

Rendtorff, Barbara; Breitenbach, Eva

## Frauenbewegungen, Bildung und Erziehung – Erträge und Problematiken

van Ackeren, Isabell [Hrsg.]; Bremer, Helmut [Hrsg.]; Kessl, Fabian [Hrsg.]; Koller, Hans Christoph [Hrsg.]; Pfaff, Nicole [Hrsg.]; Rotter, Caroline [Hrsg.]; Klein, Dominique [Hrsg.]; Salaschek, Ulrich [Hrsg.]: *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 45-49. - (Schriften der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))*



Quellenangabe/ Reference:

Rendtorff, Barbara; Breitenbach, Eva: Frauenbewegungen, Bildung und Erziehung – Erträge und Problematiken - In: van Ackeren, Isabell [Hrsg.]; Bremer, Helmut [Hrsg.]; Kessl, Fabian [Hrsg.]; Koller, Hans Christoph [Hrsg.]; Pfaff, Nicole [Hrsg.]; Rotter, Caroline [Hrsg.]; Klein, Dominique [Hrsg.]; Salaschek, Ulrich [Hrsg.]: *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. Opladen; Berlin; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2020, S. 45-49 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-192324 - DOI: 10.25656/01:19232*

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-192324>

<https://doi.org/10.25656/01:19232>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen, solange sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und die daraufhin neu entstandenen Werke bzw. Inhalte nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergeben, die mit denen dieses Lizenzvertrags identisch, vergleichbar oder kompatibel sind. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work or its contents in public and alter, transform, or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. New resulting works or contents must be distributed pursuant to this license or an identical or comparable license.

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](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

# Bewegungen

Beiträge zum 26. Kongress der  
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Isabell van Ackeren, Helmut Bremer, Fabian Kessl,  
Hans Christoph Koller, Nicolle Pfaff, Caroline Rotter,  
Dominique Klein, Ulrich Salaschek (Hrsg.)

Schriften der  
Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

**DGfE** Deutsche Gesellschaft  
für Erziehungswissenschaft

Isabell van Ackeren  
Helmut Bremer  
Fabian Kessl  
Hans Christoph Koller  
Nicolle Pfaff  
Caroline Rotter  
Dominique Klein  
Ulrich Salaschek (Hrsg.)

## Bewegungen

Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen  
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft

Verlag Barbara Budrich  
Opladen • Berlin • Toronto 2020

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie;  
detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über  
<http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

© 2020 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der  
Creative Commons Lizenz Attribution-ShareAlike 4.0 International (CC BY-SA 4.0):  
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>.

Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung bei  
Verwendung der gleichen CC-BY-SA 4.0-Lizenz und unter Angabe der UrheberInnen, Rechte,  
Änderungen und verwendeten Lizenz.  
[www.budrich.de](http://www.budrich.de)



Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen Download bereit  
(<https://doi.org/10.3224/84742385>).

Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen werden. Die  
Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2385-0 (Paperback)  
eISBN 978-3-8474-1553-4 (PDF)  
DOI 10.3224/84742385

Druck: paper & tinta, Warschau

Printed in Europe auf säurefreiem und alterungsbeständigem Papier

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – [www.lehfeldtgraphic.de](http://www.lehfeldtgraphic.de)

Redaktion und Satz: Fabian Auer, Wuppertal

Typographisches Lektorat: Anja Borkam, Jena – [kontakt@lektorat-borkam.de](mailto:kontakt@lektorat-borkam.de)

# Inhalt

*Hans-Christoph Koller*

Vorwort ..... 11

*Fabian Kessl, Nicolle Pfaff, Isabell van Ackeren, Helmut Bremer,  
Hans-Christoph Koller, Carolin Rotter, Dominique Klein, Ulrich Salaschek*

Einleitung ..... 13

*Käte Meyer-Drawe*

Bewegungen: Viele Gemeinsamkeiten und noch mehr Unterschiede ..... 17

## **Teil I Denkbewegungen**

[Koordination: Fabian Kessl]

*Christiane Thompson*

„Science, not silence“. Die Öffentlichkeit der Universität an ihren Grenzen ..... 33

*Barbara Rendtorff, Eva Breitenbach*

Frauenbewegungen, Bildung und Erziehung – Erträge und Problematiken ..... 45

*Britta Behm, Anne Rohstock*

Loyalität. Zur verdeckten Regulierung von Denk-Bewegungen in wissenschaftlichen  
Feldern. Eine Sondierung am Beispiel der Geschichte westdeutscher Bildungsforscher .... 51

*Fabian Kessl*

Bewegungen an den Grenzen des Disziplinären: das Beispiel von Sozialpädagogik  
und Sozialer Arbeit..... 71

*Susann Fegter, Karen Geipel, Anna Hontschik, Bettina Kleiner, Daniela Rothe,  
Kim-Patrick Sabla, Maxine Saborowski*

Äußerungen von Sprecher\*innen in einer Gruppendiskussion. Überlegungen  
und Analysen aus unterschiedlichen diskurs- und subjektivierungstheoretischen  
Perspektiven ..... 83

## **Teil II Migrationsbewegungen**

[Koordination: Nicolle Pfaff]

*Paul Mecheril*

Gibt es ein transnationales Selbstbestimmungsrecht? Bewegungsethische  
Erkundungen ..... 101

*Thomas Geier*

Integration ohne Ende. Kritische Stichworte zum monothematischen Habitus der  
Migrationsdebatte in Deutschland..... 119

*Marcus Emmerich, Ulrike Hormel, Judith Jording, Mona Massumi*

Migrationsgesellschaft im Wandel – Bildungssystem im Stillstand? ..... 135

*Patricia Stošić, Benjamin Rensch*

„Ja, (...) wären Sie denn nicht bereit, den Lehrerberuf aufzugeben?“  
Bildungsbiographische Positionierungen muslimischer Lehramtsstudentinnen im  
Spannungsfeld von Pluralismuskurs und Diskriminierung ..... 147

*Arnd-Michael Nohl*

Politische Erziehung. Ein blinder Fleck der Diskussion zur politischen Bildung..... 161

### **Teil III Gesellschaftliche Entwicklungen und pädagogisches Tun**

[Koordination: Fabian Kessl]

*Johannes Bellmann, Dirk Braun, Martina Diedrich, Katharina Maag Merki,  
Marcelo Parreira do Amaral, Kate Maleike*

„Wer steuert die Bildung – Wer steuert die Schule?“  
Ein öffentliches Podiumsgespräch zur Eröffnung des 26. Kongresses der Deutschen  
Gesellschaft für Erziehungswissenschaft ..... 175

*Anke Wischmann, Andrea Liesner*

Neu zugewanderte Jugendliche zwischen engagierter pädagogischer Hilfe,  
politischen Interessen und wirtschaftlichem Kalkül ..... 195

*Alisha M.B. Heinemann*

Learning from below – Wissen in Bewegung. Zu den Möglichkeiten solidarischer  
Bildungsarbeit durch den 'Funds of Knowledge-Approach' ..... 207

*Sebastian Wachs, Wilfried Schubarth, Ludwig Bilz*

Hate Speech als Schulproblem? Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf  
ein aktuelles Phänomen ..... 223

### **Teil IV Professionalisierung in der Lehrer\*innenbildung**

[Koordination: Carolin Rotter]

*Alexander Gröschner*

Praxisbezogene Lerngelegenheiten am Beispiel lernwirksamer  
Unterrichtskommunikation. „Bewegungen“ in der Aus-, Fort- und Weiterbildung  
von Lehrpersonen ..... 239

*Julia Košinár, Anna Laros*

Orientierungsrahmen im Wandel? Berufsbiographische Verläufe zwischen Studium  
und Berufseinstieg ..... 255

<i>Matthias Proske, Petra Herzmann, Markus Hoffmann</i> Spielfilme über Lehrer/innen als Medium der kasuistischen Lehrerbildung .....	269
<i>Kristina Geiger, Petra Strehmel</i> Personalentwicklung in Kindertageseinrichtungen: Maßnahmen und Strategien von Trägern und Einrichtungen. Ergebnisse zweier empirischer Studien .....	283
<i>Christina Buschle, Tina Friederich</i> Weiterbildung als Motor für den Erhalt von Professionalität? Weiterbildungsmöglichkeiten für das Kita-Personal .....	297
<i>Nikolaus Meyer, Dieter Nittel, Julia Schütz</i> Was haben Erzieher*innen und Professor*innen gemeinsam? Komparative Perspektiven auf zwei stark kontrastierende pädagogische Berufsgruppen.....	309

## **Teil V Digitalisierung**

[Koordination: Isabell van Ackeren]

<i>Manuela Pietraß</i> Bildung in Bewegung. Das neue Lernpotenzial digitaler Medien .....	325
<i>Mandy Schiefner-Rohs, Sandra Hofhues, Sandra Aßmann, Taiga Brahm</i> Studieren im digitalen Zeitalter. Methodologische Fragen und ein empirischer Zugriff...	337
<i>Birgit Eickelmann, Kerstin Drossel</i> Lehrer*innenbildung und Digitalisierung – Konzepte und Entwicklungsperspektiven ....	349
<i>Matthias Rohs, Manuela Pietraß, Bernhard Schmidt-Hertha</i> Weiterbildung und Digitalisierung. Einstellungen, Herausforderungen und Potenziale ...	363
<i>Rudolf Kammerl, Jane Müller, Claudia Lampert, Marcel Rechlitz, Katrin Potzel</i> Kommunikative Figurationen – ein theoretisches Konzept zur Beschreibung von Sozialisationsprozessen und deren Wandel in mediatisierten Gesellschaften?.....	377

## **Teil VI Steuerung**

[Koordination: Dominique Klein]

<i>Michael Schemmann</i> „Und sie bewegt sich doch“ – Neue Steuerung und Governance in der öffentlichen Weiterbildung. ....	391
<i>Katharina Maag Merki</i> Das Educational Governance-System im Dienste der Schulentwicklung. Oder: Wie kann Steuerung die Weiterentwicklung von Schulen unterstützen?.....	405

*Sigrid Hartong, Annina Förschler*

Dateninfrastrukturen als zunehmend machtvolle Komponente von Educational Governance. Eine Studie zur Implementierung und Transformation staatlicher Bildungsmonitoringsysteme in Deutschland und den USA ..... 419

*Tobias Feldhoff, Sabine Reh, Eckhard Klieme, Monika Mattes, Sebastian Wurster, Brigitte Steinert, Julia Dohrmann, Christine Schmid*

Schulkulturen im Wandel – Potentiale und erste Erkenntnisse zur Untersuchung von Schulkulturen im Wandel ..... 433

*Felix Berth, Mariana Grgic*

Wie kam die Bildung in die Krippe? Frühe Kindertagesbetreuung im Spiegel von Wissenschaften, Recht und individuellen Einstellungen in Westdeutschland seit den 1960er-Jahren ..... 447

## **Teil VII Körper – Leib – Bewegung**

[Koordination: Fabian Kessel & Ulrich Salaschek]

*André Gogoll, Erin Gerlach*

Bewegung, Sport und Lernen – zwischen pädagogischem Wunsch und empirischer Wirklichkeit ..... 463

*Maike Groen, Hannah Jäkel, Angela Tillmann, Ivo Züchner*

E-Sport – Ambivalenzen und Herausforderungen eines globalen, jugendkulturellen Phänomens ..... 477

*Nino Ferrin, Benjamin Klages*

Zur Kultivierung utopischer Bewegungen. Markierungen des Nicht-Verfügbaren in der Academia ..... 491

*Juliane Noack Napoles*

Identität als Stillstand. Ein metaphernanalytischer Blick auf eine Nicht-Bewegung ..... 505

## **Teil VIII Diversity / Inklusion**

[Koordination: Nicolle Pfaff]

*Barbara Asbrand, Julia Gasterstädt, Anja Hackbarth, Matthias Martens*

Was bewegt Inklusion? Theoretische und empirische Analysen zu Spannungsverhältnissen einer inklusiven Schule ..... 517

*Nina Thieme*

Zur Charakteristik der Gesellschaft, an der im Zuge von Inklusion Teilhabe ermöglicht werden soll. Vergewisserungen und Reflexionen zu möglichen Implikationen ..... 529



*Bernhard Rauh, Yvonne Brandl, Michael Wininger, David Zimmermann*  
Inklusionspädagogik – eine halbierte Bewegung? Psychoanalytische Perspektiven  
auf ein erziehungs-wissenschaftliches Paradigma ..... 541

*Christian Stöger*  
„Aber Österreich darf nicht zurückbleiben!“ Zur Wiener Hilfsschulentwicklung  
um 1900 ..... 555

*Anke Karber, Gülsen Sevdiren, Kerstin Heberle, Anne Schröter, Janieta Bartz,  
Tatiana Zimenkova*  
Hochschuldidaktische Betrachtungen differenzreflexiver Lehrer\*innenbildung..... 567

*Tanja Sturm, Benjamin Wagener, Monika Wagner-Willi*  
Inklusion und Exklusion im Fachunterricht. Ambivalente Relationen in Schulformen  
der Sekundarstufe 1 ..... 581

## **Teil IX Soziale - pädagogische Bewegungen**

[Koordination: Helmut Bremer & Jana Trumann]

*Patrick Bühler*  
Böse Mütter im Summer of Love. Antipädagogik und Psychotherapie in den  
Siebziger-Jahren ..... 599

*Marcel Eulenbach, Thorsten Fuchs, Yagmur Mengilli, Andreas Walther,  
Christine Wiezorek*  
„Ich möchte Teil einer Jugendbewegung sein“? – Jugendkultur, Protest, Partizipation.... 613

*Sabrina Schenk, Britta Hoffarth, Ralf Mayer*  
Populismus, Protest – und politische Bildung. Soziale Bewegung(en) in  
Spannungsfeldern von Affektivität, Rationalität und Praktiken der Kritik  
im öffentlichen Raum..... 627

*Aziz Choudry*  
Activist learning and knowledge production..... 641

Autorinnen und Autoren..... 653

## Frauenbewegungen, Bildung und Erziehung – Erträge und Problematiken

Der Einfluss der Frauenbewegungen auf die Konzepte von Bildung, Erziehung (und, soweit es die Zweite Frauenbewegung betrifft, Sozialisation) und auf die pädagogische Praxis ist im erziehungswissenschaftlichen Kontext wenig bekannt und wird kaum diskutiert. Dabei waren für beide Frauenbewegungen Bildung und Erziehung zentrale Themenfelder: Das betraf zum einen den Zugang zu Bildung – also die Frage zu welcher Bildung welche Mädchen und Frauen zugelassen waren, welchen Beschränkungen sie unterlagen und wie die inhaltliche Ausgestaltung der ihnen zugebilligten Bildungswege beschaffen sein sollte. Zweitens ging es immer auch um die mit jenen Festlegungen und Einschränkungen einhergehenden inhaltlichen Erziehungsvorstellungen und -praktiken. Und in beiden historischen Phasen ging diese Thematisierung von Bildung und Erziehung auch einher mit Fragen der Erwerbsarbeit und betraf sowohl den Zugang zum Erwerbsbereich wie auch die den Frauen zugestandenem oder zugewiesenen Arbeiten. Zwischen beiden Frauenbewegungen und den jeweils geführten Debatten gibt es deutliche Parallelen, aber auch Unterschiede.

Als die sogenannte Erste Frauenbewegung sich in den 1860er Jahren formierte, waren im Zuge der Ausgestaltung bürgerlichen Selbstbewusstseins schon einige Jahrzehnte lebhafter Diskussion um den Zugang von Mädchen und Frauen zu höherer Bildung vorausgegangen. Dabei wurde – das sei zur Ehrenrettung der Pädagogik und der Pädagogen durchaus zugestanden – auch von einigen Fachvertretern und Wortführern der Debatte eine bessere Allgemeinbildung von bürgerlichen Frauen als gesellschaftlich sinnvoll angesehen und propagiert. Dies stand in Zusammenhang mit der zeittypischen optimistischen „Überzeugung“, sich als Gesellschaft „in einem historisch singulären Kulturanstieg“ (Engelhardt 1992: 148) zu befinden. Die bessere Bildung bürgerlicher Frauen sollte also vor allem der allgemeinen Kulturerbesserung dienen – und dies auf mehreren Ebenen: als Voraussetzung für standesgemäße Konversation etwa im Zusammentreffen mit Kollegen des Ehemannes, zur Festigung der Ehebeziehung, damit der Ehemann sich nicht im häuslichen Miteinander langweilt, und nicht zuletzt als Grundlage für eine sachkundigere und bessere Erziehung der Knaben. So heißt es bei Herman Nohl (1938/1970: 134) noch in den 1930er Jahren, die Mädchen sollten „von Achill und Siegfried“ lesen, „denn sie werden später Söhne zu erziehen haben“.

Die Verbindung der Bildungsbemühungen mit einer allgemeinen gesellschaftlichen und politischen Aufwertung oder gar der „Emancipation“ der Frauen, und damit den Impuls zur Umgestaltung von Bildungsstrukturen und -inhalten hat aber erst die Frauenbewegung des

19. Jahrhunderts hinzugefügt – und diese hat auch die Bedeutung der Erwerbstätigkeit hervorgehoben. Denn im Unterschied zum österreichischen Gesetzbuch, das „der Frau noch auferlegte, am Erwerbsleben des Mannes teilzunehmen und mitzuarbeiten“ (Koselleck 2006: 471), war im Preußischen Allgemeinen Landrecht (1794), dem Vorläufer des BGB, den Frauen aufgetragen worden, „dem Hauswesen des Mannes nach dessen Stande und Range vorzustehen“ (Allgemeines Landrecht, Teil II, 4. Abschnitt, § 194). Anders als ihre österreichischen Schwestern durften die preußischen Frauen also „wider den Willen des Mannes“ für sich selbst „kein besonderes Gewerbe treiben“ (§ 195). Diese klar umrissene Festlegung des Tätigkeitsfelds bürgerlicher Frauen auf das Hauswesen brachte in der Konsequenz starre Deutungsmuster über Fähigkeiten und Bestimmung der Frauen hervor, mit deren Hilfe Weiblichkeitsvorstellungen konfiguriert und tradiert wurden. Damit musste sich die neu entstehende Frauenbewegung auseinandersetzen – und mehr und bessere Bildung der Frauen schien ihnen die notwendige Voraussetzung für deren Teilhabe am Erwerbsbereich zu sein.

Schon in der ersten Ausgabe der ersten „Frauen-Zeitung“ von 1849 schreibt deren Gründerin Louise Otto:

„Wir wollen unser Theil fordern: das Recht, das Rein-Menschliche in uns in freier Entwicklung aller unserer Kräfte auszubilden, und das Recht der Mündigkeit und Selbstständigkeit im Staat [...] Jede für Alle, und daß wir vor Allem Derer zumeist uns annehmen, welche in Armuth, Elend und Unwissenheit vergessen und vernachlässigt schmachten“ (Frauen-Zeitung: 1).

Während mit Blick auf die Arbeiterinnen offenbar vor allem daran gedacht ist, ihnen durch Bildung die Fähigkeit zu eröffnen, ihre eigene Lage zu verstehen und zu verbessern, indem sie für ihre Rechte eintreten können, so geht es für die bürgerlichen Frauen zunächst überhaupt um das Recht auf Arbeit und den Zugang zu Bildung als Grundlage für eine selbstständige bürgerliche Existenzmöglichkeit. Noch zwanzig Jahre später, bei der Gründung des Allgemeinen Deutschen Frauenvereins (einem Zusammenschluss bürgerlicher Frauen, 1865) heißt es in § 1 der Satzung:

„Wir erklären, nach dem Beschluß der ersten deutschen Frauenkonferenz: die Arbeit, welche die Grundlage der ganzen neuen Gesellschaft sein soll, für eine Pflicht und Ehre des weiblichen Geschlechts, nehmen dagegen das Recht der Arbeit in Anspruch und halten es für notwendig, dass alle der weiblichen Arbeit im Wege stehenden Hindernisse entfernt werden“ (Hundt 2015: 14).

Der Zugang zu höherer Bildung ist also auf drei unterschiedlichen Ebenen relevant: als Basis für ein differenzierteres Selbst- und Weltverständnis, als Voraussetzung eigenständiger Existenzmöglichkeiten und als Mittel zur Veränderung der gesellschaftlichen Geschlechterverhältnisse.

In der Zweiten Frauenbewegung (die im Übrigen zunächst kaum Kenntnis von der Existenz ihrer Vorgängerinnen hatte – was sicherlich keine zufällige Geschichtsvergessenheit war) lagen die Dinge etwas anders. Der Zugang zu Bildung und Erwerbsarbeit stand zu diesem Zeitpunkt nicht mehr grundsätzlich in Frage – deshalb schiebt sich hier der Begriff der Benachteiligung nach vorne: Trotz angeblich und vermeintlich gleicher Bedingungen unterscheiden sich die Bildungsverläufe bzw. passiert im Bildungsverlauf Unterschiedliches und trotz des grundsätzlich ermöglichten Zugangs zur Erwerbsarbeit finden sich Frauen regelmäßig in ungünstigen Positionen. Das war der Befund. Neben expliziten und offensichtlichen Geringerbewertungen von Frauen – z.B. durch die Einstufung in Leichtlohngruppen oder ein Ehegesetz, das Frauen in erster Linie auf Hausarbeit verpflichtete – lag hier die Schwierigkeit vor allem darin, die subtilen, nicht leicht zu fassenden impliziten Strukturen zu erkennen, die

trotz des Fehlens institutioneller Hürden wie von Zauberhand Mädchen und Frauen dann doch wieder in die niedrigeren gesellschaftlichen Positionen einmünden ließen. Hier wurde auch der Ausdruck „heimlicher Lehrplan“ aus der US-amerikanischen Schulforschung adaptiert (vgl. Faulstich-Wieland 1996, Zinnecker (Hrsg.) 1975).

Die Suche nach neuen Formen von Erziehung der nächsten Generation schien vor allem aus zwei Gründen aktuell: Zum einen waren die Frauen selber durch die ihnen allein überlassene Kinderbetreuung eingeschränkt und wollten sich gegenseitig bei der Betreuung unterstützen – nicht zuletzt um Freiräume für politisches Engagement zu gewinnen; dabei wollten sie zugleich auch deutlich machen, dass ihre eigene benachteiligte gesellschaftliche Position ein Ergebnis eben dieser einseitig aufgeteilten elterlichen Verantwortung und Erziehungsarbeit war. Und zweitens wollten sie im zeitgemäß sich wandelnden Gesellschaftsverständnis ihre Kinder nicht im üblichen autoritären Stil erziehen, sondern ihnen andere und bessere Möglichkeiten mit auf den Weg geben. Neue Erziehungsstile und Erziehungsziele galt es aber erst zu entwickeln. In diesem Kontext kam es zu Allianzen und gegenseitiger Unterstützung verschiedener an diesem gesamtgesellschaftlichen Prozess beteiligter Gruppen – so unterstützte etwa der Aktionsrat zur Befreiung der Frau 1969 den Streik der Kindergärtnerinnen für bessere Arbeitsbedingungen.

Wie auch die Studentenbewegung war die Frauenbewegung hochgradig bildungsoptimistisch, aber die Frauen, die ganz im Geist der Zeit Bildung als „Instrument geistigen Widerstands“ gegen geschlechtstypische Zuschreibungen und „Heranbildung von kritischem Urteilsvermögen“ (Bernhard 2007: 66) ansahen, standen nicht nur vor dem Problem, die Wege und Ziele dieser Veränderungen nicht zu kennen, sondern sie hatten auch kaum eigene Vorbilder für weibliche Bildungswege, institutionelle oder politische Aktivitäten. Während es in der Geschichte männlicher Bildung vom wandernden Gesellen bis zur Italien-Bildungsreise eine Vielzahl von mehr oder weniger ritualisierten Aspekten von Bildungsmoratorien gab, war das offene ‚Sich der Welt Aussetzen‘ als Grundform von Bildungsgeschichten im bürgerlichen Weiblichkeitsmodell nicht enthalten. „Der Feminismus“, schreibt die Zeitschrift *Courage* 1978, „ähneln mehr einem Erdbeben als einem Krieg: er erschüttert die Erde von ihrem Mittelpunkt her“ (Usai/Ravera 1978: 25). Der vehemente Wunsch nach Bildung hatte, das ist vielleicht eines der produktivsten Momente der zweiten Frauenbewegung, keine Richtung und kein Ziel – es ging eher darum, etwas zu fordern und zu suchen, von dem man noch nicht wusste, was es sein könnte.

Beide Frauenbewegungen waren mit ihrem Bildungsoptimismus insofern erfolgreich, als sie ein grundlegendes, die Erziehungs- und Bildungsvorstellungen nachgerade revolutionierendes Umdenken in Bezug auf Eignungen und Fähigkeiten von weiblichen und männlichen Kindern und Erwachsenen in Gang setzten. Wie bei allen politischen sozialen Bewegungen mit offenem Ende mussten dabei insbesondere in der Zweiten Frauenbewegung Ziele und Mittel im Experiment, im ‚Projekt‘ selbst entwickelt werden. Die Aufgabe von Bildung war also doppelt bestimmt: Verborgenes oder verschwiegenes Wissen sollte freigelegt und vor allem neues Wissen darüber generiert werden, wie Gesellschaften und Individuen an geschlechtstypische Vorstellungen, Denken und Handeln so gewöhnt werden, dass diese letztlich als naturhaft erscheinen. Und es sollte dafür gesorgt werden, dass dieses Wissen ausformuliert, weitergegeben und nutzbar gemacht werden konnte für eine Neu-Interpretation der Verhältnisse und der eigenen Rolle darin, auch mit dem Ziel, politische Veränderungen an-

zustoßen. Beide Aufgaben wurden mit dem theoretisch wie praxisbezogen erfolgreichen Paradigma der „geschlechtsspezifischen Sozialisation“ (später der „geschlechtstypischen Sozialisation“) entfaltet und bearbeitet (vgl. Breitenbach/Hagemann-White 1994). Dabei stand zunächst die weibliche Sozialisation in ihren problematischen Aspekten im Mittelpunkt: „Wir werden nicht als Mädchen geboren, wir werden dazu gemacht!“ - so lautete, in Abwandlung eines Zitats von Simone de Beauvoir, der Titel eines außerordentlich populären Buches von Ursula Scheu, das 1977 erschien.

Sowohl in den theoretischen Analysen als auch in den strategischen Aspekten war aber immer auch das Risiko zu Verkürzungen und zu Vereindeutigungen von Widersprüchen angelegt. Für die Erste Frauenbewegung ist insbesondere die ‚Geistige Mütterlichkeit‘ eine hoch ambivalente Diskursfigur. Auch wenn sie als professionspolitisches Argument teilweise hilfreich war, hat sie doch dazu beigetragen, die bereits etablierte hierarchische Entgegensetzung von Erziehung als einem naturhaft-weiblichen Bereich und Bildung als dem Tätigkeitsfeld männlicher Pädagogen weiter zu befestigen, wie sie seit Pestalozzi und Campe ausformuliert und für angemessen gehalten worden war. Diese charakteristische Aufteilung findet sich in allen pädagogischen Theoriekonzepten von Erziehung und Bildung der Geschlechter und ist im pädagogischen Feld bis heute sehr spürbar geblieben (vgl. Rendtorff 2006).

Auch die Zweite Frauenbewegung hat mehrheitlich die Bedeutungen und Ausgestaltungen der Geschlechterdifferenzen betont – in ihren Potentialen wie ihren Einschränkungen. Sie hat einige prominent gewordene pädagogische Ansätze hervorgebracht, etwa die ‚Consciousness Raising‘- Gruppen als Mittel zur Selbsterfahrung und -bildung, die Kinderläden als Mischung von Selbsthilfe und revolutionären Erziehungsideen, die Konzepte von der parteilichen Mädchenarbeit, die (Wiederaufnahme der) Koedukationsdebatte, die unzähligen Bildungsangebote bei öffentlichen Trägern, Frauenzentren und autonomen Bildungsprojekten oder die Inszenierungen und Feiern weiblicher Räume und ‚weiblicher Kultur‘, die Wissen, Selbstbestimmung und politische Emanzipation verbinden sollten. Nicht zuletzt hat die Frauenbewegung die gesellschaftlich weitgehend ignorierte „Männergewalt gegen Frauen“ öffentlich gemacht, als gesellschaftliches Problem etabliert, und in diesem Kontext ein Hilfesystem aufgebaut (vgl. Breitenbach 2018).

Aber auch sie war von manchen zeittypischen Irrtümern und von manchen Widersprüchen begleitet – so mögen z.B. die moralischen und verkürzten Kapitalismus-Analysen, die vielen Konzepten antiautoritärer Erziehung zugrunde lagen, manche falsche Einschätzungen produziert und bessere verhindert haben – aus Unwissenheit und Unerfahrenheit. Dabei hat ihre Widersprüchlichkeit unmittelbar mit der bildungsoptimistischen Überschätzung ihrer Wirksamkeit und der gleichzeitigen Ratlosigkeit über Wege und Ziele pädagogischen Handelns und pädagogischer Strategien zu tun.

Die gelungenen und auch die problematischen Ansätze haben sich nachhaltig auf die Konzepte von frühkindlicher Erziehung, Jugendarbeit oder Erwachsenenbildung ausgewirkt. Allerdings hat sich der erziehungswissenschaftliche Fachdiskurs eher wenig und nur selektiv der von der Frauenbewegung aufgeworfenen Fragen angenommen – vor allem im erziehungswissenschaftlichen Theoriekontext werden diese Fragen und Zusammenhänge bis heute nur marginal wahrgenommen und weitestgehend unterschätzt.

Der einzige Punkt, an dem der Zusammenhang zur Frauenbewegung explizit gemacht wird, ist die Diskussion zur Schulbildung, zu geschlechtstypischen Leistungsprofilen, Schul- und Bildungsverläufen – und die hier regelmäßig geschehende Verflachung und Verkürzung in der Problemwahrnehmung und in der Interpretation empirischer Ergebnisse, rächt sich gerade momentan, wo Viele mit dem Anstieg des Schul- und Bildungsniveaus von Mädchen das Thema für erledigt halten und weder seine grundsätzlichen pädagogischen Implikationen

noch die Wirkungen auf die Lebensgeschichten von jungen Frauen und Männern wahrnehmen wollen.

Die Ignoranz des erziehungswissenschaftlichen Mainstreams hat leider auch dazu geführt, dass die Ambivalenz, die Gleichzeitigkeit von selbstbewusstem Anstoß und möglicher Verirrung, die zeithistorisch und disziplingeschichtlich in Bezug auf selektive Wahrnehmungen und Bewertungen hoch interessant sein könnte, innerhalb der Disziplin so gut wie gar nicht aufgenommen und durchdacht worden ist. Hier bleibt für weitere Forschungen noch viel zu tun.

## Literatur

- Allgemeines Landrecht für die Preußischen Staaten (1794): <https://opinioius.de/quelle/1623> [Zugriff 13.09.2019].
- Bernhard, Armin (2007): Pädagogisches Denken. Einführung in allgemeine Grundlagen der Erziehungs- und Bildungswissenschaft. Hohengrehren: Schneider.
- Breitenbach, Eva/Hagemann White, Carol (1994): Von der Sozialisation zur Erziehung – Der Umgang mit geschlechtsdifferenter Subjektivität in der feministischen Forschung. In: Bracht, Ulla (Hrsg.): Jahrbuch für Pädagogik, Geschlechterverhältnisse und die Pädagogik. Frankfurt am Main: Peter Lang, S. 249-264.
- Breitenbach, Eva (2018): Von Frauen, für Frauen. Frauenhausbewegung und Frauenhausarbeit. In: Franke-Meyer, Diana/Kuhlmann, Carola (Hrsg.): Soziale Bewegungen und Soziale Arbeit. Von der Kindergartenbewegung zur Homosexuellenbewegung. Wiesbaden: VS, S. 211-223.
- Engelhardt, Ulrich (1992): „...geistig in Fesseln?“ Zur normativen Platzierung der Frau als „Kulturträgerin“ in der bürgerlichen Gesellschaft während der Frühzeit der deutschen Frauenbewegung. In: Lepsius, Mario Rainer (Hrsg.): Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert, Teil III. Stuttgart: Klett-Cotta, S. 113-175.
- Faulstich-Wieland, Hannelore (1996): Abschied von der Koedukation? In: Kleinau, Elke/Opitz, Claudia (Hrsg.): Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung, Band 2: Vom Vormärz bis zur Gegenwart. Frankfurt am Main: Campus, S. 386-400, S. 608-609.
- Frauen-Zeitung (1849): <https://www.geschichte-lernen.net/frauen-zeitung-von-louise-otto-peters/> [Zugriff: 13.09.2019].
- Hundt, Irina (2015): „Allem Anfang wohnt ein Zauber inne“. Der Allgemeine Deutsche Frauenverein von 1865. In: Ariadne, 67/68, S. 8-17. [http://www.addf-kassel.de/fileadmin/user\\_upload/Dossiers/LOP/LOP\\_Ariadne67\\_68\\_Hundt\\_Schoetz.pdf](http://www.addf-kassel.de/fileadmin/user_upload/Dossiers/LOP/LOP_Ariadne67_68_Hundt_Schoetz.pdf) [Zugriff 13.09.2019].
- Koselleck, Reinhart (2006): Begriffsgeschichten. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Nohl, Herman (1938/1970): Charakter und Schicksal. Frankfurt am Main: Schulte-Bulmke.
- Rendtorff, Barbara (2006): Erziehung und Geschlecht. Eine Einführung. Stuttgart: Kohlhammer.
- Scheu, Ursula (1977): Wir werden nicht als Mädchen geboren, wir werden dazu gemacht. Zur frühkindlichen Erziehung in unserer Gesellschaft. Frankfurt am Main: Fischer.
- Usai, Annalisa/Ravera, Lidia (1978): Politik der Subjektivität: Die Zeiten der Frauen, sind die Zeiten, die sie sich geben. In: Courage: Berliner Frauenzeitung, 3, 8, S. 25-29. [http://library.fes.de/cgi-bin/courage.pl?id=07.00429&dok=197808&f=197808\\_025&l=197808\\_029&c=197808\\_029](http://library.fes.de/cgi-bin/courage.pl?id=07.00429&dok=197808&f=197808_025&l=197808_029&c=197808_029) [Zugriff 13.09.2019].
- Zinnecker, Jürgen (Hrsg.) (1975): Der heimliche Lehrplan. Untersuchungen zum Schulunterricht. Weinheim/Basel: Beltz.