig ist hierzu, je nach Methode und Anforderung keine Situationen aufkommen zu lassen, in der einzelne Teilnehmende sich bloß gestellt fühlen könnten. Räume und Möglichkeiten des Sich-Ausprobierens, brauchen einen atmosphärischen Rahmen, der auch Schutz und Sicherheit bieten kann.
- Wechsel des „Arbeitsortes“, der sich bei der Gruppen- und Bildungsarbeit in den Natur- und Umweltschutzverbänden oft von selbst ergibt. Finden häufige räumliche Veränderungen statt, sind die Sicherheits- und Informationsbedürfnisse zu berücksichtigen.
- Verschiedene Formen der Aufgabenverteilung, um geschlechterspezifische Rollenverteilungen und Aktivitäten zu vermeiden. Dies kann über rollenuntypische Aufgabenverteilungen umgesetzt werden, aber auch über rotierende Verfahren.

## D Quellen

Baur, Esther; Marti, Madeleine (2000): Kurs auf Gender Kompetenz. Leitfaden für eine geschlechtergerechte Didaktik in der Erwachsenenbildung. Herausgegeben vom Gleichstellungsbüro der Stadt Basel. Basel.

Beauvoir, Simone de (1951 dt.): Das andere Geschlecht. Sitte und Sexus der Frau. Reinbeck.

Derichs-Kunstmann, Karin: Elemente einer geschlechtergerechten Didaktik für die Erwachsenenbildung. Potsdamer Konferenz Forum V.

[http://www.chancengleichheit.org/texte/foren/F5/D\\_Kunstmann.html](http://www.chancengleichheit.org/texte/foren/F5/D_Kunstmann.html), Datum: 10.09.2006.

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.

Evangelische Trägergruppe für gesellschaftspolitische Jugendbildung (2004): Let's talk about Gender. Geschlechterbezogene Jugendbildung und Gender Mainstreaming. Jahrbuch 2004. Berlin.

Fischer, Sigrid; Scambor, Christian (2002): Impulse für gendergerechte Bildungsarbeit. Genderwerkstätte Graz (Hrsg.). Graz.

Haan, Gerhard de (2002): Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik. Heft 01/2002, S. 13-20.

Haan, Gerhard de (2003): Die Vermittlung der Gestaltungskompetenz als Ziel der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. Referat für die Klausurtagung der AG Umweltbildung der NW EDK vom 17./18. Juni 2003 in Weggis.

Internetquelle: [www.education21.ch/cm/myUploadData/Referat\\_DeHaan.pdf](http://www.education21.ch/cm/myUploadData/Referat_DeHaan.pdf) Datum: 10.06.2006.

Institut für sozialökologische Forschung (ISOE) (2005): Konzeptionelle Eckpunkte einer geschlechtergerechten Bildung in Nationalparks. Umsetzung von Gender Mainstreaming in der Bildung für Kinder und Jugendliche. Frankfurt/Main.

Loewenfeld, Marion (2005): Außerschulische Umweltbildung. In: Gerd Michelsen, Jasmin Godemann (Hrsg.): Handbuch Nachhaltigkeitskommunikation. Grundlagen und Praxis. München, S. 827-837.

Nyssen, Elke (2003): Geschlecht – (k)eine didaktische Kategorie? In: Anne Schlüter (Hrsg.): Aktuelles und Querliegendes zur Didaktik und Curriculumsentwicklung. Bielefeld, S. 96-115.

Rohrbach, Bianca (2005): Gender Mainstreaming in der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Analyse der Umsetzung in den Konzepten der UN-Dekade. genaStudien9, herausgegeben von genanet – Leitstelle Geschlechtergerechtigkeit & Nachhaltigkeit. Frankfurt/Main, September 2005.

Stiegler, Barbara (2000): Wie Gender in den Mainstream kommt: Konzepte, Argumente und Beispiele zur EU-Strategie des Gender Mainstreaming. Friedrich Ebert Stiftung (Hrsg.). Bonn.

UNESCO (2003): Framework for a Draft International Implementation Scheme. Paris. Internetquelle: [http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=23365&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=23365&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) Datum: 15.05.2006.



## **E Gender-Check für die Bildungs- und Gruppenarbeit<sup>11</sup>**

### **1. Rahmenbedingungen**

#### *Allgemeines*

- Existiert eine verbandseigene Bildungsphilosophie bzw. ein Rahmenkonzept für ein gemeinsames Bildungsverständnis und ist das Ziel einer gendersensiblen/geschlechtergerechten Bildung dort aufgenommen?
- Werden Ziele zur Umsetzung von Geschlechtergerechtigkeit für die Bildungsarbeit des Verbandes formuliert?
- Werden Gender-Qualifizierungen/Gender Trainings für das haupt- und ehrenamtliche Personal angeboten?
- Ist die Umsetzung einer geschlechtergerechten Bildung Bestandteil von verbandsinternen Arbeitskreisen zu Bildung oder von Treffen der Bildungsreferenten/innen etc.?
- Ist fach- und genderkompetentes Personal im Haupt- und Ehrenamt vorhanden?

#### *Ansprache und Zielgruppenorientierung*

- Sind im Veranstaltungsprogramm die Interessen, Zugänge, Orientierungen von Mädchen und Jungen bzw. Männern und Frauen gleichermaßen berücksichtigt?
- Sind das Programm und die einzelnen Angebotsbeschreibungen sprachlich und bildlich konsequent gendersensibel gestaltet?
- Werden Angebote gemacht, die sich speziell auf die Bedürfnisse und Interessen von Jungen und Mädchen bzw. Männer und Frauen einstellen?
- Werden geschlechterhomogene Angebote im Programm bereitgestellt? Wenn ja, ist das Thema ohne Stereotypisierungen und Rollenklischees formuliert?
- Werden die Angebote für Frauen und Männer bzw. Jungen und Mädchen so formuliert, dass das Angebot für beide Geschlechter attraktiv ist?
- Werden bei der Ansprache Männer und Frauen bzw. Jungen und Mädchen gleichermaßen erreicht, z. B. indem die Programme jeweils an typischen Jungen- und Mädchenorten ausgelegt werden?
- Werden spezifische Bedürfnisse und Interessen bei der Gestaltung der Ansprache berücksichtigt?
- Wird bei der Auswertung/Evaluation der Angebote darauf geachtet, welche Maßnahmen von welchen Zielgruppen genutzt worden sind? (Nicht nur bezogen auf die Verteilung Jungen-Mädchen/Männer-Frauen, sondern z. B. auch soziokulturelle Aspekte wie Migrationsbezug, Lebensmilieu, schulischer Hintergrund, Lebensort.)
- Existiert die Möglichkeit, über Platzreservierung für Frauen und Männer bzw. Jungen und Mädchen eine ausgewogene Gruppenzusammensetzung zu gewährleisten?

---

<sup>11</sup> Entnommen und bearbeitet aus ISOE 2005: 19 f.

### ***Orte und Zeiten***

- Berücksichtigt die Wahl der Veranstaltungsorte und -zeiten, die Bedürfnisse und Möglichkeiten von Frauen und Männern bzw. Jungen und Mädchen sowie den ggf. dazugehörigen Eltern gleichermaßen?
- Orientiert sich die Gestaltung des Veranstaltungsortes an Bedürfnissen und Interessen von Frauen und Männer bzw. Jungen und Mädchen gleichermaßen? Werden die sozialen Lebenskontexte berücksichtigt (gibt es z. B. Kinderbetreuungsmöglichkeiten und/oder ein Begleitprogramm bei einer Erwachsenenveranstaltung)?

### **2. Kommunikation und (Selbst-)Reflexion**

- Haben die Teamer/innen die wesentlichen Daten zu den Teilnehmenden differenziert erfasst?
- Sind Eltern, Betreuungspersonen und auch die Teilnehmenden über den Ablauf, die Inhalte und Ziele des Angebotes informiert?
- Verfügen die Teamer/innen über die für das Angebot relevanten (Gender-)Kompetenzen?
- Werden die jeweiligen Vorbedingungen, Kenntnisse, Vor- bzw. Naturerfahrungen der Teilnehmenden erfragt?
- Werden Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen bzw. Frauen und Männern ernst genommen und aktiv im Verlauf der Veranstaltung genutzt?
- Erhalten Jungen und Mädchen bzw. Frauen und Männer das gleiche Maß an Aufmerksamkeit und Zuwendung?
- Ist die Wirkung der eigenen Rolle, des eigenen Verhaltens und der Sprache reflektiert und mit der Dynamik in einer gemischtgeschlechtlichen Gruppe in Beziehung gesetzt?
- Achten die Teamer/innen auf eine gendersensible Sprache?
- Wird mit diskriminierendem Sprachverhalten der Teilnehmenden aktiv umgegangen?
- Werden Aufgaben und Zuständigkeiten in der Gruppe gleichwertig zwischen Jungen und Mädchen bzw. Männern und Frauen verteilt?
- Werden Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männer gleichermaßen angeregt, den Gruppenprozess mit zu gestalten?

### **3. Inhalte**

- Sind die Inhalte und Themen auf die Zusammensetzung und die Interessen der Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männer in der Gruppe abgestimmt?
- Sind schriftliche Materialien gendersensibel verfasst?
- Sind thematische Bezüge zu den Alltags- und Lebenskontexten der Teilnehmenden hergestellt und sind dabei die unterschiedlichen Lebensrealitäten von Jungen und Mädchen bzw. Männer und Frauen berücksichtigt?



- Ist in festen Gruppen, die sich die Inhalte und Themen selbst suchen, die Partizipation von Mädchen und Jungen bzw. Männern und Frauen bei der Themenfindung und -bearbeitung gewährleistet?
- Sind die Inhalte integrativ ausgerichtet, d. h. werden beispielsweise naturwissenschaftsbezogene mit sozialökologischen oder (fach-)politischen, kulturellen oder historischen Aspekten gemeinsam behandelt?
- Ist der Lerngegenstand bzw. die Lernsituation hinsichtlich der Bedeutung für die Generierung von Selbstbewusstsein bzw. Selbstpositionierung jeweils für Jungen und Mädchen bzw. Frauen und Männern reflektiert?

#### **4. Methoden**

- Sind die Methoden abwechslungsreich und gemäß den Bedürfnissen der Teilnehmenden eingesetzt?
- Sind die Kleingruppen nach methodischen Zielsetzungen aufgeteilt?
- Sprechen die Methoden unterschiedliche Wahrnehmungskanäle an und werden so auch unterschiedlichen Lerninteressen/-zugängen und Vorlieben gerecht?
- Sind Zuständigkeiten und Aufgaben geschlechtergerecht verteilt? Und wird darauf geachtet, dass Jungen und Mädchen bzw. Frauen und Männer bestimmte Aufgaben gleichermaßen übernehmen?
- Werden bei Gruppenspielen unterschiedliche Qualitäten und Fertigkeiten gleichermaßen gefordert, miteinander kombiniert oder aufeinander bezogen (z. B. Schnelligkeit, feinmotorische Fertigkeiten, Präsenz und Geduld)?
- Wird bei der Einführung von Methoden/Aufgaben darauf geachtet, dass es unterschiedliche Schwellen und Hemmungen geben kann? Wird allen Teilnehmenden die Chance gegeben, sich auf die jeweiligen Methoden/Angebote einzulassen?



## F Anhang

### **Die „Gender-Hürde“ – oder warum englische Begriffe nicht nur up-to-date sind, sondern ausnahmsweise auch mal besser passen!**

Die Begriffswahl Gender statt Geschlecht, ruft gelegentlich Widerspruchsgeist wach, der gerne in Abwehr und Ausblendung übergeht. Deshalb einiges dazu vorab. Wer an den Argumenten für den Gebrauch des Wortes gender interessiert ist, möge hier weiter lesen.

Sie kennen doch sicher den berühmten Satz von Simone de Beauvoir (1951) „*Wir werden nicht als Frauen geboren, wir werden dazu gemacht*“! Dieser Satz bringt auf den Punkt, was das englische Wort gender von dem deutschen Wort Geschlecht unterscheidet. Selbstverständlich gilt eine Aussage gleichermaßen für Männer. Auch sie werden in und mit der Gesellschaftskultur als Männer mit bestimmten Rollen und sozialen Verhaltenweisen ausgestattet und ordnen sich in der einen oder anderen Weise unterschiedlichen Bildern von Jungen- oder Mannsein zu.

Der Begriff Geschlecht ist immer auch an biologische Merkmale gebunden. Gender bezeichnet im Gegensatz zu dem englischen sex als biologisches Geschlecht, die soziokulturelle und politische Seite, mit der wir in unserem eigenen Verständnis zu Frauen und Männern werden und als solche agieren. Wir verwenden den Begriff Gender statt Geschlecht deshalb, weil es nicht darum geht, Menschen bestimmte „natürliche“ oder gar unveränderliche geschlechterabhängige Eigenschaften zuzuschreiben, die ihre Stellung und ihr Handeln in der Welt erklären. Im Gegenteil geht es ja gerade darum, solche engen Zuordnungen wie „Frauen sind so und so“ oder „Männer können ja nicht dies und das“ aufzubrechen und feste Schemata aufzulösen, um damit mehr Handlungsfreiheit zu erlangen. Das, was Geschlecht ausmacht, wird soziokulturell und politisch hergestellt. Es ist damit auch veränderbar in der Art und Weise, wie es gelebt wird, sich voneinander unterscheidet und zueinander im Verhältnis steht.

Die Prozesse, in denen wir uns (und andere) jeweils als Frauen oder Männer wahrnehmen und definieren und gleichzeitig auch versuchen, uns aus bestimmten Rollenerwartungen zu lösen, weil wir uns darin eingeengt fühlen, laufen überall und beständig mit. Vorstellungen über Mann- und Frausein haben Geschichte. Sie verändern sich aber auch mit der Zeit durch unser Handeln und dessen Bedeutung. Der Begriff *doing gender* meint genau diesen Vorgang, in dem wir uns und andere als Mädchen/Frauen und Jungen/Männer oder auch als Grenzgänger/innen definieren, in dem wir bestimmte Rollenerwartungen ausfüllen oder aber dazu beitragen, das Rollenbild zu verändern und uns andere Freiräume zu erschaffen.