

# D Bildung, Kultur und Kunst

*Anne Schlüter*

## Bildung: Hat Bildung ein Geschlecht?

### Hat Bildung ein Geschlecht?

Bildung wird in der Literatur je nach Kontext als Orientierungs-, Klassifizierungs- oder Reflektionsbegriff gebraucht, um Unterschiede im Zugang, Prozess und Niveau menschlicher Kulturfähigkeit und moralischer Integrität feststellen zu können. Der Begriff grenzt sich deutlich ab gegenüber Lernen, Qualifikation, Kompetenz, Sozialisation, Wissen oder Biografie. Gleichwohl sind auch diese Begriffe notwendig, um Bedingungen und Verhältnisse für Bildungsprozesse zu veranschaulichen. Bildung ist auf Aneignung von Wissen durch Lernen angewiesen. Lebensgeschichtliche Entwicklungen lassen sich als Bildungsprozesse verstehen, wenn sich über Bildung menschliche Handlungsmöglichkeiten erweitern lassen (Kompetenzbiografien). Während Qualifikation aufgrund beruflicher Anforderungen ausgebildet wird, lässt sich Sozialisation in Abhängigkeit von Ethnie, sozialer Herkunftskultur sowie beispielsweise den Interaktionsstrukturen innerhalb von Institutionen begreifen.

Geschichtsphilosophisch, bildungstheoretisch und anthropologisch gesehen hebt der Bildungsbegriff auf eine generelle Bildsamkeit des Menschengeschlechts ab. Bilden bedeutet sprachgeschichtlich „einer Sache Gestalt und Wesen geben“. Erst seit dem 18. Jahrhundert wird „Bildung“ mit „Unterweisung“ gleichgesetzt. In dieser Tradition wird Bildung häufig eingeschränkt als Schulbildung bzw. oft sogar mit dem Abitur als allgemeinbildendem Kanon verstanden. Mit solch einer intellektuellen Bildung haben Individuen an Kultur teil. Die Frage, was ein Schüler, eine Schülerin, wissen sollte, wenn er/sie die Schule verlässt, hat die Qualität der Bildung zum Thema aktueller politischer Diskussion und der vergleichenden internationalen Forschung gemacht. In der Erwachsenenbildung wird der Begriff Bildung bezogen auf den modernen Imperativ des lebenslangen Lernens für Prozesse der Aneignung neuen Wissens, neuer Erfahrungen bzw. der biografischen Reflexion bis ins hohe Alter verwandt. Manche Wissenschaftler würden den Begriff Bildung gerne durch „Lernfähigkeit“ ersetzen, denn der Bildungsbegriff, eine deutsche Besonderheit, lässt sich kaum in andere Sprachen übersetzen. In seiner emphatischen Ausprägung meint er Persönlichkeitsbildung nach dem humanistischen Ideal, die in der Auseinandersetzung mit sich und der Welt erworben wird. D.h. implizit ist die Aneignung von Bildung traditionell inhaltlich konnotiert mit der Entwicklung moralischer Reife und dem Erhalt von menschlicher Würde. Für Frauen war er lange mit dem Begriff der Emanzipation verbunden, denn über Bildung erhofften sich Frauen die Befreiung vor allem aus patriarchalen Verhältnissen und die Ermöglichung einer eigenständigen Lebensgestaltung.

Wenn Bildung als sozialwissenschaftlicher Grundbegriff in der Erziehungswissenschaft eingesetzt wird, lässt sich mit ihm danach fragen, inwieweit Bildung (z.B. als soziales Kapital) sozialen Anschluss, soziale Ausgrenzung oder gesellschaftliche Integration ermöglicht. Auf diese Weise kann Bildung in ihrer historischen Ausgestaltung empirisch erforscht werden. Dann kön-

nen die Fragen lauten: Wie wird Bildung möglich? – Oder: Welche rechtlichen und sozialen Ausgangsbedingungen steuern welche Bildungsprozesse? Welche Bildungseinrichtungen stehen dem weiblichen und männlichen Geschlecht jeweils in der Gesellschaft offen? Welche Geschlechtsstereotype beeinflussen die Bildungs- und Berufslaufbahnen von Frauen und Männern?

## Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung

Grundlegende Debatten über Geschlechterverhältnisse im gesellschaftlichen Wandel fanden zu Beginn der pädagogischen Frauenforschung in der Geschichtsdidaktik statt. In der Reihe „Frauen in der Geschichte“ – herausgegeben von Annette Kuhn seit 1979 – wurden die ersten Studien publiziert, u.a. die Beiträge zur Bildungsgeschichte im 18. und 19. Jahrhundert mit dem Titel „Wissen heißt leben ...“ (Jacobi-Dittrich/Kleinau 1983). Die zentrale und damals aufregende Frage von Annette Kuhn in ihrem Beitrag „Das Geschlecht – eine historische Kategorie?“ hieß: „Warum konnte, warum musste die Frau als historisches Subjekt aus der neuzeitlichen Geschichte verdrängt und durch die Ideologie des Geschlechtscharakters ersetzt werden?“ (ebd.: 32). Frauenforschung verstand sich entsprechend als Ideologiekritik. Sie trat an, die vergessenen und verschwiegenen Leistungen von Frauen sichtbar zu machen, die Geschichtsschreibung zu korrigieren und die Sicht auf weibliche Lebenszusammenhänge zu erweitern. Katharina Ruf (1998) formulierte daher in ihrer Darstellung „Über erzogene und erziehende Frauen“: „Bildung hat (k)ein Geschlecht“.

Das von Elke Kleinau und Claudia Opitz herausgegebene zweibändige Handbuch zur „Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung“ (1996), das im ersten Band die Zeitspanne vom Mittelalter bis zur Aufklärung und im zweiten Band vom Vormärz bis zur Gegenwart umfasst, zeigt den Beitrag von Frauen an der geschichtlichen Entwicklung in vielen Facetten auf. Ihr Anteil an demokratischen Bewegungen lässt sich ebenso nachzeichnen, wie der Kampf der Frauenbewegung als soziale Bewegung um Bildung und politische Rechte, wissenschaftliche und berufliche Bildung, Lehrberufe und um den Zugang von Frauen zu Technik und Naturwissenschaften. Solche Studien verdeutlichen, dass Frauen die Zuschreibung und Zuweisung der dreifachen Bestimmung des Weibes zur „beglückenden Gattin“, „bildenden Mutter“ und „weisen Vorsteherin des inneren Hauswesens“ (Campe 1988) selten aufgrund der sozio-ökonomischen Verhältnisse erfüllen konnten und sie damit allein auch kaum glücklich waren.

Die sechsbändige „Einführung in die pädagogische Frauenforschung“ (hg. von Margret Kraul, Juliane Jacobi, Hildegard Macha und Anne Schlüter), deren erste Bände explizit die Entwicklung der „Erziehung und Bildung des weiblichen Geschlechts“ (Kleinau/Mayer 1996) aufzeigt, thematisiert außerdem die psychoanalytische Frauen- und Geschlechterforschung (Winterhager-Schmid 1998), die Frauenforschung in der Sozialpädagogik (Friebertshäuser/Jakob/Klees-Möller 1997), innovative Modelle in der Frauenweiterbildung (de Soteleo 2000) und untersucht „Geschlechterperspektiven in der Fachdidaktik“ (Hoppe/Kampshoff/Nyssen 2001). Sie wurde 2002 mit einer umfassenden Dokumentation „Aufwachsen in verschiedenen Kulturen“ von Renate Nestvogel über Interkulturelle Bildung, weibliche Sozialisation und Geschlechterverhältnisse abgeschlossen. Dieses Curriculum lässt sich als Bildungskanon der pädagogischen Frauenforschung verstehen, hinter den man in der Sozial- und Erziehungswissenschaft nicht zurückfallen kann. Gleichwohl fällt es der etablierten Wissenschaft schwer, diesen zu rezipieren.

## Was hat Bildung den Frauen gebracht?

Neben den historischen Darstellungen, die Ausgrenzungs- und Integrationsprozesse des weiblichen Geschlechts sowie den fehlenden Zugang von Mädchen zum öffentlichen Bildungswesen analysierten, wurde in den 1980er und 1990er Jahren das Geschlechterverhältnis im Bildungswesen auf vielfältige Weise hinterfragt. Denn trotz der steigenden Zahlen der Mädchen bei Abitur und Studium blieben die Fächer- und Studienwahl sowie die beruflichen Möglichkeiten weitgehend traditionell verteilt. Beim Zugang zu gewerblich-technischen Berufen und zu Naturwissenschaft und Technik bestehen Barrieren, die in Forschungs- und Modellprojekten untersucht wurden. Einen großen Raum nahm die Koedukationsdebatte ein, denn die Annahme hieß, dass Mädchen und Jungen trotz formal gleicher Bildung innerhalb der schulischen Institution geschlechtsspezifisch sozialisiert werden und damit die Studienfachwahl geprägt wird. Die Ergebnisse der Koedukationsforschung allerdings verwiesen auf die sozialen Ausgangsbedingungen von Schülerinnen und Schülern: auf ihre sozialen Herkunftskulturen. Töchter aus akademisch gebildeten Elternhäusern studierten eher medizinische, technische und naturwissenschaftliche Fächer als Töchter aus Arbeiterfamilien. Selbst das „katholische Arbeitermädchen vom Lande“ – Maßstab der Bildungsreformpolitik der 1960er und 1970er Jahre – profitierte von der Bildungsexpansion. Die Bildungsherkunft wurde in den 1990er Jahren noch einmal zum Thema wissenschaftlicher Untersuchungen (vgl. Schlüter 1993, 1999a und b), als es um die Diskussion der Individualisierungsthese ging, die behauptet, dass soziale Barrieren aufgrund der Herkunft die Bildungschancen der Individuen kaum noch determinieren. Mädchen und Frauen gehören heute qua Geschlecht nicht mehr zu den Bildungsbenachteiligten. Zählen sie aber zu den neuen sozialen Gruppierungen wie den Kindern der ArbeitsmigrantInnen, dann unterliegen sie den sozialstrukturellen Benachteiligungen, die als bildungsfern oder bildungsarm bezeichnet werden (vgl. Kampshoff/Lumer 2002). Interkulturelle Bildung ist daher ein wichtiges Thema an allen Schulen, einschließlich der Volkshochschulen; letztere bieten auch den (Ehe-)Frauen der Arbeitsmigranten Bildung zur sozialen Integration an.

Generell verbreiteten sich seit den 1970er Jahren die bildungspolitischen Überlegungen zur Demokratisierung u.a. in Form spezifischer Bildungsangebote für Frauen in Institutionen der Erwachsenenbildung. Themen der demokratischen Partizipation und gesellschaftlichen Integration wurden durch Frauengesprächskreise, Bildungskurse, Frauenforen, Frauenprogramme, Selbsthilfegruppen, Zielgruppenarbeit und Netzwerkaufbau aufgenommen. Die Aussagen waren beispielsweise: „Frauen lernen ihre Situation verändern. Was kann Bildungsarbeit dazu beitragen?“ (Jurinek-Stinner/Weg 1982). In Abgrenzung zu dem verbreiteten Fortschrittsglauben, Ungleichheitsstrukturen über Bildungsarbeit verändern zu können, stellte Ursula Rabe-Kleberg bereits 1986 die Frage: „Was hat die Bildungsreform den Frauen gebracht?“ Frauen haben im Bildungswesen zwar mit dem männlichen Geschlecht gleichgezogen, doch qualifizierte Stellen erhielten sie deshalb auf dem Arbeitsmarkt nicht selbstverständlich. Bei beruflichen Karrieren stießen sie nach wie vor auf Grenzziehungen, die so genannte gläserne Decke, die ein Weiterkommen verhindert. Auch Qualifizierungsangebote und Umschulungsmaßnahmen zum Wiedereinstieg von Frauen in den Beruf und Weiterbildungsangebote stärkten zwar das Bildungsinteresse von Frauen und ihr Selbstbewusstsein (vgl. Schiersmann 1993), doch ein berufliches Fortkommen war damit selten gegeben. Die Rahmenbedingungen zur Vereinbarkeit von Beruf und Familie stimmten nicht. Das Resümee hieß entsprechend: Frauen haben Wissen, aber keine Macht erlangt.

Dies zeigt, dass Bildung allein für strukturelle Veränderungen in der Gesellschaft nicht ausreicht. Die Ausgrenzungen von Frauen aus hierarchisch hohen beruflichen Positionen lässt sich letztendlich nicht über fehlende Bildung bzw. fehlende höhere Bildungsabschlüsse erklären. Schließlich verweisen gerade die Thematisierungen von Erwartungen und Enttäuschungen unter gebildeten Frauen auf Wahrnehmungsmuster, die eher durch stark unterschiedliche soziale Positionen und beruflichen Status erklärbar als durch Weiblichkeitsbilder bedingt sind (vgl. Weber/

Maurer 2001). Dieses Phänomen macht die schon länger geführten theoretischen Debatten um Differenz und Gleichheit zwischen den Geschlechtern auch zum Thema der Auseinandersetzung zwischen Frauen verschiedener Generationen.

Die Debatten um Differenz und Gleichheit, Sex and Gender oder Geschlecht als Konstruktion sowie die Behauptungen, dass Frauen heute gleiche Chancen haben, führte zu den vielfältigen „Lesarten des Geschlechts“ (vgl. Lemmermöhle u.a. 2000). Die nebeneinander bestehenden – häufig ungleichzeitigen – Lesarten haben die Notwendigkeit von Frauenbildung allerdings nicht überflüssig gemacht (ausführlich dazu: Gieseke 2001). Denn während einerseits feministische Bildung – nach langen Kämpfen – institutionalisiert wird (vgl. Friese 2000), haben andererseits anscheinend die Bildungsangebote abgenommen, die sich speziell an Frauen wenden. Frauen nutzen mittlerweile eher Kurse und Seminare, die in den Ankündigungen keine Aussage zum Geschlecht machen. Ihr Bildungsbedarf für Kreativitäts- und Biografie-Themen, wie z.B. Gesundheit, ist jedoch ungebrochen (vgl. Hess 2002).

## Ausblick auf bildende Generationenbeziehungen

Bildungsbiografien von Frauen waren mit Beginn der Frauenforschung ein spezifischer methodischer Zugang zu Themen in der von Frauen initiierten Forschung, denn über erzählte Frauenleben wurde nach Erkenntnissen über weibliche Lebenszusammenhänge gesucht (vgl. Klika 2001, Dausien 2001, Schlüter 1993, 1999a und b). Gegenwärtig geht es jedoch nicht allein um biografische Themen wie ein „Leben für andere“ oder um „ungelebtes Leben“ von Frauen, sondern eher um Fragen, wie sich verschiedene Frauengenerationen aufeinander beziehen können. Mutter-Tochter-Beziehungen vor dem Hintergrund der Individualisierungstendenzen oder die Verhältnisse von Frauenbewegungs- und Frauenforschungs-Generationen sind erst in Ansätzen erforscht. Wesentliche Fragen sind immer noch: Was gibt die ältere Frauengeneration an die jüngere weiter? Oder: Warum müssen jüngere Frauen sich immer wieder gegen ältere abgrenzen?

Auf die Notwendigkeit, sich mit der älteren Frauengeneration auseinander zu setzen, verweist auch das neue Phänomen, das vor allem bei jungen Frauen zu beobachten ist: Junge Frauen leugnen mehrheitlich die Benachteiligungen aufgrund des Geschlechts. Dies kann natürlich heißen, dass junge Frauen bislang selbst keine Diskriminierungen und Gewalterfahrungen gemacht haben oder aber solche Erfahrungen nicht als geschlechtsspezifisch interpretieren. Möglicherweise resultiert ein Leugnen von Benachteiligungen aber auch aus der Angst heraus, keine soziale Anerkennung zu finden. Junge Frauen wollen sich gegenüber der älteren Generation von Frauen absetzen, die sich über Diskriminierungen in der Arbeitswelt, über Missachtung ihrer Kompetenzen, über den Missbrauch ihrer Körper und Ausschluss aus den Netzwerken beklagt haben. Die neueren Debatten setzen bei der „Entkörperung“ an. Darin wird der funktionale Einsatz der weiblichen Körper nach den Gesetzen der Medien und des Marktes kritisiert. Die aktuelle Anforderung – z.B. nach Simone Hess – meint, die eigene Weiblichkeit selbstreflexiv in Auseinandersetzung mit anderen Weiblichkeiten (immer wieder neu) zu bestimmen (vgl. Hess 2002: 110). Diese Aufforderung entspricht einerseits neueren Überlegungen, in der Frauenbildungsarbeit das Thema „Körper“ wieder wichtiger zu nehmen, und andererseits der Idee, körperliche Chiffren als Ergebnis von Bildungsprozessen für Forschungen zu konzeptualisieren. Schließlich ist für eine Selbstbestimmung von Frauen und für eine „biographische Selbstaufklärung“ (Gieseke 2001) nicht allein die Bildung als intellektuelle, sondern auch als körperliche Ausdrucksweise eine wesentliche Basis. Diese müssten für einen bildungstheoretischen Entwurf oder für ein Forschungsdesign selbstverständlich sein.

**Verweise:** → Biografieforschung → Junge Frauen → Oral history und Erinnerungsarbeit → Schule

## Literatur

- Campe, Joachim Heinrich 1988: Väterlicher Rath für meine Tochter. Neudruck d. Ausg. Braunschweig 1796, Paderborn: Hüttemann
- Dausien, Bettina 2001: Bildungsbiographien von Frauen im intergenerationellen Verhältnis – ein methodologisches Plädoyer für einen biographischen Forschungsansatz. In: metis Nr. 19, S. 56-77
- Friebertshäuser, Barbara/Gisela Jakob/Renate Klees-Möller (Hrsg.) 1997: Sozialpädagogik im Blick der Frauenforschung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
- Friese, Marianne 2000: Feministische Studien auf dem Weg zur Profession: Neuerungen der Frauenforschung durch Institutionalisierung. In: Sotelo, Elisabeth de (Hrsg.): Frauenweiterbildung. Weinheim: Beltz, S. 93-111
- Gieseke, Wiltrud 2001: Zielgruppenarbeit als Etappe in der Entwicklung von Frauenbildungsarbeit. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen: Leske + Budrich, S. 47-56
- Hess, Simone 2002: Entkörperungen – Suchbewegungen zur (Wieder-)Aneignung von Körperlichkeit. Eine biografische Analyse. Opladen: Leske + Budrich
- Hoppe, Heidrun/Marita Kampshoff/Elke Nyssen (Hrsg.) 2001: Geschlechterperspektiven in der Fachdidaktik. Weinheim, Basel: Deutscher Studien Verlag
- Jacobi-Dittrich, Juliane/Elke Kleinau (Hrsg.) 1983: „Wissen heißt leben ...“. Beiträge zur Bildungsgeschichte von Frauen im 18. und 19. Jahrhundert. Düsseldorf: Schwann
- Jurinek-Stinner, Angela/Marianne Weg (Hrsg.) 1982: Frauen lernen ihre Situation verändern. Was kann Bildungsarbeit dazu beitragen? München u.a.: Urban & Schwarzenberg
- Kampshoff, Marita/Beatrix Lumer (Hrsg.) 2002: Chancengleichheit im Bildungswesen. Opladen: Leske + Budrich
- Kleinau, Elke/Christine Mayer (Hrsg.) 1996: Erziehung und Bildung des weiblichen Geschlechts. Eine kommentierte Quellensammlung zur Bildungs- und Berufsbildungsgeschichte von Mädchen und Frauen. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
- Kleinau, Elke/Claudia Opitz (Hrsg.) 1996: Geschichte der Mädchen- und Frauenbildung. Frankfurt/M., New York: Campus
- Klika, Dorle 2001: Die Bildung der Jünglinge durch reife Frauen. In: metis Nr. 19, S. 8-32
- Lemmermöhle, Doris u.a. 2000: Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen: Leske + Budrich
- Nestvogel, Renate 2002: Aufwachsen in verschiedenen Kulturen. Weibliche Sozialisation und Geschlechterverhältnisse in Kindheit und Jugend. Weinheim, Basel: Deutscher Studien Verlag
- Rabe-Kleberg, Ursula 1986: Wissen – aber keine Macht! Oder: Was hat die Bildungsreform den Frauen gebracht? In: Vorgänge. Zeitschrift für Bürgerrechte und Gesellschaftspolitik 81, H. 3, S. 60-68
- Ruf, Katharina 1998: Bildung hat (k)ein Geschlecht. Über erzogene und erziehende Frauen. Frankfurt/M. u.a.: Peter Lang Verlag
- Sotelo, Elisabeth de (Hrsg.) 2000: Frauenweiterbildung. Innovative Bildungstheorien und kritische Anwendungen. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
- Schiersmann, Christiane 1993: Frauenbildung. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
- Schlüter, Anne (Hrsg.) 1993: Bildungsmobilität. Studien zur Individualisierung von Arbeitertöchtern in der Moderne. Weinheim: Deutscher Studien Verlag
- Schlüter, Anne 1999a: Bildungserfolge. Eine Analyse der Wahrnehmungs- und Deutungsmuster und der Mechanismen für Mobilität in Bildungsbiographien. Opladen: Leske + Budrich
- Schlüter, Anne 1999b: Vorbilder haben (k)ein Geschlecht. Frauenbildung im Generationenverhältnis. In: Kilian, Eveline/Susan Komfort-Hein (Hrsg.): GeNarrationen. Tübingen: Attempto Verlag, S. 130-153
- Weber, Jutta/Susanne Maurer 2001: Der ‚schmale Grat‘ oder: Gibt es einen ‚gender-gap‘ unter feministischen Wissenschaftlerinnen? In: metis 10. Jg., Nr. 19, S. 89-112
- Winterhager-Schmid, Luise (Hrsg.) 1998: Konstruktionen des Weiblichen. Weinheim: Deutscher Studien Verlag