

Berufliche Übergänge und Interpretationen aus der Subjektperspektive

Abstract

Es ist nicht nur der demografische Wandel, der dazu führt, dass viele Betriebe heute vergeblich nach passenden Auszubildenden suchen. Auch veränderte Bildungsaspirationen und Zukunftsprojektionen tragen dazu bei, dass Jugendliche bestimmte Sektoren beruflicher Bildung eher meiden. So geraten derzeit Jugendliche in die duale Ausbildung, die aufgrund ihrer vorberuflichen Bildung und auch ihres Habitus vor wenigen Jahren dort kaum Chancen gehabt hätten. Viele Betriebe stellen sich daher die Frage: Wie kann es gelingen, auch solche Jugendlichen in duale Ausbildung und betriebliche Arbeitszusammenhänge zu integrieren, deren Auftreten und Selbstverständnis von dem eines „guten Azubi“ recht weit entfernt sind? Ich schlage in diesem Artikel vor, **Ehre** zum Ausgangspunkt der Kommunikation in der Ausbildungsbeziehung zu wählen und meine dabei sowohl die berufliche Ehre der Arbeitenden im Betrieb als auch die Ehre der Jugendlichen.

1 Ehre und Berufliche Ausbildung

Erwachsen zu werden ist heute in gewisser Weise anspruchsvoller als früher. Während in meiner eigenen Generation (und in denen davor) noch verhältnismäßig klar war, was jemand werden würde, die oder der mit diesem oder jenem Bildungsabschluss aus einem bestimmten Elternhaus in einem bestimmten Stadtviertel (oder Dorf) kam, sind heute die Wege ins Erwachsenenleben mindestens auf den ersten Blick offener als früher. Allerdings stellen sich auf den zweiten Blick die Optionen dann doch häufig unzugänglich oder riskant heraus. Theoretisch könnten Arbeiterkinder vielleicht auch Anwälte oder Anwaltssöhne Handwerker werden. Praktisch geschieht dies dennoch selten. Theoretisch können Jugendliche zwischen Lebensformen, Wohnorten, Karrierewegen, ja sogar sexuellen Orientierungen und dem Design ihrer Körper wählen (Fitnessstudio oder Sofa? Tattoo oder Botox? Männlich oder weiblich?) Die neue Freiheit ist jedoch auch mit neuen Unsicherheiten verknüpft. Die Verheißungen erweisen sich als trügerisch; viele Wege verschließen sich, kaum dass sie für die Jugendlichen sichtbar wurden.

Besonders schwache Jugendliche sind von dieser Offenheit der Optionen häufig überfordert. Bevor ihnen die ganze Vielfalt der Möglichkeiten deutlich geworden ist, erfahren sie auch schon, dass die meisten davon für sie verschlossen sind. Sie lesen von der Erfolgsgeschichte Bushidos¹ und wissen gleichzeitig um ihre eigene Unfähigkeit, auch nur einen Praktikumsplatz zu ergattern. Sie haben die biografische Aufgabe, sich selbst als Person zu entwerfen, sehen aber kaum verlässliche Anhaltspunkte dafür, wie sie diese Entwürfe werden realisieren

¹ "Ich bin mehrfacher Millionär, dabei werde ich dieses Jahr gerade mal 30 Jahre alt. Wer kann das schon von sich behaupten? Macht sich so ein Typ noch Sorgen um seine Zukunft? Glaube ich an Schicksal oder ist mein Erfolg nichts als Zufall? Nun, ich denke, die Zeit ist reif für meine Geschichte" (Bushido/ Amend, L. 2008, 6).

können. Jede der angewählten Optionen und jeder missglückte Versuch stellt – das werde ich auf den folgenden Seiten zu zeigen versuchen – eine Bedrohung für die eigene Ehre dar. Und andererseits kann Ehre – auch darum soll es hier gehen – einen Schlüssel für das Tor zum Eintritt in die Welt von Arbeit und Beruf darstellen².

1.1 Ehre im Beruf

Ehre scheint (gerade in Deutschland) zunächst ein antiquierter und problematischer Begriff zu sein. Der empörte Teilnehmer einer Diskussionsveranstaltung, der darauf verwies, sein Großvater sei auf dem „Feld der Ehre“ gestorben und der Begriff sei in Deutschland nicht mehr akzeptabel, steht mir ebenso vor Augen wie die unsäglichen Diskussionen um sog. „Ehrenmorde“ oder die verschrobenen Ansprüche an Ehrgefühl oder Familienehre meiner Großelterngeneration. Die jüngere Generation scheint jedoch mit dem Begriff weniger Probleme zu haben: Für sie sind Respekt und Ehre wichtige Bezugspunkte, wenn es um Beziehungen zu anderen geht. Auf ganz andere Weise, aber dennoch vergleichbar geht es auch im Handwerk um Ehre: Berufs- und Handwerkerethik werden geltend gemacht, wenn es um die Qualität der Arbeit geht; man geht einer ehrlichen Arbeit nach, übernimmt Ehrenämter und es gilt das Ehrenwort eines Handwerkers. Verdienste sind ehrenvoll und Berufe ehrenwert.

In der Berufsausbildung bildet Ehre die Wasserscheide, an der sich seit Jahrhunderten diejenigen, die in Ausbildung kommen, von denen trennen, die von ihr ausgeschlossen werden. Über Ausbildung bekommen Menschen ihren Platz in der Gesellschaft zugewiesen. Wer von einer „anständigen“ Ausbildung ausgeschlossen wird, dem wird zugleich Ehrbarkeit abgesprochen bzw. der ist darauf angewiesen, sich eine andere Ehre, eine Art Gegenehre, zu schaffen.

Welchen Kriterien Ehre genügen muss, ist in gewisser Weise Verhandlungssache und kann im Verlauf der Zeit und zwischen Kulturen unterschiedliche Ausprägungen annehmen. Ehrenvoll sind Verdienste, Tugenden, Tapferkeit, aber auch die Integrität des Einzelnen. Ehre hat immer zwei Seiten: eine innere Ehre, bei der es um Selbstachtung und das Gefühl geht, sich selbst im Spiegel ins Gesicht sehen zu können, ebenso wie eine äußere Ehre, die Anerkennung, Prestige und Achtung der anderen einfordert. Wenn Selbst- und Fremdbild in Konflikt geraten, so entstehen daraus mitunter existentielle Krisen (vgl. SPEITKAMP 2010, 17).

Während denjenigen, die einen Beruf erlernen, nicht nur fachliches Können, sondern zugleich gesellschaftlicher Status und charakterliche Stärke zugeschrieben werden, stehen auf der anderen Seite immer diejenigen, die außen vor bleiben und eben nichts „Rechtes“ gelernt haben. Die Zuschreibungen von Ehre, Redlichkeit und Treue als Konstanten handwerklich-zünftiger Charakterbildung benötigten von Beginn an eine Gegenfigur. Wer sich selbst als ehrbar, tüchtig und zuverlässig darstellt, muss sich von ehrlosen, faulen und windigen Zeitgenossen unterscheiden. So, wie sich die Bürgerschaft in Abgrenzung vom Adel konstituierte, so tat sie dies in Differenz von der Unterschicht, der Bauernschaft und den einfachen Arbeitern.

² Dieser Beitrag lehnt sich inhaltlich eng an mein Buch „Ehrbare Berufe für coole Jungs. Wie Ausbildung schwacher Jugendlicher gelingen kann“ an, das 2012 im Juventa/Beltz-Verlag erschienen ist.

Die Be- und Zuschreibungen für solche Personen, die den Maßstäben eines ehrbaren Berufsstandes nicht genügten, ähneln sich über die Jahrhunderte hinweg in frappierendem Ausmaß. Ob es sich um „unehrliche Berufe“ im Mittelalter, um „Ungelernte“ oder „Benachteiligte“ handelt: Immer wieder steht zur Diskussion, inwiefern die Person aus unvollständigen oder sonst wenig ehrbaren Familienverhältnissen kommt, inwiefern sie zugezogen, d.h. kulturell fremd ist und in welchem Ausmaß sie Tugenden wie Selbstdisziplin, Tüchtigkeit oder Affektkontrolle vermissen lässt. Offenbar geht es bei der Unterscheidung von „gelernt oder ungelern“ bei weitem nicht nur um die Frage, ob jemand „sein Handwerk beherrscht“, sondern vor allem um sozialen Status, um charakterliche Eigenschaften und Ansehen – eigentlich also um Ehre.

SPEITKAMP hatte darauf verwiesen, dass Ehre immer zwei Seiten habe: die Selbstachtung, die innere Ehre einerseits und Anerkennung und Reputation als äußere Ehre andererseits (vgl. SPEITKAMP 2010, 17). Die Parallele zum Beruf, bei dem ebenfalls von einem inneren und einem äußeren Beruf die Rede ist, liegt nahe.

Der äußere Beruf entspricht der Zugehörigkeit zu einer Berufsgemeinschaft, einem bestimmten gesellschaftlichen Status. Er ist verknüpft mit äußeren Ehren wie dem Facharbeitertitel und den entsprechenden Zertifikaten. Zugang erhält, wer eine berufliche Ausbildung absolviert und in ein geregeltes berufliches Arbeitsverhältnis übernommen wird.

In der Vorstellung vom inneren Beruf schwingt die Idee der Berufung mit, die zu Zeiten Luthers als göttliche Bestimmung und Zuweisung zu einem bestimmten Arbeitsfeld und Stand interpretiert wurde. Innerer Beruf enthält Konnotationen von Befähigung, Neigung und Eignung. Innerer Beruf entfaltet sich erst dort, wo ganzheitlich angelegte Arbeitsvollzüge auf innere Neigung und Befähigung treffen und so sinnerfüllte Arbeit versprechen. Erst in dieser Synthese von ganzheitlicher Arbeit und Identifikation mit ihr entsteht Stolz auf das eigene Tun und Ehre, die verletzt und verteidigt werden kann.

Erst die Verknüpfung von innerem und äußerem Beruf, die das deutsche Verständnis von Beruflichkeit prägt, macht die Unterscheidung zwischen „ehrbarem Beruf“ und „ungelernt“ in umfassendem Sinne möglich. Der Ungelernte mag zwar ebenso tüchtig seine Arbeit verrichten und sogar ökonomisch ebenso erfolgreich sein wie der Geselle, doch hat er eben keine anständige Ausbildung gemacht und ist nicht Teil der Berufsgemeinschaft.

Diese ideologische Aufladung der Schwelle zwischen „ungelernt“ und „gelernt“ führt dazu, dass dem Übergang in die Ausbildung in Deutschland eine besonders hohe biografische Bedeutung zugemessen wird. Ausbildung wird zu einem Übergangsritual, in dem man unter Anstrengung und Mühen Eintritt in eine Berufsgemeinschaft erhält – je größer die Schmerzen, umso gewichtiger und exklusiver das Ritual. Die Alltagsgeschichten über die in der eigenen Ausbildung („Lehrjahre sind keine Herrenjahre“) erlittenen Qualen sind Legion. Sie schildern, unter welchen Mühen der Eintritt in die Gemeinschaft der ehrbaren Berufe vollzogen werden musste und erhöhen so den Wert dieser Initiation.

In jüngster Zeit allerdings verlieren diese Gesprächsrituale etwas an Glanz. Die junge Generation reagiert auf sie merkwürdig desinteressiert. Gerade die Jugendlichen, die nach Maßstäben der Ausbildungsbetriebe als erfolgversprechend, tüchtig und anständig gelten könnten, machen lieber eine Ausbildung in der Industrie oder setzen ihre Schullaufbahn fort – mit mehr oder weniger Erfolg. Dass Handwerk goldenen Boden hat und dass die „Hauptsache Ausbildung“ ist, kann nicht mehr bei allen Jugendlichen als kultureller Konsens voraus gesetzt werden. Stellt Euch vor, „Eisen erzieht“, und keiner geht hin?

Ab- und Ausgrenzung ist nur dann wirkungsvoll, wenn eine erkennbare Nachfrage nach dem Gut „anständige Ausbildung“ überhaupt besteht. Eine Grenze gegen jemanden zu errichten, der gar nicht hinein will, macht wenig Sinn. Was also ist los mit diesen Jugendlichen? Wo sehen sie ihre Perspektiven? Verlieren bewährte berufliche Laufbahnen ihre Anziehungskraft? Was suchen die Jugendlichen stattdessen? Wie definieren sie für sich Ehre und wie rahmen sie ihre Identität?

1.2 Teilhabe an Ehre und Gegenehre

Die Zeit zwischen Pubertät und Erwachsensein ist – aus der Perspektive der Ehre betrachtet – deswegen so kompliziert und problematisch, weil der hohe Bedarf an Ehre auf die strukturelle Unmöglichkeit trifft, schon über sie zu verfügen. Jugendliche konnten kulturelles Kapital, auf das sich äußere Ehre stützt, noch nicht ansammeln. Ihre Ehre ist deshalb leicht angreifbar. Andererseits ist es gerade in dieser Lebensphase der Ablösung und Orientierung aber besonders wichtig, sich zu behaupten und für andere erkennbare und respektable Identitätsmerkmale zu erwerben. Jugendliche befinden sich in der Zwickmühle, auf Ehre in besonderem Maße angewiesen zu sein und sie – nach gesicherten, gesellschaftlich anerkannten Kriterien – noch kaum besitzen zu können. Etwas leichter hat es, wer sich auf einen gutbürgerlichen familiären Hintergrund berufen kann und seine Ehre sozusagen bei den Eltern entleiht bzw. als quasi selbstverständliche Projektion in die Zukunft voraussetzt. Leichter haben es auch Jugendliche, die Ehrungen bei Sportwettkämpfen, bei Jugend forscht oder Jugend musiziert vorweisen können. Aber was tun schwache Jugendliche, für die der Zugang zu solchen ehrenvollen Optionen zunächst einmal nicht naheliegt? Sie suchen sich eine Ersatzehre und sei es eine erträumte.

Im Berufswahl- und Ausbildungsprozess werden diese Jugendlichen von ihren Traumberufen zu Wunsch- und Realberufen geleitet, ggf. sogar zum Verzicht auf eine Ausbildung überhaupt gebracht. Sozialpädagoginnen, Sozialarbeiter, Lehrkräfte und auch die Eltern wirken als Abkühlungsagenten, die dazu beitragen, dass ursprüngliche Hoffnungen und Erwartungen schrittweise auf „realistische“ Pläne zusammenschrumpfen. Gerne schieben sie sich diese unangenehme Funktion wechselseitig zu und machen wahlweise Eltern, zuführende Schulen oder die Medien verantwortlich für die Notwendigkeit, Selektionsentscheidungen treffen zu müssen. Innerhalb der Peergroups übernehmen Gleichaltrige aus Freundes- und Kollegenkreisen die Aufgabe, soziale Erwartungen zu entwickeln und anzupassen. Diejenigen mit ambitionierten Hoffnungen ein wenig zu verspotten, ein bisschen zu schikanieren, letztlich zu entmutigen – das ist unter den Jugendlichen gängige Sozialisationspraxis. Schulnoten, Ein-

stellungstests, Assessments, erfolglos bleibende Bewerbungen – sie alle führen zu der Einsicht, die eigenen Hoffnungen und Erwartungen herunterschrauben, sich selbst in einer downgrade-Version neu entwerfen zu müssen.

Doch auch die solcherart abgekühlten Jugendlichen benötigen Zugehörigkeit, Anerkennung und Ehre. Wird sie ihnen von Schulen und Betrieben versagt, so konstruieren sie sich eine eigene. Es entstehen Gegenwelten, Gegenehren, Subkulturen. Jugendliche, denen der Zugang zu beruflichen Karrieren tendenziell verschlossen bleibt, machen auf andere Art Karriere: Sportkarrieren, kriminelle Karrieren, Drogenkarrieren, soziale Karrieren oder Maßnahmenkarrieren (vgl. BICKMANN/ ENGRUBER 2001, 19).

Jede dieser alternativen Karrieren bietet den Jugendlichen neue Möglichkeiten der Gruppenzugehörigkeit, Anerkennung und Ehre. Diese Gegen-Ehre macht häufig eben die Merkmale, die zum Ausschluss aus der Gesamtgesellschaft beigetragen haben, zum wesentlichen Kriterium eines neuen Gemeinschaftsgefühls außerhalb der etablierten Gesellschaft.

Gerade für schwache Jugendlichen mit begrenzten sozialen und ökonomischen Ressourcen liegen Überzeugungsmuster nahe, bei denen sie sich selbst als marginalisiert wahrnehmen und inszenieren: die Ausländer, die Krüppel, die Türken, die Schwulen, die Unterschicht etc. In dieser (Selbst)-Inszenierung führt die Frustration über gesellschaftliche Ausgrenzung zum Schulterchluss innerhalb einer Gegengemeinschaft. Ihre äußere Ehre ist nun nicht mehr auf Werte gegründet, die sie mit der Mehrheit der Gesellschaftsmitglieder teilen würden. Im Gegenteil: Ehrenvoll ist für sie die inszenierte Mitgliedschaft in einer Randgruppe. Auf diese Weise gewinnen die Betroffenen Verbündete und Rückhalt in der Gruppe, begeben sich aber weiter in die Exklusion hinein.

Ein viel diskutiertes Beispiel für diese Strategie der Gegenehre ist der Rückzug auf traditionelle Werte und Religion mancher Migrantinnen und Migranten. In der Fremde und angesichts der Ablehnung der eigenen Person schlagen sie den Weg der Re-Traditionalisierung und Re-Ethnisierung ein. „Von der Einhaltung der Gebetszeiten bis zu äußeren Zeichen wie Bartracht und Kopftuch – all solche Praktiken werden symbolisch neu aufgeladen, ja zum 'Aushängeschild der kulturellen Differenzen'." (BECK-GERNSHEIM 2007, 33) Ähnlich wie deutsche Exilanten in ihren Zuwanderungsländern deutsche Traditionen unnachgiebig nachexerzieren, obwohl sie im modernen Deutschland kaum noch Gültigkeit haben, halten sich auch bei uns Einwandererkulturen, die weder im Einwanderungs- noch im Herkunftsland eine Entsprechung haben. Sie formieren sich im Dazwischen und verweisen auf ein eigenes, inselartiges Wertesystem (vgl. BECK-GERNSHEIM 2007, 33).

Schwachen Jugendlichen fällt es schwer, über die eigene Identität zu reflektieren und sie zu gestalten. Sie haben kaum Erfahrungen und es mangelt ihnen an Konzepten, die ihre Freiheit orientieren könnten. Stattdessen sind sie für ihre Identitätsentwürfe auf Vorgaben angewiesen: Gerade sie orientieren sich häufig eher schematisch an medial vermittelten Rollenbildern. Und: an den Bedingungen ihrer unmittelbaren sozialen Umwelt, an ihrer Region und ihrem Kiez.

Die Musik, die sie hören, und die Marken der Kleider, die sie tragen, mögen globalisiert sein – für die Lebenswelt von schwachen Jugendlichen bietet die Region den entscheidenden Zugang zur Entwicklung von Handlungsnormen und Identität. Die Region ist der Rahmen, in dem sich ökonomische Entwicklung und institutionelle Planung abspielt. Sie ist die alltagspraktische Bezugsgröße, die setzt, was normal ist, was man erreichen sollte und wie das vorstatten gehen kann (vgl. STAUBER/ WALTHER 1995, 42f.). Ob Jugendliche in Berlin oder in Bad Arolsen, in der Weststadt oder in einer Plattenhaussiedlung, ja sogar ob sie im Neubaugebiet am Dorfrand oder im alten Dorfkern wohnen - diese Sozialräume offerieren Normalitätsstandards, Anforderungsmuster, Bewältigungsstrategien und Identitätsangebote. Nicht umsonst rappen die harten Jungs vom Ghetto oder dass „die street bleibt“ (FLER/ BUSHIDO 2012). Mit dem sozialen Raum sind Mitgliedsangebote und Handlungsmuster verknüpft, an denen sich gerade schwache Jugendliche festhalten.

Kaum aber ist die Aufgabe, eine unterscheidbare Identität zu entwickeln, aus Sicht der Jugendlichen einigermaßen gelöst, d.h. kaum haben sie während der Pubertät ein Identitätsprojekt entworfen, das mit ihren Möglichkeiten und Erfahrungen ungefähr im Gleichklang steht und ihnen in der Gruppe der Gleichaltrigen Anerkennung verschafft, da werden sie mit der nächsten Aufgabe konfrontiert: Ihre Identität muss nun mit den Anforderungen des Arbeitsmarktes passfähig gemacht werden.

Im Kontext von Arbeit und Beruf aber gilt: Identitätsprojekte mögen scheinbar frei wählbar sein – doch spätestens beim Vorstellungsgespräch haben sie Folgen. Arbeitgebern ist an Originalität des Persönlichkeitsentwurfs nur dann gelegen, wenn sie Produktivitätsvorteile verspricht – sehr viel häufiger geht es um Passfähigkeit und erwartete Produktivität. Die Integration in die Berufs- und Arbeitswelt ist nicht nur mit offensichtlich persönlichkeitserweiternden Aspekten (Kompetenzzuwachs, Handlungsautonomie, Ressourcen) verbunden, sondern auch mit Einschränkungen und Begrenzungen. Die äußere und innere Ehre, die mit beruflicher Ausbildung erworben werden kann, muss durch Ehrverluste in anderen Persönlichkeitsanteilen erkaufte werden.

Im Einstellungsverfahren treffen die Logiken der Identität mit Wucht aufeinander: Auf der einen Seite die scheinbare Offenheit und Freiheit von Identitätsprojekten, in denen es nur um Authentizität und Anerkennung in der Peergroup geht, und auf der anderen Seite die Anforderungen einer Arbeitswelt, in der gerade am unteren Ende des Qualifikationsspektrums Anpassungsfähigkeit und Unterordnung gefordert sind. Die Standards für Normalität und Effizienz sind eng gesetzt, die Spielräume für abweichendes Verhalten gering (vgl. FERCHHOFF/ NEUBAUER 1989, 9). Wir sollen etwas Besonderes sein *und* genauso wie alle anderen.

Die Widersprüchlichkeit der Ansprüche ist schwer zu bewältigen: Einerseits sollen die Jugendlichen ganz sie selbst sein. Andererseits bekommen sie in Assessments und Einstellungsgesprächen zurückgemeldet, der sprachliche Ausdruck lasse zu wünschen übrig, die Mimik sei nicht ausdrucksvoll genug, die Hand gehöre nicht in die Jackentasche, der Rock dürfe nicht kürzer sein als italienische Länge und der Lippenstift sei dezent zu halten. Im Übrigen

aber sei man hier sehr authentisch, alle würden sich duzen und Gespräche fänden auf Augenhöhe statt. Nun ja.

2 Ehrenvolle Übergänge in die Arbeitswelt

Eine ehrbare Ausbildung beginnt mit der Aufnahme in einen Betrieb – und im Grunde sogar schon vorher. Gerade kleine Betriebe müssen gut überlegen, bevor sie Auszubildende einstellen. Dabei geht es nur zum Teil um finanzielle Risiken. Häufiger noch als diese nennen Betriebe Risiken im sozialen Miteinander. Unternehmen scheuen – angesichts der Entscheidung, auszubilden oder nicht – eher Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit mit Auszubildenden als hohe Ausbildungskosten (vgl. GERICKE et al. 2002, 17).

Genauso gehen Jugendliche mit der Wahl eines Berufes und eines Ausbildungsbetriebes ein erhebliches Risiko ein: Sie können ihre Bildungszeit in den Erwerb eines Berufs investieren, der sich später als brotlos, langweilig, überfordernd, gesundheitsschädigend o.ä. erweist. Stärker als früher erfahren Jugendliche prekäre Beschäftigungsverhältnisse, finanzielle Unsicherheit oder biografische Brüche (vgl. IG METALL 2012). Und selbst wenn man einen „sicheren“ Ausbildungsplatz erhält: In der Wahrnehmung der Gesellschaft und der sozialen Umgebung der Jugendlichen sind längst nicht alle Berufe aner kennenswert und prestigeträchtig (vgl. VOGT 1997, 350). Wie ehrenvoll es z.B. ist, Installateur, Ver- und Entsorger oder Polizist zu werden, ist abhängig von Normen der jeweiligen sozialen Umgebung – und die können sich ändern. Das Image eines Ausbildungsberufes im Freundeskreis und sozialen Umfeldes der Jugendlichen spielt eine erhebliche Rolle bei der Berufswahl (vgl. ULRICH 2008).

Als besonders riskant jedoch erleben Jugendliche den Umgang von Ausbildern mit ihnen im Betrieb. Zufriedenheit in der Ausbildung hängt auch und gerade davon ab, wie fair sie sich im Betrieb behandelt fühlen (vgl. DGB 2011, 42f.).

2.1 Sozialkompetenz Höflichkeit

Der Eindruck täuscht ja gerade bei schwachen Jugendlichen: Eben die Gruppe, der besonders häufig vorgeworfen wird, sie vernachlässige formale Umgangsformen, verhalten sich mitunter besonders ritualisiert. Begrüßungen und überhaupt Kommunikation (übrigens auch im Netz) untereinander verlaufen nach rigiden Etiketten. Jugendliche sind durchaus bereit und in der Lage, sich an Höflichkeitsnormen einer Betriebskultur anzupassen – wenn sie denn auf gegenseitigem Respekt gründet und das eigene Ehrgefühl nicht verletzt.

Schwache Jugendliche, die in Bezug auf ihr Ehrgefühl tendenziell mit dem Rücken zur Wand leben, haben ein sensibles Gespür für Formalitäten. Auch wenn sie selbst nicht recht wissen, wie Höflichkeit gegenüber Kollegen oder Kunden aussehen soll – selbst fühlen sie sich leicht angegriffen. Sie sehen sich der eigenen Ehre beraubt, fühlen sich beschämt und greifen mitunter sogar zu Gewalt - in der Fantasie oder tatsächlich. Was jeweils Ehrgefühl weckt und Schamgefühle auslöst, ist für andere nicht immer nachvollziehbar.

Andererseits ist in Ausbildungsbetrieben (z.B. auf Baustellen oder in Großküchen) der Umgangston oft rau, mitunter beleidigend und ehrverletzend – selbst nach Maßstäben Erwachsener. Beleidigungen verletzen nicht nur die persönliche Ehre, sie machen auch Rangordnungen deutlich. Wer wen ungestraft beleidigen darf, zeigt an, welche Position jemand in der Hierarchie einnimmt. Lehrlinge stehen in der betrieblichen Hierarchie zunächst ganz unten, und so lange dies mit Gruppenzugehörigkeit, einem gemeinsamen Wertekonsens und dem Versprechen auf späteren Aufstieg einhergeht, muss das nicht zum Problem werden. Doch Entehrungen (durch Beleidigungen, öffentliche Zurechtweisungen o.ä.) zerstören die Grundlage für diesen Konsens; sie errichten Trennlinien und werden als Zurückweisung und Ausschluss empfunden (vgl. VOGT 1997, 338). Der Historiker SPEITKAMP schildert die Wirkung öffentlicher Entehrung so: „Die Öffentlichkeit, vor der der Einzelne Ehre sucht, ist die Gemeinschaft. [...] Wird ihm Anerkennung entzogen, wird er als Person in Frage gestellt, so fühlt er sich entwurzelt, heimatlos; er meint eben den sozialen Tod zu sterben.“ (SPEITKAMP 2010, 321)

Entehrendes Verhalten Erwachsener ist jedoch bei Erwachsenen, die beruflich mit schwachen Jugendlichen zu tun haben, nicht selten. Viele von ihnen haben sich einen Ton angewöhnt, der zwischen vermeintlicher Nähe zu Jugendsprache und ironischer Distanz changiert und letztlich vor allem dazu dient, die eigene Person zu schützen. Dann ist von „Schluffis“ und „Zugestöpselten“ die Rede, von „Asis“ oder „Durchgehängten“. Was Erwachsenen hilft, sich in (durchaus wohlgemeinter) Weise abzugrenzen, wird von den Jugendlichen als Ausgrenzung erlebt. Die Skandalisierung des jugendlichen Verhaltens schafft die Grundlage für einseitige Wahrnehmung und respektloses Handeln. Wer ständig den eigenen Nachwuchs diskreditiert, um kurzfristig selbst Anerkennung zu erheischen, handelt nicht nur unprofessionell, sondern entehrt sich letztlich selbst.

Was aber, wenn man den Respekt beim besten Willen nicht verspürt? Wenn Jugendliche selbst beleidigend, aggressiv und ehrverletzend werden? Wenn man die einfachsten Dinge schon zum siebten Mal ergebnislos erklärt und Respekt einfach nicht aufkommen mag? Soll man denn so tun, als ob?

Die Therapeuten OMER/ VON SCHLIPPE beantworten diese Frage so: „Die implizite Annahme hinter einer solchen Frage ist die, Respekt sei ein spontanes Gefühl. Das ist nicht der Fall. Respekt ist das Resultat eines An-Sich-Selbst-Arbeitens. Gefühle von Respekt kommen auf, wenn wir bereit sind, unsere spontanen, negativen Urteile anzuzweifeln und bereit sind, uns 'in die Schuhe des anderen zu stellen', also die Dinge aus seiner oder ihrer Perspektive zu sehen.“ (OMER/ VON SCHLIPPE 2004, 176)

Es geht um eine professionelle Einstellung gegenüber den uns anvertrauten Jugendlichen, nicht um ein Gefühl. So wie man mit Kundinnen und Geschäftspartnern auch dann freundlich und verbindlich umgeht, wenn man persönliche Sympathie nicht so recht zu empfinden vermag, so werden professionell Auszubildende Jugendlichen gegenüber zugewandt und respektvoll handeln. Von erfahrenen Pädagoginnen und Pädagogen können wir erwarten, dass sie höflich bleiben, selbst wenn das dem jugendlichen Gegenüber gerade nicht gelingt.

2.2 Ehrenvolle Aufgaben

Ein anderes wichtiges Kriterium dafür, ob Ausbildung als ehrenvoll erlebt werden kann, sind die Aufgaben, die Auszubildende übertragen bekommen. Ehrenvoll sind solche Aufgaben, die Verantwortung beinhalten und besondere Kompetenz erforderlich machen – beides Dinge, die Auszubildende zunächst nicht mitbringen. Entsprechend häufig erleben sie Situationen, in denen sie weitgehend passiv bleiben oder aber monotone Handlanger- und Aufräumarbeiten verrichten. Es gehört zu den Selbstverständlichkeiten des Lernens, dass man zu Beginn einfache und ungefährliche Aufgaben auszuführen hat und darüber besteht bei den Jugendlichen in der Regel Klarheit. Dennoch ist es wichtig, dass sie ihre Arbeit als bedeutungsvoll für den Gesamtprozess erleben dürfen.

Um stolz auf die Erledigung von Aufgaben sein zu können, muss man sie auch bewältigen können. Schwache Lerner haben häufig nicht nur weniger Wissen, sie haben auch keine realistische Einschätzung ihres eigenen Könnens oder ihrer eigenen Fähigkeiten. Mangelndes Selbstvertrauen wechselt scheinbar wahllos in Selbstüberschätzung und zurück.

Selbstverantwortliches, sicheres und effizientes Handeln im Beruf gründet sich auf das Vertrauen in die eigene Kompetenz – ein Vertrauen, das Neulinge mit realistischer Selbsteinschätzung noch nicht haben können. Starke Jugendliche wissen, dass sie durch Anstrengung, Lernen und Übung zu mehr Kompetenz und damit zu mehr Selbstvertrauen kommen können. Sie vertrauen also (noch) nicht ihren beruflichen Fähigkeiten, wohl aber der eigenen Möglichkeit, diese Fähigkeiten zu erwerben. Schwachen Jugendlichen gelingt dies oft nicht. Sie können häufig nicht gut einschätzen, was sie schon wissen und welches Wissen ihnen noch fehlt. Entsprechend schwer fällt es ihnen, ihr eigenes Lernen zu organisieren, zu regulieren und zu überwachen. Eigene Lernleistungen sind ihnen ebenso wenig bewusst ('das war Glück/ Pech', die Aufgaben waren zu leicht/ zu schwer') wie Wissenslücken.

In ihrer beruflichen Rolle entwickeln Jugendliche Vertrauen in sich selbst, indem sie Verantwortung für bedeutungsvolle Aufgaben übertragen bekommen und sich gleichzeitig sicher fühlen können, dass diese Aufgaben verständlich und handhabbar sind. Hier geht es um die Balance zwischen der Möglichkeit, selbst tätig werden zu können und der Sicherheit, die aus dem eigenen Kompetenzerleben, aber auch der Möglichkeit, Fehler zugeben zu können, resultiert. Allzu rasche Unterstützung kann Motivation behindern. Wer Hilfe bei eigentlich leichten Aufgaben angeboten bekommt, erhält gleichzeitig die Information, dass der andere ihn für unfähig hält, selbst klarzukommen. Wer dagegen Fehler machen darf und dafür eine Rückmeldung erhält, bekommt die Information, dass man ihm zutraut, die Aufgabe zu lösen (vgl. STEINS/ WELLING 2010, 122).

2.3 Regeln der Ehrbarkeit

Betriebe beklagen häufig, Jugendliche seien nicht gewohnt und nicht in der Lage, sich an Regeln zu halten. Die Anerkennung von Regeln in einem neuen sozialen Umfeld ist allerdings die Voraussetzung dafür, in einer neuen Gruppe als Mitglied anerkannt zu werden. Schon aus diesem Grund sind Übergänge (gerade im Handwerk) häufig ritualisiert und mit Gesten der

Unterwerfung verknüpft. Wenn jemand in einer neuen Gruppe anerkannt werden soll, dann hat er sich den dort vorhandenen Regeln zu beugen. In aller Regel werden sich neue Organisationsmitglieder daher bemühen, Regeln so rasch wie möglich zu erkennen und sich zu eigen zu machen, denn nur so können sie sich zugehörig fühlen.

Doch die Regeln der Arbeitswelt sind mitunter schwer zu erfassen. Sie liegen – gerade in kleineren Betrieben – nicht explizit vor, sondern werden den Jugendlichen als „Normalität“ vorgelebt und vermittelt. Den Jugendlichen entsteht ein doppeltes Risiko: Sie kennen die Regeln nicht, nach denen sie sich verhalten sollen und die Regeln können je nach Bedarf geändert, uminterpretiert oder gegeneinander ausgespielt werden. Für diejenigen von ihnen mit wenig sozialer Flexibilität und Wahrnehmungsfähigkeit, aber einem hohen Ehrgefühl, entstehen hier Probleme. Sie werden die Forderungen und Sanktionen der Erwachsenen mitunter als willkürlich erleben. Wenn die Regel des Meisters vom Gesellen missachtet wird, sobald der Chef die Baustelle verlässt, wenn Sicherheitsvorschriften erst verkündet und dann beiseite geschoben werden, wenn sich Regelbrüche als pragmatisch praktisch erweisen – dann ist Orientierung für Neulinge schwierig. Was normal und im Betrieb immer so ist, wird widersprüchlich, diffus und beliebig.

Aus Sicht der Jugendlichen droht darüber hinaus dort Ehrverlust, wo Regeln des Betriebes diejenigen aus anderen Lebenszusammenhängen (z.B. des Freundeskreises oder der Jugendkultur) verletzen. Kleidungsvorschriften im Betrieb können demütigend uncool sein, Verhaltensregeln „voll peinlich“. Jugendliche verstehen Regeln mitunter als Angriff auf ihre persönliche Autonomie. Die Sitten und Verhaltensmaßgaben im Betrieb können ja durchaus in Konflikt zu denen in anderen Bereichen ihres Lebens stehen. Dadurch werden immer wieder Entscheidungen erforderlich, welchem Ehrbegriff man denn nun folgen soll (vgl. VOGT 1997, 160).

2.4 Ehrengaben

Ein für uns eher unerwartetes Kriterium dafür, in der Ausbildung geehrt zu werden, besteht für Jugendliche in symbolischen Zeichen der Zugehörigkeit und des Vertrauens. Fragt man Jugendliche, ob ihr Ausbildungsbetrieb ein guter sei, dann berichten sie häufig davon, was sie dort erhalten: Dass sie Kleidung gestellt bekommen, dass sie ihr eigenes Werkzeug haben, dass es einen Bonus gebe etc. Umgekehrt reagieren sie empfindlich auf nicht eingehaltene Versprechen oder empfundene Benachteiligung. Offenbar stehen Zuwendungen und Versprechen nicht nur für den konkreten materiellen Wert, den sie verkörpern, sondern für mehr.

Bekommen die Auszubildenden etwas, so geht damit die wechselseitige Erwartung einher, dass sie der Firma etwas zurückgeben. Es handelt sich nicht um einseitige Geschenke, sondern um Ehrengaben; Kristallisationspunkte, an denen sich Vertrauen entwickeln kann.

Soziale Regeln für Geschenke und Gegengeschenke sind kulturell tief verankert. Ethnologen wie Marcel Mauss haben sich intensiv mit der Frage beschäftigt, welche kulturellen Regeln für materielle (z.B. Gastgeschenke) oder immaterielle Gaben (z.B. Einladungen und Gegen-

einladungen) existieren. Nimmt man eine Gabe an, dann verpflichtet man sich nicht nur implizit zu einer Gegengabe, sie muss sogar verzinst zurückgegeben werden (vgl. VOGT 1997, 109).

Das T-Shirt mit Firmenlogo, der gedruckte Willkommensgruß in der Betriebszeitung, der kostenlose Kaffee aus der Maschine des Betriebs, das Namensschild – gerade neue Betriebsmitglieder sind sehr empfänglich für den Symbolgehalt solcher Dinge. (vgl. EBERL et al. 2012; CLEMENT 2012). Jugendliche schätzen diese Leistungen des Betriebs und erkennen ihren symbolischen Gehalt als Angebot der Zugehörigkeit zu einem größeren, bedeutsamen Ganzen. Symbole nehmen Anerkennung vorweg, die sich die Neuankömmlinge eigentlich erst noch erarbeiten müssen. Sie lassen erahnen, wie es wäre, schon selbst erwachsen und kompetent zu sein. Betriebe und Schulen, die Symbole bewusst gestalten und deutlich machen, für welche Werte sie stehen, halten ein machtvolleres Werkzeug der Ausbildung in ihren Händen.

Ehrengaben symbolisieren einen Vertrauensvorschuss des Betriebs gegenüber den Neuen, der diese sozial bindet. Die Geschenke stehen für die Annahme, dass die jungen Mitarbeiter dem Betrieb keinen Schaden zufügen werden. Es geht also um ein sich Anvertrauen, in Vorleistung treten (vgl. KASSEBAUM 2004; BAIER 2001).

Doch die kulturelle Gestalt der Ehrengabe ist insofern verzwickter, als sie zusätzlich ein Element von Freiwilligkeit enthält: Wer ein Geschenk in strategischer oder gar manipulativer Absicht macht, eine Gegengabe zu erhalten, entehrt sich selbst. Das Parfüm, das die Dame zu Beginn einer Bekanntschaft erhält, ist nur dann ein schönes Geschenk, wenn damit keine konkrete Erwartung verbunden ist – ansonsten wird die ehrbare Dame die Gabe empört zurückweisen. Ein Geschenk ist dann ein gutes, wenn die Erwartung des Gegengeschenks gerade nicht Motiv des Handelns ist. Die soziale Bindung funktioniert nur, wenn das Geschenk absichtslos gegeben wurde.

Vertrauen ist immer die Mitte zwischen Wissen und Nicht-Wissen, zwischen Hoffnung und Kenntnis. Wir machen eine Erfahrung und schließen auf eine Gesetzmäßigkeit – gerade in der Interaktion mit anderen Menschen gibt es jedoch nur sehr wenige Gesetze. Menschen leben nicht nach Kausalitäten. Sie sind frei. Zum Glück: Denn Vertrauen kann leider genauso in manipulativer Absicht eingefordert werden und es wäre fatal, wären wir nicht so frei, dies zu erkennen und uns zu entziehen.

Erfolgreiche Ausbildungsbetriebe gewähren ihren Auszubildenden Vorteile und Vergünstigungen (vgl. CLEMENT et al. 2011). Sie wissen, wie bedeutsam sie für die Jugendlichen und den Aufbau beruflicher Identität und Ehre sind.

Literatur

BAIER, A. (2001): Vertrauen und seine Grenzen. In: HARTMANN, M./ OFFE, C. (Hrsg.): Vertrauen. Die Grundlage des sozialen Zusammenhalts. Frankfurt, 37-84.

BECK-GERNSHEIM, E. (2007): Wir und die Anderen. Kopftuch, Zwangsheirat und andere Missverständnisse. Frankfurt.

BICKMANN, J/ ENGGRUBER, R. (2001): Karriereverläufe von Jugendlichen im Anschluss an das Berufsvorbereitungsjahr. In: ENGGRUBER, R. (Hrsg.): Berufliche Bildung benachteiligter Jugendlicher. Empirische Einblicke und sozialpädagogische Ausblicke. Münster, 11-62.

Bushido/ Amend, L. (2008): Bushido. Berlin.

CLEMENT, U. (2012): Initiationsriten. Integration in die betriebliche Vertrauenskultur. In: MÖLLER, H. (Hrsg.): Vertrauen in Organisationen. Wiesbaden, 199-228.

CLEMENT, U./ EBERL, P./ MÖLLER, H. (2011): Gelingendes Vertrauensmanagement – ein Indikator für Qualität in der betrieblichen Ausbildung. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik- online, Ausgabe 21, http://www.bwpat.de/ausgabe21/clement_etal_bwpat21.pdf (22-12-2011).

DGB (2011): Ausbildungsreport 2011. mit Exkurs: Ungerechte Behandlung in der Ausbildung. Online: <http://www.dgb.de/presse/++co++ebb3407a-dd3b-11e0-76ce-00188b4dc422> (22-08-2013).

EBERL, P./ CLEMENT, U./ MÖLLER, H. (2012): Socialising employees' trust in the organisation: an exploration of apprentices' socialisation in two highly trusted companies. In: Human Resource Management Journal, 22, H. 4, 343-359.

FERCHHOFF, W./ NEUBAUER, G. (1989): Jugend und Postmoderne. Analysen und Reflexionen über die Suche nach neuen Lebensorientierungen. Weinheim.

FLER/ BUSHIDO (2012): Alles ist vergänglich, MP3, Premium Edition, flersguterjunge.

GERICKE, T./ LEX, T./ SCHAUB, G./ SCHREIBER-KITTL, M./ SCHRÖPFER, H. (2002): Vorwort der HerausgeberInnen. In: GERICKE, T./ LEX, T./ SCHAUB, G./ SCHREIBER-KITTL, M./ SCHRÖPFER, H. (Hrsg.): Jugendliche fördern und fordern. Strategien und Methoden einer aktivierenden Jugendsozialarbeit. München, 17.

IG METALL (2012): Studie Junge Generation. Persönliche Lage und Zukunftserwartungen der jungen Generation 2012.

KASSEBAUM, U. B. (2004): Interpersonelles Vertrauen. Entwicklung eines Inventars zur Erfassung spezifischer Aspekte des Konstrukts. Hamburg. Online: <http://www.sub.uni-hamburg.de/opus/volltexte/2004/2125/pdf/Dissertation.pdf> (16-02-2010).

OMER, H./ SCHLIPPE, A. VON (2004): Autorität durch Beziehung. Die Praxis des gewaltlosen Widerstands in der Erziehung. Göttingen.

SPEITKAMP, W. (2010): Ohrfeige, Duell und Ehrenmord. Eine Geschichte der Ehre. Stuttgart.

STAUBER, B./ WALTHER, A. (1995): Nur Flausen im Kopf? Berufs- und Lebensentscheidungen von Mädchen und Jungen als Frage regionaler Optionen. Bielefeld.

STEINS, G./ WELLING, V. (2010): Sanktionen in der Schule. Grundlagen und Anwendung. Wiesbaden.

ULRICH, J. G. (2008): Jugendliche im Übergangssystem. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik- online, Spezial 4. Online: http://www.bwpat.de/ht2008/ws12/ulrich_ws12-ht2008_spezial4.pdf (22-08-2013).

VOGT, L. (1997): Zur Logik der Ehre in der Gegenwartsgesellschaft. Frankfurt am Main.

Zitieren dieses Beitrags

CLEMENT, U. (2013): Berufliche Übergänge und Interpretationen aus der Subjektperspektive. In: *bwp@ Spezial 6 – Hochschultage Berufliche Bildung 2013, Workshop 22*, hrsg. v. MÜNK, D., 1-13. Online: http://www.bwpat.de/ht2013/ws22/clement_ws22-ht2013.pdf

Die Autorin



Prof. Dr. UTE CLEMENT

Institut für Berufsbildung
Universität Kassel

Heinrich-Plett-Str. 40 , 34132 Kassel

E-mail: clement@uni-kassel.de

Homepage: <http://www.uni-kassel.de/fb07/institute/ibb/personen/clement-ute.html>