

¹Soziale Arbeit im Zeitalter der Globalisierung – Erziehung in öffentlicher Verantwortung zwischen Schule, Jugendhilfe und Bildungssystem (Oder: Bildung und Soziale Arbeit)

»Das eine steht in unserer Macht, das andere nicht.

In unserer Macht steht: Annehmen und Auffassen, Handeln – wollen, Begehren und Ablehnen – alles, was wir selbst in Gang setzen und zu verantworten haben.

Nicht in unserer Macht stehen: unser Körper, unser Besitz, unser gesellschaftliches Ansehen, unsere Stellung – kurz: alles, *was wir selbst nicht in Gang setzen* und zu verantworten haben«.

(Handbuch der Moral EPIKET etwa 50-120 n. CHRISTIUS)

»Wurde einst ein Gegenstand in einer vier- bis sechsstündigen Vorlesung abgehandelt, so kommt man jetzt mit drei Wochenstunden aus. Die Studenten greifen gern zu Kurzlehrbüchern, Kompilationen und Grundrissen; sie lassen die klassischen Werke und die großen Lehrbücher vielfach beiseite. Die modernen Hilfsbücher sind allerdings keine Begleiter fürs Leben ... Im Grunde ist das Buch eben doch nicht zu ersetzen, und noch besteht zum Glück keine ernste Gefahr, dass es entscheidend zurückgedrängt wird«.(V. HARNACK. Unser Verhältnis zu unseren Büchern, In: *universitas*, Zeitschrift für Wissenschaft, Kunst und Literatur, 15. Jg., H. 7, 1960, S. 756)

Zur Einleitung

1. Die Ausdifferenzierung der **Sozialen Arbeit** steht im Zeichen des 20. Jh. Zu Beginn des 21. Jh. – im Prozess der **Globalisierung** – stellt diese einen Ort der *nicht formellen Bildung für alle* in allen Lebensaltern dar mit den Prinzipien der *Freiwilligkeit* und der *Aufforderung zur Selbsttätigkeit*, um je notwendige Lebenskompetenz und Lebensbildung entwickeln und aufrechterhalten zu helfen. Dem dient die *Methode der Fallrekonstruktion*, in der aus Fällen gelernt wird, um eine Diagnose-, Interventions- oder Erziehungsproblematik zu meistern. Schule und Jugendhilfe leisten auf dieser Basis eine ›stellvertretende Krisenbewältigung‹ (vgl. KRAIMER 2005).

I. Fallverstehen: *Geschichte und Entwicklung*

2. Das **Fallverstehen** folgt einer hermeneutischen Logik, aber nicht allein bei ›großen‹ und ›außeralltäglichen‹ Texten – wie noch bei SCHLEIERMACHER und DILTHEY. Gleichursprünglich steht methodisch kontrolliertes Verstehen ›dauerhaft fixierter Lebensäußerungen‹ im Zentrum: Dies lässt das *Erkennen des Interpreten als Erkennen des Falls* entstehen. In die heute mögliche Perspektive der Fallrekonstruktion ist die klassische professionelle Sicht integriert, die auf bedrohte, gefährdete oder gestörte Zentralwerte wie Gesundheit, Wahrhaftigkeit, Recht oder autonome Lebensformen focussiert ist.

Exkurs: Hermeneutik (oder: Von HERMES zu OEVERMANN)

¹ Ringvorlesung 2005

Hermeneutik – aus dem griechischen Wort *hermeneuein* abgeleitet und mit dem Mythos des unsterblichen Gottes und Götterboten Hermes verflochten, bedeutet a) im Wortsinn: Auslegen/Interpretieren und b) im Sinne des Mythos: Zwischen verschiedenen Welten vermitteln sowie informiert und listig handeln. Das Handeln des HERMES (Merkur) bezieht sich auf das ›Wandern zwischen den Welten‹ des Olymp, der Erde und des Hades (Unterwelt). Der Olymp steht für das Schicksal der Menschheit, die Erde für den kurzen Zeitraum des Daseins, die Unterwelt für den Verbleib der Seele.

Die Interpretation bezieht sich zunächst – um das Jahr 1500 – auf die korrekte Auslegung großer und außeralltäglicher Texte (klassische antike Texte; ›heilige‹ Schrift) mithilfe erster Methodenregeln. Beide Bedeutungshöfe verweisen auf die **Bildsamkeit des Menschen**, die erst **mithilfe der Lehre** der ›richtigen‹ Auslegung von Zeichen, Gesten, Sprechakten, Texten und Lebenswelten zur Geltung gelangt. ... Heute gilt: Am Text oder Protokoll vorbei (also als unmittelbarer Zugriff auf die Wirklichkeit) ist kein Verstehen möglich. Die Hermeneutik ist somit textbedürftig und bezieht sich auf die ›kaltgemachte‹ Lebenspraxis in Form von Protokollen sozialer Wirklichkeit in denen die Strukturen einer Lebens- bzw. Erziehungswirklichkeit in gültigen Ausdrucksgestalten repräsentiert sind.

II. Die Methode der Fallrekonstruktion

3. Die **Methode der Fallrekonstruktion** ist auf die empirische *Strukturerschließung* einer Lebenspraxis (›Fall‹) als Erkennung zugrunde liegender *Struktureigenschaften* gerichtet. Insbesondere dem Forschungsstil der objektiven Hermeneutik verpflichtet (OEVERMANN 2000) sowie inspiriert von der Narrationsanalyse (SCHÜTZE 1983, 1993) und der qualitativen Biographieforschung (BÖHM 2000) liegt das Vorgehen in der sukzessiven Aufdeckung charakteristischer Sinnzusammenhänge, die einen ›Fall‹ als ›Fälle‹ determinieren. ›Vor-Fälle‹ werden erkenntlich als ›Auslöser‹ von Fallgeschichten (KRAIMER 2000).
4. **Fälle** sind *soziale Einheiten*, denen allgemeine wie spezifische Sinnstrukturen innewohnen. Das ›Typische‹ des Einzelfalles zeigt sich im Kontrast zur ›Normalität‹; gleichzeitig repräsentiert jeder Fall das Allgemeine. Die Eröffnungssequenz lässt sich verstehen als *mundus in gutta: Die Welt im Tropfen*. Methodisch zugängliches Datenmaterial ist beispielsweise ein autobiographisches Zeugnis, ein narratives Interview oder eine Dokumentation sozialer Handlungsvollzüge.

III. Schule und Jugendhilfe – Sozialisationsagenturen in der Moderne zwischen Bürokratisierungs- und Bildungsansprüchen

1. Das Thema dieser Ringvorlesung »Bildung und Soziale Arbeit« lässt sich als Chance verstehen, zu einer einheitlichen Deutung über den **gemeinsamen Bildungsauftrag** der an Lernen und Kenntniserwerb beteiligten Institutionen und Professionen zu kommen, der gesellschaftlich vermittelt ist und auf Mündigkeit zielt². Noch ruht dieser auf den beiden großen und im Fundament breit angelegten ›Säulen‹ des öffentlichen und privaten Fürsorge- und Bildungswesens auf, die die Schule und die sozialen Dienste der Kinder- und Jugendhilfe hierzulande heute repräsentieren. Da diese Einrichtungen kulturell dimensioniert

² ›Mündigkeit‹ gilt als Ziel einer demokratischen Erziehung und richtet sich auf die Verpflichtung, ein unabhängiges und selbstverantwortliches Urteilen und Handeln zu ermöglichen. Im Verlauf der Lebensalter ist Mündigkeit ein möglicher Zustand des Menschen. Unaufrichtig interpretiert wird Mündigkeit zur ›Pathosformel‹, wenn diese propagiert, ideologisch oder als Versprechen daherkommt (vgl. RIEGER-LADICH 2002).

- sind, folgen sie in ihrer ›Logik‹ der Geschichte institutioneller Trennung und Ausdifferenzierung mit je eigenen Handlungsrationaltäten.
2. Gemeinsam stehen beide vor der Herausforderung durch die technische und soziale **(dritte) Modernisierung** Hier gewinnt das kulturelle Wissen, das Zusammenhänge zu stiften vermag, explosionsartig an Bedeutung. In den überkommenen ›alten‹ Institutionen jedoch werden eher kulturelle Differenzen bekräftigt. Die tiefe Krise, die daraus resultiert, ist weit davon entfernt, in eine neue, gesellschaftlich gestützte und professionell ausgeformte Routine überführt zu werden, weil es keine einfachen Lösungen gibt sondern im Zuge der Globalisierung ein Mangel an kulturellen Erkenntnissen vorherrscht, aus denen viel zu lernen ist.
 3. Das zentrale Gestaltungsproblem – das aus den skizzierten Momenten und der Entwicklung zu einer europäischen (bzw. globalisierten) Gesellschaft resultiert – soll ansatzweise in der Struktur benannt und in möglichen Konsequenzen für die konkrete Ebene des Zusammenwirkens zwischen Sozialen Diensten und Schulen in Form von Vorschlägen skizziert werden: Es geht um die **notwendige Kooperation gesellschaftlicher Leistungen für die nachwachsende Generation** in der untrennbaren und gemeinsamen Sache der Ermöglichung von Autonomiegewinnung . Dies kann – idealerweise für alle mit optimaler Gleichwertigkeit im Sinne des Sozialstaatsprinzips – durch Gewährleistung von ›Hilfe‹, ›Erziehung‹ und ›Bildung‹ sowie als auch als Ziel in akuten Störungen durch ›Krisenintervention‹ geschehen. Auf diese Weise kann eine **gemeinwohlorientierte Antwort** auf die marktförmige Tendenz, Leben und Bildung zur Ware werden zu lassen, gegeben werden. Dies steht einer Auflösung der Gesamtheit der Maßnahmen entgegen, die – im Sinne der Rechtsgleichheit der Staatsbürger – konstitutiv für eine Gesellschaft von Mündigen ist. Werden Zuständigkeiten, Fächer und Veranstaltungen zerstückelt, sind Bildungsvorgänge ihrer kulturellen Dimension entkleidet. Die Gefahr besteht, dass genuine Orte der Bildung zur Selbständigkeit genuine Orte der Bürokratie werden, die einer privilegierten Aneignung von Bildungsgütern für wenige das Wort reden und zur Verunselbständigung der Verhältnisse beitragen, die Menschen zu »betreuten Wesen« (SCHELSKY 1973) werden lassen.
 4. Gegenwärtig ist die **Schule** im Kontext der Familie die gesellschaftliche Institution, die jungen Menschen den Weg bereiten soll, den diese in ihrer Wandlung zum »Kulturmenschen« gehen. Die professionelle Aufgabe einer Expertendienstleistung³ in der Schule besteht vom Kindergarten über die Ausbildung im dualen System bis zur Universität in der Bildung von Lernautonomie und zwar mit Blick auf einen objektiv-differenzierenden Charakter. Diesem Anspruch kann das derzeitige Schulsystem nicht standhalten, wie empirische (z. B. BAUMERT u. a. 2001) und theoretische Erträge der Forschung nahe legen (z. B. KOLBE u. a. 1994, SEITHE 2002).

³ ›Expertendienstleistungen‹ bieten eine »stellvertretende Krisenbewältigung für die primäre Lebenspraxis« (OEVERMANN 2003), die unabdingbar für die pädagogische und soziale Praxis ist. Prinzipiell bleiben diese einer Standardisierung entzogen.

Der praktizierten **Reproduktionslogik** der Schule steht eine projektierte **Innovationslogik** entgegen⁴

zu einer fortschrittlichen Zivilkultur gehört auch der Aufbau einer Kultur der Gefühle. Die Zivilgesellschaft ist der Ort, an dem demokratische Einstellungen, zum Beispiel Toleranz, entwickelt werden müssen« (GIDDENS 2001, S. 98)

5. Die **Kinder- und Jugendhilfe** ist derzeit die gesellschaftliche Institution, die jungen Menschen im Kontext von Familie und Lebenswelt⁵ den Weg bereiten soll, zu einem autonomen Leben zu gelangen. Die professionelle Aufgabe der Kinder- und Jugendhilfe besteht als Expertendienstleistung (vom Kindergarten über die Familienbildung bis zur Gerichtshilfe) in der allgemeinen und besonderen Entwicklungsförderung. Dies geschieht bislang vor allem, wenn es in der (frühen) Kindheit der Fürsorge bedarf (»Betreuung«) und indem vor allem Kinderschutz, Hilfe zur Erziehung, Jugendarbeit oder Jugendsozialarbeit angeboten wird (von akuten Krisenintervention bis zur Schaffung einer breiten Infrastruktur). Die Obliegenheit der institutionellen Bemühungen im Sinne einer Einheit der Jugendhilfe ist die professionelle Ausgestaltung der Erziehung und der »stellvertretenden Krisenbewältigung«, um »Hilfe zur Selbsthilfe« bzw. Unterstützung von Selbsttätigkeit und Ausbildung von Selbständigkeit zu ermöglichen.
6. Dem Anspruch, diese »**stellvertretende Krisenbewältigung**« (OEVERMANN 2003, S. 58) als Wegbereitung einer autonomen Lebensführung zu leisten, kann, wie dies schon für das Lehrerhandeln gilt, – und folgt man empirischen Untersuchungen mit Blick auf die Zusammenarbeit von Jugendhilfe und Schule – kaum entsprochen werden, da eine kompensatorische Handlungslogik einer bildungsoffenen Innovationslogik widerspricht (vgl. z. B. HURRELMANN 1996, SEITHE 2002, SCHRAPPER 2003).
7. Eine grundlegende Ähnlichkeit in der zu leistenden Arbeit von Schulen und Sozialen Diensten besteht in dem Ziel, angesichts der kulturellen Herausforderung zur Sicherung der Zivilgesellschaft im Angesicht wirtschaftlich-globaler Veränderungen eine »gelingende« Bildung und Erziehung sowie eine »**Autonomisierung des Menschen auch gegen die Verhältnisse**« anzustreben. Eine der Grundbedingungen dafür lässt sich mit T. PARSONS (1968, S. 179) »als Emanzipation des Kindes von den primären emotionalen Bindungen an seine Familie« bezeichnen, die mit einer »Verinnerlichung einer Ebene gesellschaftlicher Werte und Normen, die ... höher liegt als jene, die ihm durch seine Familie vermittelt wird« korrespondiert. Ohne weitere Verweise auf die strukturfunktionalistische Perspektive, die in der Folge daran die Option eines individuellen Aufstiegs knüpft, ist das Erkennen von Strukturen der Reproduktionsfunktion, der Begrenzungen und der professionellen

⁴ Zur groben Unterscheidung der bildungssoziologisch identifizierten Positionen (vgl. z. B. KOLBE u. a. 1994) lassen sich »Normreproduktion«, die für die Notwendigkeit der sozialen Stabilisierung durch schulische Bildung spricht und »Norminnovation« nennen. Letztere steht für die Notwendigkeit sozialen Wandels durch schulische Bildung.

⁵ Die »Lebenswelt« ist der Ort der »natürlichen Einstellung« als »Boden und Horizont jeglicher Sinnbildung« im Alltag (E. HUSSERL 1954). Die »Alltagswelt« von Kindern und Jugendlichen als eine »ausgezeichnete Wirklichkeit« der Lebenspraxis hebt sich ab von den »mannifachen Wirklichkeiten«, zu denen die Welt der Schule, der Sozialen Dienste oder die der Wissenschaft zählen.

Paradoxien der Schule (SCHÜTZE u. a. 1996) und der Sozialen Dienste (SCHRAPPER 2003) von Nöten. Professionelle und institutionelle Gemeinsamkeiten Herausforderung durch gesellschaftliche Pluralisierung und Differenzierung von Lebenslagen in einer globalisierten Welt

8. Gelungene Ansatzpunkte für die Verwirklichung der genannten Ziele – die **regulative Ideen** sind und als solche vor Machbarkeitsillusionen schützen – finden sich in der Kooperation zwischen Kinder- und Jugendhilfe und Schulen – wie Beispiele zeigen – wenn Schulen sich öffnen und die Gestaltungskraft der Jugendhilfe genutzt wird. »Der Boden für die Zusammenarbeit wurde ... dadurch bereitet, dass angesichts wachsender Probleme in den Schulen Vorgaben auf Landes- und kommunaler Ebene die Öffnung der Schulen gefordert haben« (VIERZIGMANN 2003, S. 46). Dass eine Kooperation ›Pflicht‹ ist und keine ›Kür‹, zeigt ein Beispiel der Jugendhilfe im Land Brandenburg (vgl. THIMM 1999). Insgesamt erhalten Modelle der Kooperation von Schule und Jugendhilfe eine wachsende Bedeutung und zeigen bereits Integrationskraft in der Bewältigung der Aufgaben der institutionalisierten Bildung und Erziehung in der Moderne (vgl. z. B. HARTNUß/MAYKUS 2000, HOLLENSTEIN 2000).
9. **Barrieren**, die einer Kooperation entgegenstehen, ergeben sich aus strukturellen gesellschaftlichen Rahmenbedingungen in den Institutionen, die mit den dort zugrunde liegenden rechtlichen Rahmenbedingungen und der professionellen Ausgestaltung durch das beteiligte Personal korrespondieren. Bedroht ist das gemeinsame Projekt der ›stellvertretenden Krisenbewältigung‹ und die ›Ermöglichung gesellschaftlicher Mündigkeit‹ besonders durch **Bürokratisierung** (z. B. in Form von Verrechtlichung, Hierarchiebildung, Effektivitäts-, und Machbarkeitserwartungen, Sicherung von Machtpositionen, Ignoranz gegenüber sachlichen Notwendigkeiten und Forschungsergebnissen), in der mangelhaften Koordination der Angebote mit »Funktionsüberschneidungen« als »**Angst vor Gesichtsverlust**« (BETTMER u. a. 2002) sowie den damit verbundenen professionellen Defiziten und Paradoxien.
10. Ebenso groß ist die **Barriere der Finanzierungsunsicherheit** vor allem in der langfristig notwendigen Gestaltung z. B. bei Ungleichgewichtung der personellen und sächlichen Ausstattung, in mangelnder Kontinuität der Projekte, in einer kurzfristigen Erfolgsorientierung bei fehlender wissenschaftlicher Grundlage und in der Selbstüberschätzung der gewählten Maßnahmen mit Blick auf **Machbarkeit** sozialer Entwicklungen oder Verhältnisse. Weder eine Übergewichtung der Institution Schule im Verbund mit der Geringschätzung der Kinder- und Jugendhilfe noch eine Übergewichtung der Institution Kinder- und Jugendhilfe im Verbund mit einer Geringschätzung der Schule darf stattfinden. Ein Brückenschlag beginnt mit dem Ausbau einer breiten Infrastruktur (vgl. SCHRAPPER 2003) sowohl an Schulangeboten mit offenem Charakter (z. B. in Form internationaler Schulen) und einer offensiven Kinder- und Jugendhilfe z. B. in Form der Verbesserung von Lebensverhältnissen als **Orientierung an Bildung**, nicht aber an Schonraum allein oder an formalen Schulabschlüssen (vgl. SEITHE 2002).

Literatur

- BÖHM, M. (2000): Das Biographical. Ein Medium zum Transfer von Ergebnissen der interpretativ-rekonstruktiven Sozialforschung in die Praxis. In: KRAIMER, K. (Hg.) a. a. O., 2000, S. 345-359.
- DEUTSCHES PISA-KONSORTIUM (Hg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen.
- GIDDENS, A. (1999): Konsequenzen der Moderne. Frankfurt/Main.
- GIDDENS, A. (2001): Entfesselte Welt. Wie die Globalisierung unser Leben verändert. Frankfurt/Main.
- HARTNUß, B./MAYKUS, S. (2000): Kooperation von Jugendhilfe und Schule – zur Neuverortung im KJHG. In: Theorie und Praxis der sozialen Arbeit, S. 176-181.
- HOLLENSTEIN, E. (2000): Kooperation in der Schulsozialarbeit. Über Grenzbereiche zwischen Schul- und Sozialpädagogik. In: Die Deutsche Schule, H. 3, S. 355-367.
- HUSSERL, E. (1954): Die Krisis der europäischen Wissenschaften und die transzendente Phänomenologie. Den Haag.
- KOLBE, F.-U. u. a. (Hg.) (1994): Bildung, Gesellschaft, soziale Ungleichheit. Frankfurt/Main.
- KRAIMER, K. (2002): Stichworte »Fallverstehen« und »Professionalisierung«. In: Fachlexikon der sozialen Arbeit. Deutscher Verein für öffentliche und private Fürsorge (Hg.). Frankfurt/Main, S. 311 f. u. S. 729 ff.
- (2002): Klinische Praxis im »Fadenkreuz« von Disziplin und Profession. Die Methode der Maieutik in Gespräch und Erzählung In: Dörr, M. (Hg.): Klinische Sozialarbeit – eine notwendige Kontroverse. Baltmannsweiler, S. 120-142.
- (2003): Zwischen Disziplin und Profession – Ein Beitrag zur fallrekonstruktiven Erforschung der professionalisierten Praxis am Beispiel der »Hilfen zur Erziehung«. In: Schweppe, C. (Hg.): Qualitative Forschung in der Sozialpädagogik. Opladen S. 167-183.
- (2003) Schulsozialarbeit auf dem Weg zum Regelangebot. In: *Blätter der Wohlfahrtspflege*. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit, Themenheft »Bildung und Soziale Arbeit«, Jahrgang 150, Heft 1, S. 17-23.
- (2004): Von Fall zu Fall – die Methode der Fallrekonstruktion in der Sozialpädagogik. In: *Blätter der Wohlfahrtspflege. Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit*, Jg. 151, H. 2, Themenheft »Case-Management«, S. 50 ff.
- (2005): Schule und Jugendhilfe. Zwei Sozialisationsagenturen müssen zusammenfinden. In: *Blätter der Wohlfahrtspflege, Deutsche Zeitschrift für Sozialarbeit*, Jg. 152, H. 2, Themenheft »Bildung« (in Vorbereitung).
- LANGVELD, M. J. (1963): Die Schule als Weg des Kindes. Versuch einer Anthropologie der Schule. Braunschweig.
- MÜNCH, R. (1998): Globale Dynamik, lokale Lebenswelten. Frankfurt/Main.
- OEVERMANN, U. (2000): Die Methode der Fallrekonstruktion in der Grundlagenforschung sowie der klinischen und pädagogischen Praxis. In: Kraimer, K. (Hg.): Die Fallrekonstruktion, a. a. O., S. 58-156.
- OEVERMANN, U. (2003): Brauchen wir heute noch eine gesetzliche Schulpflicht und welches wären die Vorzüge ihrer Abschaffung? In: *Pädagogische Korrespondenz*, H. 30, Frühjahr 2003, S. 54-70.
- OLK, T./SPECK, K.: LehrerInnen und SchulsozialarbeiterInnen. Institutionelle und berufskulturelle Bedingungen einer »schwierigen« Zusammenarbeit. In: Becker, P./Schirp, J. (Hg.): Jugendhilfe und Schule. Zwei Handlungsrationaltäten auf dem Weg zu einer?. Bsj-Jahrbuch 1999/2000, S. 46-85.
- PARSONS, T. (1968): Sozialstruktur und Persönlichkeit. Frankfurt/Main.
- RIEGER-LADICH, M. (2002): Mündigkeit als Pathosformel. Beobachtungen zur pädagogischen Semantik. Konstanz.
- SCHELSKY, H. : Der selbständige und der betreute Mensch. Frankfurter Allgemeine Zeitung. 29. September 1973.
- SCHRAPPER, C. (2003): Jugendhilfe wirkt nur als Ganzes (gut)? Traditionen, Anforderungen und Konzepte flexibler, integrierter und regionalisierter Erziehungs- und Jugendhilfen oder: Warum sind Sozialraumbezug und Integration erzieherischer Hilfen so schwer? In: ZfJ, 90. Jg. Nr. 5, S. 175-184.
- SCHÜTZE, F. (1983): Biographieforschung und narratives Interview, in: *Neue Praxis*, Jg. 13, H. 3, S. 283-293.
- SCHÜTZE, F. (1993): Die Fallanalyse. Zur wissenschaftlichen Fundierung einer klassischen Methode der Sozialen Arbeit. In: Rauschenbach, T. u. a. (Hg.): Der sozialpädagogische Blick. Lebensweltorientierte Methoden in der Sozialen Arbeit. Weinheim, München, S. 191-221.
- SCHÜTZE, F. u. a. (1996): Überlegungen zu Paradoxien des professionellen Lehrerhandelns in den Dimensionen der Schulorganisation. In: Helsper, W. u. a. Schule und Gesellschaft im Umbruch Bd. 1, Theoretische und internationale Perspektiven. Weinheim, S. 333-377.
- SEITHE, M.:(2003): DER PISA-SCHOCK – was geht er die Jugendhilfe an? In: Jugendhilfe 40, H. 4, S. 174-184.
- STREBLOW, C. (2003): Ich war den ganzen Tag in der Schulstation. Wildes Lernen in einem Schulsozialarbeits-Projekt mit schulmüden Jugendlichen. In: *Sozial Extra*.
- THIMM, K. (1999): Kooperation ist Pflicht – keine Kür. Die Landeskooperationsstelle Schule – Jugendhilfe im Land Brandenburg. In: *Jugendhilfe* 37, H. 2, S. 96-104.
- VIERZIGMANN, G. (2003): Die Schulen öffnen – zur Gestaltungskraft der Jugendhilfe. In: *SOS Dialog*. Fachmagazin des SOS-Kinderdorf e. V. S. 43-52.