

Beruf und Arbeit

Anke Spies

Analog zu den in fast allen Bildungsgängen verankerten Maßnahmen und Erlassen zur beruflichen Orientierung¹ beziehen sich die folgenden Ausführungen in erster Linie auf schulische Rahmungen, da deren formale Zuständigkeit für berufliche Fragen durch die Rahmenvereinbarungen zwischen Kultusministerkonferenz und Bundesagentur für Arbeit gegeben ist. Allerdings fokussiert der Beitrag, mit Blick auf die biografischen Transitionsrissen in erster Linie sozial, bildungs- oder marktbedingt benachteiligter Jungen und Mädchen,² die sozialpädagogische Unterstützung benötigen, um aus niedrig qualifizierenden Bildungsgängen in Erwerbsarbeit zu gelangen.³

Während Unterrichtsinhalte als Bildungsthemen zunehmend an den Schüler(innen) „abprallen“ (vgl. Nentwig-Gesemann u. a. 2005: 70), führen Berufsfrühorientierungsprojekte⁴ wie Schülerfirmen (vgl. ebd.) oder schul-sozialpädagogische Wegeplanung (vgl. Spies 2006a) zu erstaunlichen, intrinsischen Motivationsschüben und bieten berufsbiografische und persönlichkeitsbildende Entwicklungsanreize, die im traditionellen Schulunterricht selten, aber für biografierelevante Entscheidungen unabdingbare Voraussetzung sind.⁵ Die Maßgaben des Arbeitsmarktes erfordern, dass Jugendliche sowohl mit einer extremen Fremdbestimmung hinsichtlich ihrer Wahlmöglichkeiten, aber auch mit Konstrukten wie dem der so genannten „Ausbildungsreife“ (vgl. kritisch dazu Rebmann/Tredop 2006) umzugehen lernen und Grundlagen für Kompetenzüberzeugungen, Eigenmotivation und Selbständigkeit entwickeln müssen – ein höchst anspruchsvolles Unterfangen, auf das besonders diejenigen in niedrig qualifizierenden Bildungsgängen „im Strudel der Marginalisierung“ (Münchmeier 2005: 36) mit Verunsicherung,⁶ Resignation (vgl. Prager/Wieland 2005) und Selbststigmatisierung (vgl. Pfahl 2006) reagieren.

Die pädagogische Vernachlässigung von Berufsorientierung, als Prozess der individuellen, biografischen Verortung in arbeitsweltbezogener Lebensplanung (vgl. Wensierski

1 Beispielsweise „Berufswahlpass“ oder „BerufswahlSIEGEL“ (vgl. Icking 2006).

2 Zum Engagement von Wirtschaft in der Girls' Day-Konzeption für Zugänge zu weiblichen Arbeitskräften und ihrer Segregation hinsichtlich niedrig qualifizierender Bildungsgänge vgl. Wentzel (2006).

3 Sicher ist es angesichts der zunehmend unsicherer und temporärer werdenden Beschäftigungsverhältnisse auch nötig, Zugänge zu „anderen Formen sinnstiftender und gesellschaftlich nützlicher wie interpersonaler anerkannter Tätigkeiten“ (Braun/Wetzel 2006: 185) zu eröffnen – ein Diskussionsstrang, den Krafeld bereits 1989 mit Blick auf das Aufgabenspektrum der Jugend- und Bildungsarbeit erörtert hat.

4 Fast allen Projekten gemeinsam ist die projektierte Befristung und damit einhergehend die Dopplung der existenziellen Verunsicherung von Adressat(inn)en und pädagogisch verantwortlichen Fachkräften – zwei Bremsklötze, die durch eine feste institutionelle Verankerung in ganztägiger Bildung beseitigt werden können.

5 Gleiche Effekte zeigen individualisierte gegenüber standardisierten Verfahren beruflicher Förderung nach Beendigung der Pflichtschulzeit (vgl. Skrobanek 2007).

6 Fast ein Fünftel der Hauptschüler(innen) wird durch die Girls' Day-Teilnahme vom erprobten Berufsfeld abgeschreckt (vgl. Wentzel 2006: 185), wenngleich doch hier ausdrücklich Zugangschancen eröffnet werden sollen.

2005: 123) steht im Kontrast zur früh einsetzenden, identitätsbildenden Auseinandersetzung von Kindern und Jugendlichen mit Fragen der beruflichen Orientierung.⁷ Auch Braun/Wetzel (2006) kritisieren die unzureichende Berücksichtigung von berufsbiografischen Gestaltungskompetenzen im gesamten Kontext öffentlicher Erziehung und verweisen gleichfalls auf die Chancen ganztägiger Bildungskonzepte, dieses Versäumnis zu korrigieren. Hier gilt es mit Blick auf die Bedarfslagen Jugendlicher, „traditionelle Systemgrenzen zwischen Schule, Beruf und Sozialpädagogik“ (Wensierski u. a. 2005: 213) zu überwinden und berufsbezogene Jugendbildung in den Facetten „handlungsorientierte Berufserfahrung“, „allgemeine berufsorientierende Jugendbildung“, „individualisierte berufsbiografische Reflexion“ und „allgemeine Jugendbildung“ als miteinander zu synthetisierende Bildungsangebote zu konzipieren, zum „Regelangebot der Jugendbildung“ (vgl. Wensierski 2005: 138-139) zu machen und als „Teil der sozialpädagogischen Profilbildung“ (Braun/Wetzel 2006: 183) im Bildungsdiskurs zu verankern.

Neben institutionellen Systemgrenzen pädagogischer Praxis und einer Reihe polarer Spannungsverhältnisse zwischen Bildungs- und Beschäftigungsbelangen (vgl. Braun/Wetzel 2006: 185), kennzeichnen auch disziplinäre Diskursgrenzen und -überschneidungen (vgl. Spies/Tredop 2006) die anspruchsvollen Gestaltungsfragen, die ganztägige Bildungsangebote unter berufs- und arbeitsweltbezogenen Gesichtspunkten tangieren. Für die Auseinandersetzung mit den Belangen der von Marginalisierung bedrohten und betroffenen Jugendlichen, die durch Ganztagschule z. B. einen Zugewinn an Bildungs- und Lerngelegenheiten im Freizeitbereich erfahren (vgl. Züchner 2007), schlägt Bojanowski (2006) zur Markierung der gemeinsamen Zuständigkeit als transdisziplinäres erziehungswissenschaftliches Theorem die Etablierung einer „beruflichen Förderpädagogik“ vor.

1 Adressat(inn)en

Die Relevanz der Themen „Beruf und Arbeit“ werden, empirischen Erhebungen von Braun/Wetzel (2006: 185-203) zufolge, in schulischen Kontexten von Lehrkräften vielfach unterschätzt. Befunde aus Sachsen-Anhalt belegen eine „strukturelle Distanz der LehrerInnen zu den Lebenswelten der Heranwachsenden“ (ebd.: 189). Deren größte Angst sei es, keinen Ausbildungsplatz zu bekommen, während ihre Lehrer(innen) glaubten, dass sie Berufsausbildung, Erwerbstätigkeit und soziale Sicherheit der Relevanz von Unterhaltungselektronik unterordnen würden (vgl. ebd.: 187-188). Auch für die von Schumann, Sack und Schumann (2006) befragten Frankfurter Jugendlichen, die Unterstützung zu diesem Thema bei einer konzeptionell explizit an biografischen Bewältigungskompetenzen und sozialräumlicher Verankerung ausgerichteten Schulsozialarbeit suchen (vgl. ebd.: 82) oder für die nach Wensierski u. a. (2005) in sechs unterschiedliche Entscheidungstypen zu klassifizierenden Jugendlichen in Mecklenburg-Vorpommern, scheinen Fragen der Transitionsunterstützung die mithin letzte Chance, die von Ziehe (2005a) beschriebenen drei „Schlüsselschwierigkeiten“ schulischer Lernkultur zu überwinden und sowohl „Verwertungssinn“ als auch „Strukturierungsdefizite“ und „Motivationskonflikte“ (vgl. ebd.: 283-287) zu bearbeiten.⁸

⁷ Eine Einsicht, der mittlerweile die Konzeption des Girls' Day mit den Angeboten für Mädchen ab der fünften Klasse folgt (vgl. Wentzel 2006: 176).

⁸ Gleiches gilt für die von Rützel (2003) in drei Gruppen differenzierten schulverweigernden Jugendlichen im FAUB-Praktikumsprojekt.

Bildungsrelevant sind hier wie dort entgegen der gängigen Praxis aber weniger Trainingsmaßnahmen zur Entwicklung von Arbeitstugenden, sondern vielmehr eine Gestaltung entlang der drei von Ziehe (2005a: 288-290) identifizierten Komponenten „Zugänge zu anderen Welten“, „Erfahrung von Strukturiertheit“ und „Lockerung motivationaler Selbstfestlegungen“. Letztere thematisiert die „Neigung, in vermeidender und defensiver Weise die eigene Nichtmotiviertheit zu registrieren und die eigenen widerstrebenden Motive als gegeben hinzunehmen“ (ebd.: 289). Prager/Wieland (2005) weisen als Gründe für solche Resignationshaltungen eine massive Verunsicherung hinsichtlich beruflicher Zukunftsperspektiven nach, die – wiederum nach Ziehes Analyse – einer Erhöhung der „Auswahlmöglichkeiten des Ichs“ (ebd.: 289) bedürfen. Übersetzt in Angebote, Maßnahmen und Modelle der beruflichen Orientierung und Übergangsbegleitung, bestätigen sowohl diese Einschätzung, als auch die Befunde aus Evaluationen von Unterstützungsmodellen, dass Berufsorientierung und Arbeitsthemen in ganztägigen Schul- und Bildungsformaten (vgl. Grosch 2006) den insgesamt in ihrer gesellschaftlichen Anschlussgewissheit verunsicherten Jugendlichen (vgl. Münchmeier 2005) auch eine „semiotische Heimat“ (vgl. Ziehe 2005b) im Sinne eines „symbolischen Zuhauses“ geben müssen und insofern stabilisierender Bildungsanlass und -gegenstand sind bzw. wären.

Ziehes Analyse der auch jugendkulturell⁹ zu erörternden „Schlüsselschwierigkeiten“ von Schule als Sozialisationsinstitution, als Bildungsinstitution und als öffentliche Institution, deren Strukturen und Wissensformen aber aus Sicht der Schüler(innen) „jegliche Evidenz“ (ebd.: 282) fehle, lenkt den Blick auf sozialpädagogische Modelle der Berufsorientierung und Übergangsstrukturierung, die erstaunlichen Zuspruch finden (vgl. z. B. Schumann u. a. 2006: 218; Spies 2006a und b). Trotz arbeitsmarktabhängiger Schwierigkeiten legen sie ungenutzte Chancen offen, verdeutlichen aber gleichzeitig die blinden Flecken hinsichtlich intersektional zu reflektierender Diversity-Aspekte (vgl. Leiprecht/Lutz 2005) – denn die Bedarfslagen und pädagogischen Handlungsoptionen unterscheiden sich durchaus sowohl nach ethnischer Herkunft als auch nach Geschlecht (vgl. Spies 2006b). Frosh, Phoenix und Partman (2002: 2) betonen in ihrer Studie über männliche Jugendliche die grundsätzliche Notwendigkeit eines intersektionalen Ansatzes: „Developing an understanding (...) is made especially complex by the fact that masculinities are racialised and expressed through social class positions.“

Ganz gleich, ob die Modelle und Programme von außerschulischen Trägern angeboten werden oder zum Aufgabenbereich der Schulsozialarbeit gehören – sie erreichen die Jugendlichen zwar besonders gut am Ort der Schule, aber auch an außerschulischen Bildungsorten, wenngleich für letztere eine bereits vorhandene Berufsvororientierung eindeutig schwellensenkend wirkt (vgl. Wensierski 2005: 127). Dieser Befund verweist für die Konzeption entsprechender Kooperationen in ganztägigen Bildungszusammenhängen – speziell mit Blick auf diejenigen, die kaum oder keine Berufsorientierung aus eigenem Antrieb leisten können – auf die organisatorische Verortung im schulischen *Setting* und die inhaltliche Verortung im Aufgabenbereich der Kontexte von Schulsozialarbeit, da sie nachweislich einen guten Zugang zur Zielgruppe hat. Mit der individuellen Berufsberatung und der Vermittlung von Handlungswissen durch sozialpädagogische Fachkräfte „stationärer“ Schulsozialarbeit geht für die Jugendlichen im Orientierungsprozess ein Gewinn an Selbstvertrauen einher, der intrinsische Motivationslücken aktivierend ausglei-

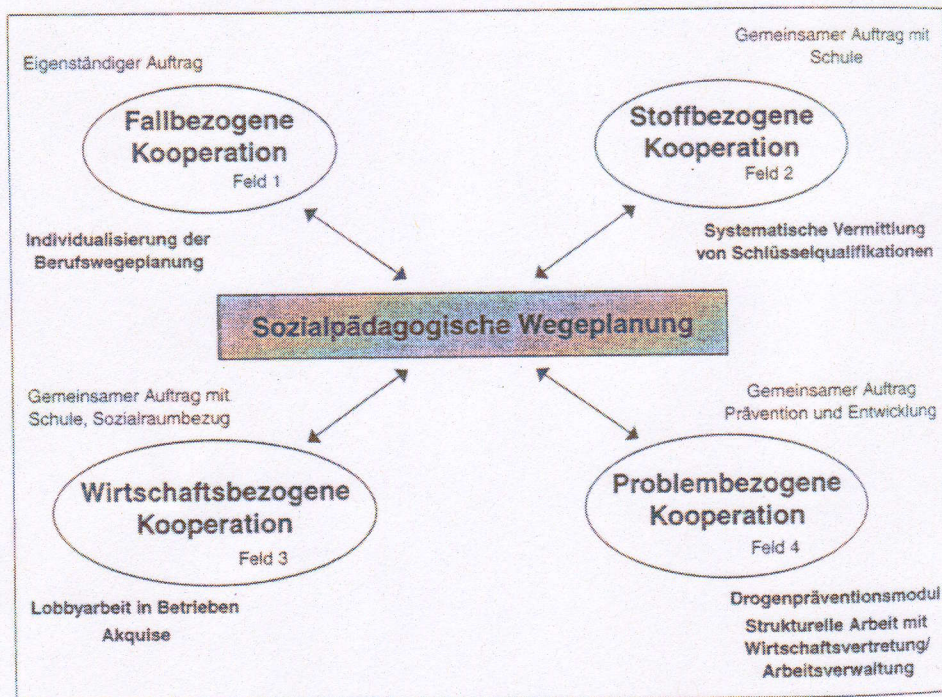
⁹ Ziehes Erklärung des Peer-Bezugs verweist außerdem auf die Ausbaunotwendigkeit von *Peerteaching*-Strategien für die Berufsorientierung (vgl. Goy 2005).

Im Rahmen von Praktika zeigen allerdings auch einige Schüler(innen) Schwierigkeiten mit der Rückkehr vom außerschulischen zum schulischen Lernort (vgl. Spies 2008). Eine Beobachtung, die kombinierte Konzepte mit wöchentlichen Praxistagen an außerschulischen Lernorten bestätigt – und gegen Praktikumsblöcke spricht, die offensichtlich das Risiko schulischen Scheiterns auch erhöhen können. Hier mögen sich die beabsichtigten persönlichkeitsbildenden Effekte (vgl. Schudy 2002) konträr zu den schulischen Anforderungen verhalten und geeignete didaktische Instrumentarien zur curricularen Einbindung der angestrebten Ich-Bildungs-Prozesse (vgl. Meier 2002) noch ausstehen.

2 Kooperationen

Angesichts pädagogischer und institutioneller Hilfelücken, curriculärer Vorgaben, individueller Beratungsbedarfe und nötiger Kooperationsebenen zur betrieblichen Praxis, soll als Modell für abgestimmte, bzw. miteinander verzahnte schulische und außerschulische Berufsorientierungskooperationen in Anlehnung an die von Bolay (2004: 1032) vorgelegte „Vier-Felder-Matrix“ zur Qualitäts- und Kooperationsstruktur von Schulsozialarbeit die an neun Schulen erprobte „wegeplanende“ Arbeit von sozialpädagogischen Berufsberatungsfachkräften mit zielorientierter Einbindung in die Struktur einer Einzelschule (vgl. Spies 2007) skizziert werden.

Abbildung 1: „Wegeplanende“ Arbeit von sozialpädagogischen Berufsberatungsfachkräften



Die fallbezogene, individuelle Beratungsarbeit (Feld 1) integriert das bildungsbiografisch notwendige Aufarbeiten von vergangenen und aktuellen Schwierigkeiten im Bildungssystem in die Berufs- und Lebensplanung, ist gleichwertig zu Unterricht positioniert und leistet aktive Hilfe bei der Orientierung in der „Zwischenwelt“ zwischen Schule, Praktikum und Ausbildung (vgl. Spies 2006b). In stoffbezogener Kooperation (Feld 2) werden Themen der Berufseinmündung mit regulärem Unterricht und seinen Inhalten verzahnt. Sie dienen als gemeinsame Aufgabe von Schule und Wegeplanung der aktivierenden Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und ergänzenden Übergangshilfen. In Abstimmung mit schulischen Akteuren wird wirtschaftsbezogene Kooperation auf den Sozialraum bezogen und vermittelt als Berufsberatungsinstanz der Einzelschule über Akquise- und Lobbyarbeit zwischen Schüler(inne)n und Wirtschaftsbetrieben (Feld 3). Die problembezogene Kooperation (Feld 4) entwickelt präventive Stützsysteme in einer Bandbreite, die von Drogenprävention bis zur Anerkennung von qualifizierenden Praktikumsstrukturen durch Wirtschaft und Arbeitsverwaltung reicht.¹⁰

3 Perspektiven

Methodische, personelle und zeitliche Ressourcenlücken von Schule (vgl. Bohl 2002) und der Mangel an qualifizierten Lehrkräften zur Betreuung von Betriebspraktika (vgl. Schudy 2002: 199) sprechen für die Verstetigung solcher o. ä. sozialpädagogischer Modelle im Kontext ganztägiger Bildung. Dafür ist zwischen Lehrkräften, Schulleitung, Arbeitsverwaltung, Jugendhilfe, Wirtschaftsvertretern und Betrieben ein sowohl fallbezogen als auch strategisch abgestimmtes Übergangsmanagement und insofern ein regionaler, kooperativer Spagat in mehrere Richtungen nötig, damit auf Basis von strukturierendem und moderierendem „Netzwerkmanagement“ (Walther 2000: 390) ein „institutionalisierter Begleitschutz“ (Otto 2006: 369) in den schulischen Alltag integriert wird.

Ein Entwicklungsbereich, der einerseits mit den von Meier (2002) vorgeschlagenen curricularen Einbindungsmöglichkeiten von biografisch orientierter Berufswahlvorbereitung konform geht, aber andererseits die von Karl/Schröer (2006) betonte Gefahr der Entkräftung sozialpädagogischer Optionen enthält, da eine „begriffliche Entdifferenzierung von Bildungsprozessen und Kompetenzentwicklung, die die Spannung zwischen Ökonomie und Bildung aufgibt und die rhetorische Reduzierung von Bildungsprozessen auf Selbstregulation oder Selbstorganisation, (...) dazu beitragen (können), dass die Möglichkeiten sozialpädagogischer Fachlichkeit ungenutzt bleiben oder ihre Kraft einbüßen“ (ebd.: 53).

Das für künftige Gestaltungen des Themenfeldes „Beruf und Arbeit“ in ganztägigen Bildungskontexten entscheidende methodische Szenario ist eine der Institution Schule teilweise angepasste und teilweise konträr gegenübergestellte Zugangsweise zu den Adressat(innen): Neben biografischem Lernen in individueller Beratung mit gleicher Relevanz wie Unterricht, ermöglichen zugehende, unterrichtsverzahnte Angebote der Gruppenarbeit sowie berufspraxisbezogene Lernformen die sozialräumliche Schulaktivierung und Schulentwicklung. Konfliktlösekompetenz und Employability fördernde Programme können in eine derartige Infrastruktur konzeptionell ebenso eingebunden werden, wie jugendkulturelle oder freizeitpädagogische Angebote.¹¹ Daraus entstehende Soft-Skill-Zertifizierung

¹⁰ Zur Erläuterung der Vier-Felder Matrix am Beispiel von Praktika siehe Spies (2008).

¹¹ Zu Einschätzung und Nachweis entsprechender Effekte vgl. auch Heydenreich (2007).

gen, wie z. B. Konfliktlösefähigkeit (vgl. Nentwig-Gesemann u. a. 2005), sind Hinweise für Arbeitgeber, die z. B. Wert auf Gruppenfähigkeiten oder Kommunikationskompetenzen legen. Internationale Standards bestätigen derart differenzierte Makro-, Meso- und Mikroebenen der organisatorischen und inhaltlichen Strukturierung im Themenfeld „Beruf und Arbeit“, betonen aber auch die nationalen Spezifika, wie z. B. das stark strukturierte Berufsbildungssystem in Deutschland (vgl. Niemeyer 2004).

Angesichts der komplexen Probleme im Themenfeld „Beruf und Arbeit“ scheint Schulsozialarbeit gegenüber ehrenamtlichen Patenprojekten oder Zuständigkeitsverlagerungen in die Arbeitsverwaltung das fachlich ausgewiesene, international anschlussfähige Handlungsfeld (vgl. Homfeldt/Schneider 2007; Reischach 2006) für die nötige passgenaue¹² strukturelle Unterstützung zu sein. Ein anspruchsvolles *Setting*, dessen Ausbau mit der Einmischung in laufende Schul- und Arbeitsmarktreformprozesse verknüpft ist, das aber auch an die fachlichen Ressourcen der Jugendsozialarbeit und Jugendberufshilfe anschlussfähig ist. Hier ist die „Brücke“ (vgl. Moor 1976; Chapman/Sawyer 2001) zwischen den bislang zuständigen Institutionen Schule und Arbeitsverwaltung, die nach internationalen Standards (vgl. Otto 2006) in Formatentwicklungen zu Übergangsfragen eingebaut werden muss, damit trotz der unterschiedlichen Sinnstrukturen der beteiligten Institutionen die Interessen und Hilfebedarfe von am Arbeitsmarkt benachteiligten jungen Menschen als gemeinsames Ziel verfolgt werden können.

Literatur

- Arnold, Helmut/Böhnisch, Lothar/Schröer, Wolfgang (2005): Sozialpädagogische Beschäftigungsförderung, Lebensbewältigung und Kompetenzentwicklung im Jugend- und jungen Erwachsenenalter. In: Arnold, Helmut/Böhnisch, Lothar/Schröer, Wolfgang (Hg.): Sozialpädagogische Beschäftigungsförderung. Weinheim: Juventa: 9-117.
- Bohl, Thorsten (2002): Ressourcen in Schulentwicklungsprozessen. In: Grunder, Hans-Ulrich (Hg.): Schulentwicklung durch Kooperation und Vernetzung. Schule verändern. Bad Heilbrunn: Klinkhardt: 207-224.
- Bojanowski, Arnulf (2006): Auf der Suche nach tragenden Theoremen – zur Programmatik einer „beruflichen Förderpädagogik“. In: Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.): „Risikobiografien“ – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 297-314.
- Bolay, Eberhardt (2004): (Praxis-)Forschung in der Kooperation von Jugendhilfe und Schule: Standort- und Bedarfsbestimmung. In: Hartnauß, Birger/Maykus, Stephan (Hg.): Handbuch Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Berlin: Klinkhardt: 1007-1035.
- Bolay, Eberhardt/Gutbrod, Heiner/Flad, Carola (2005): Schulsozialarbeit – Impulse für die Ganztagschule. In: Spies, Anke/Stecklina, Gerd (Hg.): Die Ganztagschule – Schule und Jugendhilfe vor der Herausforderung gemeinsamen Handelns. Bd. 2: Keine Chance ohne Kooperation – Handlungsformen und institutionelle Bedingungen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt: 22-42.
- Braun, Frank/Gaupp, Nora/Hofmann-Lun, Irene (2006): Und sie bewegt sich doch, aber wohin? Strategien von Hauptschulen zur Prävention von Ausbildungslosigkeit. In: Otto, Hans-Uwe/Oelkers, Jürgen (Hg.): Zeitgemäße Bildung. Herausforderung für Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik. München: Reinhardt: 316-331.
- Braun, Karl-Heinz/Wetzel, Konstanze (2006): Soziale Arbeit in der Schule. München: Reinhardt.
- Chapman, Mimi V./Sawyer, Jeffrey S. (2001): Bridging in the Gap for Students at Risk of School Failure: A Social Work-Initiated Middle High School Transition Program. In: Children & Schools No. 23/2001: 235-240.

¹² Zu Problematik und Konsequenzen der nicht passgenauen Berufsberatung für Mädchen durch die Arbeitsverwaltung kommt Ostendorf (2006) in ihrer kritischen Analyse der Mädchenberatung durch die Berufsberatung der Bundesagentur für Arbeit zu dem Ergebnis, dass durch das dort praktizierte Beratungshandeln eine soziale Selektion anhand der Kategorie „Geschlecht“ Mädchen beim Einstieg in die Erwerbstätigkeit benachteiligt und aus der Breite der möglichen Berufsfelder ausgrenzt.

- Frosh, Stephen/Phoenix, Ann/Pattman, Rob (2002): *Young masculinities: Understanding boys in contemporary society*. London: Palgrave.
- Gentner, Cortina (2005): Produktionsschule – ein Angebot für Schulverweigerer? Aus einem Modellprojekt des BuntStift Kassel e. V. In: Bojanowski, Arnulf/Ratschinski, Günter/Strasser, Peter (Hg.): *Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung*. Bielefeld: Bertelsmann: 151-174.
- Goy, Anja (2005): *Peerteaching* – Doppelt gelernt hält besser. In: Sozialmagazin (30. Jg.) H. 4/2005: 24-33.
- Grosch, Anja (2006): Individuelle Förderung aller Kinder in innovativen Schulformaten. In: Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.): *„Risikobiografien“*. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 223-236.
- Helsper, Werner/Busse, Susann (2007): Familie und Schule. In: Ecarius, Jutta (Hg.): *Handbuch Familie*. Wiesbaden: GWV: 321-341.
- Heydenreich, Christina (2007): Effekte, Nutzen und Effizienz der Berufsbezogenen Jugendhilfe. In: Sozialmagazin (32. Jg.) H. 5/2007: 39-49.
- Homfeldt, Hans Günter/Schneider, Marie (2007): Internationale Entwicklungen in der Schulsozialarbeit. In: Knapp, Gerald/Lauermann, Karin (Hg.): *Schule und Soziale Arbeit. Perspektiven zur Reform der öffentlichen Erziehung und Bildung in Österreich*. Klagenfurt: Hermagoras (i. E.).
- Icking, Maria (2006): Unternehmen als Kooperationspartner der Schule. In: Deinet, Ulrich/Icking, Maria (Hg.): *Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation*. Opladen: Budrich: 157-172.
- Karl, Ute/Schröer, Wolfgang (2006): Fördern und Fordern – Sozialpädagogische Herausforderungen im Jugendalter angesichts sozialpolitischer Umstrukturierungen. In: Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.): *„Risikobiografien“* – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 41-56.
- Krafeld, Franz Josef (1989): *Anders leben lernen. Von berufsfixierten zu ganzheitlichen Lebensorientierungen*. Weinheim: Beltz.
- Leiprecht, Rudolf/Lutz, Helma (2005): Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. In: Leiprecht, Rudolf/Kerber Anne (Hg.): *Schule in der Einwanderungsgesellschaft*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau: 218-234.
- Meier, Bernd (2002): Biografisch orientierte Berufswahl. In: Schudy, Jörg (Hg.): *Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt: 143-156.
- Moor, Christine H. (1976): *From School To Work. Effective Counselling and Guidance*. London/Beverly Hills: Sage Publications: 169-170.
- Moschner, Barbara (2003): Wissenserwerbsprozesse und Didaktik. In: Moschner, Barbara/Kiper, Hanna/Kattmann, Ulrich/Eichler, Wolfgang (Hg.): *PISA 2000 als Herausforderung: Perspektiven für Lehren und Lernen*. Hohengehren: Schneider: 3-64.
- Münchmeier, Richard (2005): Entstrukturierung der Jugendphase – Chancen und Risiken für den Berufseinstieg. In: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hg.): *Jung. Talentierte. Chancenreich? Beschäftigungsfähigkeit von Jugendlichen fördern*. Opladen: Budrich: 29-45.
- Neurwig-Gesemann, Iris/Streblow, Claudia/Bohnsack, Ralf (2005): Schlüsselerlebnisse und Lernprozesse Jugendlicher in zukunftsqualifizierender Projektarbeit. Eine programmübergreifende Analyse. In: Deutsche Kinder- und Jugendstiftung (Hg.): *Jung. Talentierte. Chancenreich? Beschäftigungsfähigkeit von Jugendlichen fördern*. Opladen: Budrich: 47-90.
- Niehaus, Mathilde (2006): Externe Evaluation des Modellversuches „Hand-Werk-Lernen“ Einschätzungen nachschulischer Akteure. In: www.hrf.uni-koeln.de/de/arbeitsreha/content/492.htm (Download am 14.8.2007).
- Niemeyer, Beatrix (2004): Re-Integration. In: www.biat.uni-flensburg.de/beatrwww/Projekte/Re-Integration/recomm-deutsch.pdf (Download am 24.08.2007).
- Ostendorf, Helga (2006): Schlecht beraten auf dem Weg in die Arbeitswelt. Reform der Berufsberatung: Politische Steuerung nach „eigenem Recht“ oder demokratisch legitimiert? In: www.fraktuell.de/ressorts/nachrichten_und_politik/dokumentation/?cnt=853897 (Download am 30.11.2006). Wiederabgedruckt in: *Informationen für die Bildungs- und Berufsberatung (iBB)* H. 16/2006: 30-33.
- Otto, Ulrich (2006): Die „Standards for School Social Work Services“ der NASW im Licht der deutschen Diskussion über schulbezogene Soziale Arbeit. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik* (4. Jg.) H. 4/2006: 360-382.
- Petersen, Wiebke (2005): Berufsvorbereitungsansätze in Deutschland und Großbritannien im Vergleich. In: Bojanowski, Arnulf/Ratschinski, Günter/Strasser, Peter (Hg.): *Diesseits vom Abseits. Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung*. Bielefeld: Bertelsmann: 216-221.
- Pfahl, Lisa (2006): Schulische Separation und prekäre berufliche Integration: Berufseinstiege und biographische Selbstthematisierung von Sonderschulabgänger/innen. In: Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.): *„Risikobiografien“* – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 143-158.

- Prager, Jens U./Wieland, Clemens (2005): Jugend und Beruf. Repräsentativumfrage zur Selbstwahrnehmung der Jugend in Deutschland. In: www.bertelsmann-stiftung.de/bst/de/media/Studie_Jugend_und_Beruf.pdf (Download am 24.08.2007).
- Rebmann, Karin/Tredop, Dietmar (2006): Fehlende „Ausbildungsreife“ – Hemmnis für den Übergang von der Schule in das Berufsleben? In: Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.): *Risikobiografien. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 85-100.
- Reischach, Gerald von (2006): Bezüge von Jugendhilfe und Schule in der Bundesrepublik und im westlichen Ausland. Ein Blick über den eigenen Tellerrand. In: *Sozialmagazin* H. 4/2006: 52-59.
- Rützel, Josef (2003): Das Praktikum. Eine Brücke zur Ausbildung und zur Selbstständigkeit. In: *berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule* (57. Jg.) H. 82/2003: 29-33.
- Schroeder, Joachim (2006): Konzeptionelle Ansätze für die pädagogische Arbeit mit markt-, sozial- und rechtsbenachteiligten jungen Menschen. In: Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.): *„Risikobiografien“ – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 207-221.
- Schudy, Jörg (2002): Das Betriebspraktikum. Notwendige Optimierung eines Elements schulischer Berufsorientierung. In: Schudy, Jörg (Hg.): *Berufsorientierung in der Schule. Grundlagen und Praxisbeispiele*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt: 191-206.
- Schumann, Michael/Sack, Anja/Schumann, Till (2006): *Schulsozialarbeit im Urteil der Nutzer. Evaluation der Ziele, Leistungen und Wirkungen am Beispiel der Ernst-Reuter-Schule II*. Weinheim und München: Juventa.
- Skrobanek, Jan (2007): Individualisierte vs. Standardisierte berufliche Förderung. In: *ZfPäd* (5. Jg.) H. 3/2007: 226-251.
- Spies, Anke (2005): Kinder statt Beruf? – Zukunftsoptionen benachteiligter Mädchen am Übergang von der Schule in den Beruf. In: *Unsere Jugend* (57. Jg.) H. 12/2005: 522-532.
- Spies, Anke (2006a): Schulbezogene Jugendsozialarbeit und Schulsozialarbeit – Scharnier(e) zwischen Disziplinen. In: Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.): *„Risikobiografien“ – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 157-177.
- Spies, Anke (2006b): „Unterricht ist eben nur ein kleiner Teil...“ – Beratung für benachteiligte Mädchen, Jungen und ihre Eltern in der Berufsorientierungsphase. In: Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.): *„Risikobiografien“ – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 237-254.
- Spies, Anke (2006c): Elternarbeit – Motivationspotenzial und Förderungsressource. In: *berufsbildung. Zeitschrift für Praxis und Theorie in Betrieb und Schule* (60. Jg.) H. 102/2006: 16-19.
- Spies, Anke (2008): Sozialpädagogische Wegeplanung – Schulformunabhängige Impulse für Benachteiligtenförderung und Schulentwicklung. In: Leiprecht, Rudolf (Hg.): *Diversitätsbewusste Sozialpädagogik* (i. E.).
- Spies, Anke/Tredop, Dietmar (Hg.) (2006): *„Risikobiografien“ – Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Walther, Andreas (2000): *Spielräume im Übergang in die Arbeit. Junge Erwachsene im Wandel der Arbeitsgesellschaft in Deutschland, Italien und Großbritannien*. München: Juventa.
- Wensierski, Hans-Jürgen v. (2005): Berufsfrühorientierung und berufsorientierende Jugendbildung – Empirische Befunde und Perspektiven für die schulische und außerschulische Jugendbildung. In: *Deutsche Kinder- und Jugendstiftung* (Hg.): *Jung. Talentierte. Chancenreich? Beschäftigungsfähigkeit von Jugendlichen fördern*. Opladen: Budrich: 123-142.
- Wensierski, Hans-Jürgen v./Schützler, Christoph/Schütt, Sabine (2005): *Berufsorientierende Jugendbildung. Grundlagen, empirische Befunde, Konzepte*. Weinheim: Juventa.
- Wentzel, Wenka (2006): Der Girls' Day – Mädchen-Zukunftstag als Maßnahme zur geschlechterbezogenen Berufsorientierung. In: Deinet, Ulrich/Icking, Maria (Hg.): *Jugendhilfe und Schule. Analysen und Konzepte für die kommunale Kooperation*. Opladen: Budrich: 173-191.
- Ziehe, Thomas (2005a): Die Eigenwelten der Jugendlichen und die Anerkennungskrise der Schule. In: Horster, Detlef/Oelkers, Jürgen: *Pädagogik und Ethik*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften: 277-291.
- Ziehe, Thomas (2005b): „PostEnttraditionalisierung“. In: *Kursiv. Journal für politische Bildung* H. 4/2005: 64-74.
- Züchner, Ivo (2007): Ganztagschule und die Freizeit von Kindern und Jugendlichen. In: Holtappels, Heinz/Günter/Klieme, Eckhard/Rauschenbach, Thomas/Stecher, Ludwig (Hg.): *Ganztagschule in Deutschland. Ergebnisse der Ausgangserhebung der „Studie zur Entwicklung von Ganztagschulen“ (StEG)*. München: Eigenverlag DJI: 333-350.