

HESSSEN



Europäischer Sozialfonds  
Für die Menschen in Hessen



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds

## Gleichstellung von Frauen und Männern

Leitfaden zur Antragstellung im Programm

„Förderung von Projekten zur Alphabetisierung und Grundbildung  
Erwachsener“



**Europäischer Sozialfonds**  
Für die Menschen in Hessen



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Europäischer Sozialfonds  
Für die Menschen in Hessen

## Inhalt

1. Was wird von Ihrem ESF-Vorhaben erwartet? .....	3
2. Welche Gleichstellungsziele verfolgt das Land Hessen mit dem ESF? .....	4
3. Welche spezifischen Gleichstellungsziele werden für das Programm „Förderung von Projekten zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ anvisiert?.....	4
4. Welche besonderen Lebensumstände von Menschen, die von funktionalem Analphabetismus betroffen sind, fallen im Hinblick auf die Gleichstellung von Frauen und Männern ins Gewicht?.....	5
5. Welche Angaben werden im Projektantrag erwartet?.....	9
6. Was müssen Sie für die Berichterstattung über Ihr Projekt beachten? .....	10
7. Weiterführende Literatur - Anregungen .....	10



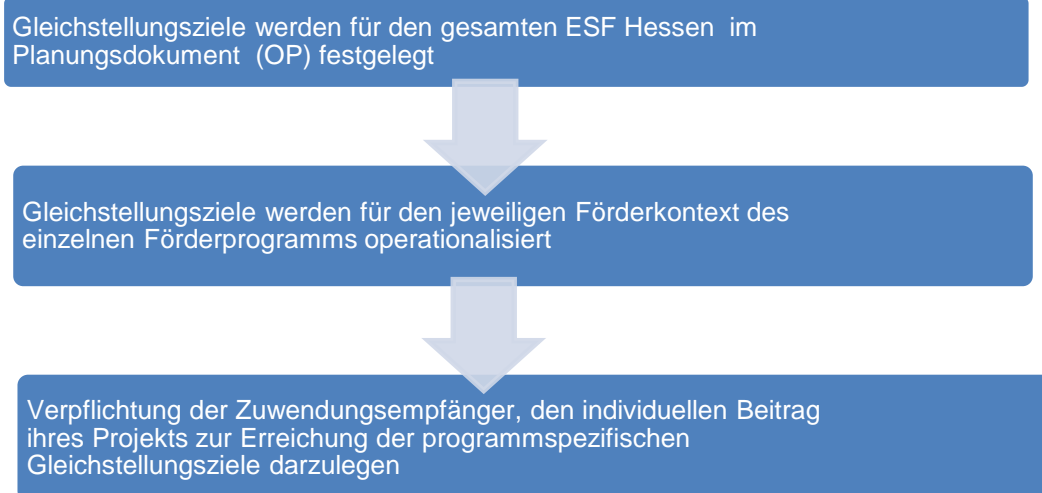
Der vorliegende Leitfaden unterstützt Sie als Antragstellende im Programm „Förderung von Projekten zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ des Europäischen Sozialfonds in Hessen (im Folgenden: ESF Hessen), mit Ihrem Antrag und Ihrem Projekt den Anforderungen im Rahmen der Gleichstellungsziele des ESF Hessen gerecht zu werden.

## 1. Was wird von Ihrem ESF-Vorhaben erwartet?

Gleichstellung von Frauen und Männern ist ein bedeutsames Ziel der EU und des Landes Hessen, das im Rahmen der Strukturfondsförderung verfolgt wird. In der Verordnung (EU) Nr. 1304/2013 des Europäischen Parlaments und des Rates vom 17. Dezember 2013 über den Europäischen Sozialfonds heißt es:

„Die Mitgliedstaaten und die Kommission fördern die Gleichstellung von Frauen und Männern durch eine durchgängige Berücksichtigung des Gleichstellungsaspektes gemäß Artikel 7 der Verordnung (EU) Nr. 1303/2013 (..) durch Maßnahmen (..), die darauf abstellen, die dauerhafte Beteiligung von Frauen am Erwerbsleben zu erhöhen und ihr berufliches Fortkommen zu verbessern und dadurch gegen die Feminisierung der Armut vorzugehen, die geschlechtsspezifische Segregation abzubauen, Geschlechterstereotypen auf dem Arbeitsmarkt und in der allgemeinen und beruflichen Bildung zu bekämpfen, sowie die Vereinbarkeit von Berufs- und Privatleben für alle und die gleichberechtigte Verteilung von Betreuungspflichten zwischen Frauen und Männern zu fördern.“

Hessen setzt dazu im ESF bereits seit Jahren einen bewährten Gender-Mainstreaming Ansatz um. Gender Mainstreaming bedeutet, bei allen gesellschaftlichen Vorhaben die unterschiedlichen Lebenssituationen und Interessen von Frauen und Männern von vornherein und regelmäßig zu berücksichtigen. Dabei hat sich für den ESF Hessen folgendes Top-Down- Vorgehen<sup>1</sup> bewährt:



<sup>1</sup> Operationelles Programm des Landes Hessen für den Europäischen Sozialfonds in der Förderperiode 2014 bis 2020 im Ziel „Investitionen in Wachstum und Beschäftigung“, S. 127



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



## 2. Welche Gleichstellungsziele verfolgt das Land Hessen mit dem ESF?

Im Operationellen Programm wurden für den ESF Hessen 2014 – 2020 folgende Schwerpunkte gesetzt<sup>2</sup>:



Erhöhung der Erwerbsbeteiligung von Frauen  
(z.B. durch einen Wiedereinstieg nach Betreuungs- und  
Pflegezeiten)



Abbau der horizontalen Segregation  
(z.B. durch Erweiterung des Berufswahlspektrums)



Abbau der vertikalen Segregation  
(z.B. durch berufliche Weiterbildungsförderung und  
Nachqualifizierung)



Erhöhung der Übergangschancen Schule - Beruf für  
junge Männer  
(z.B. durch Nachholen von Bildungsabschlüssen)

## 3. Welche spezifischen Gleichstellungsziele werden für das Programm „Förderung von Projekten zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ anvisiert?

Wie zuvor in Kapitel 1 dargelegt, werden die Gleichstellungsziele für die gesamte ESF Förderung in Hessen für die einzelnen Förderprogramme spezifiziert. In der Förderrichtlinie des Programms<sup>3</sup> wurde als Gleichstellungsziel ausgeführt: “

„Die Konzepte müssen darauf ausgerichtet sein, einen tatsächlichen Beitrag zur Umsetzung der horizontalen Prinzipien, insbesondere zur Durchsetzung der Gleichstellung von Frauen und Männern in allen Bereichen, zu leisten.“

<sup>2</sup> Operationelles Programm des Landes Hessen für den Europäischen Sozialfonds in der Förderperiode 2014 bis 2020 im Ziel „Investitionen in Wachstum und Beschäftigung“, S. 127

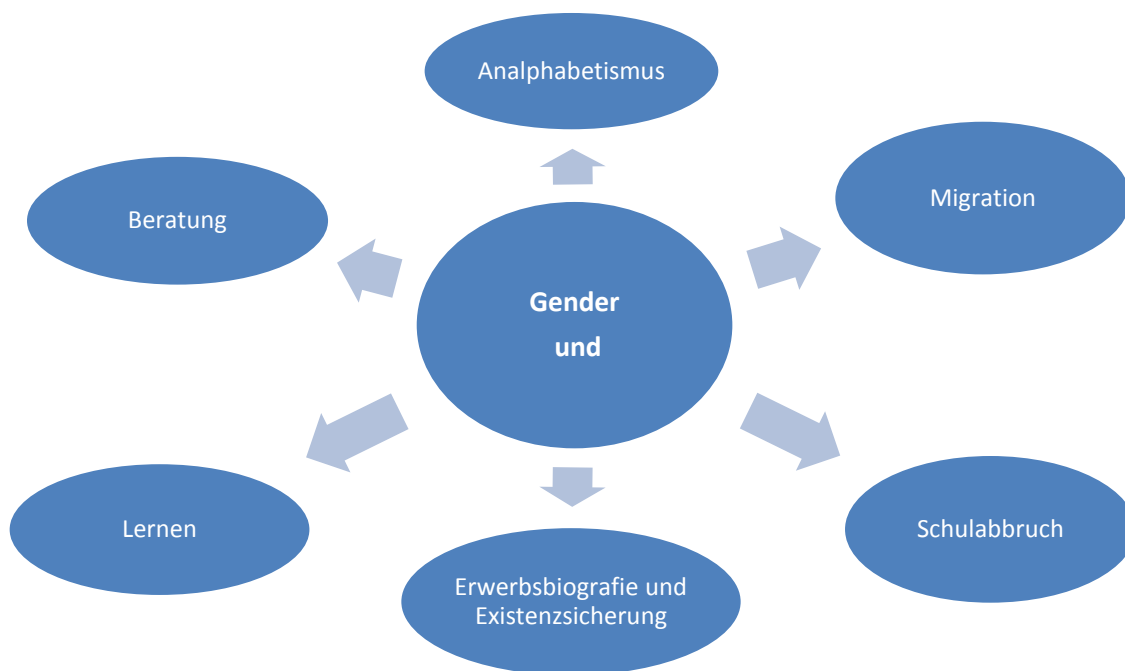
<sup>3</sup> Förderrichtlinie Praxis und Schule „Förderung von Projekten zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“; Staatsanzeiger für das Land Hessen vom 13. Juli 2015



Was dies für den Kontext der Alphabetisierung bedeutet, wird durch die nachstehenden Hinweise auf Benachteiligungen eines Geschlechtes deutlich.

#### 4. Welche besonderen Lebensumstände von Menschen, die von funktionalem Analphabetismus betroffen sind, fallen im Hinblick auf die Gleichstellung von Frauen und Männern ins Gewicht?

In diesem Kapitel wollen wir einige besondere Lebensumstände der Zielgruppe von Menschen mit funktionalem Analphabetismus im Hinblick auf die Gleichstellung von Frauen und Männern anschauen. Einige Themenfelder, die Sie in der Auseinandersetzung mit den Bedürfnissen der Zielgruppe bewegen, weisen eine deutlich weibliche oder deutlich männliche Dimension auf:



#### ***Geschlechtsspezifische Aspekte zum „funktionalen Analphabetismus“***

Die leo.-Level-One Studie<sup>4</sup> belegt, dass ca. 7,5 Millionen Menschen in Deutschland (14,5 % der erwerbsfähigen Gesamtbevölkerung zwischen 18 und 64 Jahren) erhebliche Schwierigkeiten beim Lesen und Schreiben haben. Diese vom sogenannten funktionalen Analphabetismus Betroffenen sind in der Lage, einzelne Sätze zu lesen und zu schreiben, nicht jedoch zusammenhängende Texte. Hinsichtlich der statistischen Zahlen der von

<sup>1</sup> Universität Hamburg: leo-Level-One-Studie, Hamburg 2012



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



funktionalem Analphabetismus betroffenen Menschen zeigt sich, dass der prozentuale Anteil unter funktionalen mit 60,3% bei Männern deutlich über dem von Frauen liegt (39,7%).

Aufgrund der deutlichen Überrepräsentanz von Männern unter den von funktionalem Analphabetismus Betroffenen wollen wir an dieser Stelle eine typische Genese mit männlicher Konnotation anführen, die Ihnen aber geschlechtsspezifische Wirkfaktoren in der Entstehung von funktionalen Analphabetismus aufzeigt: Der Umgang mit Lernschwächen in der Schule führt auf Seiten der Lehrenden und Eltern zur Wahrnehmung von „Problemschülern“. In Kombination mit anderen Benachteiligungselementen wie Bildungsferne und Migration, ist die Gefahr hoch, nach dieser Einstufung unreflektiert Geschlechtsrollen zu reproduzieren. Die Kombination von Migration und bildungsfernen Elternhäusern führt ferner bei jungen Migranten zu Reibung der Kulturen und dem Aufgeben von Lernzielen. Es entsteht ein „Cool Out-Effekt“: bildungsschwache junge Männer lernen, dass ihre beruflichen Ambitionen nicht mit ihren Möglichkeiten auf dem Arbeitsmarkt und in der Gesellschaft übereinstimmen und setzen sich andere Lebensziele.<sup>5</sup> Dabei werden Grundkompetenzen wie Lesen und Schreiben nur unzureichend gelernt.

### ***Geschlechtsspezifische Aspekte zum „Schulabbruch“***

Gemeinsam ist den meisten Menschen, die von funktionalem Analphabetismus betroffen sind, dass meist eine missglückte Bildungsbiografie, die unter anderem auch durch Schulabbruch gekennzeichnet ist, vorliegt. Geschlechtsspezifische Unterschiede des Schulabbruchs lassen sich vor allem in den späteren Phasen dieses schleichenden Prozesses ausmachen. Während bei Jungen in einer dritten Stufe insbesondere die Peergroup und deren Anerkennung für das Fernbleiben vom Unterricht wirksam werden, halten insbesondere Migrantinnen die physische Anwesenheit aufrecht, haben aber psychisch und geistig längst einen Abbruch vorgenommen. Diese Variante der Schulverweigerung wird von Lehrkräften und Eltern, sofern diese der Scholorientierung der Mädchen überhaupt eine Bedeutung beimessen, meist nicht wahrgenommen und der damit korrelierende schulische Misserfolg eher einer Minderbegabung zugeschrieben.

Auch die Konsequenzen aus einem Schulabgang ohne Schulabschluss sind für einen Übergang in Ausbildung und Beschäftigung geschlechtsspezifisch. Zwar hat sich die Zahl der jungen Männer, die über keinen oder nur einen geringen Schulabschluss verfügen in den letzten Jahren erhöht, aber junge Frauen mit den gleichen Merkmalen haben häufig geringere Chancen auf eine betriebliche Berufsausbildung bzw. nach absolvierter Ausbildung schlechtere Aussichten auf einen ausbildungsadäquaten Arbeitsplatz.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup> HABIL, Hamburg, 2012

<sup>6</sup> Pimminger, Irene: Junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf, Berlin, 2012; (im Folgenden: Pimminger, Übergang, 2012)



### ***Geschlechtsspezifische Aspekte zum „Lernen“***

Grundsätzlich ist fraglich, ob Frauen und Mädchen anders lernen als Männer und Jungen. Die unterschiedlichen Leistungsstände von Mädchen und Jungen in den Pisa-Studien<sup>7</sup> lassen vermuten, dass es Unterschiede im Lernverhalten sowie in den präferierten und damit leistungsstarken Themen gibt.

Geschlechtsunterschiede sollten in der Aufbereitung und Präsentation von Themen, kurz in der Didaktik, berücksichtigt werden. Weitere geschlechtsspezifische Unterschiede lassen sich in Kommunikation<sup>8</sup>, Gruppenverhalten und Durchsetzung eigener Beiträge und Ansichten feststellen.

Das Ignorieren dieser Geschlechtsunterschiede impliziert die Gefahr des „Doing Gender“ – also des Reproduzierens der vorhandenen Geschlechtszuschreibungen und der damit einhergehenden Benachteiligungen.

Eine gendersensible Didaktik hingegen fußt darauf, subjektive Geschlechterkonstruktionen aufzudecken. Dazu ist auf Seite der Lehrenden Wissen über strukturelle Machtverhältnisse und deren Reproduktion erforderlich. Dies wird i.d.R. unter Genderkompetenz subsummiert<sup>9</sup>. Eine mögliche Aufgabe im Rahmen Ihres ESF-Vorhabens könnte die Entwicklung entsprechender Kompetenz der Lehrenden sein, sofern sie noch nicht vorhanden ist.

Weitere didaktische Stellschrauben liegen in der geschlechtsspezifischen Perspektive in der Darstellung der Sachverhalte und im Zugang zu den aufzubereitenden Themen und Lebensrealitäten. Auch eine geschlechtergerechte Sprache ist eine Grundvoraussetzung für eine gendersensible Didaktik.<sup>10</sup>

### ***Geschlechtsspezifische Aspekte zu einer „gendersensiblen Beratung“***

Müssen junge Frauen und Männer in unterschiedlicher Weise beraten werden? Auch wenn bei Beratungsangeboten grundsätzlich das Individuum mit seinen spezifischen Bedürfnissen und Voraussetzungen im Vordergrund steht, können doch spezifische Eckpunkte für eine gendersensible Beratungskultur ausgemacht werden.

Zunächst sind die unterschiedlichen Bedürfnisse von Frauen und Männern bei der Gestaltung der Rahmenbedingungen einzubeziehen. Dies betrifft Servicezeiten und Ansprechbarkeit, Werbung und Bekanntmachung des Angebotes, die Strukturierung in aufsuchende oder stationäre Angebote oder auch die infrastrukturelle Lage einer Beratungsstelle.<sup>11</sup>

---

<sup>7</sup> OECD: Pisa 2009 Results: Learning Trends: Changes in Students Performance since 2000 (Volume V), 2010

<sup>8</sup> Heilmann, Christa: Sprache und Sprechen zwischen den Geschlechtern: Konfliktverhindernd? Konfliktproduzierend? Konfliktlösend?, Berlin, 2002 (Vortrag auf einer Veranstaltung der Heinrich-Böll-Stiftung)

<sup>9</sup> Gesellschaft für berufliche Qualifizierung (GbQ): Leitfaden Gender Mainstreaming für die Umsetzung in der beruflichen Weiterbildung, Wiesbaden, 2008 (im Folgenden: GbQ: Leitfaden, 2008)

<sup>10</sup> GbQ: Leitfaden, 2008

<sup>11</sup> GbQ: Leitfaden, 2008



Im Mittelpunkt steht natürlich die Geschlechterperspektive im zu beratenden Inhalt. Ein weiterer Parameter liegt in der Genderkompetenz des Beratenden. Hier ist insbesondere ein geschlechterreflektierendes Verhalten sowie eine antidiskriminierende Kommunikation Bestandteil.

### ***Geschlechtsspezifische Aspekte zur „Erwerbsbiografie und existenzsichernde Beschäftigung“***

Die Erwerbsbiografie ist neben den Fragen der Berufswahl und der grundsätzlichen Erwerbsorientierung auch von der Rollenverteilung in der Familie geprägt. Frauen wählen deutlich häufiger als Männer eine reduzierte Arbeitszeit, wenn Kinder zu versorgen sind.

Im Sinne einer Gleichstellung der Geschlechter ermöglicht eine existenzsichernde Beschäftigung ein selbstbestimmtes Leben durch wirtschaftliche Unabhängigkeit. Im Hinblick auf eben diese existenzsichernde Beschäftigung lassen sich jedoch deutliche Unterschiede zwischen Frauen und Männern ausmachen.

Etwa 80% der erwerbsfähigen Männer zwischen 20 bis 60 Jahren bestreiten ihr Auskommen durch eigene Erwerbstätigkeit; bei den Frauen der gleichen Altersgruppe sind es lediglich 65%. Nur 6% der Männer dieser Altersgruppe bestreiten ihren Lebensunterhalt durch Angehörige, dem gegenüber 21% der Frauen auf Angehörige angewiesen zur Sicherung ihres Lebensunterhaltes.<sup>12</sup>

Die Entscheidungen hinsichtlich der Erwerbstätigkeit, die Frauen und Männer in den verschiedenen Lebensphasen treffen, haben weitreichende Folgen für ihr zukünftiges Leben und wirken sich insbesondere langfristig aus. Eine Familienpause beispielsweise wird überwiegend von Frauen eingelegt; der Wiedereinstieg gestaltet sich häufig schwierig und führt, so denn er überhaupt in eine Beschäftigung mündet, meist in Teilzeitarbeitsformen oder geringfügige Beschäftigung. So beträgt etwa die Teilzeitquote unter den berufstätigen Müttern ca. 70%, unter den Vätern lediglich 6%.<sup>13</sup> Während die Elternschaft bei Frauen zu einer Reduzierung der Arbeitszeiten (und damit von Einkommen und Rentenansprüchen) führt, erhöht sie bei Männern die Arbeitszeiten. In den männlichen Erwerbsbiografien ist diese Phase zwischen 30 und 45 Jahren die Haupterwerbsphase, in der Karriere und Einkommenssteigerungen realisiert werden.

Ferner ist festzustellen, dass eine geringfügige Beschäftigung nur selten die erhoffte Brückenfunktion in eine anschließende Vollbeschäftigung bis zum Rentenantritt darstellt.<sup>14</sup>

### ***Geschlechtsspezifische Aspekte zur „Migration“***

Obwohl weibliche Personen mit Migrationshintergrund bessere Schulnoten und Bildungsabschlüsse als männliche Personen mit Migrationshintergrund haben, finden sie

---

<sup>12</sup> Pimminger, Irene: Existenzsichernde Beschäftigung von Frauen und Männern, Berlin 2012 (im Folgenden: Pimminger, Existenzsicherung, 2012)

<sup>13</sup> WSI Report: Gender News: Große Unterschiede in den Arbeitszeiten von Frauen und Männern, Düsseldorf 2015

<sup>14</sup> Pimminger, Existenzsicherung, 2012





EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



seltener einen Ausbildungsplatz im dualen System - auch seltener als weibliche Personen ohne Migrationshintergrund. Darüber hinaus verengt sich ihre Berufswahl noch einmal deutlich.<sup>15</sup>

Hinsichtlich des funktionalen Analphabetismus ist insbesondere die Gruppe der Frauen der ersten Migrantengeneration aus ländlichen Regionen ihrer Heimat zu erwähnen. Sie erwerben aufgrund ihrer Rolle der Mithelferin im Familienbetrieb meist keinerlei Grundkenntnisse im Lesen und Schreiben.<sup>16</sup>

Bildungsabbrüche von Migrantinnen werden noch häufiger als bei Frauen ohne Migrationshintergrund durch Übernahme von Familienrollen kompensiert. Funktionaler Analphabetismus kann in diesem Umfeld leicht verborgen werden. Gesellschaftliche Entwicklungen, wie die Pluralisierung von Lebensformen, erreichen - wenn auch verzögert - ebenfalls die Migrantengenerationen. Alleinerziehende sind in der Gruppe der Menschen mit Migrationshintergrund noch häufiger Frauen als in der Gruppe der deutschen.<sup>17</sup> Sie kämpfen teilweise neben den gängigen Erschwernissen der Lebenslage auch noch mit dem Verlust ihres familiären Netzes und tragen ein potenziertes Armutsrisiko.<sup>18</sup> Tritt funktionaler Analphabetismus als weiterer Faktor hinzu, ist auch die Aufnahme einer eigenen Erwerbstätigkeit erheblich erschwert.

## 5. Welche Angaben werden im Projektantrag erwartet?

In Kapitel 4 haben Sie detaillierte Informationen und Anregungen im Hinblick auf die Gleichstellung von Frauen und Männern, die von funktionalem Analphabetismus betroffen sind, erhalten. Was bedeutet das nun für Ihren Projektantrag?

Im Folgenden haben wir Ihnen eine Checkliste zusammengestellt, die Sie bei der Antragstellung für das Programm „Förderung von Projekten zur Alphabetisierung und Grundbildung Erwachsener“ zum Thema Gleichstellung von Frauen und Männern bearbeiten können:

- 1. Welchen Beitrag leistet Ihr Vorhaben zum programmspezifischen Gleichstellungsziel d.h. zur Durchsetzung der Gleichstellung von Frauen und Männern in allen Bereichen?
- 2. Beschreiben Sie die Gruppe der von funktionalem Analphabetismus betroffenen Erwachsenen, die Ihr Vorhaben hauptsächlich anspricht, möglichst gendersensibel. Mögliche Hinweise zu den Geschlechterunterschieden finden Sie im vorhergehenden Kapitel.

---

<sup>15</sup> Schedding-Kleis, Ulrike: Bericht iABE Übergangssystem 2012, Wiesbaden 2013

<sup>16</sup> HABIL, Hamburg, 2012

<sup>17</sup> BMFSFJ: Der Mikrozensus im Schnittpunkt von Geschlecht und Migration, Forschungsreihe Band 4, Baden-Baden 2008

<sup>18</sup> Krüger, Dorothea, Potts, Lydia: Alleinerziehende Migrantinnen in Deutschland; in BZgA Forum 1-2011



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



- ↳ Wie schlagen sich diese Unterschiede in Ihrer Projektplanung nieder?
- ↳ Wie wirken sich die geplanten Aktivitäten auf die betroffenen Frauen, wie auf die betroffenen Männer aus?
- ↳ Wie gestalten Sie die Beratung und Qualifizierung im Bereich der Grundbildung gendersensibel?
- ↳ Wie erleichtern Sie die angemessene Wahrnehmung der unterschiedlichen Bedürfnisse von Frauen und Männern in den regionalen Netzwerken?
- ↳ Tragen Sie den unterschiedlichen Bedürfnissen von Frauen und Männern auch bei der personellen Planung Ihres Projektteams Rechnung?
- ↳ Verfügen Sie in ihrem Projektteam über die erforderliche Genderkompetenz? Falls Ihre Antwort nein ist, wie werden Sie diese Kompetenz erwerben?

## **6. Was müssen Sie für die Berichterstattung über Ihr Projekt beachten?**

Im Rahmen der Zwischen- und Endverwendungsnachweise wird von Ihnen erwartet, dass Sie im Sachbericht nicht nur den Fortschritt des Projektes, sondern auch Ihre Bemühungen, Erfolge oder Schwierigkeiten in der Umsetzung des gleichstellungspolitischen Teilzieles Ihres Projektes schildern. Das setzt voraus, dass Sie dieses Thema über den gesamten Umsetzungszeitraum verfolgen. Je besser Sie Ihren Gleichstellungsbeitrag im Antrag abgegrenzt und konkretisiert haben, umso leichter wird es Ihnen fallen, über das Ergebnis zu berichten.

## **7. Weiterführende Literatur - Anregungen**

Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bildungsforschung Band 23 :  
Bildungs(miss)erfolge von Jungen und Berufswahlverhalten bei Jungen/ männlichen Jugendlichen (2008)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend :  
Erster Gleichstellungsbericht - Neue Wege-Gleiche Chancen - Gleichstellung von Frauen und Männern im Lebensverlauf (2013)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend: Forschungsreihe, Band 4:  
Der Mikrozensus im Schnittpunkt von Geschlecht und Migration Möglichkeiten und Grenzen einer sekundär-analytischen Auswertung des Mikrozensus 2005, Nomos Verlag (2009)

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend:  
Spielt das Geschlecht eine Rolle? - Erziehungsverhalten männlicher und weiblicher Fachkräfte in Kindertagesstätten - Kurzfassung der Ergebnisse der Tandem-Studie (2015)

Deutsches Jugendinstitut e.V. - Arbeitsstelle Kinder- und Jugendpolitik:  
Schlaue Mädchen – Dumme Jungen? Gegen Verkürzungen im aktuellen Geschlechterdiskurs. Stellungnahme des Bundesjugendkuratoriums. München (2009)



EUROPÄISCHE UNION  
Europäischer Sozialfonds



Gesellschaft für berufliche Qualifizierung (GbQ):

Leitfaden Gender Mainstreaming für die Umsetzung in der beruflichen Weiterbildung,  
Wiesbaden, (2008); verfügbar unter <http://www.esf-essen.de>

Pimminger, Irene:

Existenzsichernde Beschäftigung von Frauen und Männern, Berlin 2012

Pimminger, Irene:

Junge Frauen und Männer im Übergang von der Schule in den Beruf, Berlin, 2012;

Projektverbund „Chancen erarbeiten“:

HABIL – Handlungs- und Bildungskompetenzen funktionaler Analphabeten, Duisburg, 2013

Schedding-Kleis, Ulrike:

Bericht iABE Übergangssystem 2012, Wiesbaden 2013

Universität Hamburg:

leo-Level-One-Studie, Hamburg 2012

---

Dieser Leitfaden wurde im Auftrag des Hessischen Ministeriums für Soziales und Integration erstellt.

Wirtschafts- und Infrastrukturbank Hessen

- rechtlich unselbständige Anstalt in der Landesbank Hessen-Thüringen Girozentrale -

Europäische Strukturfonds

Arbeitsmarkt / ESF Consult Hessen

Gustav-Stresemann-Ring 9

65189 Wiesbaden

Finanziert aus Mitteln des Europäischen Sozialfonds (ESF)

Die aktuellen Ansprechpersonen zum jeweiligen Förderprogramm entnehmen Sie bitte den Informationen auf unserer Website [www.esf-hessen.de](http://www.esf-hessen.de).