

Bianca Rohrbach

Gender Mainstreaming in der Bildung für nachhaltige Entwicklung

Analyse der Umsetzung in den Konzepten der UN-Dekade

Frankfurt am Main, September 2005

genaStudien 9

Gender Mainstreaming in der Bildung für nachhaltige Entwicklung
Analyse der Umsetzung in den Konzepten der UN-Dekade

Bianca Rohrbach

Herausgeberin:

© **gena**net – Leitstelle Geschlechtergerechtigkeit & Nachhaltigkeit (Hg.)

LIFE e.V.

Hohenstaufenstr. 8

D-60327 Frankfurt a.M.

Fon +49.(0)69.740757

Fax +49.(0)69.740842

www.genanet.de

Frankfurt am Main, September 2005

genanet wird finanziell gefördert mit Mitteln des Umweltbundesamtes und Bundesumweltministeriums. Die Verantwortung für den Inhalt liegt bei der Herausgeberin.

Inhalt

1. Genderaspekte in den Konzepten zur UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung	2
<i>Konzepte zur Bildung für nachhaltige Entwicklung der UNESCO</i>	2
<i>Strategien zur Umsetzung der Bildung für nachhaltige Entwicklung der UNECE</i>	3
<i>Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland</i>	4
<i>Stellungnahmen der deutschen Umweltverbände</i>	5
<i>Stellungnahme von VENRO</i>	6
<i>Zusammenfassung</i>	6
2. Gender Mainstreaming und geschlechtergerechte Bildung für nachhaltige Entwicklung.....	8
<i>Gender Mainstreaming in außerschulischen Bildungseinrichtungen</i>	8
<i>Geschlechtergerechte Didaktik</i>	9
3. Nächste Schritte – Forderungen – Aufgaben	11
4. Literatur	12
Anhang	14
<i>Die aktuelle Situation von Frauen und Männern im Bildungsbereich</i>	14
<i>Die Zusammensetzung des deutschen Nationalkomitees</i>	15

1. Genderaspekte in den Konzepten zur UN-Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung

Die Weltdekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (BNE) wurde von den Vereinten Nationen für 2005 bis 2014 ausgerufen. Die Regierungen sind aufgefordert, die Dekade zu nutzen um BNE in die nationalen Bildungsstrategien auf allen Ebenen zu integrieren und Aktionspläne dafür aufzustellen.

Das vorliegende Positionspapier analysiert, ob und wie die Genderperspektive von den mit Bildung für nachhaltige Entwicklung befassten Organisationen und Ebenen bearbeitet und das Gender Mainstreaming umgesetzt wird. Es werden die Anknüpfungspunkte für die Integration der Geschlechterperspektive in der BNE identifiziert und Vorschläge für die weitere Umsetzung gemacht.

Konzepte zur Bildung für nachhaltige Entwicklung der UNESCO

Die UNESCO ist seit 1992 der Task Manager für die Umsetzung des Kapitel 36 der Agenda 21 (Schulbildung, öffentliches Bewusstsein und Aus- und Fortbildung) und ein entscheidender Akteur im multilateralen Entwicklungsprozess für das internationale Konzept der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Die UNESCO fördert die vom Weltgipfel für nachhaltige Entwicklung in Johannesburg im §126 geforderte und von der Vollversammlung der Vereinten Nationen im Jahr 2003 beschlossene Weltdekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘.

Im Januar 2005 wurde das ‚Draft International Implementation Scheme‘ [Konzept des internationalen Umsetzungssystem] für die UN Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung von der UNESCO veröffentlicht. Geschlechtergerechtigkeit wird als eine sozial-kulturelle Perspektive der strategischen Umsetzung von BNE und nachhaltiger Entwicklung vorgestellt: „Geschlechtergerechtigkeit: Das Streben nach Geschlechtergerechtigkeit ist zentral für eine nachhaltige Entwicklung, in der alle Mitglieder der Gesellschaft andere respektieren und eine Aufgabe haben, in der sie ihr Potenzial erfüllen können. Die Gleichbehandlung der Geschlechter in Bildungs- und Erziehungsprozessen ist ein Teil davon und das erste der Dakar „Bildung für alle“ Ziele, das erreicht werden soll – mit dem Stichjahr 2005 (siehe UNESCO, 2003). Das umfassende Ziel von Geschlechtergerechtigkeit ist ein soziales Ziel, das durch Bildung und das Mitwirken anderer gesellschaftlicher Institutionen unterstützt werden muss. (...) Gender Themen müssen deshalb bei der Planung von Bildung von zentraler Bedeutung sein – von der Infrastrukturplanung bis zur Materialentwicklung für den pädagogischen Prozess. Besonders im Namen der Bildung für nachhaltige Entwicklung ist das volle und gleichberechtigte Engagement von Frauen äußerst wichtig, erstens für die Wahrung von ausgewogenen und relevanten Botschaften zur Bildung für nachhaltige Entwicklung und zweitens um für die Veränderung des Verhaltens für eine nachhaltige Entwicklung in der nächsten Generation beste Möglichkeiten zu schaffen“ (UNESCO 2005: 19; Übersetzung BR).

Damit wird bestätigt, dass Geschlechtergerechtigkeit und geschlechtergerechte Bildung für die Umsetzung von nachhaltiger Entwicklung von zentraler Bedeutung sind. Sie stehen in sehr enger Verbindung zu den Forderungen nach Geschlechtergerechtigkeit in der Agenda 21 und dem Umsetzungsplan von Johannesburg. Der geschlechtergerechte Zugang zur Bildung ist eine zentrale Forderung der Dakar ‚Bildung für alle‘-Ziele und der UN-Dekade ‚Schreib- und Lesekompetenzen‘ von 2003-2012. Besonders die UN-Initiative ‚Bildung für Mädchen‘ (UNGEI) soll Regierungen dabei unterstützen, geschlechtergerechten Zugang zur Bildung zu verwirklichen.

Die UNESCO unterstreicht in einer informativen Kurzdarstellung die Wichtigkeit der Genderthematik für die Bildung für nachhaltige Entwicklung: „Seit langem erkennt die UNESCO die Wichtigkeit der Förderung der Geschlechtergerechtigkeit in und durch Bildung und Erziehung an. Die UNESCO arbeitet mit UN-Agenturen, Regierungen, Nichtregierungsorganisationen und anderen Interessenvertretern zusammen um nationale politische Programme zu verstärken, die das Recht von Frauen und Mädchen auf Erziehung und Bildung sicherstellen und Lern-/ Lehrmaterialien entwickeln, die sensibel mit den unterschiedlichen Lernbedürfnissen und Lernstilen von Mädchen und Jungen umgehen. Bildung für nachhaltige Entwicklung ist ein wichtiger Teil von diesem Prozess. Bildung für nachhaltige Entwicklung reorientiert Bildung zu einer Vision von Gesellschaft, die nicht nur ökologisch nachhaltig ist, sondern sich auch sozial, ökonomisch und politisch nachhaltig entwickelt. Bildung für nachhaltige Entwicklung baut auf Grundbildung auf, damit ein Curriculum mit Gender Perspektive in allen Bereichen und Inhalten geplant werden kann. Nur so können Menschen in jedem Alter gestärkt werden um alternative Visionen einer nachhaltigen Zukunft zu entwickeln und zu evaluieren und durch kreative und kooperative Prozesse diese Visionen zu erfüllen.“ (UNESCO 2004: 2, Übersetzung BR)

Die UNESCO setzt sich in ihren Bildungsprogrammen für Geschlechtergerechtigkeit in der Bildung und eine geschlechtergerechte BNE ein. Die Verbindung zwischen nachhaltiger Entwicklung, Zugang zur Bildung und Geschlechtergerechtigkeit wird in allen zentralen Dokumenten der nachhaltigen Entwicklung betont. Durch die BNE-Dekade sollen diese Prozesse unterstützt und umgesetzt werden.

Strategien zur Umsetzung der Bildung für nachhaltige Entwicklung der UNECE

Das Komitee für Umweltpolitik der UNECE (Ökonomische Kommission für Europa) hat im März 2005 die ‚UNECE-Strategie für Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ veröffentlicht. Sie stellt darin ihr Umsetzungskonzept zur Weltdekade Bildung für nachhaltige Entwicklung mit den Zielen, Themen, Anwendungsbereichen, Prinzipien und Formen der Zusammenarbeit vor. Unter Paragraph 6. ist dort zu lesen: „Das Ziel dieser Strategie ist die Förderung der Entwicklung und Berücksichtigung der Bildung für nachhaltige Entwicklung in allen relevanten Themen in den formellen, nicht-formellen und informellen Erziehungssystemen der UNECE Mitgliedsstaaten. Dies wird die Menschen mit Wissen über und Kompetenzen für eine nachhaltige Entwicklung ausstatten, sie mehr überzeugen, kompetent machen und ihre Möglichkeiten wachsen lassen für ein gesundes und produktives Leben in Harmonie mit der Natur und mit den Anliegen der sozialen Werte, Geschlechtergerechtigkeit und kulturelle Diversität handelnd zu können“ (UNECE 2005a: 2, Übersetzung BR). Das Thema Geschlechtergerechtigkeit wird als ein Schlüsselthema der nachhaltigen Entwicklung und der BNE beschrieben (UNECE 2005a: 4).

In dem Dokument ‚Vilnius Rahmenbedingungen für die Implementation der UNECE-Strategie für Bildung für nachhaltige Entwicklung‘, veröffentlicht im März 2005, und dem ‚Entwurf der UNECE Strategie für Bildung für nachhaltige Entwicklung – Erläuternde Angaben, veröffentlicht im Mai 2004, wird dagegen nicht auf die Thematik Geschlechtergerechtigkeit, bzw. Gender Mainstreaming eingegangen.

Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland

In Deutschland wurde 2005 der ‚Nationale Aktionsplan für Deutschland‘ von der ‚Allianz Nachhaltigkeit Lernen‘ veröffentlicht. Er führt in das Konzept der BNE ein und beschreibt die Ausgangslagen in Deutschland, benennt Hauptziele und zeigt die nächsten Schritte für die Dekade auf.

Im deutschen Aktionsplan wird als Hauptziel die Verankerung des Gedanken der nachhaltigen Entwicklung in alle Bildungsbereiche in Deutschland angestrebt. Um dies zu erreichen werden vier strategische Ziele verfolgt:

1. Weiterentwicklung und Bündelung der Aktivitäten sowie Transfer guter Praxis in die Breite
2. Vernetzung der Akteure der Bildung für nachhaltige Entwicklung
3. Verbesserung der öffentlichen Wahrnehmung von Bildung für nachhaltige Entwicklung
4. Verstärkung der internationalen Kooperation

Inhaltliche Schwerpunkte wie z.B. ‚Geschlechtergerechtigkeit‘ werden nicht benannt, es wird nur an einer Stelle auf das ‚Draft International Implementation Scheme‘ und die dort genannten Zielsetzungen verwiesen (Allianz Nachhaltigkeit Lernen 2005: 7). Das Thema Geschlechtergerechtigkeit wird in den deutschen Beiträgen zur UN-Dekade BNE ebenso wenig benannt wie Gender Mainstreaming als Querschnittsaufgabe explizit hervorgehoben.

Auch in der Hamburger Erklärung ‚Nachhaltigkeit lernen‘ (2003) der Deutschen UNESCO-Kommission, die die Dekade der Vereinten Nationen ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ vorbereitet, wird weder Gender Mainstreaming in der BNE gefordert noch Geschlechtergerechtigkeit als ein Vorschlag zu den Jahresthemen in der Dekade eingebracht.

Bereits in dem ‚Orientierungsrahmen Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ (BLK 1998) fehlte im Kapitel IV (Leitvorstellungen, Grundsätze und didaktische Prinzipien der BNE) eine Konkretisierung des Themas Geschlechtergerechtigkeit für die BNE, auch auf genderspezifische Ausprägungen von einzelnen Schlüsselqualifikationen bzw. didaktischen Prinzipien wird nicht eingegangen.

In der für die deutsche theoretische Diskussion wichtigen Publikation ‚Die Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung‘ von Gerhard de Haan (de Haan 2002) werden als Kernthemen der sozialen Säule der Nachhaltigkeit Gerechtigkeitskonzeptionen genannt. Auch hier fällt auf, dass das Thema Gerechtigkeit zwischen den Geschlechtern nicht explizit aufgeführt wird. Unter den Themenaspekten von Gerechtigkeitskonzeptionen finden sich: „Intergenerationelle und intragenerationelle Gerechtigkeit; Verteilungs-, Leistungs-, Besitzstandsgerechtigkeit: Welche Menschen sind heute und in Zukunft berechtigt, welche Ansprüche hinsichtlich der Nutzung von natürlichen Ressourcen, Gütern und Dienstleistungen geltend zu machen? Sollte sich daran etwas ändern? Wenn ja, aus welchen Gründen und welchem Empfinden heraus? Wie sind Empathie und Solidarität zu stärken?“ (de Haan 2002: 18) Für alle genannten Themenaspekte liegen Erkenntnisse aus der Geschlechterforschung vor, die deren starke geschlechtsspezifische Konnotation belegen. Die Nichtberücksichtigung von Genderaspekten fällt deshalb an dieser Stelle besonders ins Auge.

Auch in dem von de Haan entwickelten Konzept der Gestaltungskompetenzen spielen geschlechtsspezifische Ausprägungen eine deutliche Rolle, ohne aber als solche erkannt und benannt zu werden. Gestaltungskompetenz bezeichnet das Vermögen „die Zukunft von Sozietäten, in denen man lebt, in aktiver Teilhabe im Sinne nachhaltiger Entwicklung modifizieren und modellieren zu können“ (de Haan/Harenberg, 1999:60 in de Haan 2003: 5) und umfasst folgende Teilkompetenzen:

- Vorausschauendes Denken, Kenntnisse und Fähigkeiten im Bereich von Zukunftsszenarien und -entwürfen
- Die Kompetenz zu weltoffener Wahrnehmung, transkultureller Verständigung und Kooperation
- Fähigkeit zu interdisziplinären Herangehensweise bei Problemlösungen und Innovationen
- Planungs- und Umsetzungskompetenzen
- Fähigkeit zur Gemeinschaftlichkeit und Solidarität
- Verständigungskompetenz und Fähigkeit zur Kooperation
- Die Kompetenz, sich und andere motivieren zu können
- Kompetenz zur distanzierten Reflexion über individuelle wie kulturelle Leitbilder

Viele der hier beschriebenen Kompetenzen setzen kommunikative und integrierende Fähigkeiten voraus, die traditionell eher Frauen zugeschrieben werden. So liegt es nahe, gezielt Frauen in die Weiterentwicklung des Konzeptes der Gestaltungskompetenz einzubeziehen und es dezidiert um die Genderperspektive zu erweitern, indem Erkenntnisse aus der Genderforschung und den Genderdiskussionen reflektiert und aufgenommen werden. Ebenso sind Gendersensibilität und Genderkompetenz wichtige Grundlagen für Gestaltungskompetenz und deshalb als Teilkompetenzen in das Konzept zu integrieren.

In dem ‚Bericht der Bundesregierung zur Bildung für eine nachhaltige Entwicklung‘ von 2002 wird unter dem Kapitel ‚Internationale Einbindung/ EU‘ ausgeführt: „In der europäischen Politik werden Schnittstellen zu Vereinbarungen verschiedener UN-Konferenzen deutlich. Berührungspunkte bestehen zwischen Nachhaltigkeit und der Frage der Geschlechtergerechtigkeit, die eine Form von intragenerationeller Gerechtigkeit darstellt. So weisen die Forderungen der Agenda 21 (Kapitel 24) und des Schlussdokuments der Vierten Weltfrauenkonferenz (1996 in Peking) Parallelen auf. Im Anschluss an diese programmatischen Vorgaben wurden allgemeine Strategien zur Gleichstellung der Geschlechter umgesetzt, wie das Gender Mainstreaming, das zum Schlüsselbegriff der europäischen Gleichstellungspolitik geworden ist“ (BMBF 2002:10). In dem Dokument sind keine weiteren Erklärungen zur Genderthematik in der BNE zu finden. Auch der benannte Gedankengang wird nicht weiter analysiert bzw. auf die deutsche Politik übertragen.

Als erstes Fazit kann deshalb festgehalten werden, dass die Strategie des Gender Mainstreaming bei den genannten politischen und theoretischen Konzeptionen der Bildung für nachhaltige Entwicklung in Deutschland nicht umgesetzt wird.

Stellungnahmen der deutschen Umweltverbände

Die Dokumentation des Workshops ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung als Reformziel‘, der gemeinsam von BUND (Bund für Umwelt und Naturschutz Deutschland), DNR (Deutscher Naturschutzring) und NABU (Naturschutzbund Deutschland) im Rahmen des Projektes ‚Nachhaltigkeit und zivilgesellschaftliche Partizipation‘ in Köln veranstaltet wurde, formuliert im Kapitel ‚Forderungen zur Weiterentwicklung der Nachhaltigkeitsstrategie‘ einzig und sehr allgemein: „Die Nachhaltigkeitsstrategie muss ein Gender Mainstreaming für alle Bildungsbereiche einfordern“ (Deutscher Naturschutzring e.V. 2004: 13). Die Resultate des Workshops wurden von DNR, BUND und NABU in die Diskussionen und Konsultationen mit der Bundesregierung zur Fortschreibung der Nachhaltigkeitsstrategie eingebracht.

In der Dokumentation der Perspektivenwerkstatt des Deutschen Naturschutzring ‚Gender Greenstreaming – Geschlechtergerechtigkeit im Natur- und Umweltschutz‘ wird von der Arbeitsgruppe ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ zusammengefasst: „Als Bilanz der Arbeitsgruppe ist festzuhalten, dass für die weitere Arbeit zum Thema ‚Gender‘ in der Bildung für nachhaltige Entwicklung dringend noch weiterer Kommunikations- und Planungsbedarf besteht.“ (Deutscher Naturschutzring e.V. 2005: 25)

Stellungnahme von VENRO

Vom Verband Entwicklungspolitik Deutscher Nichtregierungsorganisationen e.V. (VENRO) wurde im Juni 2005 ein Diskussionsbeitrag zur UN-Dekade BNE veröffentlicht. Dieses Dokument ist eine Standortbestimmung der entwicklungspolitischen Nichtregierungsorganisationen zur UN-Dekade und benennt das zugrundeliegende Bildungsverständnis und Aktionsschwerpunkte von VENRO. Im Kapitel 3 (Die Menschen stärken –Empowerment für eine nachhaltige Entwicklung) wird von VENRO die Schlüsselrolle der Zivilgesellschaft für die Verwirklichung von nachhaltigen Entwicklung betont und deren Empowerment gefordert. Besonders wichtig sei dafür die Orientierung an Geschlechtergerechtigkeit. Entsprechend fordert VENRO: „Eine nachhaltige Entwicklung erfordert die Einbeziehung der Gender-Aspekte in alle Politiken und Planungen, in Partizipation und Bildung. Schließlich sind gesellschaftliche Prozesse sowie Bildung nicht geschlechtsneutral. Von daher muss die Politik des *gender mainstreaming* auch die Bildung für nachhaltige Entwicklung prägen. Sie muss ihre Effekte auf Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit berücksichtigen. Bildung ist von zentraler Bedeutung für das Ziel der Geschlechtergerechtigkeit, das im Agenda-21-Prozess bisher vernachlässigt worden ist, obwohl die zivilgesellschaftliche Teilhabe nach der Agenda 21 eng mit dem Thema Geschlechtergerechtigkeit verbunden ist. In Lehr- und Lernprozessen wird das klassische Geschlechterverhältnis immer wieder reproduziert. Insofern bedarf es auch einer geschlechtergerechten Didaktik.“

Damit ist VENRO der einzige Verband, der sich dezidiert zur Integration der Genderperspektive bei der BNE einsetzt.

Zusammenfassung

In der internationalen Diskussion der UNESCO und UNECE wird Geschlechtergerechtigkeit als ein zentrales und strategisches Thema der Bildung für nachhaltige Entwicklung und der nachhaltigen Entwicklung hervorgehoben. Geschlechtergerechtigkeit und Chancengleichheit ist eine Voraussetzung für nachhaltige Entwicklung. Ein geschlechtergerechter Zugang zur Bildung und eine geschlechtergerechte BNE dienen der Umsetzung von Geschlechtergerechtigkeit und somit auch der nachhaltigen Entwicklung.

In der deutschen Diskussion der ‚Allianz Nachhaltigkeit lernen‘ wird bisher weder Geschlechtergerechtigkeit als Kernthema thematisiert, noch wird Gender Mainstreaming in der Umsetzung der BNE gefordert bzw. angewendet. Die deutschen Umweltverbände fordern Gender Mainstreaming in allen Bildungsbereichen, VENRO bilanziert weitergehend einen dringenden Kommunikations- und Planungsbedarf für eine geschlechtergerechte Bildung für nachhaltige Entwicklung und fordert eine geschlechtergerechte Didaktik sowie die Umsetzung des Gender Mainstreaming bei der BNE

Dass auch in Deutschland geschlechtergerechte Bildung ein Thema ist, zeigt z.B. der GEW-Genderreport 2004, der große Differenzen zwischen den Geschlechtern im Verlauf ihrer Bildungsbiographie konstatiert (siehe Anhang 1). Ein anderer Indikator für Geschlechtergerechtigkeit ist z.B. die Zusammensetzung des deutschen Nationalkomitees der Bildung für nachhaltige Entwicklung. Mit

einer Frauenquote von 37 % und einer Männerquote von 63 % ist die Zusammensetzung nicht geschlechtergerecht. In der Geschäftsordnung des Nationalkomitees wird kein Gender Mainstreaming eingefordert (siehe Anhang 2).

Das folgende Kapitel zeigt, mit dem Schwerpunkt auf die außerschulische Bildungslandschaft in Deutschland, dass es nicht an Konzepten, Instrumenten und Kriterien für die Umsetzung einer geschlechtergerechten Bildung mangelt. Doch bisher wurden keine strategischen Konzepte für die gleichzeitige Einführung von Gender Mainstreaming und einer geschlechtergerechten BNE entwickelt, obwohl genau dies von den internationalen Dokumenten der UNESCO und der UNECE gefordert wird.

2. Gender Mainstreaming und geschlechtergerechte Bildung für nachhaltige Entwicklung

Für die strategische Einführung von *geschlechtergerechter* Bildung für nachhaltige Entwicklung in außerschulischen Bildungseinrichtungen liegen derzeit noch keine Instrumente vor. Bisher wurde durch die Programme BLK 21 und Transfer 21 die Etablierung der Bildung für nachhaltige Entwicklung für den schulischen Bereich an ausgewählten Schulen strategisch erprobt, wobei dort Geschlechtergerechtigkeit bzw. Gender Mainstreaming nicht beachtet wurde.

Die Einführung einer *geschlechtergerechten* Bildung für nachhaltige Entwicklung in außerschulische Bildungseinrichtungen stellt hohe Anforderungen an die Organisation, da zwei (neue) Querschnittsaufgaben eingeführt werden: Gender Mainstreaming und Bildung für nachhaltige Entwicklung.

Um eine erfolgreiche Implementation zu gewährleisten, sollte ein Organisationsentwicklungsprozess initiiert werden mit dem Ziel, Gender Mainstreaming als ein Grundkriterium der Entscheidungsfindung zu verankern und eine geschlechtergerechte BNE zu etablieren. Durch gezielte Kommunikations-, Entscheidungs- und Lernprozesse sollten alle MitarbeiterInnen angesprochen werden. Die Kriterien des Gender Mainstreaming werden sowohl auf die Organisation an sich, als auch auf die angebotenen Dienstleistungen angewendet. Das ‚normale‘ Bildungsangebot wird geschlechtergerecht ausgerichtet und durch eine geschlechtergerechte BNE ergänzt. Eine wesentliche Voraussetzung für eine erfolgreiche Implementierung von Gender Mainstreaming und BNE ist eine strategische Beharrlichkeit, mit der die Prozesse einer geschlechtersensiblen Entwicklung der Organisation gestaltet werden. Für die Einführung von Gender Mainstreaming in Organisationen haben sich mittlerweile folgende Instrumente etabliert: Gender-Checks, Gender-Trainings und Gender Impact Assessments.

Gender Mainstreaming in außerschulischen Bildungseinrichtungen

Bei außerschulischen Bildungseinrichtungen bedeutet Gender Mainstreaming nicht nur die Neuausrichtung des Managements und der Verwaltung, sondern auch eine Neuausrichtung der pädagogischen Konzepte. Neue didaktische Arrangements sowie methodische und inhaltliche Kompetenzen werden gefordert, die zu Konsequenzen auf der Ebene der Wahrnehmung und des Handelns, der inhaltlichen Lernziele und des Verhältnisses von fachlichem und sozialem Lernen führen. Die Qualifizierung der pädagogischen MitarbeiterInnen hinsichtlich ihrer Reflexivität bei der Wahrnehmung von Geschlechterhierarchien sollte geprüft und diese ggf. fortgebildet werden. Mittlerweile wurden von ForscherInnen und PraktikerInnen Instrumente, Checklisten, Leitfäden und Kriterien für die Einführung von Gender Mainstreaming in die verschiedenen Kontexte der außerschulischen Bildung entwickelt. Sie werden im Folgenden beispielhaft und knapp vorgestellt.

Vom Forschungsinstitut Arbeit, Bildung, Partizipation e.V. wurde 2004 „Fit für Gender-Mainstreaming in der *beruflichen Aus- und Weiterbildung*“ (Derichs-Kunstmann et al. 2004) als Handreichung für die Praxis publiziert. Dort werden Hintergründe und Vorgehensweise bei der geschlechtersensiblen Gestaltung von Reorganisationsprozessen beschrieben, es wird exemplarisch über Genderzirkel berichtet und Handlungsempfehlungen für die Einführung von Gender Mainstreaming in Einrichtungen der Aus- und Weiterbildung gegeben.

Für den Bereich der *Erwachsenenbildung* wurden vom Tübinger Institut für frauenpolitische Sozialforschung (TIFS e.V.) Qualitätskriterien für Prozesse der geschlechtergerechten Bildungsarbeit entwi-

ckelt (Kaschuba 2001). Die geschlechtergerechten Qualitätskriterien werden auf folgende Dimensionen der Einrichtungen angewendet: Profil der Bildungseinrichtung, Ziele der Bildungsarbeit, Teilnehmende, Inhalte, Methoden, Leitung und organisatorische Rahmenbedingungen. Didaktische Kriterien für eine geschlechtergerechte Bildung werden erläutert und Gender-Trainings als Fortbildungsmaßnahmen für ErwachsenenbildnerInnen empfohlen.

Für den Bereich *Umweltbildung* wurden vom Institut für sozial-ökologische Forschung (ISOE 2005) in Zusammenarbeit mit dem Nationalparkforstamt Eifel Gender Mainstreaming- Umsetzungsinstrumente für die Arbeitsbereiche Öffentlichkeitsarbeit, Bildung und Sozioökonomisches Monitoring entwickelt. Es liegen drei Leitfäden vor, die einen komplexen Einstieg in die Thematik ermöglichen und die Entwicklung von Routinen fördern. Jeder Leitfaden wird durch eine Checkliste ergänzt, die eine zeitsparende Prüfung der Maßnahmen bei der täglichen Arbeit ermöglicht.

Der Bereich des *Berufsbildenden Fernunterrichts* wird von Gisela Pravda (Pravda 2003) analysiert, die eine starke Androzentrizität von Weiterbildungsmaterial feststellt. Das Buch bietet Checklisten für die Vermeidung einer sexistischen Sprache, für geschlechtergerechte Inhalte und für gendersensible Didaktik an. Es wird praktisch erläutert, wie die Umsetzung von Gender Mainstreaming in Weiterbildungsmaterial und -maßnahmen aussehen kann.

Von der Universität Bremen und Dortmund wurde ein Leitfaden für Gender Mainstreaming in den *Neuen Medien in der Bildung* (Wiesner et. al. 2004) veröffentlicht, der für die Gestaltung von geschlechtergerechten digitalen Lern- und Lehrumgebungen Handlungsempfehlungen gibt. Dabei wird auf die Bereiche Projektorganisation und Kommunikation, Lehr- und Lerninhalte, Technologie und Design sowie gendersensible Didaktik und Mediendidaktik eingegangen.

Für die systematische Einführung von Gender Mainstreaming in die verschiedenen Bereiche der außerschulischen Bildungseinrichtungen liegen somit Konzepte, Instrumente und Erfahrungen vor, auf die aufgebaut werden kann. Für die hier beschriebene Doppelstrategie der Einführung von Gender Mainstreaming und einer geschlechtergerechten BNE müssten diese Konzepte und Instrumente mit dem Konzept einer geschlechtergerechten BNE verbunden werden sowohl theoretisch wie praktisch weiterentwickelt werden.

Geschlechtergerechte Didaktik

Um die pädagogischen Vermittlungsaufgaben professionell zu gestalten, werden die Bildungsangebote der Einrichtungen, die Veranstaltungen und die einzelnen Kursstunden didaktisch geplant. Von Derichs-Kunstmann wurde eine geschlechtergerechte Didaktik für die Erwachsenenbildung entwickelt, die das Ziel hat „ein Lernklima herzustellen, das allen Beteiligten – Frauen wie Männern – ermöglicht, sich ihren Lernbedürfnissen entsprechend in die Bildungsarbeit einzubringen und dort weiterzuentwickeln.“ (Derichs-Kunstmann 2002: 3) Grundsätzlich ist zwischen geschlechtsbezogener Erwachsenenbildung, die Geschlechterrollen und Geschlechterverhältnisse thematisiert, und geschlechtergerechter Didaktik zu unterscheiden. Welche Kriterien eine geschlechtergerechte Didaktik (nach Derichs-Kunstmann et al. 2004 und Derichs-Kunstmann 2002) hat und welche Schritte bedacht werden sollten, wird im Folgenden beschrieben.

Bei der Planungen und Gestaltungen von Bildungsveranstaltungen und Rahmenbedingungen sind folgende Eckpunkte einer geschlechtergerechten Didaktik zu berücksichtigen:

1. *Geschlechterperspektive als Inhaltsdimension von Seminaren:* Analyse des Curriculums und der Unterrichtskonzepte der Organisation mit folgender Integration der Geschlechterperspektive.
2. *Geschlechtsbezogenes Verhalten der Unterrichtenden:* Die Unterrichtenden sollten Sensibilität für ihre eigenen geschlechtsbezogenen Verhaltensweisen entwickeln, ein geschlechtergerechtes Unterrichtsverhalten muss ausprobiert und eingeübt werden.
3. *Methodische Gestaltung der Seminare:* Auf die verschiedenen Kommunikations- und Interaktionsweisen der teilnehmenden Frauen und Männer sollte differenziert reagiert werden. Allen Teilnehmenden muss es ermöglicht werden, sich ihren Lernbedürfnissen entsprechend im Seminar einzubringen.
4. *Gestaltung der Rahmenbedingungen von Bildungsarbeit:* Hierbei sollte auf die zeitliche Lage von Angeboten, den Veranstaltungsort, die räumliche Ausgestaltung des Veranstaltungsgebäudes und auch die Frage nach der Kinderbetreuung während der Dauer von Veranstaltungen geachtet werden. Eine geschlechtergerechte Sprache sollte in den Veranstaltungsprogrammen und Seminaranschreibungen benutzt werden.

Neben diesen Eckpunkten sollten bei der Planung und Organisation von Bildungsprogrammen berücksichtigt werden:

- ◆ *Geschlechtersensible Bildungsbedarfsanalyse und Konzeptentwicklung:* Eine Recherche der wirtschaftlichen und gesellschaftlichen Entwicklungen und Zukunftsvisionen in der Region, bei der ein besonderes Augenmerk auf unterschiedlichen Ausgangslagen von Frauen und Männern als AkteurInnen dieser Entwicklungen zu legen ist, bildet die Grundlage für eine geschlechterdifferenzierte Bildungsbedarfsanalyse. Auf dieser Basis erfolgt eine geschlechterdifferenzierte Zielgruppendefinition und die Entwicklung von Bildungsmaßnahmen.
- ◆ *Geschlechterdifferenziertes Bildungsmarketing:* Es soll besonders auf eine geschlechtergerechte Sprache, Bildauswahl und Textgestaltung geachtet werden. Umfassende und differenzierte Information über das Bildungsangebot erleichtern eine zielgruppenspezifische Serviceleistung.
- ◆ *Geschlechterdifferenzierte Bildungsberatung:* Die Voraussetzung der BildungsnachfragerInnen sind differenziert nachzufragen: Wie ist der biographische und berufliche Hintergrund? Was sind bisherige schulische und berufliche Qualifikationen? Wie ist die Selbsteinschätzung und welche Zukunftsvorstellungen und Erwartungen an berufliche und gesellschaftliche Chancen werden gestellt? Wie ist die aktuelle Lebens- und Familiensituation? Besonders ist auf die verfügbaren Energie und Zeitreserven, sowie die Mobilität zu achten.
- ◆ *Geschlechtergerechte Gestaltung von Bildungsangeboten:* In den Bildungsangeboten sollte für geschlechterbezogenes Verhalten sensibilisiert werden, die Unterrichtsinhalte sollten keine Rollenklischees vermitteln und die Unterrichtenden sollten sich ihrer Vorbildfunktion bewusst sein. Die Vermittlungsmethoden sollten so gestaltet sein, dass sie geschlechtergerechtes Lernen ermöglichen.

Für eine geschlechtergerechte Didaktik bei der BNE wären diese didaktischen Kriterien durch Hauptthemen, Werte und strategische Perspektiven der BNE zu ergänzen. Die Hauptthemen und Werte werden z.B. durch die UNESCO im ‚Draft International Implementation Scheme‘ (UNESCO 2005), die Erd-Charta (<http://www.earthcharter.org>) oder die Kernthemen der BNE (nach de Haan 2002) benannt. Eine solche Kombination von geschlechtergerechter Didaktik und Bildung für nachhaltige Entwicklung liegt nach unseren Erkenntnissen noch nicht vor.

3. Nächste Schritte – Forderungen – Aufgaben

Gender Mainstreaming muss in der politischen Konzeption und praktischen Umsetzung der ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ in Deutschland implementiert werden.

Hierzu sollte(n):

- Gender Mainstreaming als Querschnittsaufgabe für alle vier strategischen Ziele auch im deutschen Aktionsplan zur Weltdekade definiert werden;
- Geschlechtergerechtigkeit in die Kernthemen der BNE (nach de Haan) aufgenommen und die Materialien des Transfer-21 Programms durch das Thema Geschlechtergerechtigkeit ergänzt werden;
- Genderaspekte in die weitere Konzeption der ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ einbezogen und bei der Evaluation der Programme berücksichtigt werden;
- dezidiert GenderexpertInnen in die Planung und Ausgestaltung aller Aktivitäten der Dekade für nachhaltige Entwicklung einbezogen werden;
- entsprechend der Doppelstrategie von Gender Mainstreaming und Frauenförderung parallel zu den hier geforderten Gender Mainstreaming-Aktivitäten gezielt Bildungsmaßnahmen für Frauen im Bereich nachhaltiger Entwicklung durchgeführt und hierfür ein eigener Programmschwerpunkt entwickelt und mit eigenem Budget versehen werden;
- in der deutschen Diskussion nicht nur die „Verstärkung der internationalen Kooperation“ gefordert, sondern diese durch eine eindeutigere Bezugnahme auf internationale Dokumente, wie die der UNESCO, aktiv aufgebaut werden;
- die für die ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘-Dekade zu entwickelnden Lehr- und Lernmaterialien gendersensibel gestaltet werden und Genderkompetenzen schulen. Dies gilt besonders für die Materialien im Rahmen des Programms Transfer 21;
- den pädagogischen MitarbeiterInnen in der ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ Genderkompetenzen vermittelt werden. Dies gilt für die LehrerInnen Aus- und Fortbildung, aber auch für den Bereich der Aus-, Weiter und Erwachsenenbildung, sowie den Bereich des informellen Lernens.
- eine geschlechtergerechte Didaktik für die Bildung für Nachhaltigkeit entwickelt werden, die die Implementation von Gender Mainstreaming und Bildung für nachhaltige Entwicklung in pädagogischen Einrichtungen unterstützt;
- der Zugang zur ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ geschlechtergerecht gestaltet werden. Gendersensible Bildungsformen, Öffentlichkeitsarbeit und Monitoringprozesse sind anzuwenden bzw. durchzuführen.

4. Literatur

Allianz Nachhaltigkeit Lernen (2005): Nationaler Aktionsplan für Deutschland, UN-Dekade „Bildung für nachhaltige Entwicklung“. Berlin. Im Internet unter:

<http://dekade.org/hintergrundmaterial/Aktionsplan.pdf> (08.07.2005)

Bundesministerium für Bildung und Forschung (2002): Bericht der Bundesregierung zur Bildung für nachhaltige Entwicklung. Bonn. Im Internet unter:

<http://dekade.org/hintergrundmaterial/Bericht%20der%20Bundesregierung%20zur%20BfnE.pdf> (08.07.2005)

De Haan, Gerhard (2002): Kernthemen der Bildung für eine nachhaltige Entwicklung. In: Zeitschrift für Entwicklungspädagogik (Heft 01/2002)

Deutscher Naturschutzring e.V. (Hrsg.); Littmeier, Annette (2004): Dokumentation des Workshops: Bildung für nachhaltige Entwicklung als Reformziel. Bonn. Im Internet unter:

http://www.dnr.de/dnr/projekte/userdata/8/8_Dokumentation%20Bildungsworkshop%20Didacta.pdf?PHPSESSID=af6510c955b8be2a1a9224c285b24852 (08.07.2005)

Deutscher Naturschutzring e.V. (Hrsg.); Grüning, Juliane; Katz, Christine; Mayer, Marion; Thiem, Anja (2005): Dokumentation der Perspektivenwerkstatt: Andere Einblicke bringen neue Aussichten: Geschlechtergerechtigkeit im Natur- und Umweltschutz. Bonn. Im Internet unter:

http://www.dnr.de/dnr/projekte/userdata/13/13_Doku_Perspektivenwerkstatt_260105.pdf

Derichs-Kunstmann, Karin (2002): Geschlechtergerechte Didaktik in der Bildungsarbeit mit Erwachsenen. Recklinghausen. Im Internet unter: <http://www.ruhr-uni-bochum.de/fiab/pdf/onlinetexte/online5.pdf>

Derichs- Kunstmann, Karin; Wendler- Boeck, Ursula; Petry, Sibylle (2004): Fit für Gender Mainstreaming in der beruflichen Aus- und Weiterbildung. Recklinghausen. Im Internet unter:

<http://www.ruhr-uni-bochum.de/fiab/pdf/onlinetexte/mfgbd6.pdf> (08.07.2005)

Institut für sozial-ökologische Forschung(2005): Gender Mainstreaming-Umsetzungsinstrumente im Nationalparkforstamt Eifel. Frankfurt am Main. Im Internet unter:

http://www.isoe.de/projekte/reload.htm?nrw_instrumente.htm (12.07.2005)

Kaschuba, Gerrit (2001): Geschlechterverhältnisse in der Weiterbildung: Entwicklung von Qualitätskriterien für Prozesse geschlechtergerechter Bildungsarbeit. Abschlussbericht des Forschungsprojektes. Tübingen. Im Internet unter: <http://www.tifs.de/pdf/Geschlechterweiterbildung.pdf> (08.07.2005)

Klinzing, Larissa (Hrsg.) (2004a): GEW Genderreport 2004, Daten zur Entwicklung in Bildung und Wissenschaft. Frankfurt am Main. Im Internet unter: <http://www.gew.de/genderreport/GEW-Gender-Report.pdf> (08.07.2005)

Klinzing, Larissa (Hrsg.) (2004b): Selektion nach Geschlecht im Bildungswesen – Bildungsbiographien im Spiegel der Statistik. Frankfurt am Main. Im Internet unter:

http://www.gew.de/Binaries/Binary4447/bildungsbiographie_juni_04.pdf (08.07.2005)

Pravda, Gisela (2003): Die Genderperspektive in der Weiterbildung. Analysen und Instrumente am Beispiel des berufsbildenden Fernunterrichts. Bielefeld

UNESCO (2003): Framework for a Draft International Implementation Scheme. Paris. Im Internet unter: http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=23365&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html (08.07.2005)

UNESCO (2004): Education for sustainable development information brief: Gender. Paris. Im Internet unter: http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/91326071febae6d3ffc7aeb290a1cd96brief+Gender.pdf (08.07.2005)

UNESCO (2005): Draft Internationale Implementation Scheme. Paris. Im Internet unter: http://portal.unesco.org/education/admin/file_download.php/draftFinal+IIS.pdf?URL_ID=36026&filename=11104520073draftFinal_IIS.pdf&filetype=application%2Fpdf&filesize=854010&name=draftFinal+IIS.pdf&location=user-S/ (08.07.2005)

UNECE (2005a): Strategy for education for sustainable development. Vilnius. Im Internet unter: <http://www.unece.org/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.3.rev.1.e.pdf> (08.07.2005)

UNECE (2005b): Vilnius Framework for the Implementation of the UNECE Strategy for Education for sustainable development. Vilnius. Im Internet unter: <http://www.unece.org/env/documents/2005/cep/ac.13/cep.ac.13.2005.4.rev.1.e.pdf> (08.07.2005)

UNECE (2004): Draft Strategy for education for sustainable development. Rome. Im Internet unter: <http://www.unece.org/env/documents/2004/cep/ac.13/cep.ac.13.2004.8.add.1.e.pdf> (08.07.2005)

Deutsche UNESCO-Kommission (2003): Nachhaltigkeit lernen: Hamburger Erklärung der Deutschen UNESCO-Kommission zur Dekade der Vereinten Nationen „Bildung für nachhaltige Entwicklung“ (2005 – 2014). Hamburg. Im Internet unter: <http://dekade.org/hintergrundmaterial/HamburgerErklaerung.pdf> (08.07.2005)

Wiesner, Heike et al. (2004) Gender Mainstreaming in „Neue Medien in der Bildung“ - Leitfaden. Im Internet unter: http://www.medien-bildung.net/pdf/themen_seiten/GMLeitfaden21072004.pdf (08.07.2005)

Anhang

Die aktuelle Situation von Frauen und Männern im Bildungsbereich

Der Zugang zu Bildung, Erziehung und Informationen ist in Deutschland formal gleichberechtigt. Aber zwischen Mädchen und Jungen bzw. Frauen und Männern weisen die Bildungsbiographien nach wie vor gravierende Unterschiede auf. Diese strukturellen Probleme beginnen im Kindergarten, gehen über die Schulausbildung und manifestieren sich besonders in der Berufsausbildung, an Hochschulen, beim Übergang in den Beruf sowie im Bildungs- und Wissenschaftsbereich, in dem der Frauenanteil an den Führungspositionen im Vergleich zum Beschäftigtenanteil bzw. zur Repräsentanz an vorangehenden Qualifikationsstufen zu niedrig ist. Diese Geschlechtsdifferenzen in der Bildungsbiographie müssen beachtet werden, um eine geschlechtergerechte Gesellschaft zu verwirklichen. Die folgenden Fakten sind dem „GEW Genderreport 2004 – Daten zur Entwicklung in Bildung und Wissenschaft“ (Klinzing 2004) entnommen.

Insgesamt starten Mädchen früher als Jungen in die Bildung, da sie beim Eintritt in die Grundschule im Durchschnitt jünger sind. Sie werden anteilig häufiger vor der Frist eingeschult bzw. spielen verspätete Einschulung bei ihnen nur eine geringere Rolle. Jungen sind bei dem Eintritt in die Grundschule älter, werden eher zurückgestellt und haben eine anteilig höhere Präsenz an Sonderschulen. Verallgemeinernd kann gesagt werden, dass „Mädchen zum Zeitpunkt des Schulabschlusses im Durchschnitt jünger sind als Jungen.“ (Klinzing 2004b: 3)

Bei der Geschlechtstypik an allgemein bildenden Schulen kann provokant gesagt werden: der Hauptschüler – die Gymnasiastin. An Hauptschulen sind Jungen überrepräsentiert (Schuljahr 2001/02: 56,3%), für Realschulen ist eine annähernd geschlechterparitätische Zusammensetzung der Schülerschaft typisch (Jungen 50,9%, Mädchen 49,1%) und an Gymnasien stellen Mädchen die Mehrheit (Sekundarbereich I 53,8%, Sekundarbereich II 56,0% mit steigender Tendenz). Jungen wiederholen anteilig öfter die Klasse wie Mädchen und zu dem kommt es anteilig am häufigsten an Realschulen, gefolgt von Hauptschulen und Gymnasien. Die Struktur der Abschlüsse belegt, dass Mädchen in der schulischen Ausbildung einen Niveauvorsprung realisieren.

In der Berufsausbildung entstehen getrennte Sphären der „typisch männlichen“ und „typisch weiblichen“ Berufe. Bezogen auf die im Jahr 2002 abgeschlossenen Ausbildungsverträge werden Männer bevorzugt Kfz-Mechaniker, Maler und Lackierer, Kaufmann im Einzelhandel, Elektroinstallateur und Koch. Bei Frauen stand die Ausbildung zur Bürokauffrau, Arzthelferin, Kauffrau im Einzelhandel, Friseurin und Zahnmedizinischen Fachangestellten im Vordergrund. Der Frauenanteil in Berufsfachschulen, im Bereich der Dienstleistungsberufe an Fachschulen und an Schulen des Gesundheitswesens ist deutlich höher als der Anteil der Männer.

Zum Zeitpunkt des Studienbeginns sind Frauen weiterhin jünger als Männer, und obwohl die Frauen im Wintersemester 2002/03 erstmals die Mehrheit der StudienanfängerInnen (53,1%) stellten, ist ihre Studierwilligkeitsquote nicht so hoch wie bei Männer. Der Hochschulbereich ist besonders durch eine ausgeprägte und langjährig relativ stabile Geschlechtstypik der Studienfachwahl gekennzeichnet (Frauendominanz in den Sprach- und Kulturwissenschaften mit 72 % im Wintersemester 2001/02, Kunst/Kunstwissenschaften mit 65,8% und Medizin mit 61,3%; Männerdominanz in den Ingenieurwissenschaften mit 78,9% und Mathematik/ Naturwissenschaften mit 62,1%). Dies wird durch das Studienangebot selbst bedingt, aber auch durch unterschiedliche Studieninteressen, durch Rollenfestlegungen und antizipierte Erfolgsaussichten beim Berufseinstieg. Der insbesondere im allgemein

bildenden Schulbereich realisierte Bildungsvorsprung von Frauen (früherer Eintritt, höhere Erfolgsquote u.ä.) findet im weiteren Bildungsverlauf keine adäquate Entsprechung. Dies gilt besonders für den Hochschulbereich. Hier steht dem paritätischen Hochschulzugang trotz besserer Prüfungsergebnisse (2002: mit Gesamtnote „gut“, „sehr gut“ oder „mit Auszeichnung“ bestanden 70,0% der Männer und 72,3% Frauen, vgl. Statistisches Bundesamt 2003f) eine geringere Promotionsquote von Frauen gegenüber. Die Promotionen wurden 2002 zu 36,4% von Frauen und 63,6% von Männern bestanden, im Jahr 2003 wurden Habilitationen zu 22,0% von Frauen erarbeitet und zu 88,0% von Männern.

Ein weiterer interessanter Indikator für die Geschlechterdifferenzen im Bildungsbereich ist der Frauen- und Männeranteil am (Lehr-)Personal im Bildungsbereich (in Prozent der Jahre 2002/2003). Hier wurde folgende Verteilung festgestellt: In der Jugendhilfe waren zu 86,4% Frauen und 13,6 % Männer beschäftigt, als Lehrkräfte in den allgemeinbildenden Schulen waren 66,6% Frauen und 33,4% Männer, als Lehrkräfte in den beruflichen Schulen 39,8 % Frauen und 60,2% Männer, als AusbilderInnen in der beruflichen Bildung 26,2% Frauen und 73,8% Männer, als wissenschaftliches Personal an den Hochschulen 28,2% Frauen und 71,5% Männer und das Leitungspersonal an Hochschulen war zu 14,6% weiblich und 85,4% männlich.

Diese durch den GEW „Genderreport 2004“ herausgestellten Genderdifferenzen im deutschen Bildungswesen, werden durch den TAZ Artikel „Hochschule wird wieder männlicher“ vom 27. Juli 2005 unterstützt. Dieser Artikel von Anna Lehmann bezieht sich auf die neuste Studie des Hochschulinformationssystems (HIS) in Hannover. Es wird festgestellt, dass „2004 jede dritte Frau mit Hochschulberechtigung auf ein Studium verzichten (wollte)“ (TAZ, 27.07.2005). Als Grund für dieses Verhalten werden vor allem finanzielle Ursachen, wie z.B. fehlende finanzielle Voraussetzungen, drohende Studiengebühren und BAföG- Verschuldung genannt. Ein weiterer Grund könnte auch die fehlende Praxisorientierung an den Hochschulen sein, die knapp die Hälfte der weiblichen Studienberechtigten vor einem Studium abschrecken.

Die Zusammensetzung des deutschen Nationalkomitees

Auf der Homepage des deutschen Beitrags zur UN-Dekade zur BNE (www.dekade.org) können die Mitgliederlisten eingesehen werden. Es wird in der Geschäftsordnung des Nationalkomitees unter § 3 Zusammensetzung bzw. unter § 7 Zusammensetzung/Vorsitz keine geschlechtergerechte Zusammensetzung bzw. ein Gender Mainstreaming in der Zusammensetzung des Nationalkomitees gefordert.

Im Nationalkomitee sind 10 Frauen und 17 Männer, was einer Verteilung von 63 % Männer und 37% Frauen entspricht.

In den Arbeitskreisen ist das Bild differenzierter: in der AG Vorschulische und Schulische Bildung (28 Mitglieder) sind derzeit 13 Frauen und 15 Männer, in der AG berufliche Aus- und Weiterbildung (8 Mitglieder) sind es 2 Frauen und 6 Männer, in der AG Hochschule (9 Mitglieder) sind es 6 Frauen und 3 Männer, in der AG Weiterbildung und außerschulische Bildung (28 Mitglieder) sind es 17 Frauen und 11 Männer, in der AG Informelles Lernen (18 Mitglieder) sind es 5 Frauen und 13 Männer und in der AG Verbraucherbildung in Finanzfragen (7 Mitglieder) sind es 3 Frauen und 4 Männer. Das Geschlechterverhältnis in den Arbeitskreisen ist fast ausgewogen: es gibt 46 Frauen und 52 Männer. (Aktualisiert: 11.10.2005)