GENDER OPEN REPOSITORIUM

Gender in der Erwachsenenbildung

Schlüter, Anne

2004

https://doi.org/10.25595/993

Veröffentlichungsversion / published version
Sammelbandbeitrag / collection article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Schlüter, Anne: *Gender in der Erwachsenenbildung*, in: Glaser, Edith; Klika, Dorle; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Gender und Erziehungswissenschaften (Bad Heilbrunn / Obb.: Klinkhardt, 2004), 502-515. DOI: https://doi.org/10.25595/993.

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

HANDBUCH
GENDER UND ERZIEHUNGSWISSENSCHAFT

herausgegeben von

Edith Glaser, Dorle Klika und Annedore Prengel



2004

VERLAG JULIUS KLINKHARDT • BAD HEILBRUNN / OBB.

Für Prof. Dr. Doris Knab
zum 75. Geburtstag

Die Deutsche Bibliothek – Cip-Einheitsaufnahme

Ein Titelsatz für diese Publikation ist bei
der Deutschen Bibliothek
erhältlich.

2004.7.Ll. © by Julius Klinkhardt.
Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.
Druck und Bindung:
AZ Druck und Datentechnik, Kempten
Printed in Germany 2004
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier
ISBN 3-7815-1323-8

Einleitung 9
Edith Glaser/Dorle Klika/Annedore Prengel

Wissenschaftsforschung, Disziplin Erziehungswissenschaft und Geschlecht ... 16
Edith Glaser/Karin Priem

1 Theoretische Perspektiven auf die erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung

DerDieDas Subjekt und die Welt – Bildungstheoretische Beiträge 33
Dorle Klika

Zwischen Eigenem und Fremden – Phänomenologische Beiträge 47
Johanna Hopfner

Das Geschlecht als semiotischer Unterschied – Zeichentheorie als Grundlage der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung 58
Rita Casale/Sabina Larcher

Diskurstheoretische Zugänge in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung 76
Karin Amos

Zwischen Gender-Gesichtspunkten gleiten – Perspektivitätstheoretische Beiträge 90
Annedore Prengel

Theorien der Differenz – Anregungen aus Philosophie und Psychoanalyse .. 102
Barbara Rendtorff

Gleichheit-Differenz-Konstruktion-Dekonstruktion 112
Christiane Micus-Loos

Geschlecht als psychische Realität – Psychoanalytische Beiträge 127
Luise Winterhager-Schmid

Sozialisation – ein veraltetes Konzept in der Geschlechterforschung? 146
Carol Hagemann-White

Generationentheorien und erziehungswissenschaftliche Frauen- und Geschlechterforschung 157
Friederike Heinzel

Doing Gender: Konstruktivistische Beiträge 175
Hannelore Faulstich-Wieland

Systemtheorie und Geschlechtertheorie 191
Vera Moser

Der Blick auf evolvierte Verhaltensstrategien:
Anregungen aus der Soziobiologie 200
Annette Scheunpflug

Kulturtheoretische Perspektiven auf Geschlecht und
Geschlechterverhältnisse 215
Barbara Friebertshäuser

Arbeit und soziale Ungleichheit – Gesellschaftstheoretische Beiträge 237
Doris Lemmermöhle

Dekonstruktive Perspektiven auf das Referenzsystem von
Geschlecht und Sexualität – Herausforderungen der Queer Theory 255
Jutta Hartmann

Männerforschung und Erziehungswissenschaft 271
Edgar Forster/Markus Rieger-Ladich

2 Bildungshistorische Zugänge der Frauen- und Geschlechterforschung

Von der klassischen Sozialgeschichte zur
„Sozialgeschichte in der Erweiterung“ 287
Elke Kleinau

Erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung als Ideengeschichte 303
Brita Rang

Historische Genderforschung und „cultural turn“ 322
Meike Sophia Baader

Klassikerinnen 337
Margret Kraul

3 Gender in Teildisziplinen und Handlunsgfeldern

Gender in der Familienerziehung 349
Christiane Micus-Loos/Yvonne Schütze

Gender im Kindergarten 361
Dagmar Kasüschke

Gender in der Primarstufe des Schulwesens 372
Astrid Kaiser

Gender in den Sekundarstufen 389
Elke Nyssen

Gender in den Fachdidaktiken 410
Hanna Kiper

Gender in der Sonder- und Integrationspädagogik 425
Ulrike Schildmann

Gender in der Interkulturellen Pädagogik 436
Marianne Krüger-Potratz/Helma Lutz

„Dolle Deerns", „PfundzKerle" und „MezzoMezzo" –
Gender in der außerschulischen Kinder- und Jugendarbeit 448
Margitta Kunert-Zier

Gender in der Kinder- und Jugendhilfe 461
Maria Bitzan

Jungen- und Männerarbeit 477
Edgar Forster

Gender in der Berufsbildung 491
Antje Bredow

Gender in der Erwachsenenbildung 502
Anne Schlüter

Gender Studies: Feministische Perspektiven in Studium und Lehre 515
Ingrid Schacherl

Gender in derLehrerInnenbildung und Schulentwicklung 523
Christine Biermann/Barbara Koch-Priewe

Psychosoziale Beratung und Genderrelation 540
Ruth Großmass/Christiane Schmerl

Gender und Medienpädagogik 557
Agi Schründer-Lenzen

Gender Mainstreaming – Perspektiven für die erziehungswissenschaftliche Geschlechterforschung 574
Birgit Schaufler

4 Methodologie und Forschungszugänge

Methodologie und Gender 587
Ulrike Popp

Geisteswissenschaftlich- und sozialwissenschaftlich-hermeneutische Zugänge 599
Regina Mikula/Andrea Felbinger

Objektiv hermeneutische Zugänge 610
Merle Hummrich

Tiefenhermeneutische Zugänge 622
Regina Klein

Ethnographische Ansätze 636
Helga Kelle

Biographieforschung – Erziehungswissenschaft – Genderforschung 650
Heide von Felden

Quantitative Zugänge 663
Ulrike Popp

5 Anhang

Sachregister 681
Namensregister 693
AutorInnenverzeichnis 703

Gender in der Erwachsenenbildung

Anne Schlüter

Die Geschlechterdebatte hat in der Erwachsenenbildung – historisch gesehen – an vielen Orten stattgefunden, jedoch hat sie keinen allgemein akzeptierten Stellenwert in der Tradierung wesentlicher erwachsenenbildnerischer Inhalte und Curricula bekommen. In Abhängigkeit von Personen und Kreisen wird sie entweder als Verständigung über natürliche und damit unveränderbare Gegebenheiten geführt, damit häufig eher als Störfaktor für scheinbar „funktionierende" Beziehungen abgelehnt oder aber als anachronistisch verworfen, denn schließlich konnten Frauen sich gegenüber Männern in vielen Lebens- und Arbeits-Bereichen behaupten. Je nach Perspektive ist die Debatte über das Geschlechterverhältnis in der Erwachsenenbildung zentral oder marginal verortet. Faktisch ist der Geschlechterdiskurs – so läßt sich nachweisen – über verschiedene Wege in der Erwachsenenbildung angekommen. Hineingetragen wurde dieser Diskurs allerdings eher durch die Interessen und Bedürfnisse von Frauen, die patriarchale Lebens-Bedingungen kritisierten und schließlich erforschten.

Zunächst über selbstorganisierte Frauengruppen und Frauenforen, und den Anspruch, den etablierten Begriff von Politik und Macht außer Kraft zu setzen, schafften Frauenbewegung und Frauenforschung es, seit den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts durch beharrliche Aktivitäten Eingang in etablierte Bildungsinstitutionen zu erhalten. Dabei gab es immer konkurrierende Konzepte, die einerseits zur emanzipatorischen Bildungsarbeit führten und andererseits in feministischer Bildungsarbeit mündeten. Die Entwicklung von den Frauenselbsterfahrungsgruppen zur Einrichtung von Frauenbildungskursen, Frauenzentren und Frauenstudien über Selbstbehauptungstrainings hin zu selbstbestimmter Arbeits- und Lebensgestaltung ist erst in Ansätzen dokumentiert (Derichs-Kunstmann 2000). Wenn

Frauenbildungsarbeit wissenschaftlich aufgearbeitet wurde, geschah dies häufiger in Kontexten der Frauenbewegung und der Frauenstudien als aus dem Fach Erwachsenenbildung (z.B. Hieber 1995). In solchen Studien finden sich beispielsweise Aufsätze über die „Anfänge der Frauenbildungsarbeit an der Volkshochschule Dortmund 1978-1981" oder Artikel zur politischen Frauenbildung oder Frauenbildungsarbeit in Kirchenkreisen. Frauenbildungsarbeit begann zunächst also als Initiative einzelner Frauen und Frauengruppen, die ihren Ort in den verschiedenen Institutionen der Weiterbildung suchten. Sie wurde in der Anfangsphase nicht durch Erwachsenenbildungseinrichtungen auf die Zielgruppe Frauen geplant und zugeschnitten, sondern lediglich mit dem Argument der Demokratisierung als Zielgruppenarbeit in die Erwachsenenbildung eingeführt (Gieseke 2001, S. 47). Auch wenn Gieseke heute generell das Konzept „Zielgruppenarbeit" als nicht angemessenes Konzept für Frauenbildung kritisiert, so ist doch damit immerhin die Gender-Thematik als berechtigtes Anliegen und nicht zu übersehende inhaltliche Ausrichtung in der allgemeinen Erwachsenenbildung definiert worden. Vor dem Hintergrund der Arbeitslosigkeit – besonders in den neuen Bundesländern – gingen aus manchen beruflichen Bildungsmaßnahmen für Frauen sogar noch in den neunziger Jahren Gesprächskreise hervor, die die Frauenbildungsarbeit als dringliche Aufgabe für die Erwachsenenbildung charakterisierte (Eberhardt/Weiher 1999, S. 244 ff.). D.h. in der Bildungspraxis gab es immer wieder „neue" Anlässe, Gesprächskreise für Frauen einzurichten, um die Auswirkungen gesellschaftlicher Erosionsprozesse kommunizieren zu können. Unter dem Stichwort „Zielgruppenarbeit" oder auch „Teilnehmerorientierung" scheinen die erwachsenenpädagogischen Handlungsfelder der Frauenbildungsarbeit schließlich Eingang in Hand- und Wörterbücher gefunden zu haben.

Verbunden mit der Zielgruppenarbeit sind theoretische Grundlagen, didaktische Prämissen und Methoden in der Frauenbildung sowie generell ein Rahmenplan Frauenbildung immer wieder Gegenstand der Auseinandersetzung gewesen. Auch die Frage, ob Frauen anders lernen oder lehren, gab in zeitlichen Abständen immer wieder Anstoß, sich erneut mit Geschlechterdifferenzen in der Weiterbildung zu beschäftigen. Während im Laufe der letzten Jahrzehnte einerseits Angleichungsprozesse zwischen den Weiterbildungsinteressen zwischen Frauen und Männern feststellbar waren, blieb es andererseits bei klar feststellbaren Differenzen zwischen den Inhalten der Weiterbildungsnachfragen von Frauen und Männern (vgl.: Berichtssystem Weiterbildung 2000). Geschlechterdifferenzen beim Lernen, Lernkulturen sowie die Forderung nach Geschlechterparität in Gremien und Institutionen rückten als Diskussionsgegenstände zeitweise in den Vordergrund (vgl. Venth u.a. 2000).

Als ein weiteres und naheliegendes Bindeglied zwischen der Forschung über Prozesse der Frauenbildung und den Analysen über Lernprozesse in der Erwachsenenbildung ist die Biographieforschung zu nennen. Sie explizierte mit Beginn der

Frauenforschung an den Universitäten Gender sowohl als soziale Kategorie als auch als Analysekategorie. „Biographie" als rekonstruktiver Zugang zu „Geschlecht", wie beispielsweise von Bettina Dausien erarbeitet, wurde ein Weg, Genderfragen in die Erwachsenenbildung zu tragen (Dausien 2000).
Eine zeitliche Gemeinsamkeit liegt in der Entstehungsphase von Erwachsenenbildung als moderner wissenschaftlicher Bezugsdisziplin und Frauenbildungsforschung als Kritik an der traditionellen Wissenschaft: Beide haben wesentliche Impulse durch die Reformbestrebungen in den 70er Jahren erhalten und gleichzeitig selbst für Aufbruchstimmung gesorgt. Erwachsenenbildung erhoffte sich durch Bildung eine Demokratisierung der Gesellschaft (dazu beispielsweise Pöggeler 2001). In der Frauenbildungsarbeit wurden fehlende Demokratisierungsprozesse kritisiert. Emanzipation aus patriarchalen Verhältnissen war das Ziel der frühen Frauenbildungsarbeit (vgl. Stahr 2001).

Erwachsenenbildung auf dem Prüfstand

Erwachsenenbildung als anerkannte Aufgabe des öffentlichen Bildungswesens verbunden mit einer institutionalisierten wissenschaftlichen Ausbildung für eine hauptberufliche Tätigkeit versteht sich als relativ junge wissenschaftliche Teildisziplin. Gleichwohl ist sie mittlerweile sehr ausdifferenziert. Bereits 1979 existierten 13 Professuren für die verschiedenen Bereiche der Erwachsenenbildung, so für politische, berufliche und allgemeine Bildung, Arbeiterbildung, Bildungspolitik, Lehren und Lernen, Psychologie und Soziologie der Weiterbildung (Siebert 1979, S. 7). Obwohl Frauenbildung in Form von Frauengesprächskreisen bereits in den frühen 70er Jahren an verschiedenen Volkshochschulen vorhanden war (Frauengruppe Nordhorn 1984), war sie zu diesem Zeitpunkt noch nicht an eine Professur mit eigenem Fachgebiet gebunden. Die neue Frauenbewegung und Frauenforschung an den Hochschulen haben Frauenstudien und Frauenweiterbildung als inhaltlichen Bestandteil in Forschung und Lehre aufgenommen und als ein notwendiges Thema innerhalb der Wissenschaft definiert. Seit den 80er Jahren wurden Frauenfragen in wissenschaftlichen Projekten Gegenstand der Forschung (vgl. Schlüter 1988; Kutzner/Richter 1992). Doch erst in den 90er Jahren sind größer angelegte empirische Forschungen zum Geschlechterverhältnis in der Erwachsenenbildung/Weiterbildung zu verzeichnen. Der Forschungsstand läßt sich anhand zweier Handbücher speziell zur Frauenweiterbildung nachvollziehen (Gieseke 2001; Soteleo 2000). Gender als Thema der institutionell verankerten Forschung in der Erwachsenenbildung mit dem Anspruch weiterführende Forschungsfragen zu entwickeln, ist damit in ersten Ansätzen sichtbar geworden (vgl. auch Venth 2002).
Die ersten an den Hochschulen eingerichteten Professuren für Erwachsenenbildung hatten Erwachsenenbildung als Gegenstand der Wissenschaft zu etablieren.

Diese waren bzw. sind Gerd Doery, (Berlin), Joachim H. Knoll, (Bochum), Joachim Dikau (Berlin), Franz Pöggeler (Aachen), Horst Siebert (Hannover), Paul Röhrig (Köln), Johannes Weinberg (Münster) u.a.. An diesen und später hinzugekommenen Universitäten finden sich erziehungswissenschaftliche Diplom- oder Magister-Studiengänge mit dem Schwerpunkt Erwachsenenbildung. Nach dem Stand von 1995 lassen sich bundesweit mittlerweile 46 Studienmöglichkeiten für Erwachsenenbildung/Weiterbildung mit einem Hochschulpersonal von 115 Personen festhalten (Nuissl/Pehl 2000, S. 42). Neben der universitär verankerten Wissenschaft von der Erwachsenenbildung/Weiterbildung sind außeruniversitäre wissenschaftliche Einrichtungen zu berücksichtigen, die zu Themen der Erwachsenenbildung forschen. An erster Stelle ist das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung (DIE) in Bonn zu nennen, das mit 90 Beschäftigten als Schaltstelle zwischen Wissenschaft und Praxis fungiert (vgl. DIE Jahresbericht 2001/2002). Erwachsenenbildung findet sich jedoch auch in den Instituten von Landeseinrichtungen, so im nordrhein-westfälischen Landesinstitut für Schule und Weiterbildung in Soest, im Hessischen Landesinstitut für Pädagogik (HeLP), im Pädagogischen Landesinstitut Brandenburg (PLIP) und nicht zuletzt im Institut für Arbeit, Bildung und Partizipation in Recklinghausen.

Um nicht einzelne Forschungsprojekte zu referieren, die möglicherweise den Eindruck erzeugen, Gender sei als Kategorie der Forschung in der Erwachsenenbildung selbstverständlich, wird im folgenden ein Weg der Evaluation eingeschlagen, der das, was inhaltlich Erwachsenenbildung bedeutet, vom Prinzip her beschreiben soll. Wo erhält man einen Eindruck über die Disziplin der Erwachsenenbildung? An welcher Stelle wird definiert, was zum Fachgebiet gehört? Zuerst und zunächst natürlich in den Einführungen in die Erwachsenenbildung/Weiterbildung, die nicht allein für Studierende geschrieben wurden, sondern sich vom Selbstverständnis der Autoren als Standortbestimmung für ein Fach verstehen lassen. Einführungen, Handbücher sowie Wörterbücher beanspruchen einen aktuellen Überblick über die Themen in Praxis, Theorie und Forschung zu geben. Sie tradieren Inhalte und Perspektiven über deren Beachtung und unterdrücken Inhalte über deren Ausschluss. Daher werden im folgenden Einführungen in die Erwachsenenbildung/Weiterbildung gesichtet und Handbücher auf die Thematisierung von Frauenbildung, Männerbildung und Genderforschung überprüft.

Wenn es stimmt, dass Erwachsenenbildung von allen Bildungsbereichen am schnellsten auf Neuerungen reagiert und sich ständig als innovationsfördernd im gesellschaftlichen und technologischen Wandel begreift (Nuissl 1999, S. 269), dann darf man gespannt sein, wie Erwachsenenbildung mit der Frauenfrage und der Genderforschung umgeht.

Erwachsenenbildung im Geschlechterverhältnis?

Die erste Generation der Professoren der Erwachsenenbildung hat Einführungen in die Disziplin geschrieben: Joachim H. Knoll, Horst Siebert, Joachim Dikau, Franz Pöggeler, Paul Röhrig, Johannes Weinberg, auch Hans Tietgens als ehemaliger Leiter der Pädagogischen Arbeitsstelle des Deutschen Volkshochschulverbandes. Von der Generation der gegenwärtigen Hochschullehrer haben Karlheinz Geißler/Jochen Kade, aktuell Dieter Nittel, Jochen Kade/DieterNittel/Wolfgang Seitter, Peter Faulstich/Christine Zeuner, auch Ekkehard Nuissl, eine Einführung in die Erwachsenenbildung oder Weiterbildung vorgelegt.
Die 1973 erschienene *„Einführung in die Erwachsenenbildung"* von Joachim H. Knoll thematisierte zeitgemäß Überlegungen zur notwendigen Studiengestaltung für eine universitäre Erwachsenenbildung, die sich an den Hochschulen neu einrichtete und nach Erwachsenenbildung als Gegenstand in der Wissenschaft fragte. Entsprechend findet sich eine Bestandsaufnahme über den Stellenwert der Erwachsenenbildung im Kontext der Kultur- und Bildungspolitik sowie zum Selbstverständnis und zur Bildungsarbeit der verschiedenen Träger, wie Volkshochschulen, Gewerkschaften, Kirchen, Wirtschaft. Der notwendige Einsatz moderner Unterrichtstechnologien in der Weiterbildung wurde als Thema bereits aufgenommen. Aussagen zum Geschlechterverhältnis werden lediglich anhand der Darstellung von Teilnahmezahlen ausgedrückt. So wird beispielsweise ein Geschäftsbericht der „Landesarbeitsgemeinschaft ARBEIT und LEBEN Nordrhein-Westfalen" zitiert:
„518 Veranstaltungen im Bereich der Erwachsenenbildung mit 43821 Teilnehmern, davon 27617 männliche Besucher, 7269 weibliche Besucher, 8935 Teilnehmer, deren Geschlecht aus den Unterlagen nicht mehr zu ermitteln war" (Knoll 1973, S. 209). Ebenso werden für den Bereich der Wirtschaft prozentuale Verteilungen des männlichen und weiblichen Geschlechts bezogen auf die verschiedenen Stufen beruflicher Bildung dargestellt (Knoll 1973, S. 275).
Bei der Beschreibung der Einrichtungen der Erwachsenenbildung fällt besonders die Aufreihung der evangelischen und katholischen Einrichtungen auf, die eine traditionelle Geschlechterdifferenzierung kennt: nämlich beispielsweise die „Gemeinschaft der katholischen Männer" oder der „Verein zur Förderung der Männerarbeit in der EKD e.V.", die „Bundesarbeitsgemeinschaft katholischer Mütterschulen" neben der „Gemeinschaft katholischer berufstätiger Frauen" sowie die „Arbeitsgemeinschaft für katholische Familienbildung" (S. 254 u. 266). Die Kommentierung des Autors dazu lautet, dass ein Ziel der Erwachsenenbildung die „personale Bildung" sei, bei der „einige Adressatengruppen besonders beachtet" werden, „so die Frauen, die Jugendlichen und Heranwachsenden, für die eigene Thematisierungen, institutionelle Vorkehrungen und Zugangsweisen ausgewählt wurden". Dass traditionell die „Männerarbeit" immer einen eigenen Zugang hatte, bleibt in diesem Kontext ohne Erklärung.

Die Einführung in die Andragogik (1974) von *Franz Pöggeler* kennt folgende Themenblöcke: Begriffe, Voraussetzungen, Motive, Aufgaben, Ziele, Teilnehmer, Mitarbeiter, Inhalte, Methoden, Einrichtungen und Träger. Beim Katalog der Motive und Aufgaben werden unter Erwachsenenbildung als Zielgruppe der politischen Weiterbildung neben den Bauern und der Arbeiterschaft, das aufstrebende Kleinbürgertum, Katholiken und Frauen, aufgeführt, „Gruppen also, die in einer früheren Gesellschaftsordnung gleichermaßen als politisch inferior und bildungsdefizitär erschienen" (S. 62). Sozialdaten, Teilnahmezahlen, Altersgliederung werden nach weiblich und männlich aufgeschlüsselt (S. 101 ff.). Bei den Mitarbeiterzahlen (135) wird nach Geschlechtern differenziert, ebenso wie bei der Auswertung der Beurteilung der Methode durch die Teilnehmer (S. 197). Einrichtungen der Eltern- und Familienbildung (S. 238 ff.) werden thematisiert. Darüber hinaus läßt sich zur Genderproblematik eine kritische Anmerkung Pöggelers zitieren, die er zur Anthropologie der Frau gibt:
„Die Anregungen Kampmanns zur Anthropologie der Frau müßten dringend aufgegriffen werden, um den einseitig männlichen Unterstrom eines auf ‚den' Menschen gerichteten anthropologischen Denkens zu überwinden. Dabei ist – entsprechend heutigen wissenschaftlichen Erkenntnissen – nicht von einer vermeintlich unveränderbaren ‚Natur' des Mannes und der Frau auszugehen, sondern von Verhaltens- und Denkweisen, die durch Umwelt und Zeitlage, durch gesellschaftliche und traditionelle Faktoren präformiert worden sind" (S. 45). Pöggeler hatte – ganz Wissenschaftler – die Zeichen der Zeit erkannt.
Horst Sieberts Einführung *„Wissenschaft und Erfahrungswissen der Erwachsenenbildung"* (1979) thematisiert Forschung und Lehre der Erwachsenenbildung mit dem Focus der pädagogischen Erfahrungen der Erwachsenenbildner. Alltagstheorien, Erfahrungen und Einstellungen als Lernproblem, kommunikative und sozialemotionale Lernprobleme, Wirkungskontrollen sind dabei die behandelten Aspekte. „Der lernende Erwachsene" ist seines Erachtens das zentrale Thema der Erwachsenenbildungsforschung. Lehr-Lernsituationen sollten Mittelpunkt von Theorie und Forschung sein. Aus seiner Sicht sind alle Forschungsgebiete auf diese didaktische Fragestellung zu beziehen. Siebert kritisiert, dass den Theoretikern der Erwachsenenbildung als Beispiele für Zielgruppen meist nur Arbeiter und Senioren einfallen (S. 73). Ihm fallen auch Frauen als Zielgruppe ein. So heißt es beispielsweise: *„In die Bildungsberatungsstellen kommen häufig Frauen, die wieder berufstätig werden wollen"* (S. 72).
In seiner Darstellung der historischen Entwicklung „Vom Volksbildner zum Diplompädagogen", die die Ausbildung des Volksbildners aufgreift, gewinnt man allerdings den Eindruck als hätte es nur männliche Volksbildner gegeben. Bei den Zielgruppen der aktuellen Erwachsenenbildung werden Frauen lediglich als Angestellte für Bildungsurlaubsseminare der DAG erwähnt (S. 70). *„Arbeiterinnen nehmen kaum teil, dagegen höher qualifizierte Sekretärinnen"* (S. 71). Bei der Ein-

schätzung der Inhalte heißt es: *„Hinsichtlich der thematischen Interessen gibt es immer wieder Modethemen: Modethemen waren bis vor zwei Jahren Legasthenie, bis heute ‚Frau und Gesellschaft', Kernenergie, Terrorismus; stark nachgefragt wird immer noch EDV (oft mit übertriebenen Verwertungshoffnungen)"* (S. 76).
Frauen werden erwähnt, wenn es um Lernverhalten geht: *„So haben Frauen – auch solche mit höherer Schulbildung – Hemmungen, z.B. in Rhetorikkursen frei zu sprechen. Die Männer wirken hier als entmutigender Hemmfaktor, wenn sie die Bildungsbemühungen der Frauen lächerlich machen"* (S. 87).
Als weiteres Beispiel:
„Die Frage nach dem Beitrag der Wissenschaft zur Menschenbildung ist in der deutschen Bildungsgeschichte nicht neu, aber sie muß in jeder Epoche der gesellschaftlichen Entwicklung neu gestellt werden. Die Forderung nach einer wissenschaftlichen Bildung für alle wurde Mitte der 60er Jahre verstärkt erhoben, [....]" (S. 112).
In diesem Zusammenhang wird der Stellenwert der wissenschaftsbezogenen Bildung für die Arbeiterschaft erörtert. Als anschauliches Beispiel für die Schnittstelle von Wissenschaft und Erfahrungswissen wird als Thema der Bildungsurlaub für Industriearbeiterinnen herangezogen. Die Arbeiterinnen, die sich mit dem teamer auf das Thema „Familieneinkommen" einigen, wundern sich, wie viele Aspekte dieses Thema hat. Der kommentierende Text dazu lautet:
„Die Teilnehmerinnen denken an lebenspraktische Probleme und an alltägliche Handlungssituationen, das Thema „Einkommen" hat für sie einen konkreten Verwertungsbezug. Die Kursleiter dagegen wollen gemeinsame Probleme, Ursachen und Entwicklung transparent machen. Das gemeinsame Problem und der Schnittpunkt zwischen wissenschaftlichem Erkenntnisinteresse und lebenspraktischer Fragestellung müssen immer wieder neu definiert werden" (S. 119).
An anderer Stelle heißt es:
„Es wird sehr viel über die Deutungsmuster der Erwachsenenbildner diskutiert, ohne daß diese Deutungen konkret benannt werden können. So wissen wir wenig über institutionelle, geschlechtsspezifische, altersabhängige, positionsbedingte und studienabhängige Bedingungsfaktoren solcher Handlungstheorien" (S. 64).
So lässt sich für diese Einführung feststellen, dass Frauen beispielhaft vorkommen. Möglicherweise ist dies allerdings weniger eine Reaktion auf das Modethema „Frau und Gesellschaft" als eine Auswirkung der ersten empirischen soziologischen Untersuchungen zur Weiterbildungsteilnahme oder -distanz (Strzelewicz/Schulenberg/Raapke 1966), in denen nach dem Einfluß von Geschlecht, Alter, sozialer Herkunft auf die Erwachsenenbildung gefragt wurde.
Auch *Hans Tietgens „Einführung in die Erwachsenenbildung"* (1979) unterscheidet sich nicht wesentlich von den bereits angeführten im Hinblick auf die Frauenfrage oder generell auf das Geschlechterverhältnis. Immerhin hat er jedoch die Hausfrauen als diejenigen freien Mitarbeiter benannt, die als nebenberufliche Kursleiter „ihre private Freizeitneigung anderen zugute kommen lassen wollen" (S. 109).

Der historische Hintergrund der Erwachsenenbildung und damit seine Wurzeln werden in der Zeit der Aufklärung gesehen. Organisationsformen, in denen sich die Aufklärung verwirklicht, sind moralische Wochenschriften, Lesegesellschaften, Handwerkerbildungsvereine oder auch Sonntagsschulen. Arbeiterbildung und bäuerliche Bildung werden in seinem wichtigen Stellenwert herausgestellt. „Aufs ganze gesehen hat sich Erwachsenenbildung im Spannungsfeld von Emanzipation und Integration vollzogen" (S. 11). Selbst bei diesen Stichworten, aber auch bei der Thematisierung des Abbaus der Chancenungleichheit vor dem Hintergrund der Entwicklungen der 1960er Jahre wird die Frage nach der Geschlechterungleichheit nicht gestellt.

Ob es um die anthropologische Dimension geht, um die institutionellen Voraussetzungen (Formen, Inhalte, Personal, usw.), theoretische Ansätze, Programmplanung, Teilnehmerstruktur oder ähnliches, Erwachsene sind anscheinend geschlechtslos. Generell enthält Erwachsenenbildung allerdings neben der politischen Dimension, die zur Demokratisierung beitragen soll, jene, die eher als Bemühen verstanden wird, Nachholbedarfe zu befriedigen, die Dispositionsfähigkeit an Arbeitsmarkt zu erhöhen, die Voraussetzungen für gesellschaftliche Innovation zu verbessern und Bildungsbenachteiligte für die Erwachsenenbildung zu gewinnen (vgl. S. 136).

Rolf Arnold beginnt seine in der 4. korrigierten Auflage erschienenen *„Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven"* (2001) der Erwachsenenbildung mit den „Geschichtlichen und gesellschaftlichen Voraussetzungen der Erwachsenenbildung". Aufgenommen wird unter dem Stichwort der sozialen Frage die Arbeiterbewegung. Die Frauenbewegung fehlt, obgleich auch sie unter der sozialen Frage behandelbar gewesen wäre. Von der Erwachsenenbildung zur Weiterbildung wird u.a. die große Bildungsreform thematisiert, keineswegs unter dem Gesichtspunkt der Beteiligung von Mädchen und Frauen. Die ökologische Erwachsenenbildung als Ansatz einer Antipädagogik schweigt über den Anteil der Frauen, die nicht allein über ihr verändertes Konsumverhalten diese mitgetragen und befördert haben.

Auch die Thematik *„Die Perspektiven einer subjektivitäts- und erfahrungsorientierten Erwachsenenbildung"* von *Karlheinz Geißler* und *Jochen Kade* (1982) ist von den Autoren geschlechtsneutral aufgearbeitet worden, obgleich der Kontext Erwachsenenbildung und Erfahrung sich aus vielerlei Hinsichten als Genderthema hätte anschließen können. Das „Individuum" wird ebenso geschlechtsneutral behandelt wie das „Subjekt" oder „der Erwachsene" und „die Erfahrung".

In *Johannes Weinbergs* 3. überarbeiteten Neuauflage seiner *„Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung"* (2000) wird der Frauenbildung im Kapitel „Sozialisation, gesellschaftlicher Wandel und Lernen Erwachsener" in einem Abschnitt eine „eigenständige Bedeutung" zugesprochen. Vorsichtig formuliert Weinberg zur Frauenbildung: *„Wahrscheinlich handelt es sich dabei um ein Jahrhundertthema*

der Gesellschaftsgeschichte" (S. 102). In dem Kapitel über die „Geschichte der Erwachsenenbildung" werden jedoch lediglich Volksbildung und Arbeiterbildung als soziale Bewegungen thematisiert.

Dagegen lassen sich in der handlungsorientierten Einführung in Theorie, Didaktik und Adressaten der *„Erwachsenenbildung"* von *Peter Faulstich* und *Christine Zeuner* (1999), die sich systematisch sehr stark auf den Tätigkeitskern von Erwachsenenbildung als Lernvermittlung konzentriert, unter Zielgruppen- und Teilnehmerorientierung u.a. Ausführungen zur Arbeiterbildung und Frauenbildung konstatieren. Es finden sich in dem Abschnitt über Frauenbildung zentrale Stichworte wie Berufswahl, beruflicher Wiedereinstieg nach einer Familienphase und geschlechtsspezifische Arbeitsmärkte, aber auch die Skizzierung verschiedener Konzepte von Frauenbildung. Damit ist erreicht, dass Frauen als wahrnehmbare Gruppe mit nach Lebensphasen ungleichen Zugängen zu Beruf und Weiterbildung in den Blick geraten. Es fehlt allerdings ein Abschnitt über Männerbildung.

Die Einführung in die Erwachsenenbildung, Weiterbildung (1999) von *Jochen Kade, Dieter Nittel* und *Wolfgang Seitter* folgt dem in der Weiterbildung erhobenen Imperativ des lebenslangen Lernens, indem die Pädagogisierung der Lebensführung als durchgehende Argumentationsfigur aufgebaut wird. Nach einer kurzen „Geschichte des Denkens über das Lernen im Erwachsenenalter", in der Frauen neben Arbeitern, Jugendlichen und Arbeitslosen als Zielgruppe lediglich aufgezählt werden, schliessen sich theoretische Zugänge und empirische Befunde zur Bildung Erwachsener an. Mit dem Referieren der Forschungsergebnisse zur „TeilnehmerInnenforschung" kommen spezifische Gruppen wie beispielsweise Migrantinnen in den Blick. Danach werden die Vielschichtigkeit des Berufsfeldes sowie die aktuellen Debatten (ohne das Genderthema) und die Möglichkeiten des Studiums der Erwachsenenbildung (ohne nach Geschlecht zu differenzieren) behandelt.

Die *Einführung in die Weiterbildung* (2000) von *Ekkehard Nuissl* mit dem Untertitel „Zugänge, Probleme und Handlungsfelder" basiert auf einer Vorlesung. Sie führt von Anlässen zur Weiterbildung zum Lehr- und Lernprozess, vom Lehren und Lernen aus der Sicht der Lehrenden zu den bildungspolitischen Kontexten und enthält Ausführungen zum Theorie-Praxis-Verhältnis in der Weiterbildung. Die Genderthematik tritt hin und wieder auf, beispielsweise wenn es um geschlechtsspezifisches Lernverhalten geht.

Ein sicherlich oft benutztes Nachschlagewerk ist das von *Rudolf Tippelt* herausgegebene Handbuch *Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (1999), das die Stichworte *Männerbildung* (Nuissl) und *Frauenbildung* (Schiersmann) unter der Überschrift „Zielgruppen und Zielgruppenforschung" enthält. In den Artikeln über die historische Entwicklung der Erwachsenenbildung werden Frauen manchmal als von Bildung ausgeschlossene registriert.

Im Wörterbuch „*Erwachsenenpädagogik*", herausgegeben von *Rolf Arnold, Sigrid Nolda* und *Ekkehard Nuissl* (2001) sind sowohl „Frauenbildung" (Gieseke), „Männerbildung" (Nuissl) als auch „Genderforschung" (Derichs-Kunstmann) als Begriffe aufgenommen. Damit zeigt sich der in den 90er Jahren eingesetzte Trend zur Geschlechterforschung bereits (oder endlich!) in der Literatur gespiegelt. Frauenbildung und Männerbildung könnten sich in der Zukunft in der Genderforschung begegnen. Denn die Genderforschung soll die Umsetzung einer geschlechtergerechten Didaktik erleichtern. Nach Karin Derichs-Kunstmann setzt sich Geschlechterforschung mit dem „sozialen Geschlecht" auseinander. Als Grundlage der Defintion des „sozialen Geschlechts" dient ihr die Theorie der sozialen Konstruktion von Geschlecht. Im institutionellen Kontext von Erwachsenenbildung hat die Genderforschung einerseits die geschlechtshierarchische Arbeitsteilung innerhalb der Weiterbildungsorganisationen (vgl. Meyer-Ehlert 1994; Sauer 1997) und andererseits die „Inszenierung des Geschlechterverhältnisses" (Derichs-Kunstmann 1999) untersucht. Mit dem Wörterbuch „Erwachsenenpädagogik" ist ein Nachschlagewerk geschaffen, das alle Konzepte nebeneinander bestehen lässt.

Damit ist ein Stand erreicht, der die Frage zulässt: Wie könnte eine weitere Entwicklung in bezug auf die Genderfrage in der wissenschaftlichen Erwachsenenbildung aussehen?

Für die Art und Weise des möglichen und wünschenswerten Umgangs lässt sich ein Beispiel präsentieren. *Wolfgang Seitters* Einführung in die *Geschichte der Erwachsenenbildung* von (2000) kann als vorbildhaft gelten. Seine Geschichte der Erwachsenenbildung beschreibt neben den Arbeitern auch die Arbeiterfrauen als Zielgruppe, Seitter bezieht die Frauenbewegung als soziale Bewegung in die Ausführungen ein. Seine Geschichtsdarstellung enthält in den jeweils drei ausgewählten Epochen der Entwicklung der Erwachsenenbildung Elemente der Frauenbildung. Die Darstellung wird dem Anspruch, beide Geschlechter zu berücksichtigen, gerecht. Damit liegt ein „Beweisstück" vor, das die Frauenforschung eingefordert hat. Denn ein gewichtiges Ziel und eine Begründung für Frauenforschung war und ist die Aufhebung der blinden Flecken in bezug auf Aktivitäten und Leistungen von Frauen in der Geschichte. Die Kritik der Frauenforschung an der etablierten und herrschenden Wissenschaft war, dass diese Frauen sowohl als Subjekte als auch als Objekte ausschloss oder nur sehr reduziert und verzerrt wahrnahm (vgl. Schlüter 1994).

Frauenbildung – Männerbildung – Genderforschung?

Der Ausschluss von Frauen aus der Wissenschaft hat lange dazu geführt, dass Frauen auch als Objekte der Forschung nicht vorkamen. Dies änderte sich trotz der Kritik nur langsam. Erwachsenenbildung reagiert schnell auf technologische

und soziale Änderungen, so läßt sich einschränkend formulieren, auf einen Wandel im Prozess der Anerkennung der gleichberechtigten Berücksichtigung der Geschlechter in Forschung und Lehre eher verhalten. Nun mag ein zögerlicher Wandel in bestimmten Bereichen heilsam und sinnvoll sein, aber eine Beschleunigung im wissenschaftlichen Forschungsprozess und in der Präsentanz in einschlägigen Einführungen und Handbüchern der durch die Frauen- und Geschlechterforschung resultierenden Ergebnisse dürfte dem Ansehen des Fachgebietes Erwachsenenbildung nicht schaden.

Wissenschaftlerinnen haben Frauen als historische Subjekte in der Erwachsenenbildung sichtbar gemacht. Dazu gehören die neueren Studien von *Christl Ziegler* (1997), *Maike Eggemann* (1997), *Paul Ciupke/Karin Derichs-Kunstmann* (2001). Sie geben Anhaltspunkte dafür, dass Frauenbildung auch historisch bereits differenzierte Bildungs- und Lebenskonzepte beinhaltete. Dies setzt sich in aktuellen Debatten fort, wie sie z.B. komprimiert bereits in den erwähnten Handbüchern von *Gieseke* und *de Sotelo* zur Frauenweiterbildung zu finden sind.

Inhaltlich sind es Debatten wie Gesundheitsbildung (Blättner 1998; Venth 2001; Hess 2002), interkulturelle Frauenbildung (Fischer 2000; Oels 2001), Frauenaltersbildung (Kade 2001) oder Fragen der Organisationsentwicklung aus der Geschlechterperspektive (von Küchler 2001), die heute im Spektrum der Bildungs- und Forschungsinteressen liegen. Dabei geht es schon lange nicht mehr allein um die besondere Situation von Frauen in gesellschaftlichen Teilbereichen, sondern vor allem um Fragen der Veränderbarkeit der Konstruktion von Geschlechterdifferenz und um Fragen, in welcher Weise Weiterbildung zur Veränderung von Geschlechterverhältnissen beitragen kann. Um Gestaltungsräume und Handlungsoptionen für beide Geschlechter zu erweitern, wurden frühe Konzepte der Frauenförderung kritisiert bzw. auf ihre Reichweite hin überprüft. Statt Frauenförderung werden aktuell Konzepte des gender-mainstreaming diskutiert. Sehr schnell wurde allerdings auch erkannt, dass diese keinen Ersatz für Frauenbildungsarbeit schaffen können.

Männerbildung läßt sich ebenso kritisch betrachten. Sie umfasst verschiedene Konzepte, die Ekkehard Nuissl (1994; 2001) als Themenbereich der „geschlechtsbezogenen Identitätsentwicklung" bezeichnet. Während es in der Männerbildung eine wichtige Regel war, nicht über Frauen zu reden (Lenz 1994, S. 85), haben Frauen immer wieder ihr Verhältnis zu Männern bzw. zum Patriarchat als Gesellschaftsform thematisiert. Denn das Frauenbild, das als gesellschaftliche Erwartung oder als Norm zu überwinden war, wurde häufig an die männlich geprägte Berufswelt zurückgebunden. Während man also Frauenbildnerinnen und -forscherinnen vorwerfen kann, sie hätten in der Auseinandersetzung und Analyse Männerbilder produziert, um sich von ihnen abzugrenzen, kann man Männern in der Männerbildungsarbeit vorwerfen, dass sie die Regel bestätigt haben, die sie häufig anwenden, nämlich Frauen als Subjekte zu übersehen, nicht zur Kenntnis

zu nehmen, nicht anzuerkennen. Sie sind in der Bildungsarbeit – wie in der Wissenschaft – weitestgehend (mit einigen Ausnahmen) in ihrem Nicht-Anerkennungssystem verblieben. Das verweist letztlich auf das herrschende Machtsystem und damit auf die fehlende Bereitschaft, Frauen als gleichberechtigte Menschen neben sich auszuhalten. Wenn Männer eine „kollektive Angst vor dem Verlust der Norm, damit zugleich vor dem Verlust der gesellschaftlichen Identität des Mannes" (Nuissl 2001, S. 211) haben, dann sollte die politische Männerbildungsarbeit – strategisch gesehen – stärker als bisher gefördert werden, um die Reflexion über männliche Identität und ihre Abhängigkeit von der gesellschaftlichen Zuschreibung an Männlichkeits-Bilder und -Rollen zu ermöglichen. Ein Gendertraining – wie von Derichs-Kunstmann (2000) konzipiert – mag eine weitere Strategie der Veränderung sein. Der Ausbau und die Förderung einer Genderforschung ist und bleibt vor dem Hintergrund des Austausches und der Zurkenntnisnahme der Ergebnisse der Frauenforschung eine absolute Notwendigkeit.

Literatur

ARNOLD, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001. – ARNOLD, Rolf: Erwachsenenbildung. Eine Einführung in Grundlagen, Probleme und Perspektiven. Hohengehren Neuauflage 2001. – BERICHTSSYSTEM WEITERBILDUNG VII. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland. Hrsg. vom BMBW. Bonn 2000. – BLÄTTNER, Beate: Gesundheit läßt sich nicht lehren. Professionelles Handeln von KursleiterInnen in der Gesundheitsbildung aus systemisch-konstruktivistischer Sicht. Bad Heilbrunn 1998. – CIUPKE, Paul/Derichs-Kunstmann, Karin (Hrsg.): Zwischen Emanzipation und „besonderer Kulturaufgabe der Frau". Frauenbildung in der Geschichte der Erwachsenenbildung. Essen 2001. – DAUSIEN, Bettina: „Biographie" als rekonstruktiver Zugang zu „Geschlecht" – Perspektiven der Biographieforschung. In: Lemmermöhle, Doris u.a.(Hrsg.): Lesarten des Geschlechts. Zur De-Konstruktionsdebatte in der erziehungswissenschaftlichen Geschlechterforschung. Opladen 2000, S. 96-115. – DERICHS-KUNSTMANN, Karin: Frauenbildungsarbeit in der Weiterbildung. In: de Sotelo, Elisabeth (Hrsg.): Frauenweiterbildung. Innovative Bildungstheorien und kritische Anwendungen. Opladen 2000 (a), S. 70-90. – DERICHS-KUNSTMANN, Karin: Genderforschung. In: Arnold, Rolf/Nolda, Sigrid/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S.128-129. – DERICHS-KUNSTMANN, Karin: Vom Geschlechterverhältnis in der Weiterbildung zum Gender-Training. Entwicklungen der Geschlechterthematik. In: de Soteleo, Elisabeth (Hrsg.): Frauenweiterbildung, Weinheim 2000 (b), S.112-134. – DERICHS-KUNSTMANN, Karin: Von der Inszenierung des Geschlechterverhältnisses zur geschlechtsgerechten Didaktik. Konstitution und Reproduktion des Geschlechterverhältnisses in der Erwachsenenbildung. Bielefeld 1999. – DEUTSCHES INSTITUT FÜR ERWACHSENENBILDUNG (DIE) (Hrsg.): Jahresbericht '01. Bonn 2002. – EBERHARDT, Ursula/Weiher, Katarina (Hrsg.): Rahmenplan Frauenbildung. Differenz und Gleichheit von Frauen. Frankfurt/M. ²1999. – EGGEMANN, Maike: Die Frau in der Volksbildung 1919-1933. Wege zur Emanzipation? Frankfurt/M. 1997. – FAULSTICH, Peter/Zeuner, Christine: Erwachsenenbildung – eine handlungsorientierte Einführung in Theorie, Didaktik und Adressaten. Weinheim 1999. – FISCHER, Veronika: Interkulturelle Frauenbildung. In: de Sotelo, Elisabeth (Hrsg.): Frauenweiterbildung. Weinheim 2000, S. 161-177. – FRAUENGRUPPE NORDHORN. Entwicklungsprozesse eines Frauenforums. In: Schiersmann, Christiane/Thiel Heinz-Ulrich/Völker, Monika (Hrsg.): Bildungsarbeit mit Zielgruppen. Bad Heilbrunn 1984, S.106-121. – FRIESE, Marianne: Feministische Konzepte der Frauen-

bildung. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen 2001, S. 421-436. – Geißler, Karlheinz A./Kade, Jochen: Die Bildung Erwachsener. Perspektiven einer subjektivitäts- und erfahrungsorientierten Erwachsenenbildung. München 1982. – Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen 2001. – Gieseke, Wiltrud: Frauenbildung. In: Arnold, Rolf u.a.(Hrsg.): Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 121-123. – Hess, Simone: Entkörperungen – Suchbewegungen zur (Wieder-)Aneignung von Körperlichkeit. Eine biografische Analyse. Opladen 2002. – Hieber, Hanne: Rückblick nach vorn. 25 Jahre Frauenbewegung in Dortmund. Dortmund 1995. – Kade, Jochen/Nittel, Dieter/Seitter, Wolfgang: Einführung in die Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Stuttgart u.a. 1999. – Kade, Sylvia: Frauenaltersbildung. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen 2001, S. 533-547. – Knoll, Joachim H: Einführung in die Erwachsenenbildung. Berlin 1973. – Küchler, Felicitas von: Organisationsentwicklung aus der Geschlechterperspektive. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen 2001, S. 625-647. – Kutzner, Edelgard/Richter, Gudrun: Dokumentation Frauenforschung in Niedersachsen 1981-1991. Hrsg. v. Niedersächsischen Frauenministerium. Dortmund 1992. – Lenz, Hans-Joachim (Hrsg.): Auf der Suche nach den Männern. Frankfurt/M. 1994. – Meyer-Ehlert, Birgit: Frauen in der Weiterbildung. Opladen 1994. – Nuissl, Ekkehard/Pehl Klaus: Porträt Weiterbildung Deutschland. Bielefeld 2000. – Nuissl, Ekkehard: Einführung in die Weiterbildung. Zugänge, Probleme und Handlungsfelder. Neuwied 2000. – Nuissl, Ekkehard: Männerbildung. In: Arnold, Rolf u.a. (Hrsg.):Wörterbuch Erwachsenenpädagogik. Bad Heilbrunn 2001, S. 211-212. – Nuissl, Ekkehard: Männerbildung. In: Rudolf Tippelt (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Opladen 1999, S. 541-548. – Nuissl, Ekkehard: Praxis und Theorie in der Erwachsenenbildung. In: Arnold, Rolf/Gieseke, Wiltrud/Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): Erwachsenenpädagogik. Hohengehren 1999, 265-275. – Oels, Monika: Interkulturalität. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen 2001, S. 549-558. – Pöggeler, Franz: Demokratisierung durch Bildung: Ideen, Entwicklungen und Erträge der deutschen Erwachsenenbildung im 20. Jahrhundert. In: Friedenthal-Haase, Martha (Hrsg.): Erwachsenenbildung im 20. Jahrhundert – Was war wesentlich? München 2001, S. 33-56. – Pöggeler, Franz: Erwachsenenbildung: Einführung in die Andragogik. Stuttgart 1974. – Sauer, Ursula: Leitung in der Erwachsenenbildung. Eine qualitative Studie zum Leitungshandeln von Frauen in der Erwachsenenbildung. Münster 1997. – Schiersmann, Christiane: Frauenbildung. In: Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Opladen 1999, S. 534-540. – Schiersmann, Christiane: Frauenbildung. Konzepte, Erfahrungen, Perspektiven. Weinheim 1993. – Schlüter, Anne: „Vorbilder haben (k)ein Geschlecht" - Frauenbildung im Generationenverhältnis. In: Kilian, Eveline/Komfort-Hein, Susanne (Hrsg.): GeNarrationen. Variationen zum Verhältnis von Generation und Geschlecht. Tübingen 1999, S. 130-153. – Schlüter, Anne: Biographieforschung als Medium der Professionalisierung der Erwachsenenbildung? In: Margret Kraul/Marotzki, Winfried/Schweppe, Cornelia (Hrsg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn 2002, S. 287-303. – Schlüter, Anne: Forschung in Nordrhein-Westfalen: Frauenforschung – Dokumentation. Hrsg. v. Minister für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf 1988. – Schlüter, Anne: Frauenforschung. In: Hervé, Florence u.a. (Hrsg.): Das WeiberLexikon. Köln 1994, S.162-164. – Seitter, Wolfgang: Geschichte der Erwachsenenbildung. Eine Einführung. Bielefeld 2000. – Siebert, Horst: Wissenschaft und Erfahrungswissen der Erwachsenenbildung. Paderborn/u.a.O. 1979. – Soteleo, Elisabeth de (Hrsg.): Frauenweiterbildung. Innovative Bildungstheorien und kritische Anwendungen. Weinheim 2000. – Stahr, Ingeborg: Frauenbildung als identitätsbezogener Ansatz. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung. Opladen 2001, S. 167-182. – Strelewicz, Willy/Raapke, Hans-Dietrich/Schulenberg, Wolfgang: Bildung und gesellschaftliches Bewußtsein. Eine mehrstufige soziologische Untersuchung in Westdeutschland. Stuttgart 1966. – Tietgens, Hans: Einführung in die Erwachsenenbildung. Darmstadt 1979. – Tippelt, Rudolph (Hrsg.): Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung. Opladen 1999. – Venth, Angela u.a. (Hrsg.): Frauen lernen

anders – Männer auch. Beiträge einer Fachtagung. Frankfurt/M. 2000. – VENTH, Angela: Gender. Geschlechtsdifferenzierte Erwachsenenbildung. In: DIE Jahresbericht 2001, 94. Bonn 2002. – VENTH, Angela: Gesundheitsbildung für Frauen. In: Gieseke, Wiltrud (Hrsg.): Handbuch zur Frauenbildung, Opladen 2001, S. 513-520. – WEINBERG, Johannes: Einführung in das Studium der Erwachsenenbildung. Überarb. Neuauflage. Bad Heilbrunn 2000. – ZIEGLER, Christl: Lernziel Demokratie. Politische Frauenbildung in der britischen und amerikanischen Besatzungszone 1945-1949. Köln 1997.