

3 Handlungsbereiche der Vergesellschaftung

In diesem Kapitel sollen die gesellschaftlichen Strukturen der im Erwachsenenleben für Frauen zentralen Vergesellschaftungsbereiche rekonstruiert werden. Die einzelnen Kapitel betreffen Frauen in der Familie, im Bereich der Erwerbs- und ehrenamtlichen Arbeit und im Bildungsbereich. Da eine reine Betrachtung der Gegenwart jedoch für eine Interpretation gegenwärtiger Verhältnisse als ein unzureichendes Verfahren gilt¹⁴, geht den folgenden Kapiteln zu den einzelnen Lebensbereichen jeweils eine knappe historische Analyse voran. Entwicklungslinien und insbesondere Individualisierungsstränge, die sich mit dem historischen Wandlungsprozess im weiblichen Lebenszusammenhang ergeben haben, sollen aufgenommen werden, um sie gegebenenfalls über die Gegenwart hinaus verlängern zu können.

3.1 Frauen in Ehe und Familie

Der Vergesellschaftungsbereich, der für Frauen als typisch und strukturbildend erachtet wird, ist noch immer überwiegend der primäre Bereich der Familie. Trotz einer allmählichen historischen Herauslösung der Frauen aus den familiären Bindungen und einer zunehmenden Einbeziehung in andere gesellschaftliche Bereiche - vor allem den Erwerbsbereich - ist die vorrangige Zuständigkeit der Frauen für familiäre Aufgaben geblieben. Den Frauen wird Familienorientierung zugeschrieben und abverlangt, wobei innerhalb des komplexen Begriffs der „Familienorientierung“ die „Kindorientierung“ einen besonderen Stellenwert einnimmt (Nave-Herz 1989: 98). Die allmähliche historische Herauslösung der Frauen aus dem eingegengten Familienbereich, die Partnerschafts- und die Mutter-Kind-Beziehungen werden das folgende Kapitel gliedern. Ausführlich wird auf die Besonderheit der ‚empty-nest‘-Phase im Familienzyklus eingegangen

¹⁴ Auf eine notwendige Einbeziehung der historischen Dimension wird immer wieder verwiesen (u.a. Frevert 1986: 13; Rerrich 1990: 29; Rosenbaum 1980: 12). Wehler begründet dies anschaulich: die Gegenwart selbst hat „allenfalls die Breite eines Rasiermessers, dessen Klinge unaufhörlich Teilstücke der Zukunft abschneidet und der Vergangenheit zuweist“ (Wehler 1972: 63).

3.1.1 Historische Entwicklungen in Ehe und Familie

Mit der Aufklärung und mit der Ausbreitung eines städtisches Bürgertum¹⁵ konnte sich eine neue Sozialstruktur der bürgerlichen Familie herausbilden (Rerrich 1990: 21)¹⁶. In dem kleiner werdenden Kreis der bürgerlichen Familie, die sich bis auf die Kernfamilie zurückbildete, konnten sich Intimität und Privatheit ausbreiten. Die zurückgesetzte Position der Hausfrau als die eines „upper servant“ (Shorter 1980) blieb jedoch erhalten.

Wurde für das ‚ganze Haus‘ als unterstützende Ideologie die göttliche Weltordnung zur Unterordnung der Frau beschworen, so begründeten in der rationalistisch ‚entzauberten‘ Gesellschaft der Neuzeit medizinisch-biologische und philosophische Theorien von der ‚Natur und Bestimmung des Weibes‘ die Stellung und die Unterordnung der Frau. Im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts wurden die ‚Geschlechtscharaktere‘ konstruiert, die dann den einschränkenden Eingriff in den weiblichen Lebenszusammenhang mit einer strikten Zuweisung der Frau in den häuslichen privaten Bereich legitimierten. Eine ‚polarisierte Geschlechtsphilosophie‘ spaltete die von der Aufklärung als Ideal entwickelte freie vernünftige Persönlichkeit auf in die unterschiedlich qualifizierten männlichen und weiblichen Persönlichkeiten, wobei der Mann die Vernunft und die Frau die Natur und das Gefühl repräsentierten (Hausen 1980: 165f.)¹⁷. Bei „Strafe der Unnatur“ war der Übergang beider Charaktere ineinander zu vermeiden (ebd.: 167)¹⁸.

Die strikte Zuweisung der Frau in das Haus wurde dadurch abgemildert, dass die häuslichen Tätigkeiten glorifiziert wurden. Die Klassik entwarf ein wunderbar verklärtes und idealisches Bild der häuslichen Frau. Sie wurde als Schillers „schöne Seele“ und als Kants „tugendhaftes Geschlecht“ auf ein Podest gehoben und damit zur Trägerin eines „idealen weiblichen Geschlechtscharakters“. In Aufopferung und Selbstaufgabe sollte sie dienend ihre Erfüllung finden (Duden 1977: 136f.).

¹⁵ Allerdings müssen wir uns vergegenwärtigen, dass 1818 noch drei Viertel der rund 30 Millionen Einwohner des Deutschen Bundes in ländlichen Familien lebten (Frevert 1986 24 f.). Gleichzeitig existierten die große Gruppe der heimarbeitenden Familien und die Gruppe der proletarischen Familientypen (Rosenbaum 1980).

¹⁶ Mit der bürgerlichen Gesellschaft drang erst im 18. Jahrhundert das Wort Familie in die deutsche Umgangssprache ein und gewann jene eigentümliche Gefühlsbetontheit, die wir mit ihr verbinden (Brunner 1980: 86).

¹⁷ Über die ‚Geschlechtscharaktere‘ hatte das Bürgertum ein neues Leitbild einer abgegrenzten Weiblichkeit entworfen, das sich sowohl von der als unsittlich und unaufrichtig empfundenen Weiblichkeit der Adelskultur abgrenzte, als auch von dem ‚entweiblichten‘ Frauentypus, der bei den Bauern und Unterschichten vorzufinden war (Frevert 1986: 33).

¹⁸ Die auch heute noch in den Sozialwissenschaften genutzten Sexismen wie die Begriffe der Maskulinisierung und der Feminisierung weisen auf dieses anhaltend wirksame Rollenverständnis hin.

Die Zuordnungsprinzipien zu den ‚Geschlechtscharakteren‘ wurden durch die Philosophie, Medizin, Anthropologie, Psychologie und schließlich durch die Psychoanalyse derart stabilisiert, ‚wissenschaftlich‘ so weitreichend begründet und so erfolgreich popularisiert, dass die Zuordnungsprinzipien im 19. Jahrhundert konstant blieben und außerordentlich langlebig noch weit in das 20. Jahrhundert hineinreichten (Hausen 1980: 161 f.). Diese Sozialstruktur der bürgerlichen Familie und Ehe entwickelte eine starke Dynamik und Attraktivität, so dass sie im Verlauf des 20. Jahrhunderts auch für nichtbürgerliche Bevölkerungsgruppen zum Leitbild wurde. Als gelebte Realität existierte sie immer nur für einen Teil der Bevölkerung, aber als Leitbild blieb sie für alle Schichten bis nach dem Zweiten Weltkrieg mehr oder minder unangetastet (Rerrich 1990: 23). Die Ausgrenzung der von der Aufklärung als primär gleich gedachten weiblichen Gesellschaftsmitglieder provozierte aber ein dynamisierendes „ideologisches Spannungsverhältnis“ (Frevert 1986: 11).

Seit dem Ende des 19. Jahrhunderts wurde der eng abgegrenzte Binnenraum der Familie für Frauen ein Stück weit durchlässiger. Die strikte Zuweisung der Frau in den privaten Raum wurde trotz aller ‚Glorifizierung‘ der häuslichen Arbeit zunehmend hinterfragt. Hannah Arendt bezog sich auf die Antike, in der „privatus“ gleichgesetzt wurde mit „beraubt“ und stellte fest:

„Nur ein Privatleben führen heißt in erster Linie in einem Zustand leben, in dem man bestimmter, wesentlich menschlicher Dinge beraubt ist. Beraubt nämlich der Wirklichkeit, die durch das Gesehen- und Gehörtwerden entsteht, beraubt einer ‚objektiven‘, d.h. gegenständlichen Beziehung zu anderen, (...) beraubt schließlich der Möglichkeit, etwas zu leisten, das beständiger ist als das Leben“ (Arendt [1967] 1989: 57 f.).

Die Zeit des Zweiten Weltkrieges und der Nachkriegsereignisse bewirkte für die Familie in den Ländern der alten Bundesrepublik noch einmal eine umfassende Regeneration und Stabilisierung (Schelsky 1967). Nach dieser zwischenzeitlichen Stabilisierung setzte sich der Trend zur Individualisierung jedoch wieder machtvoll durch, und Familie gewann durch einen neuen starken Individualisierungsschub eine historisch neue Gestalt (Beck-Gernsheim 1994: 116).

Seit den sechziger Jahren sind Ehe und Familie dabei, ihre alternativlose und monopolistische Sonderstellung zu verlieren. Mit der Ehe konkurrierende Lebensmodelle weiten sich aus. Nichteheleiche Gemeinschaften, kinderlose Ehen, Formen des Alleinlebens und des Alleinerziehens erhöhen den Anteil von Haushaltskonstellationen und Verlaufsformen und schwächen die bürgerliche familiale Norm. Der Prozess der Familienbildung wird ver-

schoben oder in alternativen Formen vollzogen (Burkart et al.: 1989)¹⁹, Geburten gehen zurück und Scheidungsquoten nehmen zu (Wagner 1991; BMFSFJ 1995: 90)²⁰, die Gruppe der Alleinerziehenden weitet sich aus (Mädje/Neusüß 1996).

In Liebe, Ehe und Elternschaft lassen sich deutlich Individualisierung und Differenzierung von Werten und Lebensstilmustern nachweisen. Geblieben aber ist ein starker Bedarf an Expressivität, Intimität und Emotionalität, der im Privatbereich zu befriedigen ist. Erhalten bleibt die „erstaunliche und weiterhin hohe Wertschätzung von ‚Familie‘ und die weiterhin ungebrochene Dominanz der monogamen Paarbeziehung“ (Burkart et al. 1989: 256). Die Sehnsucht nach einer Gegenwelt, nach Intimität, Geborgenheit und Nähe wird durch Individualisierung noch gefördert, so dass anzunehmen ist, dass die meisten Menschen weiter in Bindungen leben werden, doch dürften diese Bindungen von einer anderen Art sein (Beck-Gernsheim 1994: 134).

Bei einem Vergleich von Ehe und Familie in der früheren Bundesrepublik und der DDR fällt auf, dass zwar Wesensunterschiede zwischen der ‚sozialistischen‘ und der ‚kapitalistischen‘ Ehe propagiert wurden, doch gab es zahlreiche Ähnlichkeiten. In beiden Gesellschaften wurden Ehe und Familie als Institutionen eine grundlegende Bedeutung zugesprochen. Der Schutz von Ehe und Familie war verfassungsmäßig sowohl im Grundgesetz der Bundesrepublik (Art. 9) als auch in der Verfassung der DDR (Art. 38) verankert. Die DDR sah in der „Familienfähigkeit“ einen wesentlichen Wesenszug einer „allseits entwickelten sozialistischen Persönlichkeit“. Die Sozialisations- und Erziehungsfunktion, bzw. die soziokulturelle Funktion wurde in beiden Teilen als die herausragende und zentrale Leistung der Familie angesehen. Wie in der Bundesrepublik so galt auch in der Bevölkerung der DDR ein sinnerfülltes und glückliches Familienleben als wichtigstes Lebensziel²¹. Obwohl „Offenheit“ der Familie in der DDR reklamiert wurde, blieb Familie auch hier eine Gegenwelt, in der Defizite kompensiert wurden. Dies führte häufig zu einem Rückzug ins Private und zur Abkapselung und Verhäuslichung (Meyer 1992: 267 f.).

¹⁹ Die nichtehelichen Lebensgemeinschaften sind in den letzten Jahrzehnten kräftig gestiegen. In Deutschland gab es 1998 1,982 Millionen unverheiratet im gemeinsamen Haushalt zusammenlebende Paare, davon hatten 28% Kinder. Bei den 72% der nicht-ehelichen Lebensgemeinschaften handelt es sich nicht nur um eine typische Lebensform in der Anfangsphase der Paarbildung, sondern sie gewinnt auch als naheheilige Lebensform an Bedeutung (Statistisches Bundesamt 2000: 40).

²⁰ Das Scheidungsrisiko hat seit Mitte der sechziger Jahre stark zugenommen und scheint sich auf hohem Niveau einzupendeln. 1997 waren mehr als ein Fünftel der Ehen geschieden. Es ist damit zu rechnen, dass etwa ein Drittel der bestehenden Ehen durch Scheidung enden wird (Statistisches Bundesamt 2000: 43).

²¹ In einer Untersuchung aus den 80er Jahren sahen 92 % der Frauen und 82,5 % der Männer in der DDR ein erfülltes Familienleben als wichtigstes Lebensziel (Gysi 1989: 74).

Im Wesentlichen wurde nach sozialistischen Vorstellungen für Frauen eine „Emanzipation von oben“ durch Männer inszeniert²². Ein Jahrzehnt früher als in der Bundesrepublik wurde ein neues Frauenleitbild proklamiert und akzeptiert. Frauen sollten nicht nur Hausfrau und Mutter, sondern auch gut qualifiziert, berufstätig und gesellschaftlich und politisch aktiv sein²³. Doch waren trotz eindeutiger Regelungen in der DDR die Hausfrauenarbeiten, sowie die Erziehung und Betreuung der Kinder wie in der Bundesrepublik zu großen Teilen Frauensache geblieben (Geißler 1992: 259 f.). Das anfänglich leitende Gleichheitspostulat wurde zunehmend von einer pronatalistischen Politik verdrängt, die die Vereinbarkeit von Familie und Beruf in den Vordergrund stellte, ohne eine neue Verteilung der Arbeit von Männern und Frauen anzustreben. Die dreifach orientierte Frau, die Familie²⁴, Beruf und Politik vereinbaren sollte, wurde zum neuen Frauenleitbild erhoben. Im vorherrschenden Verständnis trug auch in der DDR die Frau die Hauptverantwortung für das Wohlergehen ihrer Familie (Penrose 1990: 74 f.).

In beiden Teilen Deutschlands und anschließend in der Bundesrepublik Deutschland sind Haus- und Familienarbeit in der ‚Verantwortung‘ von Frauen geblieben. In einer Zeit, in der Individualisierung sich ausbreiten kann, befinden sich Frauen in einem eigentümlichen Zwischenstadium: „Die Lebensperspektiven von Frauen sind ‘vorbildlos’ geworden - offener *und* ungeschützter als früher“. Dieses „Nichtmehr“ und „Noch-nicht“ erzeugt zusätzlich zahlreiche Ambivalenzen und Widersprüche. (Beck-Gernsheim 1983: 309). Da es aber bisher keine institutionellen Ablaufprogramme für mehrdimensionale Lebensentwürfe gibt, sind besonders Familienfrauen gezwungen, individuelle Lösungen zu entwickeln.

3.1.2 Partnerschaftsbeziehungen in der Ehe

Luhmann (1983) hat auf die historischen Veränderungen in den Ehepaarbeziehungen hingewiesen und auf die damit verbundenen notwendigen Umorientierungsprozesse. Der Ehestand im ‚ganzen Haus‘ mit den gemeinsam arbeitenden Ehegatten war noch bestimmt von wortkargem Nebeneinander, von Zweckmäßigkeit und wirtschaftlichen Gesichts-

²² Die „Emanzipation von oben“ führte in Ostdeutschland zu unreflektierten Einstellungen und Verhaltensweisen. So lebten u.a. „sprachliche Sexismen“ weiter, die in der Bundesrepublik längst problematisiert wurden. Professorinnen z. B. wurden stets als Professoren bezeichnet und nannten sich auch selber so (Geißler 1992: 259).

²³ Bereits 1966 wurde in der DDR über den § 10 des Familiengesetzbuchs geregelt, dass beide Ehepartner zur gemeinsamen Führung des Haushalts und der Erziehung der Kinder verpflichtet sind. Dagegen hatte der Gesetzgeber der Bundesrepublik erst 1976 das bis dahin gültige patriarchalische Modell der „Hausfrauenehe“ durch eine unverbindlichere Regelung ersetzt (Geißler 1992: 255).

²⁴ Seit 1984 wurde die Drei-Kinder-Familie in der DDR propagiert (Penrose 1990: 75).

punkten, in dem gefühlsmäßiger Austausch in Form von Zärtlichkeiten, Aufmerksamkeit und Freundlichkeiten kaum Platz hatten (Shorter 1980: 260). Mit dem Übergang vom 18. zum 19. Jahrhundert konnten sich dann im intimen Raum der bürgerlichen Familie romantische Liebe und die Intensivierung und Emotionalisierung der Mann-Frau-Beziehung ausbreiten; die Asymmetrie der Geschlechter blieb jedoch erhalten (Luhmann 1983: 187). Je mehr andere Bezüge der Stabilität entfielen, desto mehr wurde auf die Zweierbeziehung das Bedürfnis verlagert, dem Leben Sinn und Verankerung zu geben (Beck-Gernsheim 1986: 214).

In ihrem klassischen Essay sahen Berger und Kellner (1965) Familie noch als eine „segregierte Teilwelt“, in der durch das intensive eheliche Gespräch eine homogene Wirklichkeit konstruiert wurde (Berger/Kellner 1965: 233). Der Partner wurde zum bedeutungsvollsten und entscheidenden Mitbewohner der Welt, zum „signifikanten anderen“ par excellence (ebd.: 226). In dem ehelichen kommunikativen Stabilisierungsprozess sollten das eigene Selbst Festigkeit und Verlässlichkeit gewinnen (ebd.: 229); die Außenwelt trat in diesem idealtypischen Konstrukt zurück (ebd.:224). Doch diese Form der intensiven intimen Kommunikation ist mehrfach bedroht. Sie ist zum einen bedroht von Banalität und Belanglosigkeit, die einer Entfaltung entgegen steht. Schon Simmel beobachtete scharf,

„dass die Gatten die gleichgültigen ‚Intimitäten‘ des Tages, die Liebenswürdigkeiten und Unliebenswürdigkeiten der Stunde, die allen Andern sorgfältig verborgenen Schwächen teilen - das legt es nahe, den Akzent und die Substanz der Verhältnisse gerade in dieses zwar völlig Individuelle, sachlich aber doch ganz Irrelevante zu verlegen, und dasjenige, was man auch mit andern teilt, und was vielleicht das Wichtigste der Persönlichkeit ist, das Geistige, Großzügige, den allgemeinen Interessen Zugewandte, Objektive - als eigentlich außerhalb der Ehe liegend zu betrachten, es allmählich aus ihr herauszuschieben“ (Simmel [1908]1992: 105).

Die Pflicht zur Intimität in der Ehe führt zur regressiven Selbstvereinfachung. Durch das so vertraute alltägliche Beisammensein, die räumliche Nähe und die Gemeinsamkeit gewohnheitsmäßig intimster Verrichtungen finden die Ehepartner zu Selbstdarstellungen, in denen zunehmend relevante Momente des Selbst als eheextern ausgeblendet werden. Das Selbst droht in einem „selbstverordneten unangestregten, aber im letzten vielleicht banalen Selbst zu versanden“ (Leupold 1983: 307).

Außerdem ist intime Kommunikation bedroht durch die unerfüllte Aufforderung, dass bei einer Tendenz zum ehelichen Egalitarismus beide Partner ein ähnliches Maß an Bemühen im wechselseitigen Anpassungsprozess aufwenden müssen. Es sind jedoch bisher überwiegend die Frauen, die die Hauptlast der Stabilisierungs- und Gefühlsarbeit tragen. Die

meisten Männer gehen auch heute noch davon aus, „dass sie ein Recht auf emotionale Unterstützung durch die Frauen haben, dass Frauen fürsorglich und liebevoll sein müssen“ (Hite 1987: 67). Gleichzeitig zeigen Männer ihren Frauen gegenüber eine emotionale Verweigerung und Distanzierung (ebd.: 53).

Als dritter Bedrohungsaspekt ist die numerische Armut der ehelichen Beziehung anzuführen. Sie verlangt bei dem andauernden Prozess der Welterschaffung eine Intensität besonderer Stärke, die bei wachsenden Anspruchserwartungen noch gesteigert werden muss. Berger und Kellner hielten noch in den 60er Jahren eine Bewältigung der sich ergebenden Differenzen durch eine höhere Intensität der ehelichen Kommunikation für möglich (Berger/Kellner 1965: 225). Leupold hält dem entgegen, dass trotz oder wegen dieser starken Intensität, Übereinstimmung auf der numerisch schmalen persönlichen Ebene allein inzwischen schwer zu erreichen ist (Leupold 1983: 315). Die numerische Armut der ehelichen Beziehung wird zum Risiko. Eine stützende Sicherheit gegen dieses Risiko liegt darin, emotionale und andere Bindungen in Form eines „support systems“ auf eine Mehrzahl von Personen zu verteilen (Safilios-Rothschild 1977: 134) und auf der sozialstrukturellen Ebene eine Erweiterung der unpersönlichen Beziehungen anzustreben, die für die Sicherstellung der meisten Erfordernisse des Lebens an Bedeutung gewinnen. Selbst für den Aufbau des Selbst werden unpersönliche Beziehungen im Kontext schulischer und beruflicher Karrieren immer bedeutungsvoller (Luhmann 1983: 194).

Die problematischen Erfahrungen mit über Liebe gebildete Beziehungen lassen im 20. Jahrhundert die semantische Leitvorstellung ‚Partnerschaft‘ an Bedeutung gewinnen als ein neues Muster der Regelung von Beziehungen (Leupold 1983: 298). ‚Partnerschaft‘ setzt die bereits konstituierte Realität der auf Liebe gegründeten Ehe voraus, thematisiert aber für beide Ehepartner die Systemgrenze, die zwischen der Ehe und ihrer sozialen Umwelt liegt. ‚Partnerschaft‘ erlaubt beiden Ehepartnern die Teilnahme an den gesellschaftlichen Bereichen. Eine „Dekomposition der Ehe in die beiden Individuen“ öffnet nicht nur die Systemgrenze, sondern relativiert in mancher Hinsicht auch den systemischen Charakter der Ehe (ebd.: 319). Selbstverwirklichung beider Ehepartner erhält Vorrang (ebd.: 317). Ehe und Familie wird fortan danach bewertet, „ob sie das Individuum befähigen, in externen Kontakten erfolgreich zu sein“ (ebd.: 319). Diese Form der Selbstverwirklichung enthält eine gewisse Rücksichtslosigkeit, nicht nur in Bezug auf sich selber, sondern vor allem auch gegenüber dem Partner (ebd.: 317).

Nave-Herz kommt zu dem Befund, dass inzwischen bei beiden Ehepartnern eine deutliche Tendenz zur individuellen Umwelt-Partizipation und insbesondere bei den Frauen eine starke Zunahme der Kontaktintensität in unabhängigen Außenbeziehungen zu erkennen ist (Nave-Herz 1989: 100). Die Unterschiede der Geschlechter, die bisher hervorgehoben und um die herum Asymmetrien konstruiert und gesteigert wurden, schleifen sich ab. Daraus ergibt sich ein starker Veränderungsbedarf für beide Ehepartner, vor allem aber für die Rolle der Frau. Nach ihrem Aufstieg aus der Rolle des „upper-servant“ erreicht sie über das verständisvolle Partizipieren und das Sichausbilden für den Mann und seine berufliche Verwirklichung nun ‚Partnerschaft‘, als „die sich lange vorbereitende letzte Stufe in der Evolution von *Symmetrieidealen* für Ehe und Intimbeziehungen“ (Leupold 1983: 314). Für die Binnenstruktur bedeutet ‚Partnerschaft‘ eine Reform emotionaler Arbeitsteilung. Frauen sind nicht länger auf ein stellvertretendes Erleben fixiert, das sekundär aus den Erfolgen und der Befriedigungen des Mannes emotionale Satisfaktion bezieht, und für Männer entsteht die Notwendigkeit der Nachentwicklung einer eigenen emotionalen Verhaltenskultur (ebd.: 321).

Ein ähnliches Bildungsniveau der Partner wirkt nun hilfreich bei diskursiven und interaktiven Kommunikationsprozessen und festigt die Beziehung. Die Beziehungen sind dann am stabilsten, wenn keine Bildungsdifferenzen zwischen den Ehepartnern bestehen (Wagner 1991: 374). Gleichzeitig bringt die Öffnung der Systemgrenzen Aushandlungsprozeduren mit sich, die offen und intensiv ausgetragen werden. Das Austragen von Konflikten durch partnerschaftliche Kommunikation wird nun positiv bewertet in dem nahezu utopischen Glauben an die lösende Kraft von Kommunikation. Dissens soll aufgespürt und der Konflikt gewagt werden, denn das Bewusstsein wächst, dass Beziehungen nicht auf latent gehaltenem Dissens aufbauen dürfen (ebd.: 320 f.). Leupold sieht in ‚Partnerschaft‘ noch das Programm einer Avantgarde, für das ein normatives Vakuum Innovationsbereitschaft stimulieren wird (Leupold 1983: 317).

Auch Pfau-Effinger stellt fest, dass sich die geschlechtsspezifischen Zuweisungen in der Bundesrepublik Deutschland nur relativ langsam verändern. Sie beschreibt die eheliche Partnerschaftsbeziehung in den westlichen deutschen Bundesländern als eine „modernisierte Form der männlichen Versorgerehe“²⁵ (Pfau-Effinger 1994: 326). Über diese leitende Norm wird im geltenden Kontrakt der Geschlechter geregelt, in welche gesellschaftlichen Teilbereiche Frauen und Männer integriert werden. Doch initiieren Spannungen

Aushandlungsprozesse. Auf der Ebene des Alltagshandelns und der Orientierungen ist inzwischen eine Abkehr der Frauen von der Hausfrauenehe zu erkennen. Nach wie vor aber halten Frauen und Männer in der bürgerlichen Ehe daran fest, dass die Kinderbetreuung und –erziehung in erster Linie in der Familie erfolgen soll mit einer Zuweisung der Verantwortung dafür an die Frauen. Diese dominante kulturelle Leitidee bestimmt vor allem das Familien- und Partnerschaftsmodell in den alten Bundesländern (ebd.: 332). Der daraus zu ziehende Schluss wäre, dass dann, wenn die Kinderbetreuung entfällt, die Realisierung eines neuen Partnerschafts- und Familienmodells möglich wird. Dies gilt es, in dieser Untersuchung zu überprüfen.

Es sind überwiegend die Frauen, die starke Veränderungswünsche in Bezug auf ihr Partnerschaftsverhältnis haben. Sie sind es, die bei der Aushandlung neuer Modelle die aktive Rolle übernehmen. Männer halten sich zwar für innovationsbereiter und fortschrittlicher als ihre Partnerinnen sie erleben - sie ordnen sich etwa in der Mitte einer Skala zwischen „traditionellem Mann“ und „neuem Mann“ ein - , aber Männer haben auch das subjektive Gefühl, etwas zu verlieren (Erlor et al. 88: 46 f). Inzwischen relativieren Frauen ihre Zustimmung zu den traditionellen Beziehungsregeln. Dies wird Veränderungen nach sich ziehen, denn in der bisherigen Zustimmung der Frauen sah Godelier vor allem die Vorherrschaft der Männer begründet (Godelier 1987: 201), und Beauvoir glaubte, in den anpassungsbereiten Gefährtinnen der Männer bessere Komplizinnen der männlichen Unterdrücker zu erkennen (Beauvoir [1949]1968: 672). Auch Gather konnte die Beteiligung der Ehefrauen an der Konzeption der übergeordneten Beziehungsregeln zwischen den Ehepartnern deutlich nachweisen (Gather 1996: 245).

3.1.3 Mutter-Kind-Beziehung

Parallel mit der zunehmenden Intimisierung der Ehegattenbeziehung im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts bildete sich auch eine neue Eltern-Kind-Beziehung heraus, in der das Kind als ein Produkt der liebenden Ehegatten gesehen wird, dem die Eltern den Rang eines geliebten Individuums einräumen (Sieder 1987: 135). Mit der Auslagerung der Produktionsfunktion aus der Familie und einer Freistellung der Mittelklassefrauen für die Kindererziehung begann sich *die* Form der Mutter-Kind-Beziehung zu entwickeln, die uns heute so geläufig ist und als die einzig ‚natürliche‘ erscheint (Schenk 1983: 20).

²⁵ Pfau-Effinger (1994) verweist auf die Länder -und Gesellschaftsspezifik der Geschlechterkontrakte.

Seit dem 18. Jahrhundert hatten Geistliche, Ärzte und Beamte durch Predigten, Erlasse und Aufrufe die Mütter ermahnt, sich um die körperliche, seelische und geistige Entfaltung der Kinder zu kümmern. Die frühkindliche Sozialisation fiel immer ausschließlicher der Mutter zu mit der Begründung, dass nur die Mutterliebe im Kind die notwendige Gefühlsbindung erzeugen und seine Existenz stabilisieren könne. In der neu entstandenen engen Mutter-Kind-Beziehung wurde die ‚gute Mutter‘ zu der immer gegenwärtigen, liebevoll-fürsorglich auf ihr Kind bezogenen Person (Hausen 1980: 182). Je mehr moderne pädagogische und medizinische Schriften betonten, dass das Gedeihen eines Kindes von der Liebe und der aktiven Sorge der Mutter abhängt, umso härter traf es die Mütter, wenn ein Kind aus der Art schlug oder starb. Nicht „Gottes unerforschter Wille“ ließ in der säkularen Weltdeutung ein Kind sterben, sondern das eigene Zutun, das Versagen und die Schuld der unfähigen Mutter. Schuld- und Versagensängste, quälende Vorwürfe begleiten die Mütter fortan (Frevert 1986: 49).

Diese ‚bürgerliche‘ kulturelle Konstruktion von ‚Mutterschaft‘ mit einer vorrangigen Zuständigkeit der Mütter für die private Kindererziehung und –betreuung bestimmt auch den Integrationsmodus und die institutionellen Rahmenbedingungen wie die Organisation der Kindergärten und des Schulsystems in Deutschland, während in anderen Gesellschaften und Ländern (beispielsweise in Finnland) die Betreuung und Erziehung der Kinder von klein an zu einem maßgeblichen Teil dem Staat überantwortet wird mit der Verpflichtung, Tagesbetreuung für alle Kinder und Jugendliche einzurichten (Pfau-Effinger 1994: 331 f.).

Heute haben Mütter am häufigsten ein bis zwei Kinder (Statistisches Bundesamt 2000: 38). Dagegen wurden zwischen 1750 und 1824 6,8 Kinder je Familie gezählt. Zwischen der ersten und der letzten Geburt lagen dann nicht selten Jahrzehnte, so dass 30 - 40 Jahre unmündige Kinder zu versorgen waren. Mutterschaft war in dieser Zeit lebenslange aktive Verpflichtung, die umso bedeutender und persönlichkeitsprägender war, je mehr die bürgerliche Familien- und Geschlechterideologie des späten 18. Jahrhunderts sie soziokulturell aufwertete (Frevert 1986: 47)²⁶. Emotionalisierung und Intensivierung der Mutter-

²⁶ Mutterschaft bedeutete zu damaliger Zeit nicht nur Arbeit und soziale Anerkennung, sondern auch ein konkretes Lebensrisiko. Im ausgehenden 18. Jahrhundert starb etwa jede zwölfte Frau an den Folgen der Mutterschaft (Frevert 1986: 48).

Kind-Beziehung haben seit ihren Anfängen noch weiter zugenommen²⁷ und für alle sozialen Schichten normativen Charakter gewonnen (Schenk 1983: 20f.).

Trotz eines Rückgangs der Geburtenziffern haben Kinder bei den jungen Paaren einen hohen Stellenwert (Bertram 1991: 495; Erler et al. 1988: 9). Kinder werden zwar einerseits als einschränkende Belastung interpretiert, andererseits aber doch als Lebenssinn und als unterstützend für die Partnerschaft (Bertram 1991: 435 f.). Auch Väter zeigen heute eine stärkere Familienorientierung und eine intensivere Beziehung zu den Kindern, als das bei ihren Vätern der Fall war. Doch ihre Leistung ist nur unterstützend, ein Rollentausch findet kaum statt (Erler et al. 1988: 27) mit dem Ergebnis, dass Kinder weiterhin für die Väter keinen wirklichen Bruch in der Lebens- und Berufsplanung bedeuten, während sie das Leben der jungen Frauen weiterhin völlig verändern (ebd.: 38). In einer der wenigen repräsentativen Untersuchungen, die sich speziell mit der Wirklichkeit der Hausfrau beschäftigt, kam Pross zu dem Ergebnis:

„Der Kinder wegen ist sie Hausfrau geworden, der Kinder wegen ist sie Hausfrau geblieben. Über nichts und niemand spricht sie häufiger mit dem Mann, über nichts und niemand wird häufiger gestritten. **Die Familienfrau dient nicht dem Mann, sie dient den Kindern;** sie dient dem Gemeinwesen insgesamt, indem sie die Kinder erzieht, versorgt, in Obhut hält. Diesen Aufgaben misst sie große Bedeutung bei“ (Pross 1976: 231f.).

Die Mehrheit der ‚Hausfrauen‘ betonte die Wichtigkeit der Kindererziehung und sah in der Leistung der Hausfrau und Mutter für die Allgemeinheit eine bedeutsamere Leistung als in der der meisten berufstätigen Frauen (ebd.: 174). Trotzdem mangelte es ihnen an Selbstbewusstsein. Das ist nicht verwunderlich. Schon der Begriff der ‚Nur-Hausfrau‘ drückt heute die Geringschätzung für ihre Leistungen aus. Häusliche Erziehungsaufgaben werden unterschätzt und offensichtlich dem ‚natürlichen Wesen der Frau‘ überlassen. So findet beispielsweise in den Schulen eine Vorbereitung auf Elternschaft keinen Platz (ebd.: 34). Die mütterliche Erziehungsaufgabe wird offensichtlich als so gering eingestuft, dass eine besondere Ausbildung und Lenkung durch wissenschaftliche Erkenntnisse nicht für notwendig erachtet wird. Die häusliche Erziehung wird dem eigenen Ermessen überlassen und durch sogenannte Volksweisheiten und beliebig gedeutete Erfahrungen gesteuert (ebd.: 235), obwohl die bürgerliche Idee der bewussten Kindererziehung im Glauben an

²⁷ Beck-Gernsheim sieht die Intensivierung der Mutter-Kind-Beziehung gestärkt durch die steigende Anfälligkeit der Partnerbeziehung. Die Liebe zum Kind wird zum letzten „Garant von Dauer“ und zur „Verankerung des eigenen Lebens“ (Beck-Gernsheim 1986: 227 f.).

die Entfaltbarkeit der Persönlichkeit inzwischen zum zentralen Inhalt des familialen Zusammenlebens geworden ist (Rerrich 1990: 37).

Solange im 19. Jahrhundert die Naturlehren des weiblichen Wesens das Denken beherrschten, galt die Rolle der Hausfrau als die überlegene und edelste Frauenrolle (Pross 1976: 13). Das Ansehen der Hausfrauenrolle kippte jedoch im letzten Drittel unseres Jahrhunderts. Nunmehr unterliegt die Hausfrauenrolle und nicht mehr die der berufstätigen Frau der Geringschätzung und der Kritik. Beschränkt sich die Familienfrau auf Kindererziehung und ihre Hausfrauentätigkeit, so wird das zu einem besonderen Risiko, denn die Produktivität und die Bedeutung der Hausfrauenleistungen werden gering geschätzt²⁸. Hausarbeit gilt zwar als gesellschaftlich notwendig, doch sie liegt außerhalb des Marktes und wird deshalb strukturell unterbewertet. Diese Minderbewertungen nagen an dem Selbstbewusstsein. Vor allem mit der Zunahme von Frauen im „Doppelberuf“ wandelt sich die Bewertung der Hausfrauenrolle. ‚Nur-Hausfrauen‘ geraten unter Verteidigungszwang, und werden „scheel angeguckt“ (Geissler/Oechsle 1994: 145). Besonders belastend für das Selbstwertgefühl ist jedoch ein Gefühl der Ungerechtigkeit. Hausfrauen fühlen sich in eine Verzichtrolle gedrängt, in der ihre Bedürfnisse zu kurz kommen (Pross 1976: 174 f.).

Familienfrauen mit jugendlichen und heranwachsenden Kindern erfahren eine herabgesetzte Stellung in der Familie. Bei einseitiger Bindung der Mütter an die Familienaufgaben wird die Position der Mütter und Hausfrauen kritisch herausgestellt, mit der Begründung, dass den Müttern die täglichen Erfahrungen mit der Außenwelt fehlen, ihnen wird Rückständigkeit zugeschrieben und das Urteilsvermögen in den Belangen abgesprochen, die nicht direkt die Familie betreffen. „Daher hat sie nur wenig Sachautorität gegenüber den Jugendlichen und kann nur sehr begrenzt deren Partner sein“ (Pross 1976: 15). Auch Moeen (1993) findet eine Abgrenzung der heranwachsenden und erwachsenen Töchtern gegenüber ihren Müttern. Mütter wirken auf ihre heranwachsenden Töchter als negative Rollenmodelle. 70% der Töchter wollen ein anderes Leben als ihre Mütter führen, aber auch 67% der Mütter wünschen, dass das Leben ihrer Töchter anders sei als ihr eigenes. Nur in den relativ seltenen Fällen, wenn das Bildungsniveau der Mutter das der Tochter

²⁸ Bereits Adam Smith und Marx stimmten darin überein, dass unproduktive Hausarbeit als parasitär zu verachten sei. Unberücksichtigt blieb dabei, dass dieser Arbeit eine „unüberbietbare Dringlichkeit“ inne wohnt, denn von ihrer Erfüllung hängt das Leben ab und damit auch die Möglichkeit der „Produktivität“ (Arendt [1958]1989): 80 f.). Erst allmählich findet eine wissenschaftliche Diskussion über Hausarbeit statt, die als unbezahlte ‚Schattenarbeit‘ des ‚informellen Sektors‘ und der ‚Eigenarbeit‘ eine Neudefinition des Arbeitsbegriffs herausfordert (Riedmüller 1985: 170).

überschreitet, dann wünschen Mütter für ihre Töchter ein vergleichbares Leben (Moen 1993: 259). Dies spricht für eine starke Unzufriedenheit der Mütter in der späten aktiven Familienphase und für einen hohen Stellenwert von Bildung im Leben der Mütter.

3.1.4 ‚Empty-nest‘-Phase, eine moderne Phase des Familienzyklus

Die ‚empty nest‘-Phase ist eine historisch junge Phase im Familienzyklus. Die gestiegene Lebenserwartung, der Rückgang der Kindersterblichkeit, das veränderte generative Verhalten, die Schulpflicht und das relativ eingeeengte Berufsaustrittsdatum haben die sequentielle Gliederung in der Form eines standardisierten Familienzyklus möglich gemacht. Eheschließung, Geburt der Kinder, ‚nachelterliche Phase‘ (oder Phase des ‚empty-nest‘) und schließlich die Auflösung der Ehe durch den Tod eines Ehegatten sind die Stadien, die Ehegemeinschaften durchlaufen (Glick 1978: 140). Andere Autoren begrenzen die ‚empty-nest‘-Phase durch den Ruhestand²⁹. Die ‚empty-nest‘-Phase betrifft in erster Linie die Frauen, die ihre Berufstätigkeit aufgegeben haben, um sich auf die Erziehung ihrer Kinder zu konzentrieren (Pongratz 1988: 108). Imhof beschreibt die in der ‚empty-nest‘-Phase historisch neu entstandene soziale Situation für Frauen anschaulich:

„Auch wenn viele Heranwachsende heute aufgrund einer längeren Ausbildung länger im gemeinsamen elterlichen Haushalt mitwohnen mögen, dürfte doch für zahlreiche ‚Nur-Hausfrauen‘ die häusliche und mütterliche Tätigkeit spätestens ab etwa dem 45. Lebensjahr nicht mehr lebensfüllend sein. In diesem Alter haben sie jedoch noch weitere gut dreißig Lebensjahre vor sich, wovon rund zwanzig zu den ‚produktivsten‘ und ‚besten‘ gehören. (...) Stimmen nun unsere Ausführungen von oben, wonach der heutige Zwei-Generationen-Haushalt etwa mit dem 45. Lebensjahr der Mutter zum ‚leeren Nest‘ schrumpft, so leben heute in der Bundesrepublik Deutschland über fünf Millionen Frauen im ‚besten Alter‘ in nachelterlicher Gefährtschaft, meist ohne direkte wirtschaftliche Sorgen (...), häufig aber auch ohne konkrete sinnvolle Tätigkeit“ (Imhof 1981: 181).

Die Definitionen, Annahmen und Zuordnungen zur ‚empty-nest‘-Phase sind uneinheitlich. So bezeichnet Harkins (1978) die Zeit vor dem Auszug der Kinder als ‚pre-empty-nest‘-Phase; die Zeitspanne von 18 bis höchstens 24 Monaten nach dem Auszug nennt er die ‚empty-nest‘-Phase; die Zeit nach diesen 24 Monaten gilt bei ihm als ‚post-empty-nest‘-Phase. Krystal und Chiriboga (1979) stellen dem ‚full nest‘ die Phasen des ‚partial nest‘ und ‚empty-nest‘ gegenüber. Glenn (1975) unterscheidet zwischen einer ‚parental stage‘

²⁹ Nach Pettinger (1985: 9) hat sich eine achtteilige Phaseneinteilung des Familienzyklus durchgesetzt: 1. Ehepaare ohne Kinder (Familiengründungsphase), 2. Familien mit Kleinkindern, 3. Familien mit Kindern im Vorschulalter, 4. Familien mit Schulkindern, 5. Familien mit Jugendlichen, 6. Familien mit jungen Erwachsenen, 7. das nachelterliche Paar, dessen Kinder nicht mehr im Haushalt leben, 8. die alte Familie im Ruhestand.

(elterlicher Phase) und einer „postparental stage“ (nachelterlichen Phase). Rossi sieht in dem Übergang zum ‚empty-nest‘ jedoch kein Ende der Elternschaft, sondern einen Übergang in eine neue Phase der Elternschaft (Rossi 1980).

Auch Hagestad schließt sich der Sichtweise an, dass die Eltern nach dem Auszug des letzten Kindes nicht völlig von ihren Elternpflichten entbunden sind, sondern auch weiterhin zentrale Unterstützungsfunktionen übernehmen (Hagestad 1986: 130). Hagestad weist auf den Übergang in die Großelternschaft hin als einen bedeutenden Übergang in der ‚empty-nest‘-Phase und auf die damit verbundenen Hilfeleistungen (Hagestad 1984: 2). Allerdings hat die Leistung der Großmütter bei der Kinderversorgung in den Jahren zwischen 1950 und 1980 abgenommen, was einer höheren Erwerbsbeteiligung der Großmütter zugeschrieben wird, aber auch einer veränderten Einstellung zur Großelternrolle. Trotzdem bleiben Großmütter, besonders die der matrilinearen Seite, noch immer die wichtigsten Helfer der Eltern (Nave-Herz 1989:106 f.).

Neben der Verschiedenheit und Ungenauigkeit des Begriffs ‚empty-nest‘ werden noch zwei weitere kritische Gesichtspunkte zum Begriff des ‚empty-nest‘ angemerkt. Erstens wird damit vorwiegend die generative Funktion der Frau im Familienzyklus zum zentralen Inhalt erhoben. Diese Reduktion auf den Privatbereich vernachlässigt andere Karrieren, insbesondere die bedeutsame Berufskarriere, die in enger Wechselwirkung mit der Familienkarriere der Frauen steht (Marbach 1987: 374). Außerdem suggeriert die begriffliche Verknüpfung von „Nest“ und „leer“ die Negativ-Interpretation, „dass etwas voll sein muss, um normal, akzeptiert und erwünscht zu sein“ (Feser et al. 1989: 39).

Zweitens ist inzwischen die eindeutige Sequenzierung und die Datierbarkeit mit Schwierigkeiten verbunden. Es kann zu Überlappungen von Phasen kommen. Bei der heutigen Lebenserwartung kann es sich durchaus ergeben, dass eine Frau gleichzeitig Enkeltochter und Großmutter ist (Hagestad 1984: 5). Eine weitere Überlappung kann sich aus dem gesunkenen Rentenalter ergeben, so dass im Ruhestand noch minderjährige Kinder zu versorgen sind. Veränderte soziale Bedingungen nehmen Einfluss auf den Auszug der erwachsenen Kinder und individualisieren den Termin.

Heute verlassen erwachsene Kinder das Elternhaus später (Schwarz 1989: 39), kehren aber teilweise wieder zurück nach Ausbildungsetappen, Wehrpflicht oder nach einer Scheidung. Als eine wichtige Ursache des längeren Verbleibs im Elternhaus wird die Verlängerung der Ausbildungszeiten gesehen. Der langfristige Trend zur Höherqualifikation hat zur

Folge, dass heute mehr junge Menschen länger von den Eltern abhängig bleiben, weil sie mehr Zeit im Ausbildungssystem verbringen und kein eigenes Geld verdienen (Bloßfeld/Jaenichen 1993: 178). Die Verlangsamung einer Ablösung von dem Elternhaus hängt wesentlich mit dem Rückgang der Heiratshäufigkeit und dem Aufschub der Eheschließung zusammen. In den 70er Jahren begann der Trend zum Aufschub der Heirat, an dem sich Männer und Frauen beteiligen (Toelke 1991a: 139)³⁰. Besonders höher gebildete und ausgebildete Frauen und Männer sind heute älter, wenn sie heiraten (ebd.: 143). Das längere Verbleiben in der Herkunftsfamilie wird inzwischen als „Nesthocker-Phänomen“ oder als „Hotel-Mama“-Entwicklung thematisiert (Schwarz 1989: 51)³¹, harrt aber noch immer einer breiteren wissenschaftlichen Aufarbeitung.

Abhängig von der Kinderzahl leben in Deutschland die Hälfte der Väter und Mütter im Alter von 55 Jahren noch mit Kindern zusammen (Lachenmaier 1995: 10; Schwarz 1989). Wird jedoch nicht nur das bloße Zusammenleben von Eltern mit Kindern, sondern die reale Belastung der Elterngeneration betrachtet, so sind die meisten Frauen heutzutage mit ihrem beginnenden 5. Lebensjahrzehnt von Aufgaben der Kinderversorgung weitgehend freigesetzt. Schon in dieser Zeit stellt sich das ‚Frauenproblem‘, dass Mütter eine Rolle, auf die sie sich stark konzentriert haben, verlieren oder abwandeln müssen (Pongratz 1988: 109).

Fahrenberg kommt über eine Literaturanalyse zum Stichwort ‚empty nest‘ zu dem Ergebnis, dass bei aller begrifflichen Vielfalt und bei unterschiedlichem Gebrauch des Begriffs ‚empty-nest‘ sich in den Untersuchungen doch ein gemeinsamer Nenner findet. Es geht in den Untersuchungen vor allem um

„alle Zustände und Entwicklungsprozesse im Erleben der Mutter, die als eine Reaktion auf den beginnenden, andauernden und vollendeten Auszug ihrer Kinder aus der Familie gewertet werden können“ (Fahrenberg 1985: 41).

Der Prozess der räumlichen Ablösung wird zu einem Endpunkt in einer Kette von Ablösungsschritten. Bei dem Beginn der ‚empty-nest‘-Phase handelt es sich nicht um einen festen Zeitpunkt, der mit der räumlichen Trennung verbunden ist, sondern um eine ‚gleitende‘ Statuspassage, in der Diskontinuitäten zwischen zwei Positionen bewältigt und eine

³⁰ Bei Männern ist beispielsweise das durchschnittliche Heiratsalter um 2,4 Jahre von 25,3 im Jahr 1975 auf 27,7 im Jahr 1987 gestiegen, bei den Frauen im selben Zeitraum um 2,5 Jahre von 22,7 auf 25,2. (Toelke 1991a: 139).

³¹ Von den Männern zwischen 20 und 24 Jahren leben noch fast Zweidrittel als Ledige bei den Eltern. Im Alter zwischen 25 und 29 Jahren wohnt immerhin noch ein Viertel bei den Eltern. Der Auszug der jungen Frauen erfolgt früher, weil sie früher heiraten. Im Alter von 20-bis 24 Jahren leben nur noch etwas mehr als ein Drittel bei den Eltern, fünf Jahre später sind es nur noch knapp ein Zehntel (Lachenmaier 1995: 12).

neue Position eingenommen werden müssen (vgl. Glaser/Strauß 1971: 18). Ich werde die ‚empty-nest‘-Phase annehmen als den Zeitraum, der mit dem bevorstehenden Weggang der Kinder beginnt und bis zum Ruhestand eines Ehepartners reicht.

Die Zeit nach der Entlastung von Sozialisationsaufgaben bis zum Eintritt des Ehemannes in den Ruhestand könnte sich als eine offene, kaum vorstrukturierte, besonders privilegierte Familienzeit für Frauen herausbilden. Ein intaktes Aktivitätspotential, ‚Zeitsouveränität‘ und ‚Zeitwohlstand‘ stellen in dieser Phase besondere Ressourcen dar, wenn nicht andere Aufgaben wie Berufsarbeit oder Pflegearbeit an den alten Eltern oder Versorgungsleistungen für die Enkelkinder diese Zeit ausfüllen. Mit dem Ruhestand des Ehemannes geht die Zeit-Ressource jedoch wieder weitgehend verloren. Untersuchungen haben gezeigt, dass Ehefrauen nach dem Eintritt des Ehemannes in den Ruhestand durch Versorgungs- und Stabilisierungsaufgaben besonders gefordert sind (u.a. Backes 1985; Gather 1996; Hill/Dorfman 1982; Keating/Cole 1980, Sander 1989).

In frühen Arbeiten galt die Umstellung auf die ‚empty-nest‘-Phase als kritisch. Die Annahme war vorherrschend, dass Mütter auf diese Krisensituation mit der Ausbildung von Depressionen oder anderen psychischen Erkrankungen reagieren. Heute wird von den meisten Autoren die These vertreten, dass potentielle Belastungen eintreten können, insbesondere durch das gleichzeitige oder aufeinanderfolgende kumulative Auftreten mehrerer Stressfaktoren (Spence/Lonner 1971; Feser et al. 1989: 27). Die Hypothese eines generellen ‚empty-nest‘-Syndroms lässt sich jedoch nicht aufrecht erhalten. Die Reaktionen zeigen vielmehr eine breite Vielfalt: „Das Spektrum reicht von eindeutig positivem Erleben (Freude, Erleichterung) bis hin zu eher negativer Bewertung (Verlust, Belastung, Sorge) mit allen Schattierungen an ambivalenten Gefühlen zwischen diesen beiden Polen“ (Feser et al. 1989: 41). Papastefanou kommt in ihrer Untersuchung zu dem Ergebnis, dass 14% der Mütter den Auszug des ersten Kindes als positiven Einschnitt bewerten, 53% sehen im Auszug eine Konfrontation mit dem Älterwerden, 25% der Mütter erleben den Auszug des ersten Kindes nicht als Einschnitt in ihrem Leben und 8% zeigen ambivalente Gefühle (Papastefanou 1992: 225 f.).

Gehäufte psychische Auffälligkeiten bei Müttern wurden dagegen *vor* dem Auszug der Kinder festgestellt. Mit dem zunehmendem Alter des jüngsten im Hause lebenden Kindes vergrößerte sich eine Verschlechterung des körperlichen Wohlbefindens bei den Müttern. „Es scheint als wären Jugendliche im Haushalt ein Risikofaktor für das Wohlbefinden der Mütter“ (Gavranidou 1993: 246). Erst mit der Volljährigkeit des jüngsten Kindes kommt

es zu einer Verbesserung (ebd.). Offensichtlich ist nicht das Ereignis ‚Auszug der Kinder‘, sondern die Entlastung von Verantwortung gegenüber den volljährigen Kindern entscheidend für ein besseres Wohlbefinden.

Besonders in den mittleren Lebensjahren war eine Häufung von Depressionen und psychosomatischen Störungen vor allem bei den Frauen erkennbar, die sich stark auf ihre Familienrolle beschränkten. Befunde zeigten eine deutliche Beziehung zwischen sozialer Partizipation und subjektivem Wohlbefinden. Bei hospitalisierten Frauen, die wegen einer middle-age-Depression behandelt werden mussten, war der proportional sehr hohe Anteil an ‚Nur-Müttern‘ von 82 % auffällig. Levy schreibt dies der verminderten Zugänglichkeit von Befriedigungsquellen zu, die sich aus der biographischen Zuschreibung und Abhängigkeit vom Ablauf des Familienzyklus für die Frau ergeben (Levy 1977: 54).

Als hinreichend gesichert gilt, dass Frauen, die in Familien mit traditioneller Rollenteilung leben und die die Rollentrennungsnormen übernehmen, ein erhöhtes Niveau psychosomatischer Störungen aufweisen. Levy erklärt dies mit einer negativen „Gefühlsbilanz“, die sich aus den strukturellen Spannungen ergibt, die aus dem Widerspruch zwischen internalisierten Normen einerseits und Gleichheitsvorstellungen andererseits entstehen. Klinische Befunden zeigen, dass je stärker wesentliche Teile der Persönlichkeit verdrängt werden, sich umso wahrscheinlicher psychosomatische und psychoneurotische Krankheiten entwickeln (ebd.: 77 f.).

Mehrere Untersuchungen besonders aus dem amerikanischen Raum bestätigen, dass die Ehephase nach Ablösung der Kinder von den Eltern überwiegend positiv erlebt wird (z.B. Lowenthal/Chiriboga 1972; Neugarten 1976; Rollins/Feldman 1970; Rubin 1979). Die eheliche Zufriedenheit durchläuft gering modifiziert für Männer und Frauen die Familienphasen in einem u-förmigen Kurvenverlauf. Auch hier wird die Familienphase als eigentlich kritisch beurteilt, die unmittelbar vor der ‚empty-nest‘-Phase liegt. In dieser Zeit eskalieren die Machtkämpfe der Kinder mit den Eltern und die Auseinandersetzungen zwischen den Ehepartnern über die Kinder (Gavranidou 1993: 246). Nach einem Tiefpunkt in der Ablösephase kommt es zu einem Wiederanstieg in der ‚empty-nest‘-Phase, um im Ruhestand wieder das hohe Niveau der ersten Ehejahre zu erreichen (Rollins/Feldman 1970: 25). Es scheint, als diene die ‚empty-nest‘-Phase dem Aufbau einer harmonischeren Ehepaarbeziehung. Glick nennt den neu entstandenen verlängerten Zeitraum, den die Ehepartner ohne Kinder zusammen erleben, die „dramatischste Veränderung“, die sich im Muster des typischen Familienzyklus ergeben hat, in der das „Potential steckt, entweder

harmonischere oder gespanntere Beziehungen zwischen den beiden zu entwickeln“ (Glick 1978: 148).

3.2 Frauen in der Arbeitswelt

Inzwischen hat sich in einem historischen Prozess neben der Familie auch für Frauen die gesellschaftliche Organisation der Arbeit als ein bedeutender weiterer Vergesellschaftungsbereich aufgetan, der sie aus dem Haus herauslöst und ihre Individualisierung vorantreibt. Die Grundzüge des Vergesellschaftungsprozesses durch Frauenerwerbsarbeit - insbesondere Müttererwerbsarbeit - werden in diesem Kapitel aus sozio-historischer Perspektive aufgezeigt und normative Setzungen, Entwicklungs- und Individualisierungsstränge herausgearbeitet. Strukturprobleme der ‚Arbeitsgesellschaft‘ werden am Ende des Kapitels aufgegriffen.

3.2.1 Frauenerwerbsarbeit in der historischen Entwicklung

Aus soziologischer Perspektive wird der Erwerbsbereich beschrieben als

„ein System, das Menschen vergesellschaftet, indem es sie mit Einkommen und entsprechenden Konsumchancen ausstattet, aber auch indem es sie mit systematischen Aufgaben konfrontiert und ihre Kompetenz fordert, ihren Alltag regelhaft strukturiert, sie in soziale Beziehungen - Kooperation ebenso wie Konflikt und Abhängigkeit - einbindet, ihnen den gesellschaftlichen Ort anweist und ihre Identität prägt.“ (Kohli et al. 1993: 14 f.).

Die Integration von Frauen in den Erwerbsbereich hat sich historisch entwickelt und wird heute als ein Indikator für den Stand des Geschlechterverhältnisses und der Gleichstellung der Geschlechter angesehen. Festgehalten werden muss aber, dass Frauenerwerbsarbeit nicht erst mit der Industrialisierung entstanden ist. Frauen hatten auch vor der Industrialisierung in der noch überwiegend agrarischen Gesellschaft schon immer einen Anteil von etwa einem Drittel an der gesamten Erwerbsarbeit³². Nicht das Ausmass, in dem Frauen erwerbstätig waren, hat sich historisch verändert, sondern die Struktur der Erwerbstätig

³² Im Jahr 1882 waren im Reichsdurchschnitt noch 32,5 % aller erwerbstätigen ledigen Frauen im Gesindedienst, 23,4% in der Landwirtschaft und 13,1% als Arbeiterinnen in Fabrik und Gewerbe tätig. Bei den erwerbstätigen verheirateten Frauen bildete zu dieser Zeit die Gruppe der mithelfenden Familienangehörigen mit 84,1 % den größten Anteil. Der Anteil der gewerblichen Arbeiterinnen betrug 4,3%, der der „persönlich Dienenden“ dagegen nur noch 1% (Willms 1983:54).

keit, die Tätigkeitsbereiche, die Tätigkeitsformen und die Gruppe der erwerbstätigen Frauen (Willms 1983: 36).

Wenn wir die Gruppe der verheirateten Frauen betrachten, so waren sich in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts sowohl die konservative als auch die sozialistische Sozialkritik einig, Müttererwerbsarbeit abzulehnen. Obwohl der Anteil verheirateter Frauen in der Industrie relativ gering war, wurden die auffälligen Auswirkungen auf überlastete Mütter, auf die Kinder³³ und auf das Familienleben von Arbeitspolitikern zum Anlass genommen, um Heim- und Fabrikarbeit von Müttern abzulehnen. Beide Lager, sowohl die bürgerliche als auch die sozialistische Theorie, entwarfen jeweils wirkungsvolle konkurrierende Modelle und steckten damit noch heute gültige Grundpositionen zur Frauenarbeit ab.

Die *sozialistische Theorie* befand sich mit ihrer Kritik an der Müttererwerbsarbeit in einem Zwiespalt. Einerseits wendete sie sich gegen die familienstörenden Auswirkungen der Mütterarbeit und forderte eine familientragende Entlohnung des Mannes, andererseits sah sie in der Erwerbsarbeit für jede Frau *die* Möglichkeit zu ihrer ökonomischen Unabhängigkeit und Gleichberechtigung.

Clara Zetkin (1889) hielt eine Selbstbefreiung der Frau nur durch Arbeit für realisierbar. Kindererziehung sollte zum Heile der Kinder aus der Familie in die Gesellschaft verlegt und Fachkräften anvertraut werden. Jede andere Auffassung verwarf sie als spießbürgerliche Sentimentalität. Lily Braun als Sozialistin *und* Mutter geriet dagegen bereits in eine zwiespältige Lage: einerseits begrüßte sie die wirtschaftliche Selbständigkeit der Frau als Freiheit von der „liebeszerstörenden pekuniären Abhängigkeit des Weibes von dem Manne“, andererseits aber bedauerte sie auch das „Opfer des Mutterherzens und Kinderglücks“ (Braun 1901, zit. in Pfeil 1961: 7). Bebel sah die Frau in der künftigen Gesellschaft ebenfalls als ökonomisch selbständig und in der vollen Emanzipation und Gleichstellung der Frau das Ziel der kulturellen Entwicklung. Er verwarf aber eine ganztägige berufliche Einbindung der Frau in den Arbeitsprozess. Nur ein Viertel des Tages sollte sie praktisch in einem Gewerbe wirken, ein Viertel des Tages sich als Erzieherin, Lehrerin, Pflegerin betätigen, ein Viertel des Tages sich einer Kunst oder Wissenschaft widmen und das letzte Viertel mit einer Verwaltungsfunktion im Haushalt ausfüllen (Bebel [1879]1946: 585).

³³ Als Beweis dafür wurde die um 50% höhere Säuglingssterblichkeit von Kindern aus Arbeiterfamilien in England angeführt. Sie ging sofort zurück, als Mütter wegen Arbeitslosigkeit im Haus bleiben mussten (Pfeil 1961: 4).

Überlegungen und Lösungen dieser Art fanden jedoch kaum Zustimmung. Besonders der Arbeiter folgte diesen Gedanken nicht. Im Gegenteil, der qualifizierte Arbeiter, der auf sich hielt, legte seinen Stolz darein, dass seine Frau es nicht nötig hatte, mitzuverdienen. Die ideologische Einstellung des Arbeiters, dass die Mitarbeit der Ehefrau seinen sozialen Status herabsetzt, stellte sich als besonders durchsetzungsfähig heraus³⁴. Aber auch die Frauen der ‚unteren Stände‘ unterstützten diese Einstellung. Sie sehnten sich im 19. Jahrhundert angesichts bedrückender Arbeitsbedingungen nach einem Ehemann, der sie, wie sie hofften, von der Erwerbsarbeit befreite (Frevert 1986: 80).

Sozialdemokratische Kreise lehnten zunehmend die Erwerbstätigkeit von verheirateten Frauen und Müttern ab und forderten zumindest gravierende Einschränkungen der Frauenarbeit. Neben der Begründung, dass Erwerbsarbeit Gesundheit und Sittlichkeit bedroht, wurde unter anderem von sozialdemokratischen Kreisen die große „Schmutzkonzurrenz“ angeführt, die durch die für niedrigere Löhne arbeitenden Frauen entstand (Frevert 1986: 97). Müttererwerbsarbeit wurde zu einer Angelegenheit der untersten Schicht, in der die Existenznot die Mitarbeit erzwang (Pfeil 1961: 7 f.). Immer mehr setzte sich in der Arbeiterschaft das bürgerliche Sozialmodell durch, wonach der Mann allein als Ernährer die finanzielle Grundlage erwarb und die Frau im Hause blieb. Die sozialistische Theorie mit einer hohen Erwerbsbeteiligung von Frauen konnte sich erst nach dem Zweiten Weltkrieg in der DDR durchsetzen.

Auch die *bürgerliche Frauenbewegung* hatte mit ihrer Einstellung zu weiblicher Erwerbstätigkeit ihre Probleme. Überwiegend vertrat sie die Einstellung, dass Ehe und „natürliche“ Mutterschaft für die verheiratete Frau die höchste und „vollgültige“ Aufgabe darstellen. Während sie sich gegen die notgedrungene Müttererwerbsarbeit wendete, kämpfte sie gleichzeitig um das Recht auf Erwerbsarbeit und Berufsausübung für die gering geschätzte unverheiratete Frau und ihre wirtschaftliche Unabhängigkeit. Sie versuchte eine Brücke zwischen den Bereichen Mutterschaft und Beruf zu schlagen, indem sie die berufliche Tätigkeit der ledigen Frau als eine in die Welt gewandte, in der Welt sich realisierende Mütterlichkeit proklamierte. Die ‚emanzipierte‘ Frau und Mutter aber, die über den Beruf die Hingabe an die Kinder „egoistisch“ versäumte, galt als unweibliches, unnatürliches und abschreckendes Beispiel. Von der bürgerlichen Frauenbewegung wurde eine Übernahme der „Kinderaufzucht und -erziehung“ durch den Staat lange auf das Entschie-

³⁴ So fand Pfeil diese Einstellung in ihrer Untersuchung aus den fünfziger Jahren noch bei Männern und Frauen „weitverbreitet“ und „haltungsbestimmend“ vor (Pfeil: 1961: 8).

denste abgelehnt, so dass bis zum ersten Weltkrieg das Problem, Mutterschaft und volle Berufsausübung zu verbinden, als „grundsätzlich unlösbar“ erschien (Pfeil 1961: 12).

Weil das bürgerliche Frauenbild am Ende des 18. und in der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts Erwerbsarbeit als unnatürlich ausschloss, war abhängige Erwerbsarbeit bei den vor 1900 geborenen Ehefrauen eher eine Ausnahme, so dass bei den vor der Jahrhundertwende geborenen Kohorten die Erwerbsquote von Ehefrauen einen relativ stabilen niedrigen Wert zeigte, der deutlich unter 10% lag (Willms 1983: 43 f.). Zu Beginn des 20. Jahrhunderts erhielten zunehmend verheiratete Frauen eine Chance im marktbezogenen Erwerbsbereich, weil sich in den wohlfahrtsstaatlich alimentierten Wirtschaftsbereichen des tertiären Sektors und im Handel der Bedarf an weiblichen Arbeitskräften bedeutend erhöht hatte (ebd.: 38).

Die nachfolgenden Kohorten etablierten weitere neue Verhaltensmuster, wobei periodenspezifische Ereignisse - wie der Weltkrieg und die Wiederaufbauphase - einen besonderen Einfluss ausübten. Aus der günstigen Konstellation von Lebensphase und wirtschaftlichem oder gesellschaftlichem Umfeld ergab sich für die Kohorte der zwischen 1911 und 1920 geborenen Ehefrauen das neue soziale Verhaltensmuster einer Rückkehr ins Erwerbsleben nach Abschluss der intensiven Familienphase (ebd.: 45). Die ‚Wiederaufbauphase‘ der Bundesrepublik hatte eine rapide Entwicklung zur marktvermittelten Erwerbstätigkeit von verheirateten Frauen in Gang gesetzt (Willms-Herget 1985: 98; Lauterbach 1991: 28 ff.; Tölke 1991b: 43 f.). Die Kohorte der zwischen 1931 und 1940 geborenen Frauen etablierte den neuen Verhaltensstandard, dass Frauen nicht mehr mit der Heirat ihre Erwerbstätigkeit aufgaben, sondern erst nach der Geburt eines Kindes. Hier kam es besonders in den ersten Ehejahren im Alter von 20-29 Jahren zu einer erhöhten Erwerbsbeteiligung, was zu einer intensiven frühen Erwerbserfahrung führte. Mit der nächsten Kohorte der 1941 bis 1950 geborenen Frauen fiel dann schließlich auch das „Tabu der Erwerbstätigkeit von Frauen mit kleinen Kindern“ (Willms 1983: 44 f.)³⁵.

³⁶Aus einer hohen Erwerbsbeteiligung von Frauen zu Beginn des Erwachsenenalters, aus einem Absinken in der aktiven Familienphase und aus einem Wiederanstieg in den middle-

³⁵ Seit den fünfziger Jahren hat sich die Erwerbsquote von verheirateten Frauen im früheren Bundesgebiet von 25% im Jahr 1960 auf 49,7% im Jahr 1998 fast verdoppelt (Statistisches Bundesamt 2000: 88).

³⁶ Im Jahr 1998 liegt die Frauenerwerbsquote in den neuen Bundesländern und Berlin Ost bis zu einem Alter von 45-50 Jahren relativ stabil bei über 90% und bei den Frauen im Alter von 55-60 Jahren noch bei knapp 75%. Bei Frauen aus dem früheren Bundesgebiet ist bei den 40-45-jährigen Frauen die Erwerbsquote von 45,4% (1960) kontinuierlich auf 75,8% (1998) gestiegen und erreicht mit diesem Altersbereich die höchste Stufe der Frauenerwerbsquote (Statistisches Bundesamt 2000: 88).

ren Lebensjahren ergibt sich das Muster eines zweigipfligen Verlaufs der Erwerbsbeteiligung für verheiratete Frauen aus dem früheren Bundesgebiet. Damit konnte sich nach dem Zweiten Weltkrieg mit der Etablierung der formellen Erwerbsarbeit von verheirateten Frauen die „Doppelrolle“ institutionalisieren und betraf damit die verheirateten Frauen ab den Geburtsjahrgängen 1911-1920 (Willms 1983: 45). Doch die neu entstandenen Verknüpfungen zwischen Familien- und Arbeitsbereich führen zu Spannungen und Reibungen im Lebensplan von Frauen, die als Vereinbarkeitsproblematik thematisiert werden.

3.2.2 Vereinbarkeitsproblematik

Das Leben in einer Ehe und das Aufziehen von Kindern in einer Familie wird in modernen Gesellschaften als Privatsache betrachtet und auf Sonderbedürfnisse von Familien mit kleinen Kindern wird kaum Rücksicht genommen. Der Arbeitsmarkt zeigt deutlich eine strukturelle Rücksichtslosigkeit gegenüber den Belangen der Familie. Die Erfordernisse der Wirtschaft und die Organisation des Arbeitsplatzes rangieren weit vor den familiären Belangen und Bedürfnissen (Bertram 1991: I). Diese strukturelle Rücksichtslosigkeit des Arbeitsmarktes gegenüber der Familie wird auch vom Schulsystem ausgeübt. In starkem Maße hängt deshalb die mögliche Ausübung eines Berufs für Familienfrauen davon ab, ob Betreuungsmöglichkeiten vorhanden sind, aber auch von der jeweiligen Einschätzung, welche Konsequenzen die Berufstätigkeit der Mutter zur Folge hat³⁷. Das kulturelle Leitbild der ‚guten Mutter‘ organisiert die Berufstätigkeit der Mütter und gleichzeitig die institutionellen Rahmenbedingungen (Pfau-Effinger 1994: 331).

Inzwischen richten Frauen immer weniger ihre Lebensplanung nur auf die Familienarbeit; der Beruf erhält eine zunehmende Bedeutung. Für eine erfolgreiche Berufskarriere ergibt sich jedoch das Problem, dass die beruflichen Verläufe eine deutliche Dreiphasenstruktur zeigen mit den Sequenzen Einmündung - Aufbau – Konsolidierung und dass die intensive familiäre Phase der aktiven Mutterschaft mit der wichtigen beruflichen Aufbauphase zusammenfällt, in der eigentlich die kontinuierlichen Aufstiegskanäle durch intensives berufliches Engagement genutzt werden müssten. Bei einem zeitweiligen Rückzug aus dem

³⁷ In Deutschland kommt es zu unterschiedlichen Einstellungen. Im Jahr 1996 befürchtet nur knapp die Hälfte der Befragten in Ostdeutschland Nachteile für die Kleinkinder bei einer Berufstätigkeit der Mütter, dagegen fürchten drei Viertel der in den alten Bundesländern Befragten dadurch einen Schaden für das Kleinkind. Hier sehen 80% der Männer und 72% der Frauen negative Konsequenzen durch die Berufstätigkeit der Mutter (Statistisches Bundesamt 1997: 452 f.). Auch im Jahr 1998 findet die Einstellung, dass Mütter nicht erwerbstätig sein sollten, eine weite Verbreitung (ebd. 2000: 517).

Erwerbssystem in dieser beruflich entscheidenden Phase ergeben sich deshalb unausweichlich Einbußen für die weiblichen Berufskarrieren der Mütter (Streckeisen 1991: 54).

Zusätzlich beeinflusst die Zahl der zu versorgenden Kinder die Beteiligung der Mütter am Erwerbsleben. Je mehr Kinder die Frauen haben, desto seltener sind sie erwerbstätig³⁸ (Kirner/Schulz 1991: 77). Mit steigender Kinderzahl wird die Vereinbarkeit von Familie und Beruf zu einem immer schwierigeren Balanceakt (Rerrich 1990). Aus den übernommenen Familienverpflichtungen und der zusätzlichen Segregation des Arbeitsmarktes in männliche und niedriger bewertete weibliche Bereiche leiten sich schließlich die Benachteiligungen der Frauen im Beruf ab, wie die geringen beruflichen Aufstiegschancen und die niedrigere Entlohnung selbst bei gleicher formaler Qualifikation (Bloßfeld 1991).

Frauen wollen inzwischen beides, Familie und Beruf (Geissler/Oechsle 1990). Doch „eines ist zuwenig und beides ist zuviel“ (Becker-Schmidt et al. 1985). Schupp belegt durch seine Ergebnisse, dass mehr als 70% der abhängig beschäftigten Frauen in der Bundesrepublik sowohl 1985 als auch 1988 in unterschiedlichen Arbeitsverhältnissen eine hohe aber keine ausschließliche Erwerbsneigung zeigten und die Einstellung vertraten: „Der Beruf ist mir schon wichtig, aber andere Bereiche des Lebens dürfen deshalb nicht zu kurz kommen“³⁹ (Schupp 1991: 221). So verwandelt sich nicht selten die Vereinbarungsproblematik in einen Ausgliederungsmechanismus. Um beiden Bereichen gerecht zu werden, wechselten bei Familienfrauen in typischen Frauenberufen Perioden ausschließlicher Familienarbeit mit denen zusätzlicher Erwerbsarbeit, so dass es zu unterschiedlichen Abfolge- und Verknüpfungsmustern in ihren Lebenslaufabschnitten bis zum Zeitpunkt der Verrentung kam⁴⁰. Krüger und Born fanden bei fast zwei Dritteln des Samples keine Regelmäßigkeiten der Erwerbsphasen im weiblichen Lebenslauf sondern eher eine „abrufbereite Erwerbsarbeitsbeteiligung“ (Krüger/Born 1991: 147 f.)⁴¹.

³⁸ Im Jahr 1996 waren in der Bundesrepublik im Alter von 35-39 Jahren erwerbstätig 82,4% der Frauen ohne Kinder, 70,4% derjenigen mit einem Kind, 63,4% der Mütter mit zwei Kindern und 44,8% der Frauen mit drei und mehr Kindern (BMFSFJ 1998: 119).

³⁹ 10,2% der abhängig erwerbstätigen Frauen mit unterschiedlicher Arbeitszeit betrachteten den Beruf als sehr wichtig, dem man vieles gern opfert, 15,4% war der Beruf nicht so wichtig. Dagegen gaben 74,4% der Frauen an, dass neben dem Beruf andere Lebensbereiche nicht zu kurz kommen dürfen (Schupp 1991: 221).

⁴⁰ Krüger und Born (1991) untersuchten 188 Frauen mit formal gleichem Berufsbildungsniveau in typischen Frauenberufen wie: Friseurin, Verkäuferin, Schneiderin, Büroangestellte, Kinderpflegerin.

⁴¹ Bei 5,3% der Frauen fanden sie fast durchgängige Erwerbsarbeit ohne einen Wechsel, 32,4% wiesen einen Wechsel auf. Zwei Wechsel, die normativ einem Dreiphasenmodell entsprechen, zeigten 15,4% der Frauen und 3-12 Wechsel ergaben sich bei 46,9% der Frauen (Krüger/Born 1991: 146).

In der DDR hatte das sozialistische Frauenleitbild Gültigkeit mit dem Grundsatz der ‚Pflicht‘ zur Arbeit. Berufstätigkeit und Mutterschaft der Frauen wurde zum gesellschaftspolitischen Ziel erhoben (Kirner/Schulz 1991: 68). Mit dem umfassenden Ausbau kommunaler und betrieblicher Kinderbetreuungseinrichtungen⁴² verfolgte der Staat eine Doppelstrategie: einerseits war er in die Lage versetzt, einen weitreichenden Einfluss auf die Erziehung der Kinder auszuüben, andererseits konnten Frauen nach einem ‚Babyjahr‘ ihre Erwerbstätigkeit wieder aufnehmen⁴³ (Kirner/Schulz 1991: 68). Damit stieg in der DDR die Erwerbsbeteiligung von Frauen kontinuierlich an, ohne dass sich - wie in der Bundesrepublik - für die Altersphase vom 22. Bis zum 30. Lebensjahr krasse Einbrüche in den Erwerbsverläufen von Müttern ergaben (ebd.).

Ein weiterer nicht zu vernachlässigender Anreiz, teilweise sogar eine Notwendigkeit für die Erwerbstätigkeit von verheirateten Frauen und Müttern in der DDR war das niedrige Realeinkommen, das ohne die Mitarbeit der Ehefrauen nur einen bescheidenen Lebensstandard ermöglichte (Kirner/Schulz 1991: 68). Für die überwiegende Mehrheit der Frauen in der DDR war es offensichtlich selbstverständlich, erwerbstätig zu sein und Kinder zu haben, obwohl auch in der DDR die Lohn- und Berufsstruktur der Frauen ungünstig war und sich die Männer keinesweg gleichgewichtig an Haus- und Familienarbeit beteiligten. Trotz gesetzlich garantierter Gleichberechtigung war auch in der DDR die überlieferte Rollenverteilung nicht überwunden, sondern eine Doppelbelastung der Frau etabliert, die nur partiell durch staatliche Institutionen aufgefangen wurde (Genz 1991: 262).

Für die Frauen aus der ehemaligen DDR hat sich nach der Wende die Situation auf dem Arbeitsmarkt entscheidend verändert und sich den Verhältnissen in der Bundesrepublik angenähert. Frühzeitig haben sich mit dem gewandelten Gesellschaftsbild auch in den neuen Bundesländern die Muster der betrieblichen Beschäftigungspolitik etabliert, die bereits auf den westlichen Arbeitsmärkten wirksam sind (BMFSFJ 1995: 185).

⁴² Im Jahr 1989 wurden in der DDR 80% der Kinder unter drei Jahren in Kinderkrippen betreut, 95% der Kinder im Alter von drei bis sechs Jahren besuchten Kindergärten und 81% der Schulkinder im Alter von sechs bis zehn Jahren waren in Schulhorten untergebracht (Prinz 1991: 48 f.).

⁴³ Die Erwerbsquote von Frauen in der DDR mit einem Kind betrug 1988 bei verheirateten Frauen 94% und 91% bei Frauen mit 2 Kindern. Selbst bei drei und mehr Kindern war nur knapp jede fünfte Frau nicht erwerbstätig bei einem vollen Arbeitstag (Kirner/Schulz 1991: 68).

3.2.3 Wiedereingliederungsproblematik

Für eine erfolgreiche Wiedereingliederung und um eine Dequalifizierung zu vermeiden, empfehlen Arbeitgeber überwiegend kurze Unterbrechungszeiten von höchstens 1-2 Jahren und folgen damit *nicht* dem Drei-Phasen-Modell⁴⁴, das eine Rückkehr erst nach der Phase der aktiven Mutterschaft empfiehlt⁴⁵. Durch die Erweiterung des Erziehungsurlaubes auf z. Zt. drei Jahre wird eine längere Unterbrechungszeit in der weiblichen Erwerbstätigkeit „gefördert“ (Kirner/Schulz 1991: 17) und damit das Risiko der Dequalifizierung erhöht. Durch die Familienphase bedingte längere Unterbrechungen ziehen mehrheitlich eine unausweichliche Abstiegsmobilität nach sich (u.a. Krüger/Born/Kelle 1989: 36).

Bei einer Wiedereingliederung findet sich der überwiegende Teil der Berufsrückkehrerinnen unterhalb ihres Ausbildungsniveaus beschäftigt wieder, besonders dann, wenn Teilzeitarbeit aufgenommen wurde (Schupp 1991: 208). Trotz dieses Nachteils sind Teilzeitarbeitsplätze von verheirateten Frauen sehr gefragt als eine bedeutende Strategie, um Familien- und Erwerbstätigkeit vereinbaren zu können (Prinz 1991: 49f.). Im Jahr 1988 bestand in der Bundesrepublik ein zehn mal höherer Bedarf an Teilzeitarbeitsplätzen als vorhanden (Engelbrech 1991: 92). Hinter dem Sammelbegriff der Teilzeitbeschäftigung verbirgt sich ein breites Spektrum ganz unterschiedlicher Arbeitszeitarrangements, das von eher marginalen, geringfügigen Beschäftigungsformen bis hin zu regelmäßigen Beschäftigungen reicht (Schupp 1991: 209). Nach Krombholz arbeiteten 1988 ca. 40% der erwerbstätigen Frauen in den alten Bundesländern in Teilzeitjobs gegenüber nur 2% der Männer: „Teilzeitarbeit ist Mütterarbeit“ (Krombholz 1991: 203f.) und heute überwiegend in den weniger qualifizierten Berufs- und Niedriglohnbereichen angesiedelt. Teilzeitarbeit und Karriere passen nach Auffassung der Wirtschaft nicht zusammen (Schupp 1991: 223).

Nach Angaben der Bundesanstalt für Arbeit kehren jährlich etwa 320 000 Frauen nach Unterbrechung der Erwerbstätigkeit aus familiären Gründen ins Berufsleben zurück. Zwei Drittel der Frauen sind jünger als 40 Jahre und nahezu die Hälfte hat noch Kinder unter 15 Jahren zu versorgen. Hochrechnungen besagen, dass ca. 2,3 Millionen zur Zeit nicht er-

⁴⁴ Myrdal und Klein gingen davon aus, dass sich der Erwerbsverlauf von Frauen in einem geordneten Nacheinander vollzieht: eine erste Erwerbsphase, dann Rückzug vom Arbeitsmarkt wegen der Kindererziehung, dem eine neue Erwerbsphase nach etwa 15-20 Jahren folgt, wenn die Kinder unabhängig sind (Myrdal/Klein [1956] 1971: 68 ff.).

⁴⁵ Für eine Wiedereingliederung von Frauen mit qualifizierten Tätigkeiten empfahlen 53% der Unternehmer eine Unterbrechungszeit von 1-2 Jahren, 38% empfahlen 3-5 Jahre; eine Minderheit von 8% akzeptierte eine Wiedereingliederung nach 6-10 Jahren, und nur 1% der Unternehmer lag mit einer Akzeptanz von 11 und mehr Unterbrechungsjahren (Engelbrech/Kraft 1992, zit. in BMFSFJ 1995: 181 f.) im Dreiphasenbereich, den Myrdal und Klein proklamierten.

werbstätige Frauen voraussichtlich in den nächsten Jahren wieder auf den Arbeitsmarkt zurückkehren werden (BMFSFJ 1998: 124). Die betroffenen Frauen nennen als besondere Probleme bei den Wiedereingliederungsversuchen fehlende Arbeitsplätze (47%), nicht ausreichende Kinderbetreuung (26%), unflexible Arbeitszeiten (19%). Lediglich 8% sehen in ihrer Person begründete körperliche, qualifikatorische oder Alters- Gründe als Probleme (BMFSFJ 1995: 180 f.). Die Wiedereingliederungsproblematik wird umso größer, je höher die Arbeitslosigkeit ist (ebd.).

Ein relativ hohes Erwerbseinkommen der Ehemänner ermöglicht erst die Nichterwerbstätigkeit von Müttern. Zusätzlich wird die Hausfrauenehe in der Bundesrepublik in erheblichem Umfang durch finanzielle Vorteile wie Ehegattensplitting bei der Einkommensteuer, kostengünstige Kranken- und Rentenversicherungsbeiträge gefördert und richtet sich damit noch deutlich am Leitbild der Familie mit einem männlichen „Ernährer“ aus und einer nicht oder nur eingeschränkt erwerbstätigen Ehefrau (Kirner/Schulz 1991: 62 f.).

3.2.4 Symptome einer Krise der Arbeitsgesellschaft

In den modernen Gesellschaften nimmt Arbeit in den sozialtheoretischen Entwürfen eine Schlüsselstellung ein. Diese Schlüsselstellung der Erwerbsarbeit wird in letzter Zeit jedoch zunehmend bestritten. Gorz (1984) sieht in der mikroelektronischen Revolution das Ende der Arbeitsgesellschaft begründet. Nach Gorz verkürzt die Automation die gesellschaftlich notwendige Arbeitszeit und fördert eine Gleichgültigkeit gegenüber den Inhalten der Arbeit. Arbeit verliert damit ihren Wert als Quelle von gesellschaftlicher Identität und persönlicher Erfüllung, so dass es zu einer Abwendung von der Arbeit kommt (ebd.: 53 ff.). Auch Offe (1984) sieht Anzeichen dafür, „dass die förmliche Erwerbsarbeit die subjektive Qualität verliert, organisierendes Zentrum der Lebenstätigkeit, der sozialen Fremd- und Selbsteinschätzung und der moralischen Orientierung zu sein“ (ebd.: 7). Gründe dafür sieht er in der Einführung des liberalen Wohlfahrtsstaates, durch die die „ökonomische Not“ als frühes Integrationsmittel der Arbeitsgesellschaft seine Wirkung verloren hat. Der Grundsatz „wer nicht arbeitet, soll auch nicht essen“⁴⁶ übt keine stark sanktionierende und disziplinierende Wirkung mehr aus (ebd.: 33).

⁴⁶ Die Spannweite der Deklaration dieses Grundsatzes, zeigt sich darin, dass sowohl der Apostel Paulus als auch Josef Stalin auf ihn zurückgriffen (Offe 1984: 33).

Offe sieht in der zunehmenden „Entberuflichung“ der Arbeit eine Herabsetzung der Erwerbssphäre (Offe 1984: 29). Mit dem Wegfall der Beruflichkeit fällt eine wichtige Voraussetzung für eine Ethisierung der Erwerbsarbeit weg. Auch die Diskontinuitäten in den Arbeitsbiographien, durch die es immer schwieriger wird, die Arbeitssphäre als eine subjektiv sinnvolle Einheit zu konstruieren und zu erleben, spielen für Offe in dieser Entwicklung eine Rolle. Die Diskontinuitäten der Arbeitsbiographie aber auch der schrumpfende Anteil der Arbeitszeit an der Lebenszeit mit einer gleichzeitigen Ausbreitung der Freizeit dürften zu einer Entwicklung beitragen, die die Arbeit zu einer Angelegenheit ‘neben anderen’ macht und die Funktion der Arbeit als Orientierungspunkt für den Aufbau personaler und sozialer Identität relativiert (ebd.: 30).

Kern und Schumann (1983) sehen in einer Vermehrung der freien Zeit aber auch in einer Erhöhung des zur Verfügung stehenden Einkommens die Möglichkeit begründet, dass sich heute im Lebenszusammenhang von Arbeitern objektiv ein geringerer Stellenwert für Arbeit ergibt und die Chancen größer geworden sind, nicht-erwerbszentrierter Lebensgestaltung nachzugehen (ebd.: 356). Sie vermerken aber gleichzeitig eine Aufwertung der Arbeit durch die neuen Produktionskonzepte, in denen die Arbeitskraft ganzheitlich genutzt wird. Hier entsteht die Chance, Subjektivität zu verwirklichen. Baethke (1994) betont ein starkes Bedürfnis nach Subjektivität in der Arbeit. Dort wo in der Tätigkeit gute Eingriffsmöglichkeiten gegeben sind, ist das Verhältnis zur Arbeit noch immer durch Selbstbewusstsein und Stolz charakterisiert. Spaß, selbstverantwortliches Handeln und die Entfaltung der eigenen Qualifikationen und der Kompetenzerweiterung sind wichtige Momente, die in der Arbeit gesucht werden (ebd.: 246). Auch Klages (1984) weist hin auf veränderte und erhöhte Ansprüche an die Arbeit und stellt eine deutliche Zunahme der „Selbstentfaltungswerte“ gegenüber den „Pflicht- und Akzeptanzwerten“ fest. Die Forderung nach Gewährung eines „Rechts auf Arbeit“ wird als nicht mehr hinreichend kritisiert und revidiert in eine Forderung auf ein „Recht auf nützliche und sinnvolle Arbeit“. Nach Offe gelten die Ansprüche an die Qualität der Arbeit jedoch im großen Umfang als untererfüllt (Offe 1984: 32).

Mit den erhöhten Ansprüchen an die Qualität der Arbeit ist seit den 70er Jahren auch eine erhöhte Sensibilisierung für die physischen und psychischen Belastungen der Arbeit bei den Arbeitskräften gewachsen. Den subjektiv erfahrenen „Kosten“ der Arbeit, dem „Arbeitsleid“ wird der Nutzen der Arbeit gegenübergestellt. Dabei werden auch die gesellschaftlichen, vor allem die ökologischen Kosten der Produktion mit einbezogen. Ein sal-

dierter Negativ-Nutzen der Erwerbsarbeit wird dann als ein Relevanzverlust der Erwerbsarbeit gedeutet (ebd.).

Als ein Ergebnis der Aufweichung des erwerbszentrierten Gesellschaftsmodell betrachten Hörning und Michailow (1990) die Zeitarbeitsverhältnisse. Zeitarbeiter als „Zeitpioniere“ versuchen neue Formen der Sozialintegration zu leben. Sie problematisieren Hetze, Zeitknappheit, Tempoverdichtung, die fast alle gesellschaftlichen Bereiche durchziehen und versuchen, durch „Verfügung über Zeit“ soziokulturelle Ressourcen zu mobilisieren und damit das Problem der Vereinbarkeit von auferlegten Zeiterfordernissen und subjektiven Zeitansprüchen zufriedener zu lösen (ebd.: 515). Aufgrund zumeist negativer Erfahrungen mit den Auswirkungen vollzeitlicher Erwerbsarbeit gilt ihr Interesse der Schaffung von „Zeitwohlstand“, der als ernsthafte Konkurrenz zum materiellen Wohlstand erscheint und ein subjektiv höheres Zufriedenheitserleben bieten kann (ebd.: 513 f.).

Zusammengefasst kann gesagt werden, dass der Wandel der Wertorientierungen, der Rückgang der Arbeitszeit und die steigende Bedeutung von anderen Tätigkeiten außerhalb der Erwerbsarbeit die Schlüsselstellung der Erwerbsarbeit gefährden und als Symptome einer Krise der ‚Arbeitsgesellschaft‘ gelten. Begriffe wie ‚Freizeitgesellschaft‘, ‚Erlebnisgesellschaft‘ oder ‚Kulturgesellschaft‘ zeigen, dass veränderte Gesellschaftsmodelle an Bedeutung gewinnen. Verstärkt wird dies besonders dadurch, dass ein großer Teil der Bevölkerung die Erwerbsarbeit verlassen hat. Diese nicht in die Erwerbsarbeit eingebundenen Teile der Bevölkerung könnten die Rolle übernehmen, „Pioniere eines neuen Gesellschaftsmodells“ zu sein (Kohli et al.1993: 16). In der Tatsache, dass ein großer (und sich weiter vergrößernder Teil) der Bevölkerung nicht in ein erwerbszentriertes Gesellschaftsmodell eingebunden ist, liegt eine grundlegende Herausforderung sowohl für die Politik der Vergesellschaftung als auch für die Theorie (ebd.).

3.2.5 Frauen im Ehrenamt

Wenn es darum geht, Vergesellschaftungsbereiche von Frauen aufzuzeigen, dann darf das Ehrenamt als ‚dritte Alternative‘ nicht unerwähnt bleiben. Unter ehrenamtlichen Tätigkeiten wird heute „jede freiwillig erbrachte, nicht auf Entgelt ausgerichtete außerberufliche Tätigkeit verstanden, die am Gemeinwohl interessiert ist. (...) Kostenerstattungen oder Aufwandsentschädigungen stehen der Ehrenamtlichkeit grundsätzlich nicht entgegen“ (BMFSFJ 1996: 2). Diese Formulierung umschließt die mögliche Vielfalt des ehren-

amtlichen Engagements, verweist aber auch auf entstehende Unschärfen zu anderen Tätigkeitsbereichen.

Vor allem das soziale Ehrenamt gilt seit dem Ende des 19. Jahrhunderts als ein Vergesellschaftungsbereich für Frauen. Als in den 90er Jahren des 19. Jahrhunderts über die bürgerliche Sozialreform eine gesellschaftliche Integration der Unterschichten angestrebt wurde und diese Integration über umfangreiche lohnergänzende soziale Dienste und Leistungen unterstützt werden sollte, wurden die Frauen des gehobenen und gebildeten städtischen Bürgertum in dieses Konzept mit einbezogen. Die bürgerliche Frauenbewegung hatte erkannt, dass sich in den ausdifferenzierten Bereichen der ‚sozialen Fürsorge‘ passende Tätigkeitsfelder für Frauen der gehobenen bürgerlichen Schicht eröffneten. Das über die Geschlechterideologie zugeschriebene ‚mütterliche Wesen‘ erlaubte eine soziale Tätigkeit außerhalb der Familie (Sachße 1988: 53). Seither wurde das soziale Ehrenamt zu einer Domäne der Frauen.

Mit dem Ende des wilhelminischen Deutschland ging jedoch der bürgerliche Anspruch immer mehr verloren, dass lokale Angelegenheiten durch Bürgerkompetenz ehrenamtlich selbst gestaltet werden sollten. Das soziale Ehrenamt wurde aufgesogen von den konfessionellen Wohlfahrtsverbänden und Organisationen der Arbeiterbewegung (Sachße 1988: 54). Das nicht-professionalisierte soziale Ehrenamt geriet in Verruf. Berufliche soziale Arbeit galt als die „rationalere Form“ und wurde dem Ehrenamt hierarchisch übergeordnet (Backes 1987: 44). Doch zwangen die Jahre der Wirtschaftskrise zu Sparmaßnahmen und zu einer Rückbildung der weiblichen beruflichen Arbeit in ‚freiwillige‘ Arbeit im Namen der Volksgemeinschaft und Mütterlichkeit, die ihre Fortführung in der nationalsozialistischen Zeit vor allem im ‚freiwilligen sozialen Jahr‘ fand (ebd. 100 f.).

Auch in den sechziger und siebziger Jahren des 20. Jahrhunderts war ehrenamtliche Arbeit durch die Expansion der sozialen Dienstleistungsberufe wieder an den Rand fachpolitischer Aufmerksamkeit geraten. Eine mögliche Steigerung der Effizienz und Effektivität der sozialen Dienste wurde vor allem in der beruflichen Spezialisierung und Qualifizierung gesehen. Inzwischen wurden die Leistungsvorteile unbezahlter freiwilliger sozialer Tätigkeiten jedoch in allen westlichen Staaten wiederentdeckt (Olk 1988: 19).

Der Umfang von ehrenamtlicher Arbeit in Deutschland ist trotz seiner Bedeutung nicht systematisch und flächendeckend untersucht. Die vereinzelten Studien sind uneinheitlich und wegen unterschiedlicher Annahmen nicht vergleichbar. Die Zeitbudgetstudie 1990/91

ging von einem Anteil der ehrenamtlich Tätigen von 17% der Bevölkerung aus, das wären ca. 12 Millionen Bundesbürger/Innen⁴⁷. Die Robert Bosch Stiftung, die sich an einer europaweiten Erhebung zur freiwilligen Arbeit (Euro-Vol-Studie) beteiligte, gab für 1994 einen Anteil von 18% der erwachsenen BundesbürgerInnen an, die sich freiwillig und ehrenamtlich für andere engagierten. Auf der Datenbasis des Sozioökonomischen Panels 1994 kam das Deutsche Institut für Wirtschaftsforschung zu dem Ergebnis, dass gut 14% der Gesamtbevölkerung in Westdeutschland mindestens einmal im Monat ehrenamtlich tätig sind (BMFSFJ 1996: 5). Alle Studien waren sich darin einig, dass die Bereiche Gesundheit und Soziales die bedeutenden ehrenamtlichen Tätigkeitsfelder sind. Der Anteil der in den sozial-karitativen Bereichen ehrenamtlich arbeitenden Frauen betrug ca. 75% (ebd.: 5 f.) bei einer durchschnittlichen Wochenarbeitszeit von rd. 4 Stunden (ebd.: 14).

Ehrenamtliche Tätigkeiten lassen sich als soziales und politisches Ehrenamt auf einer breiten Skala zwischen Hausarbeit und Erwerbsarbeit einordnen. Die Verteilung der ehrenamtlichen Arbeit geschieht vor allem nach einem ‚geschlechtsspezifischen‘ Rollenverständnis. Das politische Ehrenamt ist nahe dem Bereich der Erwerbsarbeit angesiedelt und wird überwiegend von Männern ausgeübt. Die Arbeit in Vorständen, Aufsichtsräten, kulturellen, politischen oder wissenschaftlichen Gremien vermittelt ‚Ehre‘ im Sinne von Ansehen und Macht und verschafft teilweise berufliche Ressourcen. Gelangen Frauen in das politische Ehrenamt, dann übernehmen sie eher die prestigeärmeren ‚unsichtbaren‘ Tätigkeiten in diesem Bereich. Das soziale Ehrenamt dagegen entspricht mehr der Hausarbeit und wird überwiegend von Frauen übernommen. Es geht hier meist unmittelbar um die Sorge für Menschen in der Gemeinde- oder in der Altenarbeit. Auch die Rahmenbedingungen ähneln oft denen der Hausarbeit. Im Vergleich zum politischen Ehrenamt bringt es weit weniger Gratifikationen (Backes 1992: 96 f.).

Doch nicht nur geschlechtsspezifische Vorstellungen ordnen die Verteilung der ehrenamtlichen Arbeit, sondern seit den letzten Jahrzehnten folgt die Verteilung auch den Alters- und Lebensphasen. Frauen sind immer dann im ehrenamtlichen Bereichen zu finden, wenn andere sinnvolle oder hinreichende Beschäftigungen fehlen. Dies betrifft junge Frauen zu Beginn der Berufsarbeit, jüngere Mütter ohne Erwerbsarbeit und auch ältere Frauen mit geringen Chancen für einen qualifizierten beruflichen Wiedereinstieg (ebd.: 96). Die persönlichen Beweggründe für die Übernahme ehrenamtlicher Tätigkeiten liegen sehr oft in

⁴⁷ Damit hätte sich das ehrenamtliche Engagement seit 1960 von rd. .5% (2,5 Millionen) auf fast das Fünffache erweitert (BMFSFJ 1996: 5).

dem Wunsch, „die Freizeit sinnvoll mit anderen Menschen zu gestalten, Spaß und Freude zu haben und Anerkennung zu erfahren, Hobbys zu pflegen, Kenntnisse zu vertiefen und Fähigkeiten zu verbessern“ (BMFSFJ 1996: 16).

Wie im Bereich der professionellen Berufsarbeit, so ist auch im Ehrenamt deutlich eine Wertverschiebung in der Motivation zu erkennen. Waren es früher Pflichtgefühle für das Erfordernis gegenseitiger Hilfe, so sind es heute mehr persönliche Werte, die zählen: z.B. persönliche Befriedigung und Erfüllung, die Berücksichtigung persönlicher Fähigkeiten und Neigungen, Selbstverwirklichung, freie Gestaltungsmöglichkeiten, eigene Betroffenheit. Die Menschen prüfen kritisch, auf welche Bindungen sie sich einlassen. Deutlich ist ein Strukturwandel zu Lasten dauerhafter Bindungen und Verpflichtungen auch in der ehrenamtlichen Arbeit zu erkennen; dem steht eine Ausweitung kurzzeitiger, überschaubarer, projektbezogener Engagements gegenüber. Die ehrenamtliche Arbeit hat sich gewandelt von einer früher vermehrt anzutreffenden lebenslangen Verbundenheit mit einem Verein oder Verband zu einem Engagement, das den individuellen unterschiedlichen Lebenszusammenhängen eher entspricht und eine kurzfristige, projektorientierte Aktivität verlangt (ebd.:17 f.). So kommt es zu einem Rückgang der ehrenamtlich Tätigen in den großen Verbänden und Organisationen, während sich ehrenamtlich Tätige vermehrt den neuen Organisationsformen zuwenden. In einem freiwilligen Engagement in Selbsthilfegruppen, Selbsthilfeinitiativen und Bürgerinitiativen besteht eher die Möglichkeit, sich aktiv für eigene und gemeinschaftliche Anliegen und für das Gemeinwohl einzusetzen. In diesen Organisationsformen kommt es häufig zu einem spannungsfreieren Arbeitsklima und größeren eigenen Gestaltungsmöglichkeiten (BMFSFJ 1996: 17 f.).

Das Verhältnis zwischen hauptamtlich professionellen und ehrenamtlichen Mitarbeitern in den großen traditionellen Wohlfahrtseinrichtungen und Verbänden ist häufig belastet durch einen nicht angemessenen Umgang der hauptamtlich Tätigen mit den ehrenamtlich Tätigen. Zu stark stehen hier die Interessen der Organisation und der Klienten im Vordergrund. Außerdem kommt es häufig bei einer fehlenden Abgrenzung zwischen hauptamtlich und ehrenamtlich Tätigen zu der unbefriedigenden Frage, ob sich ehrenamtliche Arbeit lohnt, wenn andere für eben diese Arbeit entlohnt werden. In den überwiegend ehrenamtlich arbeitenden Verbänden kommen Ungleichheitserfahrungen nicht so stark auf (BMFSFJ 1996: 18). Einigkeit besteht darüber, dass ehrenamtliche Arbeit mehr Anerkennung erfahren muss (ebd.: 25 f.).

Als Arbeit vor allem von Frauen im Schatten des Arbeitsmarktes ohne Lohn und soziale Sicherheit entwickelt ehrenamtliche Arbeit jedoch eine arbeitsmarktpolitische Brisanz. In den letzten Jahren ist der Begriff der ‚Neuen Ehrenamtlichkeit‘ aufgekommen, der erstens eine Abkehr von völliger Unentgeltlichkeit beinhaltet. Das Ehrenamt gewinnt damit durchaus den Charakter einer ‚Billiglohnarbeit‘ oder einer ungeschützten, schlecht bezahlten ‚Ersatz-Erwerbsarbeit‘. Zweitens berücksichtigt er den Trend hin zu mehr Fachlichkeit, zu einer ‚Halb-Professionalität‘, die über eine regelmäßige Qualifizierung (zu Beginn und begleitend bei der Arbeit) erreicht werden soll. Drittens bedeutet ‚Neue Ehrenamtlichkeit‘ die Entwicklung hin zu einem ‚Ersatzarbeitsverhältnis‘ für Erwerbslose, vorzeitig in den Ruhestand versetzte, im Alter nicht ausgefüllte Personengruppen (Backes 1992: 99).

3.3 Frauen im Bildungssystem

In diesem Kapitel wird mit einer historischen Perspektive aufgezeigt, wie zeitlich verzögert erst mit zunehmender Individualisierung Frauen in das ‚höhere‘ Bildungssystem integriert werden. Es werden die Entwicklungslinien der Leitidee des lebenslangen Lernens verfolgt, wobei wissenschaftliche Weiterbildung einen besonderen Stellenwert erhält.

3.3.1 Bildung im historischen Prozess

Der Bildungsbegriff hatte mit der Aufklärung eine aktive Bedeutung gewonnen. Bildung sollte der Subjektentwicklung dienen, allen vernunftbegabten Menschen offen stehen und fortan die notwendigen Orientierungen liefern, um die zurückgehende Traditionslenkung und zurückgedrängte Kontrolle von Kirche und Religion zu ersetzen (Strzelewicz 1979: 90 f.). Bildung wurde mit Individualisierung verbunden. In der ersten Hälfte des 17. Jahrhunderts forderte Condorcet als ein Vorreiter der neuen Bildungsideen vor der Gesetzgebenden Versammlung in Paris in einer sehr modernen Form,

„allen Angehörigen des Menschengeschlechts die Mittel zugänglich zu machen, dass sie für ihre Bedürfnisse sorgen, ihr Wohlergehen sichern, ihre Rechte erkennen und ausüben, ihre Pflichten begreifen und erfüllen können: jedem die Möglichkeit zu sichern, seine berufliche Geschicklichkeit zu vervollkommen, sich für gesellschaftliche Funktionen vorzubereiten, zu denen berufen zu werden er berechtigt ist, den ganzen Umfang seiner Talente, die er von der Natur empfangen hat, zu entfalten und dadurch unter den Bürgern eine tatsächliche Gleichheit herzustellen und die politische Gleich-

heit, die das Gesetz als berechtigt anerkannt hat, zu einer wirklichen zu machen“ (Condorcet [1792] 1966: 20, zit. in Friedeburg 1992: 54).

Dieses Postulat hatte jedoch den langanhaltenden Makel, dass es vorerst nur auf den männlichen Bürger bezogen war. Die gleichberechtigte Bildung und Integration der Frauen in die bürgerliche Gesellschaft wurde vorerst nicht erfüllt unter dem Vorwand, dass die angebliche Bedrohung der etablierten Ordnung abgewehrt werden müsse (Hausen 1980: 164 f.). Bildung wurde zu einem Selektions- und Herrschaftselement.

Die frühe Aufklärungspädagogik ging in ihrem Bildungsverständnis noch davon aus, dass der Mensch nur aufgrund seiner Nützlichkeit für die Gesellschaft zu einem individuellen Glück gelangen kann (Blankertz 1969: 42). Gegen eine Orientierung des Bildungskonzeptes an der gesellschaftlichen Brauchbarkeit wendete sich im 19. Jahrhundert erfolgreich die Kritik der Neuhumanisten, die ihr Bildungsverständnis vornehmlich auf dem Individuierungsprozess gründeten. Individualisierung und Zweckfreiheit wurden zu Postulaten des neuhumanistischen Bildungskonzeptes. Von Humboldt wurde ein Persönlichkeitsideal angestrebt, das einer Entfaltungslogik unterstellt war und sich an der „menschlichen Selbstvervollkommnung“ orientierte. Nur für wenige Herausgehobene sollte durch ein Studium an den Universitäten und durch Weltoffenheit Bildung erreichbar sein (Strzelewicz 1979: 93 f.). Bildung war damit „geistesaristokratisch“ angelegt und wurde zu einem Statussymbol für höhergestellte, gebildete Kreise des männlichen Bürgertums. Frauen aller Stände und die Männer der unteren Schichten blieben in diesem Bildungsentwurf völlig ausgegrenzt. (Friedeburg 1992: 151).

Die staatliche Schulpolitik orientierte sich im Elementarbereich nicht an dem Prinzip der Bildung als Menschenrecht und der Vervollkommnung sondern an dem Prinzip der Erziehung zur Brauchbarkeit und Nützlichkeit (ebd.: 60). Statt pädagogischer Experimente, statt „irritierender Überbildung“ und „unnötiger Vielwisserei“ wurde von den Regierenden gefordert, dass Religion und Sittlichkeit durch Drill und Pathos in das Erziehungsprogramm einkehren sollten (ebd. 70 f.). *Bildungsbeschränkung wurde zum Grundprinzip der Volksbildung*. Der Hinweis, dass standesungemäßes Wissen dem Menschen und dem Staat schade und irreführend Unruhe und Unordnung erzeuge, begründete die Abstufung des Wissens (Friedeburg 1992: 83). Die Schule wurde mit dieser Einstellung zu einem Instrument der Gegenaufklärung und leistete seinen Beitrag, das Geschlechterverhältnis und das arbeitende Volk zu reproduzieren und damit gesellschaftliche Ungleichheiten zu erhalten (ebd.:13).

Die allgemeine zweckfreie Bildung wurde im Laufe des 19. Jahrhunderts abgetrennt von der zweckgebundenen beruflichen Bildung. Während zweckfreie allgemeine Bildung im neuhumanistischen Bildungskonzept zu einem gesellschaftlichen Statussymbol erhoben worden war, wurde zweckgebundene berufliche Bildung herab gestuft und als nützliche Bildung geringer geschätzt (Schiersmann 1983: 21). Obwohl sich technisch - naturwissenschaftliche Ausbildungen ausbreiteten, behielt das neuhumanistische Persönlichkeitsideal bis zum Anfang des 20. Jahrhunderts sein hohes Ansehen (Strzelewicz 1979: 93 f.).

Inzwischen wird eine grundlegende Trennung von allgemeiner, zweckfreier Bildung und berufsbezogener Qualifizierung im Bildungsbereich in Frage gestellt und ein Anspruch auf eine Integration von allgemeiner und beruflicher Bildung formuliert (ebd.). Ein einseitig auf reibungslose Anpassung definiertes Qualifikationsziel oder die Reduktion auf ökonomische Erfordernisse entsprechen ebenso wenig einem modernen Bildungskonzept wie romantische ich-bezogene Alternativprojekte, die den Realitäten des politischen und gesellschaftlichen Lebens ausweichen (Dikau 1982: 17). Die Auffassung setzt sich durch, dass jede Art von Bildung mehrwertig ist und der kritischen Reflexion bedarf. Einerseits soll Bildung dazu beitragen, Fähigkeiten und Fertigkeiten sowie Kenntnisse aufzufrischen, zu aktualisieren und zu erweitern und wirkt damit qualifizierend, andererseits soll sie Orientierungshilfen anbieten für die Reflexion der Lebens- und Arbeitssituationen (Schiersmann 1983: 9). Kerckhoff und Corwin definieren Bildung folgendermaßen:

„Bildung bezeichnet den Prozess der Selbstentfaltung und Selbstbestimmung der Person in Auseinandersetzung mit der ökonomischen, kulturellen und sozialen Lebenswelt. Selbstentfaltung und Selbstbestimmung sind möglich durch den Aufbau von Fähigkeiten und Kompetenzen der Selbststeuerung. Der Aufbau erfolgt über den Erwerb von Kenntnissen, Informationen und Wissens-elementen, die ein eigenständiges Handeln im sozialen Raum ermöglichen und eine kritische Distanz zu den herrschenden Meinungen und Machtverhältnissen sowie ein Ertragen von Widersprüchen und Spannungen von kulturellen und sozialen Erwartungen und Anforderungen ermöglicht“ (Kerckhoff/Corwin 1989: 90).

Bildung soll im Lebenszusammenhang unterstützend wirken, den lebenslangen Entwicklungsprozess begleiten und zu einer dynamischen Auseinandersetzung mit einer sich wandelnden Umwelt befähigen.

3.3.2 Frauenbildung

Frauenbildung, eine nachholende Modernisierung

Weil im 18. bis hinein ins 19. Jahrhundert Frauen aus dem Individualisierungsprozess ausgeschlossen waren, entfiel nach der gängigen Auffassung die Notwendigkeit einer intensiveren Bildung der Frauen. Nur bedurfte dies einer Legitimation, die in der Form der ‚Geschlechterideologie‘ etabliert wurde. Rousseau war hierbei ‚mit beredter Feder‘ einer der erfolgreichsten Initiatoren. In seinem im galanten Stil geschriebenen Buch ‚Emile‘, das er nicht ohne Pikanterie den Müttern widmete, stand dem *allseitig* erzogenen Emile eine *einseitig* erzogene Sophie gegenüber, die die häuslichen und natürlichen Pflichten als Gattin und Mutter dienend übernahm (Rousseau [1762] 1976: 114). Rousseau sah in einer geistig gebildeten Frau „eine Geißel für ihren Mann, ihre Kinder, ihre Freunde, ihre Diener, für alle Welt“ (ebd.: 447 f.).

Diese Auffassung konnte sich überwiegend durchsetzen, und das ‚gelehrte Frauenzimmer‘ wurde zu einer bestaunten und verspotteten Ausnahmeerscheinung und zu der geläufigsten und hämischsten Karikatur des späten 18. und frühen 19. Jahrhunderts (Frevert 1986: 21). Es galt als wesentlich, Mädchen auf ihr Hausfrauendasein vorzubereiten, was überwiegend über die Anleitungen der Mutter in der Familie geschah. Vereinzelt Haushaltungskurse und bürgerliche Erziehungsinternate hatten zwar den Anspruch, Frauen auf ihre ‚Bestimmung‘ vorzubereiten, aber es galt als unschicklich und widernatürlich, dass Mädchen nach Geistesbildung strebten (Tornieporth 1979).

Vereinzelt machte sich jedoch auch schon mit dem Ende des 18. Jahrhunderts in ‚gehobenen‘ Kreisen das Bedürfnis nach ehelicher kultivierter Kommunikation zwischen den Ehegatten bemerkbar und stand diesem ausgrenzenden Programm entgegen. Ein ausgebildeter Geist auch des ‚Frauenzimmers‘ galt in ‚gehobenen‘ Kreisen zunehmend als erstrebenswert. So formuliert der Braunschweiger Hofrat Pockel die erweiterten Anforderungen an die Frau folgendermaßen:

„Aber Gott bewahre uns vor einer Gehülfin ohne alle Bildung. Es ist für einen gebildeten Mann keine größere Strafe und Pein auf Gottes Erdboden, als - mit Ehren zu melden - ein Klotz von Weibe. Und wenn die Frau noch so wohlschmeckend kocht, und noch so fleißig spinnt, und sie hat kein Gefühl für Wahres, Großes und Schönes, und sie kann mit uns darüber nicht sympathisieren (...). Und wir können über nichts als küchliches und über spinnrockiges mit ihr reden; so ist sie für uns nicht mehr als eine Wanduhr, die wir bisweilen schlagen oder singen hören, und diese Vorstellung macht uns sogar ihres nächtlichen Nießbrauchs bald überdrüssig“ (Pockels 1792, Bd.2: 322, zit. in Duden 1977: 133).

Doch erst mit zunehmender Individualisierung auch des weiblichen Lebenszusammenhangs konnte es zu einem vertretbaren Anspruch auf Bildung für Mädchen und Frauen kommen. Von der Frauenbewegung wurde in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts ein Recht auf Bildung für Frauen kämpferisch formuliert und öffentliche Bildungsmaßnahmen wurden für Frauen allmählich durchgesetzt (Schenk 1983). Frauenforderungen auf ein vollwertiges Studium wurden jedoch erst einmal äußerst vorsichtig formuliert und dabei die Reaktion einer frauenfeindlichen Öffentlichkeit antizipiert. Das ‚Wesensgemäße‘ eines Studienfaches wurde vor allem betont. Danach begründeten beispielsweise das weibliche Schamgefühl den Anspruch auf ein Medizinstudium und die weiblichen Belange den Anspruch auf ein Jurastudium für Frauen (ebd.). Im Jahr 1891 kam es erstmals zur Verhandlung über das Frauenstudium im Reichstag. Nur zwei Befürworter fanden sich, einer davon war Bebel. Alle anderen Abgeordneten nutzten die Gelegenheit, um ein paar Heiterkeitserfolge über die ‚Blaustrümpfe‘ zu erzielen (Zetkin 1928: 204).

Ab 1893 wurden in Berlin die durch den Allgemeinen Deutschen Lehrerinnenverein eingerichteten Realkurse für Frauen in Gymnasialkurse umgewandelt⁴⁸. Die ersten sechs Mädchen konnten 1896 ihr Abitur ablegen. Diese mühsam erlangte Qualifikation lieferte jedoch nicht die Legitimation für einen Universitätsbesuch. Eine Zulassung an der Universität erfolgte vorerst nur im Rahmen eines Gasthörerinnenstatus. 1908 kam es zu einer offiziellen Neuregelung des höheren Mädchenschulwesens. Die 13-jährige Schulzeit wurde festgeschrieben mit einem Zweig, der zum Abitur führt. Dieses Abitur berechtigte zwar zur Immatrikulation aber noch nicht zur Zulassung bei Prüfungen für Promotionen und Habilitationen (Schenk 1983: 29 f.).

Vor allem aus dem Universitätsbereich wurde höhere Bildung und der Zugang zu akademischen Berufen für Frauen abgelehnt. Begründet wurde dies mit der intellektuellen und körperlichen Besonderheit des weiblichen Geschlechts. Neben dem Argument der ‚Ungeistigkeit des Weibes‘, die logisches, abstraktes und schöpferisches Handeln nicht zulässt, wurde das Argument der körperlichen Schwäche der Frau⁴⁹, ihre Zartheit und Hinfälligkeit, ihre ständige Beeinträchtigung durch Menstruation oder Schwangerschaft oder Klimakterium angeführt, die als ein gravierendes Hindernis für Bildung und Beruf angesehen

⁴⁸ Finanziert wurden diese Kurse durch Spenden von Frauenvereinen. Die Lehrerinnen unterrichteten ehrenamtlich (Schenk 1983: 28).

⁴⁹ Die Doppelmoral dieser Argumentation wird deutlich, wenn einerseits die geringe physische Belastbarkeit der Frauen ein Medizinstudium ausschließen sollte, andererseits aber der Beruf der Hebamme und ‚Krankenwärterin‘ den Frauen zugeordnet wurde (Schenk 1983: 184).

wurden. Nur für ‚Hermaphroditen‘ als Mischtypen der Natur, nur bei Verlust der Weiblichkeit galt ein Studium für Frauen als möglich. ‚Intellektualisierung‘ der Frau wurde mit ‚Vermännlichung‘ gleichgesetzt, die neben dem persönlichen Schaden auch den Staat durch Geburtenunwilligkeit⁵⁰ gefährdet (Schenk 1983: 163 ff.). Der Vorwurf der Wider­natürlichkeit, des intellektuellen Individualismus, des Egoismus und der Selbstsucht brachten eine beträchtliche Verunsicherung in die bürgerliche Frauenbewegung, die sich damit auseinandersetzen musste, ob nicht die Forderung nach Frauenrechten, das Ideal der Entwicklung und Entfaltung der eigenen Persönlichkeit letztendlich doch für Frauen nachteilig sei (ebd.: 170).

Frauenbildung im zwanzigsten Jahrhundert

Nach dem ersten Weltkrieg beschleunigte sich die emanzipatorische Entwicklung für Frauen. Frauen erhielten 1918 das Habilitationsrecht, 1922 öffnete sich für Frauen der Zugang zum Richteramt. 1928 gab es in Deutschland 44 Professorinnen (Zahn-Harnack 1928: 81). Mit der Depression nach 1929 war die berufliche Integration dieser Frauen jedoch erschwert durch die verschärfte Polemik gegen ‚Zusatzverdienerinnen‘. Diskriminierende Sonderbestimmungen wurden eingeführt, die die akademisch gebildeten verheirateten Frauen aus dem Beruf drängten. Trotzdem schaffte es diese erste Generation akademisch ausgebildeter Frauen, sich in den Wissenschaftsbereich einzubringen, besonders in den Bereich der Sozialpsychologie von Kindern und Jugendlichen und in den Bereich der Familiensoziologie. In Deutschland sind um 1930 überwiegend Frauen mit Familienforschung befasst. Durch das ‚Dritte Reich‘ wird diese Entwicklung unterbrochen und gerät nach 1945 in Vergessenheit (Schwägler 1970: 77 ff.).

Für das nationalsozialistische Regime war es ein Hauptanliegen, die Geburtenrate zu erhöhen und Frauen auf ihre Familienarbeit zu beschränken. Gleich nach der Machtübernahme wurde für Studentinnen ein numerus clausus eingeführt. Ihr Anteil sollte 10% der gesamten Studentenschaft nicht übersteigen. Doch mit Kriegsausbruch und dem damit verbundenen Arbeitskräftemangel stieg der Studentinnenanteil an den Hochschulen zwischen 1939 und 1940 von einem Tiefstand von 11,2% auf 25% (Schenk 1983:73 f.).

⁵⁰ Die Geburtenziffern gehen seit der Jahrhundertwende kontinuierlich zurück. Dies wurde als Bedrohung empfunden und mit der zunehmenden Frauenerwerbstätigkeit in Zusammenhang gebracht. Als eine erfolgversprechende Gegenmaßnahme wurde die „Eindämmung der Frauenemanzipation“ gesehen (Schenk 1983: 67).

Nach dem Zweiten Weltkrieg entwickelte sich ein starker Individualisierungsschub besonders für Frauen. Die Bildungsexpansion in den sechziger und siebziger Jahren brachte für Frauen einschneidende Veränderungen im Hinblick auf weiterführende Bildung. Die Zahl der Mädchen, die einen höherwertigen Schulabschluss erreicht haben, hat sich beispielsweise in drei Jahrzehnten nahezu verdreifacht⁵¹. In der gymnasialen Ausbildung haben 1998 Mädchen mit 54,4 % einen leichten Vorsprung gegenüber den männlichen Schülern gewonnen. Bei den StudienanfängerInnen betrug 1998 der Frauenanteil 48,5 % (Statistisches Bundesamt 2000: 77 f.), so dass inzwischen davon ausgegangen werden kann, dass von Frauen und Männern die Angebote des Bildungssystems nahezu im gleichen Umfang genutzt werden.

Sind heute bei der Bildungsbeteiligung kaum noch Unterschiede festzustellen, so weicht die Studienfachwahl weiterhin bei Frauen und Männern voneinander ab. Deutlich sind geschlechtsspezifische Präferenzen zu erkennen. Das ‚Wesensgemäße‘ spielt offensichtlich weiterhin bei der Fächerwahl eine wichtige Rolle⁵². Eine andere auffällige Abweichung ist die, dass die Frauenbeteiligung mit jeder Karrierestufe deutlich abfällt⁵³.

Beck sieht in den ausgedehnten Bildungsanstrengungen der Frauen eine weitreichende Tiefen- und Breitenwirkung in den einzelnen Lebensbereichen. Aus der Angleichung der Bildung von Frauen und Männern ergibt sich die prekäre Situation, dass zunehmend die mit der Differenz in der Ausbildung erklärte Begründung für ihren zurückgesetzten Status entfällt. Bei fast gleichbleibenden Ungleichheitsrelationen erleben künftig nahezu Gleichgebildete alltäglich die Ungleichheit ihrer Stellung in der Familie und im Beruf. Die über Bildung hergestellte Ungleichheit verwandelt sich in Unrecht. In der Folge brechen Lebenszusammenhänge auf (Beck 1986: 129 f.).

Auf dem Arbeitsmarkt hat Bildung sein klassisches Merkmal als eine statusverteilende Instanz verloren. Die Statusverteilung ist vielmehr an die Betriebe delegiert worden (Beck 1986: 243 f.), die ihre eigenen Verteilungskriterien anwenden. Außerdem führt ein inflationäres Überangebot von Zertifikaten und Qualifikationen zu einem Bedeutungs- und

⁵¹ Im Jahr 1998 hatten in der Altersgruppe der 20-24-Jährigen 35,1 % der Frauen und 30,8 % der Männer die Fachhochschul- oder Hochschulreife. Demgegenüber besaßen von den 50-54-Jährigen Frauen nur 12,4% der weiblichen Bevölkerung das Abitur gegenüber 20,6 % der Männer (Statistisches Bundesamt 2000: 76 f.).

⁵² Der am häufigsten genannte Berufswunsch von Studienanfängerinnen ist der Lehrerinnenberuf, bei Studienanfängern ist es der Ingenieurberuf (BMFSFJ 1998: 38). In den Sprach- und Kulturwissenschaften, in der Veterinärmedizin und in dem Lehramt sind studierende Frau mit mehr als 65 % überrepräsentiert (ebd.: 42).

⁵³ Im Jahr 1998 lagen bei den bestandenen Hochschulabschlüssen Frauen mit 44,5% zurück. Die Frauenbeteiligung an Promotionen lag 1998 bei 33,3% und an Habilitationen bei 9,5% (Statistisches Bundesamt 2000: 73).

Wertverlust der Bildungsabschlüsse. Der Zusammenhang von Bildung und Beschäftigung ist brüchig geworden (ebd.) und die Ausbildung mit einer verordneten Berufsorientierung verliert ihr „immanentes Danach“, ihren beruflichen Sinnfaden. Beck glaubt, in dieser Entwicklung den Grund dafür zu erkennen, dass sich Ausbildung, abgeschnitten von dem Ziel, phantasievoll wieder rückverwandelt in Bildung, die als eigenwertiges Erleben neu entdeckt wird. Humboldts Bildungsideal feiert damit eine späte Wiederauferstehung und sogenannte „Orchideenfächer“ werden zu vielgewählten Massenfächern (ebd.).

Frauenbildung in Frauenstudien

Die Idee einer speziellen emanzipatorischen Bildung für Frauen stammt aus den 60er Jahren des 20. Jahrhunderts. In den letzten zwanzig Jahren haben sich - beeinflusst von der nordamerikanischen Frauenbewegung⁵⁴ auch an allen bundesdeutschen Universitäten Frauenstudien zu einem Lehr- und Forschungsgebiet entwickelt (Hageman-White 1995, Bock 1998)⁵⁵. Mit dem heute gültigen Begriff der ‚Frauenstudien‘ ist die universitäre Lehre im Bereich der Frauen- und Geschlechterforschung gemeint, die inzwischen zu einem Bestandteil in der Hochschulpolitik- und Hochschulplanung geworden ist⁵⁶. Von der Frauen- und Geschlechterforschung werden wichtige Impulse erwartet, um wissenschaftliche Fragestellungen, Theoriebildungen und erkenntnis-theoretische Diskussionen vor allem in den Geistes- und Sozialwissenschaften⁵⁷ zu überprüfen und weiter zu entwickeln (Bock 1998: 103 f.).

Frauenstudien sind keine getrennten Bildungsangebote für Frauen, sondern sie sind angesiedelt „mitten in der Universität und zwischen den Disziplinen“. Die grundlegende Idee dafür ist die, dass über eine Interdisziplinarität der Frauenstudien und fächerübergreifendes Studieren die Komplexität von Frauen- und Geschlechterfragen besser zu erfassen ist.

⁵⁴ Die nordamerikanische women's studies-Bewegung kann relativ schnell für ‚Frauenstudien‘ institutionalisierte und durchorganisierte Strukturen an den Universitäten durchsetzen und initiiert auch an den westdeutschen Hochschulen Diskussionen für Frauenbildung (Bruchhagen 1989:11).

⁵⁵ Wegweisende Initiativen, Einrichtungen und Programme wurden etabliert in den Universitäten in Berlin, Bremen, Dortmund, Greifswald, Frankfurt am Main, München, Osnabrück, Oldenburg, und Potsdam (Bock 1998: 109 f.).

⁵⁶ So hat der Bund gemeinsam mit den Ländern in Hochschulsonderprogrammen finanzielle Mittel sowohl für die Förderung des weiblichen wissenschaftlichen Nachwuchses als auch für die Entwicklung von Frauen- und Geschlechterforschung bereitgestellt. Auch die Deutsche Forschungsgemeinschaft unterstützt die Frauen- und Geschlechterforschung, indem sie ein Schwerpunktprogramm für diesen Forschungsbereich eingerichtet hat (Bock 1998: 113 f.).

⁵⁷ Inzwischen sind Frauenforschungsprofessuren in den Naturwissenschaften an der Universität Bremen vorgesehen für eine feministische Naturwissenschaftsanalyse und Umweltforschung (ebd.: 112).

Gleichzeitig soll damit einer Isolierung der Frauen- und Geschlechterforschung entgegen gewirkt und ein Einfluss in den einzelnen Universitätsbereichen abgesichert werden. Eine gerechtere Repräsentanz von Frauen in der Wissenschaft und in gesellschaftlichen Spitzenpositionen, die über eine Professionalisierung der Frauen erreicht werden soll, ist ein weiteres wichtiges Anliegen der ‚Frauenstudien‘ (Bock 1998: 104 ff.). Der Begriff ‚Frauenstudien‘ umfasst auch die wissenschaftlichen Weiterbildungsprogramme an den Universitäten, die neben den regulären Studiengängen an einigen Universitäten in den 80er Jahren eingerichtet worden sind (Bock 1998: 112). Dazu gehört das hier untersuchte wissenschaftliche Weiterbildungsangebot ‚Frauenstudien‘.

3.3.3 Erwachsenenbildung und lebenslanges Lernen

Lange wurde die Kindheit als die Lebensphase gesehen, in die Erziehung und Bildung des Menschen gelegt werden muss. Das Erwachsenenalter wurde als eine kompakte stabile Lebensphase betrachtet, in der ein ‚fertiger‘ Mensch sein Leben meistert. Jedoch verliert das gesellschaftlich geltende „Stabilitätsmuster“ des Erwachsenenenseins, das beschrieben ist durch die Merkmale des ‚Fertig-Seins‘, der Reife, des Nicht-mehr-Lernens, der Verfestigung“ (Pieper 1978: 120) seine Gültigkeit. Seit den 60er Jahren wird das Erwachsenenalter als eine Lebenszeit beschrieben, die gekennzeichnet ist durch unterschiedliche Phasen, in denen eine massive Konfrontation mit neuen und unterschiedlichen Handlungsbedingungen gegeben ist (Kohli 1980). Weil die Individuen in die Lage versetzt werden sollen, auf ihre jeweilige Soziallage reagieren zu können, sollen für die Bewältigung dieser Lebensaufgaben über ein lebenslanges Lernen wichtige Hilfen bereit gestellt werden.

In (fast) allen europäischen Ländern nimmt der Begriff des lebenslangen Lernens seit den 60er Jahren in der erwachsenenbildnerischen Diskussion eine prominente Stellung ein. Verbunden damit ist die Erwartung, die Erwachsenenbildung als Teil des allgemeinen Bildungswesens zu etablieren, die Beschränkung von Lernprozessen auf die kindliche und jugendliche Lebensphase aufzuheben, das Lernen im Erwachsenenalter zur Normalität zu erheben und damit den schulischen und universitären Bereich zu entlasten (Kade/Seitter 1996: 15).

Auf der institutionell organisatorischen Ebene haben sich in den letzten drei Jahrzehnten für alle Lebensphasen Einrichtungen etabliert, die mehr oder weniger lebenslaufspezifische Bildungs- und Lernangebote machen und die Gelegenheit bieten für ein erneutes und

fortführendes Lernen. Das Feld pädagogischer Institutionen, aber auch kultureller und kommerzieller Einrichtungen hat sich stark ausdifferenziert und auf eine Vielzahl neuer Themen und Adressaten ausgeweitet (Altenbildung, Freizeitpädagogik, Medienerziehung, Umweltpädagogik, Gesundheitsbildung, etc.) (ebd.). Inzwischen hat sich ein Lern- und Weiterbildungsmarkt etabliert, der mit „vielfältigen Kombinationen, Versprechungen und Mischungen aus Lernen, Freizeit, Geselligkeit, Unterhaltung und Konsum“ hinsichtlich des Lerncharakters ganz unterschiedliche Verbindlichkeitsgrade und Rekrutierungsmechanismen aufweist (ebd.: 17). Das breite Spektrum institutioneller Anbieter ist jedoch überwiegend marktförmig organisiert, wobei die betriebliche Weiterbildung 1993 mit 50% des Weiterbildungsangebotes den Hauptanteil übernimmt (Schiersmann 1993: 98).

Eine seit 1979 im dreijährigen Abstand erhobene repräsentative Umfrage des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft, Forschung und Technologie unter 19- bis 64-Jährigen bestätigt das steigende Weiterbildungsinteresse. Danach haben 1997 in Deutschland nahezu 48% der Bundesbürger in diesem Alter an irgendeiner Form von Weiterbildung teilgenommen. Das wären 21 Millionen Personen. Für berufliche Weiterbildung betrug die Teilnahmequote rund 15,2 Millionen, wobei mit steigender Qualifizierung die Teilnahmequote steigt⁵⁸. Die Volkshochschulen meldeten für 1997 6,4 Millionen Teilnehmer an Lehrgängen, Kursen und Arbeitsgemeinschaften, wobei 1997 Sprachkurse mit 29% die beliebtesten Volkshochschulangebote waren. 52 000 Personen besuchten Lehrgänge, um einen Schulabschluss nachzuholen. Die Teilnehmerquote der Personen, die an einem Gaststudium im Wintersemester 1997/98 teilgenommen haben war mit 33 735 Personen nur relativ niedrig (Statistisches Bundesamt 2000: 74 ff.).

Aus der umfassenden Institutionalisierung und Universalisierung von Bildungsangeboten leiten Kade und Seitter die These ab, dass das lebenslange Lernen zu einer gesellschaftlichen Leitidee, zu einer kulturellen Grundorientierung avanciert ist (Kade/Seitter 1996:). Mit der Norm des lebenslangen, allzeit möglichen Lernens wird einer Dynamisierung des Lebens Vorschub geleistet, konservative Momente und Traditionen werden aufgesaugt, und die Biographie stellt sich „als reversibel dar, als immer wieder von neuem beginnbar und damit als ein unabschließbares Projekt individueller Selbstbestimmung“ (ebd.). Eine Neuorientierung durch Weiterbildung setzt an der ambivalenten, zuweilen auch mythi-

⁵⁸ Bei HochschulabsolventInnen beträgt im Jahr 1997 die Teilnahmequote 69%, bei Personen ohne Berufsabschluss 24% (Statistisches Bundesamt 2000: 74).

schen Figur des Neubeginns an, die sowohl persönliche Chance als auch gesellschaftliche Zumutung bedeuten kann. (ebd.).

3.3.4 Wissenschaftliche Weiterbildung

Wissenschaftliche Weiterbildung und ihre historische Entwicklung

Die niedrige Teilnehmerzahl von 33.735 Personen im Jahr 1997 im universitären Weiterbildungsbereich vermittelt den Eindruck, als sei wissenschaftliche Weiterbildung ein sich neu und zögerlich etablierendes Bildungssystem. Wissenschaftliche Weiterbildung kann jedoch auf eine historische Entwicklung zurückblicken und ist kein Phänomen des 20. Jahrhunderts. Die Annahme, dass nicht die Dissonanz der Besitz-, sondern der Bildungsgesegensätze der letzte Grund aller sozialen Gefahr darstellt (Schmoller 1890, zit. in Erdmann 1990: 19), bestärkte soziale Reformer in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts, mit ihren Reformideen bei der ‚höheren‘ Bildung anzusetzen und diese über die Primärbildung hinaus auch für Erwachsene anzubieten. Die Anfänge einer Verbindung von Wissenschaft, Universität und Erwachsenenbildung werden von einigen Autoren zum Anfang des 19. Jahrhunderts datiert. Berühmte Vortragsreihen von Fichte, Humboldt und von wissenschaftlichen Vereinen und Vortragsgesellschaften richteten sich dabei speziell an das männliche mittelständische Bürgertum (Erdmann 1990: 5). Frauen wurden von diesen Bildungsveranstaltungen jedoch ausdrücklich ausgeschlossen (Frevert 1986: 35).

Die deutsche Universitätsausdehnungsbewegung am Ende des 19. Jahrhunderts war vor allem bemüht, eine wissenschaftliche Erwachsenenbildung auf die Männer der Arbeiterklasse auszudehnen. Inspiriert von der englischen ‚University Extension‘, die sich von England aus seit der Mitte des 19. Jahrhunderts international ausbreitete und fest in den Universitäten verankert war, sollte Bildung in der Form von akademischer Arbeiterbildung demokratisiert werden (Erdmann 1990: 11 f.). Die ‚Soziale Frage‘ als Arbeiterfrage wurde direkt mit der Bildungsfrage verbunden; die ‚Frauenfrage‘ galt dagegen zu diesem Zeitpunkt als nicht aufarbeitungsbedürftig.

Zur Jahrhundertwende wurde als eine Aufgabe der Universitäten definiert, dass die an den Universitäten entwickelten wissenschaftlichen Erkenntnisse und vorfindlichen Anschauungen auf volkstümlicher Grundlage in der Form allgemeiner Bildung verbreitet werden sollten (ebd.: 11). Die Universitäten wurden aufgefordert, ihre ‚falsche Vornehmheit‘, ihre Abschottung, Fremdheit und Distanz gegenüber dem Volk abzulegen (ebd.: 20 f.) und den

bisher mühsam von oben unterdrückten Bildungsdrang der unteren und mittleren Schichten auf Dauer zu befriedigen (Erdmann 1990: 90). Über die Universitätsausdehnungsbewegung sollte das anspruchsvolle Ziel erreicht werden, Weltverständnis zu erzeugen und Orientierung und Sinnfindung in der breiten Bevölkerung zu ermöglichen (ebd.: 30).

Im Wesentlichen war die Universitätsausdehnung in Deutschland ein Kind der Aufklärung mit einer Betonung der Verstandesbildung und Denkschulung; sie war getragen von der Idee der „kulturellen Erneuerung der Nation durch universitäre Weiterbildung“, sie war aber auch ein Kind der Zeit, in der Frauen noch weitgehend aus dem öffentlichen Raum gedrängt wurden und Männer Bildungsprivilegien besaßen. Doch bleibt es ein Verdienst der Universitätsausdehnung, in Deutschland Anstöße für eine Öffnung der Universitäten gegeben zu haben. Es war ihr Bestreben

„den Wirkungskreis der Universitäten, im weiteren der sonstigen gleichstehenden Hochschulen auszudehnen, ihre Wissenschaften und Forschungsergebnisse nicht bloß einer verhältnismäßig kleinen Zahl von Studierenden, sondern möglichst weiten Kreisen zugänglich zu machen, dabei gleichzeitig die Forschungsergebnisse nicht als totes Wissen zu überliefern, sondern an ihnen zum Nachdenken, zum klaren Denken überhaupt zu erziehen“ (Keilhacker 1931: 1 f.).

Doch zeigte sich, dass der Widerstand gegen ‚volkstümliche Hochschulkurse‘ und damit gegen eine Veränderung des Bildungswesens heftig war und die Universitätsausdehnungsbewegung an deutschen Universitäten nur drei Jahrzehnte Einfluss ausüben konnte: In den 90er Jahren des 19. Jahrhunderts wurde die universitäre Weiterbildung etabliert, sie erfuhr in den Jahren 1904 -1914 ihre „Zeit der größten Entfaltung“ und fand ihr Ende mit dem Ersten Weltkrieg und der Revolution in den Jahren 1919-1920. Keilhacker sah das Scheitern der Universitätsausdehnungsbewegung in einem ungenügenden Eingehen auf die wahren Bedürfnisse der Menschen begründet (Keilhacker 1931: 114). Keilhacker propagierte schließlich die Überlegenheit der Volkshochschulbewegung als eine „neue andersartige Bildungsbewegung“, in der Universitätsprofessoren zwar gleichberechtigt an der freien Erwachsenenbildung mitarbeiteten (ebd.: 118 f.) aber die feste Verankerung in der Universität aufgehoben wurde. Die Volkshochschule wurde für Jahrzehnte der Prototyp der öffentlichen Erwachsenenbildung und übernahm die bildungspolitisch und erziehungswissenschaftlich zentrale Rolle (Erdmann 1990)⁵⁹.

⁵⁹ In der hier vorgelegten Untersuchung erfolgt eine Beschränkung auf die universitäre Weiterbildung, und es wird aus Machbarkeitsgründen auf die Erwachsenenbildung der Volkshochschulen nicht eingegangen, was ihre Bedeutung nicht schmälern soll.

Die Konzentration auf die Volkshochschulbewegung und die sich ausbreitende Distanzierung der proletarischen Weiterbildung von allen ‚bürgerlichen‘ Angeboten in der Weimarer Zeit brachte die universitäre Weiterbildung praktisch zum Erliegen. Der Faschismus in Deutschland schließlich besiegelte das vorläufige Ende der universitären Weiterbildung und der Erwachsenenpädagogik. Praxis und Diskussion zur universitären Weiterbildung waren zu dieser Zeit auf einem Tiefpunkt angelangt (Erdmann 1990: 14).

Wissenschaftliche Weiterbildung in der Nachkriegszeit

Mit dem Beginn der 60er Jahre begann eine neue Periode der wissenschaftlichen Weiterbildung, und das Thema einer vielseitigen Weiterbildung von Erwachsenen hatte international an normativer Geltung gewonnen. Da der Mensch ein vielfältiges Wesen mit vielfältigen Bedürfnissen ist, sollten Programme der Erwachsenenbildung die Vielseitigkeit der Menschen und seiner Bedürfnisse widerspiegeln (Jessup 1962:5). Es wurde gleichzeitig eine vielseitige Trägerschaft im Weiterbildungsbereich und eine Beteiligung der Universitäten an Erwachsenenbildungsprogrammen gefordert. Die schlimmen Erfahrungen des Krieges hatten zu der Überzeugung geführt, dass eine intensive Erwachsenenbildung die Grundlage für jede Form von gesellschaftlicher Entwicklung liefert. Erwachsenenbildung sollte besonders in den Dienst der Erhaltung des Friedens und der gegenseitigen und internationalen Verständigung gestellt werden (Jessup 1962: 9 f.).

War in den Nachkriegsjahren der Gedanke der Völkerverständigung und damit der Vermeidung von Kriegen die Grundlage für Erwachsenenbildung, so traten am Ende der 60er Jahre besonders emanzipatorische Gründe in den Vordergrund. Der Abbau von Benachteiligungen und von Klassenunterschieden und das Erreichen von mehr sozialer Gerechtigkeit durch Bildung wurden zum Grundgedanken von Bildung und Weiterbildung. Die Studentenbewegung in den späten 60er Jahren wollte das Recht jedes einzelnen auf Bildung durchsetzen und Bildungsbenachteiligungen und damit gleichzeitig geschlechtsspezifische Benachteiligungen der Frauen aufheben. Es wurde gefordert, dass über eine Demokratisierung der Hochschulen künftig jeder an Bildungsmaßnahmen und damit auch an der gesellschaftlichen Entwicklung, den diesbezüglich notwendigen Entscheidungen und ihren Früchten teilhaben kann (Rückriem 1990: III).

Im Rahmen der Studentenbewegung setzten sich in der Bundesrepublik Deutschland einige bildungspolitische Reformen durch. Der Ausbau des ‚Zweiten Bildungsweges‘ und eine vorsichtige Öffnung der Hochschulen waren Teilerfolge beim Abbau von Bildungsbar-

rieren und Weiterbildungsabstinenz. Erwachsenenbildung sollte als ein Teil des allgemeinen Bildungswesens etabliert werden. Das Bestreben war, Bildungsbenachteiligte und lernungsgewohnte Bevölkerungsschichten an verschüttete bzw. nicht fortgeführte Lernerfahrungen wieder heranzuführen und die Chance zu vermitteln, an verschiedenen Stellen des formalen Bildungswesens wieder einzusteigen. Die klassische Bildungsidee mit einer inhärenten Steigerungs-, Fortschritts und Emanzipationsperspektive lag diesem Konzept zugrunde. Die Chance des lebenslangen Lernens versprach mehr Vernunft, Freiheit, Glück und Gerechtigkeit (Kade/Seitter 1996: 17).

Inzwischen wird in der Erwachsenenbildung neben einer marktbezogenen, von zahlreichen Trägern durchgeführten wissenschaftlichen Weiterbildung ein zunehmendes Bedürfnis nach mehr außerfachlichen Fähigkeiten (Moschinski 1990: 15)⁶⁰, nach mehr Allgemeinbildung registriert (u.a. Eierdanz 1988: 25). Als Inhalt und Grundlage für die wissenschaftlichen allgemeinbildenden Weiterbildungsangebote schlägt Eierdanz (1988) vor, die Wertentscheidungen des Grundgesetz zu nutzen, um Freiheit und Gleichheit, das Recht zur Entfaltung der Persönlichkeit als verbindliche Grundgedanken des Rechtsstaates einzulösen (Eierdanz 1988: 26).

Eierdanz stellt folgende anstehende Schlüsselprobleme und Fragen in den Vordergrund, die einem weiterbildenden Bildungsangebot zugrunde liegen sollen: 1.) Krieg und Frieden, 2.) die totale Bedrohung der Umwelt, 3.) die Dialektik der Aufklärung, bzw. die Krise des durch Vernunft gestalteten Lebens (ebd.: 27) und hierbei insbesondere die zunehmende Individualisierung mit der Anforderung, die Umwelt als fähiges Individuum lebenslang aktiv zu verarbeiten und zu gestalten. Dafür müssen Denkfähigkeit, Konsensfähigkeit und die Fähigkeit zum Dialog aber auch zur Durchsetzung eigener Interessen eingeübt werden. Die Erwachsenenbildung soll dem Erwerb dieser Qualifikationen dienen und die nötigen Methoden liefern, um Einsicht in die Komplexität der Welt gewinnen zu können (ebd.).

Beck sieht vor allem in den vielfältigen Herausforderungen der Risikogesellschaft ein zeitgemäßes zentrales Bildungs- und Weiterbildungsthema für eine gezielte Auseinandersetzung (Beck 1986: 243). Über weitreichende Informationen und Einsicht soll eine Sen-

⁶⁰ Auch vom Arbeitsmarkt wird inzwischen für die Weiterbildung von Fach- und Führungskräften von den Hochschulen eine fachübergreifende allgemeine Weiterbildung gefordert, da für das Erreichen von Unternehmenszielen verstärkt außerfachliche Fähigkeiten wie Flexibilität, Konsensfähigkeit, soziale Kompetenz, interessenberücksichtigendes Verhalten notwendig sind. Die Hochschulen als ‚universale‘ Bildungseinrichtungen sollten sich nicht so stark auf die Vermittlung von Kenntnissen und Wissen beschränken, sondern im Weiterbildungsprogramm Handlungsorientierungen, Wertebezüge und fachübergreifende Inhalte vermitteln (Moschinski 1990: 17).

sibilisierung für Umweltschädigungen erreicht und ein fortschreitender Prozess der Zerstörung des natürlichen Gleichgewichtes unterbunden werden. Hier geschieht ein Abrücken von einem Wissenschafts- und Fortschrittsoptimismus, der noch am Anfang des Jahrhunderts kennzeichnend war. Wissenschaft wird selbst als Ursache problematischer Entwicklungen in Frage gestellt (ebd.: 257). Folgen, Widersprüche und Risiken des technisch-wissenschaftlichen Fortschritts sollen thematisiert und Wissenschaft in ihrem Vollzug (Forschung) und Nachvollzug (Lehre) problematisiert werden (Ahlheim 1988: 81).

Kade und Seitter sind in ihrer Untersuchung über Funkkolleg-Studierende darauf gestoßen, dass bei einer Abkopplung der Weiterbildung vom Ethos der Arbeit sich ein neuer Lerntypus herausgebildet hat, der nicht defizitbezogen ausgerichtet ist, sondern differenzbezogen. Angelehnt an Luhmann, geht es in diesem strukturalistischen Ansatz nicht mehr darum, Defizite durch Lernen auszugleichen, sondern biographische Differenzen zwischen möglicher und wirklicher Lebenspraxis, die zuerst nur als Irritationen erlebt wurden, durch Lernen ‚kleinzuarbeiten‘ (vgl. Luhmann 1995; 55 ff.). Durch immer wieder neu entstehende Differenzen wird dann schließlich das lebenslange Lernen zu einem Grundgedanken neuzeitlicher Bildung (Kade/Seitter 1996: 252) und dient bevorzugt einer Aufarbeitung der Widersprüchlichkeiten im Lebenslauf. Gleichzeitig etabliert sich bei einer Abkopplung von Bildung und Arbeit eine Form des Lernens, die befreit ist von dem strengen Kalkül der Nützlichkeit und Effektivität und eher dem Gesetz von Freizeit, Erlebnis und Spaß folgt (ebd.: 254). Auch Brehmer findet für die Wahl der weiterbildenden Studienveranstaltungen als ein Auswahlkriterium, dass sie Spaß machen sollen (Brehmer 1991a: 38).

Wissenschaftlichen Weiterbildung und ihre Institutionalisierung

Betrachten wir die *wissenschaftliche Weiterbildung in den alten Bundesländern* bis zur Wiedervereinigung, so gibt es für die verschiedenartigen Ansprüche und Bedürfnisse der Erwachsenen im wissenschaftlichen Weiterbildungsbereich der Hochschulen keine breitgefächerten Bildungsangebote. Der Anteil der weiterbildenden Hochschulveranstaltungen in der Bundesrepublik Deutschland wurde 1981 auf ca. 0,5% der weiterbildenden Veranstaltungen durch andere Träger geschätzt (Schütze 1990: 18). Der jüngste Datenreport weist knapp 34.000 Gasthörer und Gasthörerinnen an den Hochschulen und Universitäten aus, von denen 48% Frauen sind. Die beliebtesten Fachrichtungen waren die Sprach- und Kulturwissenschaften sowie die Rechts-, Wirtschafts- und Sozialwissenschaften. Das

durchschnittliche Alter der TeilnehmerInnen betrug 47 Jahre. Ein Drittel war 60 Jahre und älter (Statistisches Bundesamt 2000: 76).

Anhaltend wird auf die Unzulänglichkeit des wissenschaftlichen Weiterbildungsbereiches hingewiesen. Wissenschaftliche Weiterbildung durch die Hochschulen ist trotz eines gesetzlichen Auftrages bisher ein „Stiefkind“ geblieben (Schütze 1990: 18). Seit der Nachkriegszeit zieht sich die Forderung nach einem stärkeren Engagement der Hochschulen in der wissenschaftlichen Weiterbildung durch sämtliche grundlegende bildungspolitische Programme, vom Gutachten des Deutschen Ausschusses für das Bildungswesen, über den Strukturplan 1970 bis hin zum Bildungsgesamtplan. Im Hochschulrahmengesetz des Bundes von 1976 und in den Hochschulgesetzen der Länder findet die Zuweisung der Weiterbildungsaufgabe an die Hochschulen als dritte Säule - neben Forschung und Erstausbildung - ihren gesetzlichen Niederschlag. In § 21 des Hochschulrahmengesetzes in seiner Fassung vom November 1985 heißt es:

„Die Hochschulen sollen Möglichkeiten der Weiterbildung entwickeln und anbieten. Das weiterbildende Studium steht Bewerbern mit abgeschlossenem Hochschulstudium und solchen Bewerbern offen, die die für die Teilnahme erforderliche Eignung im Beruf oder auf andere Weise erworben haben. Die Veranstaltungen sollen nach Möglichkeit mit dem übrigen Lehrangebot abgestimmt werden und berufspraktische Erfahrungen für die Lehre nutzbar machen. Das Lehrangebot soll aus in sich geschlossenen Abschnitten bestehen und die aus der beruflichen Praxis entstandenen Bedürfnisse der Teilnehmer berücksichtigen“.

Während hier eine Betonung der beruflichen Praxis auffällt, formuliert das Berliner Hochschulgesetz vom Oktober 1990 in § 4.3 offener:

“Die Hochschulen dienen dem weiterbildenden Studium und beteiligen sich an Veranstaltungen der Weiterbildung. Sie fördern die Weiterbildung ihres Personals und die allgemeine Erwachsenenbildung“.

Die Notwendigkeit einer besonderen Berücksichtigung von bildungsbenachteiligten und lernungsgewohnten Bevölkerungsschichten wird mehrfach hervorgehoben. Das Berliner Hochschulgesetz in seiner Fassung von 1990 weist mit § 16.2 zusätzlich darauf hin, dass für eine Teilnahme an einem weiterbildenden Studium „die besondere Lebenssituation und Qualifikation von Frauen zu berücksichtigen“ sind, und dass Zugangsvoraussetzungen, Organisation und Abschluss - falls erforderlich - in Ordnungen geregelt werden (ebd.: §16.3). Die Hochschulrektorenkonferenz ist sich darin einig, dass die Hochschulen auch die gesellschaftliche Verantwortung tragen für die „Vermittlung wissenschaftlicher Erkenntnisse an eine breite Bevölkerung“ (Hochschulrektorenkonferenz 1993: 13) und schließt sich damit an eine alte Forderung der Universitätsausdehnungsbewegung an.

Probleme bereitet die Festlegung eines ‚Nachweis der Eignung‘. Während ein großer Teil der Bildungspolitiker und Hochschulexperten berufliche Qualifikation als Zugangsvoraussetzung für ein volles Universitätsstudium überwiegend nicht akzeptieren und eine ‚Studierfähigkeit‘ unter diesen Bedingungen verneinen, wird im Bereich wissenschaftlicher Weiterbildung eine ‚funktionale Äquivalenz‘ wie z.B. eine Berufsausbildung bei den Zugangswegen anerkannt. Als funktionale Äquivalenz gilt zum Teil auch langjährige Familienentätigkeit (Ahlheim 1988: 76). Insgesamt muss aber festgestellt werden, dass den späteren Verlautbarungen des Wissenschaftsrates deutlich die bildungspolitische Aufbruchstimmung der späten sechziger und der frühen siebziger Jahre fehlt und die Zustimmung zum § 21 des Hochschulrahmengesetzes eher zurückhaltend ist (ebd.: 81).

Weiterbildung als eigenständiger Auftrag an die Hochschulen in der Bundesrepublik Deutschland wurde in den Hochschulen des früheren Bundesgebietes auf breiterer Basis erst Anfang der 80er Jahre diskutiert, als demographisch begründet ein Rückgang der traditionell Studierenden für Ende der 80er Jahre prognostiziert und freiwerdende Kapazitäten erwartet werden (Schütze 1990: 18)⁶¹. Schütze stellt drei wesentliche Probleme an den Hochschulen der Bundesrepublik Deutschland heraus, die eine Umsetzung des wissenschaftlichen Weiterbildungsauftrages erschweren. Erstens kämpfen die Hochschulen mit einem Kapazitätsproblem. Als ein gewolltes Ergebnis der Bildungspolitik ist seit Mitte der 60er und den 70er Jahren ein Anstieg der Studentenzahlen zu verzeichnen. Die Kapazitäten der Hochschulen jedoch wachsen nicht entsprechend mit. Bis an die Grenzen des Tragbaren kommt es zu einer ‚Überlast‘ an den Hochschulen. Es ist verständlich, dass in Zeiten der ‚Überlast‘ nicht nach neuen Aufgaben gesucht wird (ebd.).

Zweitens erschwert die fehlende Reputation der Weiterbildung eine Realisierung. Die Verwirklichung des Weiterbildungsauftrages der Hochschule hängt entscheidend von der Initiative und Motivation der Hochschullehrer ab, doch fehlen die entsprechenden Anreize. Das Umsetzen wissenschaftlicher Erkenntnisse und Ergebnisse an deutschen Hochschulen spielt im Vergleich etwa zu nordamerikanischen Hochschulen eine untergeordnete Rolle. Selten werden in der Bundesrepublik Deutschland wissenschaftliche Ergebnisse und Zusammenhänge in einer dem gebildeten Fachlaien verständlichen Form dargestellt. Forschungsreputation und damit Einfluss und Anerkennung für Hochschullehrer werden immer noch in erster Linie aus den Veröffentlichungen für Fachkollegen in angesehenen

⁶¹ In den frühen und mittleren 80er Jahre werden vermehrt Weiterbildungsinitiativen, Bildungsangebote und Modellprojekte an den Hochschulen initiiert (Schütze 1990: 18).

Fachzeitschriften und wissenschaftlichen Verlagen gewonnen. Die akademische Karriere wird nicht durch Lehrtätigkeit - und schon gar nicht durch Lehrtätigkeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung - bestimmt⁶² (ebd.: 19).

Als drittes Problem bei der Etablierung der wissenschaftlichen Weiterbildung an den Hochschulen wirkt sich die „disziplinäre Segmentierung der Wissenschaft“ im Hochschulbereich aus. Während Teilnehmer an wissenschaftlicher Weiterbildung komplexe Fragestellungen aus dem Kontext alltäglicher Berufs- und Lebensprobleme entwickeln, folgt der Wissenschaftsbetrieb einer engen fachorientierten Orientierung. Bündig wird diese Differenz in einer OECD Bewertung aus dem Jahr 1982 zusammengefasst: „Society has problems, the university has departments“. Eine fächerübergreifende Strukturierung des Lehrplanes für Weiterbildung ist erforderlich (Schütze 1990: 19).

Die Entwicklung der wissenschaftlichen Bildung und Weiterbildung *in der DDR* wich von der im früheren Bundesgebiet erheblich ab. Seit den 60er Jahren bestand der Anspruch, an den Universitäten die Weiterbildung zu einer gleichrangigen Aufgabe neben der Ausbildung und Forschung zu entwickeln (Nerlich 1991: 6 f.). Im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung kam es zu einer deutlichen Expansion. Dieser Ausbau der Weiterbildung wurde jedoch von Einschränkungen im Direktstudium begleitet. Die DDR ließ das Problem einer Überlast der DirektstudentInnen nicht aufkommen, indem sie in der Zeit von 1980-1989 über einen durchgängigen numerus clausus die Zahl der StudienanfängerInnen im Direktstudium eingrenzte und mit ca. 31 000 bis 32.000 relativ konstant hielt (ebd.)

Im Gegensatz zu dem breiten wissenschaftlichen Weiterbildungsmarkt im früheren Bundesgebiet übernahmen die Hochschulen in der wissenschaftlichen Weiterbildung eine Monopolstellung und verwalteten diese zentral. In der DDR erhielt Wissenschaft ihren Stellenwert vor allem als „Produktivkraft“, die in der Form wissenschaftlicher Weiterbildung die Anpassung an die ständig steigenden beruflichen Anforderungen sichern und das Qualifikationsniveau der Berufstätigen erhöhen sollte (ebd.); und sie diene der (genehmen) politischen Bildung.

Neben Veranstaltungen innerhalb der Hochschulen wurde von den Hochschulen der DDR das Fernstudium als zweiter Bildungsweg angeboten, relativ früh ausgebaut und für die wissenschaftliche Weiterbildung genutzt. Es waren die Betriebe, die überwiegend ihre

⁶² Eine vorhandene Aufgeschlossenheit der Professoren für Weiterbildungsprojekte lässt sich jedoch daran messen, dass sich nach einer Erhebung aus dem Jahr 1981 außerhalb der Hochschulen bereits 40% der Hochschuldozenten in wissenschaftlichen Weiterbildungsmaßnahmen bei anderen Trägern engagieren (Schütze 1990: 19).

MitarbeiterInnen nach einer Grundausbildung in ein Fernstudium delegierten⁶³ (Nerlich 1991: 6). Mit postgradualen Studiengängen von 3-4 Semestern Dauer und Lehrgängen über 1-4 Wochen öffnete sich die Hochschule für die universitäre Erwachsenenbildung auf einem inhaltlich hohen Niveau. In den letzten drei Jahren bis zur Wende kam es bei jährlich ca. 31.000 Direktstudenten zu einem Leistungsumfang von jährlich rd. 75.000 Teilnehmern an postgradualen Studien und Lehrgängen. Zusätzliche Angebote der Universitäten in der DDR waren Gasthörerschaften, Abendkurse (studium generale, Ringvorlesungen) sowie Sonntagsvorlesungen und Veteranenkollegs (ebd.).

Obwohl der hochschulpolitische Trend auf ein Ansteigen der wissenschaftlichen Weiterbildungsaktivitäten hinweist, ist es nicht gelungen, nach der politischen Wende das in der DDR auf diesem Gebiet Erreichte abzusichern und in neue Perspektiven überzuleiten oder Aktivitäten aus Ost und West zusammenzuführen. Die wissenschaftliche Weiterbildung in der DDR mündete am 3. Oktober 1990 formal in das Hochschulwesen der Bundesrepublik (ebd.: 8), das deutlich mit der Umsetzung des wissenschaftlichen Weiterbildungsauftrages zurück liegt.

Die Prognose der demographischen Projektion der Studentenzahlen ist inzwischen durch die tatsächliche Entwicklung widerlegt worden. Seit dem Sommer 1988 wurde deutlich, dass die Studentenzahlen nicht zurückgehen sondern noch weiter ansteigen. Durch den Geburtenrückgang Mitte der siebziger Jahre⁶⁴ ist die Zahl der Studierenden zwar in den letzten Jahren leicht rückläufig⁶⁵. Doch steht das Problem der 'Überlast' weiterhin an. Prognosen gehen davon aus, dass immer mehr Schülerinnen und Schüler die Hochschulreife erwerben werden und dass bei einer mittleren Schätzvariante die Zahl der Studierenden die Zwei-Millionen-Grenze voraussichtlich im Jahr 2008 überschreiten wird (Statistisches Bundesamt 2000: 69 f.). In dieser Situation, mit diesem Kapazitätsproblem bei Beibehaltung der alten Strukturen verringern sich die Chancen für eine deutliche Institutiona-

⁶³ Die Akzeptanz der Fernstudiengänge neben dem Beruf wird daran deutlich, dass z.B. 1990 20% der absolvierenden Diplomanden ihre Ausbildung als FernstudentInnen erhalten haben (Nerlich 1991: 6).

⁶⁴ Im früheren Bundesgebiet ist der Altersaufbau der Bevölkerung gekennzeichnet durch geburtenstarke Jahrgänge in den 60er Jahren mit durchschnittlich rund einer Million Neugeborener pro Jahr. Dem folgen von 1974-1989 geburtenschwache Jahrgänge mit etwa 600 000 Neugeborenen im Durchschnitt. Seit Beginn der 90er Jahre erhöhte sich die Zahl der Neugeborenen auf etwa 700 000. Noch drastischer ist der Geburtenrückgang in den neuen Ländern und Berlin Ost. Von 200 000 Neugeborenen im Jahr 1989 verminderte sich die Zahl der Neugeborenen 1994 auf 79 000 (Statistisches Bundesamt 2000: 54).

⁶⁵ Im Wintersemester 1960/61 betrug die Zahl der Studierenden im früheren Bundesgebiet noch 247.000. Nach einer kontinuierlichen Steigerung wurden im früheren Bundesgebiet 1,64 Millionen Studierende gezählt. 1994/95 erreichte in Deutschland die Zahl der Studierenden an Hochschulen 1,872 Millionen. 1998/99 ist diese Zahl leicht rückläufig und liegt bei 1,801 Millionen (Statistisches Bundesamt 2000: 68).

lisierung der wissenschaftlichen Weiterbildung in den Hochschulen im vereinten Deutschland beträchtlich.

Nach dem ‚Rückbau‘ der universitären Weiterbildung in den ostdeutschen Ländern und der Stagnation in den nach einem kurzfristigen bescheidenen ‚Aufblühen‘ der universitären Weiterbildung in den 80er Jahren in der Bundesrepublik Deutschland, führt die als dritte Säule konzipierte universitäre Weiterbildung ein Schattendasein. Vergessen werden darf nicht, dass ein deutlicher gesetzlicher Auftrag für Weiterbildung an die Hochschulen vergeben ist. Die Hochschulen sollen dem weiterbildenden Studium ‚dienen‘, aber die Diskrepanz zwischen gesetzlichem Weiterbildungsauftrag und Realisierung bleibt unverändert groß. Strukturelle Veränderungen, neue Ideen und Wege sind nicht in Sicht.

Offensichtlich gilt noch heute unbefristet das Einverständnis des Wissenschaftsrates von 1983 für ein Verschieben der Umsetzung des gesetzlichen Auftrages bis hin zu der Zeit, in der sich das Kapazitätsproblem durch Verringerung der Studentenzahlen ‚von selbst‘ erledigt (Schütze 1990: 18). Doch ist ein derartiger Termin nicht in Sichtweite. Über zaghafte Modellversuche und Gasthörerzulassungen ist die Universität als Träger wissenschaftlicher Weiterbildung noch nicht hinausgekommen. Nur wenige weiterbildende Projekte konnten bisher als reguläre Studiengänge an den Universitäten institutionalisiert werden. Geblieben ist „ein Reformrelikt ohne Reformimpuls“ (Alheim 1988: 80). Alheim mahnt trotz aller Schwierigkeiten die Öffnung der Hochschulen an. In einer Zeit, in der die Universitäten ihre Hilf- und Funktionslosigkeit gegenüber offenkundigen bedrohlichen gesellschaftlichen Entwicklungen und Problemen als Krise erlebt, in der die Problematisierung wissenschaftlichen Wissens aktuell ist und die Expertenkultur in Frage gestellt wird, bedarf es einer Öffnung der Hochschulen zu ihrem eigenen Nutzen (ebd.: 80).

Wissenschaftliche Weiterbildung von Familienfrauen

Noch 1978 stellten Schulenberg und seine Mitarbeiter fest, dass der Index für eine hohe Bildungsbereitschaft bei der Gruppe der Familienfrauen ähnlich niedrig war, wie bei der Gruppe der Rentner und ungelerten Arbeiter, und Bildungsmöglichkeiten im Weiterbildungsbereich von Hausfrauen nur relativ wenig in Anspruch genommen wurden (Schulenberg et al. 1978: 42 f.; 204). Als Gründe für die geringe Bildungsbereitschaft der Mehrheit der Familienfrauen wurden Zeit- und Belastungsargumente angeführt. Vor allem aber das niedrigere Bildungsniveau von Frauen, das bis zur Bildungsexpansion die Regel war, galt als ein wichtiger und offenkundiger Grund dafür, dass Frauen nur gering in

Weiterbildungsveranstaltungen repräsentiert waren. Schulbildung lässt sich „als ein personengebundenes Merkmal von hoher prognostischer Relevanz für das Weiterbildungsverhalten begreifen“ (Schulenberg et al. 1978: 204).

Neben einem hohen Niveau der Schulbildung beeinflusste besonders das „familiale Bildungsklima“ die Weiterbildungsbereitschaft positiv. Die Schulbildung der Ehepartner war ein wesentliches Element bei der Herausbildung des familialen „Aspirationsniveaus“ gegenüber Bildung. Das galt nicht nur für die eigenen Kinder sondern auch für die Erwachsenen. So wirkten unterschiedliche Schulabschlüsse bei Ehepartnern weiterbildungsstimulierend. Eine Differenz im Bildungsniveau wurde zu einem Anregungspotential für Weiterbildung (Schulenberg et al. 1978: 454 f.).

Inzwischen ist das Bildungsbedürfnis von Familienfrauen deutlich gewachsen. Frauen stellten 1992 in der allgemeinbildenden Weiterbildung, wie sie zum Beispiel in den Veranstaltungen der Volkshochschulen angeboten werden, zwei Drittel der Teilnehmerschaft (Schiersmann 1993: 93). Mit einer „Revision“ des traditionellen Rollenbildes der Frau und dem sich ausbreitenden Leitbild der Eigenverantwortung haben sich in den achtziger Jahren die Bildungsinteressen und Bildungsprogramme für Frauen inhaltlich ausdifferenziert. Den selbsterfahrungsorientierten Gesprächsgruppen der siebziger Jahre folgte eine thematische Ausrichtung in den achtziger Jahren. Aus den hauswirtschaftlich kreativen Kursen oder Sprachkursen ist ein Angebotsspektrum entstanden, das als Antwort auf die größer werdende Vielfalt von Lebensentwürfen, Lebensformen und daraus resultierenden Bildungsinteressen interpretiert werden kann. (Schiersmann 1983: 96).

Offensichtlich gibt es einen Zusammenhang zwischen unerfüllten Bildungs- und Berufserwartungen der Frauen in ihrer Jugend und neuen Ansprüchen, die sie durch eine Teilnahme an wissenschaftlichen Weiterbildungsveranstaltungen einlösen (Brehmer 1991a: 22). Als neue relevante Motive für eine Bildungsbereitschaft der Familienfrauen werden beschrieben: erstens der Zwang, sich individuell zwischen unterschiedlichen Lebensstilen und Lebenslaufmustern entscheiden zu müssen, zweitens der Versuch, auseinanderstrebende Bedingungen ihres Lebens auszubalancieren und zusammenzuhalten, und drittens sich daraus ergebende Konfliktlagen bearbeiten zu können. Weiterbildung soll dem Versuch dienen, die Widersprüchlichkeiten der Entwicklungen im Leben in den Griff zu bekommen (Schiersmann 1983: 95). Bei einem angespannten Arbeitsmarkt und einem Alter von über 45 Jahren können berufliche Interessen der Frauen nicht so ohne weiteres durchgesetzt werden. Berufliche, auf Defizitverminderung ausgerichtete Weiterbildung verliert

deshalb für diese Frauen an Relevanz. In der wissenschaftlichen Weiterbildung für Familienfrauen in diesem Alter geht es weniger darum, fachliche Defizite zu kompensieren, als vielmehr die Stärken und Kompetenzen von Frauen bewusst zu machen, um daraus Perspektiven sowohl für individuelle als auch gesellschaftliche Veränderungen zu entwickeln. Bildung erhält die Funktion, Hilfe bei der Identitätsfindung und ein Orientierungs- und Reflexionsangebot zu sein (Schiersmann 1993: 95). Jedoch sei hier noch einmal darauf hingewiesen, dass Studentinnen der wissenschaftlichen weiterbildenden Studienangebote im gesamten Weiterbildungsspektrum eine zahlenmäßig sehr kleine Gruppe sind.