
Die duale Berufsausbildung

Von einem sanften Übergang zur Arbeitswelt
zu einer Anpassung an ihre neuen Mechanismen

Nadia Lamamra & Barbara Duc

Zusammenfassung

Dieser Beitrag behandelt die Problematik des Übergangs Schule-Arbeitswelt anhand einer qualitativen Längsschnittstudie zu vorzeitigen Lehrvertragsauflösungen. Er geht davon aus, dass der Vorteil des dualen Berufsbildungssystems, einen geordneten Übergang von der Schule ins Berufsleben zu ermöglichen, heute weniger ausgeprägt ist als früher, und zeigt den Zusammenhang zwischen Lehrvertragsauflösung, Übergangsphase und beruflicher Sozialisation auf. Die Resultate der beiden Studienteile, in denen einerseits der zur Lehrvertragsauflösung führende Prozess und andererseits die danach eingeschlagenen Laufbahnen untersucht wurden, bestätigen die zunehmende Komplexität des Übergangsprozesses. Ausserdem zeigen sie, wie diese Laufbahnen, in denen sowohl Phasen wechselnder und mehrfacher Tätigkeiten als auch Phasen der Untätigkeit vorkommen, die jungen Menschen auf die neuen Arbeitsmarktlogiken und die für die berufliche Integration von Jugendlichen typischen neuen Beschäftigungsformen vorbereiten. Diese Elemente erlauben es, die Übergangsphasen als Momente der Sozialisierung auf verschiedenen Ebenen zu betrachten, ob auf Ebene Beruf oder auf der Ebene Arbeits- und Beschäftigungsmarkt.

Abstract

This paper examines the problem of the school-to-work transition in light of a qualitative longitudinal study on premature interruption of apprenticeships in dual-track VET programmes. Observing that dual-track VET programmes have been less successful than in the past in achieving what is essentially their main strong point (i.e. easing the school-to-work transition), this study seeks to highlight the link between the dropout phenomenon, the transition process and professional socialisation. Indeed, the results of this two-part study – the first focussing on the process leading to interruption of an apprenticeship and the second on the pathways that learners take after dropping out – allow us to not only confirm that the transition process has become more complex but also to show how the various pathways – characterised by an alternation or accumulation of activities, or even periods of inactivity – prepare young people for labour market dynamics and the “new” forms of employment that young people typically encounter as they enter the labour market. These aspects enable us to consider transition processes as various moments of socialisation that takes place at different levels, whether it be within the occupation, at the host company, on the labour market or in situations of employment.

Résumé

Cette contribution aborde la problématique de la transition école-travail à partir d'une étude qualitative longitudinale sur les arrêts prématurés en formation professionnelle duale. Partant du constat qu'actuellement l'atout du dispositif dual d'offrir une transition aménagée de l'école au monde du travail est moins prononcée que par le passé, elle propose de mettre en évidence le lien entre arrêt de formation, processus de transition et socialisation professionnelle. En effet, les résultats des deux volets de l'étude, qui portent respectivement sur le processus conduisant à un arrêt d'apprentissage et sur les parcours y consécutifs, permettent non seulement de confirmer le phénomène de complexification du processus de transition mais aussi de montrer comment ces parcours, jalonnés de moments d'alternance ou de cumul d'activités, voire d'inactivité, préparent les jeunes aux nouvelles logiques du marché du travail et aux « nouvelles » formes d'emploi, typiques de l'insertion professionnelle des jeunes. Ces éléments nous permettront de penser les parcours de transition comme autant de moments de socialisation, et ce à différents niveaux, que ce soit au métier, au travail mais aussi au marché du travail et de l'emploi.

1 Einleitung

Das Schweizer Berufsbildungssystem wird weithin – sowohl von Schweizer Vertretern aus Wirtschaft und Politik (Dubs, 2006) als auch von entsprechenden Vertretern vieler westlicher Länder, die sich von diesem System inspirieren lassen – anerkannt und geschätzt. Ausserdem entscheiden sich etwa zwei Drittel der Jugendlichen für diesen Weg, wobei sie nach der obligatorischen Schule das duale System bevorzugen, wo sich eine theoretische Ausbildung in der Schule und eine praktische Ausbildung im Unternehmen abwechseln (OFFT, 2012). Einer der Erfolgsfaktoren dieses Systems ist das starke Engagement der Unternehmen in der Berufsausbildung, insbesondere in der dualen Form (Schwermi & Müller, 2007; Wolter, Mühlemann, & Schwermi, 2006). Ein anderer Grund ist der geregelte und progressive Übergang in den Arbeitsmarkt, den es ermöglicht (Cohen-Scali, 2001; Meyer, 2005).

Dieser Vorteil wird jedoch weniger stark betont als in der Vergangenheit. Denn seit einigen Jahren erleben wir das Phänomen, dass der Übergangsprozess länger und komplexer wird (Bergman, Hupka-Brunner, Keller, Meyer, & Stalder, 2011). Die Studie TREE, die eine Kohorte von Jugendlichen ab dem Ende der Sekundarstufe I begleitet, hat es ermöglicht, die verschiedenen Etappen des Übergangsprozesses nachzuvollziehen und dieses Phänomen sichtbar zu machen (Bergman, et al., 2011; vgl. auch Hupka-Brunner et al. in diesem Band). Dieses äussert sich insbesondere durch Umorientierungen, vorzeitige Lehrvertragsauflösungen, Wartezeiten oder sogar Irrfahrten und stellt die vermeintlichen Vorteile des dualen Systems sehr stark in Frage.

Der vorliegende Beitrag untersucht die jüngsten Veränderungen ausgehend von dem besonderen Fall der vorzeitigen Lehrvertragsauflösungen und den daran anschliessenden Wegen. Zunächst ziehen wir in Betracht, dass die Analyse der Situationen, in denen Lehrverträge aufgelöst werden, also ein Blick auf einen Randbereich des Übergangsphänomens, die ablaufenden Prozesse in besonderer Weise erhellen kann. Der gewählte qualitative Zugang, der in diesem Feld noch selten ist, ermöglicht anschliessend eine Analyse des Prozesses, der zur Lehrvertragsauflösung führt, sowie der verschiedenen konstitutiven Phasen der nachfolgenden Wege, die als aufschlussreiche Elemente für die Veränderungen betrachtet werden, die im Rahmen des Übergangs eingetreten sind. Diese Elemente werden an anderer Stelle aus dem Blickwinkel der beruflichen Sozialisation untersucht (Nägele & Neuenschwander, in diesem Sammelband). Das Berufsbildungssystem – und insbesondere das duale System – wurde häufig aus dem Blickwinkel der beruflichen Sozialisation analysiert (Chaix, 1996; Dubar, 1996; Kaddouri, 2008). Dieser Raum macht es möglich, sich mit einem Beruf, mit Handlungswissen und

Wissen über Verhaltensweisen, also mit den Erwartungen der Arbeitswelt, vertraut zu machen. Wir schlagen an dieser Stelle vor, den Prozess in seiner Gesamtheit zu betrachten, d. h. Eintritt in die Berufsausbildung, Lehrvertragsauflösung, aber auch Übergangphasen genauso wie Phasen der Sozialisation.

2 Theoretische Betrachtung

2.1 Der Übergang, ein sich entwickelndes Phänomen

Der Begriff Übergang Schule-Arbeit bezeichnet den Wechsel von der Welt der Schule in die berufliche Welt, den die Jugendlichen am Ende der obligatorischen Schule erproben. Es handelt sich dabei sowohl in beruflicher als auch in persönlicher Hinsicht um eine Schlüsselphase auf dem individuellen Weg. Denn die Etappe ist grundlegend für den Eintritt in die Arbeitswelt, aber auch für den Wechsel aus dem Jugend- ins Erwachsenenalter (Cohen-Scali, 2000).

Wir betrachten den Übergang als einen Prozess, der vor dem Eintritt in die Sekundarstufe II beginnt, in unserem Fall mit der beruflichen Erstausbildung, und der bis zu einer dauerhaften beruflichen Eingliederung andauert; die Lehrvertragsauflösung ist in unserer Betrachtung ein integraler Bestandteil dieses Prozesses (Lamamra & Masdonati, 2009). Des Weiteren beziehen wir uns auch auf die häufig in der Literatur gemachte Unterscheidung zwischen verschiedenen Schwellen des Übergangs (Behrens, 2007): Die erste (Schwelle 1, nachfolgend S1) beschreibt den Übergang von der obligatorischen Schule in die Sekundarstufe II; die zweite (Schwelle 2, nachfolgend S2) erstreckt sich vom Ende der Ausbildung bis zum ersten Beruf. An dieser Stelle ist festzuhalten, dass der Übergangsprozess diese unterschiedlichen Schwellen umfasst.

Zahlreiche Untersuchungen haben in den letzten Jahren die Komplexität des Übergangs Schule-Arbeit und das Phänomen der Verlängerung offenbart, das diesen Übergang generell ebenso kennzeichnet wie im Fall der dualen Ausbildung, die uns interessiert (Behrens, 2007; Meyer & Bertschy, 2011; Rastoldo, Evrard, & Amos, 2007; Rastoldo & Mouad, in diesem Sammelband). Während der Übergang von der Schule in die Arbeitswelt früher noch einen genauen Punkt im biographischen Werdegang eines Jugendlichen darstellen konnte, stellt er heute einen langen und komplexen Weg dar, ein Prozess, der „zunehmend schwierig, zufällig und schmerzhaft“ (Dubar, 1996: 31) ist. Davon zeugen die Nicht-Linearität und die Heterogenität der Übergangsverläufe der Jugendlichen, sei es beim Übergang von der obligatorischen Schule in die berufliche Erstausbildung (Schwierigkeiten bei der Suche nach einem Ausbildungsplatz, Besuch von unter-

stützenden Übergangsmassnahmen), während der Ausbildung (Lehrvertragsauflösung, Umorientierung, Nicht-Bestehen von Prüfungen) oder beim Übergang von der Ausbildung zum ersten Arbeitsplatz (Schwierigkeiten bei der Suche nach einem Arbeitsplatz, Arbeitslosigkeit) (Davaud, Mouad, & Rastoldo, 2010; Kaiser, Davaud, Evrard, & Rastoldo, 2007). Die vorzeitige Lehrvertragsauflösung gehört demnach vollumfänglich zu diesem Phänomen der Verlängerung und zunehmenden Komplexität. Wir betrachten es folglich als Merkmal einer prekären SI oder sogar als Versagen bei der ersten Übergangsschwelle (Masdonati, Lamamra, & Jordan, 2010).

Die vorzufindenden Schwierigkeiten beim Übergang Schule-Arbeit betreffen nicht alle Jugendlichen gleichermassen; eine gewisse Anzahl an Faktoren beeinflusst den Verlauf des Prozesses: Soziale Herkunft, Migrationsstatus, Geschlecht. Entsprechend betreffen die chaotischen Übergänge eher Jugendliche mit Migrationshintergrund, diejenigen aus einfachen Verhältnissen sowie Mädchen (Amos, 2007; Bergman, et al., 2011; Rastoldo, et al., 2007).

2.2 Duale Berufsausbildung und berufliche Sozialisation

Die Berufsausbildung, die oft als strukturierter Übergang von der Schule in die Arbeitswelt betrachtet wird, wird oft unter dem Aspekt der Sozialisation in den Blick genommen, dies ist insbesondere der Fall für das duale System, das als eine Instanz der beruflichen Sozialisation analysiert wurde (Chaix, 1996; Cohen-Scali, 2000; Dubar, 1996; Heinz, Kelle, Witzel, & Zinn, 1998; Kaddouri, 2008; Masdonati, Lamamra, Gay-des-Combes, & De Puy, 2007; Veillard, 2000).

Im Sinne einer sekundären Sozialisation im beruflichen Milieu (Berger & Luckmann, 1996), aber auch im Sinne einer spezifischen Form von Sozialisation deckt der Prozess der beruflichen Sozialisation im dualen System verschiedene Komponenten ab: Eine berufliche und organisationale Sozialisation, im Beruf und bei der Arbeit; sie findet in der Konfrontation des Einzelnen mit der Arbeit statt, das heisst in einem Kollektiv, in Situationen, in Tätigkeiten und Arbeitsabläufen (Heinz, et al., 1998; Kergoat, 2003). Diese Konfrontation ist zunächst der Ort einer beruflichen Sozialisation, die auf die Vermittlung und Integration von Kenntnissen, Techniken, Handlungswissen und Wissen über Verhaltensweisen verweist, die einer beruflichen Tätigkeit eigen sind (Jellab, 2001; Quenson, 2001; Tanguy, 1991). Es geht auch um eine berufliche Sozialisation, also um eine Konfrontation mit Normen, Werten, Regeln, Richtlinien, die für eine berufliche Domäne typisch sind; diese ermöglicht nach und nach die Entwicklung eigener Praktiken (Dubar, 1996; Kergoat, 2003; Masdonati, et al., 2007; Monchatre, 2010).

Ausbildungssituationen ermöglichen ebenso eine Gewöhnung an Werte und an die Kultur des ausbildenden Unternehmens (Kergoat, 2006), wo es eher um den Bezug zu einer organisationalen Sozialisation geht (Kramer, 2010). Schliesslich findet auch eine Arbeitssozialisation statt, also eine Gewöhnung an die Arbeitswelt, das heisst an die Organisation und Teilung von Arbeit, an die Hierarchie sowie an Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen (Castel, 1995; Heinz, et al., 1998; Kergoat, 2006; Lamamra & Duc, 2012; Moreau, 2003; Nicole-Drancourt & Roulleau-Berger, 2002). Die Ausbildung kann somit mit einer Situation verglichen werden, in der eine kulturelle Anpassung an die Erwerbsarbeit stattfindet, die sich wesentlich von der schulischen Vergangenheit des Auszubildenden unterscheidet (Arbeitszeit, Urlaub, Arbeitsrhythmus) (Moreau, 2003), oder sogar eine kulturelle Anpassung an den Beschäftigungsmarkt (Duc & Lamamra, 2014; Lamamra & Duc, 2012; Moreau, 2003).

Die berufliche Sozialisation geht demnach über eine einfache Vermittlung von Kenntnissen und Handlungswissen im Zusammenhang mit einem Beruf oder einem Tätigkeitsfeld hinaus. Sie besteht auch in einer Form der Gewöhnung an die Logik der Arbeit und des Arbeitsmarktes.

Auch wenn der Eintritt in den Arbeitsmarkt heutzutage durch Unregelmässigkeiten und Komplexität im Verlauf gekennzeichnet ist (Bergman, et al., 2011), gehen wir davon aus, dass die besagte berufliche Sozialisation während diesem ersten Kontakt mit der Arbeitswirklichkeit nichtsdestoweniger stattfindet. Die Sozialisation vollzieht sich entsprechend nicht nur im Kontakt mit der Arbeit bzw. im Verlauf der Berufsausbildung, sondern in der Gesamtheit der gemachten Erfahrungen.

3 Methodologische Aspekte

Die im vorliegenden Beitrag vorgestellten Ergebnisse sind der Ertrag einer Analyse von Daten, die im Rahmen einer zweistufigen Studie erhoben wurden. In dieser Studie wurden Lernende im Kanton Waadt befragt, deren Lehrvertrag aufgelöst wurde. Die erste Erhebung (Lamamra & Masdonati, 2009) konzentriert sich auf den Prozess, der zu einer Unterbrechung sowie zum formalen Ende der Ausbildung führt; die zweite Erhebung (Duc & Lamamra, 2014; Lamamra & Duc, 2012), die vier Jahre nach der Lehrvertragsauflösung stattgefunden hat, thematisiert die Wege, die anschliessend eingeschlagen wurden.

3.1 Forschungsfragen

Verschiedene Forschungsfragen liegen den beiden Erhebungen der Studie zugrunde. Zunächst sollte der subjektive Standpunkt der Jugendlichen nachvollzogen werden sowie die Art und Weise, wie sie eine Lehrvertragsauflösung erklären und erleben. Anschliessend ging es darum, die Situation der Jugendlichen vier Jahre nach einer Lehrvertragsauflösung und die Wege, die sie eingeschlagen haben, in Erfahrung zu bringen. Das übergeordnete Ziel bestand darin, die Frage des Übergangs Schule-Arbeit ausgehend von vorzeitigen Lehrvertragsauflösungen besser zu verstehen.

Im vorliegenden Beitrag soll in Erfahrung gebracht werden, inwiefern uns die vorzeitigen Lehrvertragsauflösungen über Schwierigkeiten bei der ersten Schwelle aufklären und was uns die Untersuchung der Wege nach der Lehrvertragsauflösung darüber hinaus in Bezug auf den Prozess des Übergangs Schule-Arbeit und der Sozialisation lehrt.

3.2 Stichprobe

An der ersten Erhebung nahmen 46 Jugendliche teil, die ihre duale Berufsausbildung während dem ersten Jahr abgebrochen haben. Die Teilnehmer wurden auf freiwilliger Basis mit Hilfe der Assoziation „Transition École-Métier“ rekrutiert, die in der Prävention von und in der Begleitung bei Lehrvertragsauflösungen aktiv ist¹. Um möglichst unterschiedliche Situationen abzubilden, wurde die Quote in Bezug auf das Geschlecht, das Berufsfeld und den zuvor besuchten Ausbildungsgang im Vorfeld festgelegt. Dadurch haben wir erreicht, dass beide Geschlechter gleich stark vertreten sind (23 weibliche Teilnehmerinnen, 23 männliche Teilnehmer) und dass alle Berufsfelder sowie die beiden Hauptzweige der Sekundarstufe I, die traditionell zu einer Berufsausbildung führen, repräsentiert sind. Aufgrund des gewählten Zugriffs zur Stichprobe sind einige Verzerrungen zu bedauern. Obwohl jugendliche Immigranten bei den Personen mit Lehrvertragsauflösung oder ohne Qualifikation meistens überrepräsentiert sind (Eckmann-Saillant, Bolzman, & de Tham, 1994; Rastoldo, Amos, & Davaud, 2009), sind sie in unserer Studie unterrepräsentiert. Es waren vor allem Schweizer und Jugendliche mit doppelter Staatsbürgerschaft, die an der Studie teilgenommen haben, Untersuchungen in Bezug auf den Migrationsstatus der Jugendlichen sind daher nicht möglich.

1 Im Kanton Waadt hat die Assoziation TEM den Auftrag, mit allen Personen Kontakt aufzunehmen, deren Lehrvertrag aufgelöst wurde.

Die zweite Stichprobe der Studie bestand in einer Nachfassaktion, wiederum wurde keine spezifische Selektion vorgenommen. Die 46 Jugendlichen, die anfangs interviewt wurden, wurden nach vier Jahren ein weiteres Mal kontaktiert. Auf diesem Weg wurden Informationen über 42 Jugendliche erhoben.

3.3 Vorgehen, Material und Untersuchungen

Das Material der ersten Erhebung bestand aus halb-strukturierten Interviews. Die gesamten Protokolle der Gespräche wurden einer thematischen Inhaltsanalyse unterzogen (Bardin, 1986). Dabei wurde deduktiv und induktiv vorgegangen. Über die Untersuchung der Gründe hinaus, die zu einer vorzeitigen Lehrvertragsauflösung geführt haben, haben diese Analysen den Prozess verdeutlicht.

Für die zweite Erhebung wurden halbstrukturierte Interviews geplant. Die Rücklaufquote lag bei 30% (N=16). Unter Berücksichtigung unserer besonderen Stichprobe (hohe Mobilität) handelt es sich dabei aus unserer Sicht um ein gutes Ergebnis. Darüber hinaus wurden Daten auf zwei komplementären Wegen erhoben: Mit einem Fragebogen (N=6) und mit Hilfe einer Durchsicht der administrativen Dossiers (N=20). Nach Prüfung der Informationen, die mit Hilfe der Interviews gesammelt wurden, scheint es bei diesem Schritt keine Verzerrungen zu geben. Die Situationen der Personen, die wir nicht interviewen konnten, unterscheiden sich nicht von den Situationen der Personen, die wir für ein Gespräch getroffen haben.

Die halb-strukturierten Interviews haben detaillierte Informationen über die aktuelle Situation von 16 Jugendlichen, über ihre Wege zwischen der Lehrvertragsauflösung und dem Zeitpunkt des zweiten Gesprächs und über ihr subjektives Erleben des Übergangs geliefert. Die Fragebögen (N=6) haben den Erhalt von ähnlichen, aber eher Fakten bezogenen Informationen ermöglicht. Die Durchsicht der individuellen administrativen Dossiers (N=20) hat faktische Informationen geliefert (Wiederaufnahme der Ausbildung, erneute Lehrvertragsauflösung etc.), jedoch keine über die Situation nach der Ausbildung. Unsere grösste Schwierigkeit bestand im Umgang mit diesen besonders heterogenen Daten.

3.4 Ein heterogenes und komplexes Datenmaterial

Trotz der Heterogenität der Daten konnten verschiedene Analysen durchgeführt werden. Eine thematische Inhaltsanalyse hat es ermöglicht, den Prozess, der zu einer Lehrvertragsauflösung führt, zu erfassen und ihre Ursachen nachzuvollziehen. Sie hat es ausserdem ermöglicht, diese Ursachen im Hinblick auf den Übergang zu betrachten. Eine deskriptive Analyse hat zu einem detaillierten Bild von der Situation der Jugendlichen vier Jahre nach der Lehrvertragsauflösung geführt und es ermöglicht, ihre Wege seit der Lehrvertragsauflösung bis zur zweiten Datenerhebung nachzuvollziehen. Die thematische Inhaltsanalyse hat auch ein präzises Abbild der Wege der 16 Jugendlichen sowie ihres Standpunktes bezüglich ihrer Erfahrungen geliefert.

Unser Interesse liegt in der qualitativen Längsschnittbetrachtung, die es ermöglicht, diese Wege zu untersuchen und aufzuzeigen, wie sie sich zusammensetzen und inwiefern sie sowohl mit Blick auf das generelle Phänomen des Übergangs Schule-Arbeit als auch mit Blick auf den dort stattfindenden Prozess der beruflichen Sozialisation aufschlussreich sind. Der neu aufgeworfenen Frage, mit der Übergangsphasen als Raum der Sozialisation aufgefasst werden, nähern wir uns mit Hilfe der Rekonstruktion der verfolgten Wege (siehe Abbildung 1), vor allem aber auch mit Hilfe der Inhaltsanalyse an, welche die Ereignisse thematisiert, die diese Zeiträume kennzeichnen. Die Ergebnisse wurden der Literatur gegenübergestellt, welche die Eingliederung und die Entwicklungen auf dem Arbeitsmarkt thematisiert (Nicole-Drancourt & Roulleau-Berger, 2002; Paugam, 2000).

4 Ergebnisse

4.1 Die Ursachen der Lehrvertragsauflösungen offenbaren Herausforderungen beim Übergang und eine erste berufliche Sozialisation

In unserer Gesamtstudie² decken die von den Jugendlichen genannten Ursachen für die vorzeitigen Lehrvertragsauflösungen zu grossen Teilen die Ursachen ab, die im Rahmen von quantitativen Studien aufgezeigt wurden. In diesen Arbeiten

2 Da die Ergebnisse aus zwei Datenerhebungen stammen, präzisieren wir, aus welcher Erhebung der jeweilige Auszug entnommen wurde. Wenn der Textauszug aus Interviews der ersten Datenerhebung entnommen wurde, kennzeichnen wir das in Klammern (T1); für Auszüge aus der zweiten Erhebung gehen wir analog vor (T2).

werden die Ursachen mit der Berufswahl und/oder mit der Wahl des Unternehmens, mit den Arbeitsbedingungen und schliesslich mit den Ausbildungsbedingungen in Verbindung gebracht (Ferron, Cordonnier, Schalbetter, Delbos-Piot, & Michaud, 1997; Michaud, 2001; Schmid & Stalder, 2007; Stalder & Schmid, 2006). Unsere Ergebnisse offenbaren fünf Ursachen, die jeweils verschiedenen Situationen zugeordnet werden können: Beziehungen am Arbeitsplatz (N=23), Unmöglichkeit der Berufserlernung (N=23), Probleme beim Übergang Schule-Ausbildung (N=10), Bedingungen der Arbeitswelt (N=8) und schliesslich externe Ursachen (N=2). Die letztgenannte Kategorie, die auf individuelle Probleme (berufsunabhängige Krankheit, Elternschaft) verweist und sehr selten vorkommt, wird im Folgenden nicht weiter berücksichtigt. Es kommt selten vor, dass eine Person ihre Ausbildung aus einem einzigen Grund heraus abbricht, oft handelt es sich um eine Anhäufung von Faktoren, manche Gründe hängen miteinander zusammen, insbesondere der Beziehungsaspekt und das Erlernen des Berufs.

A) Beziehungen am Arbeitsplatz

Unter Beziehungen am Arbeitsplatz werden Situationen zusammengefasst, die von einfachen Verständigungsproblemen mit den Kollegen über grundsätzlichere Fragen der Arbeitsatmosphäre bis hin zu strukturellen Problemen (Mobbing, sexuelle Belästigung, Probleme in Verbindung mit dem Status als Auszubildender etc.) reichen.

Bezogen auf den Übergang offenbaren die Beziehungen am Arbeitsplatz Probleme im Hinblick auf die Anpassung an eine erwachsene Umwelt, also Schwierigkeiten, die mit dem Übergang vom Umgang mit Jugendlichen hin zum Umgang mit Erwachsenen zusammenhängen (Negrini, Forsblom, Schumann & Gurtner, 2015). Dies kommt vor allem im Altersabstand, durch unterschiedliche Interessenlagen etc. zum Ausdruck.

„Anfangs hatte ich mit viel jüngeren Kollegen zu tun. Es ist klar, dass sie also weniger die Probleme von Erwachsenen hatten (lacht) [...] es stimmt, dass die Stimmung eher, sozusagen lockerer war. Und als nach und nach das Personal gewechselt hat, also älteres Personal mit anderen Sorgen als diese Freunde-Freundinnen von der Schule, und das Ausgehen Samstag abends... [...] mich geht das ja nichts an, was sie in ihrem Privatleben machen, ich, ich war da, um zu arbeiten, um zu lernen, um meine Arbeit zu machen.“

Ehemalige Auszubildende im Gastgewerbe (T1)

Vom Gesichtspunkt der beruflichen Sozialisation her gesehen können die Beziehungen am Arbeitsplatz Aufschluss über eine Anpassung an die Organisation und an die Arbeitsteilung geben; die Beziehungen können durch die besonde-

re Stellung des Auszubildenden am unteren Ende der Unternehmenshierarchie, wodurch er der Willkür des ganzen Arbeitskollegiums ausgesetzt ist, erschwert werden. Parallel dazu befinden sich die Auszubildenden durch ihre provisorische Eingliederung am Arbeitsplatz (für die Dauer ihrer Ausbildung) und durch ihren Status in einer Situation der Isolierung gegenüber dem Arbeitskollegium:

„Sie [die Kollegen] nannten mich ‚den Lehrling‘. Ich war nie wirklich integriert. Manche betrachteten mich wirklich als ihre Kollegin und andere sagten mir tatsächlich: ‚ich bin ich und du... du bist der Lehrling!‘“
Ehemalige Auszubildende als Köchin (T1)

Die provisorische Eingliederung in den Beruf erschwert den Zugang zum Handlungswissen einer praktischen Gemeinschaft (Lave & Wenger, 2002), zur Unterstützung durch die Arbeitskollegen, zu den Kenntnissen über Abwehrmechanismen³ (Dejours, 1998 ; Molinier & Dejours, 1997), gleichwohl versetzt sie den Auszubildenden in die Situation, dass er diese Strategien hinnehmen muss. Die Brutalität mancher Beziehungen zeugt vom Unbehagen, das in einigen besonders schwierigen Kontexten durch die Präsenz eines Neulings erzeugt wird, der allein durch seine Anwesenheit die Strategien ausser Kraft setzt, welche die erfahrenen Kollegen verfolgen.

B) Das Erlernen des Berufs

Hinter der Bezeichnung Erlernung eines Berufs verbirgt sich die Frage nach schulischen Leistungen (Ergebnisse, die unzureichend sind oder vom Unternehmen als unzureichend bewertet werden, Durchfallen durch Prüfungen), aber auch das, was aus den Ausbildungsbedingungen hervorgeht (schwache Betreuung, unzureichende oder zu starke Arbeitsbelastung, Abweichungen zwischen dem Unterricht und der Unternehmenswirklichkeit).

Bezogen auf den Übergang verweist die Frage nach der Erlernung des Berufs vor allem auf die Veränderungen durch den Ausbildungsrythmus; die Jugendlichen wechseln von einem täglichen schulischen Rhythmus zu einem wöchentlichen Rhythmus. Auch die Art der Betreuung verändert sich; nach den Lehrkräften der Sekundarstufe muss man mit dem Wechsel von beruflichen Lehrkräften

3 In der Psychodynamik der Arbeit (Dejours, 1998) verändern die Abwehrmechanismen die Prozesse, die von den Personen bei der Arbeit in Gang gesetzt werden und die es ihnen ermöglichen, Leiden und Angst zu begegnen. Diese Mechanismen können individuelle, kollektive oder berufstypische Strategien sein, daher spricht man von Berufsstrategien.

und betrieblichen Berufsbildnern zurecht kommen. Diese Wechsel des Ausbildungspersonals stellen auch neue pädagogische Methoden dar.

„Ja ich finde, dass sie [die berufsbildenden Lehrkräfte] über die Themen hinwegfliegen! [...]. Ja das ging ziemlich schnell! Und manchmal neigten sie dazu, bei einem Thema etwas zu pfuschen! Es stimmt schon, dass wir keine Kinder mehr sind, aber... [...]. So ist es halt! In der Schule [*cycle d'orientation*] waren sie aufmerksamer, da wurde besser erklärt! Das ist das Problem!“

Ehemaliger Auszubildender im Handel (T1)

Die Ausbildungsbedingungen verdeutlichen auch Fragen, die mit dem Status als Auszubildender zusammenhängen. Dieser Status ist schwammig und mehrdeutig, er bringt widersprüchliche Rollen mit sich: Nachdem die Jugendlichen die „traditionelle“ schulische Welt verlassen haben, sind sie keine Schüler mehr, aber sie bleiben lernende Personen, ohne dabei zugleich Fachleute zu sein. Der Auszubildende schwankt demnach oft zwischen drei Rollen: Der des Auszubildenden, der einen Beruf durch seine Ausübung erlernen soll; der des „Stifts“, dem die einfachen Aufgaben übertragen werden; der der billigen Arbeitskraft, die voll in die Produktion eingebunden wird.

„Ich war die einzige Auszubildende und die einzige in der Gastronomie, also habe ich ganz alleine gearbeitet... Ich hatte meine Chefin, Chef de rang, die tagsüber da war, aber sonst, am Abend war sie nie da. [...] Ich war da: ‚aber das ist ein bisschen komisch, denn ich bin keine Angestellte, also man gibt mir zu viel Verantwortung und ich bin noch nicht bereit zu... wenn ich etwas Blödes mache, diese Verantwortung zu übernehmen‘ [...]. Ich bin Auszubildende... das hat doch mit ‚lernen‘ zu tun...“

Ehemalige Auszubildende im Gastgewerbe (T1)

Die Mehrdeutigkeit des Status macht es für den Auszubildenden nicht nur schwer klarzukommen, sie versetzt sie oder ihn auch mitten in das besondere Spannungsfeld der dualen Ausbildung, in eine Spannung zwischen zwei manchmal gegensätzlichen Logiken: Die Produktions- und die Ausbildungslogik (Moreau, 2000). Man könnte hier demnach von einer Form der beruflichen Sozialisation (im Beruf, bei der Arbeit) sprechen, die der Ausbildungswelt eigen ist.

C) Die Bedingungen der Arbeitswelt

Diese Ursache beinhaltet Arbeitsbedingungen und Fragen der Gesundheit bei der Arbeit. Arbeitsbedingungen können dem Beruf geschuldet sein (Beschwerlichkeit, Arbeitszeiten) oder dem Unternehmen. Wenn das Unternehmen klein ist, ist es in der Tat schwierig, die Arbeit so einzuteilen, dass sich der Auszubilden-

de nach und nach an die Bedingungen gewöhnen kann. In manchen Situationen erlauben es Gesundheitsfragen dem Auszubildenden nicht, seiner Ausbildung nachzugehen (Erschöpfung, Allergien, Phobien etc.).

Bezogen auf den Übergang steht ein Teil der Schwierigkeiten, die mit den Arbeitsbedingungen zusammenhängen, in Verbindung mit der Anpassung an den Unternehmensrhythmus, an die Arbeitszeiten (in Form von Arbeitsstunden, aber auch von Urlaub). Im Kleinen erkennt man den Übergang von der Ausbildungswelt in die Welt der Produktion.

„Ja, man musste sich wirklich bewegen und naja, man konnte nicht, man musste die Dinge schnell erledigen und naja, das liegt nicht jedem. Wir konnten es alle gut machen, aber in einem unterschiedlichen Rhythmus, denke ich, also äh, so halt.“
Ehemaliger Auszubildender als Verkäufer von Einzelteilen (T1)

Vom Gesichtspunkt der beruflichen Sozialisation her veranschaulichen die Arbeitsbedingungen wahrscheinlich am deutlichsten die Anpassung an die Arbeit, an ihre Mechanismen und an ihre Bedingungen. Für den Jugendlichen ist das die Entdeckung der Beschwerlichkeit, wie man hier sieht:

„Als Speng... in der Spenglerei arbeiten: Ok, aber dass man da draussen ist, das ist ein Nachteil... Im Sommer, ok, da ist es ein Vorteil, weil es warm ist, man ist draussen, da würde man gern mit uns tauschen. Aber... im Winter... ist es draussen zu kalt.

[...] Um halb sieben fertig sein, am Samstag arbeiten: Nein!

[...] Ich frage Sie: Welche Person auf diesem Planeten hat Lust, vor fünf Uhr am Morgen aufzustehen und zur Arbeit zu gehen?“

Ehemaliger Auszubildender als Spengler (T1)

D) Der Übergang

Der Übergang umfasst alles, was mit der beruflichen Orientierung, mit der Berufswahl zu tun hat. Dabei geht es nicht nur um die Fähigkeit von Jugendlichen, einen Beruf auszuwählen, sondern auch um die Bedingungen der Wahl, das heisst um die Möglichkeit, einen Ausbildungsplatz zu finden und seine Wahl nicht aus Mangel an Alternativen treffen zu müssen. Daran schliesst sich eine weitere Dimension an, die auf den Übergang von der Schule in die Arbeitswelt verweist: Wechsel des Rhythmus, Kadenzen, Arbeitszeiten, Übergang von einer Welt der Peers in die Gesellschaft von Erwachsenen.

Als Grund für die Lehrvertragsauflösung verdeutlicht die Übergangsfrage eine Besonderheit des Schweizer Systems, in dem die Wahl besonders früh stattfindet:

„Also für mich ist 16 Jahre nicht das Alter, äh, wo man wissen kann, was man im Leben will. Selbst mit 17 Jahren ist das für mich zu früh. [...] Ich denke, dass man ab 19-20 Jahren weiss, was man im Leben will, aber andernfalls, höchstens wenn man schon als ganz kleines Kind beschlossen hat, dass man das machen wird, ich denke nicht, dass man wissen kann, was man machen will.“
Ehemalige Auszubildende im kaufmännischen Bereich (T1)

Eine Reihe an Gründen verweist auf den Kontext der Schweizer Berufsausbildung, also auf ein Ausbildungssystem, das in ein Produktivsystem integriert ist und in dem die KMU manchmal Mühe haben, Zeit für die Betreuung von Auszubildenden aufzuwenden oder ihnen angepasste Arbeitsbedingungen anzubieten. Im Zentrum der Lehrvertragsauflösungen findet man häufig die Frage des Übergangs Schule-Arbeit, die im Rahmen der betrieblichen Berufsausbildung und im aktuellen ökonomischen Kontext nicht mehr notwendigerweise eine angepasste Zeit ist, um sich Schritt für Schritt an die Anforderungen des Arbeitsmarkts zu gewöhnen.

Gleichwohl zeigen diese Ursachen auch, dass die Auszubildenden während der ersten Erfahrungen in der Arbeitswelt einer ersten beruflichen Sozialisation ausgesetzt werden, die sie mit einem Arbeitskollegium, mit seiner Organisation, mit Arbeitsteilung zwischen Jungen und Erfahrenen, zwischen Auszubildenden und Fachkräften konfrontiert (Chaix, 1996). Durch diese Arbeitsteilung werden die Jugendlichen mit den verschiedenen Angestelltenstatus vertraut (Kergoat, 2003), insbesondere mit dem hybriden Status von Auszubildenden. Dieser Status versetzt sie in eine untergeordnete Position, in eine Situation der Verletzlichkeit und bestimmt sie oftmals zur „Drecksarbeit“ (Hughes, 1996; Lhuillier, 2005). Diese berufliche Vor-Sozialisation lässt sie ausserdem die Isolation entdecken, die mit dem Anstellungsstatus zusammenhängt, das Fehlen von Solidarität, das mit der Nicht-Integration in das Arbeitskollegium zusammenhängt.

4.2 Wege nach der Lehrvertragsauflösung, welche die Komplexität des Übergangs aufzeigen

A) Heterogenität der Wege oder das Ende des linearen Karrieremodells
Vier Jahre nach der Lehrvertragsauflösung vermittelt eine Momentaufnahme der Situation der Jugendlichen ein insgesamt positives Bild: Die Mehrheit von ihnen befindet sich in Ausbildung (N=20), davon ein grosser Anteil in einem ähnlichen Bildungsgang. Dazu kommt eine grosse Anzahl an Personen (N=9), die wieder eine Ausbildung begonnen und abgeschlossen hat, von denen wir allerdings nicht wissen, ob sie einen Arbeitsplatz gefunden haben. Eine letzte grosse Gruppe von

Personen geht einer beruflichen Tätigkeit nach (N=9). Acht Personen haben einen Abschluss erworben (EFZ oder EBA); eine Person hat ihre Ausbildung nicht beendet und geht einer Beschäftigung für unqualifizierte Personen nach. Nur einige wenige Personen (N=4) sind in einer noch prekäreren Situation, nachdem sie eine zweite Lehrvertragsauflösung hinter sich haben.

Trotz dieses insgesamt positiven Bildes wirft die Tatsache, dass sich die Mehrheit der Jugendlichen vier Jahre nach der Lehrvertragsauflösung immer noch in Ausbildung befindet, Fragen auf. Wir haben daher versucht, die verfolgten Wege ausgehend von vier Aspekten nachzuvollziehen: Die Lehrvertragsauflösung, die den Ausgangspunkt darstellt, von dem aus wir die Karrieremodelle nachgezeichnet haben⁴, die Wiederaufnahme einer Ausbildung, die Beendigung der Ausbildung und der Erhalt eines EFZ, die Berufstätigkeit. Dazu kommen die Übergangszeiten zwischen der Lehrvertragsauflösung und der Wiederaufnahme einer Ausbildung (S1½) und zwischen dem Ende der Ausbildung und der Berufstätigkeit (S2)⁵. Wir sprechen von der Schwelle 1½, um diese Phase von den beiden Schwellen zu unterscheiden, die in der Literatur üblicherweise angenommen werden: Der Schwelle 1 und der Schwelle 2. Sechs Karrieremodelle nach der Lehrvertragsauflösung wurden identifiziert (siehe Abbildung 1).

Diese Wege charakterisieren sich durch ihre Heterogenität (siehe Abbildung 1). Manche sind linear (neuer Ausbildungsplatz – Abschluss – erster Arbeitsplatz) (Weg 2), andere sind diskontinuierlich. Manche Wege stehen schliesslich für noch stärkere Diskontinuitäten (die Wege 4, 5a, 5b): Erneute Lehrvertragsauflösung, Verlassen des Bildungssystems, Wechsel von kurzzeitigen Beschäftigungen und Übergangsphasen.

4 Das, was der Lehrvertragsauflösung vorausgeht, z. B. Wechsel des Bildungsganges oder des Berufes, die keine Auswirkung auf die Zusammensetzung der Wege haben, berücksichtigen wir nicht.

5 Wir betrachten die Phase als Übergang 1½, sobald sie länger als sechs Monate dauert. Für den Übergang 2 betrachten wir die Phase ab dem Ende der Ausbildung.

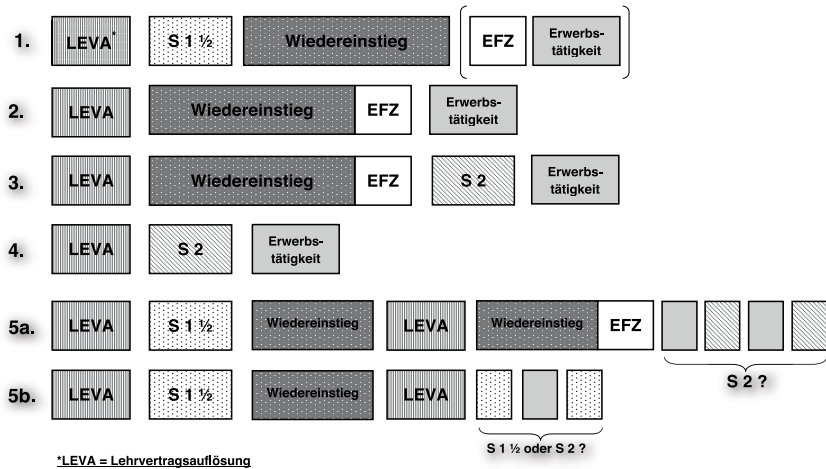


Abbildung 1 Wege nach einem Abbruch in der Berufsausbildung.

Diese diskontinuierlichen Wege zeugen von einem Wandel, wenn nicht gar vom Ende des linearen Karrieremodells, so wie es noch häufig in der Darstellung von zahlreichen Akteuren in der Berufsbildung auftaucht, ein Modell, das aus der Zeit der Vollbeschäftigung stammt (siehe Abbildung 2).

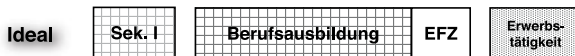


Abbildung 2 Schema des linearen Modells des Übergangs von der Schule in die Arbeitswelt.

Die Abweichung der sechs Wege von diesem Modell gestattet es, die Frage nach der Arbeitssozialisation in einer neuen Art und Weise aufzugreifen. Die sechs Wege spiegeln einen Arbeitsmarkt wider, der gekennzeichnet ist durch Lehrvertragsauflösungen, Phasen der Arbeitslosigkeit, der Ausbildung etc. (Nicole-Drancourt & Roulleau-Berger, 2002; Paugam, 2000). Letztlich geht es darum, die Omnipräsenz der Übergangsphasen hervorzuheben. Während die Zeit des Übergangs S2 recht repräsentativ ist für die aktuelle Situation auf dem Arbeitsmarkt (hohe Arbeitslosigkeit bei den jungen Absolventen) (Département fédéral

de l'économie, 2005; OFS, 2011), erscheint die Übergangsphase S1½ in noch nicht dagewesener Weise. Diese wiederkehrende Präsenz von Übergangsphasen lädt uns ein, den Inhalt dieser Zeiträume zu untersuchen, vor allem um herauszukristallisieren, inwiefern sie zum Sozialisationsprozess beitragen.

B) Übergangsphasen, die durch Wechsel gekennzeichnet sind

Wie schon erwähnt können Übergangsphasen besonders lange sein. Während der S1½ wird oft eine Ausbildung oder ein Ausbildungsplatz gesucht und sie ist gekennzeichnet durch zahlreiche Situationswechsel: Besuch von unterstützenden Übergangsmassnahmen, Nebenjobs, Arbeitslosigkeit und Phasen ohne Tätigkeit.

„Ich war eine Zeit lang arbeitslos, anschliessend war ich in der Mobicat [Übergangsmassnahme] und war wieder arbeitslos. Das war etwas lang. [...] es gab noch eine andere Sache bei den Jugendlichen, die ihre Ausbildung abgebrochen haben [TEM]! [...] ich habe Praktika als Maler gemacht, [...] dann, nach der Arbeitslosigkeit haben sie mich in die Werkstatt 36 [Massnahme für eine Wiedereingliederung von Arbeitslosen] gesteckt.“

Ehemaliger Auszubildender als Schreiner, in einer Ausbildung für Fachleute Betriebsunterhalt (T2)

Der Wechsel, der von diesem Auszubildenden beschrieben wird, veranschaulicht die Schwierigkeiten, die mit der Wiederaufnahme einer Ausbildung verbunden sind, das heisst eine neue Ausbildung auswählen zu können und vor allem einen Ausbildungsplatz nach einer Lehrvertragsauflösung zu finden und das auf einem angespannten Markt.

C) Wenn sich Übergang mit einer Anhäufung von Tätigkeiten reimt

Einige Personen akkumulieren Tätigkeiten, Übergangsphasen werden dadurch zu Phasen der Überbelastung:

„Äh, ich hatte 2007 angefangen, in einem Meinungsinstitut zu arbeiten. [...] Ich höre nächste Woche damit auf. Weil ich habe einen anderen Job in einem Pflegeheim in C. [Name der Stadt] gefunden. Ich arbeite an den Wochenenden und die Umfragen habe ich abends unter der Woche gemacht. [...] Ja, das ist... weil grad habe ich drei Sachen. Ich habe die Schule, das Praktikum und das EMS plus die Umfragen, das ist...“

Ehemalige Auszubildende als Kosmetikerin, Auszubildende als Pflegeassistentin (Schule) (T2)

Dieser jungen Frau geht es während der S1½ darum, Geld zu verdienen, aber auch sich an die Domäne zu gewöhnen, in der sie sich neu orientieren möchte. Zum

Zeitpunkt des Interviews hat sie eine Ausbildung angefangen, aber die Tätigkeit, die ihr zu viel war, noch nicht beendet. Solche Situationen, in denen sich Tätigkeiten anhäufen, finden sich auch während der S2, wenn Absolventen zwischen Ausbildungen und prekären Beschäftigungen (niedrige Erwerbsquote, befristete Arbeitsverhältnisse) hin- und herwechseln, während sie darauf warten, in ein „richtiges“ erstes Arbeitsverhältnis einzumünden. Die Anhäufung von Aktivität ist in dieser S2-Phase eng verbunden mit den Unsicherheiten des Arbeitsmarktes. Während sie darauf warten, den ersten Arbeitsplatz zu finden, absolvieren die Jugendlichen Praktika, aber sie versuchen auch, sich weiter zu bilden, ihre Hauptsorge ist die Dequalifikation.

D) Die Erfahrung der Inaktivität

Ein Teil der befragten Jugendlichen macht während dieser Phase auch die Erfahrung der Inaktivität, also Phasen ohne Ausbildungs- oder Arbeitstätigkeit. Das steht in starkem Gegensatz zu den Phasen, die durch eine Anhäufung von Tätigkeiten gekennzeichnet sind. Die Inaktivität kann genauso kurz sein (ein Monat) oder sich über einen beträchtlichen Zeitraum erstrecken (eineinhalb Jahre).

„Das war ein einziges Gehen-lassen, äh, ich war wirklich, also, ich hatte keine Lust, was zu machen. Äh, ich bin zu Hause geblieben und habe es schleifen lassen, ich hatte Stapel an Briefen zu verschicken und dann äh habe ich sie nicht geschickt. Und dann, gleichzeitig, hatte ich Lust, da rauszukommen, aber ich hatte keine Lust, etwas dafür zu tun.“

Ehemalige Auszubildende als Kosmetikerin, in Ausbildung als Pflegeassistentin (T2)

Während der S2 macht die Inaktivität umso mehr Angst, als dass sie die berufliche Eingliederung gefährdet.

„Ein Jahr lang habe ich nichts gefunden. [...] Das hat mich ziemlich beschäftigt, ich hatte keine Lust, als Kassiererin in einem Laden zu enden...“

Absolventin als Tierpflegerin (T2)

Aber abgesehen von der Frage der Eingliederung besteht da auch die Angst vor Dequalifikation, welche die Inaktivität besonders schädlich macht. Tatsächlich haben diese Jugendlichen vor kurzem ihr EFZ erhalten und möchten in ihrem Kompetenzbereich arbeiten. In diesem Fall wird die Dequalifikation als sozialer Abstieg wahrgenommen, die Tatsache, dass man nicht den erlernten Beruf ausübt, als Risiko, einen Beruf für unqualifizierte Personen ausüben zu müssen, der sozial nicht wertgeschätzt wird und der von daher als Rückschritt betrachtet wird.

Aufgrund ihrer Zusammensetzung (Wechsel, Anhäufung, Inaktivität) betrachten wir diese Übergangsphasen als repräsentativ für den Übergangsprozess in seiner aktuellen Gestalt. Ausserdem sind diese Phasen keine Ausnahmen. Der Arbeitsmarkt ist durch genau diese Irregularität gekennzeichnet: Phasen der Weiterbildung, der Arbeitslosigkeit, des Tätigkeitswechsels markieren den Verlauf zahlreicher Berufswege, insbesondere bei jungen Menschen (Fournier & Bourrassa, 2000; Trottier, 2000). So gesehen kann der Übergang wahrhaftig als Anpassungsprozess an die Mechanismen des Beschäftigungswesens betrachtet werden. Man könnte sogar sagen, dass die von diesen Jugendlichen erwartete Flexibilität während diesen Phasen (Besuch von unterstützenden Übergangsmassnahmen, Wiederaufnahme der Ausbildung, prekäre Beschäftigung, Inaktivität, Weiterbildung etc.) das vorwegnimmt, was auf dem Arbeitsmarkt in Form von Anpassungsfähigkeit und Flexibilität erwartet werden wird.

4.3 Wege nach der Lehrvertragsauflösung, die auf typische Beschäftigungsformen vorbereiten

Abgesehen davon, dass diese Übergangsphasen mit Blick auf den Beschäftigungsmarkt eine Form der Sozialisation darstellen, gewöhnen sie die Jugendlichen indirekt daran, Situationen zu akzeptieren, die für diese neuen Beschäftigungsformen typisch sind: Prekäre Beschäftigungsverhältnisse, qualitative Unterbeschäftigung (Person ist unterhalb ihres Qualifikationsniveaus beschäftigt), befristete Arbeitsverträge, Teilzeit etc. Die besonders starke Angst vor Dequalifikation während der S2 macht sie mit Beschäftigungsformen vertraut, die ihnen keine dauerhafte Eingliederung gewährleisten.

An erster Stelle kann die Generalisierung von Praktika festgestellt werden. Manche Situationen ähneln dabei eher Beschäftigungsverhältnissen als Orientierungsmassnahmen, insbesondere wenn sich die Übergangsphase in die Länge zieht. Gleichwohl können manche Praktika die Möglichkeit bieten, neue Unternehmen kennenzulernen und unbekannte Berufe zu testen oder sogar einen neuen Ausbildungsplatz zu finden:

„Eineinhalb Jahre lang habe ich zwischen den beiden Sportgeschäften A. und dann S. geschwankt. Und dann endlich, nachdem ich viele Praktika und so gemacht habe, bin ich fündig geworden, bin ich fündig geworden.“

Ehemalige Auszubildende als Kauffrau, in Ausbildung als Detailhandelsfachfrau (T2)

Zweitens akzeptieren manche Jugendliche während der zweiten Schwelle, wenn der Druck stärker ist, wenn die Angst vor Dequalifikation oder Eingliederungsschwierigkeiten präsent ist, Beschäftigungsformen, die ihnen weder eine befristete Beschäftigung noch ein ausreichendes Gehalt gewährleisten. Man kann dann wirklich von Unter-Beschäftigung sprechen:

„Inzwischen habe ich eine Art Minijob im Vivarium von X [Name der Gemeinde] gefunden. Sie haben jemanden gesucht, der an den Wochenenden zum Arbeiten kommt [...] Und ich habe angenommen, weil ich gesagt habe: ‚Das ist immerhin eine kleine Betätigung‘. [...] Sie haben mir 100 Franken am Tag angeboten... Es war ehrenamtlich, aber sie gaben uns 100 Franken am Tag... Damit habe ich die Verkehrsmittel bezahlt und das Essen [...] Ich bin fast ein Jahr geblieben, ich war beschäftigt und danach bin ich fündig geworden [ihre aktuelle Stelle].“

Absolventin als Tierpflegerin (T2)

Ein gewisser Anteil an Jugendlichen bietet schliesslich an, befristet oder in Teilzeit zu arbeiten. Diese Situationen entspringen nicht unbedingt einer Wahl, sondern der Notwendigkeit, die Bedingungen, die ein angespannter Arbeitsmarkt vor allem für junge Menschen bietet, zu akzeptieren. Teilzeit kann wiederum die Folge einer in der S2 begonnenen Situation sein, in der Tätigkeiten angehäuft werden:

„Nach meiner Ausbildung habe ich in Anführungszeichen meinen Bildungsweg fortgesetzt. [...] Weil äh... Es ist selten, dass man nach der Ausbildung sofort einen Platz findet, weil man nur das EFZ hat und keine Erfahrung oder sonst was. Daher habe ich mit einem Master in Informatik weitergemacht. Und dann einen Master in Französisch. [...] da habe ich 50% gearbeitet und 50% studiert.“

Angestellte mit einem Handelsdiplom (T2)

Während ihrer ersten Erfahrung auf dem Arbeitsmarkt, aber vor allem während der Übergangsphasen, die den Weg prägen, wurden diese Jugendlichen an neue Beschäftigungsformen gewöhnt. Sie haben bis dahin atypische Beschäftigungsformen ausprobiert, die in der angespannten ökonomischen Lage insbesondere für die jungen Menschen zur Norm geworden sind (Nicole-Drancourt & Roulleau-Berger, 2002). Im Laufe der Erfahrung, die zu ihrer Lehrvertragsauflösung geführt hat, passen sich diese Jugendlichen ebenso wie während der Wege, die daran anschliessen, an die Arbeit an, an die Mechanismen, an die Bedingungen, an die Hierarchie, aber auch an die neuen Beschäftigungsformen und an die Mechanismen, die auf dem Arbeitsmarkt im Gange sind.

5 Schlussfolgerungen

Die Aspekte, welche die Analyse der Lehrvertragsauflösungen und der daran anschliessenden Wege belegen, ermöglichen es, auf einige aktuelle Veränderungen im Hinblick auf den Übergang Schule-Arbeit zurückzukommen und diese im Hinblick auf die berufliche Sozialisation zu hinterfragen. Der gesamte Übergangsprozess, das heisst nicht nur die Ausbildungszeit, sondern auch die Erfahrung, die zur Lehrvertragsauflösung geführt hat und der daran anschliessende Weg, kann als eine Form der Gewöhnung an die Arbeitswelt betrachtet werden.

Durch die Erfahrung in einer dualen Berufsausbildung kommen die Auszubildenden zunächst in Kontakt mit den Inhalten einer Arbeit, einer Tätigkeit; sie ermöglicht es ihnen, Peers zu treffen und Teil eines Arbeitskollegiums zu werden. Die Jugendlichen wurden dadurch vertraut mit dem Beruf, seinen Normen, seinen Regeln, seiner Sprache. Allgemeiner gesagt ermöglicht die Erfahrung im Unternehmen den Jugendlichen über die Gewöhnung an die Ausbildungswelt (hybrider Status des Auszubildenden, Spannung zwischen Produktion und Ausbildung) hinaus eine Gewöhnung an die Arbeit (Kergoat, 2003, 2006), an die Regeln (Arbeitszeiten, Produktivität), an die Bedingungen (Hierarchie, Teilung und Organisation von Arbeit), an ihre gelegentliche Brutalität (Leiden).

Die Aufdeckung der Übergangsphase $1\frac{1}{2}$ nach der Lehrvertragsauflösung unterstreicht anschliessend einerseits die Zugehörigkeit der Lehrvertragsauflösung zu den Phänomenen der Verlängerung und der zunehmenden Komplexität des Übergangs Schule-Arbeit und beleuchtet andererseits, was während diesen unterschiedlichen Phasen passiert. In der Tat erleben die Jugendlichen in solchen Momenten eine andere Form der Sozialisation (Heinz, et al., 1998; Lamamra & Duc, 2012; Plomb, 2007). Der Wechsel oder die Anhäufung von Momenten der Ausbildung, der Inaktivität, der Arbeitslosigkeit, der Praktika, der prekären Beschäftigungen, die diese Phasen kennzeichnen, gibt einen Vorgeschmack auf einen Beschäftigungsmarkt, der durch genau dieselbe Irregularität gekennzeichnet ist, insbesondere in Bezug auf die Jugendlichen (Fournier & Bourrassa, 2000; Trottier, 2000). Die Wege 5a und 5b (siehe Abb. 1) sind in diesem Sinne typisch, denn wir müssen uns fragen, ob der Wechsel zwischen Übergangsphasen, Praktika sowie Phasen der Arbeitslosigkeit und der befristeten Beschäftigung noch zur Übergangsphase gehört, oder ob er nicht eher einer (prekären) Art der Eingliederung in den Beruf entspricht, der den neuen Bedingungen der Eingliederung nahe ist (Nicole-Drancourt & Roulleau-Berger, 2002). So gesehen kann der Übergang als eine wahrhaftige *Anpassung an die Mechanismen des Beschäftigungsmarktes* betrachtet werden. Wir könnten in der Tat behaupten, dass die Flexibilität, die

von diesen Jugendlichen während diesen Phasen erwartet wird, sie auf die Anforderungen des Arbeitsmarktes vorbereitet.

Auch wenn die Berufsausbildung nicht mehr zwangsläufig einen sanften und strukturierten Übergang in den Arbeitsmarkt ermöglicht, ist sie nichtsdestoweniger ein Raum für berufliche Sozialisation, der an den aktuellen Kontext angepasst wurde. Tatsächlich kann der ganze Übergangsprozess als ein Zeitraum der Gewöhnung an die Mechanismen der Arbeit und des Arbeitsmarktes gesehen werden.

Letztlich vermitteln diese Aspekte ein neues Bild bezüglich der Erfolgskriterien des Übergangsprozesses. In einem Kontext der oben beschriebenen Verlängerung und der zunehmenden Komplexität kann das Erfolgskriterium entsprechend nicht mehr der lineare Übergang obligatorische Schule – Berufsausbildung – Beschäftigung sein, so wie es lange Zeit gültig war (Eckmann-Saillant, et al., 1994). Zur Stunde, wo die diskontinuierlichen Übergangswege gängiger werden, muss selbst der Begriff der Lehrvertragsauflösung in seinem zu definitiven Wesen neu diskutiert werden. Im Übrigen kommt hier mit Blick auf die Anpassung an den Arbeitsmarkt und an die neuen Beschäftigungsformen gerade sein paradoxer Effekt zum Vorschein. Diesbezüglich stellt sich die Frage, ob die vorzeitigen Lehrvertragsauflösungen und die nicht-linearen Übergänge – auch wenn sie sehr schädlich sein können (Ferron, et al., 1997; Lamamra & Duc, 2013) – nicht eher auf die Arbeitsmarkteingliederung vorbereiten als eine lineare Ausbildung.

6 Handlungsempfehlungen

Am Ende dieser Untersuchungen ist es möglich, Handlungsempfehlungen ins Auge zu fassen, die es erlauben, vorzeitige Lehrvertragsauflösungen und das, was daran folgt, zu verhindern oder zu begleiten. Die hier formulierten Massnahmen schlagen vor, auf verschiedenen Ebenen zu intervenieren: Individuell, organisatorisch und institutionell.

Zunächst müsste im Vorfeld des Eintritts in die Berufsausbildung Sensibilisierungsarbeit geleistet werden. Die Schüler der Sekundarstufe könnten verschiedene Akteure des Systems (Berufsinspektoren, betriebliche Berufsbildner, Auszubildende) treffen. Diese Treffen könnten von ausreichend langen Praktikumsphasen im Unternehmen begleitet werden. Diese Arbeit im Vorfeld würde es ihnen ermöglichen, die Komplexität der Arbeitswelt zu entdecken.

Dabei geht es vor allem darum, die Jugendlichen für die Risiken zu sensibilisieren, die eine Lehrvertragsauflösung für ihren Werdegang darstellen kann, und sie während und nach einer Lehrvertragsauflösung zu unterstützen. Gleichzeitig

ist es aber auch wichtig, dass die Akteure der Berufsbildung dazu beitragen, diese Erfahrung zu entdramatisieren. Es müsste auf allen Ebenen deutlich werden, dass eine Lehrvertragsauflösung nicht zwangsläufig ein Scheitern ist und dass sie in manchen Fällen sogar eine gute Lösung sein kann. Von Seiten der Unternehmen könnte es eine Entdramatisierung der Lehrvertragsauflösung (Sensibilisierungskampagnen und Weiterbildung) den Ausbildungsverantwortlichen erlauben, ihre negative Erfahrung zu relativieren, und verhindern, dass Unternehmen darauf verzichten, Auszubildende, die eine Lehrvertragsauflösung hinter sich haben, auszubilden oder einzustellen.

Die aktuellen Übergangswege entfernen sich vom linearen Modell Schule-Ausbildung-Beschäftigung, dessen Darstellung in der Gesellschaft immer noch weit verbreitet ist. Diese Bezugnahme auf einen idealen Verlauf bleibt nicht ohne Einfluss auf die Wahrnehmung der Wege, die sich davon entfernen und häufig als Scheitern betrachtet werden. Es ist unumgänglich, alle Akteure (Berufsschulen, ausbildende Unternehmen, Lehrkräfte, Jugendliche, Familien) für diese neue Wirklichkeit zu sensibilisieren.

Literatur

- Amos, J. (2007). Transitions école – emploi : apports de la recherche TREE. In M. Behrens (Ed.), *La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure* (pp. 43-53). Neuchâtel: Institut de recherche et de documentation pédagogique (IRDP).
- Bardin, L. (1986). *L'analyse de contenu*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Behrens, M. (Ed.). (2007). *La transition de l'école à la vie active ou le constat d'une problématique majeure*. Neuchâtel: IRDP.
- Berger, P., & Luckmann, T. (1996). *La construction sociale de la réalité* (P. Taminiaux, Trans.). Paris: Armand Colin.
- Bergman, M. M., Hupka-Brunner, S., Keller, A., Meyer, T., & Stalder, B. E. (Eds.). (2011). *Youth transitions in Switzerland. Results from the TREE Panel Study*. Berne: Seismo.
- Castel, R. (1995). *Métamorphose de la question sociale: Une chronique du salariat*. Paris: Fayard.
- Chaix, M.-L. (1996). L'alternance enseignement-travail comme lieu d'observation privilégié des processus de construction identitaire. *Education Permanente*, 128, 103-115.
- Cohen-Scali, V. (2000). *Alternance et identité professionnelle*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Cohen-Scali, V. (2001). Les attitudes à l'égard de l'insertion professionnelle d'apprentis de l'enseignement supérieur. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 30, 173-202.
- Davaud, C., Mouad, R., & Rastoldo, F. (2010). *Situation des diplômés de l'enseignement public genevois, 18 mois après l'obtention de leur titre*. Genève: SRED.
- Dejours, C. (1998). *Souffrance en France: La banalisation de l'injustice sociale*. Paris: Seuil.
- Département fédéral de l'économie. (2005). *Chômage des jeunes en Suisse. Explications et mesures prises*. Berne: OFFT/SECO.

- Dubar, C. (1996). *La socialisation: Construction des identités sociales et professionnelles* (2nd ed.). Paris: Armand Colin.
- Dubs, R. (2006). *Rapport d'expertise sur les questions concernant la formation professionnelle en Suisse*. Bern: h.e.p.
- Duc, B., & Lamamra, N. (2014). Young People's Occupational Integration Four Years after Dropout from Vocational Education and Training : The Issue of Transition at Stake. A Longitudinal Qualitative Perspective. In M. M. Bergman, A. Keller, R. Samuel & N. K. Semmer (Eds.), *Success and Well-Being in Education and Employment*. Basel: Publisher unknown.
- Eckmann-Saillant, M., Bolzman, C., & de Rham, G. (1994). *Jeunes sans qualification: Trajectoires, situations et stratégies*. Genève: Les Editions I.E.S.
- Ferron, C., Cordonnier, D., Schalbetter, P., Delbos-Piot, I., & Michaud, P.-A. (1997). *La santé des jeunes en rupture d'apprentissage*. Lausanne: Institut universitaire de médecine sociale et préventive.
- Fournier, G., & Bourrassa, B. (2000). Le travail des 18 à 30 ans. Vers une nouvelle norme. In G. Fournier & B. Bourrassa (Eds.), *Les 18 à 30 ans et le marché du travail. Quand la marge devient la norme* (pp. 3-31). Québec: Les Presses de l'Université Laval.
- Heinz, W. R., Kelle, U., Witzel, A., & Zinn, J. (1998). Vocational training and career development in Germany: Results from a longitudinal study. *International Journal of Behavioral Development*, 22, 77-101.
- Hughes, E. C. (1996). *Le regard sociologique. Essais choisis*. Paris: Editions E.H.E.S.S.
- Jellab, A. (2001). *Scolarité et rapport aux savoirs en lycée professionnel*. Paris: PUF.
- Kaddouri, M. (2008). Les formations en alternance entre transition, socialisation et constructions identitaires. In M. Kaddouri, C. Lespessailles, M. Maillébouis & M. Vasconcellos (Eds.), *La question identitaire dans le travail et la formation* (pp. 173-191). Paris: L'Harmattan.
- Kaiser, C. A., Davaud, C., Evrard, A., & Rastoldo, F. (2007). Les jeunes en formation professionnelle. Rapport II: Comment les jeunes interprètent leur parcours de formation. Genève: SRED.
- Kergoat, P. (2003). Le désenchantement des apprentis facteurs-trieurs. *Travailler*, 2(10), 107-128.
- Kergoat, P. (2006). De l'indocilité au travail d'une fraction des jeunes populaires. Les apprentis et la culture ouvrière. *Sociologie du travail*, 48, 545-560.
- Kramer, R. (2010). *Organizational Socialization : Joining and Leaving Organizations*. Cambridge: Polity Press.
- Lamamra, N., & Duc, B. (2012). La transition école-travail comme moment de socialisation professionnelle ? Le rapport au travail des apprentis-e-s suisses ayant connu un arrêt prématuré de leur formation. *Chroniques du Travail*, 2, 28-47.
- Lamamra, N., & Duc, B. (2013). Entrée dans le monde du travail: une expérience de la souffrance. *Revue économique et sociale*, 2, 65-80.
- Lamamra, N., & Masdonati, J. (2009). *Arrêter une formation professionnelle: Mots et maux d'apprentis-e-s*. Lausanne: Antipodes.
- Lave, J., & Wenger, E. (2002). *Situated learning: Legitimate peripheral participation* (10th ed.). Cambridge: University Press.
- Lhuillier, D. (2005). Le «sale boulot». *Travailler*, 14, 73-98.
- Masdonati, J., Lamamra, N., Gay-des-Combes, B., & De Puy, J. (2007). Enjeux identitaires du système de formation professionnelle duale. *Formation Emploi*, 100, 15-29.

- Masdonati, J., Lamamra, N., & Jordan, M. (2010). Vocational Education and Training Attrition and the School-to-Work Transition. *Education + Training*, 52(5), 404-414.
- Meyer, T. (2005). *Passage à l'emploi: jeunes en transition de la formation au marché du travail. Résultats globaux de la recherche longitudinale TREE, état 2004*. Berne: TREE.
- Meyer, T., & Bertschy, K. (2011). The Long and Winding Road from Education to Labour Market: The TREE Cohort Six Years After Leaving Compulsory School. In M. M. Bergman, S. Hupka-Brunner, A. Keller, T. Meyer & B. E. Stalder (Eds.), *Youth transitions in Switzerland. Results from the TREE Panel Study* (pp. 92-119). Berne: Seismo.
- Michaud, P.-A. (2001). Prévenir les ruptures, limiter leurs conséquences. *Panorama*, 6, 8-10.
- Molinier, P., & Dejours, C. (1997). Psychodynamique du travail et psychologie clinique du chômage. *Psychologie Française*, 42, 261-268.
- Monchatre, S. (2010). Êtes vous qualifié pour servir. Paris: La Dispute.
- Moreau, G. (2000). Les faux semblables de l'apprentissage. *Travail Genres et Sociétés. Le genre masculin n'est pas neutre*, 3, 67-86.
- Moreau, G. (2003). *Le monde apprenti*. Paris: La Dispute.
- Nägele, C., & Neuenschwander, M. P. (2015). Wahrgenommene Passung mit der Lehre im Übergang von der Schule in die berufliche Grundbildung: Verlauf, Prädiktoren und Ergebnisse. In K. Häfeli, M. P. Neuenschwander & S. Schumann (Eds.), *Berufliche Passagen im Lebenslauf*. Wiesbaden: VS.
- Negrini, L., Forsblom, L., Schumann, S., & Gurtner, J.-L. (2015). Lehrvertragsauflösungen und die Rolle der betrieblichen Ausbildungsqualität. In K. Häfeli, M. P. Neuenschwander & S. Schumann (Eds.), *Berufliche Passagen im Lebenslauf*. Wiesbaden: VS-Verlag.
- Nicole-Drancourt, C., & Roulleau-Berger, L. (2002). *L'insertion des jeunes en France*. Paris: PUF.
- OFFT. (2012). La formation professionnelle en Suisse. Faits et données chiffrées. Berne: Office fédéral de la formation et de la technologie - OFFT.
- OSF. (2011). Les jeunes sans emploi Retrieved 2 July 2011, from <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/21/02/ind32.indicator.71309.3207.html>
- Paugam, S. (2000). *Le salarié de la précarité*. Paris: Presses Universitaires de France.
- Plomb, F. (2007). Les nouvelles modalités d'intégration professionnelle des jeunes en Suisse : vers une socialisation des inégalités. In M. Vuille & F. Schultheis (Eds.), *Entre flexibilité et précarité. Regards croisés sur la jeunesse* (pp. 247-276). Paris: L'Harmattan.
- Quenson, E. (2001). *L'école d'apprentissage Renault (1919-1989)* Paris: Editions CNRS.
- Rastoldo, F., Amos, J., & Davaud, C. (2009). Les jeunes en formation professionnelle; Rapport III: Le devenir des jeunes abandonnant leur apprentissage. Genève: SRED.
- Rastoldo, F., Evrard, A., & Amos, J. (2007). Les jeunes en formation professionnelle. Rapport I: Entrée en formation professionnelle et parcours de formation des diplômés. Genève: SRED.
- Rastoldo, F., & Mouad, R. (2015). Parcours des jeunes en formation professionnelle à Genève. In K. Häfeli, M. P. Neuenschwander & S. Schumann (Eds.), *Berufliche Passagen im Lebenslauf* Wiesbaden: VS-Verlag.
- Schmid, E., & Stalder, B. E. (2007). Lehrvertragsauflösung: Direkter Wechsel und vorläufiger Ausstieg: Ergebnisse aus dem Projekt LEVA *Bildungsplanung und Evaluation*. Bern: Bildungsplanung und Evaluation der Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
- Schweri, J., & Müller, B. (2007). Why did the training activity of Swiss firms decline? . *Zeitschrift für Arbeitsmarktforschung*, 2+3, 149-167.

- Stalder, B. E., & Schmid, E. (2006). Lehrvertragsauflösungen, ihre Ursachen und Konsequenzen: Ergebnisse aus dem Projekt LEVA *Bildungsplanung und Evaluation*. Bern: Bildungsplanung und Evaluation der Erziehungsdirektion des Kantons Bern.
- Tanguy, L. (1991). *L'enseignement professionnel en France*. Paris: PUF.
- Trottier, C. (2000). Le rapport au travail et l'accès à un emploi stable, à temps plein, lié à la formation. Vers l'émergence de nouvelles normes? In G. Fournier & B. Bourrassa (Eds.), *Les 18 à 30 ans et le marché du travail. Quand la marge devient la norme...* (pp. 35-57). Québec: Les Presses de l'Université Laval.
- Veillard, L. (2000). *Rôle des situations professionnelles dans la formation par alternance. Cas des élèves-ingénieurs de production de l'ISTP de Saint-Etienne*. Thèse de doctorat en Sciences de l'éducation, Université de Lyon 2, Lyon.
- Wolter, S. C., Mühlemann, S., & Schweri, J. (2006). Why some firms train apprentices and many others do not. *German Economic Review*, 7(3), 249-264.

Dieses Buch wird unter der Creative Commons Namensnennung-Nicht kommerziell 4.0 International Lizenz (<http://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/deed.de>) veröffentlicht, welche für nicht kommerzielle Zwecke die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.