

Herausforderungen ‚inklusive Berufsorientierung‘ an Schulen



Prof. Dr. Marc Thielen
Institut für Sonderpädagogik
Abteilung Berufsorientierung
in inklusiven Kontexten

Einführung

Rahmungen „inklusive Berufsorientierung“ an Schulen

UN-Behindertenrechtskonvention (2009)



Bildungsketten von Bund u. Ländern (2010)



Gemeinsame Ziele von „Inklusion“ & „Berufsorientierung“?

UN-Behindertenrechts- konvention (2009)

Teilhabe an Bildung & Entfaltung von individuellen Begabungen:

„[...] ein **integratives** [inklusives] Bildungssystem auf allen Ebenen und lebenslanges Lernen mit dem Ziel [...]

b) Menschen mit Behinderungen ihre **Persönlichkeit**, ihre **Begabungen** und ihre **Kreativität** sowie ihre geistigen und körperlichen **Fähigkeiten** voll zur Entfaltung bringen zu lassen [...]“ (Art. 24 UN-BRK)

Bildungsketten von Bund u. Ländern (2010)

Teilhabe an beruflicher Bildung & Entdeckung von individuellen Talenten:

„[...] um die **Ausbildungschancen** junger Menschen zu fördern und die berufliche Bildung zu stärken.“

„Die Potenzialanalyse [...] unterstützt [...] dabei, fachübergreifende **Kompetenzen**, noch **verborgene Talente** und **persönliche Interessen** zu entdecken und Entwicklungen anzustoßen.“ (BMBF 2018a)

Agenda

1. Pädagogische Ansätze inklusiver Übergangsgestaltung
2. Politiken (selbst-)optimierter Übergangsvorbereitung
3. Schulische Übergangskulturen zwischen In- und Exklusion
4. Fazit und Diskussion

1. Pädagogische Ansätze inklusiver Übergangsgestaltung

1. Pädagogische Ansätze inklusiver Übergangsgestaltung

Ziele von „Berufsorientierung“ im Kontext Schule

- „Berufsorientierung“ bezieht sich auf die Zukunft der Schüler*innen. KMK-Empfehlungen zur „Beruflichen Orientierung an Schulen“ (KMK 2017: 203): „erfolgreiche[r] Übergang in Ausbildung, Studium und Beruf“.

Kritik an „Berufsorientierung“ aus erziehungswissenschaftlicher Sicht:

1. **Zeitliche Straffung:** Synchronisieren des „lebenslangen Prozesses“ (Brüggemann/Rahn 2020: 13) der Berufsorientierung mit schulischen Zeitrhythmen
2. **Semantische Verengung:** Ausschluss bestimmter Übergangsszenarien und Reduktion vielfältiger Formen von Arbeit auf Berufsarbeit.
3. **Normative Aufladung:** Vorstellung von gelingenden („erfolgreichen“) und misslingenden („gescheiterten“) Übergängen (Walther/Stauber 2013)
4. **Naturalisierung:** Bildungspolitisches Ziel der „Berufswahlreife“ als quasinatürlicher Entwicklungsstand zu einem fixen Zeitpunkt im Lebenslauf (Thielen 2020)

1. Pädagogische Ansätze inklusiver Übergangsgestaltung

Erziehungswissenschaftliche Perspektive: *Gestaltung und Herstellung von Übergängen „doing transitions“* (Walther et al. 2020)

- Die reflexive Übergangsforschung versteht den **Lebenslauf** nicht als Durchlaufen festgelegter Entwicklungsstufen, sondern als **Abfolge von Übergängen**, die **soziale Zustands- und Positionswechsel** beschreiben (Stauber/Walther 2013).
- Die Perspektive **Übergang** „rückt den Aspekt der prinzipiellen **biografischen Offenheit** und damit die **Bewegung der Subjekte** in den Mittelpunkt“ (Schröer 2013: 70).

➤ *Das, was sich im Kontext von „Berufsorientierung“ an Schulen vollzieht, lässt sich erziehungswissenschaftlich als „doing transitions“ (Walther et al. 2020) beschreiben und analysieren: Die (1) diskursive Artikulation, (2) institutionelle Regulierung und (3) subjektive Bewältigung von Übergängen aus der allgemeinbildenden Schule.*

1. Pädagogische Ansätze inklusiver Übergangsgestaltung

Inklusionsorientierte Übergangsgestaltung: *Teilhabe aller junger Menschen an der Berufsorientierung*

- **Gleichberechtigte** Teilhabe & Diversität als Grundlage (Koch 2015)
- **Barrierearme** Gestaltung der Instrumente (Greiten et al. 2020)
- **Nonverbale** oder **sprachsensible** Testverfahren (Weißmann/Thomas 2020)
- Berufswahlpass in **einfacher Sprache** und mit **nonverbalen Tools** in digitaler Form (Staden/Heinemann 2020)
- **Vorkehrungen** bei Werkstatttagen für Jugendliche mit Behinderung (BMBF 2018b)
- **Migrationssensible Angebote** für Neueingewanderte (Lippegaus-Grünau 2017) etc.

➤ *Studien zur Umsetzung an Schulen: Gefahr der **Delegation** inklusionsorientierter Berufsorientierung an die **Sonderpädagogik** und **Vermeidung** einer konsistenten und umfassenden **Schulentwicklung** (Nentwig 2018).*

2. Politiken (selbst-)optimierter Übergangsvorbereitung

2. Politiken (selbst-)optimierter Übergangsvorbereitung

Diskursive Artikulationen: Fokus auf „Kompetenzen“, „Potenziale“ und „Talente“ von jungen Menschen



„Verborgene Talente“ (BMBF 2018a)

- Vermeintlich geht es um **besondere Begabungen** auch jenseits arbeitsmarktrelevanter Kompetenzen (z.B. im sportlichen oder musischen Bereich).
- Idee: Die individuellen Talente sollen in der schulischen **Berufsorientierung entdeckt und pädagogisch gefördert** werden.

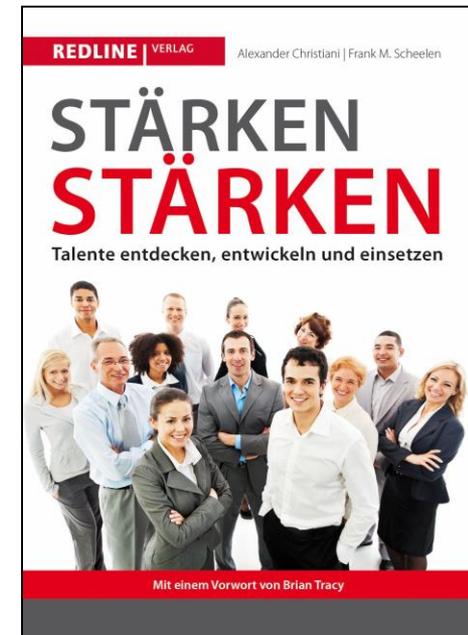
➤ **Frage: Deckt sich dies mit dem Ziel der Entfaltung von Begabungen in der UN-BRK?**

2. Politiken (selbst-)optimierter Übergangsvorbereitung

Diskursive Artikulationen zu „Talenten“ (I): *Trend zur Selbstoptimierung*



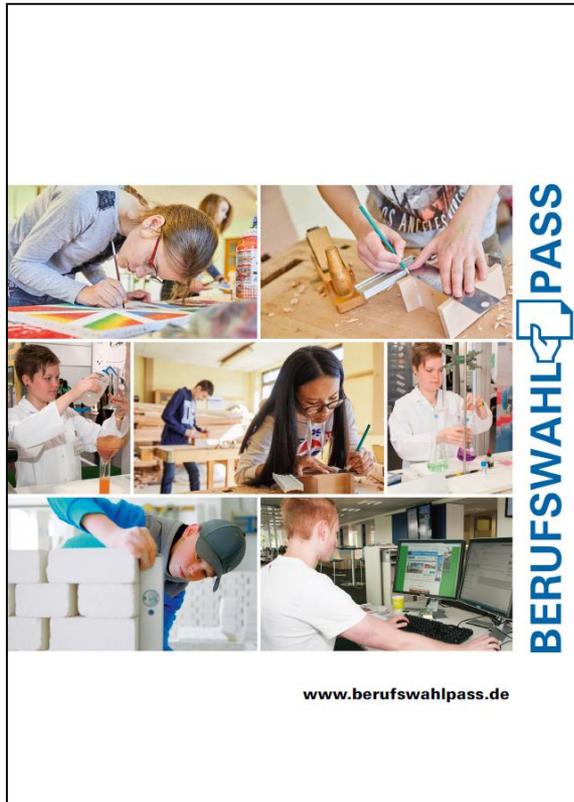
Talente-Förderung als
Element von
Selbstoptimierung des
„unternehmerischen
Selbst“ (Bröckling 2007)



- *Anrufung Jugendlicher und junger Erwachsener zur permanenten Arbeit an sich selbst als Maxime „postmoderner Jugend“ (Ecarius et al. 2017).*

2. Politiken (selbst-)optimierter Übergangsvorbereitung

Diskursive Artikulationen zu „Talenten“ (II): Kriterien von „Ausbildungsreife“



2.1 Mein persönliches Profil

Stärken einschätzen

Name: _____ Datum: _____

Selbsteinschätzung

Fremdeinschätzung durch _____

Arbeitsverhalten

	← Trifft voll zu 4	← Trifft zu 3	← Trifft teilweise zu 2	← Trifft nicht zu 1
A. ZUVERLÄSSIGKEIT Ich beachte beim Erfüllen eines Auftrags genau die Hinweise, Vorgaben und Absprachen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B. ARBEITSTEMPO Ich schaffe schulische Aufgaben in der vorgegebenen Zeit.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C. ARBEITSPANUNG Ich mache einen Plan zur Vorgehensweise.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D. ORGANISATIONSFÄHIGKEIT Ich mache Vorschläge zur Aufgabenverteilung.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. GESCHICKLICHKEIT Ich bin geschickt und sicher bei der Benutzung von Werkzeugen und Arbeitsgeräten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. ORDNUNG Mein Arbeitsplatz ist immer ordentlich und übersichtlich.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
G. SORGFALT Ich gehe sachgerecht und verantwortungsbewusst mit Materialien um.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
H. KREATIVITÄT Ich habe immer wieder neue Ideen, wie ich Lösungen finden kann.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
I. PROBLEMLÖSEFÄHIGKEIT Knifflige Aufgaben machen mir Spaß.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
J. ABSTRAKTIONSVERMÖGEN Ich kann Wichtiges von Unwichtigem unterscheiden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Politiken (selbst-)optimierter Übergangsvorbereitung

Diskursive Artikulationen: „Ausbildungsreife“ als normalisierendes und exkludierendes Konzept



- Set an individuellen **Basiskompetenzen**, die junge Menschen zur Aufnahme einer Berufsausbildung benötigen (BA 2009)
- Schulische Basiskenntnisse, Psychologische Leistungsmerkmale, Arbeits- und Sozialverhalten, physische Merkmale, Berufswahlkompetenz.
- **Selektion von Jugendlichen:** (1) Ausbildungsreife **vorhanden**, (2) Ausbildungsreife **absehbar erreichbar**, (3) Ausbildungsreife **nicht erreichbar**.

➤ „Ausbildungsreife“ als **Fähigkeitskonstrukt**, das **bestimmte Jugendliche als fähig und andere als unfähig hervorbringt**.

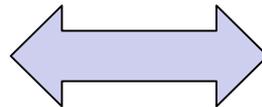
2. Politiken (selbst-)optimierter Übergangsvorbereitung

Differente Ziele von „Inklusion“ & „Berufsorientierung“ (!)

UN-Behindertenrechts- konvention (2009)

Umfassende Teilhabe & Stärkung von Vielfalt:

„Menschen mit
Behinderungen zur **wirklichen**
Teilhabe an einer **freien**
Gesellschaft zu befähigen.“
(Art. 24 UN-BRK)



Bildungsketten von Bund u. Ländern (2010)

Eingeschränkte Teilhabe & Anpassung an Standards:

„Jeder **ausbildungsfähige**
junge Mensch soll die Chance
erhalten, eine Berufs-
ausbildung zu beginnen und
erfolgreich abzuschließen.“
(BMBF o.J.)

3. Schulische Übergangskulturen zwischen In- und Exklusion

3. Schulische Übergangskulturen zwischen In- und Exklusion

Institutionelle Regulierung: *Studien zu Unterricht der Berufsorientierung*

- Diskrepanz zw. **jugendlichen Ambitionen** und **unterrichtlich favorisierten Ausbildungsberufen** mit niedrigem Anspruchsniveau (Faulstich-Wieland/Scholand 2017)
- Beratende **Kontrolle** der jugendlichen Bewerbungsaktivitäten und **Be- und Entwertung** der jugendlichen Berufswünsche im Hinblick auf das als erreichbar eingeschätzte (Dittrich/Walther 2020; Thielen/Handelmann 2021; Walther 2020)
- Unterrichtliche Empfehlung zur unkritischen **Unterwerfung** unter auch ungerechte Arbeitsverhältnisse in Betrieben (Budde/Weuster 2018)
- Vermittlung **starrer Verhaltensstandards** in Orientierung an der Business-Etikette bei zeitgleicher Betonung von Individualität (Budde/Weuster 2018)

➤ *Schulische Berufsorientierung im Spannungsfeld von **begleitend-eigenverantwortlichen** und **zuweisend-vormundschaftlichen Ansätzen** (Bigos 2020)*

3. Schulische Übergangskulturen zwischen In- und Exklusion

Institutionelle Regulierung: *Analyse von schulischen Übergangskulturen*

- Die Frage, inwiefern gemeinsames Lernen im Kontext von Berufsorientierung berufliche Teilhabe begünstigt, bedarf eines Blicks auf die **Einzelschule**.
- Die Perspektive verschiebt sich von der Gegenüberstellung von Regel- und Förderschule hin zur **Pluralität von Einzelschulischen**.
- **Übergangskultur** wird nicht normativ gedacht („gutes Übergangskonzept“), sondern als **Heuristik zur Analyse der Übergangsgestaltung** von Schulen genutzt.
- Fokus: **Unterschiedliche Ebenen** der Einzelschule, welche die Möglichkeiten zur **institutionellen Übergangsgestaltung** ebenso beeinflussen wie die zur **subjektiven Bewältigung von Übergängen**.

➤ *Die theoretische Perspektive **schulischer Übergangskulturen** verknüpft die **reflexive Übergangsforschung** (Walther et al. 2020) mit der **Schulkulturforschung** (Helsper 2008).*

3. Schulische Übergangskulturen zwischen In- und Exklusion

Institutionelle Regulierung: *Analyse von schulischen Übergangskulturen*

Übergangskultur – Symbolische Ordnung der Übergangsgestaltung an Einzelschulen		
1.	Institutionelle Selbstentwürfe	Selbstverständnis, Leitbild und Profil der Schule, Image der Schule, schulisches Konzept der Berufsorientierung
2.	Organisationale Bedingungen	Schulform, schulisches Einzugsgebiet, Position in der regionalen Schullandschaft, Zusammensetzung der Schüler*innen, Regulierung und Ressourcen zur Berufsorientierung,
3.	Pädagogische Praktiken	Interaktionen, Kooperationen, Praktiken und Routinen im Kontext der schulischen Arrangements zur Berufsorientierung

➤ *Die Übergangsgestaltung an Einzelschulen wird im Kontext der **symbolischen Ordnung der jeweiligen Schulen** analysiert: **Methodenplurale Vorgehensweise.***

3. Schulische Übergangskulturen zwischen In- und Exklusion

Sample an Schulen im urbanen Kontext in Niedersachsen

IGS 1	IGS 2	Oberschule 1	Oberschule 2	Oberschule 3
<ul style="list-style-type: none"> • mit gymnasialer Oberstufe • traditionelle „Inklusive Schule“ • in gentrifiziertem und attraktivem Viertel 	<ul style="list-style-type: none"> • mit gymnasialer Oberstufe • „heimliches Gymnasium“ • in „sozialem Brennpunkt“ mit weitem Einzugsgebiet 	<ul style="list-style-type: none"> • ohne Gymnasialzweig • „heimliche Haupt- bzw. Förderschule“ • migrantisierte „Problem-schüler*innen“ 	<ul style="list-style-type: none"> • ohne Gymnasialzweig • „Haupt- und Realschule mit Bildungsgang-differenz“ • Neubau und Erweiterung in Vorbereitung 	<ul style="list-style-type: none"> • mit Gymnasialzweig • Kirchliche Privatschule • Kooperation mit kirchlichem Gymnasium

➤ *Differente Schulen in Bezug auf Schulform, Schulträger, Größe der Schule, sozialräumliche Lage, Image der Schule, Nachfragesituation etc.*

3. Schulische Übergangskulturen zwischen In- und Exklusion

Übergangskultur an Oberschule 1
„Bei unseren Schülern müssen wir ganz unten anfangen“ – Übergangsgestaltung als ANPASSENDE (NACH-)ERZIEHUNG

Institut. Selbstentwürfe

- Selbstverständnis: **Heimliche Haupt- bzw. Förderschule**
- **Resignative Haltung** als stigmatisierte „Brennpunktschule“
- Image als segregierte ‚**Restschule**‘

Organisationale Bedingungen

- **äußere** Differenzierung
- überwiegend **Haupt- und Förderschulabschlüsse** und Übergänge in **Sondereinrichtungen**
- Förderbedarfe als **zusätzliches Problem**

Pädagogische Praktiken

- **Standardangebote** der BO, die mit der Zielgruppe z.T. **nicht ‚funktionieren‘** (Praktika)
- **Mangelnde Teilnahme** und **Teilhabe** der defizitären Schüler*innen an Angeboten
- **Benimmtraining**: Verhalten in Betrieben
- **Exklusion** von Schüler*innen mit Förderbedarfen: Praktika nur in Werkstätten

3. Schulische Übergangskulturen zwischen In- und Exklusion

	Übergangskultur an Oberschule 1 <i>„Bei unseren Schülern müssen wir ganz unten anfangen“</i> – Übergangsgestaltung als ANPASSENDE (NACH-)ERZIEHUNG	Übergangskultur an Oberschule 3 <i>„Was dann einfach in seiner Persönlichkeit weiterbringen soll“</i> – Übergangsgestaltung als INDIVIDUELLE POTENZIAENTFALTUNG
Institut. Selbstentwürfe	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selbstverständnis: Heimliche Haupt- bzw. Förderschule ▪ Resignative Haltung als stigmatisierte „Brennpunktschule“ ▪ Image als segregierte ‚Restschule‘ 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Selbstverständnis: Kirchliche Privatschule ▪ Aktive Profilbildung inklusive möglicher Übergänge auf Kooperationsgymnasium ▪ Image als ‚privilegierte‘ Schule auch für leistungsorientierte Familien
Organisationale Bedingungen	<ul style="list-style-type: none"> ▪ äußere Differenzierung ▪ überwiegend Haupt- und Förderschulabschlüsse und Übergänge in Sondereinrichtungen ▪ Förderbedarfe als zusätzliches Problem 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Innere Differenzierung ▪ überwiegend mittlere Schulabschlüsse und Übergänge in Regelinstitutionen ▪ Förderbedarfe als Anlass für sonderpäd. Professionalisierung
Pädagogische Praktiken	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Standardangebote der BO, die mit der Zielgruppe z.T. nicht ‚funktionieren‘ (Praktika) ▪ Mangelnde Teilnahme und Teilhabe der defizitären Schüler*innen an Angeboten ▪ Benimmtraining: Verhalten in Betrieben ▪ Exklusion von Schüler*innen mit Förderbedarfen: Praktika nur in Werkstätten 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Eigene Profilbildung in der BO: z.B. Sozialpraktikum mit dem Ziel der Persönlichkeitsbildung ▪ „BO-Klasse“ als Option auch für leistungsstarke Schüler*innen ▪ Inklusion auch bei Förderbedarfen GE in Betriebe auf dem ersten Arbeitsmarkt

4. Fazit und Diskussion

4. Fazit und Diskussion

Gelingsbedingungen inklusionsorientierter Übergangsgestaltung an Regelschulen

- Die **Möglichkeiten zur subjektiv stimmigen Bewältigung von Übergängen** hängen eng mit den **Übergangskulturen** der jeweiligen Schule zusammen.
- Die Frage der Beschulung auf **Förder- oder Regelschulen** greift hier zu ebenso zu kurz, wie die simple Unterscheidung nach **Schulformen**.
- Die **Übergangsrisiken** unterscheiden sich deutlich nach schulischer Übergangskultur und lassen sich nicht auf die Differenz ‚privilegierter‘ und ‚nichtprivilegierter‘ Schulen reduzieren.
- Auch an **privilegierten Schulen** können Übergangsrisiken bestehen, wenn z.B. die Vorbereitung auf den Übergang Ausbildung aufgrund hoher Übergänge in die gymnasiale Oberstufe institutionell vernachlässigt wird.

➤ *Inklusionsorientierte Übergangsgestaltung gelingt nicht durch die rein additive Implementierung von Standardangeboten zur Berufsorientierung, sondern setzt eine **umfassende Schulentwicklung** voraus, welche **plurale Übergangsmöglichkeiten und -perspektiven für alle Schüler*innen konsequent** mitdenkt, eröffnet und pädagogisch begleitet.*

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Literaturverzeichnis

- BA – Bundesagentur für Arbeit (2009): Nationaler Pakt für Ausbildung und Fachkräftenachwuchs in Deutschland. Kriterienkatalog zur Ausbildungsreife. Online: https://www.arbeitsagentur.de/datei/dok_ba015275.pdf
- Bigos, M. (2020): Schule als kooperativer Akteur der Berufsorientierung. Eine qualitative Untersuchung an allgemeinbildenden Schulen. Wiesbaden.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2018a): Talente entdecken. Handlungsleitlinien zur Durchführung von Potenzialanalysen für die Berufsorientierung. Bielefeld.
- BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung (2018b): Die Werkstatttage im Berufsorientierungsprogramm. Praktische Berufsorientierung planen und umsetzen. Online: https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/Die_Werkstatttage_im_BOP.pdf
- Bröckling, U. (2007): Das unternehmerische Selbst. Soziologie einer Subjektivierungsform. Frankfurt/M.
- Brüggemann, T./Rahn, S. (2020): Zur Einführung in die 2., vollständig überarb. und erweiterte Auflage: Der Übergang Schule-Beruf als gesellschaftliche Herausforderung und professionelles Handlungsfeld. In: Brüggemann, T. /Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. 2. Aufl. Münster u. New York, S. 11-24.
- Budde, J./Weuster, N. (2018): Erziehungswissenschaftliche Studien zu schulischer Persönlichkeitsbildung. Angebote - Theorien - Analysen. Wiesbaden.
- Dittrich, C./ Walther, A. (2020): Berufsorientierung durch Information und Verantwortung: Prozessierung von Übergängen durch die Inszenierung von Beratung in der Schule. In: Chyle, H./Dittrich, C./Muche, C./Schröder, C./Wlassow, N. (Hrsg.): Übergänge in Arbeit gestalten. Beratungsdienstleistungen im Vergleich. Weinheim u. Basel, S. 115-195.
- Ecarius, J./Berg, A./Serry, K./Oliveras, R. (2017): Spätmoderne Jugend – Erziehung des Beratens – Wohlbefinden. Wiesbaden.
- Faulstich-Wieland, H./Scholand, B. (2017): Von Geschlecht keine Spur? Berufsorientierung an allgemeinbildenden Schulen. Düsseldorf. Online: https://www.boeckler.de/pdf/p_study_hbs_365.pdf
- Greiten, S./Geber, G./Bienenraber, T./Retzmann, T. (2020): Kollegien qualifizieren. Voraussetzungen für inklusive Berufsorientierung an Schulen schaffen. Ergebnisse aus dem BEaGLE-Projekt. In: SCHULE inklusiv 9, S. 24-28.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2017): Empfehlungen zur Beruflichen Schulen an Schulen (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.12.2017). Online: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2017/2017_12_07-Empfehlung-Berufliche-Orientierung-an-Schulen.pdf

Literaturverzeichnis

- Koch, B. (2015): Berufsorientierung in einer inklusiven Schule. In: bwp@ Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online: <https://www.bwpat.de/ausgabe/27/koch>
- Lippegau-Grünau, P. (2017): Düsseldorfer Potenzialanalyse. Eine migrationssensible Weiterentwicklung der Düsseldorfer Potenzialanalyse. Vodaphone Stiftung Deutschland.
- Nentwig, L. (2018): Berufsorientierung als unbeliebte Zusatzaufgabe in der Inklusion. Eine Studie zur Bereitschaft von Lehrpersonen zum Engagement in der inklusiven Berufsorientierung. Bad Heilbrunn.
- Schröer, W. (2013): Entgrenzung, Übergänge, Bewältigung. In: Schröer, W./Stauber, B./Walther, A./Böhnisch, L./Lenz, K. (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim u. Basel, S. 64-79.
- Heinemann, A.B./Staden, C. (2020): Digital Empowerment. Digital gestützte Portfolioarbeit als Chance für die Gestaltung inklusiver und differenzsensibler Berufsorientierungsprozesse. In: SCHULE inklusiv 9, S. 15-19.
- Helsper, W. (2008): Schulkulturen - die Schule als symbolische Sinnordnung. In: Zeitschrift für Pädagogik 54,1, S. 63-80
- Thielen, M. (2020): Ausbildungsreife versus Berufswahlkompetenz. Impulsvortrag zur Anhörung der Enquete-Kommission Berufliche Bildung in der digitalen Arbeitswelt des Deutschen, 02. November 2020. Online: https://www.bundestag.de/resource/blob/803550/3dfbd19566ec5685736d24a94882e558/KOM-Drs-19-28-111a_PPP-Thielen-data.pdf.
- Thielen, M./Handelmann, A. (2021): ‚Fit machen‘ für die Ausbildung. Eine Ethnografie zu Unterricht in der Berufsvorbereitung. Opladen.
- Walther, A. (2020): Meritokratie, Gate-Keeper und Bildungsentscheidungen: Reproduktion von Ungleichheit durch die Herstellung von Übergängen. In: Thiersch, S./Silkenbeumer, M./Labede, J. (Hrsg.): Individualisierte Übergänge. Aufstiege, Abstiege und Umstiege im Bildungssystem. Wiesbaden, S. 61-85.
- Walther, A./Stauber, B. (2013): Übergänge im Lebenslauf. In: Schröer, W./Stauber, B./Walther, A./Böhnisch, L./Lenz, K. (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim u. Basel, S. 23-34.
- Walther, A./Stauber, B./Rieger-Ladich, M./Wanka, A. (Hrsg.) (2020): Reflexive Übergangsforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Herausforderungen. Opladen.
- Weißmann, R./Thomas, J. (2020): Inklusion in der Berufsorientierung. Herausforderungen – Konzepte – Perspektiven. In: Brüggemann, T. u. Rahn, S. (Hrsg.): Berufsorientierung. Münster u. New York, S. 312-318.