

Horstkemper, Marianne

Geschlechtsspezifische Bildungsangebote des Staates als arbeitsmarktregulierende Mechanismen

Benner, Dietrich [Hrsg.]; Kell, Adolf [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]: Bildung zwischen Staat und Markt. Beiträge zum 15. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 11.-13. März 1996 in Halle an der Saale. Weinheim u.a. : Beltz 1996, S. 89-106. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 35)



Quellenangabe/ Reference:

Horstkemper, Marianne: Geschlechtsspezifische Bildungsangebote des Staates als arbeitsmarktregulierende Mechanismen - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Kell, Adolf [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]: Bildung zwischen Staat und Markt. Beiträge zum 15. Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 11.-13. März 1996 in Halle an der Saale. Weinheim u.a. : Beltz 1996, S. 89-106 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-97796 - DOI: 10.25656/01:9779

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-97796>

<https://doi.org/10.25656/01:9779>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ **JUVENTA**

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Zeitschrift für Pädagogik

35. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

35. Beiheft

Bildung zwischen Staat und Markt

Beiträge zum 15. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 11.–13. März 1996 in Halle an der Saale

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Dietrich Benner, Adolf Kell und Dieter Lenzen

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder benützte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1996 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Satz: Satz- und Reprotechnik GmbH, Hemsbach
Druck: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41136

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	7
I. Öffentliche Ansprachen	
DIETER LENZEN	11
ROMAN HERZOG	17
FRITZ SCHAUMANN	21
GUNNAR BERG	25
II. Öffentliche Vorträge	
ADOLF KELL Bildung zwischen Staat und Markt	31
JAAP DRONKERS Dutch Public and Religious Schools between State and Market	51
WILTRUD GIESEKE Verschiebungen auf dem Weiterbildungsmarkt	67
MARIANNE HORSTKEMPER Geschlechtsspezifische Bildungsangebote des Staates als arbeitsmarktregulierende Mechanismen	89
HEINZ-HERMANN KRÜGER Aufwachsen zwischen Staat und Markt. Veränderungen des Kinderlebens im Ost-West-Vergleich	107

WOLFGANG MITTER	
Staat und Markt im internationalen Bildungswesen aus historisch- vergleichender Sicht – Gegner, Konkurrenten, Partner?	125
HORST W. OPASCHOWSKI	
Medien, Mobilität und Massenkultur	143
PAUL RAABE	
August Hermann Franckes Waisenhaus	171
HEINZ SÜNKER	
Kritische Bildungstheorie – Jenseits von Markt und Macht?	187

Geschlechtsspezifische Bildungsangebote des Staates als arbeitsmarktregulierende Mechanismen

Zwei Implikationen sind im Titel dieses Vortrags enthalten: Ich gehe zum ersten davon aus, daß es einen Zusammenhang zwischen Bildungs- und Beschäftigungssystem gibt. Die im Bildungsprozeß erworbenen Berechtigungen und die damit verbundenen Fähigkeiten und Motivationen strukturieren die Eintritts- und Übergangsprozesse in den Arbeitsmarkt vor. Damit unterstelle ich noch nicht, daß Bildung *generell* bessere Arbeitsmarktchancen eröffnet, sondern betrachte sie als notwendige, wenn auch keineswegs hinreichende Voraussetzung für eine erfolgreiche Behauptung im Beschäftigungssystem.

Zum zweiten gehe ich davon aus, daß dieser angesprochene Zusammenhang zwischen Bildungs- und Arbeitsmarkt gebrochen wird durch die hierarchische Organisation des Geschlechterverhältnisses. Ebendieser Brechung möchte ich hier und heute nachgehen und dabei die Funktion staatlicher oder mindestens staatlich geförderter Bildungsangebote beleuchten. Heute werden diese in der Regel zwar mit dem Anspruch auf „Geschlechterneutralität“ formuliert, faktisch aber von beiden Geschlechtern ganz unterschiedlich genutzt und verwertet. Je nach Marktlage können solche Bildungsangebote den Zugang der weiblichen Hälfte der Bevölkerung zu bestimmten Bildungs- und Berufslaufbahnen drosseln, öffnen oder inhaltlich in spezifische Richtungen lenken.

Bei diesen steuernden Aktivitäten spielen berufliche Verwertungsmöglichkeiten von Bildung ebenso eine Rolle wie sozialpolitische Überlegungen zur Sicherung der Reproduktion, die in der Regel *nicht* marktförmig, sondern als private Familienarbeit geleistet wird. Wenn wir uns im folgenden also mit der Triade Bildung – Geschlecht – Arbeit befassen, dann verbirgt sich hinter dem Begriff Arbeit nicht nur Berufsarbeit, sondern es geht immer um die Beziehung zwischen *Erwerbsökonomie* einerseits und *Versorgungsökonomie* andererseits. Dieses Verhältnis ist in unserer Gesellschaft durch geschlechtstypische Arbeitsteilung geregelt. Geschlecht meint in dieser Triade ebenfalls eine Relation: Es geht um die Art und Weise, wie das Verhältnis zwischen Männern und Frauen in unserer Gesellschaft geregelt wird, sowohl auf der Ebene privater Beziehungen in Ehe und Familie als auch auf der Ebene von Arbeit und Beruf und nicht zuletzt auf der Ebene von Politik und Macht. Das alles wird beeinflußt von Bildungsprozessen und wirkt auf diese zurück. Betroffen davon sind Bildungs-

prozesse allgemeiner wie auch beruflicher Art, die sich im individuellen Lebenslauf zu Bildungsbiographien verschränken.

Innerhalb dieses komplexen Geflechts konzentriere ich mich heute auf zwei spezifische Wirkungen von Bildungsprozessen: Sie sind erstens wichtig für die Allokation im Beschäftigungssystem, und sie prägen zweitens die historisch gültige Definition des Geschlechterverhältnisses. Beides zusammengenommen erklärt das existentielle Interesse von Frauen an Bildungsfragen. URSULA RABE-KLEBERG (1990, S. 11) hat das Streben nach gleichen Bildungschancen für Frauen als ein „Jahrhundertprojekt“ bezeichnet, das von der ersten Frauenbewegung begonnen wurde, aber immer noch nicht abgeschlossen ist.

1. Das „Jahrhundertprojekt“ der Frauenbewegung: Kampf um bessere Bildungsmöglichkeiten

Die in dieses Projekt gesetzten Hoffnungen sowie die ernüchternden Erkenntnisse aus den bisherigen Erfahrungen fasse ich zunächst in eine These, die es anschließend zu überprüfen gilt. Sie lautet:

Der Zugang zu Bildung erhöht die Chancen auf dem Arbeitsmarkt und im Beruf. Art und Inhalt der Bildung tragen aber nur in Grenzen dazu bei, das bestehende hierarchische Geschlechterverhältnis in Frage zu stellen. Damit bleibt auch der Nutzen begrenzt, den Mädchen und Frauen aus ihrer deutlich verbesserten Bildungsbeteiligung ziehen können.

In zwei großen Blöcken möchte ich mich an dieser These abarbeiten: Im ersten Teil analysiere ich in einem *historischen Rückblick*, wie im Zuge der Industrialisierung Frauen ihr Recht auf Bildung eingeklagt und damit den Zugang zu attraktiven Berufen erstritten haben. Dabei läßt sich ebenfalls zeigen, daß diese vergleichsweise jungen Rechte in Phasen gesellschaftlichen Umbruchs und wirtschaftlicher Krisen sehr schnell wieder in Frage gestellt wurden. Spielen solche Versuche der Rückdrehung erreichter Entwicklungen auch heute noch eine Rolle? Dies soll dann im zweiten Teil am Beispiel des deutschen Einigungsprozesses untersucht werden. Geprüft werden soll dabei vor allem, ob Maßnahmen im Bildungsbereich bereits Ausgrenzungs- und Kanalisierungsstrategien des Arbeitsmarktes vorbereiten oder ob sie ihnen wirksam entgegen-treten können.

Im Vergleich der historischen mit der aktuellen Analyse soll dann abschließend nach Kontinuität und Wandel gefragt werden: Welche Mechanismen der Privilegierung und Benachteiligung von Partialgruppen sind in Zeiten gesellschaftlicher Krisen wirksam? Und schließlich: Welche Konsequenzen sind daraus zu ziehen?

2. *Der historische Rückblick:*

Zugang zu formaler Bildung als Voraussetzung für Berufsarbeit

Mehr und bessere Bildung galt und gilt bis heute als Mittel der Überwindung von Ungleichheit, nicht nur zwischen den gesellschaftlichen Schichten, sondern auch zwischen den Geschlechtern. Bildung wird damit zu einem der wichtigsten Legitimationsmuster für die Verteilung von gesellschaftlichen Chancen. Es ist somit wohl kein Zufall, daß die Protagonistinnen – vor allem des bürgerlichen Teils der ersten Frauenbewegung – großenteils Lehrerinnen waren. Die Kampfarena bildete hier vor allem die höhere Mädchenbildung und damit auch der Streit um die Berechtigung zum Studium – mit anderen Worten: Hier galt es, staatliche Blockaden zu überwinden und den Zugang zu höherer Bildung für Frauen überhaupt erst zu erschließen.¹

2.1 *Berufsvorbereitung für höhere Töchter:*

Mädchenschulen und Lehrerinnenseminare

Wir müssen uns dazu in Erinnerung rufen, daß es in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts in Deutschland für Mädchen keine geregelten Wege zu Abitur und Studium gab. Die ersten akademisch gebildeten Ärztinnen, Mathematikerinnen oder Künstlerinnen studierten in der Schweiz, in Amerika oder auch in Österreich. In Deutschland hatten dagegen zu dieser Zeit Mädchenschullehrerinnen – ausgebildet in eigenen Lehrerinnenseminaren – den absoluten Frauenbildungsgipfel erreicht: Ein wissenschaftliches Studium stand ihnen nicht offen, aber ihnen wurde ein begrenztes Tätigkeitsfeld geboten, das dem weiblichen Wesen angemessen schien. Allerdings waren die Grenzen in der Tat eng gesteckt. Der Unterricht in den wissenschaftlichen Fächern der Mädchenschulen blieb das Monopol der männlichen Oberlehrer. Diese wiederum hatten während der Zeit hoher Lehrerarbeitslosigkeit in den siebziger und achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts große Furcht vor der Konkurrenz dieser Lehrerinnen. Allerdings gingen Frauen mit erheblichem Startnachteil in diese Konkurrenz, deshalb kämpften sie um ihre eigene Qualifizierung, um die Zulassung zum Studium.

Nun sind die Aussichten, während länger dauernder Überfüllungskrisen des Arbeitsmarktes Bildungsbeschränkungen überwinden zu wollen, nicht sehr verheißungsvoll. Es bedarf dann schon sehr überzeugender Argumente. Die Lehrerinnen suchten sie in der Weiblichkeit ihrer Schülerinnen und machten

1 Ich vernachlässige in diesem Aufsatz die Tatsache, daß für Arbeiterfamilien dieses bürgerliche Familienideal in der Realität kaum lebbar war. Auf die Mitarbeit von Frauen und Kindern konnte in dem hier fraglichen Zeitraum der Industrialisierung dort gar nicht verzichtet werden. Als verallgemeinerte Norm entfalteten Frauenbild und Frauenrolle der Oberschicht aber auch dort durchaus Prägekraft (vgl. WEBER-KELLERMANN 1979).

diese damit „zum Vehikel ihrer eigenen Emanzipation“ (KRAUL 1989, S. 34). Allerdings entsprang dies nicht lediglich taktischem Kalkül, sondern spiegelte ihre Überzeugung von der „besonderen Kulturaufgabe der Frau“ (vgl. JACOBI 1990). Die spezielle Zielsetzung für die Mädchenbildung bestehe darin, daß Mädchen sowohl auf die Rolle der Mutter und Erzieherin vorbereitet werden müßten, als auch auf eine möglicherweise notwendige Erwerbstätigkeit. Eben wegen dieses Doppelcharakters könne eine solche Vorbereitung nur durch Frauen geschehen. Die Forderung nach eigenen Bildungsinstitutionen unter weiblicher Leitung erschien aus dieser Perspektive folgerichtig.²

Die von HELENE LANGE kulturkritisch gemeinte Differenztheorie wurde zur Basis einer Professionalisierungsstrategie, die bürgerlichen Frauen den Eintritt in das Erwerbsleben ermöglichte. Mit dem Begriff der „geistigen Mütterlichkeit“ wurde dabei eine qua Geschlecht gegebene vorgängige Qualifikation für typische Frauenberufe behauptet, die es aufzuwerten und durch wissenschaftliche Bildung zu ergänzen galt. Weil der Staat ihnen jedoch dazu keinen Zugang gewährte, griffen die Frauen zur Selbsthilfe: HELENE LANGE betrieb die Einrichtung der ersten „Realkurse“ für Frauen in Berlin, die 1893 in Gymnasialkurse umgewandelt wurden. Es waren also zunächst privat initiierte Sonderwege, die Mädchen den Weg zum Abitur eröffneten (vgl. APEL 1988). Erst 1908 wurde das Mädchenschulwesen in Preußen neu geordnet, ohne daß es jedoch zur vollständigen Gleichstellung männlicher und weiblicher Bildung kam (vgl. KRAUL 1989).

Während die höheren Knabenschulen – mindestens in Preußen – bis auf wenige Ausnahmen öffentliche Schulen waren, befanden sich die höheren Mädchenschulen in den Jahren vor dem Ersten Weltkrieg fast zur Hälfte in privater Trägerschaft (vgl. ZYMEK 1988, S. 193f.). Nur ein sehr kleiner Teil davon konnte tatsächlich Kurse anbieten, die zum Abitur führten. Dabei waren die öffentlichen Anstalten dann deutlich stärker vertreten (ebd.). Eine breitenwirksame Verbesserung des Bildungsangebots für Mädchen war offenbar erst mit der Übernahme von Verantwortung durch öffentliche und staatliche Stellen zu erreichen. Der inhaltliche Kern dieser höheren Mädchenbildung blieb allerdings ungeachtet der Schulträgerschaft sehr stark ausgerichtet auf Bereiche wie Erziehungslehre und Hauswirtschaft, Bürgerkunde und soziale Hilfstätigkeit, mit deren Hilfe Mädchen auf ihre spätere Rolle in Haus, Familie und sozialen Bezügen vorbereitet werden sollten (vgl. KRAUL 1989, S. 34).

Ich kehre an dieser Stelle kurz zu meiner These zurück, um eine erste Zwischenbilanz zu ziehen: Die hier skizzierten Strategien der Eroberung des Zugangs zu höherer Bildung und der Rekrutierung spezifisch weiblicher Be-

2 Ich vernachlässige hier gleichfalls die unterschiedlichen Positionen innerhalb der Frauenbewegung. So forderte der radikale Flügel (vgl. ДОМ 1910/1988) energisch die Öffnung der Knabenschulen auch für Mädchen, hoffte auf die Verwirklichung von Einheitsschule und Koedukation. Der bürgerliche Flügel schloß sich dem nur sehr zögernd an.

rufsfelder waren zunächst einmal erfolgreich. Der Staat hob die Zugangssperren zum Studium auf und verbesserte spürbar das schulische Angebot für Mädchen. Barrieren wurden also überwunden, Arbeitsmarktchancen erkämpft. Die Arbeitsteilung zwischen den Geschlechtern wurde dabei nicht ernsthaft in Frage gestellt. Im Gegenteil: Typisch weibliche Eigenschaften und Fähigkeiten wurden als besondere Eignung für bestimmte Berufe reklamiert, Weiblichkeit wurde gewissermaßen für die Professionalisierung „verwertet“. Die – überwiegend privat finanzierte – wissenschaftliche Ausbildung verlieh dann die formale Qualifikation. Die *Zugangschancen* zur Berufstätigkeit wurden auf diese Weise durch eine Fülle unbezahlter, privater Leistungen erhöht. Ganz wörtlich genommen, forderte somit die Akzeptanz der Geschlechterdifferenz ihren Preis. Bevor wir jedoch die Frage nach der Begrenztheit des Nutzens von Bildungsanstrengungen aufnehmen, soll zunächst ein weiterer wichtiger Sektor weiblicher Berufsarbeit betrachtet werden, der um die Jahrhundertwende zunehmend an Bedeutung gewann.

2.2 *Die Ausweitung des weiblichen Arbeitsmarktes: Kaufmännische und Dienstleistungsberufe*

Etwa seit den siebziger Jahren des 19. Jahrhunderts entwickelte sich aus dem Strukturwandel in Handel und Industrie ein vermehrter Bedarf an kaufmännisch vorgebildeten Arbeitskräften (vgl. FREVERT 1979). So verdoppelte sich in der Zeit von 1895 bis 1907 der Frauenanteil im Handels- und Verkehrsgewerbe, im Versicherungsgewerbe stieg er gar auf mehr als das Sechsfache.³ Dabei vollzog sich der Einzug der Frauen in die Büros und Kontore jedoch keineswegs harmonisch. Die Berufsorganisationen der kaufmännischen Angestellten liefen zunächst Sturm gegen die „schwere soziale und sittliche Gefahr für unser gesamtes Volksleben“⁴, die aus der Frauenarbeit resultiere. Sie suchten sich damit gegen die zumeist billigere weibliche Konkurrenz zu wehren. Billiger waren weibliche Arbeitskräfte zum einen deshalb, weil für viele das Gehalt nur ein Zuverdienst zum bürgerlichen Familieneinkommen war. Zum zweiten fehlte ihnen meist aber auch eine fachlich anerkannte Vorbildung, die sie für qualifizierte Arbeiten befähigte. Es blieben ihnen damit vor allem die einfacheren, schematischen Arbeiten wie Registrartätigkeiten, Telefonbedienung und mechanische Schreibarbeit.

Ganz deutlich läßt sich dabei ein Zusammenhang nachweisen zwischen der Gründung von kaufmännischen Bildungsanstalten und der Zunahme weibli-

3 Die statistischen Angaben finden sich im Anhang zu BRINKER-GABLER 1979, S. 419ff., hier S. 420.

4 So hieß es in der Resolution des Deutschnationalen Handlungsgehilfenverbandes (DHV) von 1897 (zit. nach LANGE 1920, S. 202).

cher Bürotätigkeit (vgl. LORENTZ 1987). Lag beispielsweise der Frauenanteil im Berliner Bankengewerbe 1907 erst bei 6%, betrug er in München im gleichen Jahr 24%, also das Vierfache (vgl. BAUMSTEIGER 1911, zit. nach HAMPP 1985, S. 72f.). Ein Hauptgrund hierfür sei, „daß das kaufmännische Fortbildungsschulwesen für Mädchen in München von dem bekannten Schulrat Dr. Kerschensteiner geradezu vorbildlich organisiert ist, sodaß den Münchener Firmen genügend wohlausgebildete Handlungsgehilfinnen zur Verfügung stehen“ (ebd.). Das Vordringen von Frauen in die begehrten Büroberufe wurde somit dort beschleunigt, wo sie fachliche Qualifikationen zur Erfüllung der neu entstehenden Arbeitsanforderungen erwerben konnten (vgl. ebd., S. 75).

Noch weitaus rascher schnellte allerdings der Frauenanteil in diesem Bereich durch den Ersten Weltkrieg in die Höhe. Die Bankbeamten-Zeitung (November 1916, vgl. ebd., S. 69) protestierte denn auch schon während des Krieges gegen diese Entwicklung und machte sehr deutlich, daß es sich hier allenfalls um eine vorübergehende Ersatzlösung in einer Krisensituation handeln könne. Entsprechende staatliche Lenkungsstrategien setzten denn nach Kriegsende auch in doppelter Weise ein: zum ersten über die Begrenzung von Ausbildungsplätzen, zum zweiten durch direkte Einflußnahme auf den Arbeitsmarkt. So verfügte etwa der Preußische Minister für Handel und Gewerbe, daß die Handelsschulen keinesfalls *mehr* Schülerinnen ausbilden dürften als vor Kriegsbeginn. Darüber hinaus verfügten 1919 die Demobilmachungsausschüsse die Entlassung von Frauen, deren Männer ein Einkommen hatten (vgl. MLEINEK 1921, zit. nach NANNINGA 1996).

Solche Rückdrängungsstrategien waren aber mindestens im Bankbereich nur begrenzt erfolgreich (vgl. LÖVINSON 1925, S. 88). Die gutqualifizierten Frauen konnten – gerade wegen ihrer unsicheren Integration in den Arbeitsmarkt – billiger eingekauft und flexibel auf mehr oder weniger qualifizierten Plätzen eingesetzt werden (vgl. FREVERT 1979, S. 90). Legitimiert wurde das durch den Rückgriff auf das traditionelle Frauenbild. Was allerdings in den bildungstheoretischen Überlegungen von HELENE LANGE noch als besondere weibliche Stärke angeführt wurde, schlägt hier um in eine Defizitzuschreibung. Die Frau brauche den Einsatz mit allen Seelenkräften, besonders auch des Gemüts, deshalb gelinge ihr nur schwer die im Büro notwendige leichte, rasche und sachliche Einstellung. Allenfalls im Schalterdienst und bei ähnlichen Tätigkeiten könne sie, „da alles in ihr zum Menschlich-Persönlichen drängt, durch den Umgang mit dem Publikum ihr Bestes leisten“ (REHMENKLAU 1930, S. 109). Wenn man die Ergebnisse neuerer Untersuchungen zu Berufsverläufen, Einsatzstrategien und Karriereperspektiven weiblicher Bankangestellter liest, mutet die hier skizzierte Position erstaunlich aktuell an (vgl. KLÜSSENDORF 1992).

An diesem Punkt schält sich wiederum deutlich heraus, in welcher Weise bestehende Geschlechterverhältnisse die Umsetzung von Qualifikationen und Berechtigungen begrenzen. Wo ihnen Bildungsangebote zugänglich waren, ha-

ben Frauen sich für den prosperierenden kaufmännischen Sektor qualifiziert. Sie haben sich dabei keineswegs nur mit den ihnen zugestandenen Hilfs- und Zuarbeiten begnügt, sondern bewährten sich in vielfältigen Positionen. Allerdings blieb ihre Stellung auf diesem Sektor des Arbeitsmarkts ungesichert, die Primäransprüche der Männer unantastbar. Der Staat regulierte dies durch direkte Entlassungsverfügungen, aber auch indirekt über die Beschränkung von Ausbildungskapazitäten. Diese Restriktionen konnten aber trotzdem die Bestrebungen der Frauen kaum bremsen, hier Fuß fassen zu wollen. Es bedurfte flankierender Maßnahmen, um ihnen andere berufliche Tätigkeitsfelder nahezubringen. Mit den entsprechenden Kanalisierungsstrategien im Bildungsreich befasste ich mich im letzten Punkt meines historischen Blocks.

2.3 Bildung von Frauen für das Gemeinwohl

Exemplarisch läßt sich an der geschlechtsspezifischen Überformung des Berufsschulkonzepts von GEORG KERSCHENSTEINER aufzeigen, wie stark die Vorstellung vom „natürlichen Beruf“ der Frau zur damaligen Zeit Bildungsangebote inhaltlich prägte. MAYER (1992) hat dies differenziert herausgearbeitet. 1902 stellte KERSCHENSTEINER Überlegungen dazu vor, wie Mädchen auf diesen „natürlichen Beruf“ vorbereitet werden sollten. Dabei ging er von einer Interessenkohärenz zwischen weiblichen und staatlichen Interessen aus: Aus den natürlichen Eigenschaften der Frau erwachse ihre besondere Befähigung für häusliche und karitative Tätigkeitsfelder. Durch Bildungsangebote, die dieser weiblichen Wesensart entsprechen, sei für die berufliche und gesellschaftliche Partizipation von Frauen Sorge zu tragen. Die Bildung für den natürlichen Beruf decke zugleich auch das Bedürfnis nach allgemeiner Bildung des weiblichen Geschlechts, insofern sei sie als staatsbürgerliche Bildung zu verstehen. Mit der Fürsorge für eine solche Erziehung und Bildung von Mädchen trage der Staat zur Aufrechterhaltung des Gemeinwohls bei (vgl. MAYER 1992, S. 773). Hauswirtschaftliche Bildung galt KERSCHENSTEINER dabei als konstitutives Element einer reformierten Mädchenerziehung, die aus der Bedeutung für Familie, Gemeinde und Staat ihre spezifische staatsbürgerliche Begründung und Legitimation zog (vgl. ebd. 1992, S. 776). Diese war keineswegs auf Fortbildungsschulen beschränkt, wie KERSCHENSTEINER befriedigt vermerkte:

„...haben wir nunmehr in München wenigstens einigermaßen dafür gesorgt, daß nahezu kein Mädchen ganz ohne hauswirtschaftliche Unterweisung bleibt, mag es nun nur die Volksschule oder die städtische Töcherschule, die Fortbildungsschulen oder die Fachschulen besuchen“ (KERSCHENSTEINER 1908, S. 277).

Die hehren staatsbürgerlichen Bildungsziele reduzierten sich weitgehend auf diesen Aspekt. Gegen solche Tendenzen gab es kaum Gegenwehr. Ob OLGA

ESSIG, ANNA SIEMSEN, HELENE LANGE oder CLARA ZETKIN – die „Doppelausbildung der Frau“ galt als gesellschaftliche Notwendigkeit (vgl. dazu die Hinweise bei MAYER 1992, S. 784f.).⁵ Prinzipiell wurde die Zuständigkeit der Frauen für die Versorgungsökonomie nicht in Zweifel gezogen.

In der ökonomischen Krise am Ende der Weimarer Republik finden wir in ganz ähnlicher Weise staatliche Versuche, das weibliche Erwerbspotential für hauswirtschaftliche Tätigkeiten auszubilden oder umzuqualifizieren (vgl. REH 1995). Nach dem Ersten Weltkrieg war die Nachfrage nach Arbeitskräften in privaten Haushalten gestiegen, aufgrund der schlechten Arbeitsbedingungen waren solche Stellen jedoch nicht sehr begehrt. In speziellen Kursen für arbeitslose Mädchen wurden diese mit Hauswirtschaftsunterricht, Kochen und Handarbeiten auf solche Arbeitsplätze hin orientiert. Auch die in der Demobilisationsphase entlassenen Frauen sollten durch spezielle Schulungen in dieses unattraktive Segment des Arbeitsmarktes umgeleitet werden (GAEBEL 1929, S. 699). Viele entzogen sich jedoch der Kursteilnahme und protestierten dagegen, „Unterricht statt Brot“ zu bekommen (vgl. REH 1995).

Bei aller Kritik an der einseitigen Ausrichtung dieser Bildungsangebote für Mädchen und Frauen muß man aber festhalten: Die Notwendigkeit der beruflichen Bildung auch für das weibliche Geschlecht wurde hier erstmals explizit anerkannt. Allerdings wurde dies weitgehend konterkariert durch die ideologisch überhöhte hauswirtschaftliche Qualifizierung, die kaum attraktive Arbeitsmarktperspektiven eröffnen konnte.

2.4 Fazit: Bildung hilft Barrieren mindestens teilweise überwinden

An drei historischen Beispielen habe ich aufgezeigt, daß Bildung für Mädchen und Frauen jeweils einen hohen Stellenwert hatte für berufliche und gesellschaftliche Partizipation:

- Höhere Bildung und Studium eröffnete ihnen den Zugang zu anspruchsvollen Berufen und akademischen Laufbahnen.
- Der Erwerb beruflich verwertbarer Kenntnisse und Fertigkeiten verhalf ihnen zu einer zunehmenden Integration in den Arbeitsmarkt, wenngleich sich diese als geschlechtstypisch begrenzt und insgesamt recht krisenanfällig erwies.
- Die Zuständigkeit für den familialen Bereich blieb von dieser Entwicklung unberührt, die Qualifizierung für dieses Tätigkeitsfeld wurde für alle Frauen verpflichtend gemacht und galt als Sicherung des Gemeinwohls.

⁵ Fortschrittliche Kritikerinnen merkten eher moderat an, daß intellektuelle Förderung und Vermittlung arbeits- und sozialrechtlicher Kenntnisse in den Fortbildungsschulen zu kurz kämen (Essig 1928, S. 200).

Die Erfolge sind also vor dem Hintergrund der fest etablierten Segregation von vergesellschafteter Berufsarbeit und privater Reproduktionsarbeit zu sehen. Diese Arbeitsteilung wurde nicht hinterfragt. Von einer materiellen, sozialen oder kulturellen Gleichstellung von Männern und Frauen konnte weder beim Zugang noch bei der inhaltlichen Ausgestaltung der Tätigkeiten die Rede sein. Mangelnde Qualifikationen waren auch nicht der Grund für die Entfernung der Frauen aus Positionen, in denen sie sich durchaus bewährt hatten. Als deutliche Hypothek erwies sich jedoch der so hochgelobte, dem Gemeinwohl dienliche und der staatsbürgerlichen Verantwortung folgende „natürliche Beruf“ der Frau als Mutter und Hausfrau. Er lieferte die Legitimation dafür, attraktivere Ausbildungs- und Berufschancen für Frauen zu begrenzen. Gleichzeitig wird dieser „natürliche Beruf“ allen Mädchen und Frauen angesonnen: Wenn staatliche Schulen hauswirtschaftlichen Unterricht für alle Mädchen in so dominanter Weise betonen, wie wir dies hier gesehen haben, dürfte das hohe bewußtseinsprägende Kraft entfalten. Allerdings haben wir auch gesehen, daß diese Botschaft nicht widerstandslos aufgesogen wurde. Die Entwicklung von persönlichen Potentialen setzt offenbar immer auch Abwehrkräfte gegen bestimmte Zumutungen frei: Die Bereitschaft, sich mit Barrieren abzufinden oder sich bescheiden in die vorgesehenen Kanäle einschleusen zu lassen, ließ sich jedenfalls nicht durchgängig produzieren. Zu prüfen ist nun, ob und wie sich das in der gegenwärtigen Lage verändert hat.

3. *Deutschland nach der Vereinigung:*

„Nachholende Benachteiligung“ für Frauen im Bildungs- und Beschäftigungssystem?

Auf diese griffige Formel hat NICKEL (1992a, S. 7) die Auswirkungen der Wende auf den west-östlich gespaltenen Arbeitsmarkt gebracht. Damit hat sie nicht etwa gemeint, daß es eine Benachteiligung von Frauen in der ehemaligen DDR *nicht* gegeben habe. Auch dort habe „der administrative Sozialismus bestimmte Weichen im Geschlechterverhältnis bereits gestellt“. Trotz zunehmender Individualisierung von Lebenslagen würden die Handlungsmöglichkeiten für Frauen nach der Vereinigung aber stärker als zuvor qua Geschlechtszugehörigkeit begrenzt und überformt (NICKEL 1992b, S. 105). Die gesamtgesellschaftlichen Zwänge in der Bundesrepublik – so ihre These – begünstigen eher eine Angleichung des Frauenbildes an traditionelle Muster als einen Schub in die andere Richtung (vgl. NICKEL 1993, S. 254).

Diesen Prozeß können wir nun noch nicht aus der sicheren Distanz von hundert Jahren und der entsprechenden Quellenlage analysieren, dennoch sollen schlaglichtartig einige Bereiche näher beleuchtet werden. Ich betrachte hier zuerst den Hochschulbereich, untersuche anschließend die Trends beim Über-

gang vom schulischen ins berufliche Bildungssystem und frage schließlich nach Weiterbildungsaktivitäten und den damit verbundenen Aussichten auf Verbleib bzw. Rückkehr in den Arbeitsmarkt.

3.1 Mädchen und Frauen in Wissenschaft und Studium

Während in den alten Bundesländern die Wahl von Studium und Beruf vor allem durch individuelle Entscheidungsprozesse gesteuert wurde, kennzeichneten sich die Einmündungsprozesse in der ehemaligen DDR durch stärkere staatliche Lenkung als Teil der Planwirtschaft. Seit 1972 lag dabei der Anteil der weiblichen Studierenden im Direktstudium bei 50% und höher (vgl. KLEMM/BÖTTCHER/WEEGEN 1992, S. 139). Hierbei hat es nach der Wende – entgegen allen Befürchtungen – keine Negativentwicklung gegeben. Im Gegenteil: Zunehmend mehr junge Frauen im Osten beginnen ein Studium, inzwischen mehr als junge Frauen im Westen (vgl. HORSTKEMPER 1995, S. 201).

In beiden Teilen der Bundesrepublik zeigen sich dabei deutliche geschlechtsspezifische Verzerrungen: Sprach- und Kulturwissenschaften, Kunst und Kunstwissenschaft werden ganz deutlich von Frauen bevorzugt, Mathematik und Naturwissenschaften und noch deutlicher die Ingenieurwissenschaften dagegen von Männern (vgl. ebd., S. 202f.). In diese Männerreviere waren die Frauen aus den neuen Ländern bereits weiter als die Westfrauen eingedrungen. Allerdings schrumpft dieser Vorsprung drastisch. Insgesamt zeigen sich im Osten ganz deutliche strukturelle Verschiebungen. Früher stark feminisierte Bereiche – z.B. die Wirtschaftswissenschaften – werden nun auch für junge Männer attraktiv (vgl. BÖTTCHER/KLEMM/WEEGEN 1992, S. 143). Ob diese Verschiebungen sich vor allem aus der Freigabe der Studienfachwahl erklären, wie stark sie von Erfolgskalkulationen künftiger Arbeitsmarktchancen abhängen und welche Rolle dabei geschlechtstypische Vorlieben spielen, ist bislang nicht gesichert zu interpretieren. Angesichts der schwierigen Arbeitsmarktlage halten vermutlich viele junge Frauen zusätzliche Investitionen in Bildung für besonders notwendig. Mindestens gewährt der verlängerte Aufenthalt im Bildungssystem einige Jahre Aufschub vor dem Eintritt in den Arbeitsmarkt, möglicherweise knüpfen viele auch daran die Hoffnung auf dann verbesserte Konjunkturbedingungen.

Während die Zahl der Frauen beim Hochschulzugang also trotz der krisenhaften Entwicklung noch expandiert, stellt die Hochschule als Beschäftigungsinstanz für wissenschaftlich Tätige immer noch eine Männerdomäne dar. Die Unterrepräsentanz von Frauen in der Wissenschaft galt und gilt bislang für beide Teile der Republik, wobei die Frauen der neuen Bundesländer einen leichten Qualifikationsvorteil – gemessen an Promotionen und Habilitationen

– hatten (vgl. BÖTTCHER/KLEMM/WEEGEN 1992, S. 144). Allerdings schieden im Rahmen der Abwicklung vieler wissenschaftlicher Einrichtungen Frauen überproportional häufig aus (vgl. FELBER/MONTÉ/RÖHL 1994, S. 498). Ihnen gelang es auch seltener als den Männern, erneut eine Tätigkeit im wissenschaftlichen Bereich zu finden. An mangelnder Aktivität lag dies nicht, Frauen bewarben sich ebensohäufig wie Männer auf Stellen beim Neuaufbau ihrer Fachbereiche und starteten auch mehr Fortbildungsaktivitäten (ebd., S. 511). Angesichts des frustrierenden Abschneidens wundert es nicht, daß 93% der Wissenschaftlerinnen ihre Karrierechancen im Vergleich zu den männlichen Kollegen schlechter einschätzen (ebd., S. 512), mehr als die Hälfte empfindet die Situation im Vergleich zu DDR-Bedingungen als verschärft.

Dieser Teil der Bilanz für den Hochschulbereich fällt somit mehr als ernüchternd aus. Wo der Bildungsbereich selbst als besonders attraktiver Arbeits- und Einsatzort Frauen eine Chance bieten könnte, bläst der Wind ihnen ähnlich scharf ins Gesicht wie zu den Zeiten ihres Kampfes um die Zulassung zum Studium. Im Bild gesprochen: Die Vorzimmer haben sie inzwischen erreicht, aber ins Allerheiligste dringen sie nur in Ausnahmefällen vor. Prüfen wir im nächsten Schritt, ob sich eine Verschlechterung der Situation für junge Frauen auch auf dem Feld beruflicher Ausbildung feststellen läßt.

3.2 Mädchen beim Übergang von der Schule ins Beschäftigungssystem

Auch in diesem Sektor trifft der ökonomische Strukturwandel in den neuen Ländern die jungen Frauen härter als ihre männlichen Altersgenossen: Zum einen fand der Abbau betrieblicher Ausbildungsplätze besonders stark in frauentypischen Berufen und Branchen statt (Textil-, Lebensmittelindustrie, Handel, Verwaltungen), während die prosperierenden Branchen (etwa das Baugewerbe) für Mädchen kaum Ausbildungsplätze zur Verfügung stellen. Verschärft wird dies zum anderen dadurch, daß männliche Bewerber offenbar inzwischen auch in den ursprünglichen Frauendomänen – etwa im Dienstleistungssektor – massiv bevorzugt werden. Dies gilt selbst dann, wenn junge Frauen gleiche oder sogar bessere Vorbildung mitbringen. Gute Bildungsabschlüsse erweisen sich somit gerade für Mädchen immer mehr als zwar notwendige, aber keineswegs hinreichende Voraussetzung für entsprechende berufliche Laufbahnen (vgl. SCHÖBER 1994). Der Anteil der weiblichen Auszubildenden an allen *betrieblichen* Ausbildungsverträgen betrug im November 1993 lediglich rund 30% (ebd., S. 539). Ohne überbetriebliche Ausbildungsplätze, die sich in ihrer fachlichen Ausrichtung schwerpunktmäßig an Mädchen richten, sähe ihre Lage noch düsterer aus. Im Ergebnis zeigt sich für die Mädchen bei der Lehrstellensuche ein Bild, das uns aus den Untersuchungen der Ausbildungskrise in den 80er Jahren in den alten Bundesländern noch sattsam in Erinnerung ist: Sie müssen sich

häufiger bewerben, bekommen mehr Absagen, erhalten seltener eine Stelle in ihrem Wunschberuf. Als sinnvollster Weg erscheint vielen Mädchen in dieser Lage offensichtlich weitere schulische Ausbildung.

Auch dieses Muster ist nicht unbekannt. KRÜGER (1988, S. 23) hat herausgearbeitet, daß Frauen über Qualifikationen verfügen und in ihre berufliche Arbeit einbringen, die sie durchaus nicht per Geburt oder in familialer Sozialisation erworben haben, sondern durch den längeren Verbleib im allgemeinbildenden System. Solche Sonder-Vorqualifikationen würden auch durch den Besuch von Handels- oder hauswirtschaftlichen Berufsfachschulen erworben, die alle keinen direkten berufsqualifizierenden Abschluß vermitteln. Ihr Hauptziel sei es, Frauen für die von ihnen erwartete Reproduktionsarbeit zu qualifizieren, sie dabei deutlich auf die Familie, aber nicht zu sehr auf berufliche Ansprüche hin zu orientieren (ebd., S. 25).

Auch KRÜGER spricht damit die von KERSCHENSTEINER beschworene Bildung der Frau im Interesse des Gemeinwohls an, die offensichtlich gerade in Krisenzeiten besonders gern aktualisiert wird. Eine solche Bildungsstrategie legt Frauen einen – mindestens partiellen – Rückzug vom Arbeitsmarkt in die Familie nahe oder begrenzt doch sehr stark ihre inhaltlichen Entfaltungsmöglichkeiten. Zur Steigerung des Marktwertes trägt sie dagegen nur wenig bei, häufig wird der Eintritt der Arbeitslosigkeit – allen Bildungsanstrengungen zum Trotz – lediglich hinausgeschoben.

3.3 Arbeitslosigkeit, Umschulung und Weiterbildung: Immer noch Unterricht statt Brot?

Während die Arbeitslosenquote bei den ostdeutschen Frauen im Oktober 1992 doppelt so hoch lag wie bei Männern, waren sie zum gleichen Zeitpunkt deutlich unterrepräsentiert bei den wirksamen Wiedereingliederungsmaßnahmen. Dazu zählen vor allem Fortbildung, Umschulung und betriebliche Einarbeitung (vgl. SESSAR-KARPP/HARDER 1994, S. 589f.). In den weniger wirksamen, meist auch relativ kurzen Informations- und Motivationsseminaren machen Frauen etwa 80% aller Teilnehmenden aus. Dagegen ist für sie der Zugang zu Weiterbildung, die zukunfts-trächtige berufsfachliche Kompetenzen und Fertigkeiten erschließt, weitaus schwieriger zu erreichen. Selbst wenn sie aufgrund einschlägiger Vorqualifizierung sich gern im technischen Bereich weiterbilden möchten, werden sie häufig in Umschulungsmaßnahmen wie Köchin, Hauswirtschafterin, Floristin etc. umgelenkt, die weder ihren individuellen Bedürfnissen entsprechen noch ihrer Einschätzung nach realistische Beschäftigungsperspektiven bieten (vgl. GENSIOR 1995, S. 128ff.). Daß solche Berufe unter den derzeitigen Konjunkturbedingungen in diesem Ausmaß gebraucht werden könnten, ziehen die Frauen wohl zu Recht in Zweifel. Damit werden Bildungsmaßnahmen aber

weitgehend reduziert auf „Parkmaßnahmen“ (ebd., S. 130). Sie sichern bestenfalls noch eine Zeitlang Unterhaltszuwendungen durch das Arbeitsamt. Insofern beschafft hier die Unterrichtsteilnahme für eine Weile das Brot – eine lohnende Investition in die Zukunft stellt sie kaum dar. Dennoch erschöpft sich die Wirkung solcher Maßnahmen nicht darin, daß vorübergehend Arbeitskräfte durch den Bildungssektor absorbiert sind. Denn eines läßt sich trotz aller Benachteiligungen in der direkten Geschlechterkonkurrenz immer wieder deutlich nachweisen: Es sind gerade die besser ausgebildeten Frauen, die höhere Erwerbsquoten, kürzere Unterbrechungsphasen und befriedigendere Berufsverläufe aufweisen (vgl. REINBERG/GISCHER/TESSARING 1995). Bildungsinvestitionen machen also durchaus für viele Frauen Sinn, sind aber keine Garantie für berufliche Teilhabe und schon gar nicht für Gleichbewertung und Gleichbehandlung mit männlichen Konkurrenten.

3.4 Fazit: Bildung als Warteschleife und Hoffnungsträger

An drei Feldern des Arbeits- und (Aus-)Bildungsmarktes haben wir zunächst einen Eindruck davon gewinnen können, wie massiv die ostdeutschen Frauen von den strukturellen Veränderungen des Beschäftigungssystems betroffen sind. Als „nachholende Benachteiligung“ hat NICKEL (1992 a) die tendenzielle Angleichung an westliche Verhältnisse bezeichnet. Wir haben gesehen, daß Bildung dabei eine große und gleichzeitig zwiespältige Rolle spielt:

- Mädchen und junge Frauen suchen ihre sinkenden Chancen auf dem Arbeitsmarkt durch verstärkte Bildungsanstrengungen aufzufangen. Sie erreichen dabei hervorragende Ausgangspositionen in Form von Abschlüssen und Berechtigungen. Das gilt für alle Stufen des allgemeinbildenden Schulwesens und auch für den Hochschulbereich.
- Die Verwertung dieser Zertifikate, ihre Umsetzung in Berufs- und Karrierechancen, gelingt ihnen jedoch weit weniger gut. Ihre Integration in den Arbeitsmarkt wird eher unsicherer, im Vergleich zu den Männern sind sie überproportional häufig von Arbeitslosigkeit betroffen. Der eingeschränkte Zugang zu erfolgversprechenden Weiterbildungsangeboten schreibt diesen Zustand fest.
- Staatlich geförderte Bildungsangebote scheinen in dieser Situation für Mädchen und junge Frauen von besonderer Bedeutung zu werden, weil sie noch am ehesten eine Auffang- und Ersatzlösung für fehlende Ausbildungsplätze auf dem freien Markt darstellen. Der Bildungssektor entlastet auf diese Weise zeitweilig den Arbeitsmarkt und erhöht im günstigen Fall die Aussichten auf eine erfolgreiche Berufseinmündung.

Während Bildungsbestrebungen in unserem historischen Rückblick zunächst vor allem dadurch gekennzeichnet waren, daß sie Barrieren überwinden und Zugänge eröffnen halfen, verlagert sich ihre Bedeutung jetzt ganz klar auf die Abwehr von Verschlechterungen. Nie hat es bisher eine ähnlich gut ausgebildete Frauengeneration gegeben, die noch dazu so klare Berufsaspirationen äußert. Trotzdem haben sich für Frauen die Aussichten auf einen attraktiven Beruf in einem Feld ihrer Wahl drastisch verschlechtert. Die in der DDR staatlich garantierten flankierenden Maßnahmen, die weibliche Berufstätigkeit mit Familienaufgaben besser zu vereinbaren suchten (z.B. spezielle Arbeitszeitregelungen und Freistellungsmöglichkeiten), sind weitgehend weggefallen. In der Erinnerung vieler Personalchefs existieren sie jedoch offenbar als potentes Kostenrisiko weiter und führen zu einer offenen Bevorzugung von Männern. Die Geschlechterkonkurrenz hat sich massiv verschärft, zumal die meisten Frauen keinerlei Neigung zeigen, sich freiwillig in die Familie zurückzuziehen. Es ist nicht nur der wirtschaftliche Zwang, der aus ihrer Perspektive dagegen spricht. Neben der eigenständigen Existenzsicherung ist es den Frauen sehr wichtig, ihre erworbenen Fähigkeiten und Kenntnisse auch einzusetzen und weiterzuentwickeln. Viele Frauen suchen deshalb durch vermehrte eigene Bildungsanstrengungen ihre Arbeitsmarktchancen zu erhöhen. Ob dies eine rationale und erfolgversprechende Strategie sein kann, soll nun abschließend erörtert werden.

4. Das „Jahrhundertprojekt“ weiterbetreiben:

Nicht Abschied von Bildungsillusionen, sondern Veränderung von Bildung

Wir kehren damit ein letztes Mal zurück zu unserer Ausgangsthese. Vielfältige Belege habe ich vor Ihnen ausgebreitet, um aufzuzeigen, daß der Kampf um bessere Bildungsmöglichkeiten sich für die Frauen gelohnt hat. Die Grenzen des Erreichten waren dabei allerdings ebenfalls unübersehbar. Die Ursache für diese Begrenztheit des Erfolgs habe ich festgemacht an der Tatsache, daß die Arbeitsteilung der Geschlechter und damit die Zuständigkeit der Frauen für den Reproduktionsbereich bislang nicht aufgebrochen werden konnte. In unterschiedlichen Situationen geriet den Frauen immer wieder diese Verantwortlichkeit für familiäre Aufgaben zur Behinderung bei der Durchsetzung ihrer Chancen auf dem Arbeitsmarkt.

Vor dem Hintergrund der Durchmusterung historischer wie aktueller Entwicklungen formuliere ich nun abschließend eine zweite These, die ich hier nicht mehr breit argumentativ entfalten kann, sondern gleichsam als programmatische Aufforderung an den Schluß meiner Überlegungen stelle:

Bildung kann erst dann ihren emanzipativen Anspruch erfüllen, wenn sie dazu beiträgt, das hierarchische Geschlechterverhältnis zu analysieren, zu kritisieren und zu überwinden. Das hat die Reflexion der eigenen Verstrickung von Bildungsinstitutionen in die Konstruktion und Reproduktion geschlechtstypischer Verhaltensmuster zur Voraussetzung.

Damit knüpfe ich an die vielfältigen Ergebnisse pädagogischer Frauenforschung an. Für Schule, Hochschule, Jugendarbeit und Erwachsenenbildung wurde in den beiden vergangenen Jahrzehnten vielfach belegt, daß in Bildungsprozessen – meist unbemerkt und oft sogar gegen bewußte eigene Intentionen – Geschlechterrollenmuster in stereotyper Weise reproduziert und verstärkt werden (vgl. die Übersicht bei NYSSEN/SCHÖN 1992). Den Ausgangspunkt nahm diese Kritik bei der Analyse mädchen- und frauenbehindernder Strukturen. Inzwischen ist sehr viel stärker in den Blick gekommen, daß die auf den ersten Blick privilegiert wirkende Situation der Jungen und Männer sich ebenfalls als doppelbödig erweist (vgl. SCHNACK/NEUTZLING 1990; BÖHNISCH/WINTER 1993). Angesichts der Tatsache, daß auch die Erziehungswissenschaft eine Disziplin ist, die wesentlich von Männern entwickelt wurde, mag es verwundern, daß diese Erkenntnis erst jetzt wächst. Erklärbar wird dieser time lag vielleicht, wenn man ihn auf ein häufig wiederkehrendes Muster zurückführt, nach dem jeweils das Männliche als das Allgemeine gesetzt und damit in seiner Spezifität gar nicht erkannt wird. Das beschränkt sich nicht auf sozialisationstheoretische Überlegungen. KRAUL (1995) zeichnet es auch bei bildungstheoretischen Entwürfen nach und klagt eine Erweiterung des Bildungsbegriffs ein, die eine Aufhebung der Dichotomie männlicher und weiblicher Bildung erst möglich mache. Eine solche Reformulierung betrifft beide Geschlechter gleichermaßen, nimmt also nicht mehr eines als Maßstab zur Bestimmung der Defizite des anderen, sondern verweist auf je unterschiedliche, bisher brachliegende Entwicklungspotentiale. Wenn die Subjekte des Erziehungsprozesses aber bei ihrer allseitigen Entfaltung unterstützt werden sollen, dann ist es zunächst notwendig, die Besonderheiten und Beschränkungen im weiblichen und auch im männlichen Lebenszusammenhang zu erkennen. Als Folge davon kann ein neues privates und politisches Selbstbewußtsein entstehen (vgl. BECK-GERNSHEIM 1983). Und erst auf dieser Basis eröffnen sich Chancen für die Überwindung der Hemmnisse.

Die Erbinnen der historischen Frauenbewegung wollen also weit mehr als die Anpassung der Frauenbildung an die Männerbildung und auch mehr als ein Reservat spezifischer Bildung für die besondere Kulturaufgabe der Frau. Sie wollen Bildungsprozesse für *beide* Geschlechter verändern. Eine ernsthafte Chance könnten solche innovativen Entwicklungen bekommen, wenn die in der nordrhein-westfälischen Denkschrift zur „Zukunft der Bildung“ (BILDUNGSKOMMISSION NRW 1995, S. 130ff.) formulierten bildungspolitischen Leitvorstellungen und Empfehlungen greifen. In dem dort entworfenen „Haus des Ler-

nens“ geht es explizit darum, das hierarchische Geschlechterverhältnis zugunsten eines gleichberechtigten Zusammenlebens zu verändern. Diese wichtigen bildungspolitischen Bestrebungen können aber erst dann inhaltlich gefüllt werden, wenn die erziehungswissenschaftliche Zunft die Bedeutung der Kategorie Geschlecht für die eigene Theoriebildung und Forschungspraxis erkennt. Inzwischen nimmt der Mainstream zwar die Erkenntnisse der pädagogischen Frauenerforschung zur Kenntnis, allerdings häufig noch in eher additiver Weise. Es ist aber beileibe nicht damit getan, eine neue Bindestrich-Pädagogik zu etablieren und damit eine hartnäckig-lästige Partialgruppe zu befrieden. Ich weiß, daß ich geradezu unweiblich-unbescheiden bin mit der Forderung, daß *alle* im Bereich der Erziehungswissenschaft engagierten Theoretiker und Praktiker sich in den geforderten Reflexionsprozeß begeben müssen. Aber der Schritt ist notwendig, wenn wir nicht auch weiterhin verkürzte Theoriebildung und unreflektiert herrschaftsstabilisierende Praxis hinnehmen wollen.

Literatur

- APEL, H.J.: Sonderwege der Mädchen zum Abitur im Deutschen Kaiserreich. In: *ZfPäd.* 34 (1988), S. 171–189.
- BECK-GERNSHEIM, E.: Vom „Dasein für andere“ zum Anspruch auf ein Stück „eigenes Leben“. In: *Soziale Welt* (1983), 3, S. 307–340.
- BILDUNGSKOMMISSION NRW: Zukunft der Bildung, Schule der Zukunft. Neuwied/Kriftel/Berlin 1995.
- BÖHNISCH, L./WINTER, R.: Männliche Sozialisation. Bewältigungsprobleme männlicher Geschlechtsidentität im Lebenslauf. Weinheim/München 1993.
- BRINKER-GABLER, G. (Hrsg.): *Frauenarbeit und Beruf*. Frankfurt a.M. 1979.
- DOHM, H.: *Erziehung zum Stimmrecht der Frau* (Berlin 1910). In: PFISTER, G. (Hrsg.): *Zurück zur Mädchenschule*. Pfaffenweiler 1988, S. 197–202.
- ESSIG, O.: Die weibliche Berufsschule. In: H. NOHL/L. PALLAT (Hrsg.): *Handbuch der Pädagogik*. Bd. 4. Langensalza 1928, S. 193–202.
- FELBER, C./MONTÉ, K./RÖHL, S.: Zur Situation von Wissenschaftlerinnen im Transformationsprozeß der Universitäten und Hochschulen in (Ost-)Berlin und im Land Brandenburg. Ein Vergleich mit der Situation des männlichen Wissenschaftspersonals. In: P. BECKMANN/G. ENGELBRECH (Hrsg.): *Arbeitsmarkt für Frauen 2000 – ein Schritt vor oder ein Schritt zurück?* Nürnberg 1994, S. 495–522.
- FREVERT, U.: Vom Klavier zur Schreibmaschine – Weiblicher Arbeitsmarkt und Rollenzuweisungen am Beispiel der weiblichen Angestellten in der Weimarer Republik. In: A. KUHN/G. SCHNEIDER (Hrsg.): *Frauen in der Geschichte*. Düsseldorf 1979, S. 82–112.
- GAEBEL, K.: Umschulung und Fortbildung Arbeitsloser. In: *Handwörterbuch der Wohlfahrtspflege*. Hrsg. von J. DÜNNER, 2., völlig neu bearb. Aufl., Berlin 1929, S. 697–700.
- GENSIOR, S.: Blick in ein Forschungsprojekt – Beschäftigung, Arbeit und Bildung ostdeutscher Frauen. In: S. GENSIOR (Hrsg.): *Vergesellschaftung und Frauenerwerbsarbeit*. Berlin 1995, S. 69–150.
- HAMPP, R.: Vom Bankier zum Bankangestellten. In: U. HOFFMANN (Hrsg.): *Geldwelt*. Bd. 1: *Geschichte der Bankangestellten*. München 1985, S. 15–130.

- HORSTKEMPER, M.: Mädchen und Frauen im Bildungswesen. In: W. BÖTTCHER/K. KLEMM (Hrsg.): *Bildung in Zahlen. Statistisches Handbuch zu Daten und Trends im Bildungsbereich*. Weinheim/München 1995, S. 188–216.
- JACOBI, J.: „Geistige Mütterlichkeit“ Bildungstheorie oder strategischer Kampfbegriff gegen Männerdominanz im Mädchenschulwesen? In: M. HORSTKEMPER/L. WAGNER-WINTERHAGER (Hrsg.): *Mädchen und Jungen – Männer und Frauen in der Schule. Die Deutsche Schule* (1. Beiheft 1990), S. 209–224.
- KERSCHENSTEINER, G.: Eine Grundfrage der Mädchenbildung. Erweiterter Vortrag, gehalten auf der elften Generalversammlung des Deutschen Vereins für das Fortbildungsschulwesen in der städtischen Tonhalle zu Düsseldorf am 5. Oktober 1902. Leipzig/Berlin 1902.
- KERSCHENSTEINER, G.: Ausbau und Organisation der hauswirtschaftlichen Unterverweisung. In: *Schriften der Zentralstelle für Volkswohlfahrt* (1908), 2, S. 271–285.
- KLEMM, K./BÖTTCHER, W./WEEGEN, M.: *Bildungsplanung in den neuen Bundesländern. Entwicklungstrends, Perspektiven und Vergleiche*. Weinheim/München 1992.
- KLÜSSENDORF, R.: Soviel Mutter wie möglich – soviel Beruf wie nötig – Identität und Lebenspläne von jungen Bankauffrauen. In: K.-J. TILLMANN (Hrsg.): *Jugend weiblich – Jugend männlich*. Opladen 1992, S. 65–78.
- KRAUL, M.: Zwischen Weiblichkeit und Chancengleichheit – einhundert Jahre Gymnasialbildung für Mädchen. In: *Pädagogik* (1989), 4, S. 33–36.
- KRAUL, M.: Weibliche Bildung – männliche Bildung – allgemeine Bildung. In: *Neue Sammlung* 35 (1995), 3, S. 23–45.
- KRÜGER, H.: Zum Verhältnis von Allgemeinbildung und beruflichen Fähigkeiten von Frauen. In: *Institut Frau und Gesellschaft* 6 (1988), 4, S. 20–27.
- LANGE, P.: *Die soziale Bewegung der kaufmännischen Angestellten*. Berlin 1920, S. 202.
- LÖVINSON, K.: *Frauenarbeit in Bankbetrieben. Würzburg 1925 (Dissertation)*. Hier zit. nach R. HAMPP: *Vom Bankier zum Bankangestellten*. In: U. HOFFMANN (Hrsg.): *Geldwelt. Bd. 1: Zur Geschichte der Bankangestellten*. München 1985, S. 15–129.
- LORENTZ, E.: *Arbeit, Alltag und Organisation weiblicher Angestellter in der Kaiserzeit und Weimarer Republik*. Diss. (hekt. Manuskript), Frankfurt a.M. 1987.
- MAYER, CHR.: „... und daß die staatsbürgerliche Erziehung des Mädchens mit der Erziehung zum Weibe zusammenfällt“. Kernschensteiners Konzept einer Mädchenerziehung. In: *ZfPäd.* 38 (1992), 5, S. 771–791.
- NANNINGA, R.: *Lebensentwürfe und Berufstätigkeit von jungen Frauen im Bankgewerbe*. Diss. (Manuskript), Hamburg 1996.
- NICKEL, H.M.: *Frauenarbeitsmarkt in den neuen Bundesländern*. In: *Bulletin. Humboldt-Universität Berlin, Zentrum für interdisziplinäre Frauenforschung* (1992a), 4, S. 7.
- NICKEL, H.M.: *Geschlechtererziehung und -sozialisation in der Wende. Modernisierungsschübe oder -brüche?* In: *ZfPäd.*, 29. Beiheft. Weinheim/Basel 1992 (b), S. 105–112.
- NICKEL, H.M.: „Mitgestalterinnen des Sozialismus“ – *Frauenarbeit in der DDR*. In: G. HELWIG/H.M. NICKEL: *Frauen in Deutschland 1945–1992*. Berlin 1993, S. 233–256.
- NYSSSEN, E./SCHÖN, B.: *Traditionen, Ergebnisse und Perspektiven feministischer Schulforschung*. In: *ZfPäd.* 38 (1992), 6, S. 855–871.
- RABE-KLEBERG, U.: *Nachgefragt: Alles eine Frage der Bildung?* In: U. RABE-KLEBERG (Hrsg.): *Besser gebildet und doch nicht gleich*. Bielefeld 1990, S. 11–13.
- REH, S.: „Man gibt uns Unterricht statt Brot“. *Arbeitslosenbildung zwischen Arbeitsmarktpolitik und Wohlfahrtspflege in Hamburg 1914–1933*. Hamburg 1995.
- REHMENKLAU, H.: *Menschenökonomie im Bankbetrieb. Ein Beitrag zum Problem der Rationalisierung*. Berlin 1930.

- REINBERG, A./GISCHER, G./TESSARING, M.: Auswirkungen der Bildungsexpansion auf die Erwerbs- und Nichterwerbstätigkeit. In: MittAB (1995), 3, S. 300–322.
- SCHNACK, D./NEUTZLING, R.: Kleine Helden in Not. Jungen auf der Suche nach Männlichkeit. Reinbek 1990.
- SCHOBER, K.: Junge Frauen beim Übergang vom Bildungs- ins Beschäftigungssystem: die Lage in den neuen Bundesländern. In: P. BECKMANN/G. ENGELBRECH (Hrsg.): Arbeitsmarkt für Frauen 2000 – ein Schritt vor oder ein Schritt zurück? Nürnberg 1994, S. 523–566.
- SESSAR-KARPP, E./HARDER, E.: Erwerbstätigkeit, Arbeitslosigkeit und Weiterbildung von Frauen in den neuen Bundesländern. In: P. BECKMANN/G. ENGELBRECH (Hrsg.): Arbeitsmarkt für Frauen 2000 – ein Schritt vor oder ein Schritt zurück? Nürnberg 1994, S. 567–613.
- WEBER-KELLERMANN, I.: Die deutsche Familie. Frankfurt a.M. 1979.
- ZYMEK, B.: Der Strukturwandel des Mädchenschulwesens in Preußen. In: ZfPäd. 34 (1988), S. 191–203.

Anschrift der Autorin:

Prof. Dr. Marianne Horstkemper, Wertherstr. 109b, 33615 Bielefeld