

Gieseke, Wiltrud

Erwachsenenbildung zwischen Modernisierung und Modernitätskritik

Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]; Otto, Hans-Uwe [Hrsg.]: *Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 16.-18. März 1992 in der Freien Universität Berlin. Weinheim ; Basel : Beltz 1992, S. 337-342. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 29)*



Quellenangabe/ Reference:

Gieseke, Wiltrud: Erwachsenenbildung zwischen Modernisierung und Modernitätskritik - In: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Lenzen, Dieter [Hrsg.]; Otto, Hans-Uwe [Hrsg.]: *Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise. Beiträge zum 13. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 16.-18. März 1992 in der Freien Universität Berlin. Weinheim ; Basel : Beltz 1992, S. 337-342* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-223754 - DOI: 10.25656/01:22375

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-223754>

<https://doi.org/10.25656/01:22375>

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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

29. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

29. Beiheft

Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise

Beiträge zum 13. Kongreß der
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft
vom 16.–18. März 1992
in der Freien Universität Berlin

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben von
Dietrich Benner, Dieter Lenzen und Hans-Uwe Otto

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1992

Die Deutsche Bibliothek – CIP-Einheitsaufnahme

Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise : vom 16.–18. März 1992
in der Freien Universität Berlin / im Auftr. des Vorstandes hrsg. von Dietrich Benner ... –
Weinheim ; Basel : Beltz, 1992

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 29)

(Beiträge zum ... Kongreß der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ; 13)

ISBN 3-407-41129-4

NE: Benner, Dietrich [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge zum ...

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 von Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder 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, 8000 München 2, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 1992 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Herstellung (DTP): Klaus Kaltenberg

Druck: Druck Partner Rübelsmann GmbH, 6944 Hemsbach

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3-407-41129-4

Inhaltsverzeichnis

I. Öffentliche Ansprachen

DIETRICH BENNER	15
RITA SÜSSMUTH	17
CHRISTINE BERGMANN	24
KLAUS DIETZ	26

II. Öffentliche Vorträge

DIETRICH BENNER Erziehungswissenschaft zwischen Modernisierung und Modernitätskrise	31
MICHA BRUMLIK Nationale Erziehung oder weltbürgerliche Bildung: Moralischer Universalismus als pädagogisch-praktische Kategorie	45
HANS-JOCHEN GAMM Die bleibende Bedeutung eines kritischen Marxismus für die erziehungswissenschaftliche Diskussion	59
DIETER LENZEN Reflexive Erziehungswissenschaft am Ausgang des postmodernen Jahrzehnts oder Why should anybody be afraid of red, yellow and blue?	75
KÄTE MEYER-DRAWE „Projekt der Moderne“ oder Antihumanismus. Reflexionen zu einer falsch gestellten Alternative	93
MARIA NICKEL Geschlechtererziehung und -sozialisation in der Wende. Modernisierungsbrüche oder -schübe?	105
HELMUT PEUKERT Die Erziehungswissenschaft der Moderne und die Herausforderungen der Gegenwart	113

HEINZ-ELMAR TENORTH Laute Klage, Stiller Sieg. Über die Unaufhaltsamkeit der Pädagogik in der Moderne	129
EGON SCHÜTZ Humanismuskritik und Modernitätskrise. Eine Exposition	141

III. Symposien: Berichte/Vorträge

Symposion 1. Revision der Moderne? Philosophische und systematisch-pädagogische Analysen	153
HELMUT PEUKERT Vorbemerkung	153
VOLKER GERHARDT Individualität und Moderne. Zur philosophischen Ortsbestimmung der Gegenwart	154
MARIETTA HELLEMANS In permanenter Tragik existieren	159
KLAUS-MICHAEL WIMMER Intentionalität und Unentscheidbarkeit. Der Andere als Problem der Moderne	163
JÖRG RUHLOFF Traditionen der Postmoderne in Antike und Renaissance. Zur Theorie und Geschichte des problematischen Vernunftgebrauchs in der Pädagogik	167
Symposion 2. Realität und Fiktionalität in der pädagogischen Historiographie	175
DIETER LENZEN Warum pädagogische Historiographietheorie?	175
KLAUS MOLLENHAUER Konjekturen und Konstruktionen. Welche „Wirklichkeit“ der Bildung referieren Dokumente der Kunstgeschichte?	178
ALFRED LANGEWAND Der fiktionale Überschuß einer kongenialen Rekonstruktion pädagogischer Theoriegeschichte am Beispiel Herbarts	181
PETER DREWEK Fiktionale Anteile schulgeschichtlicher Forschung über das 19. Jahrhundert	182
HEINZ-ELMAR TENORTH Sozialgeschichte, Selbstreflexion, Empirie – Wahrheitsansprüche und Fiktionalität pädagogischer Geschichtsschreibung über die NS-Zeit	185

DIRK RUSTEMEYER Identität als faktische Fiktion?	187
ANNETTE STROSS Die Paradoxie historischen Orientierungswissens – Zur Unmöglichkeit von Identitätsstiftung angesichts der Fiktivität des Stiftungsziels	188
GERHARD DE HAAN Ein neues Kapitel: Die vielen Geschichten über die DDR-Pädagogik	190
PETER DIEPOLD/ADOLF KELL Symposion 3. Modernität der deutschen Berufsausbildung im Kontext der europäischen Integration	193
RUDOLF W. KECK/GISELA MILLER-KIPP/PETER ZEDLER Symposion 5. Abschied vom Erziehungsstaat	217
HELMUT HEID/ANDREAS KRAPP Symposion 6. Wertorientierung der Erziehungswissenschaft. Geisteswissenschaft versus Empirie	225
Symposion 7. Wandel von öffentlicher und privater Erziehung. Unvollständige Modernisierung und Modernitätskritik	245
MARIA-ELEONORA KARSTEN Vorwort	245
JULIANE JACOBI/PIA SCHMID Weiblichkeit als Gegengift. Frauenbilder aus den Anfängen der Pädagogik	245
ROTRAUT HOEPEL Mütter und Kinder zwischen Allmacht und Ohnmacht	247
MARIA-ELEONORA KARSTEN Zur Institutionalisierung von Kindheit in Öffentlichkeit und Privatheit ...	250
HILDEGARD MACHA Gesellschaft im Umbruch: Wandlungen von Kindheit und Familie in den Neuen Ländern	252
MARGRIT BRÜCKNER Frauenprojekte zwischen geistiger Mütterlichkeit und feministischer Arbeit	254
ELISABETH DE SOTELO Feministische Sozialpädagogik	257
THOMAS RAUSCHENBACH Soziale Berufe und öffentliche Erziehung. Von den qualitativen Folgen eines quantitativen Wandels	261

GISELA JAKOB Zur Biographisierung des Ehrenamtes. Veränderungen in der Folge gesellschaftlicher Individualisierungsprozesse	267
URSULA RABE-KLEBERG Frauenbildung und Beruf – Bildung und Frauenberuf: ... immer noch ein ungeklärtes Verhältnis!	270
Symposium 8. Die Modernisierung und ihre Kinder. Standardisierung der Lebensvollzüge und Formen kultureller Selbstgestaltung	273
KARL NEUMANN/GISELA WEGENER-SPÖHRING Einleitung	273
KARL NEUMANN Zeit für Kinder und Zeit der Kinder. Kindheit in der Moderne zwischen Zeitökonomie und Zeitautonomie	274
MARIE-LOUISE SCHMEER-STURM Die Musealisierung der Welt im Zeichen der Postmoderne. Konsequenzen für die freizeitpädagogische Arbeit mit Kindern und Familien	278
URSULA NISSEN Freizeit und moderne Kindheit – Sind Mädchen die „modernerer“ Kinder?	281
JOHANNES FROMME/WOLFGANG NAHRSTEDT Von Old Shatterhand zu Super Mario Land? Die moderne Freizeit-, Spiel- und Unterhaltungswelt der Game-Boy-Kinder	284
GISELA WEGENER-SPÖHRING Moderne Kindheit und Politik für Kinder: Podiumsdiskussion	288
Symposium 9. Neue Herausforderungen an Schul- und Sonderpädagogik: Integration behinderter Kinder und Jugendlicher ins allgemeine Schulwesen ..	293
MONIKA A. VERNOOIJ Eröffnung und Einführung	293
JAKOB MUTH Zum Stand der Entwicklung der Integration Behinderter in den Bundes- ländern – Von den Empfehlungen des Bildungsrates bis zur Gegenwart ...	295
GEORG ANTOR Erfahrungen mit dem gemeinsamen schulischen Lernen Behinderter und Nichtbehinderter und das Problem der Grenzziehung	297
JÖRG RAMSEGER Das didaktische Dilemma integrativer Pädagogik	301
ANDREAS MÖCKEL Wer versagt, wenn Kinder in der Grundschule versagen?	304

URS HAEBERLIN Integration zwischen Ängsten und Hoffnung	307
ALFRED SANDER Selektion bei Integration? Der Beitrag von Sonderpädagogischen Förderzentren	311
CHRISTA HÄNDLE Integration Behinderter als Impuls zur Stärkung anderer integrativer Organisationsformen im Bildungssystem Deutschlands?	314
RAINER LERSCH „Integration ohne Grenzen“	316
Symposium 10. Modernisierung des Bildungssystems im Spannungsfeld von Entberuflichung und neuer Beruflichkeit	319
JOACHIM DIKAU Vorbemerkung	319
KARLHEINZ A. GEISSLER/GÜNTER KUTSCHA Modernisierung der Berufsbildung – Paradoxien zwischen Entberuflichung und neuer Beruflichkeit	320
PETER FAULSTICH „Qualifikationskonservatismus“ in Klein- und Mittelbetrieben als Modernitätswiderstand oder Überlebensstrategie	326
INGRID LISOP Bildung und Qualifikation diesseits von Zwischenwelten, Schismen und Schizophrenien	329
WILTRUD GIESEKE Erwachsenenbildung zwischen Modernisierung und Modernitätskritik ...	337
Symposium 11. Modernisierungsverläufe und Modernisierungskrisen im Bildungsbereich: theoretische Modelle und vergleichende Perspektiven	343
VOLKER LENHART/JÜRGEN SCHRIEWER Bericht über das Symposium	343
CHRISTEL ADICK Transnationale Merkmale moderner Schulentwicklung	345
KARL-HEINZ FLECHSIG Vielfalt und transversale Vernunft – Prinzipien postmodernen Denkens und die Modernisierungskrise in Bildungssystemen	351
GERO LENHARDT/MANFRED STOCK/MICHAEL TIEDTKE Modernisierung und Modernisierungskrise in der Schulentwicklung: Das Beispiel der DDR	361

Symposion 12. Pädagogik zwischen Tatbestandsgesinnung und Utopie – S. Bernfeld als Theoretiker der Pädagogik der Moderne	367
BURKHARD MÜLLER/LUISE WINTERHAGER-SCHMID	
Vorwort	367
ULRICH HERRMANN	
„Zwischen allen Stühlen“ – Bausteine zu einer <i>biographie intellectuelle</i> Siegfried Bernfelds	369
REINHART WOLFF	
Wiederentdeckung und Aktualität Siegfried Bernfelds	373
GÜNTHER SANDER	
Die „wundersame“ Bernfeld-Kritik in der DDR	377
REINHARD FATKE	
Siegfried Bernfeld und die Psychoanalytische Pädagogik	380
VOLKER SCHMID	
„Aufklärung des Gefühls“ zwischen Individualisierung und Tradition. Zur Widerständigkeit des Dialogs zwischen Psychoanalyse und Pädagogik bei Siegfried Bernfeld	385
BURKHARD MÜLLER	
War Bernfeld ein Eklektiker oder war er ein Systematiker pädagogischen Denkens?	388
REINHARD HÖRSTER	
Übergangsfähigkeiten. Der positive Barbar, der Normalpädagoge und der gut informierte Bürger.	392

IV. Podium

DIETER LENZEN	
Bericht über das Podium: „Zur Situation der Erziehungswissenschaft in den alten und neuen Ländern der Bundesrepublik Deutschland“	401

V. Andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge	415
---	-----

nicht länger ideologisch verbrämen läßt, und zwar wegen des weiter oben erwähnten Universalisierungsbedarfs. Dieser ist mit dem Flexibilitätsbedarf verknüpft, weshalb wir als Vermittlung zwischen dem Allgemeinen und dem Speziellen ein didaktisches Versatzstück brauchen. Es läßt sich theoretisch in der Exemplarik finden und inhaltlich in der Polytechnik.

Ich verkenne nicht, daß, als individuelles Schicksal betrachtet, Berufsverlust Identitätsverlust und soziale Entwurzelung bedeuten kann. Aber solches möchte ich nicht als Eigentumsverlust verstanden wissen, weil die Persönlichkeit und die gesellschaftliche Verortung von Menschen keine Waren sind. Auch ist Entberuflichung nicht gleich Berufsverlust. Entberuflichung ist etwas ökonomisch Strukturelles. Es handelt sich dabei um die Reorganisation von Arbeitsteilung im Zuge von Freisetzung und Vergesellschaftung und weder um Enteignung von Privateigentum, noch um soziale Deprivation.

Die Beruflichkeit, die sich längst im historischen Freisetzungsprozeß befindet, im dialektischen Sinne aufzuheben, ermöglicht uns auch, die Mimesis aufzuheben. Lassen Sie mich versuchen, dies mit einem Text zu erklären, der einen Kontrast zu dem Programmtext dieses Symposions bilden soll:

„Ein institutionelles Muster (z.B. Lebensbewältigung, I.L.) ist nicht deckungsgleich mit dem konkreten Handeln, sondern vielmehr ein normativer Maßstab, an dessen Geltung sich die Akteure orientieren. Die Orientierung an dem Muster bedeutet, daß die einzelnen Akteure wechselseitig dessen Fürgültighalten erwarten und sich darauf einstellen; sie handeln entweder konform oder müssen Abweichungen vor den anderen verhehlen und mit der konsensuell abgestützten Sanktionierung durch die Normgemeinschaft rechnen; im Falle der Ablehnung müssen sie die Illegitimität des Musters im Lichte allgemein verbindlicher Normen nachweisen“ (MÜNCH 1992, S. 16).

Mimesis und Mimikri – sie sind miteinander verwandt – ermöglichen das Verhehlen. Beruflichkeit ist die Maske, in die Qualifizierung schlüpft, um sich als Bildung darzustellen, und Bildung, um Warencharakter und damit Verkäuflichkeit zu erhalten. Nichts ist daran illegitim in einer Gesellschaft, die sich über den Warenmarkt reguliert. Alles ist daran illegitim, wenn man die volle Entwicklung und Entfaltung des menschlichen Vermögens als neue Rationalität begreift, als neue Stufe der Vergesellschaftung, auf welche die Moderne sich seit Anbeginn hinbewegt.

Anschrift der Autorin:

Prof. Dr. Ingrid Lisop, Am Eschbachtal 50, 6000 Frankfurt 56

WILTRUD GIESEKE

Erwachsenenbildung zwischen Modernisierung und Modernitätskritik

Die Weiterbildung/Erwachsenenbildung ist auf dem Wege zu ihrem Gegenstand; sie hat meiner Ansicht nach zuviel Sorge, daß ihr die Definitionsbestimmung zu eng geraten könnte, ich sehe gegenwärtig aber eher Anzeichen für das Gegenteil. Auseinandersetzungen

gen mit der Moderne liegen u.a. in Veröffentlichungen von SCHLUTZ (1984), KADE (1989), HERLYN/VOGEL (1989) und nicht zuletzt von STRUNCK (1988) vor.

Für Rezeptionen der HABERMASschen Auslegungen verweise ich, was den Bildungsbegriff betrifft, besonders auf SCHLUTZ (1984), was Ausführungen zur Rezeption der BECKschen Thesen reflexiver Modernisierung und die Nutzung des Individualisierungsarguments für die Erwachsenenbildung betrifft, verweise ich auf KADE (1989, 1991) und HERLYN/VOGEL (1989). KADE stellt dar, daß die Fragen pädagogischen Handelns und Professionalisierungsfragen, wenn auch sehr ambivalent und empirisch nur begründet durch die Kursleiter aufgegriffen werden, während Kursteilnehmer Erwachsenenbildungsveranstaltungen mit einer autonomen Aneignungsperspektive nutzen und Bildung als Selbstproduktion verstehen. Andererseits bildet sich inzwischen eine Vielzahl von Bildungskulturgemeinschaften mit pädagogischem Anspruch, so daß diese Universalisierung und die individuellen Aneignungsstrategien dazu führen, daß die Erwachsenenbildung von innen heraus ihre Gestaltungsmacht verliert (KADE 1989, S. 800). Dieses wird als eine weiter-treibende Säkularisierung der Subjektbildung verstanden. „Die Veränderung des Verhältnisses von Pädagogik und Gesellschaft besteht somit darin, daß das Pädagogische inzwischen zu einem immanenten Teil der gesellschaftlichen Verständigung und (Re-)Produktion geworden ist und nur indem es zu einem festen Bestandteil der Alltagskultur der Institutionen und Subjekte geworden ist“ (KADE 1991, S. 58). Mit dieser Aussage können sich antipädagogische und antiinstitutionelle Affekte eine neue Form geben, gleichzeitig akzeptiert man das bestehende Subsystem Erwachsenenbildung, wie es der gesellschaftliche Status quo bietet. Aber Institutionalisierung und freie Suchbewegungen sind im Grund zwei Seiten der gleichen Medaille.

BERGER (1988) stellt für die Soziologie fest, es gebe trotz unterschiedlicher Varianten nur einen Modernitätsbegriff, der bereits bei den Vätern der Soziologie, vor allem bei MAX WEBER, angelegt ist und den PARSONS zu einer positiven Bejahung der Moderne umformulierte. Moderne ist danach ein gegen „Herkunftswelten ... abgerichtetes Abschaffen“ (ebd., S. 227). Wir haben es mit einem Prozeß der Unterscheidung und Abgrenzung gegenüber der Vergangenheit zu tun. Die Moderne ist bei der Sinnstiftung von Leben auf sich selbst zurückverwiesen. Selbstreflexive Kapazitäten müssen für die traditionsunabhängige Sinnstiftung gefunden werden. Subsysteme sind das Resultat. Es findet ein Prozeß funktionaler Differenzierung statt.

EISENSTADT (1979) begründet die Prozesse gesellschaftlicher Modernisierung weniger aus Bedingungen systemimmanenter Entwicklungszwangsläufigkeiten. Ihm geht es um den Erhalt der Komplexität bei der Analyse der Modernisierung im Verhältnis zur Tradition. Anlaß für Modernisierungsprozesse bieten ihm die nach sozialer und politischer Beteiligung drängenden Gruppen, die sich um Protestthemen sammeln. Die Probleme der Modernisierung liegen danach in der Errichtung institutioneller Strukturen, die den Wandel absorbieren und die ursprünglichen Grundlagen der Gesellschaft erweitern, um die neuen Gruppen in einen Bezugsrahmen zu integrieren (vgl. EISENSTADT 1979, S. 234). Ob die gesellschaftliche Absorption und Bearbeitung der sogenannten Protestthemen, wie EISENSTADT meint, auch zur Umorganisation von Macht und zuwachsender Partizipation von verschiedenen Bevölkerungsgruppen führen, bedarf allerdings noch eines empirischen Belegs.

Ich möchte im Anschluß an EISENSTADT das Verhältnis von Modernisierung und Erwachsenenbildung in der jüngsten Gegenwart nachzeichnen.

Die Erwachsenenbildung ließ sich erst in den letzten Jahrzehnten in den gesellschaftli-

chen Modernisierungsprozeß integrieren. Das zentrale Protestthema – über Bildung zur Demokratisierung der Gesellschaft beizutragen – führte zu ihrer gesetzlich gesicherten Institutionalisierung, die ihre Pluralität nicht beeinträchtigte und die sogenannten freien Träger zu weiterem Ausbau veranlaßte. Dieser Prozeß hält an. Grundversorgung und Mindestangebot sind hier die Stichworte (KGST-Gutachten 1973). Es war die Absicht, Erwachsenenbildung vor politischer Instrumentalisierung zu schützen und ihre Autonomie zu erhalten. Unterthemen des Generalthemas „Bildung zur Demokratisierung“ waren: Chancengleichheit, gleiches Recht auf Bildung für alle, lebenslanges Lernen (STRZEZELEWICZ 1984; KNOLL 1974; SIEBERT 1983), Integration beruflicher und allgemeiner Bildung. Solche Ansprüche realisierten sich in Zertifikationsangeboten für den Sprach- sowie den naturwissenschaftlichen Bereich (TIETGENS u.a. 1974; SCHULENBERG 1986), in der Zielgruppenarbeit, in handlungs- und erfahrungsorientierten Lernkonzepten (NEGT 1975; MADER 1975), um sogenannte bildungsunterprivilegierte Bevölkerungsgruppen zu erreichen (NUISSL u.a. 1980; MADER/WEYMANN 1979; SCHIERSMANN 1984), und führten an einigen Erwachsenenbildungsinstitutionen auch zu veränderten Programmstrukturen.

Für einen Moment in der Geschichte sah es so aus, als gingen – wie BECK/BONSS es 1984 formulierten – die pragmatische Aufklärung als Durchsetzung von Zweckrationalität im Institutionalisierungsprozeß und die kritische Aufklärung als Realisierung von Emanzipation idealtypisch zusammen. Protestthemen im Sinne von EISENSTADT haben gegenwärtig ihren politischen Rückhalt verloren.

Eine professionelle Grundlegung, die in einem gemeinsamen erwachsenen-pädagogischen Wissenschaftsbezug aller Professionsangehörigen gelegen hätte, erreichte man nicht. So konnte sich Professionalisierung nur insoweit durchsetzen, als man hauptberufliche Mitarbeiter anstellte und ihnen pädagogische Zusatzqualifikationen vermittelte. Das hatte den Vorteil, daß schulische Prinzipien des Arbeitens in die Bildungsarbeit mit Erwachsenen nicht eingingen und offene Planungsprozesse die Regel wurden. Laienkompetenz und Expertenwissen gingen eine offene Verbindung ein, was die Erwachsenenbildung jedoch nicht vor der Kritik bewahren konnte, sie mache den Lernenden zum Klienten.

Untersuchungen zum professionellen Habitus (GIESEKE 1989) zeigen die Kehrseite dieser Entwicklung, und auch die spüren wir gegenwärtig besonders in bezug auf die Autonomie des Subsystems Erwachsenenbildung. Da die Professionalisierung sich unmittelbar durch die berufliche Sozialisation in den Institutionen vollzieht, konnte sich das Verwaltungshandeln dominant im Bewußtsein der Pädagogen festsetzen. Die Erwachsenenbildner, nicht stabilisiert durch Professionsbewußtsein, können dem Durchregieren und Instrumentalisieren von seiten der Politik und der Verwaltung nur wenig an professionellen Interpretationen entgegensetzen. Gleichwohl besteht bei ihnen Interesse an Professionswissen. Hauptamtliche pädagogische Mitarbeiter suchen in berufsbezogenen Fortbildungsveranstaltungen nach gemeinsamen normativen Leitprämissen für die Begründung ihres Handelns. Dieses sind Behelfsformen, wenn differenziertes Wissen nicht angeeignet werden konnte oder von der Wissenschaft nicht angeboten wurde (GIESEKE 1981). Veröffentlichungen von S. KADE und J. KADE machen den Kursleiter zum Ausgangspunkt für Professionsüberlegungen, dadurch wird stärker der Beziehungs- und der interaktive Handlungsaspekt betont (J. KADE 1989; S. KADE 1990).

Protestthemen sind gegenwärtig aufgehoben bei den sozialen Bewegungen, die die kritische Aufklärung auf die Moderne selbst anwenden. Das Projekt Moderne scheint an seinem Ende angekommen zu sein. Die Folgelasten industrieller und wissenschaftlicher Revolution bedrohen unser Leben, Katastrophenszenarien sind hinreichend bekannt. Reflexi-

ve Kapazitäten für die Moderne über eine allgemeine und kritische Erwachsenenbildung finden auch im Bereich der Enquete-Kommission „Bildung 2000“ keine Beachtung. Wo die Subsystembildung gerade im Weiterbildungsbereich umgangen wird, da steht die Weiterbildung unter einem abhängigen partikulären und temporären Auftrag. Durch welche öffentliche Kontrolle und welche professionellen Standards kann dem Abnehmer ein bestimmter Qualitätsstandard zugesichert werden?

Ein Protestthema, das sich Schritt für Schritt mühsam Platz schafft, ist das „Geschlechterverhältnis“. Seit gut 15 Jahren wird es wieder intensiver behandelt (in der Politik, in der Theorie und in der Forschung), aber der Durchbruch zu einer gesamtgesellschaftlichen Tragweite fehlt.

Die Erwachsenenbildung ist nun aber die zentrale Institution, die von den handelnden Subjekten dieses Protestthemas, von den Frauen, dominant aufgesucht wird. Die im 19. Jahrhundert entstandenen Begründungen für ein hierarchisches Geschlechterverhältnis sind überholt und auch durch Bildung abgearbeitet worden. Empirische Befunde über Benachteiligung, wechselvolle Lebensläufe von Frauen, ihre doppelte Sozialisation für Familie und Beruf verweisen auf einen spezifisch weiblichen Lebenszusammenhang. (Für die berufliche Weiterbildung verweise ich auf die Arbeiten von SCHIERSMANN.)

Beachtenswert ist, daß die Situation von Frauen in der beruflichen Bildung im Enquete-Bericht „Bildung 2000“ ungewöhnlich ausführlich behandelt wird. Aber wir wollen uns nichts vormachen: Wenn nicht Frauen in der Kommission vertreten gewesen wären, wären die Forschungsergebnisse ohne Folgen geblieben.

Die Moderne mit ihren funktionalen Institutionalisierungsprozessen ist auf die männliche Biologie, den eindimensionalen Lebenslauf zugeschnitten, er fungiert als Maßstab. Die Gesellschaft ist auf ein Denken und Handeln in der Zweigeschlechtlichkeit nicht eingestellt. Die mit der Moderne durchgesetzte Trennung von Öffentlichkeit und Privatheit ist vor allem Ausdruck eines hierarchisierten Geschlechterverhältnisses. ROUSSEAU, der nicht nur über „Emile“ nachgedacht hat, wird von den Pädagogen, aber nicht nur von ihnen, gerne als einer der Ziehväter der modernen Pädagogik bezeichnet. Er hat aber auch das komplementär gedachte Weiblichkeitsbild „Sophie“ entworfen, das die Mädchenbildung bis zum Ersten Weltkrieg und das Frauenbild bis in die Gegenwart hinein geprägt hat. Die Vorurteilsgeschichte über Frauen des doch so fortschrittlichen 19./20. Jahrhundert ist angefüllt mit Klischees, die gegenwärtig, wenn sie nicht zu einem von beiden Geschlechtern umformulierten „Protestthema“ werden, als modernisierte Klischees weiterwirken. BECK schreibt die Destruktivität des Geschlechterverhältnisses weiter, da er die männliche Rolle in der Moderne nicht überdenkt und lediglich die Ansicht vertritt, wenn Männer einen Teil der Hausarbeit übernähmen, würde sie dies in ähnlich feudale Abhängigkeit bringen wie gegenwärtig die Frauen. Das, was HABERMAS unter dem Stichwort kulturelle Reproduktion beschreibt, betrifft u.a. Aufgaben des Versorgens, des Hegens, des Erziehens, des Bildens. Dieses sind aber gesellschaftlich unabweisbare Aufgaben, die nur um den Preis gesellschaftlicher Verwahrlosung zum Nulltarif zu haben sind. Die kulturelle Reproduktion kann nur mit der Folge von Pathologisierungen nach dem Muster technischer Rationalisierungen ablaufen (vgl. HABERMAS 1981, S. 476, 477). Kultur ist das, was DOROTHEE SÖLLE meiner Ansicht nach ganz richtig sagt – HABERMAS spricht es indirekt an – „... was die Gabe zum Lieben entwickelt“. Mit dem Protestthema Frauen ist also nicht ein partikulares Thema erneut auf die Tagesordnung der Moderne gesetzt, sondern ein gesamtgesellschaftliches mit erheblichem Anforderungsdruck auf die Neustrukturierung kultureller Reproduktion. Wenn den Frauen zur Umsetzung ihrer Potentiale während der wichtigsten Jahre

ihres Lebens nur der alte Weg eines Lebens im Privaten eingeräumt wird, bleibt nur noch der von ihnen bereits begonnene Weg offen, ihre Kinder allein zu erziehen, berufstätig zu sein, Sinnstiftung und reflexive Orientierungshilfen, wie bereits gegenwärtig, in der Erwachsenenbildung abzuholen. Dieses wird ein dominierender Weg sein, wenn der männliche Weg gesellschaftlicher Maßstab bleibt und nicht die Zweigeschlechtlichkeit als öffentliche Größe diskutiert wird.

Fragen der Zweigeschlechtlichkeit, der Perspektivwechsel vom Mann zur Frau, von der Frau zum Mann und die Perspektivverbindung werden ein noch länger andauerndes Protestthema der Gesellschaft bleiben, das Frauen für sich selbst zu einem Bildungsthema erklärt haben. Hierfür benötigen sie die offenen Institutionen der Erwachsenenbildung, die auch bisher typische weibliche Lebensläufe berücksichtigen.

Entgegen ihrer gesellschaftlichen Beachtung spielt die Erwachsenenbildung durch ihr offenes, plurales, aber auch vor allen Dingen öffentliches System eine große Rolle in der Modernisierung der Moderne. Nur besetzt ihre autonom und freiwillig, aktiv und mit Ausdauer kommende Klientel ein Protestthema, das man lieber im Verborgenen hält. Erwachsenenbildungsforschung könnte diesem Protestthema mehr Gehör verschaffen. Im Gegensatz zu dem in den letzten Jahrzehnten beschworenen revolutionären Arbeiter, den man zu den Bildungsinstitutionen und zur Veränderung der Verhältnisse drängen mußte, liegt hier das subjektive Interesse an Bildung, an Veränderung der eigenen Situation offen zutage, doch es interessiert niemanden oder besser gesagt, die dominante Männergesellschaft bewegt sich nur schwerfällig. Es schiene mir ein sinnvoller Beitrag zur Gestaltungsoffenheit der kulturellen Moderne zu sein, wenn ein neuer kritischer Bildungsbegriff die Zweigeschlechtlichkeit zum Ausgangspunkt nähme – das eingeschlechtlich bestimmte Zeitalter der Moderne ist an sein Ende gekommen.

Literatur

- ARNOLD, R.: Pädagogische Professionalisierung betrieblicher Bildungsarbeit. Frankfurt a.M. 1983.
- ARNOLD, R.: Betriebliche Weiterbildung. Bad Heilbrunn 1991.
- BRÜCKNER, M.: Besetzte und unbesetzte weibliche Räume. In: GLATZER, W. (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. 25. Deutscher Soziologentag Frankfurt. Opladen 1991.
- DOOHM-MÜLLER, St.: Soziologie ohne Gesellschaft? Notizen zum Gegenstandsverlust einer Disziplin. In: MÜLLER-DOOHM, St.: Jenseits der Utopie. Frankfurt a.M. 1991.
- GIESEKE, W.: Arbeitsformen feministischer Zielgruppenarbeit. In: MADER, W.: Weiterbildung und Gesellschaft. Bremen 1990.
- GLATZER, W. (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Opladen 1991.
- HERLYN, J./VOGEL, U.: Familienfrauen und Individualisierung. Ein Literaturbericht zur Lebensmitte und Weiterbildung. Weinheim 1988.
- HERLYN, J./VOGEL, U.: Individualisierung. Eine neue Perspektive auf die Lebenssituation von Frauen. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie 9 (1989), H. 3, S. 162–178.
- HEUER, U.: Zur Entwicklung des Bildungsbegriffs von (Haus-)Frauen in der Erwachsenenbildung. Diss. Bremen 1991.
- KADE, J.: Diffuse Zielgerichtetheit. Rekonstruktion einer un abgeschlossenen Bildungsbiographie. In: BAACKE, D./SCHULZE, Th. (Hrsg.): Pädagogische Biographieforschung. Weinheim 1985, S. 124–140.
- KADE, J.: Erwachsenenbildung und Identität. Eine empirische Studie zur Aneignung von Bildungsprozessen. Weinheim 1989.
- KADE, J.: Universalisierung und Individualisierung der Erwachsenenbildung. Über den Wandel eines pädagogischen Arbeitsfeldes im Kontext gesellschaftlicher Modernisierung. In: ZfPäd. 35 (1989), H. 6, S. 788–808.
- KADE, J./LÜDERS, Ch./HORNSTEIN, W.: Die Gegenwart des Pädagogischen. Fallstudien zur Allgemeinheit der

- Bildungsgesellschaft. In: OELKERS, J./TENORTH, H.-E.: Pädagogisches Wissen. In: ZfPäd., 27. Beiheft, Weinheim 1991.
- KADE, S.: Handlungshermeneutik. Bad Heilbrunn 1990.
- KRAIKER, G.: Kontinuität und Diskontinuität in der Kritik des Fortschritts: Verkehrung der Fortschrittspolition von Links und Rechts in den 80er Jahren. In: MÜLLER-DOOHM, St. (Hrsg.): Jenseits der Utopie. Frankfurt a.M. 1991.
- KURZ, R.: Der Kollaps der Modernisierung. Vom Zusammenbruch des Kasernensozialismus zur Krise der Weltökonomie. Frankfurt a.M. 1991.
- MEINBERG, E.: Das Menschenbild der modernen Erziehungswissenschaften. Darmstadt 1988.
- MEURER, B.: „Geschlechterverhältnisse in der Risikogesellschaft – Modernisierungskritik als patriarchale Rechtfertigungstheorie“. In: GLATZER, W. (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Opladen 1991.
- NIEHOFF, E.: Keine Angst vor Elektronik. Bericht über eine Umschulungsmaßnahme von Frauen und Männern in Elektronikberufen. Ergebnisse aus dem Modellversuch „Umschulung von Frauen gemeinsam mit Männern in Zukunftsberufe“. Berlin 1989.
- OECHSLE, M./GEISSLER, B.: Kontinuitätserwartung und Lebensplanung junger Frauen. In: GLATZER, W. (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. Opladen 1991.
- SCHIERSMANN, Ch.: Berufsbezogene Weiterbildung und weiblicher Lebenszusammenhang. Zur Theorie eines integrierten Bildungskonzepts. Bielefeld 1987.
- SCHIERSMANN, Ch.: Computerkultur und weiblicher Lebenszusammenhang. Zugangsweisen von Mädchen und Frauen zu den neuen Technologien. Bonn 1987.
- SCHIERSMANN, Ch.: Berufsausbildung von Frauen. Situation und Förderansätze im Kontext neuer Technologien. Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung Nr. 145. Nürnberg 1990.
- SCHIERSMANN, Ch.: Der weibliche Lebenszusammenhang als Strukturierungsmoment von Erwerbsverläufen. In: GLATZER, W. (Hrsg.): Die Modernisierung moderner Gesellschaften. 25. Deutscher Soziologentag Frankfurt. Opladen 1991.
- SCHLUSSBERICHT DER ENQUETE-KOMMISSION „Zukünftige Bildungspolitik – Bildung 2000“. Deutscher Bundestag, 11. Wahlperiode, Drucksache 11/7820, 1990.
- TIPPELT, R.: Bildung und sozialer Wandel. Eine Untersuchung von Modernisierungsprozessen am Beispiel der Bundesrepublik Deutschland seit 1950. Weinheim 1990.

Anschrift der Herausgeberin:

PD Dr. Wiltrud Gieseke, Am Hafenberg 9, 4952 Porta Westfalica