

Sozialisation und Selbst-Sozialisation in der beruflichen Ausbildung: über Selektionskriterien und -entscheidungen von AusbilderInnen und Jugendlichen

Mariak, Volker; Matt, Eduard

Veröffentlichungsversion / Published Version

Arbeitspapier / working paper

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Mariak, V., & Matt, E. (1993). *Sozialisation und Selbst-Sozialisation in der beruflichen Ausbildung: über Selektionskriterien und -entscheidungen von AusbilderInnen und Jugendlichen*. (Arbeitspapier / Sfb 186, 15). Bremen: Universität Bremen, SFB 186 Statuspassagen und Risikolagen im Lebensverlauf. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-44819>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY-NC-ND Lizenz (Namensnennung-Nicht-kommerziell-Keine Bearbeitung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY-NC-ND Licence (Attribution-Non Commercial-NoDerivatives). For more information see: <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>

**Sozialisation und Selbst-Sozialisation
in der beruflichen Ausbildung**

**Über Selektionskriterien und
-entscheidungen von AusbilderInnen
und Jugendlichen**

von

Volker Mariak und Eduard Matt

Arbeitspapier Nr. 15

Teilprojekt A3

**Selektionsprozesse im Berufsbildungssystem und
abweichendes Verhalten**

Sfb 186

März 1993

Vorwort

Die Forschungsvorhaben im Projektbereich A des Sonderforschungsbereiches richten sich auf die Übergangsphase zwischen Schule, Ausbildungsinstitutionen und Erwerbstätigkeit. Sie setzen bei den Selektionsprozessen innerhalb des Bildungs- und Ausbildungssystems an und beziehen mit ein, wie die Biographien der Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch verschiedene Wege in den Arbeitsmarkt differenziert und hierarchisiert werden. Der subjektiven Verarbeitung und Deutung von Selektionserfahrungen wird dabei eine beträchtliche Bedeutung für die Entwicklung der berufsbiographischen Orientierungen in der Startphase des Berufslebens unterstellt.

Das Teilprojekt A3, aus dem dieses Arbeitspapier hervorgeht, widmet sich der Frage, ob bei AbsolventInnen von Haupt- und Sonderschulen die Erfolge und Mißerfolge bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz Folgewirkungen besitzen für das Auftreten abweichenden Verhaltens und dessen Sanktionierung durch Instanzen sozialer Kontrolle.

Das vorliegende Arbeitspapier, zunächst nur bezogen auf männliche Jugendliche der Zielgruppe, behandelt die Selektionsmaßstäbe und -entscheidungen betrieblicher AusbilderInnen sowie die subjektive Verarbeitung der Selektionserfahrungen durch Betroffene. Die beteiligten Deutungsmuster werden herausgestellt und im Rahmen von Überlegungen der sozialen Integration bzw. Ausgrenzung verortet. Offengelegt werden die Kriterien des Scheiterns, sowie jene Strategien, durch die die Beteiligten versuchen, das Geschehen nicht zu sozialen Ausgrenzungen führen zu lassen. Es zeigt sich, daß das Verhältnis von institutioneller Integration, Selektion und individueller Sozialisation für den Beruf eine prekäre Verlaufsstruktur des Übergangs ins Erwerbssystem vorzeichnet.

Prof. Dr. Walter R. Heinz
Sprecher des Sfb 186

Inhalt

Einleitung		1
1	Kriterien und Wege institutioneller Steuerung von Selektionsprozessen im betrieblichen Bereich	4
1.1	Die Phase der Bewerbung	4
1.2	Lehrzeit = Zeit der Sozialbewährung?	6
1.3	Wege institutioneller Steuerung	9
1.3.1	Disziplinierung: Arbeitstugenden als Selektionskriterien	9
1.3.2	Die Organisation der Ausgrenzung	12
1.4	Fazit	16
2	Die Perspektive der Jugendlichen	17
2.1	1. Fall: Jens	17
2.2	2. Fall: Jim	21
2.3	3. Fall: Johann	24
2.4	Diskussion der Fälle	27
3	Betriebliche Ausbildung zwischen Integration und Ausgrenzung	31
Literatur		

Volker Mariak/Eduard Matt

Sozialisation und Selbst-Sozialisation in der beruflichen Ausbildung.¹

Über Selektionskriterien und -entscheidungen von AusbilderInnen und Jugendlichen

Einleitung

Der Einstieg ins Berufsleben, bei HauptschülerInnen in der Regel die Aufnahme einer Lehre, ist nicht nur das Erlernen von Fachkenntnissen und Fachqualifikationen, sondern ebenso ein sozialisatorischer Prozeß (Lempert 1981, Hoff 1990, Heinz 1991), der die Statutspassage von der Schule zum Beruf entscheidend kennzeichnet. Für den Jugendlichen ist es die Aneignung einer 'neuen Welt': Er muß sich auf die nun anstehenden Umgangsformen und Anforderungen, auf das Betriebsklima einstellen, ebenso wie der Betrieb ihn in die bestehende Struktur eingliedern muß. Folglich steht unter letzterer Perspektive die Vermittlung von Handlungsnormen, sozialem Verhalten und moralischen Standards an, nicht nur die von berufsspezifischem Wissen. Bedingungen und Formen des Umgangs miteinander werden zu zentralen Lernaspekten, und ihre erfolgreiche Beherrschung sichert einen reibungslosen Ablauf und eine gelingende Integration. Die in und durch Interaktionen mit anderen hergestellten und als gemeinsam verpflichtend angesehenen Werterhaltungen, Normen und Verhaltensweisen, kurz, die moralische Ordnung (Goffman) im Betrieb, wird zu einem elementaren Bestandteil des Ausbildungsgeschehens.

Verbunden ist der Vorgang mit unterschiedlichen Selektionsprozessen: Der Betrieb muß die 'richtigen' Jugendlichen finden, die Jugendlichen suchen den 'richtigen' Beruf und Betrieb. Entscheidungen über die Eignung oder Nicht-Eignung werden getroffen oder hingenommen und sind zu verarbeiten. Selektion bedeutet sogleich nicht nur Auswahl, sondern ebenso Ausgrenzung.

Der Einsozialisierungsprozeß in den Betrieb kann seitens der Auszubildenden einhergehen mit der Notwendigkeit der Aufgabe spezifischer Handlungsweisen

1 Diese Arbeit ist im Rahmen des von der DFG geförderten Projektes "Selektionsprozesse im Berufsbildungssystem und abweichendes Verhalten" im Sonderforschungsbereich 186 an der Universität Bremen entstanden (Leitung: Prof. Dr. K. F. Schumann). Wir danken den interviewten Jugendlichen und AusbilderInnen für ihre Kooperation, ohne die dieser Aufsatz nicht hätte entstehen können. Für die endgültige Gestalt dieser Arbeit waren uns die Anregungen von K.F. Schumann, L. Seus und G.U. Dietz und unsere Diskussionen mit ihnen eine große Hilfe.

und individueller Merkmale (Aussehen, Benehmen, Freizeitverhalten u.a.). Das 'Finden eines Platzes in der Gesellschaft' ist oft verbunden mit der Zurückstellung des persönlichen Stils, mit der Beschränkung von Erwartungen und Wünschen. Der Verzicht von Ansprüchen und das Akzeptieren der neuen Situation, Goffmann² (1952) thematisiert die Frage unter dem Begriff der 'Abkühlung', ist eine Aufgabe, die die Jugendlichen erbringen, die sie aber ebensogut ablehnen können. Gleichzeitig kann die Berufsfindung in beiden Dimensionen, sowohl in der Integration als auch in der 'Abkühlung', scheitern. Einzelne Aspekte dieses Prozesses sollen in den folgenden Teilen behandelt werden.

Das hier analysierte und präsentierte Datenmaterial stammt aus zwei Teilstudien unseres Projektes über die Berufsfindung von Jugendlichen. Zum einen handelt es sich um eine qualitativ angelegte Befragung im institutionellen Bereich: 38 AusbilderInnen und Lehrkräfte wurden zu ihrem Lehrverhalten und ihren sozialen und pädagogischen Leitbildern interviewt. Sie stammten aus Betrieben verschiedener Branchen, aus Maßnahmen zur beruflichen Qualifizierung und aus der Berufsschule. Parallel zu einer quantitativen Panelbefragung Jugendlicher haben wir ferner 60 SchulabgängerInnen, 30 männlich, 30 weiblich, leitfadengestützt mehrmals in etwa einjährigen Abständen interviewt ob ihrer Erfahrung mit dem Ausbildungssystem und ihrem Werdegang.

Im folgenden stellen wir erste Auswertungsergebnisse dar: Äußerungen von AusbilderInnen aus Lehrbetrieben, in denen sich die Aufgaben, Normen und Sozialisationsziele seitens dieser Betriebe dokumentieren, und Kriterien der Selektion, des Scheiterns, stehen im Mittelpunkt der Betrachtung. Anschließend erfolgt eine Darstellung der Situation Jugendlicher bei der Begründung ihrer Selektionsgeschichten sowie der Bearbeitung ihrer Selektionserfahrungen.

Selektionsprozesse in der beruflichen Ausbildung stellen für die Jugendlichen biographische Wendepunkte dar. Sie geben ihnen Auskunft über die eigenen Fähigkeiten, über die eigene Situation in unserer Gesellschaft, über die Möglichkeiten der Entwicklung der eigenen Person. Insbesondere Selektionen, die eher ein Scheitern dokumentieren, können hierbei einen deutlich stigmatisierenden Effekt haben.

Die von uns untersuchte Gruppe der Haupt- und SonderschülerInnen ist diesem Zusammenhang zwischen defizitärer beruflicher Bildung und einem

2 Zur Thematisierung der Arbeiten Goffmans unter dem Aspekt der moralischen Ordnung siehe: Rawls 1987, 1990.

erhöhten Risiko der Marginalisierung besonders ausgesetzt: Selektion heißt für sie in der Regel: Ausgrenzungsgefahr im berufsqualifizierenden Bereich, selten oder nie: Erfolg.

Doch bevor man sich in die Selektionsvorgänge Einblick verschafft, müssen verschiedene Fragen geklärt werden: An welchen Normen scheitern Jugendliche und wer setzt diese (und warum)? Was sind die Normen des Erfolges? Und: Inwieweit wird das Scheitern von den Jugendlichen selbst als ein solches angesehen? Welche Strategien verfolgen sie? Lassen sich in den Strategien Verweise auf einen Zusammenhang zu Marginalisierungsprozessen -implizit oder explizit- finden? Es interessieren die sozialverbindlichen Bilder von Integrationsbereitschaft, Anpassungsleistungen und Normalität.³

Der Vorgang der Selektion erweist sich als ein mit Deutungen und Wertungen durchsetzter Prozeß, als ein hochmoralisches Geschehen: Seitens der beruflichen AusbilderInnen werden Aussagen über die -moralische- Qualität einer Person getroffen. Sie müssen u.U. ihre eigene (Richter-)Rolle legitimieren. Weiterhin: Selektionen betreffen immer auch die persönliche Geschichte, müssen in das Selbstbild integriert werden. Die Aneignung von Normen und Tugenden, deren Verinnerlichung und ihre Ablehnung im Sinne einer persönlichen Identität, sowie die in Interaktionen hergestellten gemeinsamen Orientierungen und Werte verweisen auf moralische Dimensionen.

Von den AusbilderInnen werden in ihren Äußerungen in den Interviews nicht, wie eher erwartet, primär Aspekte betrieblicher Rationalität zur Begründung von Selektionsprozessen herangezogen, sondern moralische Implikate, Verstöße gegen Normen: Dem Wechselspiel von formellen und informellen Regeln und Normen gilt das Interesse. Nicht allein der Verstoß gegen formale Regeln der Ausbildung, sondern der gegen die moralische Ordnung des Betriebes wird zum Anlaß von Selektionsprozessen genommen. Oder anders formuliert:

"Diese zweite Gruppe von Regeln ist nicht explizit. Sie muß aus dem gefolgert werden, was real abläuft, und kann somit niemals mit Sicherheit, sondern nur mit Wahrscheinlichkeit bekannt sein. Dennoch ist die Grundsituation die, daß man, wenn man gegen diese zweite Regelgruppe verstößt, ein hohes Risiko eingeht, für einen Verstoß gegen die erste, offizielle Gruppe von Regeln bestraft zu werden. Beachtet man jedoch die zweite Gruppe, so werden

3 "Wir gehen davon aus, daß sich in den Institutionen jene kulturellen Konzepte und Orientierungen bündeln, die als Grundprämissen der sozialen und politischen Ordnung der Industriegesellschaft wirksam sind" (Heinz/Behrens, 1991, S. 125).

Übertretungen der (allgemein übertretenen) ersten Gruppe möglicherweise ignoriert oder sogar belohnt" (MacNaughton-Smith, 1975, S. 202f.).

Im Spannungsfeld der Regelkataloge des 1. und 2. Codes, zwischen informeller und formaler Kontrolle werden Berufsneulinge in die Arbeitswelt integriert oder aber ausgeschlossen. Wie sich das Verhältnis erstelt und welche Wege bei der Regeldurchsetzung beschritten werden, soll nachstehend zur Sprache kommen.

1 Kriterien und Wege institutioneller Steuerung von Selektionsprozessen im betrieblichen Bereich

Selektionsprozesse finden zuerst statt bei Eintritt in das Berufsbildungssystem, d.h. in der Phase der Bewerbung auf eine Lehrstelle und in der Probezeit. Sie sind weiterhin wirksam im gesamten Verlauf der betrieblichen Ausbildung.

Sowohl an der 1. Schwelle (Bewerbung und Probezeit) als auch im nachfolgenden Ausbildungsalltag erfolgt die institutionelle Steuerung und Zuweisung individueller Handlungsfelder durch die VertreterInnen des Systems Berufsbildung. Sie haben aufgrund ihrer betrieblichen Position Entscheidungsbefugnisse und Definitionsmacht, sie interpretieren formelle und informelle Normen und verfügen über Sanktionsmöglichkeiten, die bis zur vorzeitigen Entlassung Jugendlicher aus dem Lehrverhältnis reichen. Kurz: Sie sind die gatekeeper an der Pforte zum Facharbeiterbrief. Daher sind ihre Normalitätsmaßstäbe, die sie im Namen der Institution Berufsausbildung setzen, für die Jugendlichen handlungsrelevant, wenn letztere nicht das Risiko der Ausgrenzung tragen wollen. So treffen individuelle Handlungsstrategien der Jugendlichen auf die institutionelle Steuerung seitens der AusbilderInnen.

Welches sind nun diese Normalitätsmaßstäbe, welchen Ansprüchen müssen Jugendliche genügen, um eine Lehre beginnen und erfolgreich durchlaufen zu können?

1.1 Die Phase der Bewerbung

So unterschiedlich die Bewertungskataloge der einzelnen AusbilderInnen sind, so läßt sich für die Bewerbungsphase doch eine gewisse Systematik erkennen, die aus der Betriebsgröße und -struktur resultiert.

Je größer das Unternehmen, desto größer ist die Chance, daß Arbeitnehmergremien (Betriebsrat, Jugendsprecher, usw.) auf die Prägung der

Bewertungskriterien und -verfahren Einfluß nehmen. Das ist belegbar insbesondere für Großbetriebe der metallverarbeitenden Industrie. Aber keine Regel bleibt ohne Ausnahme. Im Bereich der Groß-Kaufhäuser gilt: Je größer das Unternehmen, desto ausgefeilter und normierter sind die Beurteilungskataloge für BewerberInnen. Standardisierte Testverfahren, standardisierte Erhebungen über Persönlichkeitsmerkmale werden in der Konzernzentrale vorbereitet und sind verbindlich. Diese Erhebungen haben das Ziel, für alle Azubis und über alle Lehrabteilungen und Aufgabengebiete hinweg eine 'kleine Charakterkunde' zu ermöglichen. Diese 'Charakterkunde' wird im Verlauf der Ausbildung regelmäßig ergänzt.

In kleinen und mittleren Betrieben entscheidet in der Regel das Ausbildungspersonal vor Ort, so nicht gar die Rollen von MeisterIn/FirmeneigentümerIn zusammenfallen. Entsprechend groß sind die Entscheidungsspielräume, da weder eine starke Arbeitnehmervertretung noch eine ausdifferenzierte Personalabteilung involviert sind.

Bestimmte Kriterien finden sich aber trotz aller Heterogenität von Branche und Betriebsgröße in fast allen Interviews: Während in den Äußerungen der AusbilderInnen Schulzeugnisse nur eine untergeordnete Rolle spielen, wird zum Beispiel der Frage nach dem Elternhaus großes Gewicht beigemessen. Ein intaktes Elternhaus läßt sich zudem als Hebel für die Einforderung von Anpassungsleistungen und Arbeitstugenden nutzen.

Ähnliches gilt für das Erscheinungsbild der BewerberInnen und das disziplinierte Auftreten im Bewerbungsgespräch ('wir wollen keine Lotterjungen', 'keine Bunthaarigen'). Deutlich wird das Bemühen, 'sich möglichst wenig soziale Probleme in den Betrieb zu holen'.

Im Sinne betrieblicher Stressvermeidung handelt man, wenn die Einstellung von seien es Gymnasiasten und Realschülern, seien es Mädchen ansteht: Während bei den befragten Handwerksmeistern Jugendliche mit höherer Schulbildung nicht allzu beliebt sind, weil sie oft 'zuviel meckern', nur ihre Rechte sehen, und später nicht im Betrieb bleiben, befürchtet man bei den Mädchen häufig Personalkonflikte wegen ihres überdurchschnittlichen Engagements (zuviel Ehrgeiz; Konkurrenz zu männlichen Azubis erzeugt Spannungen).

Weiterhin hat das Selektionskriterium des berufsfachlichen Interesses einen besonderen Stellenwert; es findet in fast jedem Interview Erwähnung.

"... und dann frage ich den Auszubildenden ganz konkret, ob er Lust an dem Beruf hat und wie er sich den Berufsweg nach der Ausbildung vorstellt. Ob er

den Beruf auch mal ausüben möchte, oder ob er nur sagt: "Ja, ich nehm' das, weil ich nichts anderes krieg'" BE-B.

Wer hier ehrlich und ungeschickt genug ist, einzugestehen, daß es ihm ausschließlich darum geht, eine Lehrstelle zu bekommen, gleichweg in welchem Beruf, der wird im Bewerbungsgespräch scheitern. Bedenkt man, wie selten es gelingt, unter den gegebenen Bedingungen am Arbeitsmarkt seinen Wunschberuf zu realisieren, so zeigt sich das Verhaltensdilemma eines Großteils der Berufsanfänger: Die ehrliche Antwort "Hauptsache eine Lehrstelle" (Heinz et al. 1985) ist für die AusbilderInnen nicht akzeptabel und kann den Berufsstart gravierend erschweren. Inwieweit sich ein inhaltliches Interesse ohne konkretere Kenntnis des Bereichs bereits im vorhinein überhaupt entwickeln kann, bleibt unbedacht.

Deutlich wird bereits hier, wie Selektionskriterien schon den Start in die Berufsausbildung hemmen können, wie die Chancen beruflicher Bildung von Maßstäben abhängig sind, die wesentlich außerhalb formaler Qualifikationen und gesetzlicher Standards liegen und informell diktiert werden. Gleichwohl variiert die Relation von formalen, fachlichen Qualifikationen und sozialen, arbeitsmoralischen Anforderungen von Berufsbild zu Berufsbild.

Im folgenden sollen nun die während der Ausbildung zum Tragen kommenden Normalitätskonstruktionen herausgestellt werden.

1.2 Lehrzeit = Zeit der Sozialbewährung?

Nach den Inhalten ihrer Lehraufgabe befragt, betonten alle AusbilderInnen den Erziehungsgedanken. Der Hinweis darauf zieht sich wie ein roter Faden durch den genannten Aufgabenkatalog, unabhängig von Betriebsgröße, Berufssparte, Ausbildungserfahrung, eigenem Alter und eigener Berufsbiographie. Deutlich wird, daß sich die Vermittlung von Fachkenntnissen nur als ein Teilgebiet der wahrgenommenen Lehraufgabe darstellt. Wer geglaubt hat, Berufsausbildung sei ausschließlich die Aneignung berufsrelevanter Fertigkeiten, sieht sich getäuscht.⁴

4 "Der Berufsbegriff faßt hier Fähigkeiten und Orientierungen der Arbeitenden, die sich um ein Zentrum besonderer fachlicher Qualifikationen gruppieren und generelle, fachunspezifische, m.a.W. 'extra-funktionale', 'prozeßabhängige' Qualifikationen wie Verantwortlichkeit, Einsatzbereitschaft, Übersicht, innerliches Engagement etc. einschließen - Fähigkeiten und Orientierungen also, die im industriellen Arbeitseinsatz zunehmend an Bedeutung gewinnen" (Brater 1983, S. 54).

Es handelt sich etwa darum, einen 'ordentlichen Menschen' aus den Jugendlichen zu machen, ihre menschliche Eignung zu erkennen, sie zu 'formen', 'in die richtige Richtung zu biegen', 'sie in die richtige Bahn zu lenken', ihnen klarzumachen, daß sie nicht nur Rechte sondern auch Pflichten haben, denn 'Ausbildungszeit ist Erziehungszeit'. (vgl. schon Scharmann 1965)

Das Ziel besteht, bestimmte Verhaltensweisen, Arbeitstugenden anzutrainieren oder zu fördern (Pünktlichkeit, Bereitschaft zur Unterordnung, Höflichkeit gegenüber den Kunden, Zuverlässigkeit, Leistungsbereitschaft, usw.). Diese Zielsetzung kann geprägt sein durch persönliche Neigungen der AusbilderInnen. Ganz sicher ist sie aber gleichfalls Ausdruck vitaler betrieblicher Interessen, die man gefährdet sieht, pflegen Jugendliche im Arbeitsalltag ihren eigenen Stil.

Das betrifft primär betriebswirtschaftliche bzw. arbeitsökonomische Zwänge: Die Azubis sind nicht nur so einzusetzen, daß sie die geringsten Kosten verursachen. Sie dürfen zum Beispiel die Teamarbeit im Betrieb nicht durch Anpassungsverweigerung, etwa chronische Unpünktlichkeit, stören. Die Hinleitung zu ausbildungsfremder Arbeit ('klarmachen, daß es Dinge gibt, die einfach dazugehören, auch wenn sie nicht im Lehrvertrag stehen') paßt in dieses Bild. Gefordert wird ein dem spezifischen Interesse des Betriebes dienliches Sozialverhalten.

"Wenn da einer ist, der ewig irgendwo gegenangeht, denn sagt derjenige [Geselle] schon, Mensch, schaff den mal weg hier. Die Jugendlichen sind für den dann eine Belastung, denn der will ja auch seine Arbeit fertig haben, und irgendwie muß er sich da auch drauf verlassen können. Zuverlässigkeit, daß muß schon sein" BE-B2.

Die Höflichkeit gegenüber Kunden ist eine weitere zentrale Prämisse ('klarmachen, daß wir das Geld durch Kundenaufträge verdienen'). In den Warenhäusern gehört die Einübung der Verkaufsgespräche, das persönliche Auftreten gegenüber Kunden, zum Repertoire der Schulung (Rollenspiel, Videoaufnahmen zur Kritik). Ebenfalls wird trainiert, wie ein Kaufmann bzw. eine Kauffrau zu handeln haben und welche Folgen bestimmte ökonomische Entscheidungen zeitigen. Ein solches Ausbildungsziel verdeutlicht dem in zweijähriger Lehre befindlichen zukünftigen Verkaufspersonal den Zusammenhang von Kundenpflege und Gewinnoptimierung.

Der Lehrling darf durch seine Arbeitshaltung nicht das Firmenimage gefährden (z.B. das einer renommierten KFZ-Werkstatt). Diese Bedenken bezüglich des guten Rufes führen nicht zuletzt dazu, daß in einigen Großunternehmen

BerufsschullehrerInnen einen betriebsinternen Unterricht erteilen, um Defizite der allgemeinen Berufsschule auszugleichen und die Erfolgsquote der Auszubildenden anzuheben.

Zur Image-Pflege gehört ebenso das 'Styling' der Verkaufskräfte in den Warenhäusern. Man bietet Kosmetik-Kurse an, schreibt Dienstkleidung vor, läßt in Rhetorik schulen.

Daß Betriebe gleicher Branche und Struktur weitgehend übereinstimmende Arbeitstugenden verlangen, liegt auf der Hand. Auszubildende werden gemäß den vorgegebenen Verhaltensstandards selektiert. Anders gewendet: bestimmte betriebliche Strukturen und Leistungsprozesse bedingen spezielle Arbeitshaltungen und z.T. spezifisches Sozialverhalten. Ein Beispiel dafür ist die besondere Betonung von Kardinaltugenden wie etwa die Aufgeschlossenheit und Höflichkeit gegenüber dem Kundenkreis von Kaufhäusern. Und während die Erziehung zur Pünktlichkeit ganz allgemein als Lehraufgabe genannt wird, hat sie in der vom Produktionsbereich abgekoppelten Lehrwerkstatt eines industriellen Großbetriebes einen geringeren Stellenwert als in kleinen Handwerksbetrieben. Die Anwesenheit wird zwar per Stechuhr kontrolliert, Unpünktlichkeit bleibt aber für den Produktionsbereich ohne finanzielle Folgen. Im kleinen Handwerksunternehmen hingegen werden die Azubis dringend für die Erfüllung täglicher Arbeitsaufträge benötigt, Gleitzeitmöglichkeiten sind hier nicht gegeben.

Erziehung, Selektion der 'Brauchbaren', stellt ab auf die Weitergabe von Arbeitstugenden und Arbeitshaltungen, die den reibungslosen Ablauf betrieblicher Leistungsprozesse garantieren sollen. Sie beschränkt sich nicht auf formelle Normen des Ausbildungsvertrages und des Arbeitsrechtes, sondern zielt gerade auch auf *informelle* Normen, ohne deren Einhaltung kein Betrieb funktionieren würde, keine Produktion und Dienstleistung reibungsfrei möglich wäre, kein positives Arbeitsklima entstehen kann. Die pedantische Beachtung verschriftlichter Regeln (Arbeitsrecht, Arbeitsschutzbestimmungen, usw.) würde die Unternehmung stilllegen (MacNaughton-Smith, 1975, S. 202f.). Und in diese moralische Ordnung gilt es für die Auszubildenden, sich einzusozialisieren, ihr haben sie Rechnung zu tragen, wollen sie sich in den Betrieb integrieren (resp. integriert werden).

1.3 Wege institutioneller Steuerung

Arbeitsmoral, Arbeitstugenden sind unverzichtbare Elemente betrieblicher Integration. Wer den moralischen Ansprüchen genügt, wer die geforderten Arbeitstugenden besitzt oder ausbildet, hat selbst bei geringerer fachlicher Qualifikation gute Chancen, die Lehre erfolgreich zu durchlaufen (so er nicht an der Klippe Berufsschulleistung scheitert).

Wie stark gerade das erzieherische Moment der Ausbildung beachtet wird, zeigen viele Unternehmen, die bei der Einstellung ihrer Mitarbeiter (für Produktionsarbeiten im Anlernbereich) eine erfolgreiche Lehre zur Prämisse machen, gleich in welchem Beruf diese absolviert wurde.⁵ Die Zwänge des Arbeitsmarktes erfordern eine hohe Selbstdisziplinierung. Lehrbetriebe stellen sich hier dar als Teil eines Prüfsystems, das den Nachfragern am Arbeitsmarkt die soziale Integrationsbereitschaft der BerufseinsteigerInnen signalisiert. Sie sind, ebenso wie die Schule, 'Karriere-erzeugende' oder -blockierende Agenturen (Cicourel, 1968, S.68).

1.3.1 Disziplinierung: Arbeitstugenden als Selektionskriterien

Wird den arbeitsmoralischen Ansprüchen nicht Genüge geleistet, werden soziale innerbetriebliche Regeln mißachtet, dann kommt es im Kontrollsystem Betrieb zum Einsatz von Disziplinierungs- und Regulierungsmechanismen, um den 'Störfaktor' zu korrigieren. Zu welchen Anlässen und bei welchen Verstößen setzt die Disziplinierung ein? Unter welchen Bedingungen läßt man 'Störungen' durchgehen?

Die wichtigste (weil am häufigsten und mit besonderer Eindringlichkeit genannte) Arbeitstugend ist die **Pünktlichkeit**⁶. Gerade in den kleinen und mittleren Betrieben des Handwerks resultiert aus den Fehlzeiten des Lehrlings Zusatzarbeit für die Kollegen. Muß die Arbeit des Lehrlings von anderen 'miterledigt' werden, so darf man sicher sein, daß nicht nur formelle Sanktionen (Abmahnungen etwa) zum Einsatz kommen. Die Kollegen 'üben Druck aus', man erhält seinen 'Anpfiff' vor

5 Als Konsequenz ergibt sich für viele Lehrlinge, sich nicht für einen spezifischen Beruf zu qualifizieren, sondern für das Berufsleben, sie bilden sich selbst "zur qualifizierten Arbeitskraft 'sans phrase'" (Zoll et al. 1989, S. 73) aus.

6 Pünktlichkeit wird von den AusbilderInnen und den befragten männlichen Jugendlichen immer unter dem Aspekt der Pflicht thematisiert, Nichteinhaltung als schädigendes Verhalten, Schwänzen oder Protest. Auf die Selbstverständlichkeit der Einhaltung dieser Norm im inter-personalen Umgang wird selten verwiesen.

versammelter Mannschaft. Und da man als Lehrling auf die Kooperationswilligkeit der AusbilderInnen angewiesen ist ('sich mit gutem Willen dem Lehrgesellen anpassen'), kann die angemessene berufliche Einweisung gefährdet sein.

Im Regelfall sehr ernst genommen werden **Fehlzeiten** und Fehltage in der Berufsschule. Mehrfach findet sich die Aussage, daß das vor dem Betrieb verschwiegene Schulschwänzen als glatter Betrug zu sehen ist, da für die Schulzeit eine Lohnfortzahlung geschieht (Schulzeit = Arbeitszeit).

Diese Auffassung steht allerdings im Widerspruch zu der ebenfalls allgemein geteilten Einschätzung, man habe es (zumindest im 1. Lehrjahr) noch mit Kindern zu tun, die man in die Arbeitswelt einführen müsse. Bei schulschwänzenden Kindern von Betrug zu sprechen, erscheint unangemessen, ist aber wohl die gängige Interpretation und trägt durch Verwendung des einschüchternden juristischen Fachbegriffes zur Disziplinierung bei ("mangelnde Arbeitstugend ist eine Disziplinarsache" (BE-M)). Abmahnungen und Rücksprachen mit BerufsschullehrerInnen und Eltern sind hier die Regel, in einigen Fällen erfolgte der Lehrabbruch.

Fast genauso hohe Bedeutung wie die Pünktlichkeit besitzt nach Meinung der AusbilderInnen die generelle **Anpassungsbereitschaft**. Der Lehrling hat sich einzufügen und die betriebliche Hierarchie zu akzeptieren. Der Sanktionsanlaß 'Nichtanpassung' bezieht sich also primär auf das Befolgen/Nichtbefolgen von Anweisungen und die Möglichkeiten der Beschwerde. Während formal Pflichten und Rechte des Lehrlings im Lehrvertrag geregelt sind, bietet die innerbetriebliche Realität ein anderes Bild: Gerade in den Handwerksunternehmen, in denen der Lehrling bereits im Produktionsablauf eingespannt ist, müssen auch ausbildungsfremde Arbeiten übernommen werden. Geschieht das nicht, so ist mit der breiten Palette informeller Sanktionen zu rechnen. Man verweigert zum Beispiel die Benutzung der Kfz-Werkstatt für Freizeitbasteleien oder lehnt Urlaubswünsche ab. Oder man wendet Druckmittel besonderer Art an, indem etwa auf 'mitgenommenes' Werkzeug und auf die Möglichkeit offizieller Sanktionen (Strafanzeige) hingewiesen wird. Letzteres ist sicher ein Extremfall, der aber deutlich zeigt, wie das Sanktionspotential des 1. Codes für die Anpassungserziehung an die Normen des 2. Codes genutzt wird.

Schwarzarbeit wird bis auf wenige Ausnahmen toleriert, soweit nicht die Leistung in Berufsschule und Betrieb dadurch gefährdet ist. Im Extremfall wird sie

sogar als pädagogisch sinnvoll angesehen, da sie auf die 'Leistungsgesellschaft' vorbereitet und zu selbständiger Arbeitsleistung hinleitet.

Es kommt allerdings zu kompromißlosen Eingriffen (Abmahnung, Entlassung), wenn sie im eigenen Kundenkreis geschieht (Betriebsschädigendes Verhalten).

Was geschieht, wenn der Lehrling im Betrieb etwas '**ohne Erlaubnis mitnimmt**'? Auch hier läßt sich keine klare Position für alle AusbilderInnen erkennen. Während einige prinzipiell mit fristloser Entlassung sanktionieren wollen, weil sie dann keine Vertrauensbasis mehr sehen (Warenhaus), nehmen andere das 'Klauen' im Betrieb hin, wenn es bei Bagatellen bleibt. Einen Polizeikontakt möchten die AusbilderInnen allerdings alle vermeiden. So weisen die AusbilderInnen der Kaufhäuser ausdrücklich daraufhin, daß Diebstähle des Personals zwar rigoros durch fristlose Entlassungen geahndet werden, eine offizielle Strafanzeige aber wenn irgend möglich unterbleibt. Das Wort 'Betriebsjustiz' kennzeichnet diese Situation wohl am besten. Unterschiede zeigen sich branchengemäß und bezüglich persönlicher Maßstäbe. So sieht man in den Handwerksbetrieben, ganz im Gegensatz zur Kaufhausjustiz, Bagatelldiebstähle gelassener, soweit sie in der eigenen Unternehmung geschehen und nicht gerade Arbeitskollegen oder Kundenwohnungen betreffen.

In diesen beiden letzteren Fällen wird in der Regel hart reagiert (vorzeitige Lösung des Lehrverhältnisses), weil entweder der Betriebsfrieden gravierend gestört oder der Ruf der Firma gefährdet ist. In beiden Situationen können erhebliche betriebliche Leistungs- und Gewinneinbußen entstehen (Arbeitsunzufriedenheit und behindertes Teamwork / Verlust des Kundenstammes durch negative 'Mundpropaganda').⁷

In drei Betrieben gab es Probleme mit **illegalen Drogen**. In einem Fall ermittelte die Polizei unter den Lehrlingen. Alle zum Drogenproblem befragten AusbilderInnen nahmen entschieden gegen illegal drogenkonsumierende Lehrlinge Stellung und nannten die vorzeitige Entlassung aus dem Lehrverhältnis als Sanktion.

Offenbar ist man in diesem Fall grundsätzlich für die Entfernung betroffener Lehrling aus dem Betrieb. Man fürchtet die 'Ansteckung' anderer Lehrlinge und hat das Bild des verwahrlosten Junkies vor Augen. Beim Alkoholkonsum am Arbeitsplatz hingegen werden geteilte Meinungen vertreten: Die Palette reicht von der

⁷ Die 'Mitnahme' von Arbeitsmaterial und Werkzeug stößt bei vielen Kollegen des Lehrlings oft auf Konsens, soweit es sich um Kleindiebstähle handelt.

strikten Ablehnung bis zum Eingeständnis, daß trinkende Kollegen toleriert werden, solange sie geforderte Leistungen erbringen (Lackierer etwa).

Hauptmerkmal des Umgangs mit dem Verstoß gegen zentrale Arbeitstugenden ist die Aufrechterhaltung der 'rituellen Ordnung', des 'working consensus' (Goffman), d.h. des interaktiv hergestellten Betriebsklimas, das dem Interesse am guten Funktionieren des Betriebes und damit der Herstellung und dem Erhalt einer angemessenen und angenehmen Arbeitsweise dient. Übertretungen, die dieses übergreifende Ziel nicht stören, werden hingenommen, erst auf den Betriebs- oder Produktionsablauf beeinträchtigende wird reagiert. Die normative Ordnung des Betriebes erweist sich als eine moralische.

1.3.2 Die Organisation der Ausgrenzung

Während auf den ersten Blick das Fehlverhalten eines Lehrlings kaum Gewicht zu haben scheint, da er doch noch in der Ausbildung steht und somit einen Arbeitsplatz einnimmt, der durch einfache, unselbständige Tätigkeit mit entsprechend geringer Eigenverantwortung gekennzeichnet ist, ergeben die Aussagen der betrieblichen BerufserzieherInnen ein anderes Bild. Deutlich wird ausgeführt, daß je nach Betriebsart und Branche erhebliche Störungen geschehen können. Aber: Nicht die möglicherweise fehlerhafte Arbeit wird sanktioniert (dafür gäbe es zumindest offiziell kaum eine Handhabe), sondern das defizitäre **Sozialverhalten**. Während man im Bereich beruflicher Fertigkeiten den Spielraum zugesteht, den die Lehrlingsrolle definitionsgemäß festlegt, werden Lehrlinge vom ersten Tage an dem strengen Reglement innerbetrieblicher sozialer Regeln unterworfen.

Es läßt sich eine abgestufte Abfolge von Reaktionsmustern auf störende Verhaltensweisen der Auszubildenden beschreiben, von Strategien informeller Sanktionen über die Vergabe letzter Chancen bis hin zur Kündigung.

"Ja, das sind also ganz altbewährte Hausmittel. Das fängt also damit an, daß er dann abends eben länger bleibt. Weil, der Meister ist ja sowieso immer länger da. Oder daß auch mal ein Urlaub nicht gewährt wird, wenn er gewünscht wird. Wenn das also ein hartnäckiger Fall ist. Oder - da komm' ich wieder auf das häusliche, das Familienumfeld-, daß man dann mal mit den Eltern spricht" BE-B.

Gerade die Möglichkeiten informeller Sanktionen (vgl. oben) sind groß. Führen sie zu keinem Ergebnis, i.e. der Lehrling paßt sich nicht ein oder kündigt nicht

von sich aus, können schwerwiegendere Sanktionen eingesetzt werden. Eine relativ konfliktlose Lösung ist es ferner, den Auszubildenden nach der Lehrzeit nicht zu übernehmen.

Die Durchsetzung einer vorzeitigen Lehrvertragsauflösung, eine fristlose Kündigung, hängt von den rechtlichen Möglichkeiten ab. Sie muß vor der zuständigen Kammer begründet und verantwortet werden. Hinzu kommt das Risiko einer arbeitsrechtlichen Auseinandersetzung mit dem Betroffenen. Diese stärkste Selektion läßt durchaus unterschiedliche Gestaltungen zu. Ist sie zum einen im Sinne der betrieblichen Interessen, èvtl. gar im Sinne des Jugendlichen, so stellt sich die Frage, wie sie vonstatten geht.

"Also man kann's eben versuchen, daß man dem Auszubildenden klarmacht, wo's langgeht. Danach hilft nur 'ne Abmahnung und 'ne Androhung, Auflösung des Ausbildungsverhältnisses. Und, was wir schon mal gehabt haben, daß wir gesagt haben: okay, wir kommen mit dem nicht klar, aber vielleicht gibt es ja 'ne Firma, die es mit ihm nochmal versucht. D.h., wir haben mal getauscht" BE-B.

Nicht die Qualifikation des Lehrlings für den Beruf wird bestritten, sondern Störungen des Betriebsklimas sind es, die zur Trennung führen. Und dem Lehrling wird es durch den Wechsel in einen anderen Betrieb ermöglicht, den Beruf doch noch zu erlernen.

Es wäre allerdings falsch, *nur* auf die betrieblichen Interessen abzuheben. Mit dem Sanktionsentscheid gehen in einigen Fällen Überlegungen einher, die auf weitergefaßtes Verantwortungsbewußtsein schließen lassen und zeigen, daß man überlegt, welche Zukunft Jugendliche haben, die vorzeitig aus der Lehre ausscheiden müssen, also die härteste Sanktionierung erfahren, die denkbar ist.

Eine Kündigung im gegenseitigen Einverständnis ist die eleganteste Lösung, wird beiden Seiten u.U. gerecht: Der Betrieb kann problemlos kündigen, der Jugendliche das Geschehen auf diese Weise am leichtesten in seine Biographie integrieren (mit entsprechenden Deutungsmustern, die eher sozial anerkannt sind: - nicht der richtige Beruf; Rückzug aus extrem belastenden Situationen). Die Trennung im gegenseitigen Einverständnis dokumentiert eine zunächst erfolgreiche 'Abkühlung', da der Betroffene in der Regel befriedet, ohne Widerstand, aus dem Felde geht. (Aus sozialrechtlicher Sicht ist es eher ungünstig, es erfolgt eine Sperre des Arbeitslosengeldes.) Der Jugendliche kann das Mißlingen, den wahren Grund

leichter vor anderen verschweigen.⁸ Gleichwohl hat der Betrieb zwar nun einen Störenfried weniger, aber dennoch, auch wenn die Kündigung sich als eigener Schritt darstellt, ist sie für den Jugendlichen immer gleichzeitig der Verlust einer Ausbildungsstelle. Er zieht den kürzeren.

Eine einseitige Kündigung seitens der Firma hingegen erzeugt einen erhöhten Begründungsaufwand für den Jugendlichen. Kündigungen seitens der Firma erfolgen in der Regel nur bei gravierenden Verstößen, bei eindeutigem Devianzverhalten in der Firma. (Beispiele aus der AusbilderInnenbefragung sind: Diebstahl im Warenhaus, Drogengebrauch am Arbeitsplatz).

Für die Firma und die AusbilderInnen persönlich kann die Gefahr entstehen, entsprechende emotionale Gegenreaktionen auf sich zu ziehen, die Loslösung erfolgt nicht unbedingt friedlich.

- A1: ... wir haben es natürlich auch im vorigen Jahr gehabt, haben wir zwei Lehrlinge gehabt, die sind innerhalb kurzer Zeit, nach vier Wochen waren sie draußen ...
- A2: ... die waren derart von unerzogen, daß man sie einfach nicht eingliedern konnte ...
- A1: ... nur was wir dagegen haben, hatte alles, also absolut keinen Zweck. Nachdem sie-
- A2: die waren renitent einfach-
- A1: nachdem sie entlassen worden sind, also respektive in der Probezeit, gingen hier einige Fensterscheiben kaputt und sonstiges. Auch das erleben wir, nech. Wir konnten es nicht nachweisen. Allerdings einen haben wir beobachtet gehabt. Dem hätten wir es doch nachweisen können, aber Gott, was sollen sie machen denn, nech.
- (BE-R; A1, A2: Ausbilder)

Überlegungen, welche Folgen eine Kündigung für den weiteren Werdegang eines Jugendlichen haben kann, finden sich eher selten:

"Die [Auszubildenden] werden gekündigt, wenn wirklich was schwerwiegendes passiert ist. Betriebsrat usw. werden es immer noch mal mit ihm versuchen, nämlich, wenn man so einen Jugendlichen da jetzt auf die Straße setzt, der macht mehr kaputt, als wenn man den noch im Kreis läßt, mitlaufen läßt. Von der menschlichen Seite wird vieles getan, um ihn hier zu halten oder festzuklammern, daß der im Betrieb bleibt. Denn ist das Umfeld geschützter, als wenn man den jetzt raussetzt" BE-MK.

8 Gleichwohl bezeichnet Goffman diesen Weg als Bestechung:

"Bribery is, of course, a form of exchange. In this case, the mark guarantees to leave quickly and quietly, and in exchange is allowed to leave under a cloud of his own choosing" (Goffman 1952, S. 458).

Es bleibt allerdings zu fragen, ob nur Betriebe bestimmter Größenordnung und Branche (Großbetriebe der Metallverarbeitung, kein Kundenkontakt der Mitarbeiter) es sich leisten können, hier Kulanz zu zeigen.

Ebenso ist bei einer nicht erfolgreichen Abkühlung die Gefahr für die AusbilderInnen vorhanden, sich schuldig am weiteren -negativen- Weg des Jugendlichen zu fühlen. Was ebenfalls auffällt, ist, daß die AusbilderInnen nur in Ausnahmefällen selbst mißlingende Sozialisierungen als Verfehlungen ihrer Lehrtätigkeit ansehen.

- A: Wenn er zu spät kommt, wird er reingeholt und darauf hingewiesen das nicht einreißen zu lassen
 I: Also, ich hab' jetzt auch gedacht, es gibt zum Beispiel Firmen, die dann ganz klar sagen, dann machen wir einen Lohnabzug, wenn jemand zu spät kommt. So eine Sanktion.
 A: Nein, nein nein. Also soweit haben wir es hier glücklicherweise noch nie kommen lassen, wird auch nie der Fall sein, das ist für sich selber dann ein Armutszeugnis, dann hat man ja wohl selber bei sich vielleicht die Fehler zu suchen,
 I. Hm
 A: daß man diesen Jungen nicht früh genug darauf hingewiesen hat, Pünktlichkeit einzuhalten, Sauberkeit einzuhalten und dementsprechend zufolge er auch pünktlich nach Hause gehen darf.
 (BE-S, S. 16; A: Ausbilder, I: Interviewer)

Eine Kündigung seitens der Jugendlichen wäre eher als Ausdruck einer bewußten Entscheidung, und damit als Ausdruck bewußter Lebensplanung zu deuten (wie der weitere Werdegang sich auch gestalten mag). Für das Renommee einer Firma sind häufige Kündigungen seitens der Lehrlinge wohl eher schädlich. Andererseits stellt eine Kündigung ein Faktum in der Biographie her, das nicht mehr veränderbar ist. Für den Betrieb ist die Lage damit bereinigt, der Jugendliche muß unter diesen neu geschaffenen Bedingungen sich seinen weiteren Weg suchen.

Der Betrieb kann nicht allzu oft Lehrlinge entlassen, er würde sein Renommee als Ausbildungsbetrieb, evtl. gar die Ausbildungslizenz durch die zuständige Kammer verlieren ebenso wie u.U. Schwierigkeiten bei der Rekrutierung neuer Lehrlinge haben. Und aus dieser Perspektive besteht seitens des Betriebes ebenfalls kein Interesse an vorzeitigen Vertragsauflösungen.

Für Jugendliche ergibt sich als Konsequenz, daß die Statuspassage erst einmal gescheitert, die Transition zum Status Facharbeiter abgebrochen ist. Für sie stellt sich die Aufgabe, diese Passage noch einmal zu wagen, anknüpfend an das bestehende, oder eine völlig neue zu beginnen. Es besteht ferner die Möglichkeit, die

Statuspassage völlig abzulehnen und einen anderen Weg zu gehen, den in die un- bzw. angelernte Tätigkeit.⁹

1.4 Fazit

Die Einhaltung arbeitsweltlicher Regeln formeller und informeller Art entscheidet über den Erhalt einer Lehrstelle und den erfolgreichen Lehrabschluß. Diese Regeln werden von den jeweiligen Ausbildungskräften interpretiert, zum Teil selbst festgelegt und im Namen des Betriebes durchgesetzt. Ihnen kommt in den Selektionsprozessen berufliche Bildung eine Schlüsselrolle zu, die oft genug Intra-rollenkonflikte generiert: Als MeisterInnen haben sie sowohl das Betriebsinteresse als auch das Interesse der anvertrauten Jugendlichen zu wahren.

Weiterhin: Aus dem Interviewmaterial wird deutlich, wie hoch der Stellenwert inoffizieller Regeln zu bewerten ist. Die zentrale Rolle des Sozialverhaltens wird ersichtlich: Sowohl ein entsprechender Habitus im interpersonellen Umgang, der vorausgesetzt wird, als auch die Einsozialisierung in einen spezifischen beruflichen Habitus mit entsprechender Betonung der Arbeitstugenden werden als zentrales Ziel und Kriterium genommen. Jugendliche, die beim Berufsstart deren Bedeutung unterschätzen und nur hinsichtlich der gesetzten arbeits- und ausbildungrechtlichen Normen lernbereit sind, geraten unweigerlich auf die Verliererseite. Sie finden nur in wenigen Fällen Schonräume, die parallel zur fachlichen Ausbildung eine adäquate Zeit der sozialen Integration bieten können. Im Gegensatz zur fachlichen Ausbildung wird ihnen wenig Zeit gegeben, sich in die moralische Ordnung einzusozialisieren. Sie haben diese innerhalb kürzester Frist zu beherrschen.

Die von den betrieblichen AusbilderInnen genannten Erziehungsaufgaben im Kontext der Lehre verringern sich also in ihrem Stellenwert umso mehr, je stärker in der Bewerbungsphase und in der Probezeit selektiert wird. Und gerade die Selektionen an der 1. Schwelle dienen dazu, jene BewerberInnen auszuschließen, die in diesem Sinne nicht anpassungsbereit oder lernfähig erscheinen. Diesen bleiben dann erstmal nur die berufsbildenden Maßnahmen (AVJ, BGJ u.a.). Entsprechend sehen die AusbilderInnen in den Maßnahmen ihre erzieherische Aufgabe in der Herstellung eines angemessenen Sozialverhaltens, in der Hinleitung zu selbständigem

9 Daß der Abbruch einer Lehre gerade für Haupt- und SonderschülerInnen besonders prekär ist, zeigen entsprechende quantitativen Studien: Sie finden selten eine neue Lehre, gehen in un-gelernte Jobs oder in die Arbeitslosigkeit. Siehe: Keck 1984, Kloas und Sacks 1991, Klemm 1991

Lebenswandel, und in der Herstellung der Eingliederungsfähigkeit in das Berufsleben.¹⁰

Wie nehmen die auszubildenden Jugendlichen die Situation der Selektion wahr? Wie gehen sie mit Integrationsproblemen um? Und welche Normalitätsmaßstäbe setzen sie den betrieblichen Leitbildern entgegen?

2 Die Perspektive der Jugendlichen

Einige Jugendliche in unserer Studie, wir beziehen uns hier allerdings nur auf die männlichen, haben bereits deutliche Selektionserfahrungen hinter sich. Selektion heißt für die folgende Darstellung: Abbruch der Lehre. Zur Diskussion steht nicht der Auswahlprozeß für die Lehre. In den meisten Fällen handelt es sich um Kündigungen seitens der Jugendlichen selbst, oder sie verhalten sich derart, daß ihnen gekündigt wird. Die Begründungsfiguren sind bei beiden Wegen ähnlich. Zu untersuchen bleibt, auf welche Begründungsstrukturen und auf welche Normalitätskonstruktionen die Jugendlichen selbst zurückgreifen, wenn sie ihre Geschichten von Selektion und Selbstselektion darlegen.

Hierzu werden zuerst drei Fallbeispiele präsentiert, um dann einige allgemeinere Schlußfolgerungen zu ziehen.

2.1 1. Fall: Jens

Der Jugendliche beginnt seinen beruflichen Werdegang mit einer Lehre bei einem Bäcker. Das Interesse an der Lehre wurde durch Freunde geweckt, die in dem Handwerk tätig sind, und meinten, es habe Spaß gemacht. Er selbst hat keine Bewerbungen geschrieben. Nach zwei Monaten kündigt er die Lehrstelle. Er begründet es mit dem schlechten Betriebsklima.

10 "... wir bereiten nicht auf 'ne Lehre vor, sondern allgemein auf das Arbeitsleben. Wir woll'n ihnen beibringen, wie ist das, wenn man 'n Acht-Stunden-Tag durchsteht. Wir woll'n ihnen auch beibringen ... es sind so einfache Sachen, warum is' es z.B. so schlimm, wenn man morgens zu spät kommt. ... Im Arbeitsleben hat es ganz andere Konsequenzen, weil es eben bezahlte Arbeitszeit ist und der Meister halt ... oder der Betriebsleiter dann 'n ganz anderen Maßstab da ja anlegt. Wir wollen sie ein bißchen bekanntmachen mit den Maßstäben, mit denen sie gemessen werden, auch in bezug z.B. auf Schnelligkeit, Gewandtheit. Was wird denn so verlangt im Arbeitsleben? Und wir würden sie natürlich gerne in die Lage versetzen, ein selbständiges Leben führen zu können" (MA-B), so die Äußerung eines Ausbilders aus den Maßnahmen.

"Der Geselle irgendwie, hat irgendwie Mist gebaut, 'nen Teig versaut und sagte, ich war das. Da kommt der Chef, macht mich voll an und zieht mir das dann vom Lohn ab. Da hat ich irgendwie keine Lust mehr drauf".

Grund des Lehrabbruchs ist die Erfahrung von Ungerechtigkeit, eine Erfahrung, die er wiederholt bereits in der Schule gemacht hat. Und gegen diese ungerechtfertigte Behandlung wehrt er sich, in dem er sich der Situation entzieht.

Durch die Vermittlung des Arbeitsamtes nimmt er eine Lehrstelle als Maler und Lackierer an. Diese Lehre gefällt ihm gut, er arbeitet 'voll mit', soweit er es kann und darf.

Seine private Situation stellt sich schwieriger dar. Sein Vater ist vor 10 Jahren gestorben, das Verhältnis mit der Mutter und seinem Bruder ist eher gespannt. Mit letzterem kommt es öfters zu Prügeleien. Deswegen haben er und seine Mutter den Gang zum Jugendamt angetreten, damit er ausziehen kann. Zur Zeit wohnt er bei Übergangspflegeeltern.

Die Mutter ist soweit mit der Lehrstelle als Bäcker einverstanden:

"Ja, sie meint einfach, daß das mein eigener Wille ist und wenn ich das durchstehe, soll ich das machen und, sie hat mir von vornherein gesagt, daß ich das nicht durchstehe, wegen der Uhrzeit her".

Den Wechsel versteht sie dann allerdings nicht. Insbesondere der Bruder verhält sich ablehnend.

"Und denn krieg ich die Sprüche mit, die Lehre stehst du ja sowieso nicht durch, hast ja schon eine geschmissen, also schmeißt die zweite auch, die dritte auch, du machst nie ne Lehre durch und so".

Sein Bestreben hingegen ist daher, die Lehre zu beenden, gerade auch, weil er die Möglichkeit einer späteren Übernahme sieht.

"Aber Lehre, die werd ich wohl voll durchziehen. Alleine schon aus dem Grund, weil alle sagen, daß ich die auch hin schmeiße, aus dem Grund schon, nur um denen das zu zeigen. und deswegen."

In den Zitaten zeigt sich seine Orientierung an den Meinungen anderer, die für seine Selbst-Definition sehr wichtig sind. Er ist nicht nur der schwierigen Situation der Lehre ausgesetzt, sondern ebenso den Erwartungen anderer.

Beim zweiten Interview ist es zu einigen Veränderungen gekommen. Er hat die Lehre als Maler abgebrochen. Begründet liegt dies in einem Streit mit Mutter und Bruder. Mit letzterem kam es zu Prügelei und Besäufnis. Daraufhin "hatt' ich keinen Bock mehr zu arbeiten und bin einfach nicht mehr hingegangen". Hinzu kam weiterhin der 'Streß mit der Freundin' und eine prekäre Wohnsituation.

"... da wohnt ich auch nicht mehr bei den Pflegeeltern, sondern im Abbruchhaus ... ein abgerissenes Haus. Und ist klar, da steht man morgens auch nicht auf, geht zur Arbeit oder so".

Die Arbeit selbst hat ihm zwar gefallen, aber in dieser krisenhaften Situation ist er nicht mehr hingegangen. Die Mahnung, entweder eine Krankmeldung zu schicken oder gekündigt zu werden, läßt er verstreichen. Die Konsequenz ist: ihm wird gekündigt. Im Nachhinein werden nun auch negative Seiten der Arbeit geschildert: Ärger mit dem Chef durch wiederholtes Zuspätkommen, er mußte immer nur die Drecksarbeiten machen, bei unpünktlichem Erscheinen wurde ihm gleich der Lohn gekürzt, er fühlt sich ungerecht behandelt.

Er möchte demnächst durch Vermittlung seines Bruders, mit dem er sich inzwischen wieder versteht, in jener Firma, in der dieser ebenfalls arbeitet, als Dachdecker anfangen, auch mit der Aussicht, dort evtl. eine Lehre zu machen. Er beabsichtigt, weitere Bewerbungen um eine Dachdeckerlehre abzuschicken, sich aber ebenso um eine Lehrstelle als Maler zu bemühen.

Er sieht, daß es aufgrund seines bisherigen Werdeganges schwieriger wird, etwas zu finden. Seine Erfahrungen der Abbrüche erzeugen sogleich einen Zwang, einmal eine Lehre durchzustehen.

"Ja, also die nächste, die muß ich durchziehen. Egal was das ist. Das muß ich durchziehen. Hauptsache ist, daß ich diesen Scheißbrief in der Hand hab".

Zum Zeitpunkt des dritten Interviews macht er seit fast 1 1/2 Jahren eine Lehre als Dachdecker. Mit den Arbeitskollegen kommt er gut klar, er geht mit ihnen auch öfters auf Schwarzarbeit. Ärger gibt es manchmal mit dem Chef. Die Gründe sind:

"Ach, zu spät kommen, lange Haare, verkehrte T-Shirts an. Ordentlich kommen, gekämmte Haare. Weil es- er ist mehr so ein ordentlicher Typ so. Und ich ja halt nun nicht ... und da stoßen wir immer gegeneinander. Aber sonst so eigentlich läuft alles, keine Probleme ... er sagt mir nur die Meinung so von wegen ihm gefällt das nicht. Ob also- weil wir haben auch überwiegend, wenn ich auf Kundendienst bin, d.h. meherer so Kunden am Tag, wo man ne kleine Leckstelle ist, die man in ner Stunde erledigen kann so, dann- und das sind vorwiegend ältere Leute so. Und wenn ich dann da mit so nem

Ex T-Shirt, mit so nem toten Punker oder aufgehängten Onkel da ankomm, das finden die Omas nicht gerade witzig, sagt er. Und das ist auch nicht sein Geschmack so. Und ob ich dann auf der Arbeit was anderes anziehen könnte. Und mehr sagt er dazu eigentlich nicht".

Ist er zum einen bestrebt, die Lehre nicht zu gefährden, so zeigt er doch einige Handlungsweisen, die wenigstens der Möglichkeit nach dieses doch tun:

- Zum einen ist seine gelegentliche Unpünktlichkeit, insbesondere auch sein Aussehen zu nennen. Das viele Trinken, wenn auch nicht auf der Arbeit, ist ein weiterer Grund für Streitigkeiten.
- Seine Teilnahme an der Berufsschule ist unregelmäßig, er glaubt nicht, dort etwas zu lernen. Dennoch hat er die Zwischenprüfung bestanden, auch wenn er, wie er sagt, nichts dafür getan hat. "Weiß ich auch nicht. Ist mir einfach geglückt. Die Fragen, die da standen, die wußt' ich zufällig gerade".
- Er legt sich gerne mit der Polizei an, bei Kontrollen weigert er sich vehement, seine Personalien anzugeben. Gelegentlicher Hasch-Konsum ebenso wie, in seinem Sprachgebrauch, 'Körperverletzungsdinger' hatten bisher keine weiteren Auswirkungen.

Seine Wohnsituation ist durch das Jugendamt geregelt. Die meiste Zeit verbringt er mit seiner Freundin.

Zur Selbst-Einschätzung seiner Berufssituation sagt er:

"Und einzige Chance war eben noch Dachdecker. Eben über meinen Bruder. Ja und wenn ich die jetzt wiederum hinschmeiß, dann krieg ich überhaupt gar keine Lehrstelle mehr. So denk ich und deswegen zieh ich die jetzt erstmal durch".

Ansonsten ist er soweit zufrieden. Wenn er nochmal anfangen könnte, würde er Dachdecker werden wollen. Er hat vor, evtl. auch Kurse zu belegen, sich in seinem Beruf weiterzubilden.

Deutlich wird, daß Jens z.T. noch die Gefahr sieht, daß er die Lehre abbricht. Aber da er sie als seine letzte Chance begreift, hält ihn dieser Druck bei der Arbeit. Man könnte bei Jens' Verhältnis zur jetzigen Lehre von einer 'Integration auf Distanz' sprechen: Zum einen werden die geforderten Leistungen auf der Arbeit und in der Berufsschule erbracht, er ist bemüht, die Lehrstelle zu behalten, ist bestrebt, die Lehre erfolgreich zu beenden. Seine Eskapaden (Outfit, aber auch Verhaltensweisen wie Unpünktlichkeit und Alkohol) legt er nicht ab. Diese zielen auf die Be-

tonung der eigenen Person. Die Einsicht in die Notwendigkeit ist auf der einen Seite vorhanden (und biographisch hergestellt, hierzu dürften die Lehrabbrüche ebenso wie die Deutungen seiner Familie beigetragen haben; die Selektionserfahrungen verstärken den Druck, dabeizubleiben). Zum anderen verweigert er sich einer völligen Vereinnahmung durch die Normen der Arbeitswelt. (Leisten kann er sich eine derartige Haltung u.U. nur in diesem beruflichen Bereich, da hier ein starker Nachwuchsmangel besteht und seine Eigenheiten die Ausübung der Tätigkeit nicht grundsätzlich behindern.) Er funktioniert, soweit es zur Aufrechterhaltung der Lehre notwendig ist, versucht aber, dabei so wenig wie nötig von seinem eigenen Lebensstil aufzugeben.

2.2 2. Fall: Jim

Jim lebt in einer betreuten Wohngemeinschaft. Nachdem er mit seinem Stiefvater nicht klar kam, organisierte er den Auszug. Nach der erfolgreichen Absolvierung einer berufsfördernden Maßnahme, durch die er zu seinem für das Antreten der Ausbildung notwendigen Hauptschulabschluß kam, ging er in eine Glaser-Lehre. Diese hatte er zum Zeitpunkt des 2. Interviews seit kurzem inne. Die Arbeit gefällt ihm sehr gut. Mit Lehrern und Mitschülern in der Berufsschule kommt er gut aus. Probleme hat er zur Zeit mit seiner Freundin.

...ja, also in letzter Zeit hab ich ein bißchen öfters [Alkohol getrunken], weil dings vor kurzem, was heißt vor kurzem, doch vor kurzem hat meine Freundin erst Schluß gemacht. Wir waren über ein Jahr zusammen und das hab ich bis jetzt eigentlich noch nicht so, nicht so verdaut. Und am Wochenende geht das, geht das eigentlich immer gut rund, nech. Dann zieh ich mir irgendwie öfters die Birne dicht".

Der Beziehungskonflikt wirkt sich, so sieht er es, auf die Arbeit aus. Die Lösung sieht er nur darin, auszuziehen.

Zum Zeitpunkt des dritten Interviews wohnt er in einer anderen WG. Er erzählt nun, daß er seine Lehrstelle von sich aus gekündigt hat, weil er befürchtete, die Berufsschule nicht zu schaffen. (Er wird gerade 18.)

"Ja. Und- dann hab ich mich irgendwie entschieden, doch den normalen Arbeiterweg zu gehen erstmal. Und was ja damals auch noch gleichzeitig das Problem war, daß ich ja in der WG, wo ich vorher gewohnt hab, da ja mit dem einen Mädchen zusammen war und da Probleme gab's. Ich mich dann auch gar nicht so richtig drum gekümmert hab, dann also so Nebensache gewesen. Ich lieber gesehen hab, weiß ich, wie ich da am besten drauf klarkomme. Und

überhaupt so ne Scheißegal-Stimmung hatte. Ja, und dann irgendwie hab ich mich, mußte ich mir überlegen, wie das weitergehen soll, in Sachen Arbeit sowieso und mit der Freundin, und, dann- ich mich ja dann entschlossen dann da rauszukommen, aus dem Laden dann, in ne neue WG zu finden".

Die Arbeit gefiehl ihm, aber jetzt ist es vor allem das Argument der Ablehnung der Berufsschule, mit dem er hauptsächlich seine Kündigung begründet.

"Ja, das war, war Januar 91, ja genau. Hab ich aufgehört, weil ich irgendwie mit der Lehre zwar klar kam, aber ich hatte keine Lust irgendwie auf Schule. Hat mir irgendwo gestunken. Und ich hab das versucht ne Zeit lang irgendwie zu packen, durchzuziehen, aber hab ich irgendwie nicht auf'e Reihe gekriegt und dann hab ich keinen anderen Weg gesehen als die Lehre zu kündigen. Und irgendwie Arbeit zu machen und Geld zu verdienen ohne Schule".

Jetzt erst, im dritten Interview und nach dem Bruch, wird erstmals das Schulproblem in dieser drastischen Form berichtet, und zwar nicht als ein neues, sondern als eines, das er schon immer hatte.

"Ja, und die Berufsschule hat mich irgendwie tierisch abgenervt und weil ich sowieso schon immer, eigentlich kann man sagen von klein an, Probleme hatte mit der Schule. Eh, war das irgendwie dann klar, daß früher oder später der Einbruch kommen würde, weil ich schon wußte, bevor ich die Lehre anfangte, daß ich da schon Zähne zusammenbeißen muß und durch muß. Und ich hab's aber nicht geschafft und das war nachher der Knoten. Und darum hab ich aufgehört".

Die Probleme mit der Schule, die er allerdings nicht genauer ausführt, stellt er nicht als solche der spezifischen Situation in der Berufsschule dar, sondern als ein generelles Problem seines Lebens. Ein biographisches Merkmal erstellt sich, und wird als Merkmal der Lebensplanung nun endlich konsequent akzeptiert, nachdem er es lange Zeit versucht hat, die Schule trotzdem zu schaffen. Und dies geschieht, trotz des positiven Verhältnisses zur Arbeit.

"Ja, das Arbeiten, das hat mir Spaß gemacht. Ich bin damit gut zurecht gekommen. Hatte überhaupt keine Probleme so. Und hatte echt Spaß dabei, und die hätten mich auch sozusagen auch behalten, weil die waren, die haben selber gesagt, daß die ganz zufrieden sind, irgendwie, und schon sehen, daß das gut läuft so. Ich durfte auch schon relativ viel machen alleine. Und wie gesagt, ich hätte es gerne weiter gemacht. So, und ich würde da heute auch noch einsteigen, wieder, wenn nicht die Verbindung zur Schule wäre. Sonst würde ich das wohl machen. Aber, weil mir das einfach Spaß macht, so mit Glas umzugehen und so, da zu arbeiten".

Das Arbeitsklima war gut, er hat auch gerne in diesem Beruf gearbeitet. Mit Kollegen und Meistern kam er gut zurecht, diese hätten ihn seiner Meinung nach gerne behalten.

Gleichzeitig verallgemeinert er nicht seine Schulerfahrungen.

"Nee, ich mein, was ich auch niemand anderem raten würde, nee, keine zu machen. Also ich würde jedem irgendwie Unterstützung raten oder sagen, mach das, nee. Nur für mich selber kommt das nicht in Frage. Wie gesagt, weil ich das nicht durchziehen kann, nee. Andere Leute können das, und die sollen das auch. Und ich will auch niemanden davon abhalten, nee, Nur bei mir ist das so und, entweder die Leute akzeptieren das so oder eben halt nicht, also, das ist mir dann in dem Sinne auch egal, dann, Hauptsache, ich kann damit umgehen".

Und so geht er in die Arbeitslosigkeit, macht Gelegenheitsarbeiten, jobt, sucht nach einer langfristigen Beschäftigung ohne Schule. Stolz ist er darauf, den Führerschein geschafft zu haben und ein Auto sein eigen zu nennen.

Sein erster Job wird ihm nicht verlängert, da er erkrankt. Seinen zweiten Job kündigt er von sich aus.

"... im Hafen, als Lagerarbeiter. Das hab ich auch nicht lange gemacht, weil, weiß ich nicht, die mich sozusagen benutzt haben als wenn ich ne Maschine gewesen wäre. Ich mußte, weiß nich, achteinhalb Stunden immer eine Tätigkeit machen, dann die gleiche Bewegung, eh. Immer von links nach rechts, von links nach rechts, immer das gleiche, immer die gleiche Bewegung, mann konnte zwei Schritte nach links, nach rechts und nach hinten machen. Das war's dann. Und dann hab ich also einen gewissen Anspruch an Arbeit schon. So doof bin ich bestimmt nicht. Mich achteinhalb Stunden da hinstellen und immer nur das Gleiche zu machen, und da hatte ich irgendwann kein Bock mehr drauf".

Seiner schwierigen Lage ist er sich dabei durchaus bewußt.

"Ich bin eigentlich eher unzufrieden, weil ich irgendwie von mir erwartet hab, so daß ich was anfangen, was ich eigentlich auch durchzieh'. Bin von daher natürlich auch irgendwie selber von mir enttäuscht, daß ich dann mit der Lehre nicht durchgezogen hab', weil ich irgendwo schon seh', andere können das, ich kann das nicht. Und, irgendwie nicht in einer Firma zu bleiben, wo ich langfristiger was machen kann. hab natürlich dann noch das Pech mit [meiner Krankheit] auf dem letzten Arbeitstag. Kurz vor der Verlängerung des Vertrags. Sonst wär ich heute da noch, davon bin ich heute noch über- weil ich da gut mit klargekommen bin und weil ich auch gemerkt hab, ich hab die Chance gehabt, mich hochzuarbeiten. Also was Besseres zu werden. Und das ist mir da durch die Lappen gegangen und da ärgere ich mich irgendwie heute noch drüber".

Die Kündigung von Jim ist insofern eine Abkühlungsprävention, da er ein angenommenes oder wirkliches Scheitern voraussieht und sich diesem entzieht. Gleichzeitig, so zeigt seine Argumentation, ist seine Kündigung nicht eine generelle Absage an das Berufsbildungssystem, sondern nur die ganz persönliche Konsequenz aus seiner Situation. Die Angemessenheit und 'Normativität' der Vorgaben der Normalbiographie, eine qualifizierte Ausbildung zu machen, werden nicht bestritten, nur die Anwendung und das Vorliegen im konkreten Fall. Der Ausstieg aus dem Berufsbildungssystem wird als ein rein persönliches Problem angesehen, mit einer entsprechenden Enttäuschung über sich selbst, die aber durch die Einsicht und Perspektive gemildert wird, nun einen für ihn gangbaren Weg gefunden zu haben. Gleichwohl sieht er, daß er auf diesem noch nicht erfolgreich ist, er eine Möglichkeit nicht nutzen konnte. Das Spektrum seiner Möglichkeiten reduziert sich stark, aber er ist in dieser Situation trotzdem nicht gewillt, Ansprüche an die Arbeit aufzugeben. Man mag den Weg sogar als eine Form, eine Strategie der Selbstbehauptung (Baethge et al. 1988), der Wahrung des Gesichtes (Goffman 1955) ansehen.

2.3 3. Fall: Johann

Johann beginnt eine Ausbildung als KFZ-Mechaniker. Aber bereits nach 5 Monaten kündigt er. Folgende Begründung führt er an:

- JH: Weil also gesundheitlich schaff' ich das nich, das is zu, geht mir so zu in die Gesundheit rein, das also, das schaff' ich gesundheitlich nich, so würd ich das sagen; und die Beziehung zu den Angestellten is auch nich so besonders
- I: Hm, zu den Angestellten oder zu dem Chef?
- JH: Nee, mittem Chef is sehr gut, nur zu diesen zwei Gesellen, das sind Altgesellen und so, die versuchen immer, mich zu unterdrücken, zu den Drecksarbeiten und ((undeutlich)), so Gullies ausleeren, nich, also hauptsächlich diese Arbeiten, und das is ziemlich dann auch so als Hausmädchen, nich. Und das sah ich nich' ein, deshalb hab' ich denn gekündigt, nich
- I: Und was willst Du dann machen?
- JH: Ich will jetzt sehen, daß ich jetzt in die, ins BGJ kommen, und dann meine Realschule mache, Realabschluß, und dann will ich sehen, daß ich, wenn ich mich weiterbilde, auf Informatik

Zwei Elemente werden zur Begründung der Kündigung angeführt: zum einen die negativen Elemente des Arbeitsprozesses, das Betriebsklima und das gesundheitliche Problem, und zum anderen die positive Bewertung der Zukunft.

Obwohl es in seinen weiteren Ausführungen deutlich wird, daß ihm die Arbeit selbst gefällt, er auch mit den meisten Kollegen und Kunden gut klarkommt,

lassen ihm seine Gründe, insbesondere das Gesundheitsargument, keine andere Wahl als zu kündigen.

Als Mitglied einer Gruppe von Jugendlichen mit eher rechtsextremistischem Ansehen pflegt er auch ein entsprechendes Outfit.

"Ich lebe so, wie ich es möchte und laß mir von niemanden reinreden, aber nich von- also von meinen Eltern laß ich mir zwar noch was sagen, nich, aber ich laß mir in meinen Stil nicht reinreden".

Im zweiten Interview erfahren wir, daß seine Zukunftspläne sich nicht realisieren. Der Weg ist ihm zu schwer und zu risikoreich.

"An sich ist das risikoreich, neh. Weil das 'n halbes Jahr Probezeit ist. Also soviel ich von den Leuten gehört hab, die da früher war'n, die, die das wirklich nicht durchgehalten haben, und die früher schon mal Realschule gemacht haben, daß es also dermaßen schwer sein soll, daß ich es also schlecht schaffen werde".

Die Antizipation des möglichen Scheiterns läßt ihn erst gar nicht den Versuch wagen, diese Ausbildung anzutreten.

Nach drei Monaten faulenzen, gelegentlichem Jobben kommt er durch die Vermittlung des Arbeitsamtes zu einer berufsfördernden Maßnahme (Training für's Berufsleben, Kommunikation u.a.). Dort geht er in den Bereich Raumausstatter. Gleichzeitig fragt er sich, ob er in der Firma auch als Lehrling übernommen werden kann. Sein Outfit ist bei der Arbeit kein Problem, da er dort einen Overall trägt.

Zum Zeitpunkt des dritten Interviews hat sich seine Situation wiederum geändert. Da eine Lehre als Raumausstatter in der Firma nicht möglich ist, wechselt er, jobt. Als Verkäufer in einem Laden kann er sich nicht lange halten: Er wird beschuldigt, Fehlerware zu verkaufen, und es wird ihm von der Polizei nahegelegt, den Laden zu verlassen. Eine Lehre als Handwerker dauert nicht lange, da die Firma pleite macht. Jetzt ist er als Arbeiter bei einer Leihfirma tätig, mit wechselnden Einsatzorten im Anlagenbau, im Elektronikbereich. Gleichwohl hält er an dem Wunsch einer qualifizierten Berufsausbildung fest.

I: Und gefällt dir das gut? Die Arbeit so?

Jh3: Momentan ja, aber ich möchte es nicht immer machen. Also ich will sehen, daß ich so schnell wie möglich wieder ne Lehre kriege, und die jetzt endlich mal zu Ende bringe. Denn so geht das nicht weiter. Ich will hier raus. Und will ne eigene Wohnung haben. Keine Lust mehr bei den Eltern da herumzuhängen. Und deswegen. Also so als Überbrückung ist das echt nicht schlecht.

I: Und was hast du dir so vorgestellt? Lehremäßig? Hast du irgendwas an ...
 Jh3: In dem Bereich Elektronik.

Seine derzeitige Arbeitssituation läßt bei ihm den Gedanken an eine Lehre in diesem Bereich entstehen. Durch Zeugnisse seiner bisherigen Arbeitgeber, bei denen er als Leiharbeiter tätig war, glaubt er, entsprechende Chancen zu haben. Einen anderen Weg zu einer qualifizierten Ausbildung zu kommen, sieht er darin, in den Polizeidienst einzutreten oder in der Verpflichtung bei der Bundeswehr.

"Die wollen mich erstmal sehen, was se jetzt mit mir machen. Wenn se mich nehmen, werd' ich natürlich sehen, daß ich da für vier Jahre verpflichte. Mach ich da meinen Elektroniker. Ist das Beste, was einem passieren kann. Und sonst werd ich als, also, wenn ich als Elektroniker nicht weiterkomme, gibt es immer noch zur Not Versuche beim Bundesgrenzschutz unterzukommen oder so. Irgendwas mit Bund".

Im Nachhinein sagt er zu seiner Kündigung der KFZ-Lehre:

"Ich schätz mal wegen der ganzen Verhältnisse damals. Wie das alles so gelaufen ist. Beziehungärger, zuhause Ärger. Arbeit Ärger und dann war's eben- ging se weg, nee, die Lehre. Ging se in die Binsen. Haste auch kein Bock mehr zu Ärger. Da rumzumalochen, wenn, wenn nur Streit ist, eh. Das has'e auch kein Bock zu. Kommste nach Hause, gibts da Ärger, gehst zu deiner Freundin, ist da Ärger. Macht kein Spaß, das macht keiner mit".

Über seine Schwierigkeiten, eine Lehre zu finden, ist er sich im klaren. Er gibt aber den Weg nicht auf, hält sich verschiedene Möglichkeiten offen.

"Ich hab ja nur gesagt, daß ist ja nur, wenn ich keine Lehre kriege. Denn irgendwann muß ja mal was hinhalten".

Johann hat eine feste Freundin. Er wohnt die ganze Zeit bei seinen Eltern; es kommt mit ihnen öfters zu Streitigkeiten. Er nimmt weiterhin an Schlägereien mit anderen Jugendlichen, insbesondere nach Fußballspielen teil.

Johann scheitert, da er an gewissen Ansprüchen, an die Arbeit und an sich selbst, festhält. Er will nicht seinen 'Stil' aufgeben. Doch dieser bringt ihn immer wieder in Bedrängnis (vgl. Raumausstatter). Ansprüche an die Tätigkeit, wie im Fall der KFZ-Lehre, an die Möglichkeit einer qualifizierten Ausbildung im Fall der Maßnahme beim Raumausstatter, lassen ihn diese Wege aufgeben. Nicht vorhersehbare Ereignisse (Hehlereigeschichte, Bankrott der Lehrfirma) verursachen ein weiteres Scheitern. Gleichwohl, trotz mehrerer Abbrüche, behält Johann sein Ziel,

eine Lehre machen zu wollen, bei. Die Motivation speist sich auch und gerade aus dem Bemühen, das Elternhaus endlich verlassen zu können, endlich selbständig leben zu können. Seine bisherige Biographie, eher ein sich Durchwursteln als ein zielgerichteter Weg, erzeugt bei ihm verstärkt den Druck, die Normalbiographie zu erreichen. Gleichwohl gilt dies nur für den beruflichen Bereich, im Freizeitbereich bleibt er (noch?) beim 'acting out'. Den Weg zu einer qualifizierten Ausbildung hält er weiterhin für möglich, und sei es letztlich erst bei der Bundeswehr.

2.4 Diskussion der Fälle:

Folgende Argumentationsfiguren bei der Beschreibung von Selektionsprozessen, die sich ebenfalls in anderen, hier nicht präsentierten Fällen finden lassen, kommen zum Tragen:

- Eine Degradierung der Arbeitsstelle

Kommt es zum Bruch, zum Einschnitt, werden die negativen Seiten der Arbeit betont, sei es die der Tätigkeit (Ausbeutung, Arbeiten wie eine Maschine), sei es die des Betriebsklimas, der Beziehungen zu Kollegen und Meistern, sei es die der schlechten Ausbildungssituation (z.B. Diskrepanz zwischen schulischen Anforderungen, Prüfungswissen und betrieblicher Realität). Die Arbeitssituation, im Fall Jim, die Berufsschule, war nicht mehr zu ertragen. Inwieweit sich hierin eine Ablehnung des sozialisatorischen Aspektes der Lehre, der Unterordnung unter betriebliche Interessen dokumentiert, bleibt zu diskutieren. Ist es eine Ablehnung der sozialisatorischen Einflussnahme des Berufslebens, und damit die Verweigerung eines beruflichen Habitus, das Festhalten am 'eigenen Stil'? Oder wird hier, unbewußt, ein Passungsverhältnis hergestellt zwischen individuellen Möglichkeiten und betrieblichen und beruflichen Anforderungen (also selektiert). Gleichwohl handelt es sich bei den angeführten Gründen oft um solche der Mißachtung der Person des Azubis, die dieser nicht hinzunehmen bereit ist. Nicht so sehr die Arbeitstugenden selbst stellen das Problem dar, sondern die Vermittlung, die Art und Weise der Umsetzung durch die AusbilderInnen. Die Kündigung dokumentiert sogleich das Festhalten an moralischen Standards des Umgangs mit der Person. Ansprüche an die Arbeit werden aufrechterhalten, Zumutungen der Lehre zurückgewiesen: Kriterien wie die Ablehnung von Ungerechtigkeiten, die Anforderungen an die Person, die Arbeitsbedingungen (seien es Lärm, Schmutz, Monotonie, seien es Abwechslung und selbständige Arbeit, seien es die Zukunftsperspektiven wie Verdienst und Qualifikationsmöglichkeiten) werden beibehalten.

Informiert durch die AusbilderInnenbefragung stellt sich das Problem etwas differenzierter: Gehen die Jugendlichen, weil ihnen die Arbeitssituation nicht gefällt? Oder ist die schlechte Arbeitssituation Ausdruck einer informellen Strategie der Betriebsmitglieder, den Jugendlichen die Arbeit zu verleiden, i.e. sie 'rauszu-ekeln'? (Das gleiche Geschehen läßt durchaus beide Deutungsweisen zu.)

Seltener kommt das Argument, daß der spezifische Beruf für einen nicht der richtige sei.

- Das Aufzeigen der Zukunftsperspektive

Die Geschichte des'Kündigens wird, oft sofort, mit Erwähnungen der weiteren Lebensplanung verbunden: Sei es, man hat eine andere Stelle, sei es, man plant eine andere Ausbildung, eine Umschulung. Daß diese Pläne sich bei genauerem Hinsehen als überhöht, utopisch, als unrealistisch erweisen, sei erwähnt. D.h. in der Situation erfolgt eine Überhöhung der Zukunftsperspektive, die normative Kraft des Faktischen schlägt später erst zu. Aber sie versuchen auf diese Weise, ihre Kündigung eben nicht als Marginalisierung zu fassen, sie sitzen jetzt nicht auf der Straße, sondern handeln in der Logik des Systems (der Berufsausbildung, der Erwerbstätigkeit, i.e. Ausbildung, ungelernte Arbeit), sie entwickeln sich weiter, machen einen Lernprozeß durch. Nicht der Aspekt des Herausfallens wird betont, sondern die neue Perspektive, der neue Weg. Eingebettet wird das Geschehen in die Kontinuität der Biographie, es wird nicht als Bruch thematisch. (Inwieweit dieser Aspekt gar notwendig ist, um die Kündigung zu verkraften, ist eine andere Frage.) Und d.h. die Normalität der sozialen Konstruktionen von Ausbildung und Erwerbstätigkeit wird nicht bestritten. Wir haben es nicht mit aktiven 'Aussteigern' zu tun. Gleichzeitig haben wir auch keinen Fall eines Aufsteigers: Gekündigt wird nicht, weil man eine bessere Stelle gefunden hat. Die Schwierigkeit, überhaupt eine Lehrstelle zu finden, dokumentiert sich für unsere Gruppe hierin: Eine Verbesserung erfolgt nicht, bei Selektionen muß in der Regel eine 'niedrigere', prestigeärmere Lehre begonnen werden. Selektionen sind dergestalt immer trotz alledem tendenziell Marginalisierungen. Es besteht die Gefahr des Hinabsinkens in die Grauzonen der Arbeit (Tätigkeiten in dubiosen Firmen, moralisch prekäre Arbeiten).

Goffman (1952, S. 453f.) beschreibt drei strukturelle Möglichkeiten der Entwicklung und Verarbeitung von Selektionen: Zum einen, es kommt zu einem besseren Status, zum anderen, es wird ein völlig anderer Weg genommen (und damit ist ein Vergleich mit dem bisherigen nicht möglich, Selektionen verweisen nicht zurück auf die Person) und zum dritten der Abstieg. Bei letzterem ist die

Frage, ob dieser unverschuldet (Gesundheit, Unfall, Bankrott der Firma o.a.) oder selbstverschuldet ist. Gerade letzterer Fall ist der schwierigere für den Betroffenen, er kann als Beweis seiner Unfähigkeit angesehen werden, und er läuft Gefahr, sein Gesicht zu verlieren. Und genau dieser Gefahr müssen die Jugendlichen in ihren Begründungen begegnen.

Beim Fall von Jens zeigt sich ein weiteres Merkmal: Mindestens für die zweite Lehrstelle gilt: es geschah mehr aufgrund des sozialen Druckes, den seine Mutter erzeugte, die Ausbildung zu bestehen, als aufgrund seiner eigenen Motivation. Dieser Druck (man könnte ihn Einsicht in die Notwendigkeit der individuellen Reproduktion nennen), dabeizubleiben, wird, wie in diesem Fall, zum einen von anderen Personen ausgeübt. Zum anderen ergibt er sich in vielen Fällen aus dem Streben nach Selbständigkeit (so z.T. bei Johann) oder auch aus den Verhältnissen, aus Angst vor Arbeitslosigkeit, vor der Straße.

Bei Jim und Jens (2. Kündigung) spielen vor allem außerbetriebliche Gründe eine Rolle. Beide sind in einer extrem belasteten Situation, haben Ärger mit Bezugspersonen (Jens mit der Mutter, Jim mit der Freundin; dies gilt ebenso für Johanns Situation bei der 1. Kündigung). Beide stehen vor Problemen mit ihrer Wohnsituation, müssen sich was neues suchen. Es ist eine Situation, auf die sie mit dem Rückzug aus der Berufswelt reagieren. Ihre Strategie ist, erst mal das Leben in Ordnung zu bringen, und d.h. für sie als erstes, die Wohnsituation zu klären. Beide werden vom Jugendamt betreut, fallen in und nutzen so gesehen ein für sie bekanntes Netz der sozialen Sicherung.¹¹

Hier stellt sich die Frage: Sind die Jugendlichen in dieser Lebensphase noch derart unerwachsen, daß sie nicht zwischen den Konflikten in den einzelnen Lebensbereichen trennen können, und es daher zu allumfassenden Katastrophen kommt? Allgemein: Wann wird eine Krise so groß, daß sämtliche Lebensbereiche betroffen sind? Die Fallbeispiele zeigen aber ebenso, daß der Bereich der Arbeit nicht als Halt, als Anker im Leben funktioniert (sei es nur für Jugendliche, sei es allgemein?). Ebenso wird deutlich, daß die Klärung der Wohnfrage einen absolut zentralen Stellenwert besitzt.

Kündigung seitens des Jugendlichen heißt in diesen Fällen nicht: Ausstieg aus dem Berufssystem, sondern Reduzierung auf den relevanten und bearbeitbaren

11 Vgl. Zoll et al. 1989, S. 35ff. für ebenfalls einen Fall, in dem die Inanspruchnahme von Sozialleistungen zur Sicherung der eigenen Reproduktion, der eigenständigen Lebensführung, jenseits und 'relativ unabhängig' von der Lohnarbeit genommen wird.

Lebensbereich (Schütz: first things first). Und Arbeit hat hier -noch nicht- den zentralen Stellenwert. Kündigungen können sogesehen Ausdruck der Problematik der Jugendphase selbst sein.

Gemeinsam ist den Strategien, daß sie die Kündigung nicht als ein Scheitern ansehen lassen: Es war eine rationale Entscheidung. Der Schritt wird entschärft, positiv gewendet. Gerade das Nichtherausfallen aus den sozialen Systemen, die (Nicht-)Bestreitung der Normalitätskonstruktionen, läßt sie als vernünftig Handelnde dastehen, ohne daß aus ihrer Sicht das Geschehen als Degradierung oder Marginalisierung zu thematisieren wäre. Gleichwohl sehen sie, daß sich ihre Chancen auf dem Arbeitsmarkt danach verschlechtern.

Die Jugendlichen stehen vor der Aufgabe, die Kündigung in die Biographie einzubauen, sie nicht als Scheitern zu sehen. Es geht um erfolgreiche Abkühlung (Goffman): Das Scheitern stellt u.U. die Fähigkeit, Geselle zu werden, mit der Situation Lehre fertig zu werden, sie zu meistern, in Frage. Sogesehen verweist es auf ein Merkmal der Person: Sie kann als unqualifiziert, dumm, inkompetent angesehen werden. Und gegen diesen die eigene Person diskreditierenden Zug muß angegangen werden, will man nicht sein Gesicht verlieren. Man muß weiterhin die Übereinstimmung der Annahmen über einen mit seinem Handeln aufzeigen. Die Selektionen werden weniger als Krise oder Sackgasse thematisch, sondern eher als Weichenstellung. Und d.h., das Geschehen wird derart rekonstruiert, daß es in die Biographie hineinpaßt. Gute Gründe des Nichterfüllens gesellschaftlicher oder institutioneller Erwartungen werden angeführt, der eigene Weg als für sich selbst (wohlgemerkt: nicht allgemein) gehbar angesehen. (I.e. die soziale Normalitätskonstruktion der Normalbiographie wird nicht bestritten, an ihr wird sich orientiert und die Abweichungen zu begründen versucht.) Die Differenzen verweisen einen zunächst darauf, daß die eigene Biographie in terms der Normalbiographie noch deutbar ist, sie also durchaus als sozial anerkannt angesehen werden kann. Zum anderen individualisieren sie ebenfalls, indem sie den Kontingenzen des eigenen Lebens Rechnung tragen.

So erweisen sich die Selektionen als unvermeidbar, man hat alles versucht, sich angestrengt, 'aber es ging nicht mehr'. Der Fehler liegt gerade nicht bei der eigenen Person. Und so muß das Geschehen nicht als Ausgliederung thematisiert werden. Es ist eher ein Ergebnis der Selbstsozialisation (Heinz 1988), ein Ergebnis eines persönlichen Lernprozesses, der zur Selbsterkenntnis über die eigenen Möglichkeiten und Wünsche, führt. Man weiß jetzt besser, wo man hingehört. Sogesehen handelt es sich um erfolgreiche Abkühlung.

Zentral ist die Integration des Ereignisses in die Biographie bei den Jugendlichen selbst, also die Frage der Kontinuitätsherstellung und Aufrechterhaltung eines Lebensplanes, der Vermeidung einer lebensplanerischen Perspektivlosigkeit (Normalisierung, biographische Konstruktion). Die Betonung liegt auf dem Neuanfang, auf der zukünftigen Perspektive, -jetzt das Richtige für sich finden-, nicht auf der Krise, dem Scheitern.

3 Betriebliche Ausbildung zwischen Integration und Ausgrenzung

Der Weg ins Berufsleben als sozialisatorischer Prozeß heißt dergestalt: das Finden und Akzeptieren seines Platzes in der Gesellschaft. Dieser ist nicht nur ein Arbeitsplatz, ein Beruf, sondern ebenso ein Bündel normativer Erwartungen an das Verhalten, ein Habitus. Ihn gilt es zu erlernen, sich anzueignen, und der Vorgang erfolgt in vielen Fällen unproblematisch, in einigen aber konflikthaft. Gleichzeitig ist die Adaptation des Habitus eine eigene Weiterentwicklung, eine Aussage über das eigene Selbst, eine Antwort auf die Frage, 'Wer bin Ich?'. Der Prozeß ist Ausdruck der Integration in die Gesellschaft und der sozialen Verortung. Sowohl die Aneignung neuer Fähigkeiten und Fertigkeiten als auch die Entstehung neuer sozialer Bezüge und Einbindungen sind Elemente der Ausdifferenzierung von Identität (Dubar 1992). Eine solche Eingliederung in die moralische Ordnung ist sogesehen immer gleichfalls eine Persönlichkeitsentwicklung (vgl. auch Kühnis et al. 1987). Hiervon ausgeschlossen zu werden, birgt daher nicht nur die Gefahr des Mißlingens der Statuspassage, die Gefahr der sozialen Marginalisierung, sondern ebenso die Gefahr des Verlustes der Entwicklung sozialer Identität.

Die Normalitätskonstruktionen der AusbilderInnen stellen für die Jugendlichen jene Bedingungen und Grenzen her, unter denen sie arbeiten und zu denen sie sich in irgendeiner Weise verhalten müssen. Sie stellen Rahmenbedingungen dar, unter denen das konkrete Geschehen ausgehandelt wird. Aber auch in ihrem eigenen Verhalten zeigen die Jugendlichen Orientierungen an Normalitätskonstruktionen, zur Wahrung des Gesichtes. Die moralische Ordnung erweist sich als ein handlungsstrukturierendes Prinzip. (Goffman 1983)

Die Thematisierung des Geschehens unter dem Aspekt der moralischen Ordnung macht besonders deutlich, daß eher ein erfolgreiches Sozialverhalten als schulische oder andere Qualifikationen für eine erfolgreiche Berufsfindung bedeutsam ist. Und hier scheinen die Haupt- und SonderschülerInnen, sei es aufgrund der

Sozialisation in ihrem Herkunftsmilieu, sei es als Reaktion auf langwierige Degradierungsprozesse besonders gehandikapt zu sein.

Beide Akteure, sowohl die AusbilderInnen als auch die Jugendlichen, thematisieren die Selektion unter Aspekten der Verletzung des 'working consensus' im Betrieb: Verstoßen Jugendliche gegen diesen Konsensus, ist es für die AusbilderInnen ein Grund für Sanktionen, informelle bis hin zur Kündigung. In den Geschichten der Jugendlichen verstoßen in der Regel die Gesellen dagegen. Die Jugendlichen sind eher die Opfer, und sie kündigen von sich aus, sehen den Konsensus als nicht mehr gegeben an (und d.h. v.v., der 'working consensus' ist ein konstitutives Element). Die Jugendlichen gestehen zwar auch Fehler bei der Arbeit ein, aber diese sind selten die kündigungsrelevanten, rechtfertigen selbst noch nicht die Kündigung. Die Normen des Betriebes, der Ausbildung bzw. der Erwerbstätigkeit werden auf diese Weise nicht in Frage gestellt. Beide Parteien wahren ihr Gesicht.

Gleichzeitig zeigt sich sowohl in den Äußerungen der AusbilderInnen als auch in denen der Jugendlichen, daß sie das Selektionsgeschehen unter der Perspektive einer möglichen sich hieraus ergebenden Marginalisierung thematisieren. In den Aussagen der Jugendlichen wird der Zukunftsaspekt hierzu verwandt, indirekt: die Angst vor der Straße. Bei den AusbilderInnen ist es eher ein persönliches Merkmal, so es nicht mit dem allgemeinen Erziehungsgedanken konform geht. Beide nutzen im idealen Fall Strategien zur Minimierung der sozialen Folgen und suchen Marginalisierung zu dethematisieren. Sie suchen Strategien, die bewußt oder unbewußt eine erfolgreiche Abkühlung ermöglichen. In einem gewissen Rahmen können sie derartige Normalisierungsstrategien nutzen. Gleichzeitig gibt es aber auch Grenzen: grobe, irreparable Verstöße gegen die moralische Ordnung des Betriebes, bei deren Übertretung beide Seiten hierzu keine Chance mehr haben.

Die Statuspassage Schule - Beruf strukturiert sich dergestalt sowohl seitens der institutionellen Ebene, hier werden die relevanten Normen, Werte und Anforderungen gesetzt und gefordert, als auch auf der individuellen Ebene: Der Auszubildende muß die entsprechenden Integrationsleistungen erbringen, sich die neue Situation zu eigen machen. Dieser Anpassungsprozeß, gerade unter dem Aspekt der Aneignung eines spezifischen Sozialverhaltens, dokumentiert und erstellt den erfolgreichen Übergang ins Berufs- bzw. Erwachsenenleben. Die damit verbundene Aufgabe z.B. jugendspezifischen Verhaltens, des eigenen Stils, kann relativ problemlos erfolgen, aber ebenso konfliktreich sein. Und in letzteren Fällen sind entsprechende Abkühlungen, seien sie informeller Art, seien es gar Kündigungen,

notwendig, bis sich ein Passungsverhältnis herstellt oder der Jugendliche aus dem System herausfällt.

Der Weg ins Berufsleben erweist sich als einer mit häufigen Selektionsentscheidungen: Der Jugendliche muß sich für einen Beruf entscheiden, oder auch nicht, sich mögliche Alternativen offen halten. Die Selektion an der ersten Schwelle macht ihm deutlich, ob seine Entscheidung sich realisieren läßt oder er sich anderweitig, in einem anderen Betrieb, oder gar in einer anderen Branche, umsehen muß. Die Gefahr des Scheiterns überschattet den Weg. Seitens des Betriebes erfolgt die Selektion von künftigen Mitarbeitern: Es soll von vornherein unnötiger Reibungsverlust vermieden werden. Betriebliche Selektion heißt vor allem auch Ausgrenzung: Wer das entsprechende Sozialverhalten nicht erbringt, dem bleibt nur noch die Möglichkeit der berufsfördernden Maßnahmen, und oft genug der Weg in die ungelernete Tätigkeit oder Arbeitslosigkeit. Die Lehrsituation stellt sich dergestalt als die Institutionalisierung der Werthaltung eines Teilbereichs der Gesellschaft dar. Ihre Adaptation ist eine Bedingung erfolgreicher sozialer Integration, i.e. ein wichtiger Aspekt der Sozialisation zum Erwachsenen. Dem Jugendlichen bleibt es überlassen, diesen Weg immer wieder zu versuchen. Über häufige Abbrüche, Erfahrung mit Arbeitslosigkeit, ungelerneter Tätigkeit erstellt sich der Druck zur Einsicht in das angemessene Sozialverhalten. Dieser Vorgang der Selbstsozialisierung, und damit das Finden und Akzeptieren seines Platzes in der Gesellschaft, ist den Jugendlichen auferlegt. Allenfalls in Maßnahmen wird ihnen hierbei eine Hilfestellung gegeben. Die betriebliche Ausbildung, trotz des eigenen Anspruches auf Erziehung des Jugendlichen, trägt diesem Aspekt nur dann Rechnung, wenn die Jugendlichen sich bereits als sozial-integrativ erweisen. Ansonsten heißt Selektion Selektion.

LITERATUR:

- Baethge, M. et al.: Jugend: Arbeit und Identität. Opladen 1988
- Brater, M.: Die Aktualität der Berufsproblematik und die Frage nach der Berufskonstitution. In: Bolte, K. M.; Treutner, E. (Hrsg.): Subjektorientierte Arbeits- und Berufssoziologie. F.a.M./N.Y. 1983, S. 38-61
- Cicourel, A.: The Social Organization of Juvenile Justice. New York 1968
- Dubar, C.: Formes identitaires et socialisation professionnelle. In: Revue française de Sociologie, 33, 1992, S. 505-529
- Goffman, E.: On cooling the mark out. Some aspects of adaptation to failure. In: Psychiatry, 15, 1952, S. 451-463
- Goffman, E.: On face work. An analysis of ritual elements in social interaction. In: Psychiatry, 18, 1955, S. 213-231
- Goffman, E.: The interaction order. In: American Sociological Review, 48, 1983, S. 1-17
- Heinz, W. R.: Selbstsozialisation und Arbeitsmarkt. Jugendliche zwischen Modernisierungsversprechen und Beschäftigungsrisiken. In: Das Argument, Heft 168, 1988, S. 198-207
- Heinz, W.: Berufliche und betriebliche Sozialisation. In: K. Hurrelmann und D. Ulich (Hrsg.): Neues Handbuch der Sozialisationsforschung. Weinheim 1991, S. 397-415
- Heinz, W. und J. Behrens: Statuspassagen und soziale Risiken im Lebenslauf. In: BIOS, 4, 1991, S. 121-139
- Hoff, E.H.: Identität und Arbeit. Zum Verständnis der Bezüge in Wissenschaft und Alltag. In: Psychosozial, 13, 1990, S. 7-25
- Keck, E.: Bestimmungsfaktoren für den Abbruch der betrieblichen Berufsausbildung. In: Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung. 1984, S. 247-256
- Klemm, K.: Jugendliche ohne Ausbildung. Die "Kellerkinder" der Bildungsexpansion. In: Zeitschrift für Pädagogik, 37, 1991, S. 887-898
- Kloas, P.W. und P. Sacks: Junge Erwachsene ohne Berufsausbildung - Ergebnisse einer Repräsentativbefragung des Jahres 1990 in den alten Bundesländern. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 20, 1991, S. 26-28
- Kühnis, U.; A. Pirovino, K. Häfeli (Hrsg.): Zwischen Qual und Qualifikation. Bd. 1: Berufswahl; Bd. 2: Berufsausbildung. Zürich 1987
- Lempert, W.: Moralische Sozialisation durch den 'heimlichen Lehrplan' des Betriebs. In: Zeitschrift für Pädagogik, 27, 1981, S. 723-738
- MacNaughton-Smith, P.: Der zweite Code. In: K. Lüderssen und F. Sack (Hrsg.): Seminar: Abweichendes Verhalten II. ffm 1975, S. 197-212
- Rawls, A.: The interaction order sui generis: Goffman's contribution to social theory. In: Sociological Theory, 5, 1987, S. 136-149
- Rawls, A.: Emergent sociality: A dialectic of commitment and order. In: Symbolic Interaction, 13, 1990, S. 63-82
- Scharmann, T.: Die individuelle Entwicklung in der sozialen Wirklichkeit von Arbeit, Beruf und Betrieb. In: L. von Friedeburg (Hrsg.): Jugend in der modernen Gesellschaft. Köln/Berlin 1965, S. 459-485 (zuerst: 1959)
- Zoll, R. et al.: Nicht so wie unsere Eltern. Ein neues kulturelles Modell? Opladen 1989

