

*Júlia Wéber*

## ► Vom Zwischenmenschlichen zum Politischen? Betreuungsbeziehungen im Übergang aus Adressatinnen-Perspektive<sup>1</sup>

Die institutionell geprägte Betreuungsbeziehung zwischen jungen Adressatinnen wohlfahrtsstaatlicher Leistungen und Fachkräften der Jugendhilfe wird im folgenden Beitrag als eine Anerkennungsressource sozialer Wertschätzung im Übergang von der Schule in Ausbildung/Beruf (ferner: Übergang) thematisiert. Diese Betreuungsbeziehung – so die zentrale These des Beitrags – kann die Ausgestaltung des erwerbsbezogenen Übergangsverlaufs junger Frauen maßgeblich beeinflussen. Anhand zweier Fallbeispiele werden institutionelle Betreuungsbeziehungen im Übergangsverlauf aus der Subjektperspektive junger Frauen nachvollziehbar gemacht. Zum Schluss werden Aspekte formuliert, die eine förderliche institutionelle Beziehungspraxis aus Sicht der Adressatinnen charakterisieren.

### Einleitung

Im Zuge der „Gesetze für moderne Dienstleistungen am Arbeitsmarkt“, die die „Grenze zwischen arbeitsmarktbezogenen und nicht arbeitsmarktbezogenen Unterstützungsleistungen durch die Zusammenlegung von Arbeitslosengeld/-hilfe und Sozialhilfe eingeebnet“ haben (BONSS 2006, S. 53), wurden die Zumutbarkeitskriterien beim Erwerbzugang verschärft. Nach dem Motto, jegliche Erwerbsarbeit sei besser als keine (vgl. ebd.), sind Fachkräfte wohlfahrtsstaatlicher Institutionen verstärkt gefragt, junge Erwachsene nach dem Leitsatz „Fordern und Fördern“ in Erwerbsarbeit zu vermitteln. Angesichts der jüngsten wohlfahrtsstaatlichen Transformationsprozesse und des Strukturwandels von Bildung und Ausbildung (vgl. ALLMENDINGER 1999; BAETHGE/SOLGA/WIECK 2007; BERESWILL u. a. 2012; SOLGA 2005; SOLGA/POWELL 2006; WALTER/WALTHER 2007); bei gleichzeitiger Prekarisierung von Erwerbsarbeit (BRINKMANN u. a. 2006; VÖLKER 2013; WSI-MITTEILUNGEN 8/2011), die immer noch als zentrale Vergesellschaftungsinstanz im Hinblick auf Statuszuweisung und soziale Anerkennung fungiert (vgl. KRONAUER 2008, S. 148; VÖLKER 2013, S. 149), lenkt der vorliegende Beitrag die

---

1 An dieser Stelle möchte ich meinen Dank den Herausgeber/-innen des Sammelbandes, Dr. Christina Widera für die Publikationsbetreuung, den zwei anonymen Gutachter/-innen für konstruktive Anmerkungen und Kommentare und den Lektor/-innen für die hilfreiche Unterstützung beim Erstellen der Endversion aussprechen.

Aufmerksamkeit auf Adressatinnen institutioneller Interventionen im Übergang, die aufgrund anhaltender Ausbildungs- bzw. Erwerbslosigkeit Ausgrenzungs- und Prekarisierungsrisiken ausgesetzt sind. Letztere werden auf die Kurzformel gebracht als „[m]angelnde ökonomische, kulturelle und soziale Ressourcen, die [...] den Aufbau einer gesicherten Identität und Biografie [verhindern]“ (BARTH/TUMBRIK 2011, S. 203; vgl. BOURDIEU 1983). Dem Gelingen institutioneller Interventionen im erwerbsbezogenen Übergang wird im Sinne einer Erweiterung der gesellschaftlichen Teilhabemöglichkeiten junger Frauen politische Relevanz beigemessen.

Die empirischen Befunde des Beitrags stammen aus dem laufenden, qualitativ angelegten Dissertationsprojekt der Verfasserin.<sup>2</sup> Der Fokus auf die soziale Gruppe junger Frauen im Übergang ist in den anhaltenden geschlechtsspezifischen Ungleichheiten beim Zugang zu Ausbildung und Beschäftigung begründet (vgl. BIBB 2010, S. 183 f.; KRÜGER 2003; SCHÄFER/SCHMIDT/STETTES 2013, S. 5; WALTER/WALTHER 2007, S. 71 ff.). Die Verknüpfung der Frage nach der „Verteilung biographischer Chancen und Risiken“ (KING 2004, S. 96) sowie dem Prozess der sozialen Positionierung von Frauen im Übergang verweisen auf die Determinante Geschlecht, deren Verhältnis zu weiteren Determinanten sozialer Ungleichheit wie formaler Bildungserfolg und Ethnizität anhand der Fallbeispiele ausgelotet wird, im vorliegenden Beitrag jedoch nicht näher ausgeführt werden kann.

## 1 Verhandlung institutioneller Betreuungsbeziehungen in der Sozialen Arbeit

Die Verhandlung von institutionell geprägten Betreuungsbeziehungen in den unterschiedlichen Handlungsfeldern Sozialer Arbeit (gemeint sind Sozialarbeit und Sozialpädagogik als Disziplinen und Professionen) erfolgt im Rahmen ihrer Wirkungsforschung mit der Zielsetzung, den stetigen Professionalisierungsprozess voranzutreiben. Als zentrales Förderungsziel der Jugendhilfe formuliert der § 1 SGB VIII die Entwicklung und Erziehung eines jeden jungen Menschen zu „einer eigenverantwortlichen und gemeinschaftsfähigen Persönlichkeit“ durch Schutz, Förderung, Beratung und Unterstützung in seiner individuellen und sozialen Entwicklung (vgl. POLUTTA 2014, S. 71). Die hinter diesem Förderziel liegende Erkenntnis der Adoleszenz-Forschung ist die „Individuierung“ eines jeden Adoleszenten in einem Dialog mit seinen Bezugspersonen (vgl. KING 2004, S. 84–89). Die Identitätsbildung und die Persönlich-

---

2 Die im Rahmen der Hans-Böckler-Nachwuchsforscherinnengruppe „Junge Erwachsene zwischen Aktivierung und Prekarisierung – Institutionelle Interventionen und biographische Verarbeitungen im Wohlfahrtsstaat“ an der Universität Kassel entstehende Studie mit dem Arbeitstitel „Bildungsbezogene Übergangserfahrungen junger Frauen an der Schwelle der Erwerbsgesellschaft“ zeichnet das Handlungsvermögen junger Frauen mit geringem formalen Bildungserfolg und brüchigen Erwerbsverläufen inmitten komplexer Rahmenbedingungen, Strukturen und Anforderungen an der ersten Schwelle des Übergangs von der Schule in die Ausbildung aus sozialpädagogischer Perspektive nach. Die rekonstruktiven Einzelfallanalysen entstanden 2010–2012 auf Basis leitfadengestützter Interviews mit zwei Erhebungszeitpunkten pro Fall. Alle in den Fallanalysen verwendeten Namen wurden aus forschungsethischen Gründen anonymisiert. Alle mit „“ markierten Zitate stammen von den Interviewpartnerinnen.

keitsentwicklung als zentrale Thematiken der Jugendphase (vgl. HURRELMANN 2002, S. 17; BÖHNISCH/SCHRÖER/THIERSCH 2005, S. 195) im Rahmen einer aktiven Auseinandersetzung mit den vorhandenen gesellschaftlichen Zusammenhängen werden vielfach durch Impulse von anderen geprägt – von Eltern, Peer, Lehrkräften wie Fachkräften Sozialer Arbeit u. a.

Eine gelungene Betreuungsbeziehung im Rahmen aller Handlungsfelder Sozialer Arbeit wird im Hinblick auf eine erfolgreiche Hilfestellung als zentral erachtet (z. B. BITZAN/BOLAY/THIERSCH 2006; FRÖHLICH-GILDHOFF 2003; GARBERS 2009; HILLER 1989/1997; HURRELMANN/HOLLER 1998; KAYSER 2013; KLAWE 2010; KRATZ 2013; MEYER/TETZER/RENSCH 2009; NEUFFER 2007; SCHEFOLD 2008; THIERSCH/THIERSCH 2009; WENDT 2007; u. a.). HILLER (1989/1997) beispielsweise erachtet die engmaschige Begleitung von Jugendlichen durch Vertrauenspersonen angesichts übergangstypischer Mehrfachenforderungen als zentral. Insbesondere für diejenigen, die „nicht mehr über ein familiäres Bezugsnetz“ verfügen, fordert er „quasi-primäre Vertrauensverhältnisse“ (ebd., S. 186). Die Ausgestaltung einer tragfähigen und auf Anerkennung und Vertrauen basierenden institutionellen Betreuungsbeziehung gehört in seiner Sicht zu den Basiselementen einer „sozialpädagogischen Lebenskunst“ (vgl. HILLER 2004, S. 171 f.). Als zentrale Erkenntnis gilt dabei, „nicht länger nur auf Ausbildungsvorbereitung, Ausbildung und Erwerbsarbeit“ zu fokussieren (ebd.). Diese Forderung erscheint als umfassende Korrektur institutioneller Interventionen im Übergang Schule – Ausbildung/Beruf, die erhebliche Konsequenzen für das Bildungssystem bringt: Neben der Vermittlung notenrelevanter Kenntnisse wird die Aufmerksamkeit auf Inhalte und Kompetenzen gelenkt, die für die erfolgreiche Bewältigung des Übergangs von nicht minderer Bedeutung sind.

LESSENICH (2008) macht auf die „Herstellung eines veränderten Beziehungsverhältnisses zwischen Individuum und Gesellschaft“ (S. 87) aufmerksam, die sich im Zuge der neueren arbeitsmarktpolitischen Reformen etablierten (vgl. BERESWILL u. a. 2012, S. 9). Er beschreibt den Wohlfahrtsstaat als einen „soziale[n] Relationierungsmodus“ mit der „Triebkraft eines Vergesellschaftungsprozesses, der sich als beständig fortschreitendes Wechselspiel der Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung sozialer Beziehungen und Beziehungsmuster darstellt“ (LESSENICH 2008, S. 35 f.). Die staatlichen Verwaltungsagenturen erweisen sich dabei als „zentrale Bühne für zwischenmenschliche Interaktionen im Spannungsfeld von Wohlfahrtsstaat und Erwerbsarbeitsgesellschaft“ (BERESWILL u. a. 2011). Interaktionen zwischen Klientinnen/Klienten und Fachkräften als „soziale Konstruktion von Wirklichkeit“ (BERGER/LUCKMANN 1969) werden in aktuellen empirischen Studien (BAETHGE-KINSKY u. a. 2006; BÖHRINGER u. a. 2012; FLAD/SCHNEIDER/TREPTOW 2008; GRESCHKE/KLINGER/MESSMER 2010 u. v. a. m.) befragt, dabei wird zentral nach Reziprozitäts-, Anerkennungs- und Vertrauensbezügen gefragt (vgl. BERESWILL u. a. 2012, S. 10). Die „Qualität der Interaktionskulturen“ wird dabei im Rahmen von wohlfahrtsstaatlichen Dienstleistungen als „zentrale Rahmenbedingung für individuelle Kompetenzentwicklung“ herausgestellt (FLAD/SCHNEIDER/TREPTOW 2008, S. 242).

Vor dem Hintergrund der aktuellen Neujustierung der Verhältnisse zwischen Bürgern und Staat weist POLUTTA (2014) im Rahmen der wirkungsorientierten Jugendhilfe(forschung) auf die „professionslogische Blindstelle“ der „Ansätze managerieller Professionalisierung“ hin, indem er feststellt, dass sowohl „die pädagogischen Beziehungen und Arbeitsbündnisse als auch die dafür erforderliche institutionell-organisatorische Verfasstheit einer *professionellen* Organisationsform“ (POLUTTA 2014, S. 190, Hervorheb. im Orig.) im Vergleich zur institutionellen Optimierung individueller Fallbearbeitung eher vernachlässigt werden. POLUTTA betont allerdings, dass „Kooperation und Partizipation nicht als Recht, sondern als Verpflichtung oder Voraussetzung in Hilfeprozessen erscheinen“ (ebd., S. 188).

FERCHHOFF (1993, S. 715) formuliert „sozialarbeiterische oder sozialpädagogische Professionalität“ als „Können, die Adressaten, die Sich-selbst-nicht-(mehr) helfen-können [sic.], bei der Bearbeitung ihrer sie bedrängenden lebenspraktischen Schwierigkeiten und Probleme so zu unterstützen, dass neue Problemdeutungshorizonte eröffnet und alternative Entscheidungswege zwecks Behandlung und Lösung angeboten und auch im Einverständnis mit ihnen gefunden werden“. HEITE u. a. (2007) beschreiben hierzu, wie im Zuge der aktuellen Transformation wohlfahrtsstaatlicher Arrangements „eine Akzentuierung sozialpädagogischer Maßnahmen“ stattfindet: „Mit ihnen wird eine ‚empowernde‘ Förderung der Einzelnen zu aktiven GestalterInnen [sic!] ihrer eigenen Lebensführung mit der ‚athletischen‘ Verpflichtung zum Aufbau und der praktischen Ausübung entsprechender Kompetenzen verkoppelt“ (HEITE u. a. 2007, S. 65).

Verhältnismäßig neu ist der Diskurs, der „*psychosoziale Beratung* im deutschsprachigen Bereich als *eigenständige Disziplin und Profession*“ verhandelt (GREGUSCH 2013, S. 28, Hervorheb. im Orig.). Bereits MOLLENHAUER definiert Beratung als „ein durchgehendes Moment aller sozialpädagogischen Erziehungstätigkeit“ (1965, S. 38). Die Nichtzuordnung zu einem spezifischen institutionellen Gefüge weist auf die universelle Bedeutung von Beratung in allen Handlungsfeldern Sozialer Arbeit hin (vgl. DEWE/SCHWARZ 2013, S. 127). Beratung lässt sich auch als moderner Typus reflexionsorientierter Interaktion zwischen Ratgebern und Rat-suchenden definieren, der nach wie vor – oder eher immer mehr – seine Berechtigung hat, da er sich „auf die Begründung von lebenspraktischen Entscheidungen“ (ebd.) bezieht. Angesichts wachsender Komplexität und steigender Abstraktionsanforderungen „verliert die Bewältigung des Alltags zunehmend an Selbstverständlichkeit“ (DEWE/SCHWARZ 2013, S. 125). „Beratung als institutionalisierte Form hilfreicher Kommunikation“ gehört demnach „neben institutionalisierter Bildung [...] zu den zentralen Interventionsformen im privaten und beruflichen Alltagsleben von Jugendlichen und Erwachsenen“ (ebd.). Diese institutionalisierten Interaktionspraktiken bezeichnen DEWE und SCHWARZ „als die grundlegenden Formen der Lebens- und Entwicklungshilfe“ (ebd.). Die zentralen Aufgaben für beratendes Handeln lassen sich in Wissenstransformation, Kompetenzentwicklung, Reflexion/Selbstreflexion, aber auch in Selektion und sozialer Kontrolle und den damit verbundenen Vermittlungsleistungen darlegen (ebd.). Aus handlungslogischer Sicht lässt sich die „[an]dauernde Spannung

zwischen Informieren und Beziehungsarbeit“ im Rahmen von Beratung hervorheben (ebd., S. 127). Die empirisch begründeten Grundelemente entwicklungsfördernder, institutionell geprägter Beziehungsgestaltung sieht FRÖHLICH-GILDHOFF überwiegend aus Forschungsergebnissen der Psychologie und Konzepten der Psychotherapie abgeleitet (vgl. 2003, S. 62; mehr dazu in Teil 4). Die korrektive Funktion (sozial-)pädagogischer Beziehungserfahrungen erachtet er als zentral, im Sinne von „Nachholen von Strukturserfahrungen“, das zur „Veränderung der Selbst-Struktur“ führen kann (FRÖHLICH-GILDHOFF 2003, S. 63).

## 2 Forschungsperspektive

Die Forschungsperspektive des vorliegenden Beitrags beruht auf der Verschränkung ausgewählter Theoriebezüge der Anerkennungsforschung (HONNETH 1994; STOJANOV 2006), der Adoleszenzforschung (KING 2004 und 2011; OERTER/DREHER 2008) und der subjektorientierten Übergangsforschung (STAUBER/POHL/WALTHER 2007). Ohne diese Bezüge hier näher diskutieren zu können, wird diese Verschränkung mit dem Etablieren einer Heuristik begründet, mit deren Hilfe im Rahmen des verwendeten qualitativen Methodenmix<sup>3</sup> sowohl subjektive Sinnstrukturen als auch übergangsrelevante Bewältigungsaspekte und der in diesen begründete übergangsspezifische Bedarf junger Frauen zugänglich gemacht werden kann.

Aufgrund der Gleichzeitigkeit von Mehrfach-Anforderungen – wie einem angemessenen Kompetenzniveau in den Bereichen Rechten, Normen und Pflichten im Umgang mit wohlfahrtsstaatlichen Institutionen (vgl. THOMAS 2010, S. 149 ff.), adoleszenten Entwicklungsaufgaben und psychosozialen Veränderungen (KING 2004; OERTER/DREHER 2008), sowie dem Erbringen formaler Bildungsleistungen und dem Bewerksstelligen einer Erwerbsinklusion – wird der Übergang von der Schule in den Beruf als Risikoschwelle sozialer Ausgrenzung insbesondere in Bezug auf Bildungschancen, Geschlecht und Herkunft ausgewiesen (vgl. WALTER/WALTHER 2007, S. 71 ff.). Die prozesshafte Erwerbsintegration junger Frauen wird vor dem Hintergrund der vielfachen Selektionsprozesse des formalen Bildungssystems und des Arbeitsmarktes (KUHNHENNE u. a. 2012; SOLGA 2005; WALTER/WALTHER 2007) diskutiert.

Das sozialpädagogische Erkenntnisinteresse im Sinne subjektorientierter Übergangsforschung hat den Unterstützungsbedarf junger Erwachsener im Fokus, der in den o. g. Mehrfachanforderungen begründet ist. Die Blickrichtung zielt dabei primär „auf die sozialen Orte, an denen sich die Subjekte die für die Bewältigung und Gestaltung ihrer Übergänge notwendigen Ressourcen und Kompetenzen genuin aneignen können“ (STAUBER/WALTHER 2007, S. 63). In diesem Sinne thematisiert der Beitrag die institutionell geprägte Betreuungsbeziehung zwischen Adressatinnen wohlfahrtsstaatlicher Leistungen und Fachkräften der Jugendhilfe und der Arbeitsvermittlung einerseits als eine Anerkennungsressource sozialer

---

3 Die Studie wurde mithilfe eines den Forschungsfragen angepassten Mix qualitativer Forschungsmethoden der empirischen Sozialforschung durchgeführt, unter denen der Grounded Theory Methodology (zentral: GLASER/STRAUSS 1965; CORBIN/STRAUSS 1990 und STRAUSS 1991) eine maßgebliche Rolle zukommt.

Wertschätzung (vgl. HONNETH 1994, S. 212), andererseits als sozialen Ort der Ressourcenaneignung und Kompetenzvermittlung. Anhand zentraler Studienergebnisse wird die These formuliert, wonach die institutionell geprägten Betreuungsbeziehungen die Ausgestaltung eines aus Adressatinnen-Sicht zufriedenstellenden Übergangsverlaufs maßgeblich beeinflussen können. Auf die Frage, wie die untersuchten jungen Frauen ihre institutionellen Betreuungsbeziehungen deuten, wird anhand der subjektiven Deutungen der Fallanalysen nach generalisierbaren Antworten gesucht. Die subjektiven Einschätzungen lenken die Aufmerksamkeit auf die Rolle der Fachkräfte im erwerbsbezogenen Übergang, die in Bezug auf die soziale Positionierung der jungen Frauen wirkungsmächtig erscheinen. Im weitesten Sinne soll das sozialpädagogische Erkenntnisinteresse beleuchten, ob und wie die institutionell geprägte Betreuungsbeziehung zwischen Fachkräften und Adressatinnen sozialer Ausgrenzung entgegenwirken kann. Der gesellschaftliche Auftrag wohlfahrtsstaatlicher Leistungen, soziale Integration zu ermöglichen, deckt sich im Übergang mehr oder weniger mit dem Anspruch Sozialer Arbeit, durch institutionalisierte Hilfen gegen soziale Ausgrenzung zu agieren.

PETZOLD (2012, S. 407–604) formuliert die „Integrative Identitätstheorie als Grundlage für eine entwicklungspsychologisch und sozialisationstheoretisch begründete Persönlichkeitstheorie und Psychotherapie“ und benennt dabei die „Fünf Säulen der Integrität“ in Leiblichkeit, soziale Beziehungen, Arbeit/Leistung/Freizeit, materielle Sicherheit und Werte. Anhand der Subjektperspektive der Adressatinnen wird eine Verbindung zu den drei „Säulen“ Integrität, soziale Beziehungen, Arbeit/Leistung/Freizeit und materielle Sicherheit hergestellt.

### 3 Verdichtete Fallbeispiele

Im Zentrum dieses Beitrags stehen die subjektiven Deutungen junger Frauen zu ihren institutionell geprägten Betreuungsbeziehungen im Übergang. Die Frauen blicken jeweils auf einen brüchigen formalen Bildungs- oder Maßnahmenverlauf zurück, ihr Übergang wird durch weitere institutionelle Interventionen unterschiedlicher Art und Intensität wie psychosoziale Beratung, Jugendnotdienst, Suchttherapie, Gewaltprävention u. a. flankiert. Sie oder ihre Eltern(-teile) beziehen Grundsicherungsleistungen nach SGB II (ALG II) oder sonstige ergänzende Leistungen zum Lebensunterhalt. Die Frauen sind Adressatinnen Sozialer Arbeit und gleichzeitig Klientinnen wohlfahrtsstaatlicher Leistungen.

Auf die Forschungsfrage, wie junge Frauen im Übergang ihre Betreuungsbeziehungen zu Fachkräften der Jugendhilfe deuten, wird mithilfe zweier verdichteter Fallbeispiele nach Antworten gesucht. Anhand der kontrastierenden Fälle wird zu zeigen sein, wie die (fehlende) Erfahrung einer auf Vertrauen und Anerkennung basierenden Betreuungsbeziehung vor dem Hintergrund übergangsspezifischer Mehrfachenforderungen gedeutet wird. Die Fallanalysen sind trotz weitverzweigter Lebenslaufdetails weniger als vollständige Viten der Studienteilnehmerinnen zu betrachten denn vielmehr als Rekonstruktionen biografischer Erzählungen,

die subjektive Handlungsorientierungen, Bewältigungsbestrebungen und Deutungsprozesse im Kontext von Fördermaßnahmen der Jugendhilfe und der Arbeitsvermittlung im Übergang sichtbar machen.

### 3.1 Auf der Suche nach einer erfüllenden Tätigkeit – Fallbeispiel Lia

#### *Biografisches Kurzporträt von Lia Beimborn<sup>4</sup>*

Lia Beimborn wurde 1990 in Berlin als Tochter türkeistämmiger Eltern geboren. Ihr Vater kam 1989 als ausgebildeter Lehrer mit mehreren Jahren Berufserfahrung aus der Türkei nach Berlin und arbeitet seitdem in einer Papier- und Kartonfabrik, ohne an seine formale Qualifikation in der Türkei anzuknüpfen. Die Mutter, eine in der BRD geborene Türkin, ist Bäckerei-Angestellte. Die Familie Beimborn wohnt in einem „Wohngebiet mit besonderem Entwicklungsbedarf“ laut offiziellem Berliner Quartiersmanagement<sup>5</sup> und erhält ergänzende Leistungen zum Lebensunterhalt vom Sozialamt; als zu Hause Wohnende steht Lia Beimborn nicht im SGB II-Bezug.

Lia Beimborn gibt ihr erstes Berufsziel Tänzerin/Tanzanleiterin im Zuge der elterlichen Ablehnung demgegenüber und aufgrund unsicherer Erwerbschancen im Tanzbereich ca. in der neunten Klasse auf. Nach dem Erwerb des erweiterten Hauptschulabschlusses fängt sie 2006 auf Empfehlung einer Bekannten am Oberstufenzentrum für Bautechnik (OSZ BT) den Bildungsgang Fachabitur in ihrem Stadtteil an, den sie 2007 abbricht. Den Abbruch begründet sie in erster Linie mit der Unterrichtsführung ihres Klassenlehrers, der laut ihren Schilderungen an ihre anfangs vorhandene Offenheit für die Schulform und die Unterrichtsinhalte nicht anzuknüpfen wusste, sondern mit frauenfeindlichen und anmaßenden Äußerungen alle drei weiblichen Schülerinnen der Klasse abgewiesen hat. Nachdem laut Lia Beimborn der Lehrer im Zuge von Gruppenbeschwerden seitens Schülerinnen und Schülern sowie Eltern von der Schule entfernt wird, fängt sie im nächsten Schuljahr trotz ihres kaum vorhandenen Interesses am Fachbereich erneut am gleichen OSZ BT mit dem Bildungsgang Fachabitur an, den sie endgültig abbricht. Dies begründet sie mit ihrem Desinteresse an den Bildungsinhalten an der Baustelle während der praktischen Tage im Winter 2007/2008 und ihrer Befürchtung, mit dem Fachabitur vom OSZ BT keine beruflichen Chancen in einem anderen Bereich jenseits von Bautechnik zu erhalten. Nach dem Erwerb des Realschulabschlusses kann sich Lia Beimborn

4 Das Erstinterview mit Lia Beimborn fand im Oktober 2010 (I), das Zweitinterview im April 2011 (II) statt; Interviewzitate werden dementsprechend mit I bzw. II markiert.

5 „Die Berliner Stadtteile veränderten sich in den letzten 25 Jahren gravierend. Die wirtschaftliche Umbruchsituation Anfang der 90-er Jahre führte zu Arbeitsplatzverlusten im industriellen Bereich, die durch Neuansiedlungen und neue Dienstleistungen nicht ausreichend kompensiert werden konnten. Mit dem Arbeitsplatzverlust veränderte sich die soziale Zusammensetzung in einigen Kiezen. Zunehmende Armut wurde besonders in Familien mit Kindern sichtbar. Besserverdienende verließen den Stadtteil. Diese soziale Abwärtsentwicklung wurde begleitet von einer Verwahrlosung des öffentlichen Raumes.“ S. u.: SENATSV ERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND UMWELT BERLIN 2015 (Online-Veröffentlichung).

born anderthalb Jahre lang für keinen beruflichen Weg entscheiden bzw. qualifizieren; sie nimmt an diversen Maßnahmen und Bildungsgängen des Übergangssystems teil, wird jedoch weder in den Arbeitsmarkt noch in eine Berufsausbildung vermittelt. Als Wunschberuf formuliert sie 2010/2011 Flughafen-Bodenpersonal, wofür ihr allerdings die Zugangsvoraussetzung einer abgeschlossenen Erstausbildung fehlt. Nach mehreren Absagen im Bereich Einzelhandel wird ihr im April 2011 durch Netzwerkkontakte aus dem Umfeld des Jugendprojekts ein Praktikumsplatz in einer Anwaltskanzlei für Ausländerrecht in ihrem Stadtteil, mit Aussicht auf einen Ausbildungsplatz als Rechtsanwaltsfachangestellte, angeboten. Lia Beimborn wirkt zunächst sehr distanziert dem Angebot gegenüber und kommuniziert der Forscherin Unentschlossenheit, ob sie es annehmen soll. Der in Aussicht gestellte Bürojob entspricht in ihrer Vorstellung kaum ihren Präferenzen einer praktischen und kommunikativen Tätigkeit. Außerdem befürchtet Lia Beimborn, ihre türkischen Sprachkenntnisse würden sich im Arbeitszusammenhang als ungenügend erweisen.

Lia Beimborn ist langjährige Klientin des Mädchenladens ihres Stadtteils, dessen Bildungs- und Freizeitangebote sie während ihrer Übergangsphase jahrelang regelmäßig in Anspruch nimmt. Als Lebensentwurf gibt Lia Beimborn an, erwerbstätig werden zu wollen, mit der vorrangigen Begründung einer selbstständigen Lebensführung und der finanziellen Unterstützungsmöglichkeiten den Eltern gegenüber. Lia Beimborn präsentiert sich außerdem als ehrenamtlich engagierte Bürgerin; sie berichtet über ihre langjährigen aktiven Mitgliedschaften in einem Jugendgewaltpräventionsprojekt in ihrem Kiez als auch in verschiedenen berlinweit agierenden deutsch-türkischen kulturellen Netzwerken.

#### *Subjektive Sinngewinnungsprozesse in Bezug auf Erwerbsarbeit*

Zunächst wird Lias subjektive Sichtweise auf das Erwerbsleben nachvollzogen werden, die für ihren Unterstützungsbedarf im Übergang Anhaltspunkte liefert. Während des gesamten Falls macht Lia Beimborn ihre Präferenzen deutlich, nach vielerlei nicht motivierenden Erwerbserfahrungen als Putzkraft oder Bäckerei- und Gastronomie-Aushilfe, die sie bisher aus Pflicht- bzw. Pragmatismus-Gründen verrichtete, die weitere Lebenszeit für eine als sinnvoll erachtete Berufsausbildung nutzen zu wollen, die zu einem erfüllenden Arbeitsalltag führt. Dabei formuliert Lia Beimborn den Anspruch, Bildungsbezügen mit persönlichen Relevanzstrukturen nachgehen zu können, z. B.: „Ich denk', ich hab immer Sachen gemacht, die ich nicht machen wollte, und jetzt wird es Zeit, dass ich für mich was selbst mache.“ (I) Lia Beimborn zeigt sich dabei sowohl einer schulischen als auch einer dualen Ausbildung gegenüber offen. Eine sinnstiftende und erfüllende Tätigkeitserfahrung kann sie sich jenseits ihres Wunschberufs Bodenpersonal kaum vorstellen; sie lässt sich für keinen anderen Beruf ernsthaft begeistern.

Aufgrund der schulischen Abbrucherfahrungen hat sie 2011 vor, eine Berufsausbildung nur dann anzutreten, wenn sie diese mit hoher Wahrscheinlichkeit erfolgreich beenden kann. „Wenn ich eine Ausbildung anfangen, dann werd' ich das durchziehen.“ Lia Beimborn, die sich im Erstinterview gegen eine Bürotätigkeit ausspricht und sich in ihren Wunschberufen



Tanzanleiterin oder Flughafen-Bodenpersonal eine praktische Tätigkeit mit darstellerischer Selbstpräsentation bzw. abwechslungsreichem Kundenkontakt erhofft, ist 2011 vom Angebot der Kanzlei – einer Bürotätigkeit mit unbekanntenen Anforderungen – nicht begeistert. Sie nimmt sich schließlich vor, sich anhand des Praktikums zu entscheiden.

*Beurteilung des eigenen formalen Bildungswegs und des Erwerbsverlaufs*

Bei der Bewertung ihres Bildungsweges antizipiert Lia Beimborn im Rückblick die dominante gesellschaftliche Werteskala, die formalen Bildungsabschlüssen und -zertifikaten inkl. lückenlosen Erwerbsarbeits- oder Praktikumserfahrungen im Übergang in die Erwerbsgesellschaft eine elementare Bedeutung zuschreibt: „Mit deinen 20 Jahren hast du nur einen Realabschluss und du hast eine Lücke im Lebenslauf sozusagen.“ (I)

In der biografischen Deutung wird ein grundsätzlicher Übergangskonflikt Lia Beimborns sichtbar: Einerseits fühlt sie sich von ihren Eltern ermutigt, sich im Vergleich zu ihnen höherwertigere formale Bildungs- und Berufsziele zu setzen. Diese scheinen die Eltern in besseren Lebens- und Teilhabechancen zu begründen, die ihnen in ihrer Jugend nicht offenstanden: „Du bist noch jung, du hast noch die Chance und so, irgendwas zu machen, und siehe, werde nicht so wie wir, weil damals hatten wir nicht so viele Chancen, was ihr heutzutage habt.“ (II) Lia Beimborn, die stets eine an die Schulzeit zeitnah anschließende Arbeitsmarktintegration als zentrale Voraussetzung einer erfolgreichen Erwerbskarriere betont, präsentiert sich trotz ihres vorhandenen Realschulabschlusses während beider Interviews als Bildungsverliererin. Dieses zentrale Phänomen des Falls, das mit der Abwertung des eigenen formalen Bildungswegs einhergeht, begründet Lia in erster Linie mit der vielfach hervorgehobenen „Lücke“ in ihrem Lebenslauf, die sie als Haupthindernisgrund für ihre bisher missglückte Einmündung in den Arbeits- bzw. Ausbildungsmarkt deutet. Als „verlorene Zeit“, als unwiederbringlichen Zeitverlust postuliert Lia Beimborn die Zeitspanne von ca. anderthalb Jahren nach dem zweiten Abbruch des Fachabiturs. Sie sei für die Bewerbungsunterlagen ohne Relevanz und falle potenziellen Arbeitgebern nur negativ ins Auge, da sie sie nicht für eine karrieretechnisch nützliche Tätigkeit zu verwenden wusste. Ihre defizitorientierte Sichtweise auf den eigenen Bildungsverlauf begründet Lia Beimborn des Weiteren mit dem Verfehlen früherer Bildungsziele (Fachabitur und Studium) und des Wunschberufs Flughafen-Bodenpersonal. Das Ehrenamt kann laut Lia Beimborn die fehlenden erwerbsbezogenen Aktivitäten nicht aufwiegen und wird deshalb von ihr im Rückblick ebenso als biografisch unbedeutend – da für den Übergang nutzlos – gewertet. Die Diskrepanzerfahrung, den eigenen Ansprüchen – der eigenverantwortlichen Finanzierung alltäglicher Konsumausgaben und der anteiligen Mietkosten bei den Eltern – nicht gerecht werden zu können, beschreibt Lia Beimborn als schwere Alltagslast. Sogar ihre persönliche Integrität scheint im Übergangssystem ins Schwanken zu geraten: Sie erlebt die Erwerbslosigkeit als eine grundlegende Ablehnung der eigenen Person, sie scheint „selbst gar keinen Wert“ in sich zu erkennen: „Du bringst einfach nichts zu Hause.“ (I)

Dem als erfolglos bewerteten Übergangsverlauf entgegenzusteuern fällt Lia Beimborn umso schwerer, als sie bis zur zehnten Klasse ihre formale Bildungsphase als insgesamt erfolgreich beurteilt. Bis zum erweiterten Hauptschulabschluss rekonstruiert sie einen positiven Verlauf im Schulsystem ohne ernsthafte Lernschwierigkeiten oder Probleme mit Lehrern oder Mitschülern. Sie erzählt sogar begeistert von ihrem zurückliegenden mehrjährigen Engagement als Klassen- und Schulsprecherin mit vielen bereichernden Erfahrungen im Schulkontext. Allerdings äußert Lia Beimborn deutlich, sich im formalen Bildungsprozess allein durchgekämpft zu haben, und berichtet von der Erfahrung, von den Eltern keine ausreichende oder konsequente Unterstützung während ihrer gesamten Schulbildung erhalten zu haben.

#### *Beurteilung institutioneller Interventionen*

Lia Beimborn beurteilt sowohl 2010 als auch 2012 die erhaltenen Fördermaßnahmen des Übergangssystems als kaum hilfreich im Hinblick auf eine wunschgemäße Arbeitsmarktintegration bzw. Vermittlung in eine Berufsausbildung. Die obligatorischen Berufsberatungsgespräche mit Fachkräften bewertet sie auch als unzureichend und demotivierend; ihre kritische Haltung verdeckt sie nicht: „Das ist wirklich einfach nur Zeitvertreib.“ (II) Sie erzählt, ihre Wertungen regelmäßig an die Fachkräfte zurückzumelden: „Da meint’ ich ganz ehrlich und offen zu denen [*Fachkräften des Übergangssystems, J. W.*]: das wird nix bringen.“ (I) Mit deutlicher Enttäuschung beschreibt Lia Beimborn in den Gesprächen, wie die professionellen Fachkräfte verschiedener Bildungsträger bzw. des Jobcenters sie in Tätigkeiten und Felder zu überführen versuchen, die ihren Anforderungen an eine wunschgemäße Erwerbstätigkeit nicht genügen. Exemplarisch deutet sie die Angebote der Arbeitsvermittlung als Reinigungskraft oder Callcenter-Mitarbeiterin anzufangen vor dem Hintergrund ihrer geäußerten Präferenzen als nicht erstrebenswert. Sie lehnt über anderthalb Jahre lang Angebote trotz des als „stressig“ und fordernd kommunizierten Alltags mit knappen finanziellen Möglichkeiten ab und wehrt sich dagegen, in Arbeit vermittelt zu werden.

Lia Beimborn begründet ihre Kritik an den Beraterinnen und Beratern mit dem Verfehlen des subjektiven Bezugs zu sich. Auch kann sie bei ihrem Gegenüber auf lange Sicht kein Verständnis für ihr Anliegen erkennen.

Lia Beimborns Netzwerkressourcen liegen im Umfeld des Präventionsprojekts, im Kontext ihres Ehrenamts. Sie bezeichnet die professionelle Anleiterin der Mädchengruppe als „Freundin“. Sie deutet den langjährigen Austausch mit ihr als unterstützend und bereichernd, in dessen Rahmen sowohl Inhalte der Bewerbungs- und Berufswahlprozesse als auch vielerlei private Angelegenheiten thematisiert werden: Die scharfen Konturen einer institutionellen Fachkraft-Adressatin-Beziehung verblassen, Nähe, Vertrautheit und (private) Verantwortungsübernahme mischen sich zur professionellen Distanziertheit und den Beratungshandlungen der Fachkraft. Aufgrund ihres jahrelangen Engagements wird Lia Beimborn durch die Projektleitung in Bezug auf das Praktikum in der Anwaltskanzlei angesprochen. Eine Chance auf ein Praktikum in einer gehobenen Arbeitsumgebung ergibt sich quasi inoffiziell, jedoch im institutionellen

Rahmen: Professionelle Fachkräfte Sozialer Arbeit, u. a. aus dem Personenkreis der Projektleitung, sind enge Vertrauenspersonen von Lia Beimborn. Über ihre Zusammenarbeit berichtet sie wertschätzend und respektvoll: Die Erfahrung, von den gleichen Personen jahrelang begleitet, betreut, gefördert und „gestärkt“ zu werden, deutet sie als förderliche Übergangserfahrung. Dabei bezieht sie sich auch positiv auf die Gestaltungsmöglichkeiten, sich mit vielen anderen für den Stadtteil einsetzen zu können und dafür von der Projektleitung und von Kommunalpolitikerinnen bzw. -politikern Anerkennung zu erhalten. Lia Beimborns Vertrauenspersonen im Kontext des Gewaltpräventionsprojekts scheinen diverse übergangsrelevante Funktionen anderer Fachkräfte im offiziellen Setting zu übernehmen und dabei gewisse Rollen und Kompetenzen ihrer aus Lia Beimborns Sicht weniger erfolgreichen Kolleginnen und Kollegen zu ersetzen. Kontinuität, Vertrauen, Anerkennung, gegenseitiges (auch persönlich motiviertes) Interesse, Verständnis und Ressourcenorientierung scheinen dementsprechend für Lia Beimborn die ausschlaggebenden tragenden Qualitäten einer institutionellen Betreuungsbeziehung zu sein. Ihre zentralen Erwartungen – Kontinuität der persönlichen Betreuung, Aufbau einer persönlichen Betreuungsbeziehung auf Vertrauensbasis und erfolgreiche Vermittlung in eine wunschgemäße Ausbildung – bleiben im Kontext des Übergangsmangements unerfüllt.

*Fazit: Ambivalente Erfahrungen mit institutionellen Interventionen im Übergang*

Lia Beimborn bekennt sich nach den anderthalb Jahren im Übergangssystem zu ihrem vorhandenen Unterstützungsbedarf, da sie sowohl ihre Bildungsziele verfehlte als auch an ihrem Ziel der Erwerbsinklusion nicht angekommen ist. Die Phase der Erwerbslosigkeit im Übergangssystem wird nach dem zweifachen Abbruch des Fachabiturs zu einer mehrfachen Neuorientierung „mit Suchbewegungen“: Frühere Berufsziele weichen angesichts der Chancenlage auf dem Ausbildungs- und Arbeitsmarkt Strategien und Resultaten, die nicht mit Berufszielen zu verwechseln sind (vgl. GRANATO 2004, S. 16, zitiert nach WALTHER/WALTER/POHL 2007, S. 119). Dies geht mit einem Cooling-out-Prozess einher: Im Zuge des Verfehlens höherer Bildungsabschlüsse gerät Lia Beimborns Erwerbsinklusion im Übergangsverlauf immer mehr in eine Abwärtsspirale, die an keine wunschgemäße Position führt. Dabei distanziert sich Lia Beimborn immer mehr vom Bereich der formalen Bildung und berichtet von immer weniger Orientierungsvermögen. Sie senkt angesichts des Verfehlens ihrer Bildungsziele ihre Ansprüche an eine wunschgemäße Beschäftigung herab, indem sie Bewerbungen als Kauffrau im Einzelhandel oder als Friseurin in Erwägung zieht. Die von ihr formal beworbenen, aber nicht ernsthaft angestrebten Frauenberufe bieten lediglich prekäre Verdienstmöglichkeiten ohne aussichtsreiche Weiterqualifizierungsmöglichkeiten, die kaum die materielle Basis einer selbstbestimmten Lebensführung ermöglichen. Auch wenn das durch die Jugendprojekt-Leitung vermittelte Praktikum in der Kanzlei nicht im Wunschbereich von Lia Beimborn liegt, deutet dieses Angebot auf die auch berufliche Relevanz des Netzwerks im Kontext des Jugendprojekts im Übergang hin, das ein nicht zu unterschätzendes Potenzial für die Lebenslage der Adressatin birgt. Angesichts der abgelehnten Angebote der institutionellen Arbeitsvermittlung wird das Praktikumsange-

bot in der Kanzlei insofern attraktiv empfunden, als die Vermittlungspartei Wohlwollen und Vertrauen seitens der Kanzlei vermittelt: Lia Beimborn wird bei Bedarf die Ressource in Form in Aussicht gestellter berufsbegleitender Unterstützung der Projektleitung zugesichert. Das Praktikum wird in Erwägung gezogen, um sich in einem neuen Berufsfeld auszuprobieren und in einer Erwerbsphase zu bewähren, die aufgrund der „Lücke“ als nötig herbeigesehnt wird. Die Entscheidung für das Praktikum rückt einerseits vom Ideal einer sinnstiftenden Tätigkeit mit Freude im Arbeitsalltag ab, andererseits bietet es eine Möglichkeit, sich dem als stressig beschriebenen institutionell strukturierten Alltag mit regelmäßigen Terminen und Auflagen entziehen zu können und in einem planbaren Arbeitsalltag einen Neuanfang zu wagen.

### 3.2 Nah am Wunschberuf nach einer Neuorientierung im Übergang – das Fallbeispiel Eva Burhann

#### *Biografisches Kurzporträt von Eva Burhann<sup>6</sup>*

Eva Burhann lebt seit ihrer Geburt im Jahr 1992 in Berlin. Ihre Mutter ist eine Kaukasusstämmige ausgebildete Schneiderin, die seit ca. 1985 nach einer Umschulung in Berlin als Altenpflegerin arbeitet, bevor sie 2002 krankheitsbedingt erwerbslos wird. Evas Vater migriert ebenso in den 1980er Jahren aus Moskau nach Berlin, wo er seitdem als Koch tätig ist. Burhann schildert sporadischen Kontakt zu ihrem Vater, den sie in der Scheidung der Eltern (1995) sowie in der Ablehnung der Erziehungsverantwortung seitens des Vaters begründet.

Eva Burhann berichtet von einer brüchigen Schulkarriere mit Erfahrungen als Mobbingopfer und Schulschwänzerin. In der siebten Klasse bleibt sie sitzen, nach einigen Wochen in der neuen Schulklasse bricht sie die Schule ab. Für dreieinhalb Jahre lang wird sie Mitglied einer Drogenclique; den Beitritt begründet sie in erster Linie mit fehlenden Anerkennungs- und Vertrauenserfahrungen in Familie und Schule sowie mit der Nähe zu ihrer besten Freundin, die sie mit der Drogenmitgliedschaft zu erhalten versucht. Die Unterstützung ihrer Mutter, ihrer Cousinen sowie der Sozialpädagogin Frau Meyer bei einer psychosozialen Jugendberatungsstelle in ihrem Stadtteil schildert Frau Burhann als besonders hilfreich beim Ausstieg aus der Drogenszene. Nach einem erfolglosen Versuch, den Schulabschluss auf der Hauptschule nachzuholen, und einem Maßnahmeabbruch nimmt sie an einer Suchttherapie teil. Begleitet und gefördert durch Frau Meyer, erwirbt Eva Burhann den erweiterten Hauptschulabschluss an einem Oberstufenzentrum und fängt im August 2010 eine Sozialassistentin-Ausbildung mit dem Berufsziel Krankenschwester an. Diese bricht sie im November 2010 ab, um nahtlos in eine Berufsausbildung zur Altenpflegerin zu wechseln. Als Berufsziel gibt Eva Burhann 2012 Altenpflegerin in leitender Position im Hospiz an. Als Lebensentwurf formuliert sie, eine erwerbstätige Ehefrau und Mutter werden zu wollen, als erstrebenswert hebt sie eine egalitäre Erwerbsbeteiligung im Rahmen einer Partnerschaft hervor.

6 Das Erstinterview mit Eva Burhann fand im September 2010 (I), das Zweitinterview im August 2012 (II) statt.

*Handlungsorientierung auf Erwerbsarbeit nach der Drogencliquen-Mitgliedschaft*

Im Rahmen ihrer aktiven Auseinandersetzung mit einem Lebensentwurf jenseits der Drogenclique im Alter von 16 Jahren erscheinen Eva Burhann berufliche Chancen und Möglichkeiten als attraktiv. Im Rückblick formuliert sie ihre Zweifel im dritten Jahr der Cliquenmitgliedschaft an den eigenen Bildungs-, Berufs- und Lebenschancen im Vergleich zu den Cousinen folgendermaßen: „Ich hab gedacht, ich hab nichts, ich mach nichts, ich bin faul, ich bin dumm, meine Cousinen kommen weiter [...], du kommst wieder raus oder du versinkst allgemein.“ (I)

Beim Vergleich der eigenen Übergangsposition mit denen ihrer Cousinen scheint Frau Burhann eine zentrale Bedeutung deren bruchlosen Schulkarrieren beizumessen, die diese „weiter“ bringen und ihnen Perspektiven und Möglichkeiten auf eine selbstbestimmte Lebensführung eröffnen. Im Vergleich zu ihnen beschreibt sich Eva Burhann defizitär anhand von Eigenschaften, mit denen sie sich möglicherweise aufgrund der Aktivierungslogik attribuiert. Eva Burhann, die vor der Klassenwiederholung Abitur und Studium als Bildungsziele formulierte, verortet sich im Zitat an einem imaginären Punkt, von wo aus ihr zwei radikal entgegengesetzte Richtungen als möglich erscheinen: Entweder gelingt ihr der Ausstieg aus der Clique oder sie droht zu „versinken“. Eine Fortsetzung der Mitgliedschaft in der Clique erscheint aus ihrer Sicht unvereinbar mit formalen Bildungsabschlüssen und beruflichen Möglichkeiten. Mit dem Versinken verweist sie auf eine randständige Zukunftsperspektive ohne gesellschaftliche Anschlussmöglichkeiten.

Dementsprechend deutet Eva Burhann die Aussicht auf einen formalen Bildungserfolg und berufliche Chancen als die größte Motivation, die Drogenszene hinter sich zu lassen. Die Finanzierung des Führerscheins, die ihr die Mutter bei einem erfolgreichen Ausstieg in Aussicht stellt, erweist sich als ebenso förderliche Motivationsquelle: Eva Burhann erwirbt mit 17 Jahren den Führerschein und kann sich zusammen mit ihrer besten Freundin aus der Clique zurückziehen.

Unmittelbar nach dem Ausstieg fängt Eva Burhann gemäß dem Rat ihrer jüngeren Cousine Olga in der neunten Klasse eines Oberstufenzentrums für Körperpflege mit dem Ziel an, den Hauptschulabschluss nachzuholen. Sie besteht das Probehalbjahr aufgrund von Fehlzeiten nicht, die sie mit körperlichen Beschwerden und sonstigen Nachsymptomen ihrer Drogensucht begründet. Auch nicht aufgearbeitete Konflikte mit Familie und Freunden lassen ihr keinen freien Kopf für die schulischen Inhalte. Im Zuge des Schulabbruchs gelangt sie auf Empfehlung eines Bekannten der Mutter zu einer Jugendberatungsstelle in ihrem Wohnumfeld.

Nach einer klärenden Entzugstherapie vermittelt die Beraterin Eva Burhann in eine Maßnahme, in der sie die Möglichkeit erhält, den Schulabschluss nachzuholen. Ihr liegen weder die dualisierte Abfolge von Praxis- und Theorieeinheiten noch das handwerkliche Arbeiten. Trotz ihrer Abneigung gegenüber den Inhalten berichtet sie über diese Maßnahme als eine Phase der Selbstfindung. Nach ca. vier Monaten bricht sie die Maßnahme ab, um dem Rat von Olga folgend an ein Oberstufenzentrum für Gastgewerbe zu wechseln. Dort erwirbt Frau Burhann den erweiterten Hauptschulabschluss. Ihre Sozialassistentin-Ausbildung fängt sie 2010 aufgrund der

Empfehlung ihrer Beraterin Frau Meyer an. Ihre Motivation für den Beruf Krankenschwester, den sie nach der Ausbildung anstrebt, führt sie auf die Erfahrungen ihres erfolgreichen Schulpraktikums in einem Altenheim sowie auf die mehrmonatige Pflegephase ihrer Großmutter zurück. Aufgrund der Empfehlung einer Freundin bricht sie in Absprache mit den Leitern des alten und neuen Ausbildungsträgers die Ausbildung zur Sozialassistentin ab und fängt im November 2010 nahtlos eine Berufsausbildung zur Altenpflegerin an; die vorangegangene Ausbildungszeit wird ihr dabei angerechnet. Sie berichtet von Anerkennungserfahrungen sowohl aus ihrem Ausbildungsbetrieb, einem Altenheim, als auch aus ihrer Familie, die ihren formalen Bildungserfolg wertschätzend begleitet. Trotz der Warnungen der Mutter, deren berufsbedingte Erkrankungen offen thematisiert werden, zeigt sich Eva intrinsisch motiviert, in den Beruf einsteigen zu wollen. Die körperlichen und psychischen Belastungen des Berufs nimmt sie bewusst auf sich.

#### *Beurteilung institutioneller Interventionen*

Eva Burhann stellt ihre Beraterin Frau Meyer als von institutioneller Seite hilfreichste Person in ihrer biografischen Erzählung heraus. „Weil ich hab ja früher nicht darüber geredet, das hab ich in mich hineingefressen, das macht einen schon kaputt.“ (II) – Sie beurteilt die Möglichkeit, mit jemandem über Fragen und Probleme der vergangenen Jahre in vertrauter Atmosphäre offen reden zu können, als erleichternd und klärend. Die Relevanz der Betreuungsbeziehung wird insbesondere durch die unterstützende Rolle der Beraterin beim Etablieren von Vertrauens- und Anerkennungsbeziehungen im familiären Rahmen nach der Drogenphase hervorgehoben. Aufgrund der verlässlichen Begleitung ihrer Neuorientierung im Übergang räumt Eva Burhann Frau Meyer eine zentrale Rolle in ihrer Biografie ein. Als entscheidenden Aspekt in ihrer Betreuungsbeziehung hebt sie die Kontinuität der Präsenz der verlässlichen Ansprechperson hervor: Die Möglichkeit, die Vergangenheit im Rahmen klärender Gespräche aufzuarbeiten und neue Handlungsmacht zu erlangen, erscheint neben den weiteren als förderlich geschilderten Aspekten „Unterstützung“, Planbarkeit von „Zielen“, Strukturierung des Alltags und Hilfe im „Bewerbung[sprozess]“ als zentral. Adressatin und die Beraterin treffen sich ca. ein halbes Jahr lang und gehen mit der Vereinbarung auseinander, dass Eva Burhann zu Frau Meyer jederzeit zurückkehren könne, „egal, was ist“. Eva spricht besonders wertschätzend über diese Vereinbarung: Die Aussicht auf professionelle Hilfe bei Bedarf sowie Frau Meyers Vergewisserung, weiterhin Interesse an Evas Lebensweg zu haben, deutet sie als besonders unterstützend und hilfreich.

#### *Fazit: Neuorientierung mithilfe einer Betreuungsbeziehung als Schlüsselmoment im Übergang*

Im Fall Eva Burhann erscheint Schule als ein Ort der Anerkennungsnegation und Selektion. Es lassen sich keinerlei tragfähige Beziehungen zu Lehrkräften oder sonstigen Fachkräften im Schulkontext ausmachen, die dem Mobbing, der Schuldistanzierung oder dem Schulabbruch von Eva entgegengewirkt hätten. Die Mutter erscheint als stets an Eva interessierte Person, die angesichts der adoleszenten Dynamiken machtlos ist, Evas Schulabbruch zu verhindern. Eva

berichtet von einer bewussten Entscheidung, die Rebellion gegen die Schule und die Familie anzutreten. Als zentrale Bestrebung angesichts des adoleszenten „Anerkennungsvakuums“ (KING 2004, S. 55 u. 89) wird der Wunsch deutlich, einen „Ersatz“ anstelle der bisherigen Strukturgrößen zu finden. Dabei wird die verstärkte Hinwendung zum Peer als Handlungsstrategie gewählt. Ohne neue tragfähige Freundschaften etablieren zu können wird die Zeit in der Drogenclique als eine prägende Grenzerfahrung gedeutet, der Eva bei aller Kritik mehr Bildungsbezüge zuweist als der gesamten Schulzeit. Die Suche nach Ersatz und Bestätigung, nach Anerkennung und Vertrautheit weicht allmählich neuen Zielen, denen angesichts des formalen Bildungserfolgs der Cousinen höhere Priorität eingeräumt wird. Die bildungs- und erwerbsbezogenen Ratschläge von Frau Meyer erweisen sich zwar nicht immer zielführend und passgenau, aber die Betreuungsbeziehung deutet Eva als entscheidend tragfähig, förderlich und stärkend. Sie erscheint in Evas Sicht als zentral für die Ausgestaltung eines erfolgreichen Übergangsverlaufs.

### **3.3 Fazit der Fallbeispiele: Psychosozialer und struktureller Unterstützungsbedarf im Übergang**

Eine wunschgemäße Erwerbsinklusion erscheint als zentraler Aspekt des Lebensentwurfs in den beiden geschilderten Fällen, die eine konsensartige Orientierung an „Normalitätsverhältnissen“ beinhalten. Erwerbsarbeit wird von den Interviewpartnerinnen mit vielerlei Sinnzuschreibungen (Bildungsbezüge, materielle Grundlage erstrebenswerter Güter und finanzieller Unterstützung der Herkunftsfamilie, Erweiterung biografisch erworbener Kompetenzen, Sinnstiftung, Bereicherung des Alltags, Wirkmächtigkeit, Anerkennungserfahrung, statusgebende Relevanz u. a.) verknüpft, die mit den Erwartungen der institutionellen Aktivierungslogik nur teilweise korrespondieren. Die Lebensverläufe von Lia Beimborn und Eva Burhann verweisen auf Konfliktdynamiken und Hindernisse im Übergang, die die Bewältigung der normativen Entwicklungsaufgabe, den Erwerb einer beruflichen Identität (vgl. FLAMMER/ALSAKER 2002, S. 262) erschweren. Die Fälle verdeutlichen außerdem die ungleich verteilten Ressourcen und Chancen im „adoleszenten Möglichkeitsraum“, in dem „Determinanten sozialer Ungleichheit“ „intergenerationell und über die Verknüpfungen von sozialen Positionen und psychosozialen Ressourcen teilweise sehr subtil vermittelt“ sind (KING 2004, S. 30).

Entscheidungen der jungen Frauen im Hinblick auf Berufs- und Schulwahl, Trägerwahl und Angebotswahl der Jugendhilfe oder der Berufsberatung finden unter maßgeblichem Einfluss der Peers statt, die sich als „bedeutsame Sozialisationsagenten“ (FLAMMER/ALSAKER 2002, S. 194) erweisen. Der Befund der vorrangigen Peer-Orientierung in nahezu allen Lebensbereichen des erwerbsbezogenen Übergangs verweist auf die potenzielle Reproduktion der Lebensentwürfe des nahen sozialen Umfeldes: Aufgrund fehlender Netzwerkkontakte zu anderen Milieus werden Handlungsmuster und Entscheidungspraktiken aus dem eige-

nen Umfeld und Milieu übernommen. Die angestrebten oder ergriffenen Ausbildungsberufe können einerseits als Resultat einer Schul- und Ausbildungswahl bzw. Berufsorientierung im hauptsächlich eigenen Milieu interpretiert werden. Andererseits sind Berufsorientierung und -wahl durch wohlfahrtsstaatliche Interventionen geprägt. Hier scheinen Fachkräfte der Jugendhilfe eine prägende Rolle innezuhaben: Gerade vor dem Hintergrund der gegenwärtigen Transformationsprozesse des Wohlfahrtsstaates und der Frauen benachteiligenden Tendenzen am Arbeitsmarkt erscheinen ihre Einflussmöglichkeiten im Hinblick auf die soziale Positionierung von Frauen von nicht zu unterschätzender politischer Relevanz. Es liegt mitunter in den Händen der Fachkräfte, Frauen chancenreiche Bildungs- und Erwerbsperspektiven aufzuzeigen bzw. mit ihnen gemeinsam zu erarbeiten – jenseits sogenannter Frauenberufe oder biografisch motivierter Beschäftigungsfelder.

Die empirischen Befunde verweisen auf den Bedarf an struktureller und psychosozialer Stabilität und Orientierung junger Frauen im Übergang unter Prekaritätsbedingungen. Die Tragfähigkeit ihres Umfeldes ist angesichts der übergangsspezifischen Mehrfachanforderungen zeitweise stark herausgefordert. Inmitten komplexer Problemlagen junger Frauen im Übergang scheint eine auf Anerkennung und Vertrauen basierende institutionell geprägte Betreuungsbeziehung den Erfolg institutioneller Interventionen im besonderen Maße zu erhöhen.<sup>7</sup> Die Befunde aus den Fallbeispielen verdeutlichen die hohen Erwartungen junger Frauen an ihre institutionellen Betreuungsbeziehungen im Übergang, insbesondere in Bezug auf die Kontinuität einer persönlichen Betreuung, psychosoziale Unterstützung und erfolgreiche Vermittlung in Ausbildung/Beruf. Vertrauen und Anerkennung als tragende Basisqualitäten solcher Hilfebeziehung erscheinen dabei essenziell.

#### **4 Institutionell geprägte Betreuungsbeziehungen aus Adressatinnen-Sicht**

Anhand der zentralen Ergebnisse der Fallbeispiele und mithilfe der einleitenden Ausführungen wird nun der Versuch unternommen, Aspekte förderlicher institutioneller Beziehungsgestaltung wie Grundhaltung, Handlungselemente und Strukturmerkmale aus Sicht der Adressatinnen und Adressaten zu formulieren. Ein Bezug zu den o. g. Schutz-, Förder-, Beratungs- und Unterstützungsfunktionen institutioneller Hilfen sollte anhand der Fallbeispiele deutlich geworden sein. Eine exakte Trennung dieser Funktionen in den erhaltenen Unterstützungen und Hilfen ist kaum möglich.

Insbesondere in Anlehnung an die Ergebnisse von FRÖHLICH-GILDHOFF (2003, S. 62 ff.) aus dem Kontext der Einzelfallhilfe können anhand der Fallbeispiele folgende zentrale Aspekte förderlicher institutioneller Beziehungsgestaltung formuliert werden:

---

7 Auf die Bedeutung nicht institutionell geprägter oder nicht-professioneller (z. B. ehrenamtlicher) Beziehungen kann in diesem Beitrag nicht eingegangen werden.



<b>Aspekte institutionell geprägter Beziehungen</b> (Überschneidungen möglich)		
<b>Grundhaltung</b>	<b>Handlungselemente/-variablen</b>	<b>Strukturmerkmale</b>
Vertrauen	Halt geben	Kompetenz
Anerkennung	Zuverlässiges und kontinuierliches Dasein	
Kongruenz/Echtheit		
Empathie	Adäquates verbales und nonverbales Beantworten der Lebensäußerungen der Adressatin	Professionalität
	Ermöglichen einer adäquaten Affektregulation	Passung /gegenseitiges Interesse
		Konsensartige Zusammenarbeit mit einem klaren Auftrag
	Ressourcenorientierung als Ermöglichen von Urheberschafts- und Selbstwirksamkeitserfahrungen	Planungssicherheit
Partizipationsvielfalt	Selbstreflexivität	
Strukturgebung	Ermutigen	Gemeinsames Aushandeln von Arbeitsschritten, inkl. Evaluation bisheriger und ggf. Modifizierung weiterer Arbeitsschritte
	Klären/Ermöglichen von Einsicht	

Quelle: Unter Einbeziehung o. g. Quellen, in erster Linie auf Grundlage von FRÖHLICH-GILDHOFF (2003, S. 62 ff.) und Polutta (2014, S. 177 ff.), eigene Darstellung

In diesem Rahmen können nur ausgewählte Aspekte näher erläutert werden. Als zentrale Qualität einer erfolgreichen Übergangsbewältigung wird die Selbstwirksamkeit der Adressatinnen und Adressaten erachtet. BÖHNISCH (2012, S. 44 f.) stellt das Streben „nach psychosozialer Handlungsfähigkeit“ als zentrales Moment „biographische[r] Lebensbewältigung“ heraus, die nur im Dialog mit anderen herausgebildet werden kann. Als vorrangiger Inhalt institutionell geprägter Betreuungsbeziehungen lässt sich demnach der Neuerwerb bzw. die Erweiterung vorhandener Kompetenzen der Adressatinnen und Adressaten ausmachen. Die Kompetenzentwicklung soll zur Erweiterung von Handlungsfähigkeit und damit zu einem Mehr an Selbstbestimmung führen (vgl. FRÖHLICH-GILDHOFF 2003, S. 63). Eine im Hinblick auf die Selbstwirksamkeit der Adressatinnen und Adressaten förderliche Betreuungsbeziehung lässt sich in Anlehnung an THIERSCH/THIERSCH (2009) als dialogisches Medium für die Alltagsbewältigung definieren, in dessen Rahmen junge Frauen für die Beibehaltung oder Erlangung lebenswichtiger emotionaler und alltäglicher Handlungskompetenzen wichtige Fähigkeiten entwickeln können.

Hier knüpft Partizipation als zentrales Handlungselement institutioneller Beziehungsgestaltung an, die notwendig erscheint, um „die Idee von den Adressaten als aktiven Konsumenten und Produzenten ihrer eigenen Zustandsveränderung“ im Rahmen „einer dienstleistungsorientierten Jugendhilfe“ verwirklichen zu können (HANSSEN u. a. 2008, S. 227). Partizipation erklärt POLUTTA (2014) als „reflexiv und beteiligungsorientiert ausgerichtete[n] professionelle[n] Modus“. Dieser erweise sich empirisch als wirksam; insofern plädiert er für eine umfassende „Realisierung von Beteiligungsmöglichkeiten in Hilfeplangesprächen“, derer es bei einer „professionelle[n] Gestaltung und Reflexion der Praxis Sozialer Arbeit“ bedarf (ebd., S. 182).

Partizipation der Adressatinnen und Adressaten kann einerseits durch eine umfassende Ressourcenorientierung seitens der Fachkräfte gestärkt werden, die die Lebensweltbezüge mit berücksichtigt. Es handelt sich um Ressourcenorientierung im Sinne von Empowerment, in dessen Rahmen die Fachkräfte „die vorhandenen Kompetenzen und Potenziale“ [*der ihnen Anvertrauten, J. W.*] „stärken, sodass sie in der Lage sind bzw. in die Lage versetzt werden, aus einer Anzahl unterschiedlicher Handlungsoptionen eigenverantwortlich Entscheidungen zu treffen und damit auf ihre Lebenssituation Einfluss zu nehmen“ (HANSSEN u. a. 2008, S. 226). In verschiedenen human- und sozialwissenschaftlichen Disziplinen werden personenbezogene Ressourcen – wie besondere Temperamenteigenschaften, Problemlösefähigkeiten, Sozialkompetenzen, Entspannungsfähigkeiten, Zuversicht, Talente u. v. m. – und soziale Ressourcen – wie z. B. verlässliche Bezugspersonen, unterstützendes Netzwerk, unterstützende Schul- und Bildungsangebote, Kommunikationsklima u. v. m. – unterschieden. Die Bedeutung der Ressourcenvielfalt für gelingende Hilfeleistungen mit Jugendlichen wird im Kontext von Aktivierung und Prekarisierung als ausschlaggebend herausgestellt (vgl. ebd., S. 227). Wenn es Fachkräften gelingt, die Lebenswelt junger Adressatinnen und Adressaten zu berücksichtigen und damit den Blick auf deren „spezifische Selbstdeutungen und individuelle Handlungsmuster“ (GRUNWALD/THIERSCH 2001, S. 1136) und die dort initiierten (Bildungs-)Prozesse zu richten, können auf Vertrauen und Anerkennung basierende und langfristig konzipierte Betreuungsbeziehungen zu einer konstruktiven Bewältigung des Übergangs beitragen (vgl. HIRSCHFELD/WALTER 2013, S. 181 f.).

## Literatur

- ALLMENDINGER, Jutta: Bildungsarmut: Zur Verschränkung von Bildungs- und Sozialpolitik. In: Soziale Welt 50 (1999) 1, S. 35–50
- BAETHGE, Martin; SOLGA, Heike; WIECK, Markus: Berufsbildung im Umbruch. Signale eines überfälligen Aufbruchs. In: Friedrich-Ebert-Stiftung (Hrsg.): Netzwerk – Bildung. Berlin 2007 – URL: <http://library.fes.de/pdf-files/stabsabteilung/04258/studie.pdf> (Zugriff: 29.5.2014)
- BAETHGE, Martin u. a.: Berufsbildungs-PISA. Machbarkeitsstudie. Stuttgart 2006
- BARTH, Katharina; TUMBRIK, Nadja: Biografiearbeit mit benachteiligten Mädchen. Bericht einer studentischen Projektarbeit. In: HÖLZLE, Christina; JANSEN, Irma (Hrsg.): Ressourcenorientierte Biografiearbeit. Grundlagen – Zielgruppen – Kreative Methoden. 2. Aufl. Wiesbaden 2011, S. 197–206
- BIBB (Hrsg.): Ausbildungsplatzsuche: Geringere Chancen für junge Frauen und Männer mit Migrationshintergrund (BIBB REPORT 15/10). Bonn 2010
- BERESWILL, Mechthild u. a.: Wechselverhältnisse im Wohlfahrtsstaat – Neue Perspektiven für eine reflexive Sozialforschung (Call for Papers) 2011 – URL: [www.uni-kassel.de/fb01/fileadmin/datas/fb01/Institut\\_fuer\\_Sozialwesen\\_ISOSD/Dateien/wechselwohl.pdf](http://www.uni-kassel.de/fb01/fileadmin/datas/fb01/Institut_fuer_Sozialwesen_ISOSD/Dateien/wechselwohl.pdf) (Zugriff: 30.5.2014)
- BERESWILL, Mechthild u. a. (Hrsg.): Wechselverhältnisse im Wohlfahrtsstaat. Dynamiken gesellschaftlicher Justierungsprozesse. Münster 2012
- BITZAN, Maria; BOLAY, Eberhard; THIERSCH, Hans (Hrsg.): Die Stimme der Adressaten. Empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Weinheim, München 2006
- BITZAN, Maria; BOLAY, Eberhard; THIERSCH, Hans: Die Stimme der Adressaten. Biographische Zugänge in den Ambivalenzen der Jugendhilfe. In: Dieselben (Hrsg.): Die Stimme der Adressaten: empirische Forschung über Erfahrungen von Mädchen und Jungen mit der Jugendhilfe. Weinheim, München 2006, S. 257–288
- BONSS, Wolfgang: Beschäftigt – Arbeitslos. In: LESSENICH, Stephan; NULLMEIER, Frank: Deutschland. Eine gespaltene Gesellschaft. Bonn 2006, S. 53–72
- BOURDIEU, Pierre (1983): Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In: KRECKEL, Reinhard (Hg.): Soziale Ungleichheiten. In: Soziale Welt, Sonderband 2, Göttingen, S. 183–198
- BÖHNISCH, Lothar; SCHRÖER, Wolfgang; THIERSCH, Hans: Sozialpädagogisches Denken. Wege zu einer Neubestimmung. Weinheim, München 2005
- BÖHNISCH, Lothar: Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. 6. Aufl. Weinheim und München 2012
- BÖHRINGER, Daniela u. a.: Den Fall bearbeitbar halten. Gespräche in Jobcentern mit jungen Menschen. Opladen, Berlin, Toronto 2012

- BRINKMANN, Ulrich u. a.: Prekäre Arbeit. Ursachen, Ausmaße, soziale Folgen und subjektive Verarbeitungsformen unsicherer Beschäftigungsverhältnisse. Bonn 2006 – URL: <http://library.fes.de/pdf-files/asfo/03514.pdf> (Zugriff: 18.5.2014)
- CORBIN, Juliet; STRAUSS, Anselm: Grounded Theory Research: Procedures, Canons and Evaluative Criteria. In: Zeitschrift für Soziologie (1990) 6, S. 418–427
- DEWE, Bernd; SCHWARZ, Martin P.: Beraten als professionelle Handlung und pädagogisches Phänomen. 2. Aufl. Hamburg 2013
- FLAD, Carola; SCHNEIDER, Sabine; TREPTOW, Rainer: Handlungskompetenz in der Jugendhilfe. Eine qualitative Studie zum Erfahrungswissen von Fachkräften. Wiesbaden 2008
- FRÖHLICH-GILDHOFF, Klaus: Einzelbetreuung in der Jugendhilfe. Konzepte, Prozesse und wirksame Faktoren. Münster, Hamburg, London 2003
- GARBERS, Simon: Von der freundschaftlichen Liebe zur Sozialpädagogik. In: MEYER, Christine; TETZER, Michael; RENSCH, Katharina (Hrsg.): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimensionen professionellen Handelns. Wiesbaden 2009, S. 159–183
- GLASER, Barney; STRAUSS, Anselm: The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research. New York 1967
- GREGUSCH, Petra: Auf dem Weg zu einem Selbstverständnis von Beratung in der Sozialen Arbeit. Beratung als transprofessionelle und sozialarbeitsspezifische Methode. Kassel 2013
- GRESCHKE, Heike; KLINGER, Birte; MESSMER, Heinz: Praxis im Modellprogramm – Fallstudien zum Hilfeplangespräch. In: ALBUS, Stefanie u. a.: Wirkungsorientierte Jugendhilfe. Abschlussbericht der Evaluation des Bundesmodellprogramms „Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung durch wirkungsorientierte Ausgestaltung der Leistungs-, Entgelt- und Qualitätsvereinbarungen nach §§ 78a ff SGB VIII“ (Band 10 der ISA-Schriftenreihe „Wirkungsorientierte Jugendhilfe – Beiträge zur Qualifizierung der Hilfen zur Erziehung“). Münster 2010, S. 62–104
- GRUNWALD, Klaus; THIERSCH, Hans: Lebensweltorientierung. In: Otto, Hans-Uwe; Thiersch, Hans: Handbuch Sozialarbeit, Sozialpädagogik. Neuwied 2001, 2. Aufl., S. 1136–1149
- HANSSEN, Kirsten u. a.: Uneingelöste Versprechungen: Von der bleibenden Notwendigkeit einer AdressatInnenorientierung in der Jugendhilfe. In: BIELEFELDER ARBEITSGRUPPE 8 (Hrsg.): Soziale Arbeit in Gesellschaft. Wiesbaden 2008, S. 225–232
- HILLER, Gotthilf Gerhard: Ausbruch aus dem Bildungskeller. Pädagogische Provokationen. 4. Aufl. Langenau-Ulm 1997 [1989]
- HILLER, Gotthilf Gerhard: Stichwort: Respekt. In: BAUR, Werner; MACK, Wolfgang; SCHROEDER, Joachim (Hrsg.): Bildung von unten denken. 2. Aufl. Bad Heilbrunn 2004, S. 171–172
- HIRSCHFELD, Heidi; WALTER, Sibylle: Bildungspotenziale pädagogischer Beziehungen im Kontext von Benachteiligung. In: AHMED, Sarina u. a. (Hrsg.): Bildung und Bewältigung im Zeichen von sozialer Ungleichheit. Theoretische und empirische Beiträge zur qualitativen Bildungs- und Übergangsforschung. Weinheim 2013, S. 163–186

- HONNETH, Axel: Kampf um Anerkennung. Zur moralischen Grammatik sozialer Konflikte. 2. Aufl. Frankfurt a. M. 1994
- HURRELMANN, Klaus, HOLLER-NOWITZKI, Birgit: Pädagogische Interventionen. In: HÖRMANN, Georg (Hrsg.): Handbuch der psychosozialen Intervention. Opladen 1988, S. 81–92
- KAYSER, Hans: Gestaltung schulischer Berufsorientierung. Ein theoretisch und empirisch fundiertes Konzept mit Handlungsempfehlungen für Praxis und Forschung. Darmstadt 2013
- KING, Vera: Adoleszenz. In: EHLERT, Gudrun; FUNK, Heide; STECHLINA, Gerd (Hg.): Wörterbuch Soziale Arbeit und Geschlecht. München 2011, S. 21–23
- KING, Vera: Die Entstehung des Neuen in der Adoleszenz: Individuation, Generativität und Geschlecht in modernisierten Gesellschaften. Wiesbaden 2004
- KLAWE, Willy: Verläufe und Wirkfaktoren Individualpädagogischer Maßnahmen – eine explorativ-rekonstruktive Studie. Köln 2010
- KRATZ, Dirk: Entfremdete Hilfe. Biographien Langzeitarbeitsloser zwischen entgrenzter Lebensbewältigung und professioneller Beschäftigungsförderung. Neubiberg 2013
- KUHNHENNE, Michaela u. a. (Hrsg.): (K)eine Bildung für Alle – Deutschlands blinder Fleck. Stand der Forschung und politische Konsequenzen. Opladen, Berlin, Toronto 2012
- KRÜGER, Helga: Berufliche Bildung. Der deutsche Sonderweg und die Geschlechterfrage. In: Berliner Journal für Soziologie 4 (2003), S. 497–510
- LESSENICH, Stephan: Die Neuerfindung des Sozialen. Der Sozialstaat im flexiblen Kapitalismus. Bielefeld 2008
- MEYER, Christine; TETZER, Michael; RENSCH, Katharina (Hrsg.): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimensionen professionellen Handelns. Wiesbaden 2009
- MOLLENHAUER, Klaus: Das pädagogische Phänomen „Beratung“. In: MOLLENHAUER, Klaus; MÜLLER, C. W. (Hrsg.): „Führung“ und „Beratung“ in pädagogischer Sicht. Heidelberg 1965
- NEUFFER, Manfred: Beziehungsarbeit im Übergangsmanagement. URL: [http://www.bag-oert.de/webfm\\_send/418](http://www.bag-oert.de/webfm_send/418) (Zugriff: 20.5.2014)
- NEUFFER, Manfred: Case Management – Soziale Arbeit mit Einzelnen und Familien. Weinheim, München 2007, 5. Aufl.
- OERTER, Rolf; DREHER, Eva: Jugendalter. In: OERTER, Rolf; MONTADA, Leo (Hrsg.): Entwicklungspsychologie, Weinheim, Basel 2008, 6. Aufl., S. 271–332
- PETZOLD, Hilarion G.: „Transversale Identität und Identitätsarbeit“. Die Integrative Identitätstheorie als Grundlage für eine entwicklungspsychologisch und sozialisationstheoretisch begründete Persönlichkeitstheorie und Psychotherapie – Perspektiven „klinischer Sozialpsychologie“. In: PETZOLD, Hilarion G.: (Hrsg.): Identität. Ein Kernthema moderner Psychotherapie. Wiesbaden 2012, S. 407–604
- POLUTTA, Andreas: Wirkungsorientierte Transformation der Jugendhilfe. Ein neuer Modus der Professionalisierung Sozialer Arbeit? Wiesbaden 2014
- SCHÄFER, Jörg; SCHMIDT, Oliver; STETTES, Holger: Qualität der Arbeit. Köln 2013

- SCHEFOLD, Werner: Intervention und Hilfe: Eine Reflexion aus hilfetheoretischer Sicht. In: SCHEFOLD, Werner; GIERNALCYK, Thomas; GLINKA, Hans-Jürgen (Hrsg.): Krisenerleben und Krisenintervention. Ein narrativer Zugang. Tübingen 2008
- SENATSVERWALTUNG FÜR STADTENTWICKLUNG UND UMWELT BERLIN (Hrsg.): Quartiersmanagement Berlin. URL: <http://www.quartiersmanagement-berlin.de/Quartiersmanagement.5181.0.html> (Zugriff: 5.12.2015)
- SOLGA, Heike: Ohne Abschluss in die Bildungsgesellschaft. Die Erwerbchancen gering qualifizierter Personen aus soziologischer und ökonomischer Perspektive. Opladen und Farmington Hills 2005
- SOLGA, Heike; POWELL, Justin: Gebildet – Ungebildet. In: LESSENICH, Stephan; NULLMEIER, Frank: Deutschland. Eine gesplante Gesellschaft. Bonn 2006, S. 175–190
- STAUBER, Barbara; POHL, Axel; WALTHER, Andreas (Hrsg.): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biographischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim/München 2007
- STAUBER, Barbara; WALTHER, Andreas: Subjektorientierte Übergangsforschung: methodologische Perspektiven. In: STAUBER, Barbara; POHL, Axel; WALTHER, Andreas (Hrsg.): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biographischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim, München 2007, S. 41–63
- STOJANOV, Krassimir: Bildung und Anerkennung. Soziale Voraussetzungen von Selbst-Entwicklung und Welt-Erschließung. Wiesbaden 2006
- STRAUSS, Anselm: Grundlagen qualitativer Sozialforschung. Datenanalyse und Theoriebildung in der empirischen soziologischen Forschung. München 1991 [1987]
- TETZER, Michael: Zum Verhältnis von Emotionalität und Rationalität in der Sozialpädagogik. In: MEYER, Christine; TETZER, Michael; RENSCH, Katharina (Hrsg.): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimensionen professionellen Handelns. Wiesbaden 2009, S. 103–120
- THIERSCH, Hans; THIERSCH, Renate: Beziehungen in der Erziehung – essayistische Bemerkungen. In: MEYER, Christine; TETZER, Michael; RENSCH, Katharina (Hrsg.): Liebe und Freundschaft in der Sozialpädagogik. Personale Dimensionen professionellen Handelns. Wiesbaden 2009, S. 13–22
- THOMAS, Stefan: Exklusion und Selbstbehauptung. Wie junge Menschen Armut erleben. Frankfurt a. M. 2010
- VÖLKER, Susanne: Habitus sozialer Unbestimmtheit. Lebensführungen und Positionierungen junger Erwachsener unter den Bedingungen der Prekarisierung. In: MAIER, Maia S.; VOGEL, Thomas (Hrsg.): Übergänge in eine neue Arbeitswelt? Blinde Flecke der Debatte zum Übergangssystem Schule – Beruf. Wiesbaden 2013, S. 149–165
- WALTER, Sibylle; WALTHER, Andreas: „Context matters“: Anforderungen, Risiken und Spielräume im deutschen Übergangssystem. In: STAUBER, Barbara; POHL, Axel; WALTHER, Andreas (Hrsg.): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biographischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim/München 2007, S. 65–96

- WALTHER, Andreas; STAUBER, Barbara: Übergänge in Lebenslauf und Biographie. Vergesellschaftung und Modernisierung aus subjektorientierter Perspektive. In: STAUBER, Barbara; POHL, Axel; WALTHER, Andreas (Hrsg.): Subjektorientierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biographischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim und München, S. 19–40
- WENDT, Wolf Rainer: Wo bleibt die Beziehung? In: Case Management 3 (2007), 1, S. 15–19
- WSI-MITTEILUNGEN; Schwerpunktheft Prekarisierung der Arbeit – Prekarisierung im Lebenszusammenhang 64 (2011), 8, Frankfurt a. M.
- ZIEGLER, Holger u. a.: Das Elend der Sozialen Arbeit – Die ‚neue Unterschicht‘ und die Schwächung des Sozialen. In: KESSL, Fabian; REUTLINGER, Christian; ZIEGLER, Holger: Erziehung zur Armut? Soziale Arbeit und die ‚neue Unterschicht‘. Wiesbaden 2007, S. 55–80

© 2015 by Bundesinstitut für Berufsbildung, Bonn  
Herausgeber: Bundesinstitut für Berufsbildung, 53142 Bonn  
Internet: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen>

WÉBER, Júlia: Vom Zwischenmenschlichen zum Politischen?  
Betreuungsbeziehungen im Übergang aus Adressatinnen-Perspektive.  
In: SOLGA, Heike; WEIß, Reinhold (Hrsg.): Wirkung von Fördermaßnahmen  
im Übergangssystem - Forschungsstand, Kritik, Desiderata  
Bielefeld 2015, S. 139-161



Der Inhalt dieses Werkes steht unter einer Creative Commons Lizenz

(Lizenztyp: Namensnennung – Keine kommerzielle Nutzung – Keine Bearbeitung – 4.0 Deutschland).

Das Werk wird durch das Urheberrecht und/oder einschlägige Gesetze geschützt. Jede Nutzung, die durch diese Lizenz oder Urheberrecht nicht ausdrücklich gestattet ist, ist untersagt. Weitere Informationen finden Sie im Internet auf unserer Creative Commons-Infoseite: <http://www.bibb.de/cc-lizenz>