

8 Abschließende Diskussion

8.1 Wissenschaftliche Weiterbildung in der Perspektive von vier Theoriekonzepten

Die vier Theoriekonzepte, - die Konzepte der Vergesellschaftung, der Individualisierung, des Lebenslaufs und die materialistische Gesellschaftstheorie Bourdieus - hatten für die vorliegende Untersuchung Fragen an die Empirie geliefert. In diesem abschließenden Kapitel werden die Ergebnisse in den Rahmen dieser theoretischen Konzepte gestellt und unter den unterschiedlichen theoretischen Perspektiven diskutiert. Da es sich immer um die gleichen Ergebnisse handelt, die hier aus einer jeweils anderen theoretischen Perspektive betrachtet werden, kommt es zu Wiederholungen und zu Überschneidungen bei den Interpretationen, die dazu genutzt werden sollen, die Diskussion zu den Ergebnissen zu verdichten.

8.1.1 Wissenschaftliche Weiterbildung, eine Vergesellschaftungsform

Wie weit wissenschaftliche Weiterbildung als eine ‚nachfamiliale‘ (Studien-)Tätigkeit eine vergesellschaftende Funktion übernahm, sollte über die erhobenen Daten abgeklärt werden. Auf Grund der Parallelen, die sich bei Männern im Ruhestand (Kohli et al. 1993) und bei den befragten ‚Müttern im Ruhestand‘ ergaben, wurden für die hier vorgelegte Untersuchung die Dimensionen der Vergesellschaftung, die bereits für das Engagement von Männern im Ruhestand herausgearbeitet wurden, in leicht modifizierter Form übernommen. Die Dimensionen sind: zeitliche Strukturierung des Alltags, biographische Kontinuität, Zuweisung eines gesellschaftlichen Ortes, Kompetenzzentfaltung und Identitätskonstruktion, subjektives Gesundheitsempfinden, soziale Interaktionen, biographische Verarbeitung und Planung.

1) Die Strukturierung des Alltags: Ganz im Sinne aller befragten Frauen erlaubten die relativ geringen zeitlichen und inhaltlichen formalen Vorgaben der weiterbildenden Studiengänge eine relativ freie eigene zeitliche Gestaltung des Studienplanes, so dass das weiterbildende Studium den wöchentlichen Alltag mit ca. 10-15 Semesterwochenstunden im Ermessen der befragten Frauen strukturierte. Sie legten großen Wert auf einen gewissen ‚Zeitwohlstand‘ und hatten den Anspruch, das Studium zu genießen und für andere Dinge wie Haushalt, Geselligkeit, Bildung und Sport noch genügend Zeit zu haben. Nach den

Einschränkungen in der aktiven Familienphase wollten sie nun eher, wie Gorz es formulierte, als ein „universales gesellschaftliches Individuum“ leben, das gegen den Druck einzelner Gruppen wie die Arbeitswelt und die Familie geschützt war (vgl. Gorz 1984: 87).

2) *Biographische Kontinuität*: Beim Einstieg in die weiterbildenden Studiengänge knüpften die befragten Frauen biographisch an ihre alten Bildungsbemühungen an. Am Beginn ihrer Bildungsbiographie stand trotz vorhandener Lernbegabungen keine weiterführende Schulbildung, so dass ein Abitur und damit ein Studium unmöglich gewesen war. Finanzielle Gründe und traditionelle Einstellungen im Elternhaus in der Kriegs- und Nachkriegszeit verwehrten den Mädchen trotz guter Begabungen den Einstieg in eine weiterbildende Schule. Doch blieb ein höherer Schulabschluss und ein Studium als ein „Traum“ im Gedächtnis. Während der aktiven Familienphase war ein Bildungsinteresse in der Familie weiterhin zentral, doch genossen Ehemann und Kinder bei der Umsetzung ihrer Bildungsinteressen Vorrechte. Für die nicht berufstätigen befragten Frauen waren bei entstandenen ‚Zeitnischen‘ Bildungsveranstaltungen in der Volkshochschule, als Gasthörerin an der Universität und im Fernstudium die möglichen Bildungsstationen in der Bildungsbiographie während der aktiven Familienphase, die ihren Bildungsansprüchen letztendlich jedoch nicht genügten.

Biographische Kontinuität zeigte sich auch in dem während der Studienzeit zunehmenden Bezug zu den Berufserfahrungen und in dem Versuch, bildungs- und berufsbedingte Minderwertigkeitsgefühle zu korrigieren. Doch waren sich alle befragten Frauen einig, dass sie an ihre alte Berufslaufbahn nicht direkt anknüpfen wollten. Sie waren interessiert daran, mehr Subjektivität in einer Tätigkeit realisieren zu können.

3) *Zuweisung eines gesellschaftlichen Ortes*: Der hohe Respekt, den die ‚repräsentative‘ Bildungseinrichtung Universität bei den befragten Frauen anfangs hervorrief, war bald einer Unbefangenheit im Umgang mit dieser Bildungseinrichtung gewichen. Sie sahen dieses besondere privilegierende Studienangebot gewissermaßen als Entschädigung für die jahrelange Zurückstellung eigener Interessen. Die erfolgreiche Eingliederung in den Studienablauf wurde für sie zu einem Erfolgserlebnis und die Universität zu einem gesellschaftlichen Ort, in dem sie sich gefordert und anerkannt fühlten. Auch die frühe Erfahrung, dass sie mit ihrer Leistungsfähigkeit die Studienanforderungen gut erfüllten und ihre Studierfähigkeit bewiesen, bestätigte ihnen, dass sie die Berechtigung hatten, diesen gesellschaftlichen Ort zu nutzen. Die Universität wurde für die befragten Frauen zu einem

Schutzraum, gewissermaßen zu einem Moratorium, in dem sie sich und ihre Möglichkeiten testen konnten.

4) *Kompetenzentfaltung und Identitätskonstruktion*: In der ‚empty-nest‘-Phase war für die befragten Frauen das Familienleben unausgefüllt geworden. Sie fühlten sich geistig unterfordert. Über die Familie und Hausarbeit war der Aufbau einer tragfähigen Identität nach der Aufhebung der traditionellen Identität als erziehende Mutter nicht zu realisieren. Mit Erstaunen stellten sie fest, über welche Begabungen und Fähigkeiten sie verfügten, die sie in diesem Schutzraum nun auch nutzen und entfalten wollten. Bevorzugt wählten sie Studieninhalte, die mit ihren Erfahrungen und dem Alltag in Verbindung standen. Sie hatten das starke Interesse, ihre Lebenssituation zu reflektieren und aufzuarbeiten.

Mit Selbstbewusstsein bemerkten sie ein verändertes, ein universalistischeres Verhalten, das ihr Durchsetzungsvermögen bedeutend verbesserte. Sie fühlten sich in ihrer Sprach- und Diskursfähigkeit gestärkt. Es fiel ihnen auf, dass sie gelernt hatten zu reflektieren aber dass sie auch differenzierter dachten. Sie waren stolz auf ihren erweiterten Horizont und gewannen das Gefühl, viel Kraft und Wissen angesammelt zu haben, das sie befähigte, sich neue Wissenschaftsbereiche zu erschließen, um in ihrem zukünftigen Leben etwas zu bewegen und Verhältnisse neu zu ordnen. Ähnlich wie bei ihren Ansprüchen an eine berufliche Tätigkeit so galt auch hier, dass das Studium nicht zu einem ermüdenden quälenden Zwang ‚entarten‘ sollte.

Das wissenschaftliche Weiterbildungsangebot eröffnete die Möglichkeit, eine zufriedenstellende ‚jugendliche‘ Identität zu entwickeln, die ihnen in ihrem Alter gut tat. In zwei Fällen wurde diese Identifikationsmöglichkeit durch eine Einstufungsprüfung in einem Vollstudium längerfristig ausgebaut. Da die befragten Frauen die Studienanforderungen in den Regelveranstaltungen voll erfüllten und in ihrem Arbeitseifer die jüngeren StudentInnen teilweise übertrafen, waren sie überzeugt, dass sie den Status und die Identität einer Studentin zu Recht trugen. Sorgfältig pflegten sie ihr Selbst- und Fremdbild, indem sie sich so gut vorbereiteten, dass ein Scheitern oder schlechtes Abschneiden bei ihren Studienbemühungen vermieden wurde. Auch in der Familie hoben sie ihre Identität als Studentin hervor, die ihnen gegenüber der Identität einer Hausfrau einen bedeutenden Ansehensgewinn verschaffte. Für ihre Reputation und als Nachweis für ihren Wissensgewinn und ihre Kompetenzentfaltung nutzten sie die Studienarbeiten, Referate und – wenn vorhanden - die aufwendigen Abschlussarbeiten.

Mit dem nahenden Studienende zeichnete sich jedoch eine Identitätskrise ab. Nach den Jahren einer vorgegebenen Identität als Mutter und nach der befristeten Identität als Studentin führten die Anforderungen, dem Lebensplan für die weitere Lebenszeit eine stabilisierende Identität zu unterlegen, teilweise zu psychischen Belastungen. Die Sequenz: „Ich bin todunglücklich, einfach weil ich nicht weiß, was ich machen soll“ (7.8:59-60) zeigte die durch Enttäuschungen verstärkte Dramatik der neuen sich anbahnenden Identitätskrise, in der einige der befragten Frauen vor allem aus dem qualifizierenden weiterbildenden Studiengang am Ende der wissenschaftlichen Weiterbildung steckten. Die Selbsteinschätzung, eine ‚gebildete Frau‘ mit einem erweiterten Horizont zu sein, den Anschluss gefunden zu haben an das Bildungsniveau in der Familie, das war für die Frauen nicht ausreichend. Sie suchten auch für die kommende Zeit eine Identität stiftende Tätigkeit und Bestätigung in der Außenwelt, wobei der Arbeitsmarkt trotz der Qualifikation die geringsten Chancen versprach.

5) *Subjektives Gesundheitsempfinden:* Während die befragten Frauen in der aktiven Familienphase, in der sie deutlich die Rollentrennungsnormen übernommen hatten, über beträchtliche gesundheitliche Störungen klagten, stellten alle eine Verbesserung ihres Gesundheitszustandes nach Studienbeginn fest. Der weiterbildende Studiengang gewann praktisch die Funktion einer ‚Befriedigungsquelle‘, die sich stabilisierend auf die Gesundheit auswirkte (vgl. Levy 1977: 77). Einen positiven Einfluss auf das gesundheitliche Befinden der befragten Frauen könnte auch die Gruppe der mitstudierenden Frauen im weiterbildenden Studiengang gehabt haben, in der sich ein Vertrauensverhältnis aufbauen konnte. Nach Badura kann sich das Vorhandensein eines ‚Confidanten‘ wie ein Schutzfaktor positiv auf die Gesundheit auswirken (Badura 1981: 23).

6) *Soziale Interaktionen:* Überraschend zeigte sich die große Bedeutung, die die Gruppe der mitstudierenden Frauen aus den beiden weiterbildenden Studiengängen im Studiengeschehen einnahm. Diese Gruppe übernahm gewissermaßen die Rolle einer ‚peer-group‘, die sich während des Studiums regelmäßig zusammen fand, um sich über Orientierungen und Handlungsstrategien für ein erfolgreiches Studieren aber auch für den privaten Bereich auszutauschen. Es bildete sich aus dieser Außenbeziehung ein besonderes Vertrauensverhältnis heraus, das zu einem Ersatz, mindestens aber zu einer wichtigen Ergänzung für eine nicht ausreichende emotionale Unterstützung in der Familie wurde. Die Zugehörigkeit zu einer Erlebniskohorte, die Ähnlichkeiten der Biographien und der gegenwärtigen Lage mit ähnlichen Problemstellungen gab Sicherheit und befriedigte das Bedürfnis nach

Kommunikation und Zusammengehörigkeit. Eine hohe Übereinstimmung ermöglichte eine besonders vertrauliche und solidarische Beziehung. Die Gruppe der mitstudierenden Frauen aus den weiterbildenden Studiengängen übernahm die Rolle von ‚Confidanten‘, mit deren Verständnis man stets rechnen und an die man sich jederzeit auch mit persönlichen Problemen wenden konnte. Nur in einem Fall wurden negative Auswirkungen durch diese ‚peer-group‘ berichtet, die aus gruppendynamischen Prozessen resultierten.

Dagegen trat gegenüber dem alten Freundes- und Bekanntenkreis teilweise eine Entfremdung ein. Das ungewöhnliche Studium mit ungewöhnlichen Inhalten in einem ungewöhnlichen Alter führte als ein hoch individualisiertes Verhalten bei dem Freundes- und Bekanntenkreis zu Irritationen. Das ‚späte‘ Studieren galt als ein Verstoß gegen die normalbiographischen Erwartungen, wurde nicht so ohne weiteres verstanden und mit Distanzierung durch den Freundes- und Bekanntenkreis beantwortet. Doch auch die befragten Frauen erzählten von einem Rückzug aus diesen unbefriedigenden Beziehungen, da sie in ihrer angeblichen Oberflächlichkeit ihren Ansprüchen nicht mehr genügten.

Das Verhältnis der befragten Frauen zu den RegelstudentInnen, die teilweise im Alter ihrer Kinder waren, beschrieben die befragten Frauen als erstaunlich gut. Sie waren davon überrascht, denn sie hatten die Zusammenarbeit in einer ‚Generationenmischung‘ nicht so komplikationslos erwartet und waren teilweise mit Unsicherheiten in diese gemeinsamen Studienveranstaltungen gegangen. Andererseits hatten sie aber auch das Gefühl, über die Erfahrungen mit ihren heranwachsenden und erwachsenen Kinder vorbereitet zu sein auf das Verhalten und die Einstellungen der jungen mitstudierenden RegelstudentInnen. Der Erfolg in gemeinsamen Arbeitsgruppen gab den Frauen Selbstbewusstsein und machte sie unabhängiger von der Bewertung durch ihre Kinder.

Die Kinder bewerteten – im Gegensatz zu der zögerlichen Zustimmung der Ehemänner – das Studium ihrer Mütter im Laufe des weiterbildenden Studiums als positiv. Während die Position der Mütter und Hausfrauen vorher oft genug kritisch als rückständig herausgestellt wurde, wurde den befragten Frauen schon während des weiterbildenden Studienganges durch die Kinder ein größeres Urteilsvermögen und neue Sachautorität zugeschrieben. Zwischen den Müttern und ihren Kindern entwickelten sich neue, ganz andere Gesprächsthemen. Der Eindruck drängte sich auf, als freuten sich die Kinder, dass ihre Mütter durch das weiterbildende Studium das Hausfrauenimage ablegten und ausgeglichener waren, obwohl die Kinder auch den Ausfall der mütterlichen Dienstbarkeit und die damit verbundenen eigenen Belastungen beklagten.

Das negative Rollenmodell der Mütter, das Moen 1993 speziell bei heranwachsenden und erwachsenen Töchtern gefunden hatte, wurde durch das weiterbildende Studieren ihrer Mütter beeinflusst und positiv verändert. In einem Fall ergab sich eine so große Übereinstimmung, dass nach einem Einstieg der Mutter in ein Regelstudium Mutter und Tochter zu Kommilitoninnen wurden.

7) *Biographische Verarbeitung und Planung*: Die ungewöhnliche Konstruktion, dass Mutter und Tochter gemeinsam studierten, weist deutlich auf die Aufhebung der sequentiellen Ordnung im Lebenslauf der befragten Frauen hin. Auch bei einem Vergleich mit anderen Biographien wurde den Frauen durchaus bewusst, dass sie mit ihrer Lebenskonstruktion eines weiterbildenden Studiums in der ‚empty-nest‘-Phase die Sequenzierung des institutionalisierten Lebenslaufs durchbrochen hatten. Noch stärker wurde ein anschließendes Vollstudium in dieser Lebensphase für den früheren Freundes- und Bekanntenkreis zu einer unverständlichen ‚Regelverletzung‘.

Eine biographische Einordnung der ‚späten‘ Studientätigkeit erwies sich deshalb auch für die befragten Frauen als schwierig. Einige Frauen halfen sich damit, dass sie erklärten, nach den Jahren der erfolgreichen Kindererziehung einen ‚moralischen‘ Anspruch auf die Verwirklichung eigener Interessen zu haben, was jedoch teilweise belächelt oder kritisiert wurde. Der Anspruch auf Selbstverwirklichung wurde nicht akzeptiert. Das klassische Leitbild einer Ehefrau und Mutter, die über Aufopferung und Selbstaufgabe ihre Erfüllung findet, war offensichtlich bei einigen Freunden und Bekannten noch immer die gültige Norm. Einige der befragten Frauen versuchten, die angebliche Regelverletzung eines späten Studierens umzudeuten in eine moderne legitime Widerständigkeit gegen die bisherigen traditionellen Zumutungen. Sie wehrten sich vor allem gegen die gesellschaftlichen Alterszuschreibungen, die sie bereits dem ‚alten Eisen‘ zuordnen wollten. Sie waren bemüht, an ihrem Beispiel die Unhaltbarkeit dieser gesellschaftlichen Zuweisungen zu demonstrieren. Nach ihrem Verständnis sollte statt des chronologischen Alters eher das vorhandene Aktivitätspotential ein Merkmal für eine erfolgreiche Integration in den Arbeitsmarkt sein.

Die weiterbildenden Studienangebote wurden von allen befragten Frauen sehr positiv bewertet. Sie befriedigten in einem breiten Maße das Bedürfnis nach sozialen Kontakten, nach Wissen und Orientierungen und nach einem Platz in der Außenwelt, so dass sie auch als ein Höhe- und Markierungspunkt im Lebenslauf beschrieben wurden. In diese Aufbruchstimmung und euphorische Einordnung und Bewertung der weiterbildenden Studi-

engänge mischte sich jedoch bei der Planung für die Zeit nach dem befristeten Studiengang Enttäuschung. Die institutionell nicht abgesicherte Berufsbezeichnung nach der abgeschlossenen wissenschaftlichen Weiterbildung und die geringe Anerkennung der wissenschaftlichen Weiterbildung als Qualifizierung für den Arbeitsmarkt dämpfte die Begeisterung. Dem Zertifikat wurde schließlich nur noch ein dekorativer Wert und dem weiterbildenden Studiengang der Rang eines bescheidenen „Kleinststudium“ zugeschrieben, das nicht ausreichend entschädigte für die vergangenen Jahre der Aufopferung und der entgangenen Chancen, die für die Betreuung der Kinder und für den Aufstieg des Ehemannes aufgewendet wurden.

Bei einer finanziellen Unabhängigkeit suchten einige der befragten Frauen für die Zeit nach der wissenschaftlichen Weiterbildung eine sinnvolle Teilzeitbeschäftigung, ein bis drei Mal die Woche, um aus dem Haus zu kommen. Sie wollten über eine Tätigkeit vor allem Subjektivität verwirklichen und selbstverantwortliches Handeln praktizieren. Sie lagen damit voll im modernen Trend, Berufsarbeit mit Subjektivität zu verbinden (vgl. Baethke 1994). Doch in einem System der Unterbeschäftigung sind derartige Ansprüche in einem fortgeschrittenen Alter schwer zu realisieren. Die Ablehnung des Arbeitsmarktes gegenüber den Frauen der weiterbildenden Studiengänge, die das fünfundvierzigste Lebensjahr überschritten hatten, begann bei den befragten Frauen wieder am Selbstbewusstsein zu zehren.

Am Ende ihres weiterbildenden Studiums fühlten sie sich durchaus ‚fit‘ für anspruchsvolle Tätigkeiten. Andere vergesellschaftende Integrationsmöglichkeiten mussten deshalb für die anschließende Lebensphase erneut gesucht werden. Wieder wurde das Bildungssystem und besonders die Universität der angestrebte Bereich für die anschließende Lebensplanung. In beiden weiterbildenden Studiengängen wurden Frauen zu einem weiterführenden Regelstudium angeregt⁷⁹. Während ihnen vom Arbeitsmarkt deutliche Ablehnung entgegen gebracht wurde, erhielten sie durch die Akzeptanz und das Angebot der Universität Bestätigung. Für zwei Frauen der ‚Frauenstudien‘ wurde das Angebot hoch interessant, über eine Einstufungsprüfung in ein pädagogisches Vollstudium einzusteigen und damit die Studententätigkeit als vergesellschaftende ‚nachfamiliale‘ Tätigkeit fortzusetzen.

⁷⁹ Der Wiedereinstieg in ein Biologie-Vollstudium wurde für eine der befragten Frauen aus dem qualifizierenden Studiengang dadurch möglich, dass sie auf dem Zweiten Bildungsweg das Abitur erworben hatte. Das Biologiestudium hatte sie bei der Geburt ihres Kindes aufgegeben.

Für die Zeit nach dem weiterbildenden Studiengang bestanden für die befragten Frauen, die nicht in ein Vollstudium eingestiegen waren nur zaghafte, teilweise diffuse Vorstellungen und Eingliederungsversuche. Die Universität, die das Weiterbildungsangebot ‚Frauenstudien‘ anbot, stellte neben der Einstiegsprüfung in ein Vollstudium auch ein Weiterbildungsangebot für ältere Erwachsene ab fünfzig zur Verfügung, das betreut und in die Universität integriert war. Initiatoren aus dem Universitätsbereich, die an wissenschaftlicher Weiterbildung interessiert waren, hatten an dieser Universität ein besonders ausgeprägtes Weiterbildungsklima geschaffen und sich ganz offensichtlich an einem bestehenden Bedarf orientiert. Dagegen gab es an der Universität mit dem wissenschaftlichen qualifizierenden Weiterbildungsangebot keine formellen Verlängerungs- oder Einstiegsmöglichkeiten. Es standen hier für die Frauen nach erreichter Abschlussprüfung der qualifizierenden Weiterbildung nur noch Einzelveranstaltungen als Gasthörerinnen offen. Eine geplante Friedensuniversität in der Umgebung erweckte Hoffnungen auf einen weiteren strukturierten Studiengang, der bei einer Realisierung Präferenz vor allen anderen möglichen Tätigkeiten hätte.

Ein ehrenamtliches Engagement nach der wissenschaftlichen Weiterbildung wurde von den befragten Frauen nicht oder nur in Ermangelung anderer Möglichkeiten angestrebt. Integrationsversuche in ein selbstverwaltetes ehrenamtliches Projekt verliefen auf Dauer nicht voll zufriedenstellend. Das selbstverwaltete ehrenamtliche Projekt bot soziale Kontakte und bot Anforderungen, war aber auch belastet durch unsichere Finanzierung, durch fehlende Aufwandsentschädigungen und durch mangelnde Anerkennung. Aber gerade Anerkennung als Bedingung für ein neues Selbstbewusstsein wurde von den befragten Frauen gesucht.

Einige Frauen planten weiterhin, für die Zeit nach dem weiterbildenden Studium anspruchsvolle Teilzeitarbeitsplätze zu suchen. Je jünger sie waren, um so optimistischer waren sie. Ebenso wurden freiberufliche oder ehrenamtliche Tätigkeiten im Umweltbereich oder therapeutischen Bereich angedacht und überprüft. Doch gegenüber der Familienarbeit, den unbefriedigenden Angeboten des Arbeitsmarktes und gegenüber dem sozialen Ehrenamt besaß die Fortführung wissenschaftlicher Weiterbildung bei den befragten Frauen als vergesellschaftende ‚nachfamiliale Tätigkeit‘ weiterhin einen hohen Stellenwert. Der Ausruf: „Ja, und jetzt habe ich so viel Freude und Spaß am Lernen, dass ich gar nicht mehr aufhören kann, dass ich gar keine Lust habe zu arbeiten!“ beschrieb diese Präferenz sehr anschaulich.

8.1.2 Wissenschaftliche Weiterbildung, ein Erwerbsprogramm für Bildungskapital

Die Bewertung der zur Verfügung stehenden ‚nachfamilialen Tätigkeiten‘ folgte – wie im vorangegangenen Kapitel ersichtlich - dem Kalkül, welchen Ertrag diese Tätigkeiten erbrachten an finanziellen Vorteilen, an Möglichkeiten der Entfaltung und Wissenserweiterung, an sozialen Kontakten und an Anerkennung. In der materialistischen Gesellschaftstheorie Bourdieus werden diese Erträge als ökonomisches, kulturelles, soziales und symbolisches Kapital theoretisch gefasst (Bourdieu 1983). Über die materialistische Gesellschaftstheorie Bourdieus kann wissenschaftliche Weiterbildung als ein ‚Erwerbs‘- Programm verstanden werden, über das Profite aus verschiedenen Kapitalarten erworben werden können.

Die befragten Frauen fühlten sich alle vor Studienbeginn in einer wenig privilegierten Position. Der Zugang zu eigenem ökonomischem, kulturellem und sozialen Kapital war aufgrund des Anspruches der Familie auf die Verfügbarkeit der Mutter eingeschränkt, der Bestand an symbolischem Kapital war bedroht durch das nahende oder erreichte Ende der aktiven Mutterschaft. Ein zu langes Festhalten an der Mutterrolle wird heute als „Glückenmentalität“ herabgesetzt. Es galt, diese schlechte Kapitalbilanz der befragten Frauen und einen drohenden Kapitalverlust auszugleichen und den Kapitalabwertungsfolgen entgegen zu treten.

Die ‚empty-nest‘-Phase wurde zu einem Antrieb für dynamische Versuche, um eine günstigere Position im sozialen Feld zu erreichen. Dafür wählten die befragten Frauen den Eintritt in ein neues Feld, in den repräsentativen Bildungsbereich der Universität, der noch immer „Distinktion“ verspricht, und sie erwarben kulturelles, soziales und symbolisches Kapital über die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote. Mit der finanziellen Absicherung durch ein hohes Familieneinkommen und durch ihre Zeitressourcen wurde für die befragten Frauen der Erwerb von kulturellem Kapital möglich. Die erhobenen Daten zeigten deutlich den Gewinn an „inkorporiertem kulturellem Kapital“ in der Form von Wissen und Fähigkeiten, das symbolisches Kapital in der Form von Anerkennung nach sich zog. Der Erwerb von „institutionalisiertem kulturellem Kapital“ in der Form von Titeln und Zertifikaten brachte zwar keinen bedeutenden Profit auf dem Arbeitsmarkt, zumal die Qualifikationsbeschreibungen nicht institutionalisiert waren. Doch boten die Zertifikate und Titel der weiterbildenden Studiengänge immerhin den Vorteil eines objektivier-

ten Zeugnisses für kulturelle Kompetenz, der sich auch darin zeigte, dass sie bei den ‚Frauenstudien‘ als Qualifikation für den Einstieg in ein Vollstudium galten. Dies war ein deutlicher Vorteil gegenüber dem Erwerb von kulturellem Kapital, das als Autodidakt oder in weniger anspruchsvollen Bildungseinrichtungen erworben wurde. Es war sehr beeindruckend zu sehen, wie schon die gelungenen schriftlichen Studienarbeiten oder Referate, insbesondere die anspruchsvollen Abschlussarbeiten in der Lage waren, als institutionalisiertes und symbolisches Kapital das Ansehen der befragten Frauen in der Familie und auch bei Bekannten und Freunden anzuheben.

Die Position in dem primären Feld der Familie und Nachbarschaft wurde über diesen Kapitalerwerb deutlich verbessert, wenn auch hier durchaus Gegeneffekte zu beobachten waren, weil der Sinn so ‚später‘ Studienbemühungen für einen Teil des Freundes- und Bekanntenkreises unverständlich blieb. Gleichzeitig vermittelten aber die weiterbildenden Studiengänge neue Freundschaften und Beziehungen und damit einen Neuerwerb von sozialem Kapital. Soziales Kapital wird im Sinne von Bourdieu aus den Ressourcen geformt, die sich aus der Zugehörigkeit zu bestimmten Gruppen ergeben (Bourdieu 1983). Die Zugehörigkeit zu der institutionalisierten privilegierten Gruppe der Studierenden brachte Anerkennung und Prestige. Besonders die relativ homogenen Gruppen der mitstudierenden Frauen der beiden weiterbildenden Studiengänge vermittelten potentielle Ressourcen wie Solidarität und Unterstützung bei den Neudefinitionen und Veränderungen. Hier wurden kollektiv individuelle Investitionsstrategien für eine bessere Positionierung in den sozialen Feldern erarbeitet, so dass sich die Profit Chancen noch über einen ‚Multiplikatoreffekt‘ verstärken konnten.

Mit den Veränderungen der Lebensverhältnisse gehen nach Bourdieu auch Veränderungen der Denk-, Urteils- und Handlungsmuster einher. Andere Lebensverhältnisse, andere Praxisformen rufen andere Merkmale, einen anderen Habitus hervor (Bourdieu 1987). Die universalistischen Lehrmethoden an der Universität veränderten den Habitus der befragten Frauen. Sie näherten sich dem studentischen Verhalten an. Besonders die befragten Frauen aus den ‚Frauenstudien‘ näherten sich in ihrem Verhalten gleichzeitig auch den nach außen orientierten übrigen Familienmitgliedern an. Bei einem zunehmend universalistischen Habitus ging ihr partikularistisches fürsorgliches Verhalten in unterschiedlichem Umfang zurück.

Wissen als inkorporiertes kulturelles Kapital und Macht wurde genutzt, um in den ehelichen Aushandlungsprozessen eine gestärkte Position einzunehmen. Vor allem von den be-

fragten Frauen aus den ‚Frauenstudien‘ wurde das neu erworbene Wissen zur Etablierung eines modernen Partnerschaftsmodells verwendet. Über abnehmende Ungleichheit und über egalitäre Vorstellungen kam es besonders bei ihnen zu lebhaften Diskussionen mit den Ehemännern. In der Folge ergaben sich deutliche dynamische Entwicklungen im privaten Lebensbereich der Familie aber auch auf der gesellschaftlichen Ebene. Erwähnt seien hier der Anspruch auf Individualität, die Veränderung des partikularistischen Verhaltens, die Auseinandersetzung und Umformungen in der Partnerschaft, die Durchsetzung neuer ‚Spielregeln‘, das Infragestellen der geschlechtsspezifischen Arbeitsteilung, die Organisation von Außenbeziehungen.

Bourdieu geht davon aus, dass das durch die frühe Ausbildung erworbene kulturelle Kapital den Lebensweg und die spätere Positionierung im sozialen Raum bestimmt. Die Ergebnisse zeigten, dass ein bedeutendes Ausgleichspotential darin steckt, wenn in späteren Lebensjahren noch Kulturkapital erworben werden kann. Auch wenn in einem Interview festgestellt wurde, dass die versäumten Ausbildungschancen in der Jugendzeit nicht aufgeholt werden konnten, so zeigte sich doch, dass der Erwerb von kulturellem Kapital im Erwachsenenalter durchaus einer Status- und Positionsverbesserung diene. Die vorhandene höchst defizitäre Kapitalaustattung in der aktiven Familienphase wurde durch die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote wesentlich verbessert. Auch wenn eine Transformation von kulturellem Kapital in ökonomisches Kapital kaum möglich war, so waren die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote für die befragten Frauen doch ‚profitabel‘.

Wissenschaftliche Weiterbildung behielt auch für die Zeit nach den weiterbildenden Studiengängen als ‚nachfamiliale Tätigkeit‘ eine hohe Präferenz gegenüber anderen Tätigkeiten. Der hohe Rang von wissenschaftlicher Weiterbildung mit der Erwerbsmöglichkeit von kulturellem, sozialen und symbolischen Kapital ist über die materialistische Theorie Bourdieus gut erklärbar. Die vorhandenen Angebote des Arbeitsmarktes und die ehrenamtlichen sozialen Tätigkeiten waren in ihrer Kapitalbilanz den wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten derzeit deutlich unterlegen. Die zur Verfügung stehenden Arbeitsplätze boten kaum kulturelles, kaum symbolisches und wenig ökonomisches Kapital. Der höchste notierte Gewinn in dem ehrenamtlichen selbstverwalteten Projekt lag beispielsweise für die befragten Frauen in dem Erwerb von sozialem Kapital durch die Kontakte mit den mitarbeitenden Frauen. Beim ökonomischen Kapitalerwerb gab es im Projekt eher Defizite, da notwendiges Material von den Frauen noch teilweise selber gestellt wurde. Hinzu kam, dass das soziale Ehrenamt mit geringem symbolischen Wert eher als ein Ab-

stieg im sozialen Feld bewertet wurde, in einer Situation, in der der Wunsch nach mehr symbolischen Kapital, nach einer Positionsverbesserung und Anerkennung bei den befragten Frauen deutlich im Vordergrund stand.

Würden beispielsweise ehrenamtliche Tätigkeiten die Möglichkeit bieten, kulturelles Kapital durch fortlaufende anspruchsvolle Schulung und ökonomisches Kapital in der Form von ‚belohnenden‘ angemessenen Aufwandsentschädigungen zu erwerben, so könnten ähnlich wie in der nordamerikanischen volunteer-Bewegung ehrenamtliche Tätigkeiten als ‚nachfamiliale Tätigkeiten‘ an Ansehen und Interesse gewinnen, weil sie ‚profitabler‘ wären. In der gegenwärtigen Situation waren die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote wegen ihres höheren Kapitalvolumens den anderen Angeboten gegenüber überlegen.

8.1.3 Wissenschaftliche Weiterbildung, ein Programm der Individualisierung

Für die befragten Frauen war die Erlangung von individueller Handlungsautonomie nach der entindividualisierenden aktiven Familienphase ein wichtiges Ziel. *Subjektentwicklung, Gleichheit, Orientierungsmöglichkeit durch Bildung* waren die Wünsche und Ziele, deren Realisierung die befragten Frauen in ihrer Situation anstrebten. Besonders *Gleichheit* als Chancengleichheit wurde für die befragten Frauen wichtig und egalitäre Ansprüche wurden auch für den Familienbereich formuliert. Die bestehenden Bildungsdifferenzen zwischen den Ehepartnern und auch zu den Kindern wurden von einigen Frauen thematisiert. Sie waren bestrebt, die Bildungsdifferenzen zu verringern, die nach Wagner (1991) eine Gefahr für die eheliche Partnerschaft bedeuten, weil der Bildungsrückstand eines Ehepartners sich nachteilig auf die notwendigen diskursiven und interaktiven Kommunikationsprozesse auswirkt.

Berger und Kellner hatten noch 1965 die Wichtigkeit des kommunikativen Stabilisierungsprozesses in der Ehe hervorgehoben. In den neunziger Jahren war für die befragten Ehefrauen ein ausreichender Stabilisierungsprozess über Kommunikation mit dem Ehepartner nicht mehr herzustellen. Die Ehepartner der befragten Frauen waren in der ‚empty-nest‘-Phase noch stark in beruflichen Außenbeziehungen eingebunden, und die befragten Frauen litten zu Hause unter der ‚numerischen Armut‘ der Familienbeziehungen. Das traditionelle Partnerschaftsmodell erwies sich in der neuen Familiensituation des ‚empty-nest‘ als nicht tragfähig und verlangte nach stabilisierenden Außenbeziehungen. Das ehe-

liche Modell von ‚Partnerschaft‘ mit der Öffnung der Systemgrenzen für *beide* Ehepartner wurde von den befragten Frauen aktualisiert.

Der Wunsch der Ehefrauen nach Außenbeziehungen wurde von den Ehemännern, aber auch von den Ehefrauen, bei Beginn des weiterbildenden Studiums nicht als selbstverständlich, sondern als aushandlungsbedürftig angesehen. Die von allen Frauen erbetene Zustimmung der Ehemänner für die Teilnahme am Studiengang wurde teilweise erst nach heftigen Auseinandersetzungen erteilt, weil die Ehemänner nur ungern Privilegien aufgaben. Aus der Sicht der befragten Frauen praktizierten die Ehemänner in der Rolle der Ernährer ihre Außenbeziehungen und –termine dagegen überwiegend ungefragt und unabhgestimmt. Im Verlauf der Studienzeit kritisierten vor allem die Frauen aus den ‚Frauenstudien‘ diese Ungleichheit und Unterordnung unter die Interessen des Ehemannes und unter seine Zustimmung als eine überholte und selbst verschuldete Praxis. Sie versuchten dies zu verändern.

Besonders die interviewten Frauen aus den ‚Frauenstudien‘ zeigten die Befähigung für die notwendigen diskursiven und interaktiven Aushandlungsprozesse, um die für lange Zeit praktizierte geschlechtsspezifische Arbeitsteilung in Frage zu stellen und ein neues, ein egalitäres ‚moderneres‘ *Partnerschaftsmodell* auszuhandeln. Die starke Ausrichtung der ‚Frauenstudien‘ auf Frauen in der Lebensmitte und ihre Probleme erlaubte es, zielgerichtet zur *Subjektentwicklung* beizutragen und die in dieser Zeit stattfindenden dynamischen Auseinandersetzungen zwischen den Ehepartnern zu unterstützen. Die ‚Frauenstudien‘ verhalfen dazu, Differenzerfahrungen, die sich aus ihrer entindividualisierenden Familienarbeit und den etablierten Gleichheitsnormen ergeben hatten, aufzuarbeiten. Der Bildungsprozess wurde hier deutlich zu einem ‚Motor‘ der Individualisierung (vgl. Beck 1986).

Dagegen fehlten den befragten Frauen des qualifizierenden Weiterbildungsangebotes Wissensinhalte und Strategien, um ihren ‚Raum des Privaten‘ wesentlich umzuorganisieren. Sie äußerten zwar deutlich ihr Unbehagen an ihrer ehelichen Partnerschaft, und sie versuchten die Partnerschaft dadurch zu beleben, dass sie die in der Außenwelt der Universität gemachten Erfahrungen in die eheliche Kommunikation einbrachten. Doch fühlten sich die Ehemänner in ihrer Ernährerrolle zu abgelenkt oder zu erschöpft, um sich auf ausführliche Gespräche einzulassen und um zu einem notwendigen Anpassungsprozess beizutragen. Das neu erworbene überwiegend auf Umweltrisiken ausgerichtete Wissen war nicht dazu geeignet, und auch nicht dafür gedacht, die Neuordnung der Familienverhältnisse zu

unterstützen und die von den Frauen gewünschten Veränderungen in der Partnerschaft durchzusetzen.

Nach dem Eindruck der befragten Frauen aus dem qualifizierenden weiterbildenden Studiengang vermuteten die meisten Ehemänner überwiegend in dem weiterbildenden qualifizierenden Studium eher eine anspruchsvolle Freizeitgestaltung, die ihren Frauen gut tat und wofür sie als Ehemänner notgedrungen einige Nachteile in der Versorgung hinnahmen. Das bestehende Partnerschaftsverhältnis sahen sie durch das weiterbildende Studium nur insofern berührt, dass ihre Frauen nach Feierabend für eine befristete Zeit ab und zu nicht verfügbar waren. Zu einem Anstoß für Veränderungen in der Partnerschaftsbeziehung wurde der qualifizierende weiterbildende Studiengang nicht. Dadurch, dass die befragten Frauen des qualifizierenden weiterbildenden Studienganges überwiegend älter waren, rückte der Ruhestand des Ehemannes bereits häufiger in das Blickfeld, von dem einschneidende Veränderungen im künftigen Partnerschaftsverhältnis erwartet wurden.

Leupold (1983) und Nave-Herz (1989) haben bereits darauf hingewiesen, dass sich im Modernisierungsprozess zunehmend ein Partnerschaftsmodell durchsetzt, das auf einer unabhängigen Umweltpartizipationen beider Ehepartner aufbaut, das aber auch Ansprüche an die *Subjektentwicklung* stellt, um sich auf neue auswärtige Situationen einstellen und dort erfolgreich interagieren zu können. Durch den Studiengang gewannen die befragten Frauen in unterschiedlichen Umfang Selbstbewusstsein und Kompetenzen für befriedigende Außenbeziehungen. Dem modernen außenorientierten Partnerschaftsmodell folgten sie, wie bereits oben ausgeführt, in unterschiedlichen Ausprägungen. Die Annäherung an dieses Modell reichte von einer Beibehaltung der traditionellen Rollenaufteilung in der „Gattenfamilie“, die aber bereits mit einem verstärkten Anspruch auf Öffnung der Systemgrenze versehen war, bis hin zur Infragestellung der partnerschaftlichen Beziehung und Betonung der eigenen Außenkontakte. Familie war für die Frauen nicht mehr die selbstgeformte „segregierte Teilwelt“, in die man sich zurückzog, sondern Außenkontakte waren *allen* befragten Frauen wichtig.

Die in dieser Untersuchung erfassten Frauen stellten in der Studienzeit fest, dass bisher relevante Momente ihres Selbst in der Ehe ausgeblendet oder ‚in der Banalität versandet‘ waren. Sie waren überrascht von ihren Begabungen und Fähigkeiten, die sie entfalten konnten. Ihnen wurde deutlich, dass eine Beschränkung auf die Familie mit ihren vielen Belanglosigkeiten und Banalitäten zu einer ‚regressiven Selbstvereinfachung‘ führt (vgl.

Leupold 1983: 307), die die eigene Entwicklung einengt und einer emergenten Lebensausrichtung im Wege steht.

Da der Haushalt in der nachfamilialen Phase als eine relativ abgeschlossene soziale Welt nicht die notwendigen ‚Eindrucksqualitäten‘ lieferte und nachdem die tradierte Identität als Mutter ihre Tragfähigkeit verloren hatte, ging es - wie bereits weiter oben ausgeführt - den befragten Frauen auch darum, eine neue, eine *moderne Identität* zu finden, die sie stabilisiert. Hierbei wurden immer wieder der Arbeitsmarkt als mögliche Offerte zur Identitätsbildung und als Möglichkeit der Vergesellschaftung überprüft, jedoch ohne Erfolg. Auch die Qualifizierung über die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote vergrößerten die Zugangschancen nicht. Wie Beck (1986) ausführt, ist mit der Modernisierung der Zusammenhang zwischen expansiver Bildung und schrumpfendem Arbeitsmarkt brüchig geworden. Allerdings sieht Beck darin auch die „historische Chance“, dass sich Ausbildung phantasievoll wieder zurück verwandeln kann in Bildung „*in einem neu zu entwerfenden Sinne*“ (ebd.: 243). Auch in den beiden wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten war praktisch die Verknüpfung von Ausbildung und Arbeitsmarkt gelöst. Doch erhielten sie einen Wert für sich.

Die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote führten zu einem eigenwerten Erleben, das der Identitätsbildung, der Selbstfindung, dem Selbstbewusstsein, dem Selbstwertgefühl und dem Erwerb von notwendigen sozialen Fähigkeiten diene. Diese Fähigkeiten konnten für die individuelle Konstruktion eigener Lebensentwürfe jenseits des etablierten Arbeitsmarktes genutzt werden, deren Realisierung jedoch nicht gesichert war. Dass diese Versuche einer höchst individuellen Gestaltung von Lebenspfaden auch unbefriedigend, überfordernd und riskant sein konnten, wurde anschaulich von den Probandinnen beschrieben.

8.1.4 Wissenschaftliche Weiterbildung und Lebenslauf

Biographische Daten

Waren es in der vorfamilialen Phase bereits die geltenden Normvorstellungen, die die befragten Frauen in ihrer frühen Bildung eingeschränkt hatten, so setzte sich während der aktiven Familienphase das normative tradierte kulturelle Leitbild von ‚Mutterschaft‘ durch, das die entindividualisierende Beziehungsstruktur zu den Kindern vermittelte. Erst durch die Auflösung dieser Beziehungsstruktur in der nachfamilialen Phase glaubten die

befragten Frauen, es sich „erlauben“ zu können, sich selber als Individuen in der Familie zu sehen, ihre Anspruchslosigkeit aufzugeben und eigene Interessen und Bildungswünsche über die universitären Weiterbildungsangebote zu realisieren.

Es hatten sich in ihrem fortschreitenden Lebenslauf nicht nur personale Konstellationen in der Familie verändert sondern auch Veränderungen bei den leitenden Grundorientierungen und Verhaltenserwartungen ergeben, die die befragten Frauen jeweils einordnen und verarbeiten mussten. Mit dem Übergang aus der aktiven Familienphase in die ‚empty-nest‘-Phase galt es, dem Leben einen neuen Sinn und eine zufriedenstellende Ausrichtung für die nächsten Jahre zu geben. Biographische Normalitätsmuster und Wissensbestände für diese Übergangsphase standen jedoch kaum zur Verfügung.

Das Konzept des institutionalisierten Lebenslauf

Wird der Lebenslauf und die darin angelegte Entwicklungs- und Entfaltungsdimension der interviewten Frauen verfolgt, so zeigte sich, dass sie bis zum Beginn des Familienzyklus dem institutionalisierten Lebenslauf folgten. In der Sequenz Schul- und Berufsausbildung wurden jedoch die Entwicklungs- und Entfaltungsmöglichkeiten der Mädchen dadurch stark eingeschränkt, dass die Auswirkungen des Zweiten Weltkriegs und die traditionell orientierten Eltern in die Schullaufbahn eingriffen und eine weiterführende Schulausbildung verhinderten. Mit dem Einstieg in einen Beruf konnte sich deshalb auch nur eine Entwicklungs- und Entfaltungsdimension auf einem niedrigeren Niveau entfalten. Sobald aber Kinder geboren wurden, wich der Lebenslauf der Frauen deutlich von dem des Ehemannes ab. Während der Lebenslauf des Ehemannes um das Erwerbssystem herum organisiert wurde (vgl. Kohli 1985), wurde der Lebenslauf der Mütter fortan durch den Familienzyklus bestimmt, der bei mehreren Kindern kaum Möglichkeiten der eigenen Entfaltung und Entwicklung bot. Nur zwei der befragten Frauen folgten längerfristig einem doppelten Lebensentwurf, der sie allerdings mit hohen ‚Kosten‘ in der Form von Überlastungen belegte. Zu einem wichtigen Eckpfeiler im Lebenslauf der befragten Frauen war das Ende der aktiven Familientätigkeit geworden. In der ‚empty-nest‘-Phase konzentrierten sie sich nun stark auf die eigene Entwicklung und Entfaltung.

Ihnen war durchaus bewusst, dass sie mit dem Einstieg in einen längerfristigen weiterbildenden Studiengang in der ‚empty-nest‘-Phase die Sequenzialität des Lebenslaufs durchbrachen. Die ungewöhnliche Konstruktion eines weiterbildenden Studienganges nach der

aktiven Familienphase war als ein kollektives Muster (noch) nicht etabliert, das zeigten die Irritationen im Freundes- und Bekanntenkreis der Frauen. Es war offensichtlich der Code der biographischen Entwicklung, der in der ‚empty-nest‘-Phase nun auch für die befragten Frauen - und auch weitgehend für die nächsten Familienangehörigen - diesen Bruch in der sequentiellen Ordnung legitimierte. Doch blieb der Lebenslauf als Wissenshorizont für die biographischen Planungen präsent.

Bei den beiden Frauen, die ein Regelstudium im Anschluss an die ‚Frauenstudien‘ begannen, handelte es sich um die jüngsten befragten Teilnehmerinnen. Sie waren vierundvierzig und fünfundvierzig Jahre alt. Bei ihrem ‚Standort‘ im Lebenslauf könnte sich ein Vollstudium unter guten Marktbedingungen noch ‚rechnen‘, so dass ein Wiedereinstieg in den institutionalisierten Lebenslauf mit seinem Eckpfeiler Ruhestand in den Planungshorizont geriet. Anders sah es bei den Frauen aus, die fünf bis sechs Jahre älter und über fünfzig Jahre alt waren. Sie bewerteten die Investition eines Vollstudiums zeitlich und vom Aufwand her als zu aufwendig. Offensichtlich orientierten sie sich an dem institutionalisierten Lebenslauf, überdachten ihre Möglichkeiten und passten ihre Vorstellungen der Institution Lebenslauf an. Sie begannen zum Teil, an den Ruhestand ihres Ehemannes zu denken. Für die gemeinsam geplanten Aktivitäten sollte eine gewisse Unabhängigkeit erhalten bleiben. In einem Fall wurde dagegen eine Tätigkeit gesucht, um einer dauernden Gemeinsamkeit in der Phase des Ruhestandes künftig ausweichen zu können.

Es fanden sich eine Reihe von Ähnlichkeiten aber auch einige Unterschiede zu der Situation der nachberuflich tätigen Rentner (Kohli et al. 1993). Beide untersuchten Gruppen waren vom Arbeitsmarkt ausgegrenzt. Beide Gruppen waren ausreichend alimentiert, einerseits vom Rentensystem, andererseits durch den Ehemann als Ernährer. Während die befragten Männer auf ein erfolgreich abgeschlossenes Berufsleben zurückblicken konnten, das ihren Ruhestand legitimierte, sahen die befragten Frauen die gelungene Erziehung ihrer Kinder als erfolgreichen Abschluss ihrer Tätigkeit als ‚gute Mutter‘, der ihnen ‚moralisch‘ erlaubte, nunmehr eigenen Interessen nachzugehen. Mit dem Beginn der ‚empty-nest‘-Phase waren die befragten Frauen als Mütter gewissermaßen auch im Ruhestand. Sie waren zu ‚pensionierten‘ Müttern (Levy 1976) geworden. Jedoch liegt die Phase des ‚empty-nest‘ deutlich früher als der Ruhestand. Dadurch verfügten sie über große Aktivitätsressourcen, die besonders stark auf eine ‚nachfamiliale Tätigkeit‘ und in neue Handlungsprojekte drängten. Während die befragten Männer aus der Untersuchung von Kohli und seinen MitarbeiterInnen (1993) die Altersgrenze für eine Beschäftigung auf dem Ar-

beitsmarkt überwiegend erreicht hatten oder vorgezogen aus dem Arbeitsmarkt ausgeschieden waren, wollten die befragten Frauen in den Arbeitsmarkt wiedereinsteigen. Bis zur offiziellen Altersgrenze hatten sie noch die theoretische Möglichkeit von sieben bis zwanzig Berufsjahren, faktisch war ein beruflicher Neueinstieg jedoch kaum möglich. Die negative Erfahrung der Ausgrenzung aus dem Arbeitsmarkt wurde von den befragten Frauen als erniedrigend erlebt und anschaulich beschrieben.

Ein deutlicher Unterschied zeigte sich in der biographischen Kontinuität. Den nachberuflichen Tätigkeiten der Rentner gingen überwiegend relativ ‚ruhige‘ langjährige Vorläufe und Entwicklungen voraus, teilweise fand sogar ein gleitender Übergang aus der Berufstätigkeit in die nachberufliche Tätigkeit statt. Das Ende der langfristigen nachberuflichen Tätigkeit mündete dann eher in einem passiven Ausgleiten bei nachlassenden Kräften. Dagegen war die weibliche Variante der ‚nachfamilialen Tätigkeit‘ wieder stärker durch Brüche gekennzeichnet. Zwar konnte mit der wissenschaftlichen Weiterbildung an die biographische Kontinuität von Bildungsbereitschaft, Berufserfahrung und Alltag angeknüpft werden, doch mit dem Ende des strukturierten Weiterbildungsangebotes zeichnete sich ein neuer Bruch ab. Nur die Frauen, die in ein Regelstudium einsteigen konnten, hatten eine längerfristige Perspektive. Die „Nichtabgeschlossenheit der weiblichen Lebensplanung“ (Geissler/Oechsle 1990) blieb auch über die aktive Familienphase hinaus bei den in dieser Studie erfassten Frauen erhalten und verlangte von ihnen eine hohe Kompetenz zur biographischen Selbststeuerung. Sie waren „Nachzüglerinnen“ im Individualisierungsprozess, aber sie folgten gewissermaßen als „Vorreiterinnen“ einem sich neu etablierenden Lebensmuster, das mehr eine flexible und situative Form der Lebensführung verlangt (vgl. Geissler/Oechsle 1990: 4).

Die Lebensphase des ‚empty-nest‘, gelagert zwischen der aktiven Familienphase und dem Ruhestand, trägt selbst den Charakter einer entlasteten Zwischenphase, eines Moratoriums im Familienzyklus. Sie liegt zwischen zwei Blöcken einer intensiven weiblichen Familienentätigkeit mit jeweils unterschiedlichen Erwartungen und Handlungsanforderungen. Die ‚zwischen geschaltete‘ Zeit der ‚empty-nest‘-Phase bot sich an, um neue Orientierungen zu gewinnen, die Partnerschaft neu zu organisieren, um eigene biographische Projekte für die weitere Lebensplanung zu entwerfen, aber auch um „Biographiearbeit“ zu leisten. Die Phase des ‚empty-nest‘ bot in der Form eines Moratoriums die Möglichkeit für eine Bilanzierung des eigenen bisherigen Lebens. Eigene Handlungsbedingungen wurden bewusst und neue Handlungsspielräume für die kommenden Lebensphasen sichtbar. Dabei haben

die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote den Frauen mehr oder weniger erfolgreich geholfen.

Das Konzept des lebenslangen Lernens

Die Umstellung von der aktiven Familienphase in die nachfamiliale Phase kann durchaus als eine problematische Lebensaufgabe mit neuen und unterschiedlichen Handlungsanforderungen für Frauen bezeichnet werden. Für die Bewältigung derartiger problematischer Lebensaufgaben ist die Einrichtung zwischengeschalteter Moratorien sinnvoll, in deren „Nischen“ über ein „provokantes Experimentieren mit Rollen“ eine neue Identität erarbeitet werden kann. Das Lernen in der ‚empty-nest‘-Phase im institutionalisierten Kontext der Universität hatte durchaus den Charakter eines Moratoriums, das der Vorbereitung neuer ‚Lebenslaufanschlüsse‘ diene.

Als eine Legitimation für das lebenslange Lernen gilt grundsätzlich, dass das Individuum bei zunehmender Individualisierung in die Lage versetzt werden soll, die Anforderungen der komplexen Umwelt lebenslang aktiv zu verarbeiten und zu gestalten. Für einen aktiven Umgang mit der Umwelt bedarf es nach Eierdanz (1988) einer ständigen Beseitigung von Defiziten, wie einer Denkschulung, einer Einübung von Konsensfähigkeit, der Fähigkeit zum Dialog und zur Durchsetzung eigener Interessen. Bei dem Erwerb dieser kommunikativen Fähigkeiten sind die befragten Frauen auf Kommunikationspartner angewiesen, die ihnen in der Familie fehlen. Sie sind auf Außenbezüge und vermutlich auch auf Schulung angewiesen, um ein Defizit an kommunikativen Qualifikationen aufzuarbeiten.

Doch es geht nicht nur um defizitbezogene Weiterbildung. Wie Kade und Seitter (1996) ausführten, geht es bei einer Abkopplung der Weiterbildung vom Ethos der Arbeit zunehmend auch um differenzbezogenes Lernen, das einer Aufarbeitung der Widersprüchlichkeiten im Lebenslauf dient, um Irritationen ‚kleinzuarbeiten‘. Einem differenzbezogenen Ansatz folgten die befragten Frauen aus den ‚Frauenstudien‘. Es ging ihnen zwar auch darum, Bildungsdefizite zu beseitigen, aber vor allem wollten sie ihre Irritationen und Differenzenerfahrungen im Geschlechterverhältnis bewältigen. (Das galt allerdings auch für die Frauen in dem qualifizierenden wissenschaftlichen Weiterbildungsangebot. Auch sie thematisierten das unbefriedigende Geschlechterverhältnis.) Der Widerspruch, oder besser die Differenz wurde für sie deutlich, dass das Recht auf freie Entfaltung der Persönlichkeit, das als Grundgedanke des Rechtsstaates Verbindlichkeit hat, mit der erfahrenen Realität nicht übereinstimmte. Über die ‚Frauenstudien‘ versuchten die befragten Frauen, diese Differenz ‚kleinzuarbeiten‘.

Der nachberuflich qualifizierende Studiengang dagegen folgte mehr einem defizitbezogenen Ansatz. Wissensdefizite für eine nachberufliche Tätigkeit sollten abgebaut werden. Der weiterbildende, für nachberufliche Tätigkeiten qualifizierende Studiengang war als einer der wenigen wissenschaftlichen institutionalisierten Weiterbildungsangebote ebenfalls stark gefragt. Bot er doch die Möglichkeit, auf wissenschaftlicher Ebene ohne Hochschulzulassung gesellschaftlich relevante Probleme aufzugreifen, und Wissensdefizite in diesem Bereich aufzuarbeiten. Er richtete sich sowohl an Frauen als auch an Männer, was eine einseitige Ausrichtung auf weibliche Interessen ausschloss. Allerdings zeigte sich, dass die Frauen in der nachfamilialen Phase den Hauptanteil der Studierenden in diesem weiterbildenden Studiengang ausmachten.

Bei dem Studienthema, Gefährdung der Umwelt, handelte es sich um ein hoch aktuelles gesellschaftliches Problem, das allerdings nicht so nahe an der Person lag und bei den persönlich anstehenden Problemen in der Lebensphase jenseits der Lebensmitte wenig Hilfestellung geben konnte. Der Schwerpunkt lag bei der Qualifizierung für nachberufliche Tätigkeiten, die mehr oder weniger in den vielschichtigen Bereich des Ehrenamtes führten. Die Differenzerfahrung einer frühen Ausgrenzung Erwachsener im mittleren Alter aus dem Arbeitsmarkt wurde nicht theoretisch aufgearbeitet, sondern es wurde versucht, durch Entwürfe nachberuflicher Tätigkeitsformen die fragwürdige gesellschaftliche Situation ‚abzupuffern‘. Es fehlte eine kritische Berücksichtigung biographischer Differenzerfahrungen, die sich in einem großen Maß als Irritationen bei den befragten Frauen zeigten.

Die befragten Frauen wurden wiederholt aufgefordert, selber etwas aus ihrem weiterbildenden Studium zu machen, denn organisierte institutionalisierte Einrichtungen zeigten wenig, bestenfalls gelegentliches Interesse an weiblichen Arbeitskräften im mittleren Alter und mit einer derartigen Qualifizierung. Der Versuch, aus dem weiterbildenden Studiengang eine Umwelt verbessernde sinnvolle Tätigkeit am Rande des Arbeitsmarktes abzuleiten, verlangte jedoch einen hohen individuellen Einsatz. Der Aufwand für die Realisierung eigener Tätigkeitsentwürfe führte zu Überforderungen und Enttäuschungen und war damit dem dringenden Wunsch nach Selbstentfaltung und Selbstbewusstsein entgegen gerichtet. Der Versuch, weiterbildende qualifizierende Studienangebote an organisierte selbstverwaltete ehrenamtliche Projekte zielgerichtet anzubinden, kann zu einer interessanten Form der Umsetzung von erworbenem Wissen führen. Doch bedürfen derartige anspruchsvolle Versuche unbedingt ausreichender finanzieller und professioneller Unterstützung und Leitung, um nicht zu scheitern.

Bereits oben wurde auf den persönlichen Wert und den ‚Wert an sich‘ dieser weiterbildenden Studiengänge hingewiesen. Ein besonderer Wert der Studiengänge lag in der als „schön“ erlebten Studienzeit. Die späte Realisierung eines Traumes, das Nachholen versäumter Chancen und die Überraschung und der Stolz über die Entdeckung von Begabungen und Fähigkeiten machten aus dieser Zeit eine außerordentlich ‚erfolgreiche‘ Zeit. Hinzu kam, dass in diesen weiterbildenden Studiengängen nicht nur ernsthaft gelernt wurde. Weitgehend abgelöst von einem Kalkül der marktbezogenen Nützlichkeit und ohne das Gelernte unbedingt einer Bewährungsprobe aussetzen zu müssen, gelang den befragten Frauen innerhalb des längerfristigen Studienprogrammes eine deutliche Verknüpfung von Spaß und Ernst, von Freizeit und Lernen, so dass es auch eine ‚vergnügli‘che‘ Zeit war. Dieses Aneignungsmuster des Lernens war offensichtlich angepasst an die Aneignungslogik von Freizeit und Alltag, in denen Kriterien wie Vergnügen und soziale Zugehörigkeit besondere Berücksichtigung finden.

Kade und Seitter (1996) stellten ein ähnliches Aneignungsmodell bei TeilnehmerInnen des Funkkollegs fest. Sie bewerteten einen ‚weicheren‘ Aneignungsmodus vor allem bei einer Unabhängigkeit von beruflichen Zielen als durchaus sinnvoll. Auch aus ökonomischer Sicht sahen die Autoren in der Verbindung von Wissensvermittlung und Unterhaltung jedoch keine „Verfallserscheinung der Subjektbildung“ oder eine „Form sozialer Disziplinierung“, sondern eher eine erfolgreiche moderne Aneignungsform, die inzwischen als ‚spielerisches Lernen‘ von einigen Unternehmern und Unternehmensberatern empfohlen wird (ebd.: 253 ff.).

Allgemein durchgesetzt hat sich dieses spielerische Aneignungsmodell offensichtlich noch nicht, eher dürfte diesem Modell Skepsis entgegen gebracht werden. So wie dem negativ besetzten Begriff der ‚Spaßgesellschaft‘ Sorglosigkeit und Oberflächlichkeit unterstellt wird, so könnte auch dieses mit Vergnügen und Spaß verbundene Aneignungsmodell negative Assoziationen hervorrufen. In diesem Zusammenhang sind Bourdieus Ausführungen interessant, in denen er sich mit dem Widerwillen gegen alles ‚Leichte‘ in der Ästhetik auseinandersetzt. Alles Leichte im Sinne von ‚einfach‘, ‚ohne Tiefe‘, ‚oberflächlich‘, und ‚billig‘ führt, nur weil die Entzifferung mühelos erscheint, zu einer Ablehnung. Dieser Widerwillen bewirkt, dass das ohne Anstrengungen unmittelbar zugängliche Vergnügen als ‚infantil‘ oder ‚primitiv‘ gilt und im krassen Gegensatz steht zu den aufgeschobenen Vergnügen ernsthafter Bemühungen (Bourdieu 1987: 757 f.).

Auf Vergnügen reduziert wäre das weiterbildende Studium an der Universität deplatziert. Die befragten Frauen hatten in den vergangenen Jahren ausgiebig Verantwortung und einen langen Befriedigungsaufschub bei ihren Entfaltungswünschen bewiesen. Dass sie nun frei von Verantwortung für die Kinder ihren eigenen Bedürfnissen fast ‚übermütig‘ Raum geben konnten und ernsthafte Wissensvermittlung mit Spaß und Genießen verbanden, wäre eine Interpretationsversion. Die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote deshalb abzuwerten, wäre zu kurz gegriffen. Die wissenschaftlich hoch anspruchsvollen Abschlussarbeiten und erfolgreichen Einstufungsprüfungen bewiesen unter anderem die Ernsthaftigkeit der Studienanstrengungen *neben* dem Wunsch nach ‚Spaß‘. Wenn der Wunsch nach einer Verbindung von wissenschaftlichem Arbeiten und Spaß so intensiv auftritt, dann wäre es sinnvoll, diesen Aneignungsmodus genauer zu untersuchen.

Die beiden wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote der Universitäten, die von den befragten Frauen genutzt wurden, entsprachen Formen der Vergesellschaftung, die den befragten Frauen dienten. Es waren zaghafte und seltene Versuche der Universitäten, sich dem gesetzlichen Auftrag und der sozialen Realität des lebenslangen Lernens zu stellen. Sie wurden in einer Zeit gestartet, in der der Prognose eines künftigen Studentenschwunds gefolgt wurde. Für die Zustimmung zu diesen wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten wurden die Angebote Anfang der achtziger Jahre noch so formuliert, als folgten sie hauptsächlich dem ökonomischen Imperativ oder dem funktionalen gesellschaftlichen Nutzen. Es wurde jeweils Wert darauf gelegt, dass die wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote in gesellschaftlichen Tätigkeiten mündeten und diese Investitionen sich nützlich für die Gesellschaft auswirken sollten.

Diese zweckgerichteten Beschreibung der Studienziele mag den Vorstellungen einer intakten Arbeitsgesellschaft entsprechen und dürfte die Einrichtung der Studiengänge erleichtert haben. In einem *System der Unterbeschäftigung* werden derartige funktionale Überlegungen jedoch überlagert von dem Wunsch, sich selber individuell über Bildung zu entfalten, Fähigkeiten und Orientierungen in einer besonderen Lebensphase für die weitere Lebensplanung zu erhalten. Hier klingt die Humboldt'sche Bildungsidee an, die ‚zweckfreie‘ Bildung auf das Individuum zentriert und die die Gesellschaft erst sekundär über ein erfülltes Persönlichkeitsideal Nutzen ziehen lässt. Zwischen diesen beiden Polen einer ‚zweckfreien‘ und einer ‚zweckgebundenen‘ (Aus-)Bildung könnte die sowohl für das Individuum als auch für die Gesellschaft nützliche Bildungsidee liegen, deren Kern es ist,

einen lebenspraktischen Sinn und Zweck mit gesellschaftlichen Problemen und Interessen zu verbinden.

8.2 Schlussfolgerungen

Diese Untersuchung hatte eine doppelte thematische Ausrichtung. Es ging einerseits um Familienfrauen in der ‚empty-nest‘-Phase, um ihre Situation und Stellung im Geschlechtervertrag und in der Gesellschaft, andererseits ging es um die Bedeutung von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten als eine Vergesellschaftungsform und die Auswirkungen auf die sich weiterbildenden Frauen im mittleren Alter.

Die hier gewonnenen Ergebnisse zu den Erlebnis- und Erfahrungsverläufen im Lebenslauf der befragten Frauen zeigten besonders deutlich die Schwächen des traditionellen bürgerlichen Familienmodells auf, das einseitig den Frauen die Verantwortung für die Kindererziehung zuweist und die Familienfrauen mit besonderen ‚Kosten‘ und ‚Folgekosten‘ belastet. Das dem Geschlechtervertrag unterlegte kulturelle Leitbild von Mutterschaft, das gleichzeitig den Integrationsmodus in der aktiven Familienphase aber auch noch – wie die Ergebnisse zeigten - in der nachfamilialen Phase bestimmt und die institutionellen Rahmenbedingungen regelt, behinderte die gesellschaftliche Integration von Familienfrauen in den zentralen Erwerbsarbeitsbereich und verhinderte, dass sie - ebenso wie ihre Männer und auch ihre Kinder – in der aktiven Familienphase einem Entfaltungs- und Entwicklungsanspruch folgen und eine eigene moderne Identität aufbauen konnten. Die Nachteile dieses traditionellen bürgerlichen gesellschaftlichen Arrangements mit einem männlichen Ernährer wurden den Frauen bereits in der späten aktiven Familienphase bewusst. Das wissenschaftliche Weiterbildungsangebot ‚Frauenstudien‘ bot den befragten Frauen die Möglichkeit, die bewusst gewordenen Benachteiligungen aufzugreifen, ‚kleinzuarbeiten‘ und handelnd damit umzugehen.

Auch wenn die Erwerbsbeteiligung von Müttern besonders in der Form von Teilzeitarbeit deutlich gestiegen ist, und dies als ein zentraler Indikator für die Frage nach dem Stand des Geschlechterverhältnisses und der Gleichbehandlung der Geschlechter gilt, so sind Frauen immer noch wegen der kulturellen und ideologischen Zuschreibungen weit davon entfernt, Chancengleichheit in den verschiedenen Lebensbereichen zu erfahren. Auch wenn von Müttern Teilzeitarbeit angestrebt wird, um Kinder und Beruf vereinbaren zu können, so verzichten sie damit bei der jetzigen Struktur des Arbeitsmarktes gleichzeitig

auf Entwicklungschancen. Da auch weiterhin der Wunsch nach einem Kind in der Lebensplanung junger Paare (wenn auch verringert) fortbesteht und überwiegend eine geschlechtsspezifische Arbeitsteilung beibehalten wird, ist mit einer schnellen Aufhebung des unausgewogenen Geschlechterverhältnisses und der damit verbundenen Benachteiligungen bei der Integration von Familienfrauen in Deutschland nicht zu rechnen.

Die relativ seltenen wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote boten den befragten Frauen eine Form der Vergesellschaftung auf Zeit. Sie konnten in der Universität das finden, was ihnen in der Familie fehlte: breite soziale Kontakte, Herausforderungen, Anerkennung. Sie gewannen Sprachfähigkeit für diskursive Auseinandersetzungen und Reflexionen. Die Aufarbeitung des unausgewogenen Geschlechter-Arrangement und auch die Aufarbeitung anderer gesellschaftlicher Probleme in wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten, wie hier die Umweltgefährdung, sind gesellschaftlich sinnvoll und bedeuteten eine Herausforderung für die sich weiterbildenden Frauen. Doch verhalfen die Qualifizierungen beider weiterbildenden Studiengänge nicht dazu, eine spätere befriedigende Einbindung in das zentrale gesellschaftliche Projekt der Arbeit zu erreichen.

Der Erfolg einer auf Defizitminderung ausgerichteten wissenschaftlichen Weiterbildung ist angewiesen auf Anwendungsmöglichkeiten in öffentlichen Tätigkeitsfeldern, die jedoch für Menschen in einer fortgeschrittenen Lebensphase nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen. Ab einem Alter von fünfundvierzig Jahren sollte es deshalb in der gegenwärtigen Arbeitsmarktsituation bei Eingliederungsversuchen weniger darum gehen, fachliche Defizite zu kompensieren sondern vielmehr darum, die eigenen Stärken und Kompetenzen bewusst zu machen, um daraus Perspektiven sowohl für individuelle Projekte als auch für gesellschaftliche Veränderungen zu entwickeln. Bildung erhält dabei die Funktion, Hilfe bei der Individualisierung und Identitätsbildung zu sein. Eine Ausrichtung der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote auf die Lebensphasenspezifika und eine Ausrichtung auf die Bereiche besonderer Differenzenerfahrungen wären Möglichkeiten, um den Lernenden *und* der Gesellschaft zu dienen.

Die gegenwärtige starke Ausrichtung der Universitäten und Hochschulen auf die Ansprüche des Arbeitsmarktes führt zu einer Vernachlässigung der gesellschaftlichen Probleme und der Probleme ihrer Mitglieder. Die Gesellschaftsmitglieder erleben Irritationen, Diskontinuitäten, Einbrüche und Zwänge, die zur Verarbeitung und Normalisierung einen lebenslangen Lernprozess herausfordern. Wie sich aus der Untersuchung gezeigt hat, bieten systematische wissenschaftliche Weiterbildungsangebote auf gehobenem Niveau eine

Form der Vergesellschaftung und ein hilfreiches Moratorium, um in Problemlagen, bei Übergängen und in Lebensphasen mit hohen Anforderungen und Erwartungen Hilfen für notwendige Korrekturen im Lebenszusammenhang und für neue Lebensanschlüsse zu finden. Die Nachfrage zeigt, dass ein großer Bedarf für wissenschaftliche Weiterbildungsangebote besteht.

Das Problem ist jedoch, dass in der Bundesrepublik Deutschland dem Arbeitsmarkt als einem *System der Unterbeschäftigung* ein *System der Überlast* in den Universitäten gegenübersteht. Die Prognose der abnehmenden Studentenzahl hat sich nicht erfüllt. Im Gegenteil, die Studentenzahlen sind weiter gestiegen und die Universitäten leiden an einer zunehmenden finanziellen Unterdeckung. In einem universitären System der Überlast gestaltet sich die Realisierung von zusätzlichen wissenschaftlichen Weiterbildungsansprüchen und Weiterbildungsaufträgen als immer schwieriger, obwohl der gesetzliche Auftrag zur wissenschaftlichen Weiterbildung an die Universitäten erteilt ist. Die wenigen bestehenden wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote für Frauen im mittleren Alter kämpfen um ihren Fortbestand. Das qualifizierende wissenschaftliche Weiterbildungsangebot ist als eines der wenigen Weiterbildungsangebote im Universitätsbereich institutionalisiert und bildet eine Ausnahme auf dem wissenschaftlichen Weiterbildungsmarkt.

Die Reformimpulse der achtziger Jahre für eine Institutionalisierung von Weiterbildung in den Universitäten haben sich unter der Überlast zu einem Reformrelikt gewandelt. Da die Bildungsexpansion nicht zu einem Stillstand gekommen und ein Bildungsinteresse gesellschaftlich auch erwünscht ist, sind die Bildungspolitik und die Universitäten herausgefordert, eine neue Konzeption zu entwickeln, in der auch Konzepte der wissenschaftlichen Weiterbildung Raum finden. Ein internationaler Vergleich von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten könnte bei der Konzeptionierung hilfreich sein. Eine Vertagung der Umsetzung des gesetzlichen Auftrages zur wissenschaftlichen Weiterbildung bis hin zu der Zeit, in der sich die Kapazitätsprobleme durch die Verringerung der Studentenzahlen von selbst ergibt, wäre aussichtslos und verantwortungslos, denn ein derartiger Termin ist nicht in Sicht.

Die Ergebnisse zeigten, dass die befragten Frauen in der Kultur nach Resonanz suchten, weil sich auf dem Arbeitsmarkt kaum befriedigende Integrationsmöglichkeiten fanden, aber auch weil Bildung für sie ein erstrebenswertes Gut war. Wissenschaftliche Weiterbildung ist kein gesellschaftlicher Luxus, sondern dient – wie die Ergebnisse zeigten – der kulturellen und gesellschaftlichen Integration. Jenseits der über ‚Tausch‘ gebildeten öko-

nomischen Marktbeziehungen und jenseits der privaten über ‚Liebe‘ gebildeten Familienbeziehungen bedarf es offensichtlich weiterer sozialer Bande – oder wie Simmel ([1908] 1992: 34 f.) es formuliert – „zarter Fäden der minimalen Beziehungen“, die dann die objektivierten Beziehungen ergeben. Die Ausgrenzung von Menschen aus dem gesellschaftlichen Projekt der Arbeit, zeigt die ‚Schwächen‘ der Arbeitsgesellschaft als Vergesellschaftungsinstanz. Die unzureichende Integration und Zurücksetzung von Familienfrauen, zeigen die ‚Schwächen‘ eines Familienmodells, das auf ideologisch begründeten tradierten Leitbildern beruht. Vor allem die Probleme und Überforderungen in der Familie, die sich auch in dieser Untersuchung zeigten, erfordern zur Stabilisierung zusätzliche ‚soziale Bande‘ in der Form stabilisierender Außenbeziehungen und tragender Netzwerke. Die befragten Frauen zeigten Lösungen auf, wie außerhalb des Arbeitmarktes und außerhalb der Familie im sozialen institutionellen Kontext der Universitäten Handlungsdispositionen erworben werden konnten und Vergesellschaftung stattfand, die im bourdieuschen Sinne ‚profitabel‘ war.

Die hier vorgelegte Untersuchung beruht auf einer niedrigen Fallzahl, die keine verallgemeinernden Aussagen zulässt. Es kann ihr ein explorativer Wert zugeschrieben werden. Erwähnt werden muss auch, dass im Rahmen der Forschungsökonomie die größere Gruppe der im Studiengang gescheiterten Frauen hier keine Berücksichtigung gefunden hat. Es handelte sich bei den befragten Frauen praktisch ‚nur‘ um eine kleine Randgruppe ausreichend alimentierter Familienfrauen aus dem gehobenen Mittelstand. Doch zeigen sich an den Rändern am ehesten Veränderungstendenzen. Die befragten Frauen übernahmen in dieser Untersuchung in unterschiedlichen Ausprägungen die Rolle von ‚Vorreiterinnen‘ für neue Entwürfe eines Geschlechtervertrages und für über Bildung erweiterte Formen der Vergesellschaftung. Sie praktizierten ein lebensbegleitendes Lernen in einer neuen Studienform mit sich andeutenden neuen Aneignungsformen, was zu weiterführenden Untersuchungen Anlass geben sollte aber auch zu einem Ausbau des wissenschaftlichen weiterbildenden Bereichs in den Hochschulen.