

Symposium >Jugend und gesellschaftliche Verantwortung – Verwirklichungschancen im Wettbewerb< am 14.09.2009

Vortrag von Prof. Dr. Katharina Gröning, Universität Bielefeld

Generativität und die Verantwortung der mittleren Generation für den Generationenvertrag

Die Bildungsökonomin Heike Solga (vgl. Solga 2009, S. 406) kommentiert in den WSI-Mitteilungen vom August 2009 zum Thema Bildungsarmut und Fachkräftemangel, dass die populäre These über das Verhältnis von demografischem Wandel und Ausbildungsnot, das Argument, dass die Ausbildungsnot in Deutschland sich mit dem demografischen Wandel selbst erledigen würde, auf einer Reihe von schwierigen Vorannahmen und Engführungen aufbaut. Die Demographie, so Solga (2009), würde die Ausbildungsprobleme keinesfalls lösen, da die Krise auf dem Ausbildungsmarkt keine quantitative Krise sei, sondern qualitativ verstanden werden müsse. Weder sei zu erwarten, dass sich das betriebliche Ausbildungsangebot erhöht, noch dass die Unternehmen ihre Anforderungen an die Bewerber nach unten anpassen würden. Der hohe Anteil von Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss und von Jugendlichen, die das allgemeinbildende Schulsystem ohne einen Abschluss verließen, der ihnen die Ausbildungsreife quasi bestätigt, habe sich in den letzten zehn Jahren keinesfalls verringert. Die Expansion des Übergangssystems selbst, seine Ausweitung, aber auch seine eigene Logik als selbstreferenzielles System träte als dritter qualitativer Faktor hinzu.

Auch die Politik ist bescheiden geworden. Obwohl sie das Übergangssystem kräftig finanziert, reduzieren sich ihre Anforderungen an die vielen Maßnahmen zur Berufsvorbereitung auf das Erlernen von Tugenden, die üblicherweise von Kindergartenkindern erwartet werden. Aufstehen, waschen, Zähne putzen. Das ist merkwürdig. Welche Bedeutung hat es, wenn z.B. Politik, wie die Äußerungen des scheidenden Oberbürgermeisters der Stadt Bielefeld zeigen, nicht mehr Ziele wie Vermittlung in Ausbildung als Erwartung an die Übergangssysteme angibt, sondern die basalen Tugenden hervorhebt und diese von der Sozialisation in den Übergangssystemen erwartet?

Die wissenschaftliche Literatur zum Problem der Ausbildungsnot und zur Dynamik der Übergangssysteme zeigt auf, dass diese selbst in ihrer Fixierung auf Bewerbungstrainings und in ihrer Fokussierung auf basale Tugenden für die betroffenen Jugendlichen eine doppelte Botschaft bereit halten. Die berufliche Sozialisation in der dualen Ausbildung, die üblicherweise in einen gewissen Stolz auf die erlernten Fähigkeiten und in einen Stolz über die eigenen Arbeitnehmertugenden – also in die Zugehörigkeit zu den respektablen Sozialmilieus mündet – kann in den Übergangssystemen nicht nur nicht erreicht werden, sondern macht einer anderen gesellschaftlichen Botschaft an die Jugendlichen Platz, die die erheblichen sozialen Spannungen innerhalb der Übergangssysteme erklärt. Die teilweise demonstrative Ausrichtung auf die Vermittlung von basalen Tugenden wie Aufstehen, Waschen und Pünktlichkeit vermittelt den Eindruck, dass die Übergangssysteme milieutheoretisch gesprochen an der Grenze der Respektabilität angesiedelt sind (Vester et. Al. 2001) und ihren Binnenkulturen und Mikrostrukturen von einer ausgeprägten Prekarisierungsdynamik beherrscht sind. Hier findet, wenn es wirklich nur noch um Aufstehen und Pünktlichkeit gehen sollte, nicht mehr

der Kampf gegen den sozialen Abstieg statt, sondern die Prekarisierung wäre bereits vollzogen und würde durch die institutionelle Zugehörigkeit zum Übergangssystem dokumentiert. In den folgenden Ausführungen sollen deshalb neben den strukturellen Ursachen für die Ausbildungsnot und ihrem Zusammenspiel mit der demografischen Entwicklung auch Kulturen und Kommunikationen innerhalb des pädagogischen Systems Übergang von der Schule in den Beruf in Augenschein genommen werden. Welche pädagogische und bildungspolitische Einstellung wird benötigt, um mit der Problematik der beruflichen Bildung und Ausbildung umzugehen, denn diese wird nicht nur bestimmt durch abnehmende Schülerzahlen, sondern erstens durch die Prekarisierung, zweitens durch zunehmende soziale und kulturelle Heterogenität junger Auszubildender und Schulabgänger im Übergangssystem.

Bildungsforscher wie Martin Baethge, Heike Solga und Markus Wieck (vgl. Baethge, Solga, Wieck 2006) oder Solga/ Dombrowski (2008) haben sich im Rahmen verschiedener Studien und Gutachten mit Langzeittrends und Effekten des demografischen Wandels befasst für den Ausbildungs- und Arbeitsmarkt befasst. Sie sprechen z.B. von der doppelt verfehlten Demografie und von der Gefährdung des künftigen Arbeitskräftebedarfs in der Bundesrepublik und entwickeln folgende Argumentation für die Zukunft des Ausbildungsmarktes.

Die Schere zwischen Ausbildungsplatzangebot und Ausbildungsplatznachfrage habe sich in den letzten Jahren deutlich geöffnet, was insbesondere das betriebliche Angebot betreffe: Aus kurzfristigen auftrags- und konjunkturabhängigen Überlegungen heraus hätten sich Betriebe aus der Ausbildung zurückgezogen. Dies sei ein Langzeiteffekt, der seit den 1990er Jahren anhalte und weder durch politische Programme noch Kontrakte umgekehrt werden kann. Ich möchte dieser empirischen Wahrheit die These hinzufügen, dass neben ökonomischen auch organisationskulturelle Veränderungen hier eine Rolle spielen. In den Betrieben verschwindet Generativität, zum einen weil für die für die Ausbildung nötigen stabilen Strukturen durch Flexibilisierung, Projektarbeit, Outsourcing etc. ersetzt werden, zum anderen weil Beschleunigungseffekte zu mehr Belastungen der Beschäftigten führen. Für Ausbildung bleibt immer weniger Zeit (vgl. Baethge, Solga, Wieck 2006)

Heike Solga u. a. argumentieren weiter, dass der Fachkräftemangel heute fast genau dem heruntergefahrenen Ausbildungsplatzangebot entspräche, was die Verfasser am Beispiel von Metall-, Elektro- und anderen Branchen erläutern.

Neben dem Problem der wissensintensiven Zukunftsbranchen und der damit steigenden Anforderungen an die Auszubildenden wird die soziale Schließung des Ausbildungsmarktes beklagt. Vor allem Hauptschulabsolventen mit Abschluss nach 9 bekommen nur noch zu ca. 20% einen Ausbildungsplatz, Hauptschulabsolventen mit Abschluss nach 10 zu 40%. Die Mehrheit der Hauptschulabsolventen wird im Übergangssystem aufgefangen (vgl. Baethge, Solga, Wieck 2006).

Aus der Berufsvorbereitung oder dem Berufsgrundschuljahr heraus in eine reguläre Berufsausbildung zu kommen gelingt nur 40% der Absolventen.

Als dramatisch bezeichnen Baethge, Solga und Wieck (2008) die Situation der ausländischen Jugendlichen mit Hauptschulabschluss, deren Anzahl im dualen System lediglich bei 4% liege.

Besonders dramatisch ist hier wiederum die Ausbildungsnot der jungen Männer, die zu 58% in das Übergangssystem einmünden, Mädchen zu 42%.

Das Fazit, das Baethge, Solga und Wiek ziehen ist eindeutig: Sie konstatieren einen erheblichen berufsbildungspolitischen Handlungsbedarf aus ökonomischen und sozialen Gründen und nennen den Fachkräftemangel und die soziale Spaltung des Arbeitsmarktes.

Die Studien, Gutachten und Stellungnahmen, die Baethge, Solga und andere an vielen Stellen vorlegen, stellen die populär vorgetragenen Prognosen in Frage, dass erstens der Ausbildungsmarkt vor dem Hintergrund internationaler Wettbewerbsfähigkeit und Globalisierung zunehmend exklusiv würde und zweitens, dass der demografische Wandel zu einer deutlichen Entspannung zwischen Angebot und Nachfrage führen würde. Vor allem die These der Heterogenisierung der Ausbildungsplatzbewerber und die damit zusammenhängenden Spannungen zwischen den betrieblichen und handwerklichen Kulturen und den künftigen Anforderungen im Umgang mit Heterogenität auf Seiten der Betriebe deutet darauf hin, dass die einfache quantitative Gleichung von Angebot und Nachfrage an Ausbildungsplätzen nicht ausreicht, womit auch das demografische Argument relativiert werden muss. Zu berücksichtigen sind dabei auch Haltungen in Bezug auf die Entwicklung des Ausbildungsmarktes, die die soziale Spaltung nicht nur in Kauf nehmen, sondern auch fordern:

So soll an die schon ältere, aber sehr wirkungsmächtige Zukunftskommission der Bundesländer Sachsen und Bayern aus den 1990er Jahren erinnert werden, die im Feld der Schulbildung, der Hochschulbildung und der Ausbildung ein hohes Defizit an unternehmerischer Kultur konstatierten und eine Spaltung des Arbeitsmarktes als Lösung der Wettbewerbsprobleme geradezu vorgeschlagen haben. Die Kommission konstatierte zunächst eine sich verschlechternde Position des Faktors Arbeit im Wertschöpfungsprozess und empfahl eine Anpassung nach unten mittels flexibler Lohnpolitik, Differenzierung der Arbeitseinkommen, Auflösung der Flächentarife und weiterer bekannter Maßnahmen. Diese Maßnahmen haben dazu geführt, dass die Erwerbsarbeit sich polarisiert und die Normalarbeitsverhältnisse heute nur noch zu zwei Dritteln am Arbeitsmarkt anzutreffen sind.

Was aber aus der Perspektive der kapitalistischen Ökonomie zunächst mal wie funktionale Anpassung relativ seelenlos und der Notwendigkeit gehorchend aufscheint ist gesellschaftlich und lebensweltlich die Bedrohung zweier tragender Prinzipien: Gerechtigkeit und Leistung, verbunden. Insofern ist es richtig wenn Solga und Baethge in Bezug auf die Ausbildungsnot gerade von jungen Menschen mit Migrationshintergrund von sozialem Ausschluss sprechen. Wie beschämend diese Erfahrung der sozialen Schließung lebensweltlich gefühlt, ertragen und geschluckt werden muss, ist dann wieder die Seite der Pädagogik.

Heterogenität und soziale Spaltung

Bildungsungleichheit und kulturelle Herkunft korrelieren deutlich miteinander. In einer Studie der HBS konstatieren die Bildungsforscherinnen Solga und Dombrowski (2008), dass die Bildungsbiografie von Migrantenkinder hinsichtlich schulischer Leistungen, Kompetenzen, Schullaufbahneempfehlungen und hinsichtlich der Schulabschlüsse deutliche Merkmale einer Benachteiligung aufweist. Unter Benachteiligung ist dabei nicht nur zu verstehen, dass Kinder mit Migrationshintergrund ihre Potenziale an Begabung und Interessen nicht ausschöpfen können, sondern dass sie ebenfalls seltener in der Lage sind, ihre Leistungen in Zertifikate und Abschlüsse zu konvertieren. Während die Ergebnisse der Bildungsforschung und der interkulturellen Pädagogik die soziale Konstruktion des Migrantenkindes, also institutionelle Diskriminierung für dieses Gerechtigkeitsdefizit verantwortlich machen und diese Konstruktion in der Verbindung mit der Zugehörigkeit zu einer niedrigen sozialen Schicht als Kernfaktor des sozialen Ausschlusses beschreiben, werden in Schulen und pädagogischen Institutionen

eher familiäre und individuelle Gründe angeführt, um mit dieses Gerechtigkeitsdefizit zu erklären.

An erster Stelle steht hier die Ansicht, die Elternhäuser seien nicht in der Lage ihre Kinder zu fördern, weil sie selbst kaum über Schulbildung verfügten. Sie seien zweitens zu wenig schulsensibel in ihrem erzieherischen Handeln. Solga und Dombrowski machen dagegen darauf aufmerksam, dass die Bildungsambitionen zwischen den verschiedenen Gruppe der in Deutschland lebenden Migranten viel zu unterschiedlich sind, als dass sich daraus die Effekte in den Bildungsbiografien ihrer Kinder erklären ließen. Schließlich gilt als drittes Argument das Beherrschen der deutschen Sprache als objektives Kriterium für Bildungsdifferenz und Schullaufbahnprobleme. Dort wo in den Elternhäusern deutsch ausschließlich gesprochen würde, sei die Kompetenzentwicklung der Kinder größer (S. 25/26), so Solga und Dombrowski. Andersherum betonen die Verfasserinnen aber auch, dass im Unterschied zu anderen europäischen Ländern in Deutschland besonders viel Wert auf den fehlerfreien Umgang mit der deutschen Sprache und die Anwendung eines elaborierten Sprachcodes gelegt würde, so dass Sprache hier, wie Bourdieu an gemerkt hat, zum Mittel der Distinktion wird (Bourdieu 1982).

Interessanterweise war dies auch das Ergebnis einer unserer Fallstudien im BAJ. Das auffälligste Phänomen der Auszubildenden in unserer Gruppenarbeit war ihre Haltung „Reden ist Silber und Schweigen ist Gold“. Wir hatten in der Gruppe unglaublich lange und zähe Schweigephasen und eine Gruppendynamik der psychologischen Aggregatbildung, d.h. die Teilnehmer sahen in verschiedene Richtungen, sprachen sich nicht an und bezogen sich kaum aufeinander, außer um sich zu entwerten und abzugrenzen. Vor allem Projektionen dominierten die seltene Kommunikation. Die Auszubildenden warfen sich gegenseitig Versagen, Dummheit und Verwerflichkeit vor. Sie erlebten das BAJ nicht als Chance, eine Ausbildung zu absolvieren, sondern eher wie Patienten in der Psychiatrie als Institutionalisierung und Objektivierung ihres Makels. Sie kritisierten vor allem die Kommunikation in den Berufsschulen, wo sie als die vom BAJ als die Minderwertigen galten (vgl. Nitzgen 2006).

Für die interkulturelle Pädagogik und die Soziale Arbeit ergänzen Fallstudien wie der „kleine Gauner“ (vgl. Vetter 2003), „Disziplinschwierigkeiten in der Schule“ (Hoffmann 2009) oder „Störer und Gestörte“ (vgl. v. Freyberg, Wolff 2005) die empirischen Ergebnisse der Bildungsforschung hinsichtlich des beschriebenen Problems der sozialen Spaltung und der Zugehörigkeit zu einer ethnisch differenten Gruppe. Sie zeigen auf, dass man nicht einfach den Migrantenfamilien selbst die Schuld für die Bildungsungleichheit und die schulischen Probleme ihrer Kinder geben kann und fokussieren vor allem die Mikrostrukturen des pädagogischen Handelns.

Die Ergebnisse z.B. der Studie von Freyberg und Wolff (2005) zeigen, dass bei Kindern mit großen Schulproblemen das Handeln von Lehrern, Erziehern und weiterem pädagogischem Personal weniger sorgfältig, bürokratischer und formaler und vor allem selektiver war. Obwohl Freyberg und Wolff überhaupt keine Migrantenstudie beabsichtigt hatten, waren die Problemkinder im Schulsystem, die Störer, durchgängig Kinder mit Migrationshintergrund. Diese Störer konnten fast nie die vertrauensbildende Erfahrung machen, dass die pädagogisch Verantwortlichen für sie kämpften. Im Gegenteil: die Autoren konnten zeigen, dass selbst die schulamtlichen Regularien z. B. für eine Ausschulung, bei Kindern mit Migrationshintergrund schneller und nach Aktenlage, ohne Gespräch und Netzwerkbildung von statten gingen, auch wenn solche Reflexionsschleifen in den Qualitätshandbüchern vorgeschrieben waren. Die Kinder die störten, machten fast nie die Erfahrung von Identifizierung, Solidarität und Toleranz. Kleine Fehler wie zu spät kommen, vergessene Hausaufgaben, Unterrichts-

störungen liegen im Deutungsspielraum von Pädagogen. Sie können integrativ oder aber im Sinne der Selektion eingesetzt werden. Ob zu spät kommen aufgeschrieben oder toleriert

wird oder die Schüler gar ausgesperrt werden, Fehler wie vergessene Aufgaben wieder gutgemacht werden können, in dem man sie nachreicht oder ob für vergessene Hausaufgaben eine 6 eingetragen wird, auch wenn man sie nachreicht, was die Wiedergutmachung dann entwertet, ob Unterrichtsstörungen ignoriert oder registriert und geahndet werden, hängt wie Freyberg und Wolff nachweisen, deutlich auch vom sozialen Hintergrund der Kinder ab. Kinder mit Migrationshintergrund machen im Schulsystem die moralische Erfahrung der Zurücksetzung in Bezug auf die Codierung ihrer Leistungen und die Erfahrung moralischer Zurücksetzung in Bezug auf ihr Verhalten. Diese Erfahrung moralischer Zurücksetzung führt wie man in der Pädagogik weiß, spätestens mit der Pubertät zu einer starken Entwertung von gesellschaftlichen Normen und schweren Adoleszenzkrise.

Geschlechterdisparitäten

In vielen Studien zu den Bildungsverläufen benachteiligter Jugendlicher werden Geschlechterdisparitäten angeführt und auf eine Benachteiligung junger Männer hingewiesen. Hier möchte ich schließlich einen Verstehenszugang anbieten, der die die Problematik gerade von Jungen im Bildungs- und Ausbildungssystem mit Migrationshintergrund aufgreift, ohne die populären Erklärungen zu berücksichtigen, die da lauten, dass erstens die sogenannte Feminisierung des Lehrerberufs an der Benachteiligung von Jungen im Bildungssystem schuld ist und zweitens ihre geschlechtsspezifische Sozialisation. Schwere Autoritätskonflikte und eine große Wut auf hämische, beleidigende, kränkende und angreifende Verhaltensweisen durch Schüler beschäftigen Lehrerinnen und Lehrer und machen den Umgang mit der Heterogenität im pädagogischen Alltag schwer. Aber Strafe und Rache mit anschließenden Schuldgefühlen drehen an der Schraube der Aggression.

Meine erste These ist, dass Jungen stärker als Mädchen innerhalb der Schule die ethnischen Aspekte ihrer Identität positiv vertreten, sich auf die ethnische Herkunft positiv beziehen und diese ggf. verteidigen. Nach Bourdieu hängt dies mit der Bedeutung der Abstammungslinie für die männliche Identität zusammen (vgl. Bourdieu 1997). Dies wird alltags-sprachlich als Ehre codiert und die Jugendlichen beziehen sich positiv auf Tugenden der Abstammung, vor allem auf Respekt gegenüber tugendhaften älteren Personen. Folgt man Bourdieu scheint „Ehre machen“ eine explizite männliche Aufgabe zu sein. In dem Kapitel zu den Widersprüchen des Erbes betont Bourdieu trotz aller Modernisierung die Bedeutung der väterlichen Abstammungslinie für die Beziehungen der Generationen und nennt die Rolle des Sohnes schwierig und widersprüchlich. Dieser könne in der modernen Gesellschaft das familiäre Erbe und die Abstammungslinie nicht mehr einfach übernehmen und seinen Identitätskonflikt über eine Identifizierung mit dem Vater lösen, sondern er müsse, so Bourdieu das Erbe transzendieren. Dem Erbe müsse etwas Neues und Eigenes hinzugefügt werden und gleichzeitig sei die Übernahme des Erbes an den Erwerb von kulturellem Kapital geknüpft, welches das Erbe quasi verobjektiviert.

Das Problem der Proletarisierung

Soweit zur Rolle und zu den Konflikten des Sohnes. Für den Migrantensohn gilt aber noch eine zweite Dimension, denn die Ehre und Respektabilität seiner Abstammungslinie, ihre gesamten sozialen Codierungen und Rituale eingeschlossen, trifft auf das Wertesystem der aufnehmenden Gesellschaft nicht zu. Der Konflikt betrifft das Verhältnis von Migration und Proletarisierung, den Aspekt der sozialen Zugehörigkeit und die Grenze der Respektabilität,

die sich aus der Zugehörigkeit eines proletarisierten Sozialmilieus ergibt. In einem Aufsatz zur Problematik kultureller Identität formuliert der Ethnopsychanalytiker Mario Erdheim (1988) den Begriff der Proletarisierung zur Beschreibung jenes Prozesses, den Migranten und Migrantinnen und ihre Familien in den aufnehmenden Ländern durchmachen und der deshalb potenziell traumatisch ist, wie die Psychoanalytiker Grinberg und Grinberg (1987) beschrieben haben. Das Verhältnis von Ethnie und moderner Klassengesellschaft sei die Produktion des Proletarischen oder der Prozess der Proletarisierung des Ethnischen, so Erdheim. Erdheims Forschungsgegenstand ist die Beobachtung von ethnischen Konflikten. Dass sie in modernen Gesellschaften zum Teil deutlich auftreten, führt er darauf zurück, dass Kultur sich mit sozialer Ungleichheit aufgrund eines historischen Prozesses von Elitenbildung verknüpft hat. Die sozialen Eliten der Zentralstaaten hätten ihre Kultur zur Hochkultur stilisiert und gegenüber konkurrierenden Ethnien eine kulturelle Überlegenheit behauptet. In den modernen Klassengesellschaften werden die Zeichen des Ethnischen als unmodern, rückständig und nicht mehr in die moderne Zeit passend umcodiert. Unter anderem ist auch Migration eine Antwort, die eigene ethnische Tradition zu retten. Auch in der Bundesrepublik kommt nur langsam in das Bewusstsein, dass man es bei den sogenannten Gastarbeitern, Ausländern und Migranten mit Angehörigen von ethnischen und sich ethnisch verstehenden Gruppen zu tun hat.

Mit seinen ethnopsychanalytischen Reflexionen macht Erdheim das Verhältnis von Staat und Ethnie zum Politikum. Der Staat ebnet quasi das Ethnische ein, codiert es nach den Hierarchien der modernen Klassengesellschaft um und verstärkt es damit. Der drohenden Proletarisierung als Perspektive des Identitätsverlustes setzen Angehöriger ethnischer Gruppen immer wieder ihre ethnischen Traditionen entgegen, und versichern sich so gegenseitig ihrer Respektabilität. Auch wenn damit langfristig gesellschaftliche Isolation verbunden sein mag, so stellt diese Sicherstellung von Respektabilität über eine ethnische Lebensweise kurzfristig eine gewisse Schamfreiheit sicher. Der Konflikt der Integration wird auf die nächste Generation verschoben, die im Sinne von Bourdieus Widersprüchen des Erbes die Proletarisierungs-/Respektabilitätsdynamik als Last quasi mitträgt und austrägt – Jungen aufgrund ihrer Position zur Abstammungslinie stärker als Mädchen. Austragungsort ist der Ort der sozialen Codierungen einer Gesellschaft vermittelt und vertritt – die Schule. Dies ist der Aspekt der Scham, weil der Kampf um die Respektabilität der Herkunft ein Kampf gegen die Scham ist, der all jene anheimfallen, die nicht respektabel sind (Neckel 1991).

Als Ethnopsychanalytiker, der sich vor allem mit Lateinamerika befasst hat, gelingt es Erdheim zu beschreiben, wie der Verlust des ethnischen Bezuges bei Migranten den Prozess der Proletarisierung begünstigt und psychische Krisen bis zum Suizid befördert. Um in der Fremde nicht unterzugehen wird der Bezugspunkt der ethnischen Zugehörigkeit für Migranten nicht nur aus Respektabilitätsgründen, sondern auch aus Gründen der Bindung überlebenswichtig. Dies beschreiben auch Grinberg und Grinberg (1987) in ihrer Psychoanalyse der Migration und des Exils. Das Essen, die Sprache, die Gemeinschaft helfen vor allem der ersten Generation der Migranten, sich im aufnehmenden Land zu verorten und nicht bindungslos verloren zu gehen, während für die zweite Generation die Frage der Zugehörigkeit zu respektablen Soziamilieus und die Anerkennung besonders wichtig wird. Insofern befinden sich die Zugewanderten in einem double bind. Ihre Körper, ihr Habitus wird aufgrund von ethnischen Zeichen definiert (sekundäre Ethnisierung) und damit dem Proletariat zugeordnet. Kommen sie der Assimilationsforderung nach, können sie sich ggf. Respektabilität schwer erarbeiten – wenn es die Konjunktur zulässt. Sie verlieren dann aber jenen Teil ihrer Identität, der als Bindungsrepräsentanz in ihrem Selbst wichtig ist und der ihnen das Überleben in der ersten Zeit ermöglicht hat. Schuldgefühle sind die Folge.

Dass die Konflikte mit Jungen also gerade in der Schule auftauchen ist kein Wunder, wenn man die beiden Erklärungen von Bourdieu, Grinberg/Grinberg und Erdheim auf die konkreten Konfliktszenen anwendet. Anders als im Arbeitsleben ist die Schule der Ort, wo man mitmachen muss und nicht schweigen kann, wenn man kulturelles Kapital erwerben will. Kulturelles Kapital verteilt die Schule an diejenigen, die ihre Werte verinnerlichen. Das ethnische Wertesystem steht zu dem modernen Wertesystem in der Spannung von Ethnien und moderner Klassengesellschaft. Die Jungen sind als Vertreter der Abstammungslinie geradezu aufgerufen, die Ehre der ethnischen Zugehörigkeit zu verteidigen und auf diese Weise die Zugehörigkeit zu einer sozial unteren Klasse zu negieren.

Generativität und das unternehmerische Selbst

2005 hat der Leipziger Soziologieprofessor Ulrich Bröckling sich in seinem Buch „das unternehmerische Selbst“ mit einer gesellschaftlichen Entwicklung auseinandergesetzt, wie sie z.B. im Bericht der bayerisch-sächsischen Zukunftskommission als wünschenswert angesehen wurden, die er als das „unternehmerische Selbst“ bezeichnet. Ein unternehmerisches Selbst zu werden nennt er eine Aufforderung bzw. eine Anrufung, wie wir werden und wohin wir uns entwickeln sollen. Bröckling hebt zwar hervor, dass es sich beim unternehmerischen Selbst nicht um eine empirische Kategorie handelt oder um ein idealtypisches Konstrukt oder einen neuen Sozialisationstypus, sondern um etwas, was in der Gesellschaft werden soll. „Enterprise yourself“, „handle unternehmerisch und stelle deine gesamte Lebensführung auf unternehmerisches Handeln um“. „Behandle dich selbst wie ein Unternehmen“. Karriereplanung, Zeitmanagement und zur Entspannung Stressmanagement und Wellness. Nach Andrea Bührmann zeichnet sich dieses Selbst dadurch aus, dass es sein Handeln, Fühlen, Denken und Wollen an ökonomischen Effizienzkriterien und unternehmerischen Kalkülen ausrichtet. Bezüge zum unternehmerischen selbst bilden etwa das Konstrukt des Arbeitskraftunternehmers von Voß und Pongratz (1998) oder das Konstrukt des flexiblen Menschen, welches Richard Sennet beschrieben hat. Bührmann sagt, dass das unternehmerische Selbst in verschiedenen Studien als aktuelle hegemoniale Subjektivierungsweise angesehen wird. Das Phänomen des unternehmerischen Selbst wird im Kontext der Entwicklung vom Fordismus zum Postfordismus lokalisiert und als Subjektivierungsweise und Individualisierungsweise beschrieben. Das unternehmerische Selbst konfrontiert und verdrängt Ordnungen, die gesellschaftlich und privat eine zentrale Rolle gespielt haben. Generative Ordnungen, Generationenverträge und vor allem die generative Subjektivierungsweise, in der Erwachsenenalter und Elternschaft quasi zusammenfallen und die vor allem von Erik Erikson als Haltung der Sorge beschrieben worden ist.

Das unternehmerische Selbst wird verstanden als eine Subjektivierungsweise, die Menschen dazu befähigt, sich selbst als Unternehmen zu begreifen und entsprechend zu führen. Die Selbstverantwortung, die Eigensorge und Eigenständigkeit gelten als wichtige Ziele und stehen in Spannung zu den Entwicklungsaufgaben der Intimität, der Generativität und der „Sorge um die Welt“ (Conzen 1997).

Menschliches Leben, sagt der Erikson Experte Peter Conzen, steht und fällt damit, inwieweit die Generationen bereit sind, Fürsorge füreinander zu übernehmen und inwieweit sie von ihrer Gesellschaft dabei unterstützt werden. Wesentlichste Aufgabe des erwachsenen Menschen und Sinnhaftigkeit sei generative Verantwortung zu übernehmen für die nächste Generation und für das Allgemeinwohl. In der heranwachsenden Generation sollen Tugenden wie Vertrauen, Initiative, Treue oder Fürsorge gefördert werden, so dass diese instand gesetzt wird, ihrerseits wieder den Kreislauf der Generationen fortzusetzen. Dabei steht das mittlere Erwachsenenalter häufig im Zeichen einer doppelten generativen Verpflichtung: zum

einen ist man häufig noch mit den heranwachsenden Kindern befasst; zum anderen rücken die älter werdenden Eltern wieder näher, erfordern Zeit und Engagement.

Erikson war der Meinung, dass jene, die sich aus der Verantwortung heraushalten der Gefahr einer seelischen Stagnation unterliegen und nennt die depressiven Verfassungen und neurotischen Zustandsbilder des mittleren Erwachsenenalters hier eine Ursache. Das unternehmerische Selbst als zentrale Subjektivierungsweise heute verdrängt die von Erikson als für das Gemeinwesen zentral beschriebene generative Verantwortung nicht nur, es verhöhnt sie geradezu und macht Generativität zu einer marginalisierten und beschämbareren Lebensweise. Dies sagen nicht nur jungen Mütter, die die Vereinbarkeitschance von Beruf und Familie brauchen, die zeigt der Geburtenrückgang, dies sagen die über mangelnde Anerkennung klagenden pflegenden Angehörigen und die Angehörigen vor allem der Sozialberufe, die anscheinend schon mit ihrer Berufswahl der Verpflichtung zum unternehmerischen Handeln widersprochen haben. Die Spannung zwischen der auch in unserer Verfassung mit dem Sozialstaatsprinzip verankerten Leitbild der Generativität und des Generationenvertrages steht, ist auch politisch in Spannung zum Leitbild des unternehmerischen Selbstes. Die verantwortliche mittlere Generation ist an vielen Stellen verführt ihren Rückzug aus der Sphäre des Sozialen nicht mehr nur mit dem Zwang zum Sparen zu rechtfertigen, sondern mit der Lektion und der Botschaft des unternehmerischen Selbstes zu verbinden. Gerade die Jugend wird hier konditioniert. Aber das unternehmerische Selbst setzt den Besitz von bestimmten Kapitalformen: kulturelles Kapital, soziale Kapital voraus, welches meist im generativen Zusammenhang erworben wurde, wobei gleichzeitig dieser generative Zusammenhang verdeckt wird, denn das unternehmerische Selbst, welches sich ständig darstellen und verkaufen muss, muss das ihm zugehörige Kapital nicht als Produkt der generativen Sorge, die es einmal empfangen hat, sondern als ganz durch eigene Leistung hergestellt behaupten. Diese Botschaften könnten vor allem bildungsbenachteiligten Jugendlichen das Gefühl geben, immer auf der falschen Seite zu stehen, immer irgend etwas falsch gemacht zu haben.

Mario Erdheim und Maja Nadig (1978) haben den psychischen Beginn des Erwachsenenalters mit dem Zusammenbrechen und dem Ende von adoleszenten Größenphantasien lokalisiert. Die unrealistischen, teils sehr selbstverliebten und narzisstischen Phantasien und die Arroganz von Adoleszenten wird durch die Erfahrung von Grenzen zerbrochen: In den von Erdheim untersuchten Kulturen meist durch Initiation, in modernen Gesellschaften, wie auch Burghard Müller sagt durch schöpferische Arbeit. Wird diese einschließlich des generativen Kontextes genommen und durch Unsicherheit auf der einen und Grandiosität auf der anderen Seite ersetzt, verlängern sich fast automatisch quasi als Kompensation die unreifen Größenphantasien der Jugendlichen durchaus mit der Gefahr der malignen Regression. Dies zu verhindern ist die Verantwortung der mittleren Generation – mit dem Mittel der Bereitstellung von schöpferischer und existenzsichernder Arbeit.

Literatur:

- Baethge, M.; Solga, H.; Wieck, M. (2006): Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. Gutachten zur beruflichen Bildung für die Friedrich Ebert Stiftung. Netzwerk Bildung, Berlin
- Bourdieu, P. (1982): Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt/M., Suhrkamp
- Bourdieu, P. (1997): die Widersprüche des Erbes. In: Bourdieu, P. (1997): Das Elend der Welt. Konstanz, Konstanz S. 651ff
- Bröckling, U. (2005): Das unternehmerische Selbst. Frankfurt/ Main, Suhrkamp
- Conzen, P. (1990): Erik H. Erikson, . Leben und Werk. Stuttgart, Kohlhammer
- Erdheim, M. (1988). Psychoanalyse und das Unbehagen der Kultur. Frankfurt/ Main, Suhrkamp
- Erdheim, M.; Nadig, M. (1978): Größenphantasien und sozialer Tod. In Kursbuch 58. Offenbach, S. 115-126
- Erikson, E. H. (1981): Identität und Lebenszyklus. Drei Aufsätze. Frankfurt/ Main, Suhrkamp
- Grinberg, L.; Grinberg, R (1987): Psychoanalyse der Migration und des Exils. Stuttgart, Klett-Cotta
- Hoffmann, C. (2009): Disziplinschwierigkeiten in der Schule. Weisbaden, VS
- Neckel, S. (1991): Status und Scham. Frankfurt/ New York, Campus
- Nitzgen, D. (2006): Traumatische Prozesse in Gruppen und Organisationen In: Gruppenanalyse, Zeitschrift für Gruppenanalyse, Heft 1/2006, Heidelberg, Mattes
- Sennet, R (1998): Der flexible Mensch. Berlin, Berlin
- Solga, H. (2009): Fachkräftemangel und Bildungsarmut – die Krise des deutschen Bildungssystems. In: WSI Mitteilungen , Düsseldorf 8/2009, S. 406
- Solga, H.; Dombrowski, R. (2008): Soziale Ungleichheit in schulischer und außerschulischer Bildung – Stand der Forschung und Forschungsbedarf. Frankfurt/ Main, Campus
- Vester, M., von Oertzen, P.; Geiling H., Herrmann.; Müller, D. (2001): Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel, Frankfurt/ Main, Suhrkamp
- Vetter, C. (2003): Der kleine Gauner. Weinheim, Juventa
- Voß, G.G.; Pongratz, H.J. (1998): der Arbeitskraftunternehmer. Eine neue Grundform der Ware Arbeitskraft. In Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie. Heft 1, S. 131-158.
- Wolff, A.; Freyberg v. T. (2005): Störer und Gestörte, Geschichten nicht beschulbarer Jugendlicher. Frankfurt/ Main, Brandes & Apsel