

Ortmann, Hedwig

Plädoyer für eine "Feministische Lebenswissenschaft" - Entwurf eines Programms

Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 380-385. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 19)



Quellenangabe/ Reference:

Ortmann, Hedwig: Plädoyer für eine "Feministische Lebenswissenschaft" - Entwurf eines Programms - In: Heid, Helmut [Hrsg.]; Wolfgang Klafki [Hrsg.]: Arbeit - Bildung - Arbeitslosigkeit. Beiträge zum 9. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft vom 26. - 28. März 1984 in der Universität Kiel. Weinheim ; Basel : Beltz 1985, S. 380-385 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-227061 - DOI: 10.25656/01:22706

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-227061>

<https://doi.org/10.25656/01:22706>

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

19. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

19. Beiheft

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit

Beiträge zum 9. Kongreß der Deutschen
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

vom 26. – 28. März 1984
in der Universität Kiel

Im Auftrag des Vorstandes herausgegeben
von Helmut Heid und Wolfgang Klafki

Beltz Verlag · Weinheim und Basel 1985

CIP-Kurztitelaufnahme der Deutschen Bibliothek

Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit :

vom 26.–28. März 1984 in d. Univ. Kiel / im Auftr. d. Vorstandes
hrsg. von Helmut Heid u. Wolfgang Klafki. – Weinheim ; Basel : Beltz 1985.

(Zeitschrift für Pädagogik : Beiheft ; 19)

(Beiträge zum ... Kongress der Deutschen Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft ; 9)

ISBN 3-407-41119-7

NE: Heid, Helmut [Hrsg.]; Zeitschrift für Pädagogik / Beiheft;

Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft: Beiträge vom

... Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

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 andere 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 bleibt vorbehalten.

Fotokopien für den persönlichen und sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopien 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.

© 1985 Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Gesamtherstellung: Beltz, Offsetdruck, 6944 Hemsbach über Weinheim

Printed in Germany

ISSN 0514-2717

ISBN 3 407 41119 7

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
-------------------	---

I. Öffentliche Ansprachen

HELMUT HEID	
– Kongreßeröffnung	15
– Zur Kongreßthematik	16
GERD GRIESSER	21
DOROTHEE WILMS	24
PETER BENDIXEN	29

II. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im Blickfeld erziehungswissenschaftlicher Teildisziplinen

Pädagogisierung sozialer Probleme. Entwicklung und Folgeprobleme des Einflusses sozialer Probleme auf erziehungswissenschaftliche Theoriebildung und pädagogische Praxis.

ULRICH HERRMANN	
Die thematischen Schwerpunkte des Symposiums	35
BERND ZYMEK	
Schulreform und Schulkrise. Konjunktur der Arbeitsmarktperspektiven und der Schultheorie in den 1920er Jahren	42
WERNER E. SPIES	
Der Plan und die Verhältnisse. Auswirkungen politisch-sozialer Veränderungen auf die Programmatik der Bildungsreform	47
PETER ZEDLER	
Expansion und Selbstbegrenzung. Probleme einer flexiblen Sicherung pädagogischer Optionen	56
<i>Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit im 19. und 20. Jahrhundert. Empirische Ergebnisse aus dem DFG-Projekt „Historische Qualifikationskrisen“</i>	
PETER LUNDGREEN	
Einführung in die Thematik des Symposiums	65

VOLKER MÜLLER-BENEDICT/AXEL NATH/HARTMUT TITZE Universitätsbesuch und akademischer Arbeitsmarkt im 19. und 20. Jahrhundert	68
BERND ZYMEK Die Expansion des höheren Schulsystems als Umstrukturierung von Feldern sozialer Reproduktion	77
DETLEF FROHSE/MANFRED HEINEMANN/HANS JÜRGEN LOEWENBRÜCK/ MICHAEL SAUER Lehrerversorgung im niederen Schulwesen Preußens (1800–1926). Ein Überblick über strukturelle Bedingungen, quantitative Entwicklung und Momente staatlicher Steuerung	86
MARGRET KRAUL Bildungsbeteiligung und soziale Mobilität in preußischen Städten des 19. Jahrhunderts	94
<i>Die „Krise der Arbeitsgesellschaft“ und die Verlegenheit pädagogischer Anthropologien</i>	
C. WOLFGANG MÜLLER Von meiner eigenen Verlegenheit	99
GEORG M. RÜCKRIEM Von der Notwendigkeit, Positionen zu bekräftigen	101
WOLFGANG NAHRSTEDT Arbeit – Muße – Mündigkeit. Perspektiven für eine „dualistische“ Anthropologie zur Überwindung der „Krise“	115
FRITZ GAIRING Diskussionsverläufe	128
<i>Berufliches Lernen unter den Bedingungen von Arbeitslosigkeit und Ausbildungsplatzmangel – Berufs- und wirtschaftspädagogische Analysen und Konzepte</i>	
ADOLF KELL Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit unter berufspädagogischen Aspekten	131
JOACHIM MÜNCH Ausbildungssystem, Ausbildungslosigkeit und Arbeitslosigkeit der Jugendlichen in den Ländern der EG. Eine Problem- und Projektskizze	140
HOLGER REINISCH Jugendarbeitslosigkeit und Weltwirtschaftskrise. Zur Frage der Strukturgleichheit der berufspädagogischen Diskussion einst und heute	154
GÜNTER KUTSCHA Ausbildungsversorgung und Berufsnot Jugendlicher im Ruhrgebiet – Ansatzpunkte und Aspekte zur regionalen Berufsbildungsforschung	163
<i>Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und Sozialarbeit im internationalen Vergleich</i>	
VIKTOR BLUMENTHAL/BRUNO NIESER/HEINZ STÜBIG Jugendarbeitslosigkeit als Herausforderung an Schule und außerschulische Bildung in England, Frankreich und Italien	173

BURKHART SELLIN Programme der EG und der Mitgliedstaaten zur Bildung, Ausbildung und Beschäftigung von Jugendlichen angesichts der Arbeitsmarktkrise	190
VOLKER LENHART in Zusammenarbeit mit ROLF ARNOLD, JÜRGEN HEINZE, HANS-PETER SCHWÖBEL, GERALD STRAKA Bildung und Beschäftigung in der Dritten Welt	199
<i>Freizeitpädagogik in der Krise der Arbeitsgesellschaft</i>	
HANS RÜDIGER Fragestellung des Symposions und Zusammenfassung der Beiträge	213
FRANZ PÖGGELER Freizeitpädagogik in der Sinnkrise der Leistungs- und Freizeitgesellschaft	219
<i>Arbeitslehre: alte Probleme, neue Perspektiven – Arbeit als Gegenstand allgemeinbil- denden Unterrichts</i>	
GERHARD HIMMELMANN Arbeit und Allgemeinbildung. Was heißt „Arbeitsorientierung“ in der Arbeits- lehre?	227
HORST ZIEFUSS Schule, Arbeit und Beruf aus der Sicht Auszubildender – Perspektiven für die Arbeitslehre	238
HEINZ DEDERING Arbeitslehre in der Sekundarstufe II als Beitrag zur Verbindung von Berufs- und Allgemeinbildung	249
GÜNTER WIEMANN Erfahrungen aus dem Reformansatz „Arbeitslehre“	254
ROLF HUSCHKE-RHEIN Bildung – Arbeit – Friedlosigkeit. Zur strukturellen Analyse von Bildung und Arbeit unter friedenthematischem Aspekt	257
III. Arbeit – Bildung – Arbeitslosigkeit: Besonders betroffene Gruppen – Analy- sen und Konzepte	
<i>Jugendliche in der Krise der industriellen Arbeitsgesellschaft</i>	
HELMUT BECKER/JÜRGEN ZINNECKER Zur Konzeption des Symposiums	279
MARTIN BAETHGE Die Bedeutung von Arbeit im Entwicklungsprozeß von Jugendlichen	281
THOMAS OLK Jugend und gesellschaftliche Differenzierung – Zur Entstrukturierung der Jugendphase	290

LOTHAR BÖHNISCH	
Über den öffentlichen Umgang mit der Jugend heute	302
THOMAS ZIEHE	
Die Jugenddebatte – Argumente für eine Fortführung	309
BRIGITTE THIEM-SCHRÄDER	
Jugendarbeitslosigkeit und Jugendkriminalität	315
 <i>Arbeit, Bildung, Arbeitslosigkeit ausländischer Jugendlicher in der Bundesrepublik Deutschland</i>	
DIETHER HOPF	
Einführung in die Problemstellung des Symposions	325
LASZLO ALEX	
Ausländische Jugendliche in der Bundesrepublik Deutschland	328
URSULA NEUMANN/HANS H. REICH	
Pädagogische Probleme in der Berufsorientierung türkischer Jugendlicher	337
FRITZ POUSTKA	
Psychiatrische Störungen ausländischer Jugendlicher am Ende der Pflichtschulzeit unter besonderer Berücksichtigung prognostischer Aspekte der Integration	359
ULI BIELEFELD	
Arbeit, Arbeitslosigkeit und Nichtarbeit. Sozialerfahrung und Verarbeitungsformen türkischer männlicher Jugendlicher	371
 <i>„Ausgelernt und angeschmiert“. Frauenarbeit – Frauenbildung – Frauenerwerbslosigkeit</i>	
BÄRBEL SCHÖN	
Zur Einführung	377
HEDWIG ORTMANN	
Plädoyer für eine „Feministische Lebenswissenschaft“ – Entwurf eines Programms	380
BÄRBEL SCHÖN	
Einige Überlegungen zur Professionalisierung der Erziehung	386
DORIS LEMMERMÖHLE-THÜSING	
Berufliche Bildung – Eine Chance für Frauen?	392
MARIE-LUISE CONEN	
Professionalisierung zur Sozialhilfeempfängerin	399
AN LUTTIKHOLT	
Feministische Bildungsarbeit in der Praxis – ein Beispiel aus den Niederlanden	404
 <i>Polyvalenz: Lehrerausbildung ohne Zukunft – Zukunft ohne Lehrerausbildung?</i>	
HENNING HAFT	
Einführung	409

KLAUS PARMENTIER	
Alternative Einsatzfelder für Lehrer?	411
RÜDIGER FALK	
Polyvalenz im Spannungsverhältnis von Bildungs- und Beschäftigungssystem . .	415
ECKHART LIEBAU	
Die Forderung nach einer polyvalenten Lehrerausbildung aus schulpädagogischer Perspektive	418
HEINRICH KUPFFER	
Die Qualifikation des Lehrers und seine Position im Erziehungssystem	421
HENNING HAFT	
Polyvalente Lehrerausbildung als Problem der Hochschule	424
KARL-RUDOLF HÖHN	
Polyvalenz als institutionelles Problem	427
<i>Lehrerarbeitslosigkeit – Auslöser für Funktionswandel in der Lehrerfortbildung</i>	
MANFRED BAYER/WERNER HABEL	
Problemdarstellung und Resümee aus der Diskussion in der Arbeitsgruppe 6 der Kommission „Schulpädagogik/Lehrerausbildung“	431
WOLFGANG BÜNDER	
Thesenhafte Zusammenfassung diskutierter Arbeitspapiere	436
WOLFGANG NIEKE	
Zusatzstudiengänge zur Weiterbildung von Lehrern für den Unterricht mit Schülern ausländischer Herkunft – Qualifikationsakkumulation oder notwendige Erweiterung pädagogischer Handlungskompetenz?	438
MARIA BÖHMER	
Regionalisierung der Lehrerfortbildung oder Regionale Lehrer-Fortbildung – Verschleierung von Konzeptionslosigkeit oder Chance für eine notwendige Neuorientierung?	442
MANFRED BAYER	
Kooperative Lehrerfort- und -weiterbildung im Verbund von Schule und Hochschule: Regionales pädagogisches Zentrum als gemeinwesenorientiertes Kommunikationsmodell	445
PETER DÖBRICH	
Fortbildung: Alphabetisierung beschäftigter Lehrer, Trost für arbeitslose Lehramtsabsolventen?	450
WOLFGANG NITSCH	
Selbsthilfe-Projekte arbeitsloser Lehrer für die Lehrer- und Pädagogen-Fortbildung	452
JOHANNES WILDT	
Neue Aufgaben der Hochschulen unter den Bedingungen steigender Lehrerarbeitslosigkeit	458
WERNER HABEL	
Lehrerarbeitslosigkeit, Lehrerfortbildung und das Interesse der Hochschulen .	461

Außerschulisches Berufsfeld Sport

HERBERT HAAG	
Einführung	467
ANNETTE KRÜGER	
Freizeitsport	468
ALEXANDER MORAWIETZ	
Sportselbstverwaltung	474
HERBERT HAAG	
Gesundheitssport	479
WOLFGANG KNEYER	
Information und Dokumentation im Sport	482
HERBERT HAAG/WOLFGANG KNEYER/ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ	
Elemente beruflicher Bildung für das außerschulische Berufsfeld Sport	487
ANNETTE KRÜGER/ALEXANDER MORAWIETZ	
Zusammenfassung der Diskussion in der Arbeitsgruppe	490

Arbeitslosigkeit der Akademiker

KARL HAUSSER/PHILIPP MAYRING	
Lehrerarbeitslosigkeit – Folgen für die Lehrerausbildung	493
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH	
Lehrerarbeitslosigkeit als zentrales Problem des Arbeitsmarktes für Hochschulabsolventen	499
DIETER ULICH	
Beiträge psychologischer Arbeitslosigkeitsforschung	506
BLANCA DEGENHARDT/PETRA STREHMEL	
Lebenssituation und Belastung arbeitsloser Lehrer	510
PHILIPP MAYRING	
Zur subjektiven Bewältigung von Arbeitslosigkeit	516
MAYA KANDLER	
Subjektive Probleme der beruflichen Umorientierung von arbeitslosen Lehrern	521
DIRK BUSCH/CHRISTOPH HOMMERICH	
Der Diplompädagoge – Lästiges Überbleibsel der Bildungsexpansion oder neue Profession? Wohin mit der zweiten Generation?	528
ULRICH TEICHLER	
Übergang vom Studium zum Beruf und betriebliche Einstellungspraxis	533

IV. Hinweise auf andernorts veröffentlichte Kongreßbeiträge	539
--	------------

Plädoyer für eine „Feministische Lebenswissenschaft“¹ – Entwurf eines Programms

1. Kritik und Abgrenzung

1. Frauen wollen keine Er-Zieherinnen sein. Im Erziehungsbegriff drückt sich das patriarchale Herrschaftsverhältnis von Vätern gegenüber ihren Kindern aus. Frauen sollen durch die ihnen oktroyierte Aufgabe der „Erziehung“ zu Komplizinnen patriarchaler Macht werden (vgl. auch ALICE MILLER 1980 und KATHARINA RUTSCHKY 1977). Gerade dann, wenn Frauen sich auf „Erziehung“ einlassen, geraten sie selber unter die Herrschaft patriarchaler Normen und Institutionen.
2. Wir Frauen müssen einen anderen Namen finden für die von uns gewollte Tätigkeit, in der wir uns als *Begleiterinnen* von Kindern und Erwachsenen auf die Stützung von Prozessen einlassen, in denen Leben als *Entfaltung* menschlicher Möglichkeiten und Lernen als *Erweiterung* des Bewußtseins erscheinen können. Indem wir Leben ermöglichen, zielen wir auf die Veränderung von Strukturen der Gesellschaft: Wir (er)ziehen nicht, sondern *stützen*.
3. Es kommt aber nicht nur auf die Änderung des Namens unserer Tätigkeit an. Die jahrtausendelange patriarchale Bevormundung hat uns Frauen tatsächlich zu Erzieherinnen deformiert. Wir haben es am eigenen Leibe erfahren müssen, von unseren Müttern erzogen worden zu sein – mit dem Ergebnis, daß wir nun selber die psychische Disposition für ein falsches Bewußtsein in uns tragen. Dieses will uns glauben machen, daß ohne Erziehung kein menschenwürdiges Leben möglich sei.
4. Da Erziehung immer ein Oben-Unten-Verhältnis, ein Verhältnis von erziehendem Subjekt (kann, weiß schon alles) zu einem erziehenden Objekt (ist noch nicht so weit und muß zu diesem und jenem erst gebracht, mit diesem oder jenem erst angereichert, von diesem und jenem erst befreit werden etc.) ist, zerstört sie die Lust an lebendigen menschlichen Beziehungen und am Lernen und – wenn wir Lernen als Grundbedingung für sich entfaltendes Leben ansehen – auch am Leben.
5. Herrschen ist eine pervertierte Form von Lebenslust: die Lust des Machens, Manipulierens, Zurechtbiegens, Gefügigmachens, Erniedrigens, Erhöhens von Menschen. Es ist die Übertragung der männlich patriarchalen Lust am Verfügen über Material mit Hilfe von Technik auf menschliche Beziehungen. Kinder erscheinen als etwas Gemachtes, als ein nach eigenen Vorstellungen geformtes Produkt der eigenen Fähigkeiten. Auf das Produkt (patriarchaler Erziehung) kann man(n) stolz sein – oder es auch wütend ablehnen, wenn es mißlungen zu sein scheint.

1 Viele haben mir durch Ermutigung und helfende Kritik geholfen, diese Thesen zu formulieren und zu veröffentlichen. Ich möchte hier besonders BRIGITTE BREYLING, SIGRID METZ-GÖCKEL und BARBEL SCHÖN für Resonanz und Anerkennung, FRIEDRICH ORTMANN und OTMAR PREUSS für unbestechliche Kritik und Mahnung zur Entschiedenheit danken.

6. In der Erziehung geht es um den Triumph der Eigenliebe, die haben, besitzen, verfügen will. Sie rottet den „Eigensinn“ der Kinder aus und setzt den patriarchalen Triumph als Lebenssinn: Seht her, was ich *gemacht* habe, funktioniert wirklich, wird immer besser, hat immer mehr Wachstum, wird immer größer, immer stärker, übertrumpft alle anderen, erobert die Welt ...

7. Erziehung macht so aus dem „kreatürlichen“ Produkt der Frau den „Kulturträger Mensch“. Wir erleben jedoch, daß diese Kultur an ihr Ende gekommen ist, weil sie in ihrer Sucht, Natur zu beherrschen, die natürliche Grundlage allen Lebens vernichtet.

8. Es ist an der Zeit, die Verformung weiblicher Rechte, Wünsche und Bedürfnisse durch patriarchale (was nicht identisch ist mit: männliche!) Denkweisen aufzuheben. Die verqueren Verhältnisse von Beherrschen und Dienstbarmachen, Unterdrücken und Ausbeuten, Erziehen und Gehorchen, in die sich Frauen eingespannt finden, sind aufzulösen (vgl. auch HOLZKAMP und STEPPKE 1984).

II. Perspektivenwechsel

1. Die Liebe zum eigenen *Selbst* als dem integrierenden Kern eines entfalteten, von innen sich ständig erweiternden und in seinen fundamentalen Funktionen animalischen Lebens löst den Egoismus und das Bedürfnis zu herrschen ab und schafft Selbstanerkennung, Selbstachtung, Selbstgenuß und Selbsterkenntnis (vgl. auch KELEMAN 1977, S. 158f.).

2. Das weibliche Selbst hat andere Wege und Mittel der Entfaltung als das männliche. In allen Philosophien und Weisheitslehren (auch Religionen) steht für den Mann am Ende harter spiritueller und asketischer Arbeit die Möglichkeit, das eigene Selbst so erweitern zu können, daß es das Selbst anderer umfassen kann (vgl. BENNETT 1977, S. 130ff.). Frauen bringen diese Möglichkeit (= Potentialität) aufgrund ihrer sexuellen Fähigkeiten, die auch die Fähigkeit des Erzeugens und Gebärens von Leben einschließt, mit. Frauen müssen nicht erst erwerben, was die Natur ihnen versagte, sondern sie müssen lediglich ein *Bewußtsein* ihrer weiblichen Wirklichkeit ausbilden. (Der Antifeminismus wittert darin eine Mystifizierung von Weiblichkeit. Eine Mystifizierung findet jedoch statt, wenn versucht wird, das Sein unabhängig von der natürlichen, d. h. kreatürlich-animalischen, d. h. biologischen Basis des Menschen zu denken.)

3. Einige wenige Männer haben den Mut, unsere Kultur als einseitig phallische zu sehen und die Anhäufung von Geheimnissen in Wissenschaften, Philosophien und Weisheitslehren als den gigantischen Versuch zu begreifen, deren Un-Weiblichkeit zu kompensieren. Unsere patriarchale Kultur ist demnach die Überkompensation eines männlichen Mangels. „Wenn wir dem Wunsch der Jungen, Kinder zu gebären, größeres Verständnis entgegenbringen könnten, ebenso dem Verlangen der männlichen Adoleszenten und erwachsenen Männer nach passiverem und gemächlicherem Genießen des Lebens ... , würden unsere Jungen und Männer vielleicht weniger Neid und ängstliche Feindseligkeit gegenüber Mädchen und Frauen fühlen“ (BETTELHEIM 1975, S. 203; vgl. auch ELLIS 1911, S. 59).

4. Die kulturell erzwungene Unterdrückung und Minderbewertung des Weiblichen macht es Frauen nahezu unmöglich, ein *Bewußtsein* ihres Selbst zu entwickeln. Weibliches Selbstbewußtsein zu erwerben, bedeutet deshalb auch die Sprengung kulturell definierter

Fesseln des Bewußtseins (Ideologien, Begriffssysteme, moralische Normen, gesellschaftliche Wertungen, Definition dessen, was als unabdingbare Tätigkeit gilt, wie z. B. „Erziehung“ etc.).

5. Frauen, die es gelernt haben, ihr weibliches Selbst zu akzeptieren und zu achten, lösen sich aus der Komplizinnenschaft, die ihnen Erziehung aufdrücken will. Sie wollen Kinder nicht haben und beherrschen, sondern sie halten den Kontakt zu ihnen als Begleiterinnen/Gefährtinnen. Sie „dienen“ damit dem Leben, ohne sich zur Dienstmagd machen zu lassen.

6. Selbstliebende Frauen müssen nicht mehr aufgrund innerer Bedürftigkeit eine patriarchal deformierte Mutterrolle spielen, d. h. andere Menschen zu Erziehungsobjekten, Klienten, Patienten, Abhängigen etc. machen, sondern können als Begleiterinnen und Gefährtinnen (= Therapeutinnen im ursprünglichen Sinn des Wortes) die Entfaltung und Erweiterung anderer genießen, wie sie in der Lebendigkeit anderer die eigene Lebendigkeit wiedererkennen können. Ihre „Kinder“ (die leiblichen und die geistigen) entstammen der Entfaltung ihrer eigenen Fähigkeiten. Sie sind nicht Produkte ihrer Eigenliebe, sondern Ausdruck ihres Wunsches, ihr Selbst so zu erweitern, daß sie das Selbst anderer mitumfassen können (vgl. SCHÖN 1984).

6. So wie die Geburt von Kindern Hergeben, Loslassen, schmerzhaftes Herauslassen und Herauspressen bedeutet, ist der nichterziehende Umgang mit anderen die loslassende Unterstützung der befreienden Bewegung dieser anderen. Die Schmerzen, Risiken und Erfolge sind Teil des Lusterlebnisses, das schöpferische Arbeit an sich selbst und anderen bereiten kann. Kinder, Schüler, Klienten sind dann nicht mehr die bloß Nehmenden (die scheinbar unersättliche Ansprüche stellen, denen nur die „wahre“ Mutterliebe gewachsen ist, etc.), sondern es stellt sich die Einheit von Geben und Nehmen her (vgl. ORTMANN 1983, vgl. auch FREIRE 1973).

7. Wenn Frauen die Entfaltung von Leben und die Erweiterung von anderen durch Lernen unterstützen und begleiten, ist der Motor ihrer Handlungen ihre eigene Lust am Lebendigen. Sie müssen deshalb nicht heucheln, scheinbar das Beste für ihre Kinder zu wollen, während sie in Wahrheit biopathische, Leben verstümmelnde Erziehung betreiben. Verausgabung von Kraft (Geben, Arbeit) und Genuß (Nehmen, „Belohntwerden“) fallen zusammen (vgl. auch MARX 1967, S. 191).

III. Entwurf einer Praxis

1. Die Alternativen zu unserer Kritik und die Konsequenzen unseres Perspektivenwechsels haben gravierende Bedeutung für uns als „Feministische Erziehungswissenschaftlerinnen“.

2. „Feministische Erziehungswissenschaft“ ist ein Widerspruch in sich selbst. Feministisch mit Kindern/Schülerinnen/Studentinnen/Seminarteilnehmerinnen/Frauengruppen² etc. umzugehen, heißt eben nicht: sie zu erziehen. Ich schlage deshalb den Begriff „Feministi-

2 Ich wähle hier die weibliche Form, um meine Blickrichtung zu verdeutlichen. Selbstverständlich gelten diese Ausführungen auch für männliche Schüler/Studenten etc.

sche Lebenswissenschaft“³ vor, um unser Vorhaben adäquat zu bezeichnen und von allen erziehenden Tendenzen abzugrenzen.

3. Wenn wir in der „Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft“ als „Feministische Lebenswissenschaftlerinnen“ arbeiten wollen, geschieht das deshalb, weil wir als Frauen etwas zu sagen, zu entgegnen und zu erweitern haben.

4. Was wir zu sagen haben, hat eine lange Geschichte, von der es jedoch nur gelegentliche Zeugnisse gibt. Ich zitiere hier die Aussage von DESIRÉE GAY (VÉRET), einer französischen proletarischen Frau, Feministin und Sozialistin, aus dem Jahre 1832:

„Überlassen wir den Männern diese Unterscheidung der Namen und Meinungen; sie sind ihnen nützlich: Ihr Geist, systematischer als unserer, muß die Fortschritte, die er macht, an einen Namen knüpfen, um ordnungsgemäß vorgehen zu können; wir jedoch, als Gefühlswesen und voller Inspiration, überspringen die Traditionen und Regeln, von denen die Männer nur mit Mühe ablassen können. Wir können im Menschengeschlecht nur die Kinder einer einzigen Familie sehen, deren Mütter und natürliche Erzieherinnen wir aufgrund unserer Anlagen sind. Alle Menschen sind Brüder und Schwestern, die durch unsere Mutterschaft miteinander vereint sind. Die Männer bringen Lehrmeinungen und Systeme hervor und taufen sie mit ihren Namen, wir jedoch bringen Menschen zur Welt; wir sollten ihnen unseren Namen geben und unseren eigenen nur von unseren Müttern und Gott annehmen. Das ist das Gesetz, das die Natur uns diktiert, und wenn wir fortfahren, Namen von Männern und Doktrinen anzunehmen, werden wir, ohne es zu merken, zu Sklaven der Prinzipien, die sie hervorgebracht haben und über die sie eine Art Vaterschaft besitzen, der wir unterworfen sein müßten, um konsequent mit uns selber zu sein: So werden wir Väter haben; ihre Autorität wird sanfter, liebevoller als früher sein – aber wir werden nie gleich sein, wir Mütter der Menschen“ (VÉRET 1832, S. 69).

5. Was wir gerade denjenigen Männern zu entgegnen haben, die sich um eine radikale Entzauberung der patriarchalen Welt bemüht haben, möchte ich so fassen:

KARL MARX sagt: „Die materialistische Lehre von der Veränderung der Umstände und der Erziehung vergißt, daß die Umstände von den Menschen verändert und der Erzieher selbst erzogen werden muß“ (MARX 1968, Thesen, S. 339).

Diese These fassen wir so: Die bisherige Wissenschaft von der Erziehung vergißt, daß das Bewußtsein eine faktische Kraft ist, mit der die Menschen erkennen können, welches Maß an Freiheit sie in der Schaffung der Umstände haben, unter denen sie leben und lernen wollen. Es geht nicht länger um Erziehung für patriarchale Lebensformen und Institutionen und deren Wissenschaft, sondern um die Wissenschaft von der Initiierung und Gestaltung von Bewußtwerdungsprozessen.

6. Im Mittelpunkt der „Feministischen Lebenswissenschaft“ steht deshalb nicht das *Objekt* Kind/Schüler etc., sondern der sich selbst verwirklichende Mensch im Kontakt mit anderen, die als Kinder, Heranwachsende oder Erwachsene sich der gleichen Aufgabe widmen und einander begleiten, helfen, dienen, lehren etc.

7. Selbstverwirklichung bedeutet Arbeit an unserer Wirklichkeit, d. h. Befreiung aus dem Bann patriarchaler Unwirklichkeit. (Das können auch Männer sehen, die es sich zur Aufgabe gemacht haben, die Quintessenz aus den „angehäuftten Geheimnissen“ zu ziehen.) Selbstverwirklichung ist Verwirklichung des Selbst, und da das Selbst mehr als die empirisch wahrnehmbare Wirklichkeit ist, ist Selbstverwirklichung die Transzendierung

3 Mit diesem Begriff soll nicht gesagt werden, daß es eine Lebenswissenschaft nur von und für Frauen sei. Es ist eine Wissenschaft, die sich weiblich identifiziert, Weibliches fokussiert (vgl. DALY 1981, S. 331 ff.).

und Überschreitung der vorgefundenen Realität. Selbstverwirklichung ist Gesellschaftsveränderung.

8. Selbstverwirklichung ist also die Verwirklichung des weiblichen Selbst, ist Verwirklichung der „Göttin in uns“. Einige von uns haben die überraschende Erfahrung gemacht, daß sich die Wirklichkeit umfassend ändert, wenn wir uns selber als Göttinnen sehen und fühlen und ausdrücken, also uns zutrauen, Göttinnen zu *sein* (vgl. auch GÖTTNER-ABENDROTH 1981).

9. In der Perpetuierung der patriarchalen Gesellschaft haben wir Frauen eine nicht zu unterschätzende Rolle gehabt. Wir haben Söhne und Töchter bereitwillig zu dem „erzogen“, was sie heute sind. Wir haben den Söhnen ermöglicht, von uns abhängig zu bleiben, ein Pseudoselbstbewußtsein auszubilden und uns zu verachten und so eine Kultur des männlichen Egoismus zu errichten. Zeigen wir mit unseren Töchtern und Schwestern den Söhnen, daß sie im Umgang mit Müttern, Schwestern und Freundinnen den Umgang mit leibhaftigen Göttinnen haben und daß wir nicht mehr in den Status der Dienstmagd zurückgezwungen werden können.

10. Die Dialektik ist die Lehre von der Einheit der Gegensätze. Wir als Feministinnen stehen uns gut, wenn wir dialektisch denken, denn dies kommt unserem Wunsch nach ständiger Bewegung und ständigem Austausch im Geben und Nehmen entgegen. Dialektisch denken heißt, die Einheit im lebendigen Zusammenwirken von Gegensätzen erkennen zu können. Das Lebendige zerfällt uns dann nicht in einander bekämpfende dichotome Gegensätze. Dann heißt es aber nicht nur: „Das Sein bestimmt das Bewußtsein“, sondern *auch*: „Das Bewußtsein bestimmt das Sein“. Bestimmen wir also auch das Sein durch unser Bewußtsein und lassen wir uns nicht nur durch ein uns feindlich erscheinendes Sein bestimmen!

11. Ein Materialismus, der nicht dialektisch die Macht des Bewußtseins als den notwendigen Gegenspieler anerkennt, verfälscht die Wirklichkeit und nagelt uns in der Welt der unausweichlichen Dinge und Strukturen fest. Die produzierten Waren bis hin zu Bomben und Raketen und die Strukturen der Institutionen und Politiken machen uns aber nur scheinbar ohnmächtig.

12. In der patriarchalen Gesellschaft vergeuden wir unsere Kräfte, wenn wir nur unser „Recht“ und unsere Anerkennung *fordern*. Wir müssen uns das Recht *nehmen*, Frauen zu sein und uns selber Anerkennung und Achtung zollen. Wir *fordern* auch nicht Gleichheit, sondern wir sind als Menschen gleich, d. h. in jeder Hinsicht ebenbürtig. Zugleich sind wir aus der Geschichte unserer Unterdrückung heraus *überlegen* in der Kritik patriarchaler Herrschaftsverhältnisse und im Entwerfen und Erproben menschlicher Lebensverhältnisse. Unsere Bildung ist also Bewußtseinsbildung, ist Selbsterkenntnis, ist begriffene Lebenspraxis.

13. Die Naturwissenschaft hat längst die Denkgrenze überschritten, von der die Überzeugung galt, daß Materie „tot“ sei und unabhängig vom denkenden Menschen in Erscheinung trete. Heute erkennen wir, daß „tote“ Materie und lebende Organismen energetisch miteinander verbunden sind und daß die Art der *Beziehung* zwischen Materie und Mensch die Art der Erkenntnis von der Materie bestimmt. Um so mehr gilt, daß die Art der *Beziehungen* zwischen den Menschen bestimmt, was als Menschsein erkannt werden kann. Akzeptieren wir Frauen also unsere Fähigkeit, Beziehungen zu knüpfen und an ihrer Qualität zu arbeiten. Wir gewinnen damit die Möglichkeit qualitativ anderer, neuer

Erkenntnisse von uns selbst (vgl. ZUKAV 1979). Wir schaffen auch die Möglichkeit nichtentfremdeter Arbeit.

14. Wir *brauchen* einander, und wir brauchen Formen, in denen wir unsere Beziehungen entwickeln, unsere Erkenntnisse austauschen und unser Leben genießen können. Wir brauchen Schulen, Akademien, Bildungsstätten, wo wir eine Einheit von Forschen und Lernen herstellen können. Wir *werden* auch *gebraucht*: Von den Kindern und Heranwachsenden und auch – von den Männern. Als selbstliebende und selbstbewußte Frauen werden wir jedoch nie wieder auf den Status der Dienstmagd zurücksinken, auch wenn oder weil wir dem Leben „dienen“ wollen (vgl. auch AN LUTTIKHOLT 1984).

15. Auch wir werden „wissenschaftliche Experimente“ machen. Aber wir werden sie nicht an den Normen der patriarchalen scientific community ausrichten. CHRISTA WOLF sagt am Ende einer Geschichte, in der sie die Hohlheit und Verblasenheit gegenwärtiger Menschenforschung entlarvt hat: „Jetzt steht uns mein Experiment bevor: der Versuch zu lieben, der übrigens auch zu phantastischen Ergebnissen führt: Zur Erfindung dessen, den man lieben kann“ (WOLF 1980, S. 100).

Literatur

- BENNET, J. G.: Eine spirituelle Psychologie. Frankfurt 1977.
BETTELHEIM, B.: Die symbolischen Wunden. München 1975.
DALY, M.: Gyn-Ökologie. Eine Meta-Ethik des radikalen Feminismus. München 1981.
ELLIS, H.: Sexual-psychologische Studien. Würzburg 1911.
FREIRE, P.: Pädagogik der Unterdrückten. Reinbek bei Hamburg 1973.
GÖTTNER-ABENDRÖTH, H.: Du Gaia bist ich. Matriachale Religionen früher und heute. In: Religion heute 13 (1981), H. 3, S. 22–34.
HOLZKAMP, CHR./STEPPE, G.: Erziehung als Wissenschaft und Erziehung als produktive Tätigkeit – ein Beitrag zur Geschlechtsspezifität in der Sozialisationsforschung. In: SCHAEFFER-HEGEL, B./WARTMANN, B. (Hrsg.): Mythos Frau. Projektionen und Inszenierungen im Patriarchat. Berlin 1984.
KELEMAN, ST.: Bioenergetische Konzepte des Grounding. In: PETZOLD, H.: Die neuen Körpertherapien. Paderborn 1977, S. 158–174.
LUTTIKHOLT, A.: Beitrag in diesem Band.
MARX, K.: Arbeit als Opfer und als Selbstverwirklichung. In: Ders.: Grundrisse der Kritik der Politischen Ökonomie. Reinbek bei Hamburg 1967 (1857), S. 191–195.
MARX, K.: Thesen über Feuerbach. In: Ders.: Die Frühschriften, hrsg. von S. LANDSHUT. Stuttgart 1968, S. 339–340.
MILLER, A.: Im Anfang war Erziehung. Frankfurt 1980.
ORTMANN, H.: Geben ist seliger als Nehmen. Über die Schwierigkeiten, in einer patriarchalischen Gesellschaft das Leben mit Kindern zu behaupten. In: Feministische Studien 2 (1983), S. 39–53.
RUTSCHKY, K.: Schwarze Pädagogik. Frankfurt, Berlin, Wien 1977.
SCHÖN, B.: Beitrag in diesem Band.
VÉRET, D. (GAY): La Femme nouvelle (1832), zitiert nach: HELGA GRUBITZSCH und LORETTA LAGPACAN: Freiheit für die Frauen – Freiheit für das Volk. Frankfurt/Main 1980, S. 190.
WOLF, CHR.: Selbstversuch. In: KIRSCH, S., u. a.: Geschlechtertausch, Darmstadt und Neuwied 1980, S. 65–100.
ZUKAV, G.: Die tanzenden Wu-li-Meister. Reinbek bei Hamburg 1979.

Anschrift der Autorin:

Prof. Dr. Hedwig Ortmann, Besselstr. 48, 2800 Bremen 1