



universität  
wien

# MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Care Leavers – der Übergang von der Kinder- und  
Jugendhilfe in die Selbstständigkeit“

verfasst von / submitted by

Theresa Kral

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of  
Master of Arts (MA)

Wien, 2017 / Vienna 2017

Studienkennzahl lt. Studienblatt /  
degree programme code as it appears on  
the student record sheet:

A 066 848

Studienrichtung lt. Studienblatt /  
degree programme as it appears on  
the student record sheet:

Masterstudium Bildungswissenschaft

Betreut von / Supervisor:

Prof. Dr. Reinhold Stipsits

## **Eidesstattliche Erklärung**

Ich erkläre hiermit, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig verfasst habe. Das aus fremden Quellen direkt oder indirekt übernommene Gedankengut ist als solches kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher bei keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

## Danksagung

An erster Stelle möchte ich mich bei meinem langjährigen Partner, Christian, bedanken: für die Unterstützung, die Geduld und den guten Zuspruch während meines gesamten Studiums. Ebenso gilt ein großes Dankeschön unseren beiden Söhnen, Tobias und Valentin, die mir in stressigen Zeiten halfen, den Fokus auf das Wesentliche im Leben zu richten. Ich liebe euch.

Zudem möchte ich mich bei meinen Eltern bedanken, deren unglaubliches Vertrauen in mich meine gesamte Schul- und Studienzeit getragen hat. Ihr seid der Grundstein meines Lebens - DANKE.

Danke auch an meine restliche Familie und gesamte Schwiegerfamilie, auf deren Unterstützung ich mich beim Schreiben dieser Arbeit immer verlassen konnte. Nicht zuletzt geht ein großes Danke an unsere Urli-Oma, die unsere Kinder auch dann schaukelte, wenn ich die Zeit in Seminaren verbrachte oder mich zum Lernen zurückzog.

Danke an meine beste Freundin, Lydia, mit der ich seit der Hauptschule die Schulbank gedrückt habe und die mir auch im Studium mit Rat und Tat zur Seite gestanden hat. Du bist die Beste!

Ebenso bereicherten auch meine Studienkolleginnen Lisi, Steffi und Andrea meine Studienzeit. Ohne euch wäre es halb so lustig gewesen.

Last but not least möchte ich mich bei Prof. Dr. Stipsits Reinhold für die Betreuung dieser Master-Arbeit bedanken.

## **Abstract**

In dieser Master-Arbeit, mit dem Titel „Care Leavers – der Übergang von der Kinder- und Jugendhilfe in die Selbstständigkeit“, soll der Fokus auf junge Erwachsene, die in Voller Erziehung in einer Jugendhilfeeinrichtung im Südburgenland untergebracht waren, gerichtet und ihr Übergang in die Selbstständigkeit dargestellt werden. Im theoretischen Teil dieser Arbeit wird über strukturelle, biografische und bildungsrelevante Herausforderungen von Care Leavers beim Übergang aufgeklärt und Möglichkeiten einer pädagogisch sinnvollen Vorbereitung auf die Selbstständigkeit werden aufgezählt. Im empirischen Teil werden theoretische Befunde mittels durchgeführter Befragungen von jungen Care Leavers, die im Südburgenland untergebracht waren, verglichen und dargestellt. Aus diesen Erkenntnissen werden notwendige Hilfeleistungen abgeleitet, die zu einer besseren Bewältigung dieses Übergangs beitragen können.

---

This master's thesis entitled 'Care Leavers – the transition from care to an independent life' is about young people, who have just left care, focussing on their transition into an independent life. The theoretical part deals with the legal, personal and educational challenges facing these young people. Furthermore, it underscores the possibilities of pedagogical preparation for leaving care and beginning an independent life. The methodological part serves the outcome through interviews, taken with care leavers from southern Burgenland, and compares it to the theoretical knowledge. Based on the previously gathered findings, this thesis provides targeted recommendations for improving the process of leaving care in southern Burgenland from a socio-pedagogical perspective.

# Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b> .....	<b>8</b>
<b>1 Übergänge in das Erwachsenenalter</b> .....	<b>13</b>
<b>1.1 Die Veränderung von Übergängen</b> .....	<b>13</b>
<b>1.2 Die Herausbildung der Lebensphase Jugend innerhalb des Lebenslaufs</b> .....	<b>17</b>
<b>1.3 Die Entwicklungsaufgaben im Jugendalter</b> .....	<b>20</b>
<b>1.4 Lebensphase "Junges Erwachsenenalter"</b> .....	<b>25</b>
1.4.1 Strukturelle Bewältigungsaufgaben in dieser Lebenslage .....	31
1.4.2 Spezielles Bewältigungshandeln der jungen Erwachsenen .....	38
<b>1.5 Sozialpolitische Kritik und Forderung für die Sozialpädagogik</b> .....	<b>40</b>
<b>1.6 Zusammenfassung und Herausstreichen der Relevanz für das Thema</b> .....	<b>42</b>
<b>2 Erziehung zur Selbstständigkeit innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe</b> .....	<b>44</b>
<b>2.1 Begriffsverständnis "Selbstständigkeit" und Verhältnis von Erziehung und Selbstständigkeit</b> .....	<b>44</b>
2.1.1 Kritische Betrachtung der Erziehung zur Selbstständigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe .....	46
2.1.2 Selbstständigkeitskonzept nach Klaus Wolf .....	49
<b>2.2 Begriffsklärung Autonomie nach dem Verständnis von Käte Meyer-Drawe</b> .....	<b>59</b>
<b>3 Kinder- und Jugendhilfe im Südburgenland</b> .....	<b>64</b>
<b>3.1 Allgemeines</b> .....	<b>66</b>
<b>3.2 Situation im Südburgenland</b> .....	<b>69</b>
<b>4 Eine Auswahl von Studien zum Thema</b> .....	<b>76</b>
<b>5 Empirische Erhebung</b> .....	<b>82</b>
<b>5.1 Fragestellung und Untersuchungsdesign</b> .....	<b>82</b>
5.1.1 Fragestellung .....	82
5.1.2 Datenerhebung .....	83
5.1.3 Entwicklung des Interviewleitfadens .....	87
5.1.4 Auswahl der Stichprobe und Beschreibung der Interviewsituationen .....	89
5.1.5 Beschreibung der Interviewten Personen .....	90
<b>5.2 Theoretische Vorgehensweise bei der Interviewanalyse</b> .....	<b>92</b>
5.2.1 Wörtliche Transkription .....	93

5.2.2 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring.....	93
<b>5.3 Auswertung.....</b>	<b>96</b>
<b>5.4 Interpretation und Diskussion .....</b>	<b>122</b>
<b>Resümée .....</b>	<b>136</b>
<b>Literaturverzeichnis .....</b>	<b>139</b>
<b>Anhang.....</b>	<b>147</b>

## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1: Maßnahmen der Erziehung mit Stand 31.12.2012 .....	70
Abbildung 2: Einrichtungen der KJH im Burgenland mit Stand Mai 2013 .....	73

## **Tabellenverzeichnis**

Tabelle 1: Kodierleitfaden.....	97
---------------------------------	----

## Einleitung

Im Laufe meines Studiums an der Universität Wien beschäftigte ich mich mit der Kritik der Heimerziehung und den strukturellen Herausforderungen, welchen sich Jugendliche und junge Erwachsene, die in Arrangements der Jugendhilfe untergebracht sind, gegenübergestellt sehen. Das Interesse an diesem Thema entwickelte sich nicht zuletzt aus einem Ferialpraktikum, das ich im Jahre 2006 in einer sozialpädagogischen Wohngemeinschaft im südlichen Burgenland absolvieren durfte.

Bei der intensiven Auseinandersetzung mit dieser Thematik, stieß ich letztlich auf die in der Literatur angesprochene Benachteiligung von Heimkindern. Diese sei auf die nicht angemessene Reaktion auf gesellschaftliche Veränderungen seitens der Kinder- und Jugendhilfe und der gleichzeitig eher mageren finanziellen Ausstattung dieser Einrichtungen seitens der Politik zurückzuführen.

Vielfach angesprochen wird zudem, dass man in der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesem Thema, den jungen Erwachsenen, die bereits aus den Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe ausgezogen sind und fortan in absoluter Selbstständigkeit leben, wenig Aufmerksamkeit schenken würde. Im englischsprachigen Diskurs bezeichnet man diese jungen Erwachsenen als „*Care Leavers*“. Die Benachteiligung würde sich unter jenen besonders nach Auszug aus dem Heim fortsetzen, und zwar in sozialer, kultureller und finanzieller Perspektive. Strukturell gesehen müssten sie noch dazu, oftmals früher als ihre Gleichaltrigen, ihr vertrautes Umfeld verlassen – in Härtefällen noch bevor sie einen Schulabschluss besitzen. Denn in Österreich werden mit Volljährigkeit die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe beendet und können lediglich durch das Nicht-Erfüllen der im Entwicklungskatalog angeführten Ziele und mit Zustimmung der jungen Erwachsenen bis zum 21. Lebensjahr verlängert werden.

Internationalen Studien zufolge wären die Folgen diesbezüglich weitreichend. Mike Stein (2006) hält fest:



*„In European social policy discourse, social exclusion has come to mean both material disadvantage and marginalization [...]. In this context, international research has shown the high risk of social exclusion for young people leaving care. They are more likely than young people who have not been in care to have poorer educational qualifications, lower levels of participation in post-16 education, be young parents, be homeless, and have higher levels of unemployment, offending behaviour and mental-health problems.“ (Stein 2006, S. 273)*

Erwähnenswert ist an dieser Stelle, dass sich in Österreich bisher noch keine Studien zum Thema vorfinden lassen und daher auf solche im internationalen Diskurs verwiesen werden muss.

Da ich diese Arbeit in einem sozialpädagogischen Kontext schreiben möchte, erscheint es mir an dieser Stelle notwendig, mit Lothar Böhnisch (2012), auf die zentrale Komponente der Sozialpädagogik hinzuweisen:

*„Sie [Sozialpädagogik, Anm. TK] bezieht sich auf personale Probleme und Konflikte, die beim Hineinwachsen von Kindern und Jugendlichen in die Gesellschaft entstehen und sie vermittelt – in ihrem erzieherischen Anspruch – Fähigkeiten, mit diesen Schwierigkeiten umzugehen und eine biografische Entwicklungsperspektive aus der Bewältigung dieser Schwierigkeiten heraus aufzubauen.“ (Böhnisch 2012, S. 21)*

Wenn ich also, wie vorhin beschrieben, von einer Benachteiligung von Care Leavers gegenüber ihren Gleichaltrigen ausgehe, so möchte ich diese angesprochene Gruppe der Gesellschaft von ihrem Übergang in das Erwachsenwerden beziehungsweise in die Selbstständigkeit betrachten und davon ausgehend besondere biografisch und strukturell, aber auch bildungsrelevante, erlebte Herausforderungen bei der Bewältigung dieses Übergangs analysieren. Dieser Erkenntnisgewinn soll genutzt werden, um die vorhandene Unterstützung für Care Leavers im südlichen Burgenland neu zu überdenken oder sinnvoll erachtete Möglichkeiten und Notwendigkeiten dieser anzuführen. Um dem von Böhnisch formulierten erzieherischen Anspruch der Sozialpädagogik gerecht zu werden, sollte diese Unterstützung sich danach richten, dass den jungen Erwachsenen die Fähigkeiten mit Schwierigkeiten im Übergang umzugehen vermittelt werden und sie sodann bestenfalls eine biografische

Entwicklungsperspektive aus der Bewältigung dieser Schwierigkeiten aufbauen können.

Hinter diesem Wissen und diesen Ansprüchen habe ich folgende Fragestellung für diese Arbeit entwickelt:

### **Ausweisung der Fragestellung**

*Inwiefern haben ehemalige BewohnerInnen der stationären Kinder- und Jugendhilfe (des südlichen Burgenlandes) beim Übergang von der Kinder- und Jugendhilfe in die Selbstständigkeit biografische, strukturelle und bildungsrelevante Herausforderungen aus sozialpädagogischer Perspektive erlebt?*

Zur Beantwortung dieser Forschungsfrage möchte ich mich an den folgenden Subfragen orientieren:

- Inwiefern formiert das Kinder- und Jugendhilfesystem und agierende Institutionen die in der Literatur erkannte Statuspassage „Leaving Care“ und wie beeinflussen strukturelle Bedingungen die Übergangsanstrengungen der jungen Erwachsenen?
- Inwiefern orientieren sich Kinder- und Jugendhilfe sowie Bildungs- und Beschäftigungsinstitutionen an den Bewältigungsanstrengungen der Care Leavers?
- Auf welche Unterstützungsmöglichkeiten konnten die Care Leavers beim Übergang in die Selbstständigkeit zurückgreifen?

### **Struktur und Aufbau der Arbeit**

Zur Beantwortung der vorher formulierten Forschungsfrage dieser Arbeit bietet es sich an mittels Befragung von Care Leavers deren biografische, strukturelle und bildungsrelevante Herausforderungen beim Übergang in die Selbstständigkeit empirisch zu belegen. Insofern ergibt sich die nachstehende Struktur dieser Arbeit.

Zur theoretischen Aufarbeitung mittels literarischer Quellen habe ich mitunter das *erste Hauptkapitel „Übergänge in das Erwachsenenalter“* verfasst.

Zuerst soll eine Begriffsbestimmung von Übergängen stattfinden sowie auf Übergangskonzepte hingewiesen wird. Im Kontext der historischen Herausbildung der Lebensphase Jugend im Lebenslauf wird sich zeigen, welche Entwicklungsaufgaben den betroffenen Personen seitens der Gesellschaft zugeschrieben werden. Weiters wird darauf hingewiesen, dass sich speziell der Übergang in das Erwachsenenalter durch gesellschaftliche Entwicklungen verändert hat und heutzutage nicht mehr als geradlinig verlaufende „Statuspassage“ im Lebenslauf beschrieben werden kann. Nun würden sie sich weitaus diversifizierter gestalten und Ungewissheit und Unsicherheit bei der biografischen Bewältigung dieses Übergangs mit sich bringen. Aus diesen Gründen habe sich die Lebensphase Junges Erwachsenenalter herausgebildet, dessen Anforderungen an die agierenden Personen und strukturelle Hürden ebenso diskutiert werden. Dass sich Mittel für die erfolgreiche Bewältigung in der Gesellschaft ungerecht verteilen und dass für die Gruppe der Care Leavers noch zusätzliche strukturelle Bewältigungsmomente hinzukommen, zeigt sich am Ende des ersten Kapitels.

In *Kapitel 2 „Erziehung zur Selbstständigkeit innerhalb der Jugendhilfe“* wird vorerst der Frage nachgegangen, ob und wie der Begriff Selbstständigkeit im pädagogischen Diskurs überhaupt zu fassen und zu definieren ist. Wonach auch auf das spannende Verhältnis zwischen Erziehung und Selbstständigkeit kurz hingewiesen wird.

Zur Erleichterung einer Kategorienbildung im empirischen Teil der Arbeit bot sich das praxisnahe und dennoch theoretisch gestützte Buch von Klaus Wolf *Erziehung zu Selbstständigkeit in Familie und Heim* (2004) an. Mit diesem wird ein relationales Begriffsverständnis von Selbstständigkeit eingeführt und Möglichkeiten zur bestmöglichen Vorbereitung zu Selbstständigkeit innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe werden dargestellt.

Anschließend möchte ich, weil Selbstständigkeit etymologisch mit dem Begriff Autonomie verwandt ist, das Werk von Käte Meyer-Drawe *Illusionen von Autonomie* (2000) in der Relevanz zum Thema einbeziehen. Die Autorin sieht die

Autonomie von Subjekten immer verstrickt in gesellschaftliche Herrschaftssysteme und könne daher Subjekten, vom theoretischen Standpunkt her, keine reine Autonomie zuweisen. Wie diese Sicht auf Autonomie in der pädagogischen Praxis mitbedacht werden kann, möchte ich unter dem Punkt „Begriffsklärung Autonomie nach dem Verständnis von Käte Meyer-Drawe“ anführen.

*Kapitel 3 „Kinder- und Jugendhilfe im Südburgenland“* soll eine Beschreibung der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich darstellen, wobei speziell auch auf die Situation im Südburgenland eingegangen wird. Ebenso soll das Kinder- und Jugendhilfegesetz auf rechtliche Regelungen für die Gruppe der jungen Erwachsenen analysiert werden.

Im *vierten Kapitel* soll eine Auswahl an Studien zum Thema erläutert werden, sodass man an späterer Stelle einen Vergleich zu den subjektiven Meinungen der ProbandInnen anstellen kann.

Das *fünfte Hauptkapitel* enthält den empirischen Teil der vorliegenden Arbeit. Zunächst wird das Untersuchungsdesign vorgestellt. In Unterkapiteln werden die Fragestellung, der Leitfaden, der Feldzugang, die Beschreibung der Interviewsituationen und der interviewten Personen veranschaulicht. Die Analysestrategie basiert auf Basis der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring, welche ebenso skizziert wird. Daran schließt die Auswertung an und zuletzt soll ein Raum für die Interpretation und Diskussion der Ergebnisse zugebilligt werden.

Im *Resümée* dieser Arbeit steht eine überblicksmäßige Zusammenschau der Erkenntnisse. Daraus werden Schlüsse für die sozialpädagogische Praxis gezogen und es soll auf eventuelle Lücken und Anschließungspunkte für weitere wissenschaftliche Arbeiten hingewiesen werden.

# 1 Übergänge in das Erwachsenenalter

In diesem ersten Kapitel der Arbeit soll zunächst der Frage nachgegangen werden, welche Herausforderungen bei der Bewältigung des Übergangs in das Erwachsenenalter auf sämtliche gesellschaftliche Mitglieder zukommen. Erst danach kann auf die spezielle Situation der Care Leavers geschlossen werden. Vorerst scheint es notwendig aufzuzeigen, dass sich die Übergänge im Lebenslauf durch gesellschaftliche und historische Prozesse verändern (vgl. Kapitel 1.1).

Aus solchen Gründen hat sich auch die Lebensphase Jugend innerhalb des Lebenslaufes herausgebildet (vgl. Kapitel 1.2). Der Jugend werden seitens der Gesellschaft zu erfüllende Entwicklungsaufgaben zugeschrieben, durch welche sie erst den Status eines vollständigen gesellschaftlichen Mitglieds annehmen können. Die Entwicklungsaufgaben werden nach Hurrelmann und Quenzel (2012) in Kapitel 1.3 beschrieben.

Zudem haben sich Übergänge in den letzten Jahrzehnten dahingehend verändert, dass sich eine neue Lebensphase „Junges Erwachsenenalter“ herausgebildet hat. Unter diesen jungen Erwachsenen kann ein geradliniges Aufsteigen in die nächste Statuspassage nicht mehr verzeichnet werden, wodurch ihnen spezielle strukturelle Bewältigungsaufgaben und Bewältigungshandeln zugeschrieben werden. (vgl. Kapitel 1.4)

Danach sollen die sozialpolitische Kritik sowie Forderungen für die Sozialpolitik Platz finden.

## 1.1 Die Veränderung von Übergängen

Der Lebenslauf eines jeden Individuums ist durch zahlreiche Übergänge geprägt. Einige davon, wie die Geburt oder der Tod, sind nur begrenzt beeinflussbar, andere Übergänge im entwicklungspsychologischen Kontext sind die Übergänge vom Kind zum Jugendlichen oder zum Erwachsenen. Da es in dieser Arbeit um den Übergang zum Erwachsenen geht, möchte ich hier auf diesen Aspekt eingehen.

Stauber und Walther (2007) konstatieren, dass sich Übergänge in Lebensläufen erkennen lassen und rezitieren Gennep (1986 zit.n. Stauber/Walther 2007, S. 19), der einst beschrieb, dass das Leben eines jeden Individuums einer Gesellschaft danach ausgerichtet sei, von einer Lebensstufe und von einer Tätigkeit in die nächste überzuwechseln. Er ginge davon aus, dass der Übergang in die nächste „Alters- und Tätigkeitsgruppe“ von speziellen Handlungen begleitet wäre. Solch ein Übergang von einer zur nächsten Gruppe und von einer sozialen Situation zur anderen würde durch das Leben selbst erforderlich gemacht. Der gängige Begriff der „Statuspassage“ (Glaser/Strauss 1971 zit.n. Stauber/Walther 2008, S. 20), der als Vorbereitung auf die nächste Lebensphase gesehen werden könne, würde hierher rühren.

Auch heute noch würden sich Übergänge in Lebensläufen aus sozialwissenschaftlicher Perspektive gleich darstellen, so Stauber und Walther (2007, S. 19). Am Übergang beteiligt wären sowohl Individuen als auch gesellschaftliche Institutionen, die ein dialektisches Verhältnis zueinander einnehmen würden. Hinzu kämen auch noch historische Veränderungen, welche die Strukturen des Verhältnisses zwischen Individuen und Gesellschaft verändern und damit auch die Übergänge in Lebenslauf und Biografie. (vgl. ebd.)

Wann ein Individuum also als erwachsen gilt und er mit einem vollständigen „Status“ zur Übernahme von gesellschaftlichen Tätigkeiten ausgestattet wird, wäre in jeder Gesellschaft definiert.

Dommermuth fährt fort, dass sich mit der „Institutionalisierung von Lebensläufen“, die sich seit der historischen Entwicklung zur industriellen Moderne ergeben habe, der Lebenslauf „durch andere Institutionen (Schule, Beruf, gesetzliche Altersnormen, etc.) dirigiert“ wäre und das Individuum „bei der Gestaltung seines Lebenslaufs in einen engen gesellschaftlichen Kontext eingebettet“ sei (Dommermuth 2008, S. 21). Daraus hätte sich ein immer genauerer Zeitplan der Lebensführung entwickelt, wodurch eine „Standardisierung des Lebenslaufs“ entstanden und auch die institutionelle Vorstellung eines „Normallebenslaufs“ an Bedeutung gewonnen hätte. (vgl. Dommermuth 2008, S. 21)

In dieser Hinsicht verweise ich auf Stauber und Walther, die beschreiben, dass sich der Übergang zum Erwachsenen, mit dem Ausbau des Sozialstaats nach dem Zweiten Weltkrieg, stark an das Erwerbssystem koppelte und dieses nur für Männer vorgesehen war, weswegen Frauen reproduktive Tätigkeiten zugeschrieben wurden. Dass sich die Erreichbarkeit des Normallebenslaufs nicht für alle gesellschaftlichen Mitglieder gleich gestaltet, würde sich besonders in den Übergängen zwischen einzelnen Lebensphasen manifestieren und reproduzieren, da diese nur schwer institutionell abzusichern und insofern als „prekäre Zwischenräume“ zu bezeichnen seien (vgl. Stauber/Walther 2008, S. 11). Gerade die Statuspassage zwischen Jugend und Erwachsenenstatus würde für die soziale Integration und die Stabilität individueller Lebensläufe entscheidend sein. Damals wie auch heute wären es Ungleichheitsstrukturen, wie „Bildung, soziale Herkunft, Geschlecht, Ethnizität, Religion“, die über die Bewältigung der Übergänge entscheiden (vgl. ebd., S. 12).

Stauber und Walther fahren fort, dass selbst wenn Bildungssystem und Sozialstaat institutionelle Vorkehrungen entwickelten, die zur Minimierung dieser Risiken und Ungewissheiten in Übergängen beitragen sollten, so hätten sie trotzdem eine typisch institutionell reduzierte Sicht eingenommen. Sie würden doch von der Annahme ausgehen, dass Erwerbsarbeit das zentrale Medium der Vergesellschaftung sei, sodass Übergänge in das Erwachsenenalter von ihnen somit als Übergänge von Schule auf Beruf reduziert würden. (vgl. ebd.)

„Damit ist die Normalitätsannahme verbunden, dass soziale Integration im Sinne der erfolgreichen Bewältigung von Übergängen in anderen Lebensbereichen (Lebensstil, Familie, Wohnen, usw.) sich automatisch aus der Bewältigung des Übergangs in die Arbeit ergibt bzw. dieser nachgeordnet ist“ (Stauber/Walther 2008, S. 23).

Das Erreichen eines Erwachsenenstatus würde im Sinne des Normallebenslaufs als linear verlaufende Statuspassage mit einem geradlinigen Fortschreiten im Lebenslauf von den Institutionen wahrgenommen. In der Realität würde sich aber ein anderes Bild zeigen. Das Ziel des Normalarbeitsverhältnisses könne aufgrund der Abkopplung von Bildung und Beschäftigung, welche sich durch die Rationalisierung und Globalisierung von Produktion sowie der Flexibilisierung

des Arbeitsmarktes zu Zeiten der Erdöl- und Weltwirtschaftskrise 1973 ergab, als selbstverständlich zu erreichen angesehen werden. (vgl. ebd., S. 12; von Felden/Scheiner 2010, S. 8; Heinz/ Behrens 1991, S. 2)

Aus diesen Gründen hätte sich Herriger (2006, S. 108) zufolge auch eine „Deinstitutionalisierung von Lebensläufen“ und eine zunehmende „Entstandardisierung von Abfolge und Dauer von Lebensphasen“ ergeben.

Walther gibt zu bedenken, dass die Folgen dieser Deinstitutionalisierung und Entstandardisierung von Lebensläufen den Übergang zum Erwachsenenalter besonders schwer getroffen hätten, so hätten diese zu einer „Diversifizierung der Übergänge zwischen Jugend und Erwachsensein und einer Zunahme an Unsicherheit und Ungewissheit“ geführt. Denn das Ankommen in einem anerkannten und abgesicherten Erwachsenenstatus würde sich als „immer weniger erwartbar und planbar“ erweisen. (vgl. Walther 2008, S. 12)

Ungleichheitsstrukturen wären nach Walther nach wie vor vorhanden, würden sich aber ebenfalls verändert haben. Zum einen hätten sich Strukturen sozialer Ungleichheit individualisiert, zum anderen müssen Individuen im Kontext aktivierender Arbeitsmarktpolitik Entscheidungen treffen und diese selbst verantworten, ganz gleich ob ihnen Wahlmöglichkeiten zur Verfügung stünden. Zudem würden gestiegene Bildungsabschlüsse von Frauen nicht automatisch zu mehr berufsbiographischen Optionen führen und zu guter Letzt würde „Ungleichheit im Übergang nicht mehr nur die Zuweisung zu statusärmeren Positionen, sondern das Risiko des sozialen Ausschlusses“ bedeuten (vgl. ebd.)

Aufgrund dieser Veränderungen könne also nicht mehr von linearen Statuspassagen im Sinne eines Normallebenslaufs gesprochen werden, weshalb sich das „Übergangskonzept“ durchgesetzt hätte. Böhnisch (2012, S. 64 f.) konstatiert, dass sich dieses auf den Aspekt der biografischen Offenheit beziehe, weshalb er sich mit der subjektiven Bewältigung der Übergänge aus biografischer Perspektive und den sozialen Prozess zur Stärkung der Handlungsfähigkeit beschäftige. Königter et al. (2012, S. 263) halten fest, dass daher „die Anforderungen einer selbstorganisierten Gestaltung der Biografie in den Mittelpunkt“ rücken.



Studien weisen allerdings laut Stauber und Walther darauf hin, dass sich Bildungs- und Ausbildungsinstitutionen immer noch am Statuspassagenkonzept orientieren und somit nicht adäquat auf die besonderen Bewältigungsaufgaben von jungen Erwachsenen orientieren (vgl. Stauber/Walther 2002 S. 125 ff.).

In dieser Arbeit soll der Blick auf den Übergang in die Erwachsenenphase gerichtet werden. Auch hier lässt sich zeigen, dass sich gesellschaftliche Modernisierungsprozesse in Lebensläufen spiegeln. Dadurch ergab sich eine Verlängerung dieses Übergangs, der zudem diversifizierter und widersprüchlicher wurde. Biografisch gesehen bereitet diese neue Lebenslage neue Bewältigungsanforderungen an die Individuen (vgl. Stauber/Walther 2002, S. 113 ff.).

An dieser Stelle wird nochmals darauf hingewiesen, dass sich diese Anforderungen an alle gesellschaftlichen Mitglieder stellen und somit auch die Gruppe der careleavers betroffen sind.

## **1.2 Die Herausbildung der Lebensphase Jugend innerhalb des Lebenslaufs**

„Die demografische Entwicklung verändert nicht nur zahlenmäßig die Zusammensetzung der Bevölkerung, sie hat zusammen mit kulturellen und wirtschaftlichen Veränderungen auch erhebliche Auswirkungen auf die Gestaltung und Strukturierung von Lebensphasen“ (Hurrelmann/Quenzel 2012, S.15)

Laut Hurrelmann und Quenzel (2012) hätten sich aus diesen Gründen zufolge seit 1900 erhebliche Umschichtungen der Lebensphasen innerhalb des Lebenslaufs ergeben. Um 1900 hatte der typische Lebenslauf eine recht einfache Struktur. Er bestand lediglich aus den zwei Phasen Kindheitsalter und Erwachsenenalter. Alle Lebensphasen würden durch die kulturellen, sozialen und ökonomischen Veränderungen neu strukturiert und so hätte sich um 1950 eine Verkürzung der Kindheit und auch des Erwachsenenalters ergeben und gleichzeitig bildeten sich zwei weitere Phasen heraus: Zum einen aufgrund der Verlängerung der Lebensdauer das Seniorenalter und zum anderen die Lebensphase Jugend. Zwar

hätte es die Jugend als Ausprägung der biologischen und psychologischen Entwicklung eines Menschen im Übergang vom Kind zum Erwachsenen auch damals gegeben, jedoch wurde sie kulturell und gesellschaftlich nicht so wahrgenommen und ausgestaltet, dass sie einen eigenen Lebensabschnitt konstituiert hätte. (ebd., S. 15 ff.)

Nach einem Blick in die historische Forschung zeigt sich, dass die Entstehung und Herausbildung der Lebensphase Jugend maßgeblich auf ökonomische Faktoren und der damit zusammenhängenden Einführung der Bildungspflicht in Schulen um 1900 zusammenhängt und beschleunigt wurde. Um 1950 war für alle Gesellschaftsmitglieder sämtlicher sozialen Schichten ein Stadium erreicht, in dem die Vorbereitung auf die Erwerbstätigkeit institutionell abgesichert wurde. (vgl. ebd., S. 19 ff; Lenz et al. 2004, S. 26 ff.)

„Die Zeit in der Schule ermöglichte ein Leben, welches nicht durch die familiäre Einbindung und auch nicht durch die berufliche Tätigkeit definiert war, sondern ein von beiden Bereichen abgelöstes Moratorium, einen eigenen Entwicklungs- und Entfaltungsraum, anbot.“ (Hurrelmann/ Quenzel 2012, S.21)

Innerhalb dieses angesprochen „Schonraums“, dem Moratorium, hätte sich Lenz et al. (2004, S. 44 f.) zufolge die Jugend auf die Erwerbstätigkeit vorbereiten können, um sich danach mit einem so gewonnenen Status vollständig in die Gesellschaft eingliedern zu können. In der Literatur wird dieses Faktum als „Integration durch Separation“ besprochen. (vgl. ebd.)

Zeitgleich gliederte sich die Lebensphase Jugend immer mehr im institutionalisierten Lebenslauf ein, welcher im vorhergehenden Kapitel schon etwas beschrieben wurde. Dieser würde laut Dommermuth durch andere Institutionen dirigiert und das Individuum sei bei der Gestaltung seines Lebenslaufs in einen engen gesellschaftlichen Kontext eingebettet (vgl. Dommermuth 2008, S. 21).

Auch Lessenich (1995, zit.n. ebd.) würde diese „wohlfahrtsstaatliche Regulierung und Strukturierung von Lebensläufen“ konstatieren, zumal er auch auf den Aspekt

der Koppelung an das Erwerbssystem dieser verweise. Lenz et al. (2004) schließen sich an:

„Das Modell basiert auf der strukturellen Voraussetzung, dass in modernen Gesellschaften den Lebensaltern unterschiedliche gesellschaftliche Erwartungen zugeordnet werden können, die die Funktionserfordernisse der Lebensphasen für den industriekapitalistischen Modernisierungsprozess widerspiegeln: Entwicklung in der Kindheit und frühen Jugend, Qualifikation in der mittleren und späten Jugendphase bis hinein in die junge Erwachsenenzeit, Erwerbstätigkeit im Erwachsenenalter, Entberuflichung im Alter.“ (ebd., S. 38 f.)

Diese Struktur des institutionalisierten Lebenslaufs wurde sodann im 20. Jahrhundert zur Grundstruktur, an welche sich auch die Erziehungs- und Bildungsprozesse und -einrichtungen orientierten und ein reduziertes Verständnis des Übergangs zum Erwachsenenalter auf Übergang Schule-Beruf eingenommen haben (vgl. Stauber/Walther 2007, S. 21). Zudem gilt es auch Entwicklungsaufgaben<sup>1</sup> und gesellschaftliche Tätigkeiten seitens des Individuums zu erfüllen, welche zum vollständigen Statusübergang führen würden.

Die Ausdehnung der Lebensphase Jugend wurde auch in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts weiter vorangetrieben, so Hurrelmann und Quenzel (2012). Laut ihnen hätte sich ein Ausbau des Bildungssystems ergeben, gleichzeitig wäre der Bedarf an Arbeitsplätzen aufgrund von Rationalisierung, Technisierung und Automatisierung in den traditionellen Industrien immer weiter gesunken. Zudem wäre die Aufnahmekapazität des Erwerbsektors durch geburtenstarke Jahrgänge überfordert gewesen. Die Bedeutung der Bildungsinstitutionen hätte sich dabei verstärkt, denn viele Jugendliche versuchten ihre Chancen im Arbeitsmarkt durch höhere berufliche Qualifikationen zu verbessern. (vgl. ebd., S. 22 f.)

In den 1980er Jahren erfolgte den Autoren zufolge abermals eine kollektive Verlängerung der Jugendphase bedingt durch die hohe Jugendarbeitslosenquote. Diese hätte man versucht zu minimieren, indem man das Bildungssystem als „Übergangssystem“ für Jugendliche nutzte, um ihnen einen sozialen Status zu geben. Das Bildungssystem wurde somit zu einem

---

<sup>1</sup> Siehe Kapitel 1.3 *Die Entwicklungsaufgaben im Jugendalter*

„biografischen Warteraum auf dem Wege zum Erwachsenenalter“ (ebd., Hervorhebungen i.O.)- oder anders ausgedrückt, das Bildungssystem wurde zu einem Bildungsmoratorium. (vgl. ebd.)

Wie soeben besprochen waren es vor allem ökonomische und politische Faktoren, die zur Herausbildung der Lebensphase Jugend beigetragen haben. Daneben dürften Hurrelmann und Quenzel zufolge aber auch soziale und kulturelle Faktoren hinsichtlich der Ausdehnung der Jugendphase nicht unterschätzt werden. Typisch für das Jugendalter wäre die ökonomische Unselbstständigkeit, wobei sich Jugendliche in anderen gesellschaftlichen Bereichen vollwertig partizipieren könnten. Das würde besonders für den Konsumwarenmarkt, den Freizeit- und Mediensektor und die privaten sozialen Beziehungen gelten. Jugendliche würden diesen Schonraumcharakter gerne für sich ausnutzen, um verschiedene Lebensstile auszukosten, bevor sie den Schritt in den Beruf und die Gründung einer Familie wagen. (vgl. ebd., S. 24 f.)

### **1.3 Die Entwicklungsaufgaben im Jugendalter**

Wie vorhin schon darauf hingewiesen wurde, haben historische Entwicklungen Einfluss auf die Bedeutung der Lebensalter sowie auf die Konstruktion abgrenzbarer biografischer Lebensphasen. Zum erfolgreichen Statusübergang in das Erwachsensein müssten altersspezifische Entwicklungsaufgaben im Rahmen gesellschaftlicher Normalitätsvorstellungen erfolgreich gelöst werden.

Eine einstimmige Definition dieser Entwicklungsaufgaben der Jugend gibt es nicht. Hauptsächlich würden sich aber die Psychologie und Soziologie damit auseinandersetzen. Aus entwicklungspsychologischer Perspektive würde besonders auf die psycho-sexuelle Entwicklung und die Identitätsfindung geachtet und aus soziologischer würde die Kulturabhängigkeit des Individuums, also die

Integration der Individuen in bestimmte gesellschaftliche Teilbereiche, im Zentrum stehen (vgl. Geserick 2011, S. 9).<sup>2</sup>

Ein interdisziplinäres sozialisationstheoretisches Konzept der Persönlichkeitsentwicklung in der Jugendphase findet sich bei Klaus Hurrelmann und Gudrun Quenzel (2012), welches im folgenden Verlauf dieser Arbeit diskutiert werden soll.

#### Klaus Hurrelmann/ Gudrun Quenzel (2012)

Ein interdisziplinäres sozialisationstheoretisches Konzept zur Persönlichkeitsentwicklung im Jugendalter präsentieren Hurrelmann und Quenzel (2012). Sie beschreiben die Persönlichkeitsentwicklung als Resultat eines fortwährenden Prozesses der „produktiven Realitätsverarbeitung“ (Hurrelmann/Quenzel 2012, S. 5). Hierbei unterscheiden sie zwischen einer „inneren Realität“ (körperliche und psychische Eigenschaften) und einer „äußeren Realität“ (soziale und ökologische Umweltbedingungen), wobei die Realitätsverarbeitung deswegen als „produktiv“ gesehen wird, weil sich die Individuen stets aktiv mit ihrem Leben auseinandersetzen und die dabei auftretenden Entwicklungsaufgaben bewältigen (vgl. ebd.). Bei der Definition von Entwicklungsaufgaben gehen die Autoren mit Robert J. Havighurst d'accord:

„Entwicklungsaufgaben beschreiben die für die verschiedenen Altersphasen *konstitutiven gesellschaftlichen Erwartungen*, die an Individuen der verschiedenen Altersgruppen herangetragen werden. Sie müssen von ihnen angenommen und in konkrete Verhaltensweisen umgesetzt werden.“ (ebd., S. 28; Hervorhebungen i.O.)

Die Autoren betrachten also die Entwicklungsaufgaben als normativ, würden doch die altersbezogenen Erwartungen der Gesellschaft den Großteil einer Gesellschaft zu einem bestimmten historischen Zeitpunkt betreffen. Diese Erwartungen

---

<sup>2</sup> An dieser Stelle kann auf die von mir gesichtete Literatur zu diesem Thema verwiesen werden. Deren genauere Darstellung würde die Kapazität dieser Arbeit sprengen. Erik H. Erikson (1991), macht beispielsweise die zentrale Bedeutung der Identität für die Lebensphase Jugend klar. Robert J. Havighurst (zit.n. Chassé 2008) gilt als Pionier bei der Zusammenführung von innerbiologischen, soziokulturellen und psychischen Einflüssen bei der Bewältigung von Entwicklungsaufgaben innerhalb seines definierten Entwicklungskonzepts.

würden auf die in einer Kultur großteils geltenden gesellschaftlichen Normen und Rollenvorschriften Bezug nehmen (vgl. ebd.):

„In die Entwicklungsaufgaben, die im Wesentlichen durch die verschiedenen Sozialisationsinstanzen vermittelt werden, gehen die kollektiven Urteile darüber ein, was in einem bestimmten Altersabschnitt des Lebens als angemessene und als anzustrebende Veränderung anzusehen ist und deshalb als Ziel für das individuelle Verhalten gesetzt werden soll.“

In diesem Sinne würden die Entwicklungsaufgaben die Umsetzung von körperlichen, psychischen, sozialen und ökologischen Anforderungen der Persönlichkeitsentwicklung in sozial und kulturell akzeptierte Verhaltensprogramme bezeichnen (vgl. ebd.).

Folgende vier *Cluster der Entwicklungsaufgaben* werden angeführt (ebd.):

1. „Qualifizieren“: Die Entwicklung der intellektuellen und sozialen Kompetenzen für Leistungs- und Sozialanforderungen sowie der Bildung und Qualifizierung, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Berufstätigen zu übernehmen.
2. „Binden“: Die Entwicklung der Körper- und Geschlechtsidentität, die emotionale Ablösung von den Eltern und die Fähigkeit der Bindung, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle eines Familiengründers zu übernehmen.
3. „Konsumieren“: Die Entwicklung von sozialen Kontakten und Entlastungsstrategien und die Fähigkeit zum Umgang mit Wirtschafts-, Freizeit- und Medienangeboten, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Konsumenten zu übernehmen.
4. „Partizipieren“: Die Entwicklung eines individuellen Werte- und Normensystems und der Fähigkeit zur politischen Partizipation, um die gesellschaftliche Mitgliedsrolle des Bürgers zu übernehmen.

Die Autoren unterscheiden zwischen einer psychobiologischen und einer soziokulturellen Dimension der vier Entwicklungsaufgaben. Diese stehen in enger Beziehung zueinander und durch diese Beziehung würde der spezifisch sozialisationstheoretische Zugriff der Jugendforschung entstehen:

„Die Bewältigung der psychobiologischen Dimension ist Voraussetzung für die Individuation, also die Entwicklung einer unverwechselbaren und einmaligen Persönlichkeit eines Jugendlichen. Die Bewältigung der soziokulturellen Dimension ist Voraussetzung für die Integration, also die Übernahme von Mitgliedschaftsrollen im Gemeinwesen“ (ebd., S. 38).

Nur dann, wenn Individuation und Integration miteinander verbunden sind, wäre die Voraussetzung gegeben, dass eine stabile und gesunde Persönlichkeitsentwicklung sichergestellt und eine Ich-Identität entwickelt werden kann (vgl. ebd.).

Der Übergang ins Erwachsenenalter aus psychobiologischer Perspektive wäre dann vollzogen, wenn man alle vier angeführten Dimensionen bewältigt hat und damit die „Selbstbestimmungsfähigkeit“ des Individuums erreicht ist. Insofern müsste erstens die Entwicklung der intellektuellen und sozialen Kompetenz abgeschlossen und die Übernahme von selbstverantwortlichen und Existenz sichernden Leistungstätigkeiten erfolgt sein. Zweitens, die Ablösung von den Eltern ist erfolgt, eine Partnerbeziehung ist vollzogen und die Möglichkeit einer Familiengründung gegeben. Drittens muss ein hoher Grad an Selbstständigkeit der eigenen Verhaltenssteuerung im Freizeit- und Kontaktsektor gegeben sein. Und viertens müsse das Werte- und Normensystem entfaltet sein und Stabilität erreicht haben, sodass individuell und sozial verantwortliches Handeln möglich sei. (vgl. ebd., S. 31)

Ein Heraustreten aus der unruhigen „Such- und Tastphase“, die für alle Bereiche der körperlichen, psychischen und sozialen Entwicklung im Jugendalter charakteristisch sei, wäre ein Zeichen für den Beginn des Erwachsenenalters. Zu welchem Zeitpunkt sich dies ereigne, könne nicht als verbindlich und fest erwartbare Altersschwelle festgelegt werden, da die Grenzen fließend wären. Diesbezüglich habe sich das Konzept des „Emerging Adulthood“ in der Literatur etabliert. (vgl. ebd., S. 31 f.)

Aus soziokultureller Perspektive würde der Übergang ins Erwachsenenalter aus traditioneller Sicht dann vollzogen werden, „wenn in den zentralen

gesellschaftlichen Positionen die volle Selbstständigkeit als Gesellschaftsmitglied erreicht ist“ (ebd., S. 39). Hat man also die Berufsrolle, Partner- und Elternrolle, Konsumentenrolle und die Rolle als politischer Bürger eingenommen, so würde man als „erwachsen“ gelten.

Den Normalvorstellungen der Gesellschaft zufolge ist Jugend also ein Übergang, eine „Statuspassage“, die von der unselbstständigen Kindheit in das selbstständige Erwachsenenalter führt. Entscheidend wäre vor allem der Grad der Verselbstständigung im Bereich der ersten beiden soziokulturellen Entwicklungsaufgaben, also der Einstieg in das Erwerbsleben und die Gründung einer Familie. Die gesellschaftliche und biografische Logik wäre hierbei eindeutig, als erwachsen gelte man dann, wenn man die Gesellschaft sowohl ökonomisch als auch biologisch reproduzieren kann. (vgl. ebd., S.40 ff.)

Im Laufe der Geschichte gab es laut den Autoren staatliche und gesetzliche Eingriffe, die versucht hatten, diesen Übergang zu regeln. Dahinter würden normative Vorstellungen über die Altersspanne, in welcher Zeit die Übergänge zu realisieren wären, stehen und auch Erwartungen zur zeitlichen Abfolge der unterschiedlichen Ereignisse. Durch die jeder Lebensphase zugeordneten und wechselseitig in Bezug stehenden definierten Rechte, Pflichten und Verantwortungen würden sämtliche Angehörige der entsprechenden Altersgruppen in einen übergeordneten sozialen Zusammenhang eingeordnet. Beispiele wären hierfür etwa die Schulpflicht mit 6 Jahren oder die Volljährigkeit mit 18 Jahren. In komplexen Gesellschaften aber würden die Regelungen unübersichtlicher und unverbindlicher und würden auch ihre Verbindlichkeit (aufgrund von der offenen Struktur und der demokratischen Verfassung unserer Gesellschaften; der Umgestaltung der biografischen Phasen im gesamten Lebenslauf; der Beschleunigung der körperlichen und psychischen Entwicklung der Jugendlichen). Insofern würde sich in allen hoch entwickelten Gesellschaften der Übergang vom Jugendlichen zum Erwachsenen nach einem jeweils individuellen Rhythmus und einer persönlich gesteuerten Zeitabfolge gestalten, wodurch auch die Setzung einer Altersangabe zum Statusübergang nicht möglich sei. (vgl. ebd., S. 39)



Wie sich im Anschluss zeigen wird, haben sich aufgrund gesellschaftlicher und historischer Faktoren entscheidende Veränderungen in den Übergängen ergeben. Gerade in den Übergängen in den Sektor der Erwerbstätigkeit und in die Familienrollen ergaben sich dadurch Aufschiebungen und Verzögerungen, wodurch die zwei zentralen Passagen gemessen an den Normalvorstellungen der Gesellschaft nicht mehr selbstverständlich gesichert sind.

#### 1.4 Lebensphase „Junges Erwachsenenalter“

Wie sich bisher gezeigt hat und nachstehend angeführt wird, haben sich in den hoch entwickelten Gesellschaften traditionelle soziale Regeln und Umgangsformen im Vergleich zu früheren Zeiten gelockert. Reale Lebensläufe von Männern und Frauen haben sich so weit diversifiziert, dass sie sich mit der gesellschaftlichen „Normalvorstellung“ von Lebensläufen nur noch wenig decken. Als Reaktion auf gesellschaftliche Veränderungen habe sich die Lebensphase „Junges Erwachsenenalter“ herausgebildet, welche neue Anforderungen für die Bewältigung des Übergangs in die Erwachsenenphase mit sich bringt. An dieser Stelle wird darauf hingewiesen, dass sich alle Mitglieder einer Gesellschaft diesen Herausforderungen gegenübergestellt sehen. Insofern auch die Gruppe der Care Leavers. Allerdings werden diesen laut Literatur zusätzliche Bewältigungsmomente zugeschrieben, die später diskutiert werden sollen.

##### Welche Charakteristika können dieser Lebensphase zugeschrieben werden?

Geserick (2011) konstatiert, dass in den 1980er Jahren in der Forschung die Begriffe der „Postadoleszenz“ oder des „jungen Erwachsenenalters“ bekannt wurden, die als Antwort auf gesellschaftliche Veränderungen verstanden werden könnten und deren Anforderungen besser gerecht würden. Personen, die sich in diesem Lebensabschnitt befinden, würden als „junge Erwachsene“ bezeichnet (vgl. Geserick 2011, S. 11).

Bereits die Shell-Studie Jugend 81 von Anfang der 80er Jahre hätte Galuske und Rietzke (2008) zufolge darauf hingewiesen, dass sich junge Erwachsene in

„sozialer, moralischer, intellektueller, politischer, erotisch-sexueller, kurz gesprochen in soziokultureller Hinsicht“ verselbstständigen, „(...) ohne wirtschaftlich auf eigene Beine gestellt zu sein“ (ebd., S. 2). Dies könne als Charakteristikum des jungen Erwachsenenalters verstanden werden.

Wann der Übergang in das Erwachsenenalter aus soziologischer und psychologischer Perspektive zeitlich im Lebenslauf erfolgt, kann allerdings nicht klar definiert werden und wird von den angeführten AutorInnen unterschiedlich bezeichnet.

Hurrelmann und Quenzel (2012) beispielsweise finden eine interne Untergliederung der Lebensphase Jugend in drei Abschnitte:

- Frühe Jugendphase: die 12- bis 17-Jährigen in der „pubertären Phase“;
- Mittlere Jugendphase: die 18- bis 21-Jährigen in der „nachpubertären Phase“;
- Späte Jugendphase: die 22- bis 27-Jährigen in der Übergangszeit zur Erwachsenenrolle. (vgl. ebd., S. 45)

Sie weisen darauf hin, dass etwa 40 Prozent der Jugendlichen um das 21. Lebensjahr herum die meisten gesellschaftlichen Mitgliedsrollen übernommen haben und somit als erwachsen gelten. Weitere 40 Prozent würden mit etwa dem 27. Lebensjahr den Übergang vollziehen, dies wären Jugendliche, welche eine Hochschulausbildung anstrebten. Die restlichen 20 Prozent eines Jahrgangs würden in keinem Erwachsenenstatus ankommen. Die Autoren geben an, dass für die beiden letztgenannten Gruppen Jugend als eine eigenständige Lebensphase verstanden werden muss, und nicht als reiner Übergang vom Kind zum Erwachsenen (vgl. ebd.). Die Autoren beschreiben den Begriff der „Statusinkonsistenz“ (ebd., S. 43) und meinen damit, dass die sozialen Positionen der Jugendlichen rangmäßig unterschiedlich präsentieren könnten. Sie würden beispielsweise einen frühen Umgang mit Geld pflegen, wobei sie erst später in die Erwerbstätigkeit eintreten würden. Sie konstatieren weiters, dass sich diese Jugendlichen auf dem Weg zum Erwachsenen zumindest in einigen Bereichen ihres Lebens in einem Moratorium befinden würden, darunter verstehen sie „eine

Verweilzeit, die nicht durch die Orientierung am anzustrebenden Erwachsenenstatus gekennzeichnet ist, sondern durch ihre Eigenständigkeit und ihren Wert an sich“ (ebd.). Für diese Gruppe würde die Jugendphase weder eine bloße Verlängerung der Kindheitsphase sein, noch eine reine Durchgangsphase zum Erwachsenenstatus, da sie ihre Spielräume vollständig ausschöpfen und ihren Lebensabschnitt innovativ und kreativ gestalten würden. (vgl. ebd. 45 ff.)

Böhnisch (2012) gliedert die Lebensphase „Junge Erwachsene“ bewusst am Ende der Jugend und nicht am Anfang der Erwachsenen ein, da diese für ihn mehr auf sozialstaatliche Unterstützungsleistungen als wohlfahrtsstaatliche angewiesen wären. Er definiert einen Alterszeitraum und zählt die 18- bis 25-Jährigen hinzu. Der Autor beschreibt, dass es in dieser Lebensphase stark um das „Kreisen um die Normalbiografie“ (ebd., S. 192) ginge. Junge Erwachsene müssten sich mit den Fragen auseinandersetzen, ob sie sich den traditionellen Vorstellungen vom Übergang in die Erwachsenenphase anpassen würden oder sich besser doch Optionen offen halten würden; möchten sie sich angesichts der Unübersichtlichkeit beruflicher Laufbahnen gleich in den Erwerbsektor integrieren oder lieber doch neue Lebensformen neben der Normalbiografie erproben mit dem Risiko des sozialen Ausschlusses; et cetera.

Mit der Entstandardisierung von Lebensläufen hätten sich grundlegende Änderungen im Arbeitsmarkt vollzogen, sodass beispielsweise nach der Schule nicht unbedingt ein Einstieg in das Berufsleben möglich ist. Somit schiebe sich die ökonomische Unabhängigkeit und damit der Übergang in das Erwachsenenalter immer weiter hinaus und könne sogar bis in das dritte Lebensjahrzehnt reichen. Soziokulturell würden sich allerdings Jugendliche früher als bisher üblich verselbstständigen. Jedoch wäre es für die Gruppe der jungen Erwachsenen schwieriger ihre soziokulturelle Selbstständigkeit auszuleben, da es kaum gesellschaftlich anerkannte Lebensmuster zur Orientierung gäbe und ebenso wenige soziale und kulturelle Räume zur Gestaltung ihrer Lebensphase. (vgl. Böhnisch 2012, S. 192 ff.).

Walther und Stauber (2002) konstatieren die jungen Erwachsenen als eigenständige Lebenslage im Übergang. Für sie sind Übergänge zwischen Jugend

und Erwachsen-Sein nicht nur als länger geworden zu bezeichnen, sondern tatsächlich auch als komplexer zu beschreiben, denn:

*„Die Gleichzeitigkeit jugendlicher und erwachsener Anforderungen über eine immer längere Lebensphase hinweg birgt Widersprüche, die junge Frauen und Männer in eigenen Lebensstilen ‚aufzuheben‘ versuchen.“* (ebd., S. 113, Hervorhebungen i.O.)

Aus ihrem Gesichtspunkt heraus sind allerdings die jungen Erwachsenen als „AkteurInnen im Umgang mit der Entstandardisierung von Übergängen“ (ebd., S. 128) zu bezeichnen. Sie würden sich aktiv handelnd in diesen Strukturen bewegen und zudem auch die Spielräume, die sich ihnen eröffnen, nutzen, gleichwohl sie noch von Ungleichheitsstrukturen geprägt wären. Junge Erwachsene müssten eine hohe biografische Bewältigungsleistung erbringen, da sie mit den neuen und alten Anforderungen, die an sie herangetragen werden, ein stimmiges und bewältigbares Projekt schaffen, auch wenn sie dabei oft auf Unterstützung verzichten müssten und die Unsicherheit auszuhalten hätten, dass sich getroffene Entscheidungen als unpassend erweisen (vgl. ebd., S. 128 f.).

Auch in der österreichischen Jugendhilfe sind die jungen Erwachsenen bereits bekannt. Im Jugendhilfegesetz hat sich daher die Verlängerung der Maßnahmen bis maximal zum 21. Lebensjahr ausgedehnt. Dieses Faktum wird in Kapitel 3 genauer diskutiert.

Welche Veränderungen sind es nun, die sich in den letzten Jahren ergeben haben und Auswirkungen auf die Lebensphase Jugend und die biografische Bewältigung dieser Lebensphase haben?

Hierzu hätten sich Stauber und Walther (2002) zufolge die nachstehenden drei Konzepte in der theoretischen Literatur verankert:

Das Konzept der „Individualisierung“ (Beck zit.n. ebd., S. 114) meint „den Prozess der ‚Herauslösung aus historisch vorgegebenen Sozialformen und –bindungen im

Sinne traditioneller Herrschafts- und Versorgungszusammenhänge', den ‚Verlust traditioneller Sicherheiten im Hinblick auf Handlungswissen, Glauben und leitende Normen' als auch die ‚Suche nach einer neuen Art der sozialen Einbindung'“ (Beck zit.n. Böhnisch 2012, S. 44).

Es bezeichne die Tatsache, dass Biografien nun von den Individuen selbst konstruiert werden müssen, ohne sich dabei allzu sehr auf stabile Kontexte verlassen zu können. Die biografische Schwierigkeit dabei wäre, dass sie dennoch in einer längerfristigen Perspektive mit einer gewissen Sinnhaftigkeit ausgestattet werden müssen, so Köngeter et al. (2012, S. 263 f.). Walther (2008, S. 15) betont aber, dass dieser Umstand individuell entscheiden zu können, allerdings nicht mit allgemeiner Wahlfreiheit zu verwechseln werden sollte. Wie beschrieben würden nämlich Ungleichheitsstrukturen gerade in Übergängen fortbestehen, sodass diese unterschiedliche Wahlmöglichkeiten und ungleichen Zugang zu Ressourcen böten, um individuelle Entscheidungen auch umzusetzen.

Die „Pluralisierung“, so Walther und Stauber (2002, S. 114 f.), weise auf sich ständig verändernde Lebenslaufmuster und Lebensformen hin, die sich mit den traditionellen männlichen und weiblichen Normalbiografien kaum noch decken.

Die „Fragmentierung“ würde die Brüchigkeit von Lebensläufen ausdrücken, sodass sich Übergänge weniger linear als eher reversibel und asynchron gestalten, da sie sich in diversen Lebensbereichen nach unterschiedlichen Rhythmen und Gesetzmäßigkeiten vollziehen würden (vgl. Bauman zit.n. ebd., S. 115). Diese Brüchigkeit von Lebensläufen meine auch die „Entkopplung von Statuspassagen“, so Geserick (2011, S. 12). Einzelne Teilübergänge beim Übergang in das Erwachsenenalter, wie zum Beispiel der Auszug aus dem Elternhaus, das Ende der Ausbildung, der Einstieg in das Berufsleben, die erste gemeinsame Wohnung mit dem Partner, das erste Kind, die Hochzeit, usw. würden zeitlich weiter auseinanderliegen, hätten sich biografisch weiter nach hinten verschoben. Während also zu früheren Zeiten mit dem Auszug von den Eltern, der Einzug in die erste gemeinsame Wohnung des Lebenspartners und die Heirat verbunden war, so würde heutzutage erstmals eine Wohngemeinschaft vorgezogen werden, und die

gemeinsame Haushaltsgründung mit dem (Ehe-)partner erst in spätere Lebensjahre verschoben werden (vgl. ebd.).

Nach Stauber und Walther (2012) würde der Begriff der „Reversibilität“ darauf verweisen, dass sich solche Statuspassagen längst nicht mehr, wie in den Normalitätsvorstellungen der Gesellschaft vorgesehen, ereignen könnten. Bestimmte biografische Schritte müssten oder könnten rückgängig gemacht werden, weil sie sich nicht umsetzen lassen oder den individuellen Erwartungen nicht entsprechen. Beispielsweise kann also mit dem Auszug aus dem Elternhaus, der durch die gemeinsame Haushaltsgründung mit dem Lebenspartner herbeigeführt wird, ein Wiedereinzug folgen, weil die Beziehung in die Brüche gegangen ist. Genauso kann sich aber auch eine Lehrstelle als unpassend erweisen. Es würden insofern ständige Pendelbewegungen zwischen Selbstständigkeit und Abhängigkeit bzw. zwischen Jugend und Erwachsenensein ablaufen, die eben mit linearen Übergängen, so wie sie im Normallebenslauf vorgesehen waren, wenig zu tun haben. Für diese Pendelbewegungen hat das europäische Forschungsnetzwerk EGRIS (European Group for Integrated Social Research)<sup>3</sup> das Synonym der „Yoyo-Bewegungen“ eingeführt und habe daher die Metapher der „Yoyo-Übergänge“ als Antwort auf die Entstandardisierung von Übergängen entwickelt. (vgl. ebd., S. 115)

Wie man unschwer erkennen kann, haben diese Pluralisierungs- und Differenzierungsprozesse keinen Platz im linear entworfenen institutionalisierten Lebenslauf, so auch Lenz et al. (2004, S. 38 ff.). Zudem wären es gerade die biografischen Herausforderungen, welche besonders auf die Übergänge zwischen den einzelnen Statuspassagen verschoben würde. Jedoch würde bei einer Analyse der Übergänge auffallen, dass die auftretenden Problemlagen nur schwer institutionell abzusichern seien und das Ankommen in einem anerkannten und abgesicherten Erwachsenenstatus würde sich Walther (2008, S. 12) zufolge als „immer weniger erwartbar und planbar“ erweisen.

---

<sup>3</sup> Autoren dieses bedeutenden Forschungsnetzwerks sind Walther Andreas ebenso aber auch Stauber Barbara, deren Werke in diesem Kapitel oftmals verwendet werden.

#### 1.4.1 Strukturelle Bewältigungsaufgaben in dieser Lebenslage

Junge Erwachsene wären, Walther und Stauber (2002) zufolge, mit Anforderungen des Erwachsenwerdens auseinandergesetzt, welche sie aber gleichzeitig an der Bewältigung hindern könnten. Hinter diesem Gesichtspunkt betrachten die AutorInnen folgende zentrale Übergangsthemen: Arbeit und Bildung, Wohnen und Familie, Geschlecht, Partnerschaft und Sexualität sowie Lebensstil, Jugendkultur und Konsum. Junge Erwachsene würden entweder in direktem Kontakt mit diesen Lebensbereichen und Entwicklungsaufgaben stehen, so wie es beispielsweise im Elternhaus der Fall ist, oder aber diese werden in bestimmten „statusrelevanten“ Lebensbereichen, wie etwa Schule und Ausbildung von gesellschaftlichen Institutionen vermittelt. Letztgenannte würden sich allerdings immer noch am Normallebenslauf orientieren. Dadurch würden die jungen Erwachsenen unter besonderem Rechtfertigungsdruck geraten, wenn sie sich beispielsweise mit 25 Jahren für keinen Beruf entschieden hätten. (vgl. ebd., S. 115 ff.)

Nach Stauber (2004) würden diese Lebensthemen, aus subjektiver Perspektive und auch im lebensweltlichen Alltag, immer in wechselseitigem Bezug stehen. Dies sei aber kein Widerspruch zur vorhin genannten Fragmentierung von Übergängen. Denn einerseits könne die Bewältigung so erleichtert werden, wenn beispielsweise die erworbenen Kompetenzen der Lebensbewältigung in einem Bereich auf einen anderen Bereich übertragen werden. Andererseits aber auch zusätzlich erschweren, wenn beispielsweise zu Problemen in der Arbeitswelt auch noch familiäre Probleme hinzukämen. (vgl. ebd., S. 17 f.)

Es werden nun diese zentralen biografischen Themen in dieser Lebensphase Junges Erwachsenenalter angeführt, wobei ich darauf hinweisen möchte, dass sich eine ähnliche Darstellung auch etwa bei Hurrelmann und Quenzel (2012) finden lässt.

##### Arbeit und Bildung

Wie bereits mehrmals erwähnt, ist die verlängerte Schul- und Ausbildungszeit ein Grund für das verspätete Eintreten ins Erwachsenenalter. Etwa seit den 1960er Jahren lässt sich Hurrelmann und Quenzel zufolge dieser Trend zu verlängerten

Schulausbildungen erkennen, weil sich immer mehr junge Menschen aufgrund vor allem ökonomischer und gesellschaftlicher Veränderungen für die Schulausbildung über die Pflichtschule hinaus entscheiden. Auch der immer häufiger werdende Hochschulbesuch trägt zur Dehnung dieses Lebensabschnitts bei. Somit wird die gesamte Jugendzeit, oft bis weit ins Jungerwachsenalter hinein, in Ausbildungseinrichtungen verbracht, weswegen diesen Sozialisationsinstitutionen ein immer größerer Stellenwert zugeschrieben werden kann, so Hurrelmann und Quenzel. (vgl. Hurrelmann/ Quenzel 2012, S. 110).

Walther, Stauber et al. führen an, dass für den längeren Verbleib im Ausbildungssystem maßgeblich die hohe Jugendarbeitslosigkeitsrate beigetragen habe, welche sich seit Mitte der 1980er Jahre bemerkbar machte (Walther/ Stauber 2002, S. 16).

In Österreich ließe sich zwar im Vergleich zur internationalen Situation im Jahre 2012 eine niedrige Arbeitslosenquote (9,2% in Österreich, 23,4% im EU-Durchschnitt) unter den 15 bis 24-Jährigen feststellen, so Kerler (o.J., S. 1). Würde man sich allerdings die absoluten Zahlen ansehen, so wären es immerhin rund 50.000 Jugendliche und junge Erwachsene, die in Österreich arbeitslos sind (vgl. ebd.).

Diese steigende Arbeitslosigkeit habe nach Stauber und Walther die Arbeitsorientierungen der jungen Erwachsenen so verändert, dass quantitativen Einstellungssurveys zufolge fälschlicherweise von einer abnehmenden Berufs- und Leistungsorientierung die Rede wäre (vgl. Walther/ Stauber 2002, S. 116). Qualitative Untersuchungen zeigten aber, dass sich Arbeitsorientierungen vorrangig differenzieren würden (vgl. Baethge et al. zit. nach ebd.). So würden „junge Frauen und Männer in hohem Maße über selbstbezogene Arbeitseinstellungen [verfügen, Anm. T.K.], in denen der Wunsch nach Selbstverwirklichung, Spaß und Wohlbefinden an erster Stelle“ stünde. (vgl. Stauber/ Walther 2002, S. 116)

Diese „Subjektivierung von Arbeitsorientierungen“ und der „Strukturwandel des Arbeitsmarktes“ würden in einem „direkten Wechselverhältnis mit den Bildungsbeteiligungen“ junger Erwachsener stehen. So hätten die Verlängerung der Bildungsphasen und höhere Schulabschlüsse zu höheren Ansprüchen an die



Erwerbsarbeit geführt. Zudem führe aber die Angst vor Arbeitslosigkeit zu einer „Fortführung der Bildungsspirale“, welche die individuelle Ausgangs- und Wettbewerbsposition verbessern solle. (vgl. ebd.)

Jedoch würde es nicht alleine an dem Grad der Bildungsqualifikation liegen, ob man im Erwerbssektor erfolgreich agieren kann, so Ahmed (2008). Die Gründe schwieriger Übergänge würden sich zusätzlich als komplexe soziale Ausgrenzungsprozesse erweisen, als Resultat institutioneller Diskriminierung und als institutioneller Ausgrenzungseffekte sowie als Resultat fehlender Netzwerkressourcen auf Seiten der Subjekte. Der Zugang zum „dualen System“ - an welchem institutionell und subjektiv im Sinne eines Modells des linearen Übergangs Schule- Ausbildung- Beruf festgehalten wird - würde demnach durch unterschiedliche Determinanten wie Migrationshintergrund, Geschlecht, Region, Bildung oder dem Bewerbungsverhalten bestimmt. (vgl. ebd., S. 174 f.)

Nach Stauber und Walther (2002) wären es vor allem Frauen, die immer noch unter dem geschlechtsspezifisch segmentierten Arbeitsmarkt leiden und auch schlechtere Erwerbschancen aufweisen (vgl. ebd., S. 117). Auch Hurrelmann und Quenzel (2012, S. 124 f.) stimmen hier mit ein. Die Mädchen und jungen Frauen würden verstärkt versuchen den Bildungsrückstand der vergangenen Jahre und Jahrzehnte aufzuholen und auszugleichen. In Deutschland<sup>4</sup> wäre ihnen das auch bereits gelungen, denn dort habe die Anzahl der Mädchen, die ein Gymnasium besuchen, bereits die Anzahl der Burschen übertroffen. Weiters sind weniger Mädchen in niedrig qualifizierenden Schulen zu finden, als Burschen (Daten aus dem Jahre 2010). Trotz dieses größeren Bildungserfolgs wären junge Frauen aber immer noch bei der beruflichen Platzierung im Nachteil, da junge Männer bei gleicher Qualifizierung nach wie vor besser in Arbeitsplätze vermittelbar wären und sich auch in der beruflichen Karriere schneller und nachhaltiger durchsetzen würden. (vgl. ebd., S. 124 f.)

---

<sup>4</sup> Aufgrund des ähnlichen Bildungssystems ist in Österreich eine ähnliche Lage zu erwarten.

Wie gestaltet sich nun der *Übergang in das Erwerbsleben* für junge Erwachsene in Österreich?

Konkret kann man zur Lage über die in Österreich lebenden Jugendlichen und jungen Erwachsenen und deren Einstieg in das Berufsleben im Jahr 2015 folgende Aussagen treffen (vgl. Statistik Austria 2015, S. 7 f.):

- 93 Prozent der PflichtschulabsolventInnen und 84 Prozent der AHS-AbsolventInnen würden innerhalb von 18 Monaten eine weitere Ausbildung besuchen. Für diejenigen, die danach keine weitere Ausbildung besuchen, wäre die Situation am Arbeitsmarkt am schwierigsten. Sie würden sehr lange bis zur Aufnahme der ersten Erwerbstätigkeit warten müssen, die Erwerbskarriere wäre sodann besonders instabil, das Arbeitslosigkeitsrisiko extrem hoch und die Verdienstmöglichkeiten sehr bescheiden.
- Die Erwerbskarriere von AHS-AbsolventInnen wäre nur etwas stabiler als von jenen Personen, die ihre Ausbildungskarriere nach der Pflichtschule beendeten. Das Arbeitslosigkeitsrisiko sei auf ähnlichem Niveau wie nach Abschluss einer Lehre oder BMS und wäre damit niedriger als bei jenen Personen, die schon nach der Pflichtschule ihre Ausbildungskarriere beendeten.
- AbsolventInnen einer Universität oder einer Fachhochschule hätten im Vergleich zu BHS-MaturantInnen ein etwas niedrigeres Arbeitslosigkeitsrisiko wobei die Erwerbskarriere tendenziell etwas instabiler zu sein scheint.
- Einen raschen Start in das Erwerbsleben würden diejenigen Personen erleben, welche einen Abschluss einer BHS forcierten. Diese würden innerhalb von vier Monaten nach Abschluss erwerbstätig sein. Sie weisen sehr hohe Beschäftigungszeitanteile und eine stabile Erwerbskarriere bei niedrigem Arbeitslosigkeitsrisiko auf. Bezüglich des Einkommens könnte lediglich nach einem Studium ein besserer Verdienst erreicht werden können.
- Ein ebenso gutes Bild bezüglich des schnellen Eintritts in das Erwerbsleben könnten Personen aufweisen, welche eine Lehre abgeschlossen haben.

Jedoch würden sie etwas schlechter verdienen als BHS-MaturantInnen und ihr Arbeitslosigkeitsrisiko wäre etwa doppelt so hoch.

- Ähnlich hoch wäre die Vorgemerktenquote nach Abschluss einer berufsbildenden mittleren Schule. Das Einkommen dieser AbsolventInnen wäre allerdings vor allem bei den Männern etwas geringer und die Erwerbskarriere etwas instabiler als nach Abschluss einer Lehre. (vgl. ebd.)

Stauber und Walther (2002, S. 117) konstatieren abschließend: Junge Frauen und Männer könnten sich immer weniger auf „die normalbiographische Verknüpfung zwischen Bildung und Beschäftigung verlassen“, sondern müssten „den Verkauf ihrer Arbeitskraft selbst in die Hand nehmen“.

### Familie und Wohnen

Als weiteres Lebensthema nennen Stauber und Walther den Bereich, der sich auf die Familie und das Wohnen bezieht. Aufgrund der oben beschriebenen verlängerten Bildungsphase und dem späteren Eintritt in das Erwerbsleben würden junge Erwachsene abhängiger von der Unterstützung ihrer Eltern. (vgl. ebd.)

Im gesamteuropäischen Kontext wäre ein längerer Verbleib im Elternhaus zu verzeichnen. So wäre es nicht ungewöhnlich, dass junge Erwachsene bis zum 25. Lebensjahr im Elternhaus verbleiben. In Deutschland allerdings wäre dieser Trend kaum zu verzeichnen, sehr wohl aber Pendelbewegungen zwischen dem Elternhaus und eigener Wohnung, welche Walther und Stauber (2002, S. 118) mit Verweis auf Silbereisen et al. als „ein weiteres Indiz für die Yoyo-Form von Übergängen“ sehen. Solche „Teilautonomien“ würden neue Anforderungen an die Generationenbeziehungen in den Familien stellen, sodass der „Transfer von Ressourcen und Unterstützung zwischen Generationen“ keineswegs eine „Einbahnstraße“ sei. (vgl. ebd.)

### Geschlecht, Sexualität und Identität

Aspekte des Geschlechts sowie der Identität werden ebenso beim Übergang ins Erwachsen-Werden diskutiert. Ein Mann oder eine Frau zu werden, würde in

zweifacher Weise geschehen: einerseits sozial („gender“) und andererseits körperlich („sex“), so Walther und Stauber (ebd.).

Heutzutage würde man davon ausgehen, dass der Prozess der Identitätsbildung als unabgeschlossen angesehen würde und es auf das Vereinbaren unterschiedlicher Teilidentitäten ankomme. Dennoch würde es an Vorbildern, Orientierungen und Möglichkeiten des Sich-Identifizierens bedürfen, wozu medial vermittelte Bilder herangezogen würden. Hieraus ergäbe sich ein Unterfangen besonderer Art:

„Diese Bilder transportieren auch den Anspruch, traditionelle Rollenzuschreibungen hinter sich zu lassen. [...], und gleichzeitig bedienen sie damit den Mythos, die alten Hierarchien lägen tatsächlich schon hinter ihnen.“

(Stauber/Walther 2002, S.119)

Junge Frauen müssten somit die Spannungen aushalten zwischen den vermittelten Bildern einer trendigen, schönen, erfolgreichen, usw. Frau und der erfahrenen Unmöglichkeit diesen Bildern zu entsprechen. Für junge Männer bedeute das Aufbrechen von traditionellen Rollenbildern- also, hin zu einem Mann, der sich reflektiert, der eine Vaterrolle einnimmt, etc.- weniger die Chance sich neu orientieren zu können, sondern vielmehr Druck und Würde zu Unsicherheiten und Irritationen führen, da das Berufs- und Ausbildungssystem immer noch an der männlichen Normalbiografie festhalten würden. (vgl. Stauber/ Walther 2002, S. 118 f.)

Da biografische Entwürfe oftmals nicht realisierbar und geschlechtsbezogene Identitätsmuster vieldeutig sind, würde der Körper selbst als einziger Bereich angesehen, an dem sich Autonomie ausleben lasse (vgl. ebd., S. 120). So würden auf Körperebene „imaginäre Lösungen für reale Konflikte“ (Helfferich zit. nach ebd.) gefunden werden. Solche Lösungen würden von Drogenkonsum und Essstörungen bis hin zu frühen Schwangerschaften reichen.

In Bezug auf die Sexualität würde das „Gebot der Individualisierung“ (Stauber/ Walther 2002, S. 120) abermals zur Erscheinung treten. Es ginge wieder um das Klarkommen und keine Probleme zu haben. Diese sei für junge Männer eine bekannte Zumutung in ihrer Sozialisation. Bei Frauen würde es jedoch Irritationen

und Unsicherheiten kaschieren und so oft wichtige Fragen, wie beispielsweise in Bezug auf Verhütung, ungefragt bleiben. (vgl. ebd.)

### Beziehungen

Diese Vieldeutigkeiten und die Selbstverantwortlichkeit im Ausbalancieren von sexueller und geschlechtlicher Identität führen zu den diskutierten Verunsicherungen, welche sich auf die klassische Statuspassage des Erwachsenwerdens, der Familiengründung“, auswirke, so Walther und Stauber (vgl. ebd., S. 121 f.): Heutzutage stünde die Beziehung im Vordergrund. Im Gegenteil zu früher würde beispielsweise der Auszug aus dem Elternhaus nicht gleich mit der Gründung einer eigenen Familie einhergehen. Man würde erst später heiraten und auch die Geburt des ersten Kindes habe sich im Lebenslauf nach hinten verschoben. Die Verlängerung der Phase des Suchens und Ausprobierens könnte durchaus auf gestiegene Ansprüche zurückgeführt werden.

Hurrelmann und Quenzel (2012, S. 167) resümieren:

„Ein wachsender Anteil von Jugendlichen wird damit nach den traditionellen Vorstellungen nicht ‚erwachsen‘, sondern verbleibt in einem von der Bindung an die Herkunftsfamilie bei gleichzeitiger selbstständiger Lebensführung geprägten Zwischenstadium, ohne die Rolle der ‚biologischen Reproduktion‘ der Gesellschaft zu übernehmen.“ (ebd.)

### Jugendkulturelle Lebensstile

Jugendkulturelle Lebensstile könnten Stauber und Walther (2002, S. 122 f.) als „Ausdruck für das Bedürfnis, einen biographischen Zeitraum als sinnhaft zu gestalten“ gesehen werden können. Diese Sinnhaftigkeit müsse vor sich und vor anderen begründet werden können, weil feste Lebensverlaufmuster ausgedient haben, und daher müssen sie das, was für junge Erwachsene an Bedeutung gewonnen hat, auch darstellen. Die Nicht-Darstellbarkeit im Gegensatz würde zu sozialem Ausschluss führen. Betont wird allerdings, dass das Verhältnis zur Jugendkultur nicht nur auf die Zugehörigkeit reduziert werden dürfe, sondern es vielmehr darum ginge, „jugendkulturelle Symbole zu einem (Lebens-)Stil zu kombinieren, der sowohl Individualität als auch Zugehörigkeit und Teilhabe

ausdrückt“ (ebd., S. 123). Um wechselnden gesellschaftlichen Anforderungen gerecht zu werden, verstehen es junge Erwachsene vielfältige Mitgliedschaften zu kombinieren und flüssig zu halten. Diese Art der Anpassung würde auch als „Methode des Samplings“ (ebd.) in entsprechender Literatur diskutiert.

Hurrelmann und Quenzel (2012, S. 183 f.) betonen, dass die Modelle mit denen Symbolisierung ausgedrückt wird, aus dem Konsum- und Unterhaltungsbereich stammen würden. Freizeit und Konsum würden weitgehend ineinander fließen und es wären gerade die Jugendlichen, welche trotz ihrer späten ökonomischen Selbstständigkeit, wichtige Kunden seien.

#### **1.4.2 Spezielles Bewältigungshandeln der jungen Erwachsenen**

So wie Stauber und Walther (2002, S. 128 f.) es beschreiben, sehen sich junge Erwachsene in einer Welt, in der sie sich in den vorgegebenen Strukturen aktiv handelnd bewegen und Spielräume nutzen, die jedoch immer noch nicht gleichermaßen für alle zur Verfügung stehen. Sie müssen gleichermaßen mit alten und neuen Anforderungen umgehen und der Clou darin bestünde, sich daraus ein individuell sinnhaftes Projekt zu schaffen, selbst wenn sie dabei kaum Unterstützung haben und sie auch nicht sichergehen können, dass ihre getroffenen Entscheidungen Perspektive haben müssen.

Insofern erachten die AutorInnen folgende Handlungsdimensionen für die Bewältigung biografischer Übergänge als wichtig:

Zum einen verweisen Stauber und Walther (2002, S. 129) in Anlehnung an Schulze auf den „Aspekt des Wählens“ (Schulze zit. nach ebd.). Spätestens seit der Individualisierung wären individuelle Biographien weniger eingebettet in soziale Zusammenhänge, vielmehr müssten sie nun durch individuelle Entscheidungen hergestellt werden und das bei nach wie vor unterschiedlich strukturellen Wahlmöglichkeiten. Dieses „Wählen müssen“ würde mit sich ziehen, dass Entscheidungen zu treffen nicht nur als „Spielraum zur Selbstverwirklichung“ (Stauber/ Walther 2002, S. 129) gesehen werden dürfen, sondern vielmehr auch Selbstverantwortung bedeuten und damit eine „Privatisierung sozialer Risiken“

(Baethge et al; Zoll; Beck/ Sopp zit. nach Stauber/ Walther 2002, S. 129) einhergehe.

Zum anderen stünde das „Vereinbaren“ (Stauber/ Walther 2002, S. 130) im Zentrum, wenn es um die Bewältigung biografischer Übergänge ginge. Wie vorhin erwähnt, spricht man bei den veränderten Übergängen auch von der „Fragmentierung“ (Stauber/ Walther 2002, S. 114) von Biographien und Übergängen. Für Subjekte bedeute dies, dass „zunehmend Anforderungen und Ansprüche aus unterschiedlichen Lebensbereichen miteinander vermittelt werden müssen, auch wenn sie sich widersprechen, um ein Mindestmaß an sozialer Integration zu gewährleisten“ (Stauber/ Walther 2002, S. 130). Neben den früheren Vereinbarkeitsanforderungen, so zum Beispiel bei jungen Frauen die Vereinbarkeit von Familie und Beruf, würde man nun auch Lebensbereiche miteinander vereinbaren müssen, die auch abseits institutionell als relevant wahrgenommen werden. Beispiele hierfür liefern die AutorInnen folgende: „zwischen Arbeitswelt und Freizeit, zwischen Beruf und Clique oder Szene“ (ebd.).

In einer Zeit, in der es kaum stabile Kontexte gibt und eine „Biografisierung des Lebenslaufs“ als Folge der „Individualisierung“ aufgekommen ist, ist die Planung einer Zukunft kaum möglich (vgl. Stauber/ Walther 2002, S. 114). Junge Erwachsene bedürfen sich daher dem Prinzip des „Optionen offenhalten[s]“ (ebd., S. 130). Sie wollen sich daher nicht festlegen, in der Angst sie könnten sich spätere Entscheidungen verbauen. Stauber und Walther sprechen in diesem Zusammenhang auch von der „latenten Paradoxie zwischen dem oben genannten Handlungsprinzip des Entscheidens und dem Offenhalten von Optionen“ (ebd.)- Entscheidungen zu treffen und gleichwohl zu wissen, dass sie im Endeffekt mit nichts dastehen könnten, ist ein Unterfangen, dem sich junge Erwachsene dementsprechend ausgesetzt fühlen.

So wie Stauber und Walther (2002, S. 131 f.) konstatieren, sehen sich Junge Erwachsene verschiedenen gesellschaftlichen Anforderungen gegenüber gestellt und wollen gleichwohl ihre eigenen Ansprüche erfüllen. Solche realen Konflikte lassen sich nicht immer austragen und kommen daher als „Selbstinszenierungen“

(Stauber/ Walther 2002, S. 131) zum Vorschein. Diese bieten den jungen Erwachsenen, dass sie zumindest auf symbolischer Ebene einen Umgang für ihren Konflikt finden und sich vor allem weiterhin handlungsfähig fühlen (vgl. Helfferich zit. nach Stauber/ Walther 2002, S. 131).

Hurrelmann und Quenzel (2012, S. 25 f.) betonen abermals, die Rolle der Sozialisationsinstanzen, die zum Gelingen des Sozialisationsprozesses beitragen würden. Sie konstatieren, dass der Einfluss der Eltern als relativiert betrachtet werden könne, da sie sich diesen mit den vielen anderen Sozialisationsinstanzen teilen müssten. So könne beispielsweise in einzelnen Entwicklungsphasen der Einfluss von Gleichaltrigen in Bezug auf die Auswahl der Kleidung und der Freizeitaktivitäten größer ausfallen. Auch wenn die Schule als Sozialisationsinstanz durch den längeren Verbleib im Bildungssystem einen immer größeren Stellenwert einnehmen würde, so fehle es den Autoren zufolge oftmals an den nötigen Ressourcen und Kompetenzen, um den heutigen Anforderungen der Jugendlichen gerecht werden zu können. Am besten würde allerdings der Sozialisationsprozess erfolgen, wenn die einzelnen Instanzen gut miteinander zusammenarbeiten würden.

### **1.5 Sozialpolitische Kritik und Forderung für die Sozialpädagogik**

Walther und Stauber (2002, S. 133) sind sich einig, dass sich angesichts der neu herausgebildeten Lebensformen und der festhaltenden Orientierung am Normallebenslauf seitens Institutionen, sich der Blick aus sozialpädagogischer und sozialpolitischer Richtung weiten müsse. Zum *einen* ginge es darum, junge Erwachsene als „ExpertInnen im Umgang mit Unsicherheiten“ (ebd.) anzuerkennen, denn diese könnten angesichts der Offenheit ihrer Lebensperspektive ihre Handlungsfähigkeit erhalten und auch herstellen. Obwohl sie damit den wohlfahrtsstaatlichen Institutionen voraus wären, müssten sie dennoch innerhalb dieser agieren, da sie der Schlüssel zur Weiterbildung, Qualifikation, etc. seien. Wie sie innerhalb dieser allerdings agieren, hänge von



ihrem subjektiven Lebensentwurf ab und dies könne sogar bedeuten, sich dem Risiko sozialer Ausgrenzung auszusetzen.

Zum *anderen* sei es wichtig anzuerkennen, dass selbst junge Erwachsene, die sich als ExpertInnen im Umgang mit Unsicherheiten erweisen, Unterstützung für die Bewältigung ihrer Übergänge benötigen. Ihnen sei allerdings sehr genau bewusst, welche Art von Unterstützung sie dazu brauchen würden.

Für die Sozialpädagogik und Politik bedeute dies, einerseits den Blick in Richtung einer „*integrierten Übergangspolitik*“ (ebd., S. 134, Hervorhebungen i.O.) zu schärfen und andererseits, „dass sich *Sozialpädagogik im Übergang* stärker auf die Lebensentwürfe und Bewältigungsversuche junger Erwachsener selbst als auf die formal-standardisierten Kriterien der Normalbiographie beziehen muss“ (ebd. S. 134, Hervorhebungen i.O.).

Stauber und Walther (2002, S. 133 f.) konstatieren den Bedarf einer Politik, welche sich von der klassischen Politik der Lebensalter abwendet und stattdessen gezielt auf die unterschiedlichen Lebensformen der jungen Erwachsenen reagiert. Diese „Politik der Lebensführung“ (ebd.) müsse mehrere Ansprüche vereinen:

1. Sie muss anerkennen, dass die neuen gesellschaftlichen Anforderungen an junge Männer und Frauen nur dann für diese zu bewältigen sind, wenn sie über einen *sozialen Halt* verfügen, der nicht durch die fortschreitenden Modernisierungsprozesse zerstört wird. Junge Menschen benötigen kurz gesagt den Zugang zu sozialen Bindungen und den daraus resultierenden Ressourcen, weshalb die Politik den jeweils regionalen Rückhalt der Einzelnen berücksichtigen muss (vgl. Stauber/Walther 2002, S. 134).
2. Sie muss auf *Normalisierung verzichten*, um nicht wiederum „festzuschreiben, festzulegen, über positive oder negative Sanktionen sozialen Ausschluss zu produzieren oder zumindest anzudrohen“ (ebd. S. 134 f.), was zentral für die Öffnung und Variation von Geschlechterrollen angesehen wird. Für die Sozialpolitik bedeute dies, jungen Erwachsenen einen Zugang zu sozialer Sicherheit zu gewähren, selbst wenn sich diese noch im Übergangsprozess befinden. (vgl. ebd.)

## 1.6 Zusammenfassung und Herausstreichen der Relevanz für das Thema

Wie vorhin beschrieben, hat sich die Lebensphase Jugend vor allem durch ökonomische und politische, aber auch durch soziale und kulturelle Themen verlängert. Durch gesellschaftliche Veränderungsprozesse entwickelte sich die Lebensphase „Junges Erwachsenenalter“ heraus, wobei dafür keine konkrete Altersgrenze unter den AutorInnen zu erkennen ist. Die Entwicklung der Kompetenzen zur Bewältigung der gesellschaftlichen Herausforderungen könne sich allerdings bis in das dritte Lebensjahrzehnt ziehen. Junge Erwachsene charakterisieren sich durch ihre frühe soziokulturelle Selbstständigkeit bei finanziell lang anhaltender Unselbstständigkeit. Der Übergang in das Erwachsenenalter könne eher mit Pendelbewegungen zwischen Selbstständigkeit und Abhängigkeit verstanden werden, als mit linearen Übergängen, wie im Normallebenslauf vorgesehen.

Zur Bewältigung des Übergangs fehlt es Jungen Erwachsenen oft an Vorbildern und auch würden ihnen nicht genügend Sozialräume zum Ausleben dieser Lebensphase zur Verfügung stehen.

Mittel zur Bewältigung dieses Übergangs wären in der Gesellschaft ungerecht verteilt und daran beteiligt wären meist auch Institutionen. Diese würden nach wie vor vom Normallebenslauf ausgehen: Selbstständig ist man nach diesem Verständnis vor allem dann, wenn man sich mittels Erwerbstätigkeit in der Gesellschaft integriert hat.

Die Hauptschwierigkeit an den modernen Übergängen verdeutlichen abermals Köngeter, Schröer und Zeller (2012): Es wäre die gleichzeitige Bewältigung mehrerer Anforderungen in verschiedenen Übergangsbereichen. Würde man hierbei bedenken, dass das Junge Erwachsenenalter geprägt ist von der „Identitätsfindung“ sowie von der „Abgleichung von Aspiration und Erreichtem“, so würde sich den AutorInnen zufolge die Anforderung ergeben, dass diese zwei Probleme in unterschiedlichen Übergangsbereichen gleichzeitig bewältigt werden müssen – und das selbst dann, wenn diese Bereiche sich zwar überschneiden, aber dennoch widersprechen könnten. (vgl. ebd., S. 263)

Diese Lebensphase gestaltet sich für alle jungen Erwachsenen gleich. Strahl et al. (2012, S. 41) zufolge käme aber für Jugendliche, die in der stationären Jugendhilfe

aufwachsen, allerdings noch die Beendigung von außerfamilialen Hilfen als zusätzliches strukturelles Bewältigungsmoment hinzu. Ihr Ausziehen aus dem Heim wäre meist institutionell mit Volljährigkeit, in Ausnahmefällen bis zum 21. Lebensjahr, vorgesehen. Der Beschluss wäre nicht revidierbar, Pendelbewegungen meist nicht möglich. Köngeter, Schröer und Zeller (2012) sprechen daher von der „Statuspassage Leaving Care“, welche ein lineares Aufsteigen in das Erwachsenenalter vorsehen würde.

## 2 Erziehung zur Selbstständigkeit innerhalb der Kinder- und Jugendhilfe

Dieses Kapitel soll einen praxisnahen theoretischen Input zur Erziehung zur Selbstständigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe geben, welcher für die Kategorienbildung im empirischen Teil dieser Arbeit unabdingbar ist.

An erster Stelle soll der Begriff „Selbstständigkeit“ definiert und auf das in der Literatur viel besprochene Verhältnis zwischen Erziehung und Selbstständigkeit hingewiesen werden. Alsdann mittels theoretischer Kritik an dem vorhandenen Selbstständigkeitsverständnis innerhalb der Jugendhilfe auf das Konzept von Klaus Wolf in seinem *Buch Erziehung zu Selbstständigkeit in Familie und Heim* als relationales Begriffsverständnis von Selbstständigkeit zu sprechen gekommen wird und Möglichkeiten einer guten Vorbereitung auf Selbstständigkeit innerhalb der Erziehungshilfen angeführt werden.

Außerdem wird die Verwandtschaft des Selbstständigkeitsbegriff zum Begriff der „Autonomie“ klargestellt. Bei letzterem ist es Käte Meyer-Drawe, welche der Autonomie einen „illusionären Charakter“ zuschreibt, da sie das Subjekt immer auch in gesellschaftliche Herrschaftssysteme verstrickt sieht und somit dem Bezug zum Anderen oder Fremden einen wesentlichen Charakter bei der „Subjektivierung“ zuschreibt. Wie sich dieses Verständnis von Autonomie auf die pädagogische Praxis umlegen lässt, soll unter Kapitel 2.2 diskutiert werden.

### 2.1 Begriffsverständnis „Selbstständigkeit“ und Verhältnis von Erziehung und Selbstständigkeit

Die Bedeutung des Begriffs „Selbstständigkeit“ ist in der Literatur nicht eindeutig zu definieren und daher ein schwieriges Unterfangen. Die begriffliche Unschärfe führt auch bei PädagogInnen zu einer Begriffsvermischung, so werden in einem Zuge von Selbstständigkeit, Selbstbestimmung, Selbstentfaltung, Mündigkeit, et cetera gesprochen. Auf eine genauere Erklärung muss hier allerdings verzichtet werden, sodass der Rahmen dieser Arbeit nicht gesprengt wird.

Nach dem *Beltz Lexikon Pädagogik* bedeutet Selbstständigkeit „die Fähigkeit alltägliche Lebensabläufe möglichst ohne fremde Hilfe bewältigen zu können“ (Tenorth/ Toppel, S. 650).

Von welchem Verständnis von Selbstständigkeit Klaus Wolf ausgeht, zeigt sich an späterer Stelle.

Drieschner (2007, S. 11 ff.) gibt in seinem Buch *Erziehungsziel „Selbstständigkeit“* zu bedenken, dass der Begriff der Selbstständigkeit ein historisch sich abwandelnder sei. Wodurch sich dieser in der neuzeitlichen Geschichte pädagogischen Denkens und Handelns in einem doppelten Sinne kategorial entfalten würde:

*Einerseits* sei die Selbstständigkeit als „oberste Zielperspektive von Erziehung“ zu betrachten. Der Anspruch den „Menschen durch Erziehung aus ihrer Unmündigkeit herauszuführen (vgl. lat. educare) und sie zu einem selbstständigen und durch die eigene Vernunft geleiteten Leben zu befähigen“, wäre aus der Aufklärung hervorgegangen und würde bis in die moderne Pädagogik reichen. (vgl. ebd., S. 12)

*Andererseits* würde aber in diesem Verständnis dem Menschen ein defizitäres, heteronomes, passives und der Fremdbestimmung bedürftiges Wesen zugeschrieben werden, wobei Selbstständigkeit nicht „geschaffen“ oder „erzeugt“ werden könne. Insofern würde „Selbstständigkeit im Sinne von Selbsttätigkeit zugleich als konstitutive Bedingung von Erziehung betrachtet“. (vgl. ebd.)

Anhand dieser Erkenntnis leitet sich auch das in der Literatur viel besprochene Verhältnis von Erziehung und Selbstständigkeit ab. Die zentrale Frage dabei ist also, wie man einen Menschen mittels Fremdbestimmung zu Selbstbestimmung beziehungsweise Selbstständigkeit erziehen kann.

Im Anschluss möchte ich die wesentlichen Erkenntnisse aus dem Buch *Erziehung zu Selbstständigkeit in Familie und Heim* nach Klaus Wolf (2000) vorstellen, aus welchem großteils die Kategorienbildung in der Empirie hervorgehen wird.

### 2.1.1 Kritische Betrachtung der Erziehung zur Selbstständigkeit in der Kinder- und Jugendhilfe

Wie bereits in Kapitel 1 besprochen, hat sich die Lebensphase Junges Erwachsenenalter als Antwort auf die gesellschaftlichen Veränderungen innerhalb des Lebenslaufs herausgebildet. Diese Lebensphase ist gekennzeichnet von Pendelbewegungen beziehungsweise Yoyo-Bewegungen zwischen Selbstständigkeit und Abhängigkeit. Die Gruppe der Care Leavers betreffen sämtliche Aspekte dieser Lebensphase ebenso, wobei bei ihnen durch die Beendigung von außerfamilialen Hilfen ein weiteres strukturelles Bewältigungsmoment hinzukommt. Ihnen fehlt schlichtweg die Möglichkeit für solche Pendelbewegungen innerhalb der Jugendhilfe, weswegen Köngeter, Schröer und Zeller (2012) von der „Statuspassage Leaving Care“ sprechen und der Jugendhilfe vorwerfen, am Normallebenslauf festzuhalten.

Auch Rosenbauer (2011) erkennt, dass innerhalb der Jugendhilfe der Grad der Selbstständigkeit von jungen Erwachsenen an der „Vorstellung von ‚normalen‘ Entwicklungsverläufen und Lebensumständen“ (ebd., S. 66) gemessen würde. Gewährt würde die Verlängerung der Hilfen zur Erziehung, wenn eine „Mängellage“ der Jugendlichen festgestellt und von einem „Noch-Abhängig-Sein“ von der Jugendhilfe ausgegangen werden kann. Dabei sollten sogenannte „Verselbstständigungsprozesse“ zum Abbau dieser Abhängigkeiten beitragen. Die formulierten Zielsetzungen würden sich an den Vorstellungen eines „normalen“, durchschnittlich selbstständigen Lebens richten. MitarbeiterInnen würden sodann Selbstständigkeit an der Fähigkeit alleine zu wohnen, sich selbst finanziell versorgen zu können und somit eine Berufsausbildung abgeschlossen zu haben und in die Erwerbstätigkeit eingetreten zu sein, eine Partnerschaft eingehen zu können und dem Erfüllen und Regeln von alltagspraktischen Pflichten, messen. (vgl. ebd.)

Dass dieses Verständnis von Selbstständigkeit sich nicht an der Realität von jungen Erwachsenen orientiert, sondern hier von Normalvorstellungen ausgegangen wird, kann nun im Verweis an die vorangegangenen Kapitel diskutiert werden. Denn wie gezeigt wurde, verbleibt beispielsweise die Mehrheit der jungen Erwachsenen

länger als bis 18 Jahre im Elternhaus sowie viele von diesen zu diesem Zeitpunkt noch keinen Berufseintritt erlangt haben.

Als zusätzliches Problem an diesem Verständnis sieht Rosenbauer (2011, S. 66), dass hier lediglich von einem „funktionalen“ (ebd.) Verständnis von Selbstständigkeit ausgegangen würde. Denkt man beispielsweise an den Indikator „Alleine wohnen“, so wird an bestimmten Fähigkeiten, wie rechtzeitig aufstehen, um in die Arbeit zu kommen oder Ordnung zu halten, das Können oder Nicht-Können gemessen. Doch alleine durch das Erfüllen dieser alltagspraktischen Fähigkeiten, könne man Rosenbauer (ebd.) zufolge ein Individuum nicht als selbstständig bewerten.

Dass solch ein Verständnis von Selbstständigkeit zu kurz greife, wären sich nämlich auch Kötters, Krüger und Brake (zit.n. Rosenbauer 2011, S. 67) sicher, denn sie gehen von einem dreidimensionalen Verständnis von Verselbstständigung aus:

„zum einen die praktische Verselbstständigung, die den Grad der Selbstbestimmung in verschiedenen Bereichen des Alltagslebens umfasst, zum anderen die soziale Verselbstständigung, die sich insbesondere auf die Ablösung von der Herkunftsfamilie bezieht, und schließlich die kognitive Verselbstständigung, mit der die Fähigkeit zur biografischen Selbstreflexion, die Verortung des Ichs in der Welt sowie die Existenz eines persönlichen Zukunftsentwurfes gefasst werden.“ (ebd., Hervorheb.i.O.)

Rosenbauer (2011, S. 67 f.) führt in diesem Zusammenhang weiters aus, dass gerade auf die soziale und kognitive Verselbstständigung innerhalb der Jugendhilfe Acht gelegt werden müsse, würde man beachten, dass sich bei Care Leavers neben Lebensthemen wie Arbeit und Wohnen vor allem Identitätsthemen in den Vordergrund drängen, die weitaus über das 18. Lebensjahr andauern können.

Rosenbauer lehnt sich an Gisela Braun und Dirk Nüsken, wenn sie beschreibt, dass sich diese Gruppe der jungen Erwachsenen mit der Herkunftsfamilie, der Entwicklung der eigenen Identität und Persönlichkeit, dem Abschied von der Kinder- und Jugendzeit, Fragen nach der eigenen Familie und Kindern, den

Umgang mit Freunden und auch mit finanziellen Gelegenheiten besonders auseinandersetzen müssten (vgl. Braun; Nüsken zit. nach Rosenbauer 2001, S. 67). Care Leavers mit ethnischen Backgrounds, so Stein (2006, S. 273), hätten es angesichts der Identitätsfragen noch schwieriger, würden sie ihre Herkunftsfamilie weniger kennen und außerdem noch im Alltag mit Rassismus und Diskriminierung zu kämpfen haben.

Wolf ist sich in seinem Buch *Erziehung zur Selbstständigkeit in Familie und Heim* (2004) sicher, dass die Jugendhilfe weg von der angesprochenen Defizitperspektive gegenüber Jugendlichen und jungen Erwachsenen sowie dem Messen der Selbstständigkeit an alltagspraktischen Fähigkeiten kommen muss. Als Chance für Care Leavers sowie als mögliches Konzept für die Jugendhilfe sieht der Autor in seinem „relationalen Begriffsverständnis von Selbstständigkeit“. Denn er erklärt Selbstständigkeit als etwas, das in Auseinandersetzung des Individuums mit äußeren, gesellschaftlichen Anforderungen passiert und diese Auseinandersetzung in einem sozialen Kontext eingebettet sei (vgl. Wolf 2004, S. 147 ff.).

Er konzipiert seinen relationalen Begriff von Selbstständigkeit folgendermaßen: *Erstens* würde Selbstständigkeit in Bezug zu bestimmten Lebensfeldern oder Lebensverhältnissen stehen. *Zweitens* stünde sie immer auch in Bezug zu einem bestimmten Alter. *Drittens* fasse er Selbstständigkeit in Bezug zu einer bestimmten Tätigkeit oder Anforderung und *viertens* sehe er Selbstständigkeit im Bezug zum Geschlecht (vgl. ebd., S. 163 ff.). Geht man also von einem „relationalen Selbstständigkeitsverständnis“ nach Wolf aus, so bewertet man einen Menschen nicht als selbstständig oder unselbstständig, sondern betrachtet vielmehr das Lebensfeld und den von ihm zur Verfügung gestellten Ressourcen. Insofern wäre es für sozialpädagogische Heime besonders wichtig, auf diese Wechselwirkung von Individuen und gesellschaftlich-strukturellen Bedingungen zu achten und zudem institutionelle Settings zu schaffen, die das Lernen von Selbstständigkeit begünstigen.

Selbstständigkeit könne nach Rosenbauer (2011, S. 71) nicht als etwas Stringentes und Kontinuierliches gefasst werden, sondern müsse eher als krisenhaft und brüchig beschrieben werden. Somit müssten immer auch „Rückschritte kalkuliert,



hingenommen und bewältigt werden“ (ebd., S. 72). Dazu verlange die Autorin mehr Kreativität bei der Gestaltung von Erziehungshilfen und geht d'accord mit Braun (Braun zit. nach ebd.), wenn er fordert „zwischen verschiedenen Betreuungsintensitäten, zwischen Krisenintervention und „Nicht-Betreuung“ und so weiter zu changieren sowie de[n] Ausbau eines Spektrums an flexiblen Wohnformen“.

Im Anschluss möchte ich also auf dieses Selbstständigkeitskonzept von Klaus Wolf näher eingehen.

### **2.1.2 Selbstständigkeitskonzept nach Klaus Wolf**

Im Bezug auf die Kategorienbildung im empirischen Teil dieser Arbeit erscheint es als sinnvoll, das Selbstständigkeitskonzept nach Wolf genauer zu beleuchten. Es geht hier primär um die Frage, welche Faktoren zur bestmöglichen Vorbereitung auf Selbstständigkeit innerhalb der Erziehungshilfearrangements beitragen.

#### **1. Vom Fremdzwang zum Selbstzwang**

In unserer Gesellschaft würde man Wolf zufolge jemanden als selbstständig beurteilen, sofern er die Fähigkeit zum Selbstzwang besitze. Dies würde sich beispielsweise daran zeigen, dass man rechtzeitig zur Arbeit kommt. (vgl. Wolf 2004, S. 17 f.).

Die Veränderung der Gesellschaft habe auch einen Werte- und Normenwandel mit sich gebracht, um innerhalb der Gesellschaft nicht auffällig zu werden, wäre es unabdingbar sich diese über Fremdkontrolle anzueignen.

Heutzutage wären junge Menschen nicht zuletzt durch die Individualisierung aufgerufen, früher Entscheidungen zu treffen sowie ihnen mehr Handlungsspielraum in ungewissen Lebensverhältnissen angeboten wird. Innerhalb der Erziehungshilfen könne dieser Fremdzwang allerdings nicht als repressiv, sondern als liberal zu beschreiben versucht werden, welchen junge

Erwachsene in der richtigen Dosierung oft als Hilfestellung erleben würden. (vgl. ebd., S. 40 ff.)

Lediglich durch die Reduktion von Fremdzwang wäre es möglich, die Fähigkeit zum Selbstzwang zu entwickeln. Den Kindern und Jugendlichen müsse man zugestehen ihre eigenen Erfahrungen mit Selbstkontrolle machen zu dürfen. Ein (partiell) Scheitern wäre dem Autor zufolge hier mitbegriffen und würde nicht zum Anlass genommen werden die Fremdkontrolle abermals zu verstärken. (vgl. ebd. S. 50)

## 2. Selbstständigkeit und Unselbstständigkeit als Machtquelle

Wolf beruft sich in seinem Verständnis des Machtbegriffs an Norbert Elias (1986 zit. nach ebd.). Hierbei ginge es aber nicht um die im Alltag geläufige negative Konnotation von Macht. Macht wäre in jeglichen menschlichen Beziehungen vorhanden, sobald es um ein „Aufeinander-Angewiesen-Sein“ ginge. Dabei sei die Verteilung von Macht nicht statisch, sondern variabel. Dies habe für die Beziehung zwischen Heranwachsenden und dessen ErzieherInnen die Folge, dass durch den Zuwachs an geistigem und körperlichem Vermögen, sich die Macht auch umkehren könne. (vgl. ebd., S. 55 ff.)

Wolf beschreibt die Ablösung aus der Abhängigkeit der jungen Menschen von ihren Bezugspersonen anhand von vier Machtquellen (vgl. ebd., S. 59):

- *Verringerung und Aufhebung der körperlichen Unterlegenheit*

Kinder wären ihren Eltern oder ErzieherInnen körperlich unterlegen und werden von ihren Eltern oder ErzieherInnen pädagogisch sinnvoll körperlich geschützt, selbst wenn dies beim Kind kurzfristig zu Widerstand führen könne. Je älter die Kinder werden, desto problematischer würde allerdings der Einsatz dieser Machtquelle. Zwar wäre auch hier ein Verselbstständigungsprozess zu beobachten, allerdings in Form von ungünstigen Nebenwirkungen, wie beispielsweise der Umkehr von körperlicher Macht oder der Flucht der Kinder von ihrem Zuhause. (vgl. ebd., S. 59 ff.)

- *Unabhängigkeit von Orientierungsmitteln*

Die Überlegenheit der Eltern oder ErzieherInnen in Hinsicht auf Wissen, Strategien, Informationen und Kenntnisse<sup>5</sup> würde Kindern anfangs Orientierung vermitteln. Zu späterem Zeitpunkt sammeln Jugendliche und junge Erwachsene auch in anderen Feldern, wie Schule oder durch ihre Freunde, mehr solcher Orientierungsmittel. Sie könnten diese eventuell im Vergleich zu ihren Eltern rasch aufholen oder ihnen sogar in Teilbereichen (meist kulturell) überlegen sein. (vgl. ebd., S. 61 ff.)

Für die Erziehung zu Selbstständigkeit wäre es immer wichtig, dass die von den erziehenden Personen gesammelten Erfahrungen an die Heranwachsenden mit Toleranz und Respekt in richtiger Dosierung weitergegeben werden.

„Das Ziel dabei muss sein, die Entscheidungsfindung der Jugendlichen so zu unterstützen, dass sie zu ihrer Form kommen und nicht z.B. die gescheiterten Lebenspläne der Erwachsenen stellvertretend realisieren zu müssen.“ (ebd., S. 64)

- *Materielle Unabhängigkeit*

Dass Geld eine Machtquelle ist, sei, dem Autor zufolge, unbestreitbar. Eine materielle Abhängigkeit würde wohl oder übel zu einer verminderten Selbstständigkeit beitragen. Allerdings habe diese finanzielle Unabhängigkeit in den letzten Jahrzehnten an Bedeutung verloren.

Wie auch schon im vorhergehenden Kapitel bei der Lebenslage Junge Erwachsene diskutiert wurde, nutzen diese heutzutage die längere finanzielle Abhängigkeit gerne aus, um sich beispielsweise am Konsummarkt zu verselbstständigen. An der Basisversorgung würden sie sich aber kaum beteiligen wollen. Für die jungen Erwachsenen sei es nach Wolf eine Selbstverständlichkeit geworden Taschengeld zu erhalten und ein Recht auf Verpflegung und Unterkunft zu haben.

Auch in der Fremdunterbringung sei Wolf zufolge die materielle Abhängigkeit von den ErzieherInnen eher gering, weil die jungen Menschen genau wüssten, dass die Höhe des Taschengeldes oder die Qualität der Verpflegung nicht von der/dem einzelnen Erzieher/in abhängt, sondern festgelegt ist. Somit würde deutlich, dass eher bei Jugendlichen, welche stärker materiell von ihren Eltern abhängig sind, die

---

<sup>5</sup> Wolf spricht hier in Anlehnung an Norbert Elias (1983) von „Orientierungsmitteln“

finanzielle Selbstständigkeit auch zu einer Erweiterung der Freiheit führe. (vgl. ebd., S. 65 f.)

- *Emotionale Unabhängigkeit*

Werden Kinder emotional von ihren Eltern unabhängiger, weil sie beispielsweise eine Liebesbeziehung eingehen, so könne sich dies für die Erwachsenen schwierig gestalten, da sie nach wie vor emotional von ihren Kindern abhängig sind.

In der Erziehungshilfe wäre es in familienähnlichen Betreuungsformen ebenso möglich, eine derartig innige Beziehung zwischen Kind und Erwachsenen einzugehen, wobei allerdings bei der Loslösung von den ErzieherInnen erwartet würde, zweckrational zu handeln und diesen somit keine Verlustgefühle zugestanden würden. (vgl. ebd., S. 66 ff.)

### 3. Kontrolle über das eigene Leben gewinnen

Kinder würden schon sehr früh die Erfahrung machen, dass auf ihre Handlung eine Wirkung erfolgt. Diese Erfahrungen würden sich im Prozess des Aufwachsens zu einer stabilen Grundannahme über die eigene Wirksamkeit verdichten. So hätte sich der Kontrollpsychologe August Flammer (Flammer zit. nach ebd., S. 80) mit dem Zusammenhang zwischen eigenständigen Handlungen und der Überzeugung der eigenen Wirksamkeit als Kontrollmeinung auseinandergesetzt. Er geht davon aus, dass Kontrollmeinungen wichtige Voraussetzungen für Handlungen sind, aber auch wichtige Bestandteile des Selbstbewusstseins und -wertes. Kontrolle meine hier nicht Überprüfung und Korrektur, sondern Regulation und Steuerung. Dies bedeute, dass Kontrolle den Einfluss beschreibt, den der Mensch auf seine Umwelt ausübt. (vgl. ebd., S. 81)

Je nachdem, wie man den eigenen Einfluss auf die Wirksamkeit – also als positiv oder negativ – beurteilt, so würde dies das eigene Selbstbild bestimmen. Gehe man also im pessimistischen Beispiel davon aus, dass die eigenen Handlungen keine Wirkungen erzielen könnten, so würde sich ein Gefühl des Ausgeliefert-Seins und der Depression bemerkbar machen. Das hätte zur Folge, dass man tatsächlich vorhandene Einflusschancen nicht nutzt. (vgl. ebd., S. 81)

Wolf gibt weiters zu bedenken, dass Eltern oder ErzieherInnen eine große Rolle bei der Förderung der Chancen für Kontrolle und Einflussnahme der Kinder spielen würden, da diese davon abhängen, was man ihnen zutraue. Würde man also davon ausgehen, dass das Kind unfähig zur Selbstständigkeit ist, so stelle man ihnen weniger Lernchancen für ihre Selbstständigkeit zur Verfügung. Dies wiederum beeinflusse ihre Selbstdefinition. Nehmen die Kinder also ebenso die Einstellung an, dass sie unfähig zur Selbstständigkeit sind, bestätige das die vorab gebildete Meinung der Erwachsenen über ihre Unselbstständigkeit. Wolf beschreibt diesen Prozess als „Teufelskreis der Unselbstständigkeit“ (ebd., S. 96 ff.). Der Autor sieht als Ausweg, dass ErzieherInnen und Eltern die Anforderungen an die Kinder individuell dosieren, sodass weder eine starke Über- noch Unterforderung entsteht. (vgl. ebd.)

Als Konsequenz zieht Wolf den Schluss, dass Kontrollerfahrungen bestmöglich durch folgende Punkte vermittelt werden könnten (vgl. ebd., S. 96):

- Stabilität in wichtigen Beziehungen,
- Schutz vor gravierenden Grenzüberschreitungen, die Integrität bedrohen,
- Berechenbarkeit der Lebensverhältnisse.

Als ebenso positiv beschreibt der Autor an späterer Stelle, dass sich die Ausweitung der Kontrolle für Kinder und Jugendliche durch die Erziehenden meist auch positiv auf die Ausweitung der Selbstständigkeit dieser auswirken würde (vgl. ebd., S. 107).

Wohingegen sich dem Autor zufolge willkürliche Reaktionen der Erwachsenen und Erfahrungen unbeeinflussbarer Interventionen negativ auf die Kontrollerfahrungen der Kinder auswirken würden. Gerade diese Faktoren würden sich für Kinder in Heimerziehungsarrangements schwierig gestalten, zumal sie bereits innerhalb ihrer Familien schlechte Erfahrungen sammeln mussten und dann auch noch seitens des Jugendamts aus ihrer Umgebung gerissen wurden. Damit Kinder also ein Gefühl der Kontrolle über diese Situation und selbst mitsteuern zu können, wäre es beispielsweise notwendig, sie bei der Auswahl des Heimplatzes mitbestimmen zu lassen. Zudem würde man auch auf eine

konstruktive Verarbeitung dieser Erfahrungen setzen, sodass die Kinder ihren Kontrollverlust nicht nur als unabänderlich erleben würden. (vgl. ebd.)

#### 4. Zukunftsvorstellungen und Lebenspläne in Ungewissheit und Kontinuität

So wie Wolf es beschreibt, ist eine Dimension von Selbstständigkeit die Entwicklung von Zukunftsvorstellungen und Lebensplänen. Dabei wäre es für die Heranwachsenden besonders wichtig, dass ihnen Ressourcen zur Verfügung gestellt werden, die sie bei der Entwicklung dieser unterstützen.

„Solche Ressourcen können Modelle sein, die dem Kind zur Orientierung dienen, Beratung [...] oder auch das Gespräch über relevante Themen [...]. Es kommt darauf an, den Umgang mit unsicheren Situationen zu begleiten, keine fertigen Antworten vorzugeben [...] sondern die Mittel für die Orientierung in einem übersichtlichen und sich verändernden Feld anzubieten.“ (ebd., S. 116)

Wolf gibt allerdings zu bedenken, dass zur Entwicklung dieser Lebenspläne bereits eine hohe Kontrollmeinung von sich selbst vorhanden sein müsse, sowie man sich bestenfalls in einem stabilen Lebensumfeld befinden solle. Hierbei sieht er die Gruppe der Heranwachsenden innerhalb eines Heimerziehungsarrangements als besonders benachteiligt. So wären diese doch von abrupten Wechsel von Lebensverhältnissen betroffen, was längerfristige Planungen und Entwürfe schwieriger mache. (vgl. ebd., S. 118)

Es wäre gerade die Routine im Alltag, anhand derer man die Möglichkeit zur Konzentration auf andere relevante Themen und Handlungen richten könne, sodass eben Zukunftsvorstellungen und Lebenspläne entwickelt werden können. Der Autor lehnt sich an Alfred Schütz (1979, 1984 zit.n. ebd.), wenn er vom Vorteil eines Wissensvorrats bei der Bewältigung von neuen Situationen spricht. Hat der Mensch beispielsweise Probleme in ähnlichen Lebensverhältnissen gelöst, so wird ihm dies in Zukunft bei der Bewältigung weiterer Hürden helfen. Für Heranwachsende aus Heimerziehungsarrangements würde aber der Wissensvorrat bei einem abruptem Wechsel der Lebensbedingungen nicht ausreichen, da diese sodann mit vielen neuen Situationen konfrontiert wären, die unten nachstehend kurz erläutert werden (vgl. ebd., S. 120 ff.). Der Autor plädiert

außerdem diesbezüglich zur Wohnform des Betreuten Wohnens, anhand dessen sich die jungen Menschen solch einen Wissensvorrat anlegen könnten (vgl. ebd., S. 139 ff.).

Der Autor gibt unter dem Punkt „*Requisiten des Alltags*“ (ebd., S. 124) an, dass man mit Gegenständen besonders verbunden sei, da diese einem im Leben begleiten und daher auch Identitätsfragen berühren würden. So wäre es beim Auszug aus dem Heim zur Sicherung von Kontinuität und zur Verminderung von Ungewissheit besonders wichtig, solche „Requisiten“ in das neue Lebensfeld mitnehmen zu dürfen. (vgl. ebd., S. 124 ff.)

Beim Auszug aus dem Heim würden sich auch die „*Beziehungen zu anderen Menschen*“ (ebd., S. 126) verändern. Würden junge Menschen von ihrem Zuhause ausziehen, würde sich der Typus der Beziehung zwischen ihnen und ihren Eltern nicht verändern. In Heimerziehungsarrangements wäre dies allerdings anders. Denn es würden sich routinierte Strategien bekannte Menschen zu treffen als unzureichend in der neuen Lebenswelt erweisen und daher müssten Jugendliche „Erwartungen hinsichtlich neuer Beziehungen entwickeln, Entwürfe finden, die für [sie] realistisch sind, Strategien neu entwickeln und Beschlüsse fassen, [ihre] Entwürfe umzusetzen“ (ebd., S. 128).

Als vorteilhaft würde sich erweisen, wenn bereits vor dem Auszug aus dem Heim Beziehungen zu anderen Gleichaltrigen bestünden, an welche man dann anknüpfen könne und wodurch der Übergang etwas erleichtert würde. (vgl. ebd.)

Doch nicht nur die Beziehungen zu Gleichaltrigen würden sich verändern, sondern auch zu den ehemaligen BetreuerInnen. Was vorher eine Pflicht war, wird nun zu einem persönlichen Entgegenkommen, wenn die ErzieherInnen nach dem Auszug private Zeit für die jungen Menschen aufbringen. (vgl. ebd., S. 129)

Besonders in der Form des Betreuten Wohnens könnten sich die jungen Menschen besser auf die teilweise Abwesenheit ihrer BetreuerInnen einstellen und Erfahrungen im Umgang damit sammeln. (vgl. ebd., S. 142)

Nach dem Auszug aus den Erziehungshilfearrangements würde sich auch die *Zeitstruktur des Alltags* maßgeblich verändern. Einzig durch eine geregelte

Ausbildung oder Berufsarbeit könne Kontinuität beibehalten werden, die zumindest an Wochentagen die Strukturmerkmale des Tagesablaufes sichern würden. An Wochenenden oder arbeitsfreien Tagen wären die jungen Menschen alleine dafür verantwortlich, sich solche Strukturmerkmale zu schaffen. Besonders schwierig gestalte sich dies dann, wenn auch der Bezug zu Gleichaltrigen fehlen würde, mit denen man die Freizeit verbringen könnte. (vgl. ebd., S. 131 f.)

Würde allerdings die Kontinuität der Berufsarbeit entfallen, weil beispielsweise eine Arbeitslosigkeit eintritt, so käme es meist für die jungen Menschen zu schwerwiegenden Problemen in der Strukturierung des Zeitablaufs. Aus diesem Grunde müsste bereits während des Aufenthalts in der Fremdunterbringung gewährleistet werden, dass junge Menschen Erfahrungen in einem anregungsreichen Feld machen könnten, die ihnen später hilfreich sein könnten. (vgl. ebd., S. 144)

Als letzten Punkt führt Wolf an, dass sich die Art der *Versorgung und Kontrollstruktur* maßgeblich nach dem Auszug verändern würde. Der Wissensvorrat, den sich die jungen Menschen während ihres Aufenthalts in der Fremdunterbringung aneigneten, wäre nun meist unzureichend oder nicht mehr brauchbar. Ebenso würde mit dem Auszug auch die Zeit der Fremdversorgung enden, was meist zufolge hätte, dass die jungen Menschen ihren gewohnten Lebensstandard nicht mehr beibehalten könnten. Die gewohnte, stabilisierende Fremdkontrolle, müsse nun in stabilisierende Selbstkontrolle übergehen, wobei hier immer die Gefahr bestünde, dass spontanen Wünschen nachgegeben würde und sich so finanzielle Probleme ergeben könnten. (vgl. ebd., S. 133 ff.)

In der Wohnform „Betreutes Wohnen“ könnten die jungen Menschen ihre weitgehende alleinige Versorgung erlernen. Der Autor gibt zwar an, dass (partielles) Scheitern hier zwar möglich wäre, allerdings seitens der BetreuerInnen nur im Ernstfall eingegriffen werden sollte. (vgl. ebd., S. 144 f.)

Abschließend erklärt Wolf, dass Kontinuität als ein Qualitätsmerkmal guter Heimerziehung anzusehen sei. Sie müsse sich auf ein Leben danach einstellen und Strukturen ihres Lebensfeldes, den Strukturen nach dem Heim angleichen. (vgl. ebd., S. 146)



## 5. Aneignung im Lebensfeld

Nach Wolfs Verständnis wird Selbstständigkeit nicht angeboren. Zur Selbstständigkeit müsse allerdings auch nicht immer Erziehung zur Selbstständigkeit stattfinden<sup>6</sup>. Er versteht den Prozess vielmehr als „Aneignung im Lebensfeld“, als Ergebnis eines Wechselwirkungsprozesses der Auseinandersetzung mit seinem Lebensumfeld. Dies erläutert der Autor anschaulich anhand einiger Beispiele. Wer sich in einem Lebensfeld gut orientieren könne und über geeignete Strategien verfüge, der könne in ganz anderen Verhältnissen orientierungslos wirken und nicht zielgerichtet handeln können. (vgl. ebd., S. 147 ff.)

Es wird also deutlich, dass nach dem Verständnis von Wolf, die Umwelt zur Entwicklung der Selbstständigkeit beitrage und auch den Rahmen schaffe, innerhalb welchem die Zu-Erziehenden handeln können und Strategien für ihr eigenständiges Handeln erlernen müssen. (vgl. ebd., S. 154)

Kinder und Jugendliche, die in schwierigen Familienverhältnissen aufwachsen und dort zu sehr hohen Anforderungen in Bezug auf Selbstständigkeit aufgerufen wären, könnten innerhalb dieses Lebensfeldes eine enorme Selbstständigkeitsleistung aufweisen, in anderen Feldern recht unselbstständig und retardiert wirken. (vgl. ebd., S. 162)

Wolf schlägt daher vor, Kinder und Jugendliche nicht als selbstständig oder unselbstständig zu betrachten, sondern immer in Relation zu einem Lebensfeld, einem bestimmten Alter, einer bestimmten Tätigkeit oder zum Geschlecht (vgl. ebd., S. 163).

## 6. Selbstständigkeit als Fähigkeit zu einem eigenständigen Urteil

Wolf diskutiert anhand von Rülcker (1990 zit.n. ebd., S. 167) die Gegenüberstellung von produktiver und funktionaler Selbstständigkeit und

---

<sup>6</sup> Wolf geht hier von einem Verständnis von Erziehung nach Michael Winkler (1996 zit. nach Wolf 2008, S. 147) aus, der den Begriff als „Vermittlung und Aneignung“ definiert.

arbeitet dabei heraus, dass neben der Fähigkeit sich selbst versorgen zu können, auch die Fähigkeit sich eine eigene Meinung zu bilden und diese auch unabhängig von der Meinung anderer vertreten zu können, wichtig sei (vgl. ebd., S. 167).

Der Autor beruft sich auf unterschiedliche Theorien, wenn er letztlich davon ausgeht, dass die Zunahme an Handlungsmöglichkeiten und größere Unabhängigkeiten vom Denken und Fühlen für den Verselbstständigungsprozess als wichtig angesehen werden. Mitzubedenken wäre aber, dass man nie völlig frei im Denken und Handeln wäre, denn das Miteinander würde einem Grenzen mit mehr oder weniger großem Spielraum zugestehen. (vgl. ebd., S. 174 ff.)

Für den Autonomiebegriff stützt sich Wolf an Lenzinger-Bohlberger und Garlichs (1993 zit.n. ebd.), welche unter „reife Autonomie“ das Zusammenspiel der Abgrenzung eigener Vorstellungen, Gefühle und Wahrnehmungen mit der Möglichkeit Beziehungen zu anderen zu entwickeln und deren Gefühle und Meinungen zu respektieren und zu berücksichtigen, verstehen würden. (vgl. ebd., S. 179 f.)

Bei der Entwicklung dieser Fähigkeit zu einem eigenständigen Urteil und somit zur Autonomie erscheinen dem Autor folgende Punkte als wichtig:

Die Basis der Autonomieentwicklung wäre das Vertrauen in die Stabilität der Beziehungen zu den wichtigsten Menschen. Ist dies gegeben, so wäre es den Kindern und Jugendlichen möglich, sich von diesen zu distanzieren und die Umwelt zu erkunden. Würden dabei Gefühle von Angst aufkommen, so blieb immer noch die Gewissheit, dass im Hintergrund die vertraute Person da ist. Bei einer Entfernung der Bezugsperson würde die Angst größer und neue Entwicklungen gehemmt. Wolf spricht sich also für die Möglichkeit von Pendelbewegungen aus und plädiert dabei, diese auch in Heimerziehungsarrangements einzuführen. (vgl. ebd., S. 181 ff.)

Des weiteren scheint es nach Wolf wichtig zu sein, ein eigenständiges moralisches Urteil bilden zu können, wobei der Autor aufzeigt, dass es dazu in einer wohlwollenden Atmosphäre eine „Diskussion über schwierig zu beurteilende moralische Entscheidungen, entsprechende Vorbilder und Modelle und die

Teilhabe an Gruppen mit unterschiedlichen Orientierungen“ (ebd., S. 173) zu führen sei. Abweichungen und Regelverstöße von Normen würde ebenso ein Bestandteil der Entwicklung zu einem eigenständigen moralischen Urteil sein. (vgl. ebd.)

Die bisher angeführte Literatur sollte verdeutlichen, dass der Übergang von der Kinder- und Jugendhilfe in die Selbstständigkeit nicht als etwas Lineares und Stringentes – im Sinne des Normallebenslaufs – gesehen werden darf. Vielmehr soll es darum gehen, den jungen Erwachsenen die Möglichkeit zu geben, sich auf die Selbstständigkeit angemessen vorbereiten zu können sowie ihnen die Möglichkeit zu Pendelbewegungen zugestanden werden müsse.

So wie Wolf es fordert, müsste man nach seinem relationalen Begriffsverständnis von Selbstständigkeit das Lebensfeld „Heim“ vielmehr gesellschaftlich-strukturelle Bedingungen mitdenken und eine Lernumgebung schaffen, die bereits ab Beginn des Heimaufenthaltes auf sämtliche Aspekte der Selbstständigkeit vorbereitet.

Bei der Auseinandersetzung mit Selbstständigkeit erscheint es mir als wichtig, auch den Aspekt der Autonomie aufzuwerfen, zwischen denen vom Wortursprung her eine Verwandtschaft besteht. Die im Anschluss angeführte Autorin, Käte Meyer-Drawe, sieht die Herausbildung eines Subjekts im Prozess der „Subjektivierung“ als verflochten mit dem Anderen oder Fremden und daher wäre die Autonomie eines Subjekts immer in gesellschaftliche Herrschaftssysteme verstrickt. Sie gibt zu bedenken, dass Autonomie einen „illusionären Charakter“ aufwerfe und somit ein Subjekt vom theoretischen Standpunkt her nie als rein autonom verstanden werden darf.

## **2.2 Begriffsklärung Autonomie nach dem Verständnis von Käte Meyer-Drawe**

Vom Wortursprung und der Bedeutung des Begriffs Selbstständigkeit her eng verbunden, ist auch der Begriff der „Autonomie“. Schlägt man beim Online-Duden nach seiner Bedeutung nach, so lassen sich zwei Bestimmungen finden:

„1: (bildungssprachlich) [verwaltungsmäßige] Unabhängigkeit, Selbstständigkeit“;  
„2: (Philosophie) Willensfreiheit“. (Online-Duden)

Der Wortursprung stammt aus dem Griechischen und lässt sich folgendermaßen übersetzen: „autos“ = selbst , „nomos“ = Gesetz und ist somit als Selbstgesetzgebung zu verstehen. (vgl. ebd.)

Autonomie habe nach Lenzen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs zweierlei Bedeutungen. Zum einen würde unter Autonomie der Zusammenhang mit einem autonom verstandenen Subjekt beschrieben werden und zusätzlich als Grundgedanke beziehungsweise Zielbegriff von Erziehung aufgefasst werden. In subjektorientierten pädagogischen Ansätzen würde er zudem eine zentrale Rolle spielen. Begriffe wie Mündigkeit, Selbstbestimmung oder Emanzipation würden synonym dazu verwendet (vgl. Lenzen 1989, S. 134).

Zum anderen würde Autonomie hinsichtlich der Eigenständigkeit als wissenschaftliche Disziplin diskutiert (vgl. Lenzen 1989, S. 137).

Im Zusammenhang mit dieser Arbeit ist allerdings nur der erste Aspekt relevant, also eine subjekttheoretische Perspektive notwendig.

Im Zuge dessen möchte ich Käte Meyer-Drawe erläutern, welche sich mit der Autonomie des Subjekts in ihrem Buch *Illusionen von Autonomie* auseinandersetzt. Hieraus kann man die Erkenntnis gewinnen, dass Subjekte niemals als rein autonom beschrieben werden können, sind sie doch mit gesellschaftlichen Herrschaftssystemen verstrickt. Auch wenn laut der Autorin eine theoretische Bestimmung eines autonom gedachten Subjekts nicht möglich sei, so wäre es für die politische Forderung und das Erziehungsziel zur Selbstbestimmung sehr wohl als bedeutend, weil der Glaube daran das Handeln bestimme. Der Glaube an ein Subjekt, dem eine gewisse Freiheit zugestanden wird, impliziere eine Pädagogik, die auf Erziehung zu Selbstständigkeit, Selbstbestimmung und Selbstverwirklichung abzielt.

Bei der Frage nach der Verselbstständigung innerhalb der Erziehungshilfen ist zu beachten, dass nach der Ansicht der Autorin die bloße Autonomie des Subjekts nicht vorhanden ist, man diesem allerdings möglichst viele Freiheiten zur

Selbstbestimmung zugestehen muss. Wenn man von der Autonomie des Subjekts spricht, dann ist diese immer schon im Vorhinein eingeschränkt, weil sie eben durch das Fremde, sei es durch ein Objekt oder ein Subjekt, mitbestimmt wird und so immer ein von außen auf den Prozess der „Subjektivierung“ (Meyer-Drawe 2000) einwirkender Einflussfaktor mit berücksichtigt werden muss. Anders gesagt, könnte also auch das System Jugendhilfe und die darin agierenden Personen Auswirkungen auf die Herausbildung des Subjekts haben, weswegen der pädagogischen Praxis darin Beachtung geschenkt werden muss.

### Illusionen von Autonomie nach Käte Meyer Drawe

Zu Beginn definiert Meyer-Drawe (2000) den in der Aufklärung vorzufindenden Begriff der Autonomie als einen „oppositionellen“. Die Diskrepanz zwischen Heteronomie und Autonomie wäre zu diesen Zeiten noch sichtbar und konkret zu erleben gewesen. Der Begriff Autonomie hätte zuvor auf das „Recht auf institutionelle Selbstbestimmung“ verwiesen und würde seine Bedeutung nun „auf die Möglichkeit und Bestimmung des Menschen, sich als Vernunftwesen gegen jede Bevormundung zu wehren und so das Wagnis der Mündigkeit einzugehen“ verschieben. Im Laufe der historischen Entwicklung hin zur Moderne, hätte der oppositionelle Begriff aber seine Bedeutung verloren, denn die „ungeheure Integrationskraft“ der Gesellschaft führte dazu, dass die Grenzen zwischen Selbst- und Fremdbestimmung immer weniger sichtbar wurden. (vgl. ebd., S. 8)

Subjekte würden sich daher heute als „Unterworfenen“ erleben, da sie nun „nicht mehr Zentren sowohl des Begreifens als auch des Handelns“ seien. Die Einsicht des Subjekts „Bedingung der Möglichkeit von Erkenntnis zu sein“, wäre durch die Erfahrung bedroht „[...] damit noch längst nicht die Bedingung der Wirklichkeit zur Evidenz gebracht zu haben.“ (vgl. ebd., S. 16)

Das Subjekt würde aber niemals nur „Souverän“ noch „Untertan“ sein. Nach der Vorstellung der Autorin nimmt der Mensch folglich eine „Doppelstellung“ ein, nämlich als Subjekt und Objekt zugleich, und dies konturiere „unterschiedliche Muster von Erkenntnisanstrengungen“ (ebd., S. 16 f.).

Die Autorin versteht also das Subjekt als weder nur autonom noch nur heteronom, da beide Begriffe in ihrer Reinkultur als anthropologische Bestimmung nicht

denkbar sind. Eben weil Subjekte beides sind – heteronom und autonom – schreibt Meyer-Drawe Autonomie einen „illusionären Charakter“.

„Wir wissen, daß menschliche Existenz weder nur autonom noch nur heteronom ist, und diese Einsicht ist erhellend, ohne daß wir abschließend bestimmen müßten, was diese Existenz denn positiv ist. Autonomie kann auf diesem Wege erkennbar werden als von Heteronomen durchzogen. Die Illusion von Autonomie kann als Illusion begriffen werden und gerade deshalb maßgebliche Kraft entfalten, weil sie sich kritisch gegen reale Verstrickungen wendet.“ (Meyer-Drawe 2000, S. 11).

In der Auseinandersetzung mit den Illusionen von Autonomie ginge es immer auch um das Subjekt und wie sich dieses selbst begreift und „seine Möglichkeiten in Wirklichkeiten umsetzt“ (ebd.). Mit der Forderung nach Selbstbestimmung müsse das Ich anerkennen, dass es sich als Vernunftwesen nicht rein begreifen kann, sondern immer auch verstrickt in „Widersprüche und Anfeindungen“ ist und in „Abhängigkeit von realen Machtmechanismen“ stünde. Erst im Handeln, „dem jedes Erkennen nachgängig ist, wird Sinn hervorgerufen als Antwort auf bestimmte erfahrene Kontexte“. (ebd., S. 14 ff.) Ebenso wenig könne sich ein Subjekt als reiner Akteur verstehen, da es sich ansonsten der sozialen Verantwortung entziehen würde. Mit dieser Doppeldeutigkeit des Subjekts diagnostiziert die Autorin das Subjekt als unterworfenen und herrschenden zugleich, welches sich im Vollzug dieser Praktiken formiert (vgl. ebd.). Die Autorin konstatiert weiters sich von einer Entweder-Oder-Perspektive, wie sie in unterschiedlichen Theorieansätzen vollzogen werden, des Subjekts abzuwenden und erklärt das Subjekt als weder nur Untertan (Sujet) noch nur als Souverän (Subjekt), sondern vielmehr eine Kombination aus beidem: ein „Sujet-Subjekt [...], als Resonanz auf eine Welt, die es inspiriert, die es aber auch festlegt.“ (ebd., S. 24)

Meyer-Drawe beschreibt Autonomie in Anlehnung an Adorno als einen „relationalen Begriff“, würde er auf die „Beziehungen zu den Fremdbestimmungen außerhalb des Subjekts, also zu den Herrschaftsgefügen, zu den Konfigurationen gesellschaftlicher Existenz, innerhalb derer das Subjekt die Bestimmungen zu sich selbst findet“ (ebd., S. 12) verweisen.

Subjektivierung selbst findet also immer im Bezug auf das Andere statt und so könnten Subjekte von ihren Entwicklungsprozessen her nie zeitlich bestimmt werden. Sie sind durch die sich verändernden Einflussfaktoren der Umwelt einer immerwährenden Veränderung unterworfen, welche sie mit der Möglichkeit der Reflexion durchschneiden würden:

„Subjekte markieren in dieser Hinsicht dann weder den Anfang noch das Ende von Entwicklungsprozessen. Sie formieren sich in Praktiken der Unterwerfung und Beherrschung. [...] Wenn mit einem Ausdruck Foucaults von „Formationen von Subjektivität“ die Rede ist, so soll damit angezeigt werden, daß es Subjektivierungsschicksale gibt, für die das Subjekt nicht alleine aufkommt, in denen es aber als Differenzierungsereignis einen Ort etabliert, an dem Identität modelliert wird, ohne je eine letzte Gestalt zu erhalten.“ (ebd., S. 18 f.)

Letztlich ist die Forderung eines autonom gedachten Subjekts vom theoretischen Standpunkt her nicht zu vertreten. Allerdings gilt sie, in Bezug auf die politische Forderung und Erziehungsziel, sehr wohl als bedeutend, denn der Glaube daran würde im jeweiligen Handeln zum Ausdruck kommen. Die politische Forderung nach Autonomie bleibt allerdings als „Chiffre für eine humane Gesellschaft“ unabdingbar, durch welche man sich gegen Fremdbestimmung zu wenden versucht, gleichwohl man im Wissen sei, dass dies ein aussichtsloser Kampf sei. (vgl. ebd., S. 12)

Was bedeuten diese Erkenntnisse nun für die pädagogische Praxis und in Bezug auf diese Arbeit?

Zum einen ist es notwendig dem Menschen möglichst viel Freiheiten zuzugestehen, auch oder gerade wenn es von gesellschaftlichen Systemen immer mitbestimmt wird. Zum anderen muss anerkannt werden, dass sich Subjekte auch immer innerhalb dieser Systeme oder in Bezug auf das Andere zu sich selbst finden. Ähnlich wie bei Wolf könnte man insofern in der Kinder- und Jugendhilfe Settings schaffen, welche das Lernen von Selbstständigkeit oder Autonomie begünstigen. Ebenso kann man Bezugspersonen, die als Vorbilder fungieren, bei der Meinungs- und Urteilsbildung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen eine wesentliche Rolle zuschreiben.

### 3 Kinder- und Jugendhilfe im Südburgenland

Im Jahre 1989 trat in Österreich das Jugendwohlfahrtsgesetz (JWG) in Kraft. Es regelte bundeseinheitlich das Gesetz der Jugendwohlfahrt in Österreich. Im Jahr 2013 und somit nach Beginn dieser Arbeit wurde das Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz (B-KJHG) eingeführt, um den gesellschaftlichen und rechtlichen Veränderungen Rechnung tragen zu können.

Um zu klären, welche Änderungen es seit Beginn dieser Arbeit ergeben haben und um aufzuzeigen, dass sich die subjektive Meinung der ProbandInnen nicht maßgeblich dadurch verändert hat, gilt es, diese Änderungen genauer auszuführen.

Welche Änderungen sind es nun, die sich im neuen Bundes- Kinder- und Jugendhilfegesetz seit Mai 2013 finden lassen und seitdem rechtskräftig sind?

Zum einen würde, laut Burgenländischem Sozialbericht 2013/14, die begriffliche Änderung des Gesetzesblattes aussagen, dass die „Zielgruppen des Gesetzes Kinder und Jugendliche aller Altersgruppen sowie Familien sind“ (Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S.46). Zudem wäre der Begriff „Hilfe“ im Vergleich zum Begriff „Wohlfahrt“ zeitgemäßer und würde im deutschsprachigen europäischen Raum mehrfach Verwendung finden. (vgl. ebd.)

Zum anderen lassen sich auf der Homepage des Bundeskanzleramts Österreich folgende Ziele der Reform finden (vgl. Bundeskanzleramt Österreich 2013):

- Verbesserung des Schutzes von Kindern und Jugendlichen vor Gewalt und anderen Gefährdungen in der Erziehung,
- Impulse für einheitliche Standards,
- weitere Professionalisierung der Fachkräfte,
- Verbesserung des Schutzes personenbezogener Daten,
- Mehr Transparenz durch bessere Datenlage aufgrund einer bundeseinheitlichen Kinder- und Jugendhilfestatistik.



Als Schwerpunkte der Reform werden die folgenden Punkte etwas genauer ausgeführt (vgl. ebd.):

- Einführung der Gefährdungsabklärung und Hilfeplanung im Vier-Augen-Prinzip zur sicheren Beurteilung im Einzelfall;
- Klarstellungen bei der Regelung der Mitteilungspflicht von vermuteten Kindeswohlgefährdungen;
- Genauere Definition von Aufgaben und Standards in den verschiedenen Leistungsbereichen, die dann in den Ausführungsgesetzen der Bundesländer näher determiniert werden. Einheitliche Standards sind geplant in Bezug auf fachlich fundierte Konzepte, die Anzahl der erforderlichen Fach- und Hilfskräfte, geeignete Räumlichkeiten und ausreichende wirtschaftliche Voraussetzungen;
- Weitere Professionalisierung der Fachkräfte;
- Verbesserter Datenschutz, Verschwiegenheitspflicht, Auskunftsrecht;
- Bundesweite Statistik zur besseren Planung und Steuerung;
- Einführung der Kinderrechte als handlungsleitende Prinzipien neben dem Kindeswohl. Kinder und Jugendliche sollen nunmehr primär als TrägerInnen von Rechten und nicht mehr als Objekte wohlmeinender Fürsorge betrachtet werden;
- Sprachliche Änderungen hinsichtlich gesetzlicher Termini und sprachlicher Modernisierungsprozesse.

Bestimmt sind Änderungen, wie die Einführung einheitlicher Statistiken oder die weitere Professionalisierung der Fachkräfte, begrüßenswert. Allerdings ist nicht vorstellbar, dass sich diese auf die subjektive Meinung der befragten jungen Erwachsenen zu ihrem Übergang in die Selbstständigkeit ausgewirkt hätte.

Wie sich die angekündigten Änderungen im Bereich der Standardisierung von fachlich fundierten Konzepten oder der besseren finanziellen Ausstattung der Kinder- und Jugendhilfe auf die Gruppe der jungen Erwachsenen auswirken, kann anhand dieser Darstellung aber auch mittels nachstehender Sichtung des Kinder- und Jugendwohlfahrtsgesetzes nicht ausgemacht werden.

Im weiteren Verlauf soll genauer auf die rechtliche Grundlage der Kinder- und Jugendhilfe hingewiesen werden sowie die spezielle Situation im südlichen Burgenland erläutert wird.

### 3.1 Allgemeines

Das Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz (2013) regelt bundeseinheitlich die Grundsätze für Hilfen für Familien und Erziehungshilfen für Kinder und Jugendliche. Um auf regionale Unterschiede eingehen zu können werden sämtliche Detailregelungen in den Ausführungsgesetzen und Verordnungen der Bundesländer getroffen. Im Burgenland ist dies das Burgenländische Kinder- und Jugendhilfegesetz (Bgl. KJHG).

Wie man dem Burgenländischen Sozialbericht 2013/2014 entnehmen kann, obliegt die Durchführung der aus dem Gesetz hervorgehenden Aufgaben den einzelnen Bezirksverwaltungsbehörden (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S.46). Laut dem Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (BMWFW 2010 [online]) werden die konkreten Leistungen und Beratungen von den Jugendämtern in den politischen Bezirken und Städten mit eigenem Statut erbracht, wobei auch private Träger ihre Dienste anbieten.

Dem Land, als öffentlichen Träger, so der Burgenländische Sozialbericht 2013/2014, kommt die fachliche Aufsicht zu sowie dieses auch über Errichtungs- und Betriebsbewilligungen von stationären Einrichtungen entscheidet und Kontrollen durchführt. (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S.46)

Das Ziel der öffentlichen Kinder- und Jugendhilfe ist laut B-KJHG (2013, §2) die „Bildung eines allgemeinen Bewusstseins für Grundsätze und Methoden förderlicher Pflege und Erziehung“, die „Stärkung der Erziehungskraft der Familien und Förderung des Bewusstseins der Eltern für ihre Aufgaben“, die „Förderung einer angemessenen Entfaltung und Entwicklung von Kindern und Jugendlichen sowie deren Verselbstständigung“, der „Schutz von Kindern und Jugendlichen vor

allen Formen von Gewalt und anderen Kindeswohlgefährdungen hinsichtlich der Pflege und Erziehung“ und letztlich die „Reintegration von Kindern und Jugendlichen in die Familie im Interesse des Kindeswohles, insbesondere im Zusammenhang mit Erziehungshilfen“ (ebd.).

Unter Kindern und Jugendlichen werden Personen bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres verstanden. Auch die „jungen Erwachsenen“ werden im Gesetz inkludiert. Gemeint werden hier Personen, die das 18. Lebensjahr, aber noch nicht das 21. vollendet haben (vgl. ebd., § 4).

Die Aufgaben der Kinder- und Jugendhilfe lassen sich laut Burgenländischem Sozialbericht 2013/2014 in zwei Tätigkeitsfelder untergliedern. Zum einen die „Rechtsvertretung“, welche Rechtsansprüche für Kinder und Jugendliche sichert, und zum anderen die „Sozialarbeit“, bei der es um die Beratung und Unterstützung von Familien im Bereich der Pflege und Erziehung geht sowie der behördliche Kinderschutz. Gewährt wird die öffentliche Jugendhilfe nur unter dem „Vorliegen fachlicher Voraussetzungen, wie der Bedarf nach Information und Beratung in Erziehungsfragen, die Gefährdung des Kindeswohls durch Vernachlässigung, Misshandlung, sexuelle Gewalt oder Ausbeutung, Kinderhandel oder die dauerhafte Abwesenheit von Eltern oder sonstigen mit der Obsorge betrauten Personen“. (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S.46)

Im B-KJHG (2013, § 26) werden zwei Arten von Erziehungshilfen angeführt: die „Unterstützung der Erziehung“ und die „Volle Erziehung“, die entweder aufgrund einer Vereinbarung, einer gerichtlichen Verfügung oder bei Gefahr im Verzug gewährt werden. Unter Ersterem versteht man die Maßnahmen zur Unterstützung der Erziehungsberechtigten bei der sachgemäßen und verantwortungsvollen Erziehung, sodass der Verbleib im Elternhaus ermöglicht wird (vgl. B-KJHG, § 25 f.). Die Volle Erziehung umfasst die Pflege und Erziehung der Minderjährigen bei nahen Angehörigen, bei Pflegepersonen und in sozialpädagogischen Einrichtungen (vgl. B-KJHG, § 26). Dies bedeutet, dass die Minderjährigen für die Dauer dieser Maßnahme nicht in ihren Herkunftsstrukturen verbleiben.

Für diese Arbeit ist allerdings nur die Volle Erziehung relevant, denn als Kriterium für die Auswahl der ProbandInnen wurde eine Aufenthaltsdauer in einer sozialpädagogischen Einrichtung von mindestens einem Jahr bestimmt.

Als Grundlage für die Gewährung von Erziehungshilfen ist eine Gefährdungsabklärung sowie ein Hilfeplan zu erstellen (vgl. B-KJHG, §22/ §23). Letztgenannter muss in angemessenen Zeitabständen überprüft werden, „ob die gewählte Erziehungshilfe weiterhin geeignet und notwendig ist“ (B-KJHG, §23).

Besonders relevant für diese Arbeit ist das Faktum, dass Hilfen zur Erziehung auch über die Volljährigkeit hinaus bis zum 21. Lebensjahr verlängert werden können, „wenn dies zur Erreichung der im Hilfeplan definierten Ziele dringend notwendig ist“. Die Hilfe kann nur mit Zustimmung des jungen Erwachsenen gewährt werden und auch nur so lange, „als dies aufgrund der individuellen Lebenssituation notwendig ist“ (ebd., § 29).

Die Kosten für die Hilfen zur Erziehung werden im Burgenland zunächst vom Land Burgenland getragen (vgl. Bgld. KJHG 2013, § 41). Diese Kosten müssen aber, wie vorhin angeführt, von den Unterhaltspflichtigen ersetzt werden. Die Unterhaltspflichtigen können rückwirkend für drei Jahre herangezogen werden, „soweit sie nach ihren Lebensverhältnissen dazu imstande sind“ und insoweit, „als sie nach ihren Lebensverhältnissen zur Zeit der Durchführung der vollen Erziehung dazu imstande gewesen sind“ (Bgld. KJHG 2013, § 42).

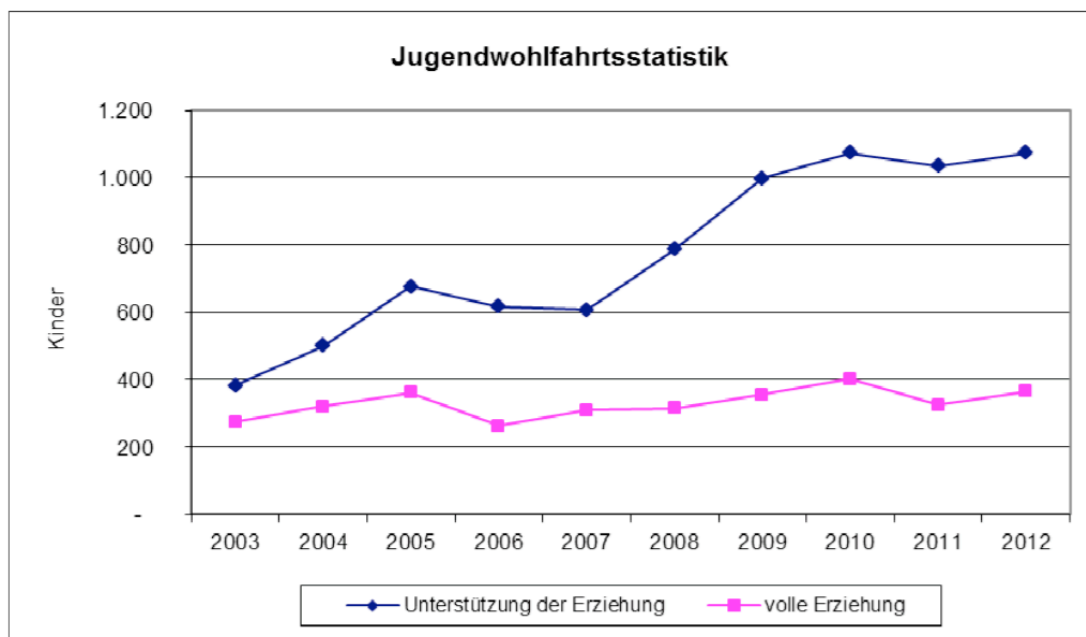
In dieser Arbeit lag die Konzentration auf diese jungen Erwachsenen, welche als Maßnahme der Vollen Erziehung in Wohngemeinschaften untergebracht waren. Da die ProbandInnen ihren Aufenthalt im Südburgenland hatten, soll im Folgenden auf die Situation dieser Region eingegangen werden.

### 3.2 Situation im Südburgenland

Die für die Auswertung relevanten Zahlen im Burgenland ergeben sich aus dem Burgenländischen Sozialbericht 2011/2012. Dort ist festgehalten, dass es im Burgenland zu Beginn des Jahres 2012 46.809 Minderjährige gab (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S.55). Vergleicht man diese Zahl mit denen der Vorjahre (1.1.2010: 47.621, Anfang 2009 knapp 48.000), so erkennt man eine Verminderung der Anzahl von Kindern und Jugendlichen im Burgenland (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2009, S.54; Amt der Burgenländischen Landesregierung 2011, S. 55).

Insgesamt nahmen Ende 2012 1.421 Minderjährige eine Hilfe zur Erziehung in Anspruch. Davon nahmen 1.075 Minderjährige eine Unterstützung zur Erziehung in Anspruch, währenddessen 366 Minderjährige in Voller Erziehung untergebracht waren. Hiervon waren 115 Kinder und Jugendliche in Pflegefamilien und die restlichen 251 in den wesentlich teureren stationären Einrichtungen untergebracht. (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S. 54 ff.)

Wie sich in folgender Grafik darstellen lässt, hat seit 2003 die Anzahl der Maßnahmen der Erziehung seitens der Jugendwohlfahrt (jetzt Kinder- und Jugendhilfegesetz) rasant zugenommen, vor allem im Bereich der Unterstützung der Erziehung. Die Anzahl der Minderjährigen, die sich in Voller Erziehung befanden, hatte im Jahr 2010 ihren Höchststand erreicht und befand sich in den restlichen Jahren knapp unter 400 Minderjährigen.



**Abbildung 1: Maßnahmen der Erziehung mit Stand 31.12.2012**

(Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S. 55)

Hinsichtlich dieser vermehrten Inanspruchnahme der Hilfen zur Erziehung bedeutet dies auch für das Land einen erheblichen finanziellen Mehraufwand. So beliefen sich im Jahr 2012 die Ausgaben für die Unterstützung der Erziehung auf 5.050.570 Euro- eine Steigerung um 22% gegenüber dem Jahr 2010. Auch bei der Maßnahme der Vollen Erziehung sind höhere Kosten gegenüber den Vorjahren angefallen. So waren die Ausgaben im Jahr 2012 für die Unterbringung in stationären Einrichtungen bei 12.383.917 Euro und somit um 22% höher als im Jahr 2010. (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S.56)

Es ist also festzuhalten:

„Die demografisch bedingte sinkende Zahl Minderjähriger führt keineswegs zu einer finanziellen Entlastung des Landeshaushaltes (...)“ (Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S.57)

Wie im Burgenländischen Sozialbericht 2011/2012 angeführt wird, steigen die jährlichen Aufwendungen für Fremdunterbringungen, die sich auf verschiedene Probleme zurückführen lassen. Als besonders relevante Entwicklungen für das Burgenland wären folgende zu nennen: die Überforderung der Eltern

(ökonomisch, aber auch in Erziehungsfragen), steigende Zahl von Scheidungen, Tendenz zu mehr psychiatrischen Erkrankungen bei Eltern und Kindern, Probleme beim Übergang von der Schule in den Beruf und dem damit einhergehenden Betreuungsdefizit, Probleme durch wenig erfüllender Freizeitbeschäftigung, wachsende Gewaltbereitschaft und Drogenprobleme von Minderjährigen und der wachsenden Anzahl an Menschen mit Migrationshintergrund (vgl. KDZ Managementberatungs- und WeiterbildungsGmbH 2006 in Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S. 57).

Hinsichtlich der Kosten führt der Burgenländische Sozialbericht 2011/2012 ebenso an, dass „ein erheblicher Teil der Fremdunterbringungen in Einrichtungen anderer Bundesländer erfolgen muss, wenn im Akutfall kein geeigneter Platz im Land gefunden werden kann, während in den Einrichtungen im Burgenland zu zwei Drittel Kinder anderer Bundesländer untergebracht sind“ (Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S. 56). Die Aufnahme von Kindern und Jugendlichen ist für Betreiber finanziell vorteilhafter, da sie dadurch höhere Einnahmen erzielen können.

Wie ich in einem Gespräch mit einem Leiter einer Wohngemeinschaft im Burgenland erfahren durfte, erhalten diese um rund 15% mehr Tagsatz für ein Kind aus einem anderen Bundesland. Diese Tatsache ist aber in doppelter Weise bitter: einerseits bedeutet dies für das Land Mehraufwendungen, denn für diese Minderjährigen müssen auch geeignete Schul-, Lehr-, und sonstige Ausbildungsplätze im Burgenland gefunden werden, und andererseits ist es für die Minderjährigen und Jugendlichen eine erhöhte Belastung, wenn sie weit weg von zu Hause untergebracht werden und ihnen somit keine Kontinuität in ihren Lebensumständen gewährt wird (Anm. d. Autors).

Der Burgenländische Sozialbericht 2011/2012 führt weiters an, dass das Land selbst allerdings auf diesen Umstand, der aus dem Bundesland ausgelagerten Unterbringung von Minderjährigen keinen Einfluss hätte, da jeder Einrichtungswerber bei Vorliegen der gesetzlich vorgeschriebenen Voraussetzungen ein Recht auf Erhalt einer Betriebsbewilligung besitzt, auch wenn wenige oder keine minderjährigen BurgenländerInnen untergebracht sind (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S. 56).

Im Folgenden soll prägnant auf die Einrichtungen der Jugendhilfe im Burgenland eingegangen werden.

Wie der Burgenländische Sozialbericht 2011/2012 anführt und wie in Abbildung 2 weiter unten angeführt, hat es im Mai 2013, und somit in etwa zum Zeitpunkt der Befragungen, 26 Einrichtungen im ganzen Burgenland gegeben. Diese konnten eine Kapazität an 432 Minderjährigen aufnehmen. Für die Unterbringung burgenländischer Minderjähriger wäre diese Anzahl an Plätzen bereits genug, doch in Anbetracht der vorhin genannten Tatsache, der mehrheitlichen Unterbringung von Minderjährigen aus anderen Bundesländern in burgenländischen Einrichtungen, muss dennoch im Akutfall ein erheblicher Teil der Minderjährigen in anderen Bundesländern untergebracht werden. (vgl. Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S.56)



Bezirk (Plätze)	Jugendwohlfahrtseinrichtung			Plätze
EU (19)	Sozialpädagogische Wohngemeinschaft Breitenbrunn	7091	Breitenbrunn	12
	Sozialtherapeutische WG des Vereins zur Förderung v. Kindern u. Jugendlichen	2491	Neufeld/Leitha	7
GS (31)	Sozialpädagogische Wohngemeinschaft Haus St.Martin – Pro Juventute	7551	Stegersbach	8
	Sozialpädagogische Wohngemeinschaft MUG e.V. Kroatisch Tschantschendorf	7540	Tobaj	10
	Sozialpädagogische WG Heidlmair	7512	Eberau	13
JE (11)	Wohngruppen Heidlmair NÖ/Bgld.	8382	Mogersdorf	11
MA (106)	Sozialpädagogische Wohngemeinschaft Kinderhaus Tschirk GmbH	7201	Neudörfel	17
	Sozialpädagogische WG "Fühl dich wohl"	7221	Marz	14
	Kinderdorf Pöttsching	7033	Pöttsching	66
	Sozialtherapeutische Wohngemeinschaft „Phönixhof“	7212	Forchtenstein	9
ND (14)	Villa mia Sozialpädagogische Wohngruppe	7122	Gols	14
OP (58)	Projekt Kinderhaus – Sozialpädagog. WG	7304	Großwarasdorf	17
	Sozialpädagogische Wohngruppe	7441	Pilgersdorf	14
	Sozialpädagogische WG WoGe JuKi	7312	Horitschon	15
	Sozialpädagogische WG WoGe JuKi	7323	Ritzing	12
OW (193)	Sozialpädagogische Wohngemeinschaft Spitzzicken	7501	Rotenturm	15
	Sozialpädagogische Wohngemeinschaft Lärchenhof	7422	Riedlingsdorf	15
	Sozialpädagogische Kinder- und Jugendwohngemeinschaft Kids	7434	Bernstein	16
	Sozialtherapeutische Wohngemeinschaft Pronegg und Betreutes Wohnen	7511	Kotezicken	15 4
	Jugendhaus Pinkafeld und Betreutes Wohnen	7423	Pinkafeld	13 10
	SOS-Kinderdorf Burgenland	7423	Pinkafeld	60
	SOS-Kinderdorf - Kinderwohngruppe	7423	Pinkafeld	10
	SOS-Kinderdorf Außenfamilie	7423	Pinkafeld	3
	Sozialpädagogische Wohngemeinschaft Oberschützen – Pro Juventute	7432	Oberschützen	8
	Sozialtherapeutische Wohngemeinschaft	7532	Litzelsdorf	12
	Sozialpädagogische WG Heidlmair	7423	Hochart	12
26 Einrichtungen			Plätze:	432

Abbildung 2: Einrichtungen der KJH im Burgenland mit Stand Mai 2013

(Amt der Burgenländischen Landesregierung 2013, S. 65)

In der Fragestellung dieser Arbeit wird speziell auf die Region Südburgenland Bezug genommen. In der obenstehenden Tabelle 1 lassen sich ebenso die Anzahl der Einrichtungen in den verschiedenen Bezirken ablesen. So würden von nördlich nach südlich geordnet folgende Einrichtungen und Plätze im Mai 2013 und somit zum Zeitpunkt der Befragungen der ProbandInnen zur Verfügung stehen:

- im Bezirk Oberpullendorf (in der Tabelle 1 als OP ersichtlich) vier Einrichtungen mit 58 Plätzen,
- im Bezirk Oberwart (OW) elf Einrichtungen mit 193 Plätzen,
- im Bezirk Güssing (GS) drei Einrichtungen mit 31 Plätzen,
- im Bezirk Jennersdorf (JE) eine Einrichtung mit 11 Plätzen

Das ergibt insgesamt: 19 Einrichtungen mit 293 Plätzen für Minderjährige.

Es wird also deutlich, dass in dieser Region im Verhältnis zum gesamten Burgenland besonders viele Minderjährige untergebracht werden. Tatsächlich waren bisher im Bereich der österreichischen Jugendwohlfahrt ungenaue und nicht vollständige statistische Daten vorhanden, die aus unterschiedlichen Zähl- und Dokumentationsverfahren resultieren. Unter den Reformen des neuen Kinder- und Jugendhilfegesetzes soll eine einheitliche Statistik ermöglicht werden. Eventuell können dann weitere Aussagen speziell für diese Region getroffen werden. Um strukturelle Herausforderungen besser herausstreichen zu können, wäre es beispielsweise von Interesse, wieviele Minderjährige aus dem Burgenland in der Nähe ihrer Heimat untergebracht werden, sodass man den von Klaus Wolf definierten Anspruch nach Kontinuität in den Lebensverhältnissen gerecht werden kann. Hierzu lässt sich nur im Burgenländischen Sozialbericht 2009/2010 eine Stelle finden, in der es heißt: „In 5 Einrichtungen waren Anfang 2010 gar keine bgl. Mj. vertreten: dies betraf u.a. alle sozialpädagogischen Wohngemeinschaften in den Bezirken Jennersdorf und Güssing“ (Amt der Burgenländischen Landesregierung 2011, S. 57). Es lässt sich also mutmaßen, dass hier strukturell kaum auf den Faktor „Kontinuität“ Bedacht genommen wird.

Zusätzlich wäre interessant gewesen, wieviele Maßnahmen über die Volljährigkeit verlängert werden. Denn im zuvorgegangenen Literaturteil ist die ökonomische, soziale und kulturelle Benachteiligung von jungen Erwachsenen, die in der Obhut der Jugendwohlfahrt/Kinder- und Jugendhilfe waren, gegenüber ihren Peers hervorgegangen, welche tendenziell länger im Elternhaus verbleiben. Bezüglich dessen, lässt sich im Burgenländischen Sozialbericht 2011/2012 eine Anmerkung in einer Tabelle finden, in der sich die angegebene Anzahl der verlängerten Maßnahmen mit Stichtag 31.12.2012 auf 29 belaufen (vgl. Amt der

Burgenländischen Landesregierung 2013, S. 66). Wieviele junge Erwachsene allerdings die Möglichkeit auf Antrag gehabt hätten, lässt sich nicht erkennen. Die Frage nach der Begründung zur Gewährung bleibt allerdings offen und ebenso, ob eventuell auch Ablehnungen stattgefunden haben.

In Bezug auf die Verlängerung der Maßnahmen lässt sich zumindest in Hinblick auf ganz Österreich eine positive Tendenz verzeichnen: Diesbezüglich lässt sich im Jugendwohlfahrtsbericht aus dem Jahre 2012 ablesen, dass in Österreich von insgesamt 11.049 Kindern, Jugendlichen und jungen Erwachsenen, die Volle Erziehung bei Pflegeeltern oder sonstigen sozialpädagogischen Einrichtungen in Anspruch nahmen, 936 die Verlängerung der Hilfen gewährt wurde (vgl. BMWFJ 2012). Möchte man einen Vergleich zum aktuellen Bericht aus dem Jahre 2014 ziehen, so erkennt man, dass sich die Inanspruchnahme der Vollen Erziehung bei insgesamt 10.810 Personen verringert, die Zahl der verlängerten Maßnahmen über die Volljährigkeit aber bei 1.250 liegt und sich somit gesteigert hat (vgl. BMWFJ 2014).

Worüber man ebenfalls keine Informationen findet, ist, wie die Zusammenarbeit mit Schule oder anderen Ausbildungswegen gehandhabt wird oder wie die berufliche Situation von Care Leavers aussieht.

Ebenso wäre interessant, wie die Vorbereitung auf die Selbstständigkeit vonstatten geht.

## 4 Eine Auswahl von Studien zum Thema

Zum Thema lassen sich derzeit vor allem im Ausland Studien finden, welche die Frage beantworten könnten, ob die aus der Literatur bekannten Forderungen an die Jugendhilfe bereits in der Praxis realisiert werden.

Gerade in Österreich scheint die Problematik des Übergangs von Care Leavers noch nicht im fachlichen Diskurs, aber auch noch nicht in der Sozialpolitik angekommen zu sein.

Wie vorhin beschrieben sind sich die AutorInnen sicher, dass ein längerer Verbleib im Heim als sinnvoll angesehen würde. In Österreich wurde auf diese Thematik mit einer Ausnahmeregelung für Care Leavers reagiert, denen ein Verbleib im Heim bis zu 21 Jahren ermöglicht wird, sofern eine Mängellage vorliegt. Obwohl sich nach Sichten von Statistiken hier zumindest eine positive Tendenz abzuzeichnen scheint, fehlt es uns trotzdem, sowie vielen anderen Ländern auch, an genauen Untersuchungen, Daten und Zahlen, die folgende Fragen beantworten könnten: Warum wurden die Hilfen verlängert? Wann wurden sie beendet und aus welchen Gründen? Wie gestaltete sich der Übergangsprozess und das Leben nach den Hilfen?

Eine Brücke hierzu möchte die internationale Studie *Ageing out of Care* von der Organisation „SOS Kinderdörfer International“ schlagen, die Übergänge von Care Leavers in osteuropäischen Ländern untersucht (vgl. Lerch/Stein 2010). Wesentliche Erkenntnisse wären, dass die Vorbereitung auf das selbstständige Leben nur unzureichend passiert, in Polen erst zwei Monate vor dem geplanten Auszug, in Estland würde es nicht einmal gesetzliche Vorschriften zur Vorbereitung geben. Ein großes Thema wäre auch die Unterkunft nach dem Heim. In Kroatien würden 20 Prozent der Unterkunftssuchenden in Obdachlosenheimen Care Leavers sein, in Albanien würde die Situation noch dramatischer aussehen, da die Erziehungshilfen bereits ab dem erreichten 15. Lebensjahr enden und somit ein Großteil obdachlos würde und noch weiter: „and thus become exposed to

violence, sexual abuse, and trafficking“ (ebd., S. 6). Auch die Arbeitssituation der Care Leavers wird als äußerst schwierig beschrieben, da deren Wettbewerbsfähigkeit kaum unterstützt würde und sie daher mindere oder gar illegale Jobs annehmen müssten. Weiters wird auf strukturelle Probleme hingewiesen, wie beispielsweise, dass Zuständigkeitsbereiche für Jugendliche und junge Erwachsene politisch nicht klar abgesprochen würden und dass es sogenannte „coverage gaps“ (ebd.) gäbe, die den Zugang zu Unterkünften und Jobs verhindern würden. So würde in Kroatien bei einer Zusage für ein Stipendium zum Studieren der Anspruch auf Unterkunft verloren gehen. (vgl. Lerch/ Stein 2010, S. 6 f.)

Wiesner Reinhard (2014) beschäftigt sich in der Expertise zur Studie *Nach der stationären Erziehungshilfe- Care Leaver in Deutschland* mit der weiterführenden Unterstützungsleistung seitens des Sozialleistungssystems in Deutschland. Wesentliche Erkenntnisse dazu sind Anschlusshilfen, die anderen Strukturprinzipien beziehungsweise Systemlogiken folgen, sodass es häufig zu einem Hilfeabbruch kommen würde, obwohl gerade bei jungen Erwachsenen ein sozialpädagogischer Förderbedarf festgestellt wurde. Die erhebliche Diskrepanz zwischen den gesetzlich formulierten Zielsetzungen einzelner Leistungskomplexe und ihrer praktischen Umsetzung, würde dazu führen, „dass ein vorrangig zuständiger Leistungsträger den gesetzlich definierten Bedarf faktisch nicht erfüllt und ein anderer nachrangig verpflichteter Leistungsträger unter Verweis auf die vorrangige Zuständigkeit eines anderen Systems nicht tätig wird“. Solche Versorgungslücken könnten allerdings gravierende „Folgen für die Entwicklung und soziale Integration junger Menschen“ mit sich bringen. (Wiesner 2014, S. 44 f.) Wiesner fordert daher eine verbindliche Kooperation zwischen den einzelnen Leistungssystemen, die sich sodann nach den Bedürfnissen der jungen Erwachsenen zu richten haben sollten. (vgl. ebd., S. 46)

Außer den Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe würde auch den Bereichen Bildung und Beschäftigung in der Lebenswelt der Care Leavers große Bedeutung zugeschrieben, müssten sich doch diese jungen Erwachsenen nach Beendigung der Hilfen im Ausbildungs- und Beschäftigungsmarkt beweisen oder sich weiter im

Bildungssystem bewähren, so Strahl et al. (2012, S. 45). Hier lässt sich nach dem Sichten internationaler Literatur resümieren, dass die Institutionen des Bildungs- und Beschäftigungssektors dem Unterstützungsbedarf von Care Leavers kaum nachkommen, denn die Erwerbslosigkeit unter diesen ist im Vergleich zu ihren Peers signifikant höher und der Anteil derer, die weiterführende Schulen oder Universitäten besuchen, extrem niedrig. Genaue Statistiken zur Situation sind bislang in Österreich ausständig. Lediglich kann man auf internationale Studien verweisen und je nach Wohlfahrtssystem auf ähnliche Daten schließen und davon Notwendigkeiten und Möglichkeiten zur Verbesserung der Bildungssituation von Care Leavers ableiten.

Jackson und Cameron (2012) sind Autorinnen der groß angelegten *YIPPIE*-Studie, in welcher in den Jahren 2008 bis 2010 die Bildungssituation der jungen Erwachsenen, die in Heimen aufgewachsen sind, in den Ländern Dänemark, England, Ungarn, Spanien und Schweden aufschlüsselten. Ziel war es, Rückschlüsse auf die Notwendigkeit und Art der Unterstützung, um eine höhere Bildung erreichen zu können, zu ziehen. Ein zentrales Ergebnis war, dass lediglich fünf Prozent aller Care Leavers eine höhere Bildung erreichten. Das ist fünf mal weniger als es bei deren Peers in allen untersuchten Ländern der Fall war. Die Autorinnen Jackson und Cameron (2009, S. 3 f.) stellen in einem Working Paper zur Studie fest, dass das Interesse der Regierung an der Bildungssituation von Jugendlichen aus Heimen als sehr gering bezeichnet werden könne und geben für ihre Feststellung drei Gründe an: *Zum einen* würden sich Erziehungshilfen kaum auf die Bildung ihrer KlientInnen konzentrieren und auch der, im Vergleich zu ihren Peers, frühere Auszug aus den Erziehungshilfen würde sich negativ auf die Bildungssituation der Care Leavers auswirken, da sie mit weniger Unterstützung finanzieller oder emotionaler Art rechnen müssten. *Die zweite These* ist, ebenso wie die erste, ein strukturelles Problem und beziehe sich auf mehrere Schulwechsel von Heimkindern, die durch institutionell herbeigeführte Wohnheimwechsel zustande kämen. So würden oft zu große Versäumnisse in der Basisbildung entstehen und nicht mehr nachgeholt werden können. *Und drittens* würden sich die Bemühungen bezüglich Bildung und die niedrigen Aspirationen von LehrerInnen und SozialarbeiterInnen auf die Jugendlichen widerspiegeln und

dies führe dazu, dass sich Heimkinder weniger zutrauen und ein geringeres Selbstwertgefühl aufweisen (vgl. ebd.).

Jackson, Ajayi und Quigley (2005) begleiteten aufgrund ihrer Studie *Going to University from Care* 129 britische junge Erwachsene, die sich für längere Zeit, aber auch im Alter von 16 Jahren, unter der Obhut der Jugendhilfe befanden, während eines Teils ihres Studiums. Auch sie konnten erfahren, dass die Hauptprobleme dieser Jugendlichen auf die Tatsachen zurückzuführen waren, dass sie früh das Heim verlassen mussten und der Heimwechsel gerade dann stattfand, als sie sich auf Prüfungen vorzubereiten hatten. Außerdem waren diese jungen Erwachsenen nicht ausreichend auf die Zeit auf der Universität vorbereitet worden, bekamen wenig Informationen und Ratschläge bezüglich der Wahl der Universität und zudem beklagten sie die Unsicherheit über finanzielle Unterstützung. (vgl. Jackson et al. 2005, S. 11)

Für das Scheitern des Studiums waren eben auch Gründe wie unzureichendes Geld, fehlende emotionale Unterstützung und daher Isolation, psychische Probleme, Beziehungsprobleme und Ungereimtheiten mit der Herkunftsfamilie oder BetreuerInnen der Jugendhilfe sowie ein ausbleibender Lernerfolg verantwortlich (vgl. ebd., S. 12).

Die AutorInnen Jackson und Cameron (2009, S. 4) führen Faktoren an, die sich positiv auf die Bildungssituation von jungen Erwachsenen aus Heimen auswirken würden. So wären Care Leavers auf eine zuverlässige finanzielle Quelle angewiesen, um sich für eine höhere Ausbildung zu entscheiden. Dazu dürfte nach Jackson et al. (2005, S. 14) die Unterstützung der Jugendhilfe nicht mit Ende der Volljährigkeit enden, sondern es bedürfe an finanziellen Plänen seitens der zuständigen Behörden, die auf die Bedürfnisse der jungen Erwachsenen zugeschnitten sein müssten. Ein zusätzliches Gefühl der Sicherheit würde außerdem, so Jackson und Cameron (2009, S. 4), eine motivierende und unterstützende Vertrauensperson geben, die aber nicht immer im Heim gefunden würde.

So spricht sich auch Gilligan (2007) in ihrem Artikel „Spare time activities for young people in care“ für die Teilhabe von Heimkindern an jeglicher Art von

Freizeitaktivitäten aus. Diese könnten nämlich soziale Kontakte zu Gleichaltrigen mit hohen Bildungsaspirationen oder zu erwachsenen Personen, die sich im Bildungsprozess positiv unterstützend einbringen könnten herstellen. Sowohl Freizeitaktivitäten als auch soziale Kontakte würden zum informellen Lernen beitragen und könnten zudem selbst nach einem Umzug oder Auszug aus dem Heim bestehen bleiben und Kontinuität gewährleisten (vgl. Gilligan 2007, S. 92 ff.).

Es lässt sich also im internationalen Vergleich resümieren, dass Care Leavers im Gegensatz zu ihren Peers weniger an sozialer und auch ökonomischer Unterstützung zur Verfügung steht. Die Jugendhilfe würde durch häufige Heimwechsel, niedrigen herangetragenen Bildungsaspirationen für diese jungen Erwachsenen, den frühen Auszug aus dem Heim und dadurch, dass kaum Pendelbewegungen möglich sind, den Zugang zu höherer Bildung verhindern. Bildungs- und Beschäftigungsinstitutionen sind sich ihrer Verantwortung Care Leavers gegenüber noch gar nicht bewusst und erschweren ihnen zusätzlich den Zugang zu besserer Bildung. Care Leavers wären Stein (2006, S. 273) zufolge besonders von „social exclusion“ betroffen und er zeigt auf:

„They [care leavers, Anm. Theresa Kral] are more likely than young people who have not been in care to have poorer educational qualifications, lower levels of participation in post- 16 education, be young parents, be homeless, and have higher levels of unemployment, offending behaviour and mental-health problems.“  
(Stein 2006, S. 273)

Die Notwendigkeit einer guten Vorbereitung auf die Selbstständigkeit und das zur Verfügung stellen von sozialen, kulturellen und ökonomischen Ressourcen kann also hier eindeutig abgelesen werden. Die Erkenntnisse von Wolf (2002) werden bisher kaum in der Praxis gelebt. Sein formuliertes Kriterium für gute Heimerziehung „Kontinuität“ wird auch in diesen Studien als wichtig dargestellt, einerseits bezüglich der Wohnheimwechsel andererseits in Bezug auf stabile Beziehungen oder auch Freizeitaktivitäten. Offen geblieben ist, welche Wohnformen den jungen Erwachsenen zur Verfügung standen und ob diese ihrer individuellen Situation entsprechend gestaltet waren.



Im empirischen Teil meiner Arbeit sollen diese Punkte anhand von Interviews mit Care Leavers aus dem Südburgenland analysiert werden.

## **5 Empirische Erhebung**

In diesem Kapitel geht es um die empirische Erhebung des Datenmaterials, deren Auswertung zur Beantwortung der Fragestellung dieser Arbeit beitragen soll. Zuerst werden die Fragestellung und das Untersuchungsdesign vorgestellt, danach wird die Vorgehensweise bei der Qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring beschrieben. Im Anschluss erfolgen die Auswertung sowie die Diskussion und Interpretation der Ergebnisse.

### **5.1 Fragestellung und Untersuchungsdesign**

Zunächst soll die Fragestellung dieser Arbeit vergegenwärtigt werden und sodann auf das Untersuchungsdesign eingegangen werden.

#### **5.1.1 Fragestellung**

Zu Beginn meiner Arbeit hielt ich fest, dass ich mit ehemaligen BewohnerInnen der stationären Jugendhilfe – in der Literatur auch als Care Leavers bezeichnet – beschäftigen möchte, um konkret der Frage nachzugehen, welche biografische, strukturelle und bildungsrelevante Herausforderungen sie aus sozialpädagogischer Perspektive beim Übergang von der Jugendhilfe in die Selbstständigkeit erlebt haben.

In der Auseinandersetzung mit der Literatur konnte ich bereits einige Fragen dazu klären und möchte sie nun auch mit den subjektiven Erfahrungen und Erlebnissen der befragten Personen vergleichen.

### 5.1.2 Datenerhebung

Für die Datenerhebung wurde das problemzentrierte Interview nach Witzel gewählt und angewendet, welches im Anschluss kurz erläutert wird. Die Methode des problemzentrierten Interviews schien zur Beantwortung der Forschungsfragen am geeignetsten. Einerseits ist es möglich mit den strukturierten Fragen das Erkenntnisinteresse zu erheben und andererseits wird mit den erzählgenerierenden Einstiegsfragen eine derartige Offenheit gewährleistet, dass auch bis dahin noch nicht bedachte Phänomene zum Vorschein kommen können.

#### Das problemzentrierte Interview nach Witzel

Witzel Andreas (2000) konstatiert in seinem Artikel *Das problemzentrierte Interview*, dass die Konstruktionsprinzipien dieser Methode auf eine „möglichst unvoreingenommene Erfassung individueller Handlungen sowie subjektiver Wahrnehmungen und Verarbeitungsweisen gesellschaftlicher Realität“ (Witzel 2000, S. 1) abzielen. Der Autor verweist auf die „Individualisierungsthese“ von Beck (Beck zit. nach ebd.), wenn er beschreibt, dass sich aufgrund der gesellschaftlichen Veränderungen Individuen gezwungen sehen ihren Lebenslauf selbst zu konstruieren und dabei müssen sie auch die Verantwortung für ihr Handeln übernehmen. Dadurch werden sie in gewissem Grade zu Selbstreflexion aufgerufen. (vgl. Witzel 2000, S. 2)

Das problemzentrierte Interview lehnt sich weitgehend an das theoriegenerierende Verfahren der „Grounded Theory“ (Glaser & Strauss zit. nach Witzel 2000, S. 3) an. Der Erkenntnisgewinn ist als „induktiv-deduktives Wechselverhältnis“ (Witzel 2000, S. 3) zu organisieren. Der Autor geht somit von einem unvermeidbaren und damit offenzulegendem Vorwissen des Anwenders aus, welches in der Erhebungsphase als „heuristisch-analytischer Rahmen für Frageideen im Dialog zwischen Interviewern und Befragten“ (ebd.) dient. Gleichzeitig soll das Offenheitsprinzip umgesetzt werden, indem die „spezifischen Relevanzsetzungen der untersuchten Subjekte insbesondere durch Narrationen angeregt werden“ (ebd.).

Vor diesem Hintergrund lassen sich die nachstehenden Grundpositionen erläutern.

### Die drei Grundpositionen des problemzentrierten Interviews

Witzel (2000) nennt drei Grundpositionen seiner entwickelten Methode: die Problemzentrierung, die Gegenstandsorientierung und die Prozessorientierung.

Unter „Problemzentrierung“ versteht Witzel die Orientierung an einer gesellschaftlich relevanten Problemstellung. Außerdem charakterisiert dieser Begriff die Organisation des Erkenntnis- und Lernprozesses. Mit dem Wissen um die „objektiven Rahmenbedingungen der untersuchten Orientierungen und Handlungen“ (ebd., S. 4) ist der Interviewer in der Lage, „die Explikationen der Interviewten verstehend nachzuvollziehen und am Problem orientierte Fragen bzw. Nachfragen zu stellen“ (ebd.). Gemeinsam mit der Produktion von Datenmaterial arbeitet der Interviewer bereits an der subjektiven Sichtweise der Befragten und führt die Kommunikation immer präziser auf das Forschungsproblem zu. (vgl. ebd.)

„Die Gegenstandsorientierung betont die Flexibilität der Methode gegenüber den Anforderungen des untersuchten Gegenstands“, so Witzel (ebd.). Deshalb steht das personenzentrierte Interview im Zusammenhang mit einer Methodenkombination. Als Möglichkeiten nennt er die *Gruppendiskussion*, die *biographische Methode* sowie ein *Interview* anhand eines *standardisierten Fragebogens*. Die Gegenstandsorientierung zeigt sich auch in der Flexibilität der Interviewführung: „Den Erfordernissen des Aufbaus einer befragtenzentrierten Kommunikationssituation folgend, kann der Interviewer je nach der unterschiedlich ausgeprägten Reflexivität und Eloquenz der Befragten stärker auf Narrationen oder unterstützend auf Nachfragen im Dialogverfahren setzen.“ (Witzel 2000, S. 3)

Die „Prozessorientierung“ bezieht sich laut Witzel (ebd.) auf den gesamten Forschungsablauf und insbesondere auf die Vorinterpretation. Es geht hierbei darum, den Kommunikationsprozess sensibel und akzeptierend mit Fokus auf die Rekonstruktion von Orientierungen und Handlungen zu gestalten, um bei den Betroffenen Vertrauen und damit Offenheit zu erwecken. Damit wird die Erinnerungsfähigkeit des Befragten gefördert und die Selbstreflexion motiviert, sodass sich im Laufe des Interviews immer wieder neue Aspekte zu einem gleichen

Thema ergeben können sowie Korrekturen an vorangegangenen Aussagen, Redundanzen und Widersprüchlichkeiten vorgenommen werden können. (vgl. ebd.)

#### Die Instrumente des personenzentrierten Interviews

Vier Instrumente ermöglichen und unterstützen die Durchführung des personenzentrierten Interviews: der Kurzfragebogen, der Leitfaden, die Tonaufzeichnung des Gesprächs und das Postskriptum. (vgl. Witzel 2000, S. 5)

Mittels *Kurzfragebogen* sollen sämtliche Sozialdaten erhoben werden. Er entlastet das darauf folgende Interview von denjenigen Fragen, die als Frage-Antwort-Schema aufgebaut sind. Anhand der gewonnenen Informationen und einer offenen Frage zum Thema bietet sich ein Gesprächseinstieg an (vgl. Witzel 2000, S. 6). Der *Leitfaden* kann „als Gedächtnisstütze und Orientierungsrahmen zur Sicherung der Vergleichbarkeit der Interviews“ (Witzel 2000, S. 8) beschrieben werden. Aufgebaut ist dieser mit einzelnen Themenbereichen und einigen Frageideen zur Einleitung dieser sowie einer vorformulierten Frage zum Gesprächsbeginn. Die *Tonbandaufzeichnung* erlaubt eine „authentische und präzise Erfassung des Kommunikationsprozesses“ (Witzel 2000, S. 7) und „sollte anschließend vollständig transkribiert werden“ (ebd.). Die *Postskripte* enthalten eine Skizze zu den Gesprächsinhalten, Anmerkungen zu den situativen und nonverbalen Aspekten sowie zu Schwerpunktsetzungen der InterviewpartnerInnen und können in die Analyse miteinfließen. (vgl. Witzel 2000, S. 9)

#### Die Gestaltung des personenzentrierten Interviews

Der erste Teil des problemzentrierten Interviewablaufs stellt die persönliche Kontaktaufnahme mit den befragten Personen dar. Hier wird die Anonymisierung der Gesprächsprotokolle zugesichert und die Untersuchungsfrage erklärt. (vgl. Witzel 2000, 10 f.) Diese Eingangsphase dient der Offenlegung des Erkenntnisinteresses. Es wird so versucht zu verdeutlichen, „dass die Explikationen der Interviewten nicht als Ausdruck von intellektuellen Leistungen bewertet werden, sondern als individuelle Vorstellungen und Meinungen akzeptiert werden“ (Witzel 2000, S. 11).

Im Sinne des induktiv-deduktiven Wechselverhältnisses des Erkenntnisgewinns dieser Methode erfolgt der Ablauf des Interviews aus zwei flexibel einzusetzenden Kommunikationsstrategien: Witzel stellt klar, dass die „erzählungsgenerierenden Kommunikationsstrategien“ einerseits der Anregung zu Narrationen dienen, sodass sich einzelne Äußerungen zu einem Muster fügen (induktiv). Andererseits können die „verständnisgenerierenden Kommunikationsstrategien“ auf Basis des Vorwissens des Interviewers im Dialog zum Sinnverstehen neuer Muster führen oder auch dazu, dass alte Muster neu überdacht werden können. (Witzel 2000, S. 17)

Um diese Kommunikationsstrategien im einzelnen besser zu erläutern, werden diese nun diskutiert.

Eine vom Autor genannte **erzählungsgenerierende Kommunikationsstrategie** ist die *vorformulierte Einleitungsfrage*. Sie soll einerseits für die Zentrierung des Gesprächs auf das Problem sorgen und gleichzeitig so offen formuliert sein, dass sie wie eine „leere Seite“ wirkt (vgl. Witzel 2000, S. 13). *Allgemeine Sondierungen* können im weiteren Gesprächsverlauf eingesetzt werden und bedienen sich dem Prinzip der Induktion. Hierbei geht es also um die „sukzessive Offenlegung der subjektiven Problemsicht“ (Witzel 2000, S. 14). Mit allgemeinen Sondierungsfragen können Themen aufgegriffen werden, welche bereits bei der Beantwortung der Einleitungsfragen genannt wurden. Es geht hierbei um eine Vertiefung in das Erkenntnisinteresse. Als letzte Strategie nennt Witzel die *Ad-hoc-Fragen*, welche notwendig werden, wenn Themenbereiche, welche die Vergleichbarkeit der Interviews sichern, bisher vom Befragten nicht beantwortet oder diskutiert wurden. Sie ergeben sich aus Stichworten vom Leitfaden oder können auch standardisierte Fragen beinhalten, die zum Schluss des Interviews gestellt werden. (vgl. ebd., S. 15)

Unter **verständnisgenerierenden Kommunikationsstrategien** versteht Witzel (2000, S. 16) unter anderem die *spezifischen Sondierungen*. Hierbei wird der Aspekt der Deduktion geltend gemacht, wenn also der Interviewer sein vorgängiges oder das im Prozess des Interviews erworbene Wissen einsetzt und für Frageideen nutzt. Beim Element der *Zurückspiegelung* geht der Interviewer auf Äußerungen des Befragten abermals ein, sodass dessen Selbstreflexion gestützt

wird und ihm die Möglichkeit offen steht, die eigene Sichtweise zu behaupten und Unterstellungen des Interviewers zu korrigieren. *Verständnisfragen* dienen der Klärung von ausweichenden oder widersprüchlichen Antworten und können Alltagsselbstverständlichkeiten der Interviewten aufbrechen. *Konfrontationen* können weitere Detaillierungen von Sichtweisen fördern, sollen aber nur bei einem guten Vertrauensverhältnis eingesetzt werden, „um keine Rechtfertigungen zu provozieren“ (ebd.).

### 5.1.3 Entwicklung des Interviewleitfadens

Der Interviewleitfaden wurde parallel zur Erarbeitung des theoretischen Teils und im Hinblick auf die Fragestellung dieser Arbeit entwickelt. So war es beispielweise besonders wichtig zu erfahren, welchen Hindernissen biografischer oder struktureller Art sich die ProbandInnen im Prozess des Übergangs stellen mussten. Genauso interessant erschien mir auch, von wem Unterstützung angeboten wurde und wie sich Übergangspfade gestalteten. Des Weiteren wollte ich mehr über die oft in der Literatur angesprochene soziale, kulturelle und ökonomische Benachteiligung gegenüber Gleichaltrigen erfahren.

Ganz im Sinne von Witzel wurde anhand des Vorwissens ein heuristisch-analytischer Rahmen für das Gespräch entwickelt:

Zu Beginn wurde im Format des klassischen Frage-Antwort-Schemas die Datenerhebung der ProbandInnen vorgesehen. Wonach zu Gesprächsbeginn eine vorformulierte Frage bezüglich der Lebensgeschichte der ProbandInnen zur Anregung von Narrationen dienen sollte.

Im weiteren Verlauf des Leitfadens lassen sich sechs Blöcke zu den Themenbereichen finden, welche besonders zum besseren Vergleich der einzelnen Interviews notwendig waren. Dazu hatte ich einzelne erkenntnisleitende Frageideen auf Basis theoretischer Texte vorformuliert. Im Anschluss wurden sie nochmals auf ihre Relevanz und Absicht hin geprüft und reduziert. Aus der Sammlung der Fragen ergaben sich die verschiedenen Unterkategorien. Jeder Block beginnt mit einer erzählgenerierenden Einstiegsfrage, die so offen ist, dass

sie wie eine „leere Seite“ wirkt. Ebenso enthalten sind Eventualfragen, die dann gestellt werden können, sollten einzelne Fragen vom Gesprächspartner nicht angesprochen werden, die aber für die Auswertung von Bedeutung sein können.

Im Folgenden möchte ich kurz die einzelnen Blöcke darstellen, wobei ich darauf hinweisen möchte, dass sich der detaillierte und vollständige Interviewleitfaden im Anhang befindet.

- Der erste Block beinhaltet Fragen bezüglich allgemeiner Eckdaten der ProbandInnen, aber auch zur frühen Kindheit und zu den Gründen für den Heimaufenthalt.
- Der zweite Block widmet sich dem Übergang vom Heim in die Selbstständigkeit. Hierbei wird konkret auf das Alter des Auszugs und einer eventuellen Verlängerung des Heimaufenthalts sowie dessen Gründe eingegangen. Ebenso soll erhoben werden, welche vorbereitenden Maßnahmen zur Selbstständigkeit seitens der WG unternommen wurden. Es soll auch um die Gestaltung des Übergangs seitens des Heims und die Unterstützung von etwaigen Einrichtungen oder Personen gehen sowie Schwierigkeiten biografischer oder auch struktureller Art angesprochen werden sollen.
- In Block Nummer drei wird wesentlich auf die Bildung, Ausbildung und Weiterbildung eingegangen. Unterstützende Maßnahmen während der Schulzeit, der Abgleich von Aspiration und Erreichtem sowie etwaige Schwierigkeiten thematisiert werden. Der vermutete Aspekt der finanziellen Benachteiligung gegenüber Gleichaltrigen soll hier ebenso Platz finden.
- Der vierte Block widmet sich der Familie und deren Unterstützungsleistungen.
- Block fünf soll zum Aufschluss bezüglich der Wichtigkeit von Freunden und dem sozialen Umfeld beitragen.
- Im sechsten Block soll den ProbandInnen Raum für einen Zukunftsblick gelassen werden sowie auch Vergleiche zu Peers im gleichen Alter gezogen werden.



#### 5.1.4 Auswahl der Stichprobe und Beschreibung der Interviewsituationen

Wie bereits oben beschrieben machte es zur Beantwortung meiner Forschungsfrage Sinn eine qualitative Untersuchung durchzuführen. Letztendlich können durch die Offenheit und Flexibilität des Interviewers neue oder bisher nicht bedachte Aspekte zum Vorschein kommen. Die Anzahl der ProbandInnen richtete sich daher erstens an der Methode und zweitens am Feldzugang, welcher als nicht einfach beschrieben werden kann. Das Jugendamt sowie einzelne Jugendhilfearrangements sind nämlich der Verschwiegenheitspflicht unterworfen und dürfen keine Daten von ehemaligen BewohnerInnen herausgeben. Insofern erschien eine Anzahl von fünf ProbandInnen als realistisch und groß genug, um Vergleiche ziehen zu können. Die ProbandInnen sollten zudem ehemalige BewohnerInnen südburgenländischer Jugendhilfearrangements und im Alter zwischen 16 und 25 Jahren sein, sodass sich die Betroffenen noch gut an die Zeit des Übergangs erinnern können. Ihre ehemalige Aufenthaltsdauer in Voller Erziehung sollte mindestens ein Jahr betragen.

Im Zuge der Kontaktaufnahme erreichte ich im Frühling 2013 alle Jugendhilfearrangements im Südburgenland zumindest telefonisch. Von insgesamt drei Einrichtungen wurde ich auch persönlich zu einem Gespräch mit den LeiterInnen eingeladen, währenddessen ich mein Forschungsvorhaben präsentierte. Einige LeiterInnen versuchten in den darauf folgenden Wochen ehemalige BewohnerInnen zu kontaktieren, von denen sie erstens noch Kontaktdaten hatten und zweitens der Meinung waren, dass sie sich psychisch in der Lage befanden, über ihre Lebenssituation reflexiv zu sprechen. Diese ehemaligen BewohnerInnen wandten sich in einem nächsten Schritt persönlich an mich, sodass wir einen Termin für das Gespräch vereinbaren konnten. Es ist zu erwähnen, dass ich in einer der Einrichtungen vier Jahre davor ein Praktikum absolvierte, sodass ich bereits zwei der jungen Erwachsenen von damals persönlich kannte.

Ganz in Anlehnung an Witzel, wurden die InterviewpartnerInnen bereits vor Gesprächsbeginn gefragt, ob sie mit der Aufzeichnung der Befragung

einverstanden sind, auch wurde Ihnen Anonymität zugesichert. Den ProbandInnen wurde explizit erklärt, dass sie über ihre Lebensgeschichte berichten sollen und es hierbei keine richtigen oder falschen Antworten gäbe.

Nach dem Interview wurde ein Postskriptum verfasst, das die ersten Eindrücke nach dem geführten Interview enthält.

### 5.1.5 Beschreibung der Interviewten Personen

Letztendlich konnte ich fünf InterviewpartnerInnen gewinnen, welche die zuvor genannten Kriterien erfüllten. Zwei davon waren männlich und drei weiblich.

Die Interviewte Person 1 (IP1) ist männlich und war zum Zeitpunkt der Befragung 20 Jahre alt. Mit acht oder neun Jahren zog er wegen familiärer Schwierigkeiten in eine WG im Südburgenland, davor lebte er bei seinen Eltern in Niederösterreich. Mit 16 Jahren zog er aus der WG aus, da er eine Lehre in einer Bäckerei begonnen hatte, wo er auch für die Dauer der Ausbildung wohnen konnte.

Den Kontakt zum Vater hat die IP1 komplett abgebrochen, wohingegen der junge Mann bei der Mutter sogar übergangsweise unterkommen kann. IP1 hat einen Zwilling Bruder, mit welchem er gemeinsam in der WG fremduntergebracht wurde, sowie einen etwas älteren Halbbruder. Zu beiden besteht Kontakt.

Das Gespräch fand in einem Park statt. Die IP1 war anfangs etwas aufgeregt, wobei sich im Laufe des Gesprächs eine gute Basis aufbauen konnte.

Die Interviewte Person 2 (IP2) ist weiblichen Geschlechts und war zum Zeitpunkt der Befragung 21 Jahre alt. Sie wuchs in Wien auf und wurde mit sieben Jahren erst in einer Krisenstation aufgenommen und konnte nach längerer Wartezeit einer WG im südlichen Burgenland zugeteilt werden. Die Gründe für die Unterbringung in Voller Erziehung waren körperliche und seelische Misshandlungen innerhalb der Familie. Mit 16 Jahren zog sie von der WG in das benachbarte Gebäude, in welchem sie noch längere Zeit verbleiben konnte. Bis zu ihrem 21. Lebensjahr und der absolvierten Lehrabschlussprüfung im Bereich der Gastronomie wurde sie seitens der Jugendhilfe nachbetreut.

Der Kontakt zu den Eltern sowie zu ihrer leiblichen Schwester ist gänzlich abgebrochen. Die Großeltern meldeten sich allerdings zu ihrem 18. Geburtstag und sind seither Teil ihres Lebens.

Das Interview fand in einem Park in ruhiger und anonymer Umgebung statt. IP2 wirkte äußerst reflektiert und redegewandt, weshalb dieses Gespräch am längsten dauerte (in etwa zwei Stunden).

Die Interviewte Person 3 (IP3) ist männlich. Der junge Mann zog im Alter von sechs Jahren in eine WG im Südburgenland, als Grund nannte er eine schwierige familiäre Situation. Nach der HTL-Matura, im Alter von 19 Jahren, zog er von der WG aus, absolvierte das Bundesheer und studierte zum Zeitpunkt der Befragung im siebenten Semester Wirtschaftsinformatik.

Der Vater ist bereits verstorben und zur Mutter pflegt IP3 nur wenig Kontakt. Der junge Mann hat zwei Geschwister, einen älteren Bruder sowie eine Schwester. Der Bruder lebte mit ihm gemeinsam in der WG.

IP3 gehörte zu einer der zwei Personen, die ich bereits aus meinem Praktikum in einer WG kannte. Während dem Gespräch hatte ich allerdings nicht den Eindruck, dass dieser Umstand zur Beantwortung der Fragen beitrug. Das Gespräch fand bei mir zu Hause in ruhiger Umgebung statt.

Die Interviewte Person 4 (IP4) war zum Zeitpunkt der Befragung 22 Jahre alt. Nachdem sie physische und psychische Gewalt seitens der Familie erlebt hat, kam sie mit neun Jahren für drei Monate zu Pflegeeltern in der Steiermark und zog danach in eine WG im Südburgenland. Mit 18 Jahren zog sie letztendlich aus der WG aus, nachbetreut wurde sie seitens der Jugendhilfe bis 19 Jahre und somit bis zur Beendigung der Lehre zur Zahnarztassistentin. Die IP4 war zum Zeitpunkt der Befragung bereits verheiratet und mit ihrem Mann wohnhaft in Niederösterreich. IP4 hat insgesamt sieben Geschwister, wovon vier mit ihr in derselben WG untergebracht waren. Sowohl zu den Geschwistern, als auch zu den Eltern bestand Kontakt.

IP4 war die zweite Person, die ich bereits aus meinem Praktikum in einer WG kannte. Dieser Umstand beeinflusste die junge Frau wenn dann positiv, denn wir hatten schon damals einen guten Draht zueinander und konnten ohne Scheu über

Sachverhalte sprechen. Das Gespräch wurde auf Wunsch der Probandin im Haus einer Freundin abgehalten.

Die Interviewte Person 5 (IP5) ist weiblich und war zum Zeitpunkt der Befragung 22 Jahre alt. Ursprünglich kommt sie aus der südlichen Steiermark. Sie zog mit etwa 9 Jahren in eine WG im südlichen Burgenland, weil es familiäre Probleme gab und sie zudem von einem Freund ihres Vaters vergewaltigt wurde. Mit 18 Jahren zog sie aus der WG aus, wobei sie noch weitere vier Monate von der WG betreut wurde.

Nachdem die IP5 die Sonderschule abschloss, wurde sie dem AMS vermittelt und arbeitet im Zuge des Programms „Chance B“ derzeit in einem Altersheim. Zusätzlich wird ihr eine Freizeitassistentin von der Institution „Lebenshilfe“ bereitgestellt, sowie sie von einer Sachwalterschaft Gebrauch macht.

Der Vater der IP5 ist bereits verstorben, der Kontakt zur Mutter eher gering. Die Beziehung zum einzigen Bruder ist aufrecht.

Derzeit lebt die IP5 gemeinsam mit ihrem Lebenspartner in einer Wohnung in der südlichen Steiermark.

Das Gespräch mit IP5 fand bei ihr zu Hause statt, da sie über keinen Führerschein besaß und daher nicht mobil war. Es war eine äußerst angenehme Atmosphäre, in der offen über sämtliche Inhalte gesprochen wurde. Es muss an dieser Stelle aber vermerkt werden, dass die Konzentration der IP5 schon etwa nach einer halben Stunde drastisch abnahm sowie es ihr meist nicht möglich war, auch nach weiterem Nachfragen, größer zusammenhängende Ausführungen zu Themen anzustellen. Ich führe dies auf ihre kognitiven Probleme zurück. Zudem erschien es mir, als hätte die IP5 den Eindruck, der Zweck des Gesprächs wäre eine Bewertung der Heimqualität.

## **5.2 Theoretische Vorgehensweise bei der Interviewanalyse**

Im Folgenden soll die theoretische Vorgehensweise der Interviewanalyse beschrieben werden. Als Basis dafür steht die wörtliche Transkription der Gespräche. Die Auswertung der Gespräche erfolgt mittels der qualitativen

Inhaltsanalyse nach Mayring (2002). Diese erweist sich als geeignet, weil sie den Anspruch hat, Texte systematisch zu analysieren, ohne dabei auf latente Inhalte verzichten zu müssen. Das heißt, dass auch Kommunikationsinhalte, die nicht explizit ausgesprochen werden, in die Analyse miteinfließen können. Wobei man aufgrund einer methodisch streng kontrollierten schrittweisen Analyse die inhaltliche Bedeutung eines Textes ermittelt, ohne dabei das Material auf quantifizierbare Aussagen zu reduzieren. (vgl. Mayring 2002, S. 114)

### **5.2.1 Wörtliche Transkription**

Die Interviews wurden nach der Befragung mittels des Programms „F4“ vollständig wörtlich transkribiert. Dabei wurde die Sprachfärbung der ProbandInnen berücksichtigt. Die wörtliche Transkription stellt die Basis für die im Anschluss stattfindende Analyse der Gespräche dar.

Sämtliche Namen, Orte oder andere Informationen, durch welche auf die jeweilige Person zu schließen wäre, wurden innerhalb der Transkription unkenntlich dargestellt.

### **5.2.2 Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring**

Zur Datenauswertung wurde die Methode der qualitativen Inhaltsanalyse eingesetzt.

Wie Mayring (2000, S. 114) es beschreibt, ist die große Stärke einer qualitativen Inhaltsanalyse die schrittweise Analyse des Materials, welche methodisch streng kontrolliert ist. Dabei wird das Material in Einheiten zerlegt und nacheinander bearbeitet. Das Hauptaugenmerk liegt dabei immer auf einem theoriegeleiteten, am Material entwickelten Kategoriensystem. Anhand dieses Kategoriensystems werden sodann Aspekte festgelegt, die aus dem Material herausgefiltert werden. Diese Systematik zeigt den Unterschied zwischen der Inhaltsanalyse und der stärker interpretativen, hermeneutischen Bearbeitung von Textmaterial auf. (vgl. ebd.)

Im Anschluss konstatiert der Autor, dass sich die Technik inhaltsanalytischer *Zusammenfassung* weiters für eine induktive Kategorienbildung nutzen lässt, wobei sich der Analyseablauf wie folgt darstellt: Innerhalb der Logik der Inhaltsanalyse müssen sowohl die Kategorisierungsdimension wie auch das Abstraktionsniveau vorab definiert werden. Die Festlegung eines Selektionskriteriums für die Kategorienbildung ist ein deduktives Element und muss mit theoretischen Erwägungen über Gegenstand und Ziel der Analyse begründet werden. Anhand dieser Definition im Hinterkopf wird als nächster Schritt das Material Zeile für Zeile durchgearbeitet. (vgl. Mayring 2002, S. 115 f.)

Mayring (2002, S. 115) beschreibt drei Grundformen qualitativer Inhaltsanalyse:

- **„Zusammenfassung:** Ziel der Analyse ist es, das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben, durch Abstraktion ein überschaubares Korpus zu schaffen, das immer noch ein Abbild des Grundmaterials ist [...].
- **Explikation:** Ziel der Analyse ist es, zu einzelnen fraglichen Textteilen (Begriffen, Sätzen,...) zusätzliches Material heranzutragen, das das Verständnis erweitert, das die Textstelle erläutert, erklärt, ausdeutet.
- **Strukturierung:** Ziel der Analyse ist es, bestimmte Aspekte aus dem Material herauszufiltern, unter vorher festgelegten Ordnungskriterien einen Querschnitt durch das Material zu legen oder das Material aufgrund bestimmter Kriterien einzuschätzen.“

Im Anschluss konstatiert der Autor, dass sich die Technik inhaltsanalytischer *Zusammenfassung* weiters für eine induktive Kategorienbildung nutzen lässt, wobei sich der Analyseablauf wie folgt darstellt (vgl. Mayring 2002, S. 115 ff.):

Innerhalb der Logik der Inhaltsanalyse müssen sowohl die Kategorisierungsdimension wie auch das Abstraktionsniveau vorab definiert werden. Die Festlegung eines Selektionskriteriums für die Kategorienbildung ist ein deduktives Element und muss mit theoretischen Erwägungen über Gegenstand und Ziel der Analyse begründet werden. Anhand dieser Definition im Hinterkopf wird als nächster Schritt das Material Zeile für Zeile durchgearbeitet. Trifft man das erste Mal bei dieser schrittweisen Textbearbeitung auf eine Stelle, die zur Kategoriendefinition passt, so soll man dafür eine Kategorie konstruieren. Für die

Kategorienbezeichnung kann ein Begriff oder Satz verwendet werden, der möglichst nah am Material formuliert ist. Trifft man im weiteren Verlauf auf eine dazu passende Textstelle, kann man sie dieser Kategorie zuordnen. Tritt der Fall ein, dass eine Textstelle zwar der allgemeinen Kategoriendefinition entspricht, aber nicht der bereits induktiv gebildeten Kategorie, so kann man eine neue Kategorie induktiv formulieren.

Können nach einem Teil des Materialdurchgangs so gut wie keine neuen Kategorien gebildet werden, so wird das gesammelte Kategoriensystem überarbeitet. Mayring empfiehlt zu überprüfen, ob die Logik klar ist und der Abstraktionsgrad zu Gegenstand und Fragestellung passt. Kommt es zu Veränderungen im Kategoriensystem, muss das Material nochmals von Anfang an bearbeitet werden. (vgl. ebd., S. 115 ff.)

Die weitere Auswertung kann nun in zwei verschiedene Richtungen passieren, wobei ich mich für die erstere entschieden habe. Entweder man interpretiert das gesamte Kategoriensystem in Bezug auf die Fragestellung und die dahinter liegende Theorie oder man wertet die Zuordnungen zu Textstellen quantitativ aus (vgl. ebd., S. 117).

Um den Grundgedanken der *Explikation* gerecht zu werden, muss man nun, so der Autor, fragliche Textstellen aufarbeiten. Hierbei kann man entweder im direkten Textumfeld der interpretationsbedürftigen Stelle nach weiteren erklärendem Stellen suchen (enge Textkontext) oder nach über den Text hinausgehenden Informationen suchen (weitere Textkontext). Aus diesem Kontextmaterial muss man dann eine Paraphrase bilden und diese statt der fraglichen Stelle im Text einfügen. (vgl. ebd., S. 117 f.)

Wie Mayring es beschreibt, hat sich die *strukturierende* qualitative Inhaltsanalyse zum Ziel gesetzt, eine bestimmte Struktur aus dem Material herauszufiltern. Dazu zählen die formalen Aspekte, die inhaltlichen Aspekte oder andere Typen, wie beispielsweise eine Skalierung. Das Wesentliche hierbei ist, dass aus dem zusammengestellten Kategoriensystem eine eindeutige Definition herausgeht, sodass eine eindeutige Zuordnung von Textmaterial zu den Kategorien immer möglich ist. Dabei hat sich ein Verfahren bewährt, das in drei Schritten vorgeht (vgl. u.a. Ulich et al. zit. nach Mayring 2002, S. 118 f.):

- „1. Definition der Kategorie: Es wird explizit definiert, welche Textbestandteile unter eine Kategorie fallen sollen.
2. Ankerbeispiele: Es werden konkrete Textstellen angeführt, die unter eine Kategorie fallen und als Beispiele für diese Kategorie gelten sollen [...].
3. Kodierregeln: Es werden dort, wo Abgrenzungsprobleme zwischen Kategorien bestehen, Regeln formuliert, um eindeutige Zuordnungen zu ermöglichen.“  
(Mayring 2002, S. 118 f.)

Diese Bestimmungen sollen dann in einem Kodierleitfaden gesammelt werden, der als Handanweisung für den Auswerter dient. Beim darauffolgenden Materialdurchgang wird erst der Kodierleitfaden erprobt und gegebenenfalls überarbeitet. Den Materialdurchgang unterteilt man in zwei Arbeitsschritten: zuerst bezeichnet man die Fundstellen im Text – beispielsweise durch verschiedenfarbige Unterstreichungen je nach Kategorie – und danach wird das gekennzeichnete Material herausgefiltert, zusammengefasst und aufbereitet. (vgl. Mayring 2002, S. 119 f.)

### 5.3 Auswertung

Ganz im Sinne von Mayring und seiner Methode der qualitativen Inhaltsanalyse wurden bei der Auswertung die Transkripte nach Fundstellen untersucht und entsprechend kodiert. Die Auswertung erfolgte anhand des Programms „MaxQDA“, welches einen guten Überblick über die einzelnen Kategorien liefert und farblich darstellt und zudem die einzelnen und den Kategorien zugeteilten Aussagen aller ProbandInnen praktisch zusammenführt.

In der nachfolgenden Tabelle ist der Kodierleitfaden ersichtlich. Danach sollen die einzelnen Kodierungen beschrieben werden und die jeweiligen Ankerbeispiele angeführt werden.



Hauptkategorie	Subkategorie	Subsubkategorie	
WG-Aufenthalt	Bezugspersonen		
	Kontinuität		
	Entfaltungsmöglichkeiten		
Erziehung zur Selbstständigkeit	Begriffsverständnis		
	Selbstständigkeit		
	Vorbereitende Tätigkeiten		
	Vorbereitende Wohnformen		
Auszug	Weiterführende Betreuung anderer Institutionen		
	Gründe für Auszug		
	Gefühle bei Auszug		
	Bedürfnis nach weiterführender Betreuung		
Wohnen	Hilfe und Materielles		
	Wichtigkeit von Yoyo-Bewegungen		
Ausbildung, Erwerbstätigkeit und Finanzen	Schulzeit	Diskriminierung	
		Gründe für/ gegen höhere Schule	
	Arbeit/ Ausbildung		Berufswahl und Eintritt in das Erwerbsleben
			Arbeitssituation
			Zukunftsperspektive
			Stellenwert Arbeit
Finanzen			
Wichtigkeit von sozialen Kontakten beim Übergang	Eltern/ Großeltern		
	Geschwister		
	Freunde		
	Personen aus der WG		
	Partnerschaft		
Weitere Lebensthemen			
Gefühlte strukturelle Benachteiligung			

**Tabelle 1: Kodierleitfaden**

Folgende Abkürzungen lassen sich bei der Analyse der Interviews finden:

I: InterviewerIn

E: ErzählerIn

IP: Interviewte Person

## **1. HK: WG-Aufenthalt**

Um sich einen guten Überblick zu verschaffen, welche Komponenten während der Zeit in der WG zur Selbstständigkeit beitrugen, ergab sich diese Kategorie. Es ließen sich drei Subkodierungen erarbeiten, welche im Folgenden dargestellt werden.

### **1.1 SK: Bezugspersonen**

Für die jungen Erwachsenen war es während ihres Aufenthalts sehr wichtig Bezugspersonen zu haben, denen sie sich anvertrauen konnten. Sie waren beispielsweise für die ProbandInnen zum Schlichten von Streit, zur Aufklärung, zum Einkaufen gehen oder einfach nur zum Tratschen bedeutend.

Zwei der ProbandInnen bauten zu den LeiterInnen der WGs ein mütterliches beziehungsweise väterliches Verhältnis auf.

*„Das sind die Leiter, ja. Die waren für mich dann schon irgendwie wie Eltern, sag ich jetzt einmal. Was man sich als Vorbilder nimmt.“ (IP4, 84)*

Befürwortend sprechen die ProbandInnen sich auch für sogenannte BezugsbetreuerInnen aus, die dem jeweiligen Kind zugeteilt werden. Die ProbandInnen hätten es auch als gut empfunden, wenn diese Bezugspersonen sie nach dem Auszug weiterbetreut hätten.

*„Jedes Kind sucht sich, das bin ich auch drauf gekommen, in der WG, die Betreuer aus, mit denen er am meisten reden kann. Er geht ned, a Kind geht ned, zu jedem Betreuer und erzählt das gleiche, sondern geht nur zu einem.“ (IP1, 93)*

IP1, IP3 und IP4 wurden gemeinsam mit (einem Teil) ihrer Geschwister in der gleichen WG untergebracht. Im Kanon nennen sie diese als Bezugspersonen während ihres Aufenthalts. Wie sich später zeigen wird, sind die Geschwister auch nach dem Auszug wichtige Stützen.

*„An ihm hab ich mich gehalten, was er getan hat, hab ich auch getan. Weil ich einfach, wenn ich bei ihm war, hob ich mich ned allein gfüht. Weil er hat die gleiche Scheiße durchgmacht, wie ich, mit den Eltern und so. Und, allan wär ich dort gestorben.“ (IP1, 107)*

## **1.2 SK: Kontinuität**

Für die weitere Entwicklung der ProbandInnen war auch Kontinuität in ihrem Lebensumfeld ausschlaggebend. So wurde vorhin die Wichtigkeit der Unterbringung der Geschwister im gleichen Arrangement dargestellt.

Wie sich ebenso feststellen ließ, sind IP1, IP4 und IP5 wieder in die Nähe ihres Herkunftsortes gezogen.

*„Weil da erstens meine Eltern wohnen und seine [die des Freundes, Anm. TK] zwei Schwestern wohnen dort.“ (IP4, 178)*

IP1 beschreibt, dass nach dem Einzug in die WG alle Freundschaften und Beziehungen abgebrochen wurden, sowie auch der Kontakt zu den Eltern die erste Zeit untersagt wurde. Diesen Umstand hätte er äußerst drastisch erlebt.

*„Ja, alles abgebrochen. Aber von einem Tag auf den anderen. [...] Dann sans halt, habns uns mitgenommen. Und die Mama hab ich dann eineinhalb Jahre nicht gesehen. Das haben sie uns strikt verboten, eineinhalb Jahre, und das war hart.“ (IP1, 113)*

## **1.3 SK: Entfaltungsmöglichkeiten**

Während des WG-Aufenthalts war es für die ProbandInnen wichtig, sich nach ihren Bedürfnissen entfalten zu können.

Von der Notwendigkeit dieser Entfaltungsmöglichkeiten sprechen die jungen Erwachsenen, wenn man sie nach positiven Erlebnissen während ihres WG-Aufenthalts befragt. Hier erzählen sie beispielsweise von Urlauben und Unternehmungen jeglicher Art. Dabei hatten sie einerseits das Gefühl, weg von ihren Sorgen und dem Alltag in der WG zu kommen und andererseits verursachten diese Tätigkeiten auch ein größeres Zusammengehörigkeitsgefühl zwischen den BewohnerInnen.

*„Da hab ich das erste Mal das Gefühl gehabt, dass ich ned im Heim drinnen steck. Weil, weißt eh, die haben das so gut gemacht, dass sie gesagt haben, keine Erzieher waren dabei von der*

*[übergeordnete Institution der WG], sondern nur, die Leute, die dort gearbeitet haben und die Familie, die dort war. Und das war einfach geil.“ (IP1, 101)*

*“Das Wandern war sowieso nicht meines, und streng religiös war ich auch nicht, es war einfach die, es waren alle Kinder mit. Es war einfach des, es wollten sehr wenig wandern gehen und man war dann sehr verbunden, weil quasi dieser Leidensweg, wir müssen jetzt fünf Tage gehen,” (IP4, 78)*

Auch das Essen war ein großes Thema. IP5 sprach davon, dass sie gezwungen wurde, Leber zu essen und auch IP2 sprach ein ähnliches Erlebnis an. Nach ihrem Auszug versuchten die ProbandInnen sämtliches Verbotenes nachzuholen.

*“Ich kann mich erinnern, wie ich mit einer, mit der [Name einer Kollegin] einkaufen war, ich glaub, wir haben 150 Euro ausgegeben für eine Woche essen. Wir haben alles gekauft, worauf wir Lust gehabt haben, weil die WG halt ein bestimmtes Budget nur gehabt hat und zum Beispiel Milchschnitten oder so, es hat's nie gegeben.“ (IP2, 104)*

IP1 verdeutlicht die Notwendigkeit, wenn er davon spricht, dass seines Erachtens sein Bruder im Laufe der Jahre gewalttätig wurde, da er sich in der WG wie in einem „Gefängnis“ fühlte und sich „seinen Freiraum derschlagen tut“ (IP1, 81).

## **2. HK: Erziehung zur Selbstständigkeit**

Seitens der Jugendhilfe wurden unterschiedliche Maßnahmen bezüglich der Erziehung zur Selbstständigkeit gesetzt. Einige zielten darauf ab, die jungen Erwachsenen auf das alleinige Wohnen vorzubereiten und so wurden Fähigkeiten, die in der Haushaltsführung notwendig sind, stufenweise vermittelt. Als vorbereitende Wohnform wurde das „Betreute Wohnen“ von insgesamt vier der ProbandInnen in Anspruch genommen. Bei IP5 wurde eine weiterführende Betreuung nach der Jugendhilfe seitens des AMS notwendig. All diese Aspekte waren Teil der Analyse und werden in den nächsten Subkapiteln diskutiert.

### **2.1 SK: Begriffsdefinition Selbstständigkeit**

Prinzipiell verstanden die befragten jungen Erwachsenen unter Selbstständigkeit etwa jegliche Freiheiten zu haben, die Möglichkeit Fehler zu machen und selbst zu

bereinigen und die Option ein selbstgewähltes Leben zu führen. IP5 verbindet den Begriff eher mit etwas Messbarem und der Erfüllung gewisser Tätigkeiten.

*“Die Vergangenheit hinter sich zu lassen und quasi so leben wie man will und ned, dass die Eltern dann dein ganzes Leben eigentlich zerstören können.” (IP2, 436)*

*“Einfach, dass man selber auf alles schauen muss. Keine Ahnung. Freiheit, ich kann tun was ich will. Keine Vorschriften unter Anführungszeichen, weil die hat man ja trotzdem. Und ja, eigene Entscheidungen treffen und selber auf die Pappn fallen, a bissl.” (IP3, 366)*

*“Wenn man das einem beweisen kann, zum Beispiel i hab schon, selbstständig siach i so, wenn man daheim schon a bissl mithilft und a bissl beweisen kann bei den Eltern zum Beispiel. Und wennst in einer WG oder in einem Heim eini kumst, dort kann man a schon was beweisen, dass man sagt, ja man schafft das, man will das im weiteren Leben weiter machen, wenn man a eigene Wohnung hat, so wie i jetzt zum Beispiel. Da is man selbstständig.” (IP5, 390)*

Es waren sich alle ProbandInnen einig, dass sie sich selbst als selbstständig erachten. IP2 findet beispielsweise:

*“Dass ich weiter bin als manche andere, das weiß ich, das merk ich auch. Ich hab's müssen, weil sonst hätt i die Zukunft ned gehabt.” (IP2, 438)*

## **2.2 SK: Vorbereitende Tätigkeiten**

Während der Zeit in der WG wurde auf unterschiedliche Art und Weise auf das Selbstständig-Sein vorbereitet. Gewisse Maßnahmen, wie die Mithilfe beim Putzen oder das Bügeln der eigenen Wäsche, wurden stufenweise und dem Alter entsprechend erhöht.

*“Jo, und jeden Samstag hat's zum Beispiel an Gruppenputz gebn. [...] Ja, des hom's olls gerecht aufteilt. Und wenn's dann erwachsen san, die Kinder, habn's selber schaun miassn, wer Küchendienst hat plus selber aufn Plan schaun miassn, wer die Wäsche obziagt, oder wer eingeteilt ist Sachen zu machen. Für die Küche zum Aufwischen oder so.” (IP5, 168)*

Die ProbandInnen berichten ebenso über Gespräche, die mit den LeiterInnen und/oder BetreuerInnen stattfanden, und ihre Zukunft betrafen. Diese sollten nicht nur auf das alleinige Wohnen vorbereiten, sondern auch auf den Umgang mit Geld und auf die Erwerbstätigkeit.

*“Naja, das mit dem Geld, das war halt schon quasi mit der Schul, weil i eigentlich immer Geld*

*überwiesen hab kriegt und mir das selber hab einteilen müssen, also von dem her war ich es gewohnt ein bissl. Und ja, wir haben uns damals schon zamgesetzt a, wie des läuft mit dem Bundesheer, wie i des dann tu mit der Wohnung, weil da hab ich dann quasi ausse müssen, wegen dem Jugendamt auch, da haben wir schon geredet a. Das sicher. Aber ob das jetzt jede Woche war, waß i ned. Oder vielleicht schon, und war das nur im Vorbeigehen oder mir ist es nicht aufgefallen, ich weiß nicht. Das kann schon sein.” (IP3, 368)*

Auffallend war, dass sich die jungen Erwachsenen nach ihrem Auszug auch nicht scheuten, in der WG nachzufragen, wenn sie beispielsweise Hilfe beim Gang zu Ämtern brauchten. IP4 berichtet beispielsweise: *“Ja, das hat die [Bezugsbetreuerin] am Anfang für mich erledigt, dann hat sie mir das irgendwie erklärt, wie ich das alles mach.” (IP4, 150)*

IP1 hat nach Auszug aus der WG eine Bäckerlehre begonnen, wobei diese Institution auch eine Unterkunft zur Verfügung stellte. In diesem Fall kann festgestellt werden, dass wohl der Chef um die Lage des jungen Erwachsenen Bescheid wusste und ihm auch bei Fragen zur Seite stand.

*“Na, da hat mir dann der Chef geholfen. Da war er am Anfang war er nett und hat mir gesagt, dort musst hin, dort musst, dort musst hin.” (IP1, 254)*

### **2.3 SK: Vorbereitende Wohnformen**

Wie vorhin schon angesprochen, haben vier der fünf interviewten Personen die vorbereitende Wohnform „Betreutes Wohnen“ in Anspruch genommen. Die fünfte Person (IP1) zog nach der WG in ein Kosten-und-Quartier in Verbindung seiner Lehrstelle und wurde nach eigenen Angaben vom Heimleiter des Öfteren besucht.

Im Bezug auf das „Betreute Wohnen“ stellten die WGs Wohnungen zur Verfügung, welche sich in der Nähe zu diesen befanden. Die jungen Erwachsenen hatten zumindest die Möglichkeit bis zum Ende ihrer Ausbildungen in den Wohnungen zu verbleiben. Seitens der WG kamen in unterschiedlichen Zeitabständen BetreuerInnen zu Besuch, um festzustellen, wie sich die jungen Erwachsenen im alleinigen Wohnen zurechtfinden. IP5 beschreibt dies folgendermaßen:

*“Ja, sie haben a geschaut, so wie i gsogt hob, dass i pünktlich in die Arbeit komm, selber hob i scha a Radl ghobt, mitn Radl zum Beispiel in die Arbeit komm oder zu Fuß plus, dass i selber meinen Haushalt mach, was halt a Hausfrau olls mochen muss. Selber Wäsche waschen,*

*selber wenn sie will kochen plus selber einkaufen, wenn sie will, oder i hab a meine Betreuer fragen können, ob sie mit mir einkaufen fahren.” (IP5, 193)*

Es kann festgehalten werden, dass der Aufenthalt der BetreuerInnen nur dann als positiv empfunden wird, wenn sich die jungen Erwachsenen nicht kontrolliert und fremdbestimmt fühlen und diese sich nicht in Privatangelegenheiten einmischen.

*“Aber sie sag immer, des des sollst ned kaufen oder des und i such mir genau des aus, was mir passt und ned des wos sie sogt, verstehst? Ich leb hin und wieder zu süß. Zu viel süße Sachen san a ned gesund, des is scho klar, zu viel Süßigkeiten, wos ihrer halt nix angeht, verstehst?” (IP5, 301)*

*“Und sie mischt sich auch bei meinem Freund, beim [Name des Freundes] und bei mir in die Beziehung ein und des geht ihrer a nix an.” (IP5, 305)*

*“Und man hat quasi versucht mein Leben so einen Rhythmus hineinzubringen, wie sie gedacht hat, es ist richtig.” (IP2, 94)*

IP2 gibt an, dass die Hausfrau der WG den Dienst für das Betreute Wohnen übernahm. Ihrer Meinung nach hätte sie aber zu ihrer Bezugsbetreuerin ein besseres Verhältnis gehabt und hätte sich dieser mehr anvertrauen können. IP3 und IP4 wurden von ihren Bezugsbetreuerinnen nachbetreut und empfanden diese Wohnform durchwegs als positiv.

*“Für'n Anfang ist es sehr wichtig, wenn man viel durchgemacht hat, dass man diese Selbstständigkeit erlernt. Und sich ein bissi trauen, allein, das Leben halt einfach.” (IP4, 156)*

## **2.4SK: Weiterführende Betreuung anderer Institutionen**

IP5 weist Lerndefizite auf und besuchte eine Sonderschule. Nachdem sie aus der WG auszog, wurde eine weitere Betreuung für sie notwendig und so wurde sie an das AMS vermittelt. Nach eigenen Angaben wird sie hier innerhalb des Programms „Chance B“ passenden Arbeitsverhältnissen zugeteilt.

*“[...] vom AMS a Betreuerin, wos ma dort a hilft, dass i dort anfangen kann, arbeiten. Und so bin i halt eine kommen. Ich weiß ned genau, wie des... Chance B, genau so heißt des. De heißt, [Name], und de hat mi dort a gholfn, dass i dort in [Ort in der Stmk] a arbeiten kann. Zuerst a Praktikum machen kann und dann arbeiten kann.” (IP5, 341)*

Ebenfalls bedurfte es einer Freizeitassistentin, die seitens des AMS gestellt wurde und über die Lebenshilfe lief. Es wären insgesamt zwei Betreuerinnen für sie zuständig, die abwechselnd zu ihr kommen. Mit der Probandin wird beispielsweise gekocht, eingekauft, Freizeitaktivitäten unternommen oder ans Grab des Vaters gefahren.

*"[...] man kann Freibad mit denen gehen, wenn schönes Wetter is, kann i mit denen Freibad fahren. Und wenn's a schiachs Wetter is, Kino fahren oder Eislaufen oder so. Das is Freizeitassistent." (IP5, 297)*

Die junge Frau konnte zu den Betreuerinnen bereits ein gutes Verhältnis aufbauen, wobei sie sich ebenfalls über die Tatsache beschwert, dass teilweise zu sehr in ihr Privatleben eingegriffen wird. Außerdem würde sie mit der etwas jüngeren Freizeitassistentin mehr Interessen teilen und sich von dieser auch besser verstanden fühlen.

*„Und i komm mit Jüngere viel mehr klar, weil die san zwischen mein Alter und sehen gewisse Sachen ein, verstehst? So wie alt halt du bist, verstehst? Die sehen des ein und können a bissl mehr mitfühlen wie die Älteren.“ (IP5, 307)*

Zusätzlich wurde die junge Frau besachwaltet. Als Grund dafür nennt sie, dass sie bereits mehrmals das Konto überzogen hatte und ihr der richtige Umgang mit Geld fehlte. Allerdings würde sie es befürworten, wenn sie in Zukunft alleine für ihre Finanzen zuständig wäre.

*"Ich hab mir vorgenommen. Jetzt hobn wir? Juli. Dass i Maximum bis Dezember keine mehr hab. Aber wahrscheinlich wird sich des eh ned spielen, weil i hob immer gsogt, war i einmal beim Gericht, hab i gesagt, ob ma des ned amol probieren können, dass mi, vom Sparbuch amol a bissl was gebn, dass i's denen amol beweisen kann, dass i's schaff." (IP5, 309)*

Im Großen und Ganzen empfindet sich IP5 aber als selbstständiger Mensch.

*"Ja, in der Wohnung zum Beispiel siach i des schon und dann Lebensmittel selber einkaufen, aber was i zum Beispiel ned so auf die Reih krieg, mit'n Geld [...]" (IP5, 392)*

### **3. HK: Auszug**

Der Auszug aus der WG gestaltete sich unterschiedlich, wie sich in den nachstehenden Subkategorien zeigen wird. Die Leistungen endeten mit Abschluss



der Ausbildung bzw. Lehre. IP2 nahm als längstens die Leistungen in Anspruch und zwar bis 21 Jahre. Bei IP3 wurde eine verlängerte Maßnahme bis zum 19. Lebensjahr und somit bis zum Abschluss der höheren Schule gestattet.

### **3.1 SK: Gründe für Auszug**

IP1 zog mit 16 Jahren und somit mit Beginn seiner Lehre von der WG aus und übersiedelte in ein Kosten-und-Quartier, das vom Arbeitsplatz zur Verfügung gestellt wurde. Wie IP1 es beschreibt, wurde der Auszug für ihn dringend notwendig. Kurz davor unternahm er einen Suizidversuch, da er sich in der WG nicht mehr wohl fühlte und seine Gefühlslage und sein Wunsch nach Auszug seitens der BetreuerInnen nicht ernst genommen wurden.

*„Ja, na ich hab gehabt. Die haben's mir nicht geglaubt, dass ich mich dort nicht mehr wohl fühl, weil alle haben's nur von Aussen gesehen. Ja, es passt eh alles. Es ist so schön dort. Ja, schön ist's dort, ich fühl mich aber ned wohl. Das ist wie wenn, wenn's mich wieder dort reinsteckts, wie Selbstmord. Wahrheit. Das war bei mir das Problem.“ (IP1, 147)*

IP2 zog mit 16 Jahren in ein Betreutes Wohnen, die Leistungen der Jugendhilfe endeten mit Ende ihrer Lehre.

*„[...] und dann haben sie damals in [Ort] ja auch die Wohnungen genommen und dann ist Haus umgebaut worden und dann ist dringendster Fall gewesen, ein dringendes Kind, und dann hat man mich gefragt, ob ich bereit bin auszuziehen, man will mich nicht rausschmeissen und wenn's ned geht, kann ich bleiben, aber es wartet ein dringendes Kind auf meinen Platz, und ich glaub, so schnell haben sie gar nicht schauen können, hab ich wirklich meine Taschen gepackt gehabt“ (IP2, 80)*

IP3 war zum Zeitpunkt des Auszugs 19 Jahre alt. Dieser ereignete sich kurz vor der mündlichen Matura und sechs Monate vor Einrücken beim Bundesheer. Letztgenanntes wäre nur dann für seine Miete aufgekommen, wenn er davor sechs Monate allein wohnte.

*„Weil ich zu diesem Zeitpunkt eigentlich ausziehen musste, du hast vom Bundesheer 6 Monat a Wohnung oder irgendwas braucht, damit das Bundesheer das dann auch finanziert. Deswegen haben wir dann auch geschaut ab April eigentlich, weil im September bin ich dann eingezogen. Und dann haben wir das so unter der Hand halt gemacht.“ (IP3, 56)*

IP4 zog mit etwa 16 Jahren in ein Betreutes Wohnen. Das Angebot kam für sie überraschend vom Heimleiter. Dieser nahm an das übermäßige Fortgehen der Probandin wäre ein Ausdruck von Unzufriedenheit und unterbreitet ihr das Angebot sich nach einer eigenen Wohnung umzusehen.

*„[...] und auf jeden Fall, hat der [Name des Leiters] dann halt gemeint, ob das für mich in Frage kommen dät, dass ich auszieh. Dass ich halt mein eigenes zu Hause hab. Ich weiß nicht wieso, weil ich ja ein Trottel war, ich war jetzt, ich bin fortgegangen, und dann denk ich mir "Ok. Wer bietet mir sowas an? Ich bin ja voll nicht bereit dafür". Aber wie das gekommen ist, hab ich schon darüber nachgedacht, auch wenn's ein paar Jahr, Monate später war, aber sicher war das ein Zeichen, dass die an mich glauben und ich schaff das. Und ich war erst 16, wie das Thema war.“ (IP4, 96)*

IP5 zog mit Volljährigkeit von der WG aus, wurde aber sofort an das AMS weitervermittelt. Sie freute sich offenbar sehr auf das alleinige Wohnen.

*„Ja, i hab mi schon gfreit, dass i volljährig gwordn bin, als i gsogt hob, jo, i hab mein eigenes Geld. Kann mit dem Geld dann aussuchen, was i gern habn möchte, so wie a eigene Wohnung zum Wohnen. Wos immer schon mein Traum war.“ (IP5, 170)*

### **3.2 SK: Gefühle bei Auszug**

Die ProbandInnen sind dem Auszug größtenteils mit Freude entgegnetreten. Sie hatten auch das Gefühl, dass sie gut auf Tätigkeiten im Haushalt vorbereitet wurden. Die Einsamkeit wurde gut überwunden, da der Kontakt zur WG aufrecht erhalten blieb. Sorgen bereitete ihnen mehr, dass sie auf falsche Bahnen geraten könnten.

*“Das erste war die Freiheit, sein Leben so zu führen wie man es eigentlich will. Das erste Jahr war extremst, ich war froh, dass ich eigentlich nicht abgestürzt bin, weil man hat alles nachgeholt, was man nachholen hat können.“ (IP2, 102)*

*„Ja, irgendwie schon ein bissi frei. Ich hab mich auf das gefreut. [...] Bin ich schon noch trotzdem viel in die WG gefahren. Weil am Anfang fühlt man sich schon ein bissi einsam.“ (IP4, 124)*

*„Hm, schaff ich das? Aber, ich war das ja schon gewohnt. Ich hab dort ja gekocht und Haushalt und hab meine Wäsche selber gemacht und putzt und so. Das hätt eh funktioniert. Aber bau ich eh keinen Mist oder so.“ (IP4, 138)*

### **3.3 SK: Bedürfnis nach altersentsprechender Betreuung**

Die ProbandInnen machen klar, dass der Lebensraum WG für sie als Pubertierende nicht mehr passend war. Sei es, dass sie das Zusammenleben mit jüngeren Kindern als störend empfunden hatten oder dass sie seitens der WG zu stark unter Obhut standen.

*„Das ist, bin ich ins BORG Leistungssportschule und nach der Sechsten hab ich gmerkt, es geht einfach nimmer, ich fühl mich nimmer wohl und die Schul hab ich jetzt nicht geschafft und jo. Dann war's so, dann war ich einmal suizidgefährdet, leider. Aber das ist auch schon vorbei und dann hab ich gesagt, ich muss aussa do. Dann ist einfach alles zu eng worden, mit den kleinen Kindern, die haben immer nur gschrian. Du hast nie a Ruah ghobt dort, gel.“ (IP1, 121)*

*„Ja, das Problem war auch, wie Eltern sagen können, ja gut das Jugendschutzgesetz sagt so, mach ma a Ausnahme. Den Fehltritt hätten sie sich nie erlauben dürfen, die haben sich immer über das, noch mehr an das Gesetz gehalten, als wie, weiß ich nicht, weil es hat nix passieren dürfen, weil sie sonst gewusst hätten, die Eltern san im Knack.“ (IP2, 62)*

## **4. HK: Wohnen**

Die erste Zeit nach dem Auszug aus den WGs kamen vier der fünf ProbandInnen in zur Verfügung gestellten Wohnungen unter. Der fünfte Proband (IP1) zog in ein Zimmer im Gebäude seiner Lehrstelle. Die Zeit in diesen Unterkünften war jeweils begrenzt. Danach mussten sich die jungen Erwachsenen neue Wohnungen suchen. Drei der fünf ProbandInnen, die auch heute noch Kontakt zu ihren leiblichen Eltern haben, sind mittlerweile wieder in die Nähe ihrer ursprünglichen Heimat gezogen. IP2 verblieb in der Nähe der WG und arbeitet auch dort. IP3 ging zum Studieren in eine größere Stadt, pendelt aber wochenends in eine Wohnung, die er gemeinsam mit anderen Jugendlichen gemietet hat, welche sich in der näheren Umgebung seiner WG befindet. Hier hat er auch sein privates Lebensumfeld und kann seinem großen Hobby Fußballspielen in einem Verein nachkommen.

#### **4.1 SK: Hilfe und Materielles**

Die jungen Erwachsenen erzählen, dass sie bereits früh begonnen haben Gegenstände für die spätere Haushaltsgründung zu kaufen. Dass sie ihre eigenen Wertgegenstände mitnehmen durften, war für sie selbstverständlich. Alle jungen Erwachsenen betonen dankbar, dass sie zum Abschied Mobilar und Accessoires von der WG bezahlt bekommen hatten. So antwortet IP4 auf die Frage, was sie denn alles beim Auszug besessen und mitnehmen durfte, folgendes:

*„E: Naja, meine Sachen. Meine privaten Sachen, also Gewand. Möbel hab ich dann einkaufen gehen dürfen mit der [Name der Bezugsbetreuerin] zum Ikea.*

*I: Und das ist dir auch bezahlt worden?*

*E: Das ist mir auch bezahlt worden. War ziemlich viel.“ (IP4, 120-122)*

Seit ihrem Auszug aus der WG sind die ProbandInnen des öfteren umgezogen, zumal die Dauer des Betreuten Wohnens begrenzt war. Die jungen Erwachsenen berichten, dass ihnen auch später bei der Wohnungssuche BetreuerInnen der WG's unterstützend beiseite standen.

*„Und dann, wie des olles passiert is, bin i nach [Ort] gezogen, dann habn mi meine Betreuer a gholfn. Da habn ma zuerst Wohnung angeschaut und nachdem mit der Wohnung, hab i dann in [Ort] zogn, Möbel kauft, wos i no braucht hob [...]“ (IP5, 124)*

Bei IP3 waren nicht nur Personen aus der WG bei der Suche nach einer Bleibe behilflich, sondern auch die Eltern von Freunden.

*“I: Mhm, und wer hat dir geholfen, dass du dir das Haus organisiert hast? Hat das der [Leiter des Heims] gemacht, oder..*

*E: Bekannte, [Leiter des Heims], von meinem Klassenkollegen die Eltern haben sich halt auch viel herumgeschaut, die hatten dann eine Bekannte, die dann jemanden gekannt hat, a Freunderlwirtschaft a bissl, dann is glaufn.“ (IP3, 64-65)*

#### **4.2 SK: Wichtigkeit von Yoyo-Bewegungen**

Den ProbandInnen war der enge Kontakt zur WG besonders in der ersten Zeit nach ihrem Auszug sehr wichtig. Sie überwandten beispielsweise die anfängliche Einsamkeit besser, wenn sie zum Kaffeepausch vorbeikommen konnten. IP3 studiert noch und gibt an, dass er wochenends oft zum Mittagessen in die WG geht

und er sich auch regelmäßig Lebensmittel zum Studieren mitnimmt. IP5 erzählt, dass sie in den Tagen nach dem Tod ihres Vaters sogar einige Nächte in der WG schlafen durfte.

*„Ja, und fahr heute no so gern in die WG. [...] Wenn i sog, wenn's mir echt ned gut, echt ganz scheiße geht, tschuldigung, dass i des sog, kann i de dann a besuchen kumman. Sie haben mi oft gfrogt, wenn i, wenn i an Freund hob oder wenn i kan Freund hob, dass i auffi kum, dass i dort übernachten kann. Weil wie i in [Name des Freundes] no ned kennenglernt hab, wie der Papa da gstorbn is, hab i ein, zwei Nächte oben schlafen können in der WG, zum Beispiel.“  
(IP5, 203)*

In finanziellen Durststrecken erleben die jungen Erwachsenen auch Probleme bei der Bezahlung von ihren Wohnungen. In solchen Fällen sind sie besonders auf ihre sozialen Kontakte angewiesen.

*“[...]dann arbeite ich eigentlich beim [Lebensmittelkette]. Aber die haben gesagt, zwanzig Stunden, ich wollt aber vierzig. Dann hab ich gesagt, na es geht nimmer, und jetzt zieh ich zur Mama. Bei der wohn ich gratis und arbeite dort bei ihr im Hilfswerk als Zwanzig-Stunden-Hilfsarbeiter [...]“ (IP1, 35)*

## **5. HK: Arbeit/ Ausbildung**

In den nachfolgenden Subkategorien werden Aspekte des Lebensthemas Arbeit behandelt. In chronologischer Reihenfolge soll erst die Schulzeit der jungen Erwachsenen dargestellt werden und gleichermaßen die Hilfe bei Schulproblemen und/oder besondere Schwierigkeiten analysiert werden. Danach kann man auf Gründe für oder gegen eine höhere Bildung schließen.

Drei der ProbandInnen schlossen eine Lehre ab, ein Proband absolvierte die Matura und studiert zum Zeitpunkt der Befragung, IP5 ging in die Sonderschule und wird nun vom AMS weitervermittelt. Sowohl beim Finden des Berufswunschs, als auch bei der Suche nach einem passenden Lehrplatz waren BetreuerInnen der WGs unterstützend zur Seite.

Die derzeitige Arbeitssituation der jungen Erwachsenen kann als brüchig beschrieben werden, so waren Jobwechsel und Teilzeitbeschäftigungen die Regel. Arbeit bedeutet für die ProbandInnen vor allem materiell auf den Füßen zu stehen. Anhand der Erzählungen der studierenden befragten Person (IP3) lassen sich

strukturelle Hindernisse bei den Übergangspfaden Jugendhilfe-Bundesheer-Universität analysieren.

### **5.1 SK: Schulzeit**

Der Verlauf der Schulzeit wurde recht unterschiedlich beschrieben. Die ersten Jahre, die sich zeitlich rund um den Auszug aus ihrem Elternhaus und dem Einzug in die Arrangements der Jugendhilfe eingrenzen lassen, waren schulisch eher negativ besetzt. Die ProbandInnen beschreiben, dass sie entweder unregelmäßig in die Schule kamen und sie so Stoff verabsäumten, oder, dass sie während des Unterrichts von ihren Problemen abgelenkt waren.

*„Unregelmäßig. Ich war sehr unregelmäßig in der Schul. Und wenn ich in der Schul war, hab ich dort geschlafen.“ (IP2, 192)*

Seitens der WG waren aber Lernzeiten gut geregelt und auch bei Problemen hinsichtlich der Schule wurde ihnen geholfen. Sei es, dass man bei Lernschwierigkeiten auch Nachhilfe anbot oder bei Streitereien mit SchülerInnen und LehrerInnen hinter ihnen stand.

*“[...] ich hab auch Nachhilfe gekriegt, das haben sie alles finanziert.“ (IP2, 264)*

### **5.2 SK: Diskriminierung**

Die ProbandInnen machten während ihrer Schulzeit auch Erfahrungen mit Diskriminierung. Sie hatten den Eindruck von SchülerInnen schief angeschaut zu werden.

*„[...] sicher war das neu, es war komplett anders, wir sind auch manchmal komisch angeschaut worden.“ (IP4, 65)*

IP2 berichtet, dass sie von manchen LehrerInnen vorschnell und ungerechterweise für etwaige Vorkommnisse verantwortlich gemacht wurde, oder, dass nicht auf ihre biographische Situation Rücksicht genommen wurde, als sie dem Unterricht über sexuellen Missbrauch beiwohnen musste.

*“Aber extreme Probleme hab ich mit meiner Klassenvorständin gehabt, weil sie hat gemeint, sie hat schon einmal ein WG Kind gehabt, des was durchgedreht ist und wo ich gesagt hab, es san sicher auch schon viele Kinder durchdreht, was bei Eltern aufgewachsen sind und sie haben kein*

*Vorurteil und dann hat's damals einen Fall gegeben, wo eine Schülerin in meiner Klasse durchdreht ist und mit dem Messer durch die Schul gelaufen ist und geschrien hat: "Ich bring ihn um". Und ich war froh, dass damals der Direktor so gut befreundet war, mit dem [Leiter], weil man hat mich dann damals zum Direktor geschliffen, weil man gemeint hat, ich war das." (IP2, 210)*

*"[...] und einmal haben wir einen Fall gehabt, da haben wir einen Unterricht gehabt über sexuellen Missbrauch und ich habe die Lehrerin gebeten die Klasse verlassen zu können, viele haben schon gewusst warum, und sie hat gesagt nein, warum, das ist dein Job, und hin und her." (IP2, 218)*

### **5.3 SK: Gründe für/gegen höhere Schule**

Für IP3, der junge Mann, welcher als einziger eine höhere Schule abgeschlossen hatte und nun studiert, gab es während seiner Schulzeit keine großen Schwierigkeiten und er berichtet dies nüchtern: *"[...] ich hab mir eigentlich relativ leicht getan" (IP3, 213)*. Er gibt an, dass ihm seitens der WG eigentlich von einem Studium aus finanzieller Sicht abgeraten wurde- *„obwohl's vielleicht gesagt haben, es wär gescheiter gewesen, wenn ich arbeiten geh.“ (IP3, 225)*. Warum er sich aber dennoch für ein Studium entschied, machte er an seinem Charakter fest: *"Sturschädel" (IP3, 118)*; zusätzlich hätte er auch einen Drang nach etwas Neuem verspürt. Implizit war eventuell auch sein Freundeskreis an seiner Entscheidung beteiligt, denn gerade mit einem Freund würde er sich die Wohnung am Studienort teilen, gemeinsam für Prüfungen lernen und dieser würde ihn auch motivieren weiter zu machen.

Warum sich die anderen ProbandInnen nicht für eine höhere Bildung entschieden hatten, kann zum einen auf ihre persönliche Geschichte zurückgeführt werden und zum anderen auf strukturelle Hindernisse. Bei IP5 muss man klar auf ihre Lerndefizite hinweisen, weswegen sie keinesfalls zum Aufstieg in eine höhere Schule berechtigt würde.

IP2 hatte beispielsweise kurz nach ihrem Auszug ein Burnout, weswegen sie auch ihren Ausführungen zufolge die Ausbildung in einer höheren Schule beendete. Sie führe ihre damalige Überforderung auf die zeitgleiche Aufarbeitung ihrer Lebensgeschichte zurück. Zudem verspürte sie damals Druck vom Jugendamt gute Noten zu haben, denn sie befürchtete die Streichung der Leistungen der Jugendhilfe bei Misserfolg in der Schule. Strukturelle Hindernisse waren für die

Beendigung ihrer Schulzeit mitverantwortlich, denn sie hätte bereits um den Wechsel der Heimleitung Bescheid gewusst, weswegen sie Angst schürte, auf weitere Unterstützung nach ihrem Auszug verzichten zu müssen und dann finanziell nicht um die Runden zu kommen.

*„Weil gerade diese Aufbereitungs-, ah Aufarbeitungszeit, ned gewesen wär, hätt ich die Schul locker geschafft, ich mein. Ich hab dann sogar die Berufsschule mit ausgezeichnetem Erfolg bestanden.“ (IP2, 153)*

*„Nur es war dann einfach, wie geht's nach fünf Jahren weiter. Weil keiner gewusst hat, wie's [Leiterin] und [Leiter] zu der Zeit no, zu der Phase, geht und ich hab immer gewusst, ich muss mich in meinem eigenen Leben auch absichern und ich hab zum [Leiter] gesagt, ich werd die Matura nachmachen, aber zuerst will ich mich finanziell aufstellen.“ (IP2, 264)*

IP1 besuchte bereits die sechste Klasse eines Gymnasiums, als er depressiv wurde und einen Suizidversuch unternahm. Als Gründe für dieses Tief nannte er Liebeskummer, schlechte Schulnoten und das allmähliche empfundene Unbehagen in der WG. Als Ausweg wählte er eine Lehre und zog aus der WG aus.

Bei IP4 stellte sich zum Ende ihrer Hauptschulzeit einerseits die Frage, ob sie wieder bei ihren leiblichen Eltern einziehen wolle und andererseits hatte sie Liebeskummer, weshalb sie sich nach eigenen Angaben nicht mehr auf die Schule konzentrieren konnte.

*„Und dann, ja kommt man in ein Alter wo man verliebt ist, hab ich mich in den Falschen verliebt, was dann halt auch, sag ich jetzt einmal, ja, es war ein brutaler Mensch. Und dann hab ich das auch noch gehabt in meiner Schulzeit, in meiner Hauptschulzeit. Ja, das dann halt mit daheim. Und dann kommt alles zusammen und dann kann sich leider nicht auf diese Sachen konzentrieren.“*

#### **5.4SK: Ausbildung und Erwerbstätigkeit**

Drei der fünf Probandinnen (IP1, IP2 und IP4) haben erfolgreich eine Lehre abgeschlossen. IP3 beendete eine höhere Schule mit Matura und studierte zum Zeitpunkt der Befragung. IP5 wurde nach der Sonderschule dem AMS weitervermittelt, welches sich nun um ihre Erwerbstätigkeit kümmert.

In dieser Subkategorie werden Themen der Berufswahl angesprochen sowie die Gestaltung des Eintritts in das Erwerbsleben. Hier wird auch der WG eine



unterstützende Funktion zugeschrieben. Weiters wird über die derzeitige Arbeitssituation gesprochen, welche bei den ProbandInnen, die eine Lehre abgeschlossen haben, eher als brüchig beschrieben werden kann. Darauf wird auf die berufliche Zukunftsperspektive seitens der ProbandInnen eingegangen, wo sich zeigen wird, dass die ProbandInnen auch weiteren Ausbildungen positiv gegenüberstehen. In der letzten Subsubkategorie „Stellenwert Arbeit“ wird sich zeigen, dass die befragten Personen gerne arbeiten gehen und der finanzielle Gesichtspunkt sehr im Vordergrund steht.

#### **5.4.1 SSK: Berufswahl und Eintritt in das Erwerbsleben**

Die Berufswahl bzw. die Wahl für eine höhere Schule selbst ging bei allen ProbandInnen aus Praktika hervor, welche sie während ihrer Schulzeit sammeln konnten. Eindeutig brachten die ProbandInnen auch zum Ausdruck, dass sich für das Finden eines passenden Berufs/einer passenden Schule auch LeiterInnen und BetreuerInnen der WGs einsetzten. Sie offerierten Ratschläge, bereiteten auf Vorstellungsgespräche vor und schrieben gemeinsam mit den jungen Erwachsenen Bewerbungen. Diese Beratung und auch die Praktika empfanden die jungen Erwachsenen als hilfreich, da sie bezüglich der Entscheidung für einen Beruf/eine Schule Unsicherheit empfanden oder auch zum Zeitpunkt der Berufswahl andere Lebensthemen im Vordergrund standen.

*“Die [Leiterin] hat mir quasi dann so einen sanften Druck gegeben und hat gesagt, mach was, wo du mit Leuten zu tun hast, du kannst das. Also, sie hat mich nicht hineindrängt, aber sie hat mir gezeigt, was sie mir zutraut und was am besten für mich wär.” (IP2, 276)*

#### **5.4.2 SSK: Arbeitssituation**

Es ist zu resümieren, dass bis auf IP5 (aufgrund ihrer Lerndefizite), alle ProbandInnen eine Ausbildung abgeschlossen haben. Allerdings war der Weg dorthin nicht immer hürdenfrei und auch nach Abschluss ihrer Lehre folgten für die ProbandInnen hinsichtlich ihrer beruflichen Situationen einige Schwierigkeiten und Wechsel der Arbeitsplätze.

IP2 hatte beispielsweise während ihrer Ausbildung zur Köchin Probleme mit ihrem Vorgesetzten. Es kam letztendlich zu einem Wechsel der Lehrstelle. Mittlerweile ist sie allerdings wieder in einer anderen Firma beschäftigt. Die Arbeitsplatzsuche kann aber als einfach beschrieben werden:

*„Beim ersten Mal Lehrstelle suchen. Weil beim Wechsel hab ich ja nochmal suchen müssen. Da hab ich von sieben, sieben Zusagen gekriegt. Und beim Herrn [Name des ersten Lehrherren] waren mit mir zehn Bewerbungen, zehn Bewerber, davon hab i quasi des dann kriegt. Und beim zweiten Mal, da hab ich mich, glaub ich, zwölf Mal beworben, da haben sich elf Firmen gemeldet, dass ich kommen kann.“ (IP2, 287)*

Die Probandin beschrieb des Weiteren, dass der Leiter und die Leiterin der WG bereits über die Probleme mit dem Vorgesetzten der ersten Lehrstelle Bescheid wussten und sich auch für eine Verbesserung der Situation engagierten. Letzten Endes hätten sie sich über den Wechsel der Lehrstelle nicht erfreut gezeigt, dennoch hätte sie das Gefühl gehabt, dass ihr besonders der Leiter den Rücken stärkte.

*“Und seitdem, wo er [Leiter der WG, Anm. TK] gewusst hat, mir geht's so schlecht in der Firma ist er immer regelmäßiger gekommen und das Spiel haben wir dann eine Zeit lang gespielt gehabt.“ (IP2, 140)*

IP4 beendete eine Lehre zur Zahnarztassistentin, wechselte ihren Arbeitsplatz da sie in ihre ursprüngliche Heimat ziehen wollte, erlebte aber dann dort auch eine Enttäuschung. Ihre Chefin kündigte die junge Erwachsene zu einem denkbar ungünstigen Moment, so hatte sie gerade mit ihrem Ehemann um einen Kredit für die Finanzierung ihres Hauses angesucht. Nun müsse sie sich mit einem 20-Stunden-Job als Verkäuferin zufrieden geben.

*„Dann bin ich gekündigt worden, kurz bevor ich meinen Kredit kriegt hab. Ich hab in einer Privatpraxis gearbeitet und da hab ich mir immer gedacht, ok, das wollt ich schon immer machen, weil ich gehört hab, das soll sehr gut sein. War auch der Anschein am Anfang. [...] und dann hat sie mich halt, weiß ich nicht, kurzfristig gekündigt und hat gesagt, ja sie muss jemanden einstellen, weil sie braucht jemanden, der mehr Erfahrung hat. [...]“ (IP4, 194)*

Auch IP1 wurde nach ihrer Lehrabschlussprüfung zum Bäcker nur ein Teilzeitjob in einer größeren Handelskette angeboten. Für den jungen Mann wurden so die finanziellen Kosten seiner Wohnung nicht mehr tragbar, weswegen er kündigte

und in ein anderes Bundesland zu seiner Mutter zog, bis er zum Bundesheer kam. Währenddessen nahm er einen Job als Hilfsarbeiter an.

*„Jaja, scheiße Mann. Ah, ich bereu's, dass ich jetzt nimmer als Bäcker arbeite. Ja, 1900 Euro netto. Und jetzt, ja bei der Mama. Weißt eh, das ist so eine Sache. Ich mach schon viele Überstunden, aber die schreib ich nicht auf. Und verdien 1400 Euro. Normaler Hilfsarbeiter. Aber ich sag, besser als nix. Bevor ich jetzt irgendwo daham sitz und faulenzen tu.“ (IP1, 356)*

### **5.4.3 SSK: Zukunftsperspektive**

Ihrer beruflichen Zukunft sehen die ProbandInnen positiv entgegen. Sicherheit gibt ihnen die abgeschlossene Lehre. Eine Weiterbildung würde für sie gleichwohl in Frage kommen.

*„Ich hätt mir mehr gewünscht, dass ich in meiner Schulzeit mehr aufgepasst hätt [...] Sicher san des, meiner Meinung nach, Steine in den Weg aber dadurch kann man was schönes bauen, trotzdem was machen, was mir gefällt.“ (IP4, 270)*

*„Ich werd auf jeden Fall, also, jetzt schau ich, dass ich mich beruflich etwas hocharbeite, dass i finanziell mi absicher und dass ich Geld spar für Weiterbildungen, weil a Lehre ist mir für die heutige Zukunft no zu unsicher. Ich will auf jeden Fall noch die Matura nachmachen, im Notfall noch einen zweiten Job sicherheitshalber lernen, weil.“ (IP2, 315)*

### **5.4.4 SSK: Stellenwert Arbeit**

Die Erwerbstätigkeit hat für die jungen Erwachsenen vorrangig den Zweck finanziell auf den Beinen zu stehen. So würden sie auch Jobs annehmen, der sie nicht besonders erfülle, doch in dem Aspekte wie Wohlfühlen und Akzeptanz gegenüber der Person entscheidend wären.

*“Ja, also ich sag einmal im Verkauf, das ist nicht mein Traumberuf, aber ich hab super Kollegen, super Chef und krieg ein Geld wenigstens auch.“ (IP4, 204)*

## **5.5 SK: Finanzen**

Die jungen Erwachsenen berichten, dass ihnen bereits während ihres WG-Aufenthalts ein Sparbuch angelegt wurde, auf welches sie nach ihrem Auszug Zugriff hatten. Außerdem wurden die jungen Erwachsenen bereits in der WG gut

auf das Haushalten mit Geld vorbereitet. Diesen Umstand erzählte beispielsweise IP4 anschaulich:

*„Ich hab nie irgendwo Schulden gehabt, was ausgeborgt oder so. Ich denk mir, es ist von der Bezugsbetreuerin sehr gut organisiert geworden, dass es a ned die Möglichkeit besteht.“ (IP4, 272)*

Die ProbandInnen geben an, noch nie in größeren finanziellen Schwierigkeiten gesteckt zu haben, allerdings waren es oft unvorhergesehene Zahlungen (wie Autounfälle, Ausflüge mit Lehrstellen) sowie bei IP3 der Studienbeginn, die sie ohne finanzielle Unterstützung nicht bewältigen hätten können. Hierbei können sich jedoch nur IP1 und IP2 auf ihre Familie verlassen, IP3 bekomme hie und da etwas Geld seitens der WG. IP4 und IP5 müssten vollkommen alleine wirtschaften.

IP3 hat zu Studienbeginn erstmals Schwierigkeiten hinsichtlich der finanziellen Förderung erlebt. Der junge Erwachsene beschreibt den Prozess des Ansuchens und der darauffolgenden Auszahlung als langwierig. Genehmigt wurde ihm die Halbwaisenrente. Das Stipendium selbst wäre dermaßen gering ausgefallen (etwa 100 Euro), sodass er nicht davon hätte leben können. Ein Studium ohne Nebenjob könnte er nicht finanzieren und so würde er in einem Callcenter arbeiten. Hierbei müsse er darauf Acht geben, nicht über die Geringfügigkeitsgrenze zu kommen, denn anderenfalls würden ihm die Beihilfen gestrichen werden. Finanzielle Unterstützung würde er ansonsten nur von der WG erhalten, die ihm wochenends zum Essen einlade und ihm hie und da auch einmal bares Geld zustecken würde.

*„Naja, das erste halbe Jahr war ein bissl hart. Weil da hast die Anträge neu stellen müssen und bis da mal was gelaufen ist, ist ein halbes Jahr vergangen.“ (IP3, 105)*

IP5 wurde nach ihrem Auszug direkt an das AMS weitervermittelt, welches sich stellvertretend für die Probandin um die Arbeitsstellensuche kümmere. Der jungen Erwachsenen wurde auch einer Wohnbeihilfe stattgegeben. Das Einteilen von Geld würde ihr allerdings schwer fallen und so wurde ihr aus konkretem Anlass eine Sachwaltschaft empfohlen, ohne welcher sie in naher Zukunft auskommen möchte.

*„Bis es dann ned mehr klappt hat. Dass i des halberte Konto amol obgräumt hob und seitdem, haben's gsogt, [Name der E], es geht ned mehr so weiter, wir müssen leider an Sachverwalterschaft aufnehmen. Seitdem hab i des a.“ (IP5, 110)*

## **6. HK: Wichtigkeit von sozialen Kontakten beim Übergang**

Die befragten Personen verfügen über ein reiches Netz an sozialen Kontakten, welche ihnen unterstützend beiseite stehen. Ist der Kontakt zu ihren Eltern abgebrochen, so können sie sich Hilfe von BetreuerInnen oder LeiterInnen ihrer ehemaligen WG erwarten oder auf ihre Geschwister und Freunde zählen. Besonders für ihre Zukunft wünschen sich die ProbandInnen eine liebevolle Partnerschaft.

### **6.1 SK: Eltern/ Großeltern**

Drei der fünf ProbandInnen pflegen heute noch Kontakt zu ihren leiblichen Eltern. Dennoch verläuft das Verhältnis zu ihnen nicht immer reibungslos. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass sich die jungen Erwachsenen aber mit familiären Problemen nicht mehr belasten wollen.

*„Na, interessiert mich überhaupt nicht. Wenn ich's von meiner Schwester hör, die hat mehr Kontakt, die erzählt mir ab und zu dann denk ich mir immer, ich bin froh, dass ich nicht belastet werd, eigentlich.“ (IP3, 245)*

Unterstützend zur Seite ist speziell die Mutter von IP1. Bei ihr kann der junge Mann zur Überbrückung wohnen und auch finanziell greift sie ihm hin und wieder unter die Arme.

*“[...] trainier ich schon für das Bundesheer und wohn daweil bei der Mama, zieh zur Mama, weil da spar ich mir mein Geld für die Miete. Weil bei Mama wohn ich kostenlos, da hab ich mein eigenes Zimmer.“ (IP1, 10)*

IP2 möchte mit ihren Eltern nichts mehr zu tun haben, dafür hat sie allerdings mit 18 Jahren ihre Großeltern kennengelernt, welche sie nicht nur emotional auffangen, sondern auch finanziell unterstützen. So erzählt sie von ihrer Großmutter:

*“Familiär ist eigentlich eine wichtige Stütze für mich, also von meinem biologischen Umkreis und hab dadurch den Rest der Familie eigentlich kennen gelernt. Also, jetzt überhaupt ist sie die größte Stütze eigentlich.” (IP2, 371)*

## **6.2 SK: Geschwister**

Prinzipiell kann gesagt werden, dass die ProbandInnen den Kontakt zu ihren Geschwistern gerne aufrecht erhalten und sie auch als wichtige Stütze in ihrem weiteren Leben halten. Lediglich IP2 hat den Kontakt zu ihrer Schwester verloren, tut aber alles erdenklich Mögliche, diese wieder zurückzugewinnen. Manche der jungen Erwachsenen kamen mit zumindest einem Teil ihrer Geschwister in die gleiche Einrichtung seitens der Jugendhilfe, die Wichtigkeit als Bezugspersonen in der WG und der Vermittlung von Kontinuität wurde bereits vorhin besprochen in der HK WG-Aufenthalt besprochen.

Für IP4 war eine ihrer Schwestern auch wesentlich bei der Aufarbeitung ihrer Lebensgeschichte beteiligt.

*„Ja, sie war eigentlich damals der Grund, dass ich gesagt hab, ich muss das nicht hinnehmen, oder so, ich will schon irgendwie wissen, warum ich von meinen Eltern weg gekommen bin, und die ich zur Sprache bring, weil wir haben nicht darüber geredet, warum wir weg gekommen sind. [...] die war damals halt da, und hat mich gefragt, ob ich das will und was ich halt weiß. Und da hat sie mir halt Sachen erzählt, weil ich bin ja kleiner gewesen wie sie und die hat das irgendwie mehr mitgekriegt wie ich.“ (IP4, 134)*

## **6.3 SK: Freunde**

Die ProbandInnen beschreiben ihre Freunde als Personen, mit denen sie einen offenen und ehrlichen Umgang pflegen, denen sie sich in schweren Zeiten anvertrauen können und von welchen sie Rückhalt bekommen.

*„Also, in Krisenzeiten oder in Zeiten wo's dir ned gut geht, hast auf jeden Fall den Rückhalt von denen und kannst mit denen über alles sprechen.“ (IP2, 408)*

Ihre Freunde haben sie teils schon in der WG kennengelernt- diese waren auch MitbewohnerInnen- und teils erst im späteren Leben. IP4 fand beispielsweise eine gute Freundin in ihrer Kirchengemeinde.

Beim Umzug in ihre eigene Wohnung waren die Freunde beispielsweise beim Aufbau der Möbel beteiligt oder man verbrachte gerne gemeinsame Zeit miteinander.

IP3 hat besonders viel Unterstützung seitens seiner Freunde und deren Eltern erhalten. So beschreibt er, dass diese speziell bei der Wohnungssuche nach dem Auszug mithelfen, oder, dass sein jetziger Nebenjob durch diese vermittelt wurde (siehe 4.3.4.1 SK: Hilfe und Materielles). Ebenso motivieren ihn auch heute noch seine Freunde, wenn es um sein Studium geht. Des Weiteren beschreibt er, dass er konkret auf einen Studienkollegen aufsehen und diesem in Sachen beruflichen Erfolg nacheifern würde.

*„ Und ein Studienkolleg, den ich mal kennengelernt hab, der hat mir dann Mut zugeredet. Es geht alles irgendwie auf der [Institut]. So frei nach dem Motto "Es geht alles". " (IP3, 280)*

#### **6.4SK: Personen aus der WG**

Welche Beziehung die ProbandInnen zu Personen während des WG-Aufenthalts aufbauen konnten, kann man in der gleichnamigen Hauptkategorie unter der SK: Bezugspersonen nachlesen. Nach ihrem Auszug beschreiben die befragten Personen den Kontakt zur WG immer noch als sehr gut. IP3 bekommt für sein Studium noch besonders viel Unterstützung, sei es finanziell oder dass er sich spontan das Auto der WG ausborgen darf. Die anderen befragten Personen besuchen regelmäßig die WG, IP5 durfte sogar in der Zeit als ihr Vater verstorben war dort übernachten. Ebenso stehen ihnen die BetreuerInnen und LeiterInnen bei auftauchenden Fragen zur Verfügung.

*„E: Also, man kann heute noch in die WG gehen und sagen, ich hab das, ich kenn mich nicht aus, was mach ich jetzt? Ja, es war, ich war eigentlich froh, dass ich das alles selber regeln hab können. Und wenn ich mal was nicht geschafft hab, wegen der Arbeit oder so, ich hab daheim angerufen, es ist erledigt worden für mich.*

*E: Daheim ist jetzt wo?*

*I: In der WG." (IP2, 186-188)*

Die ProbandInnen hätten vor allem zu den LeiterInnen ein mütterliches beziehungsweise väterliches Verhältnis aufgebaut und sehen diese auch als Vorbilder, wenn es darum geht, anderen Menschen etwas Gutes zu tun. Wie man

im nachfolgenden Zitat erkennen kann, pflegen die ProbandInnen zu den BetreuerInnen ein freundschaftliches Verhältnis, die Bezugsbetreuerin von IP4 fungierte sogar als Trauzeugin bei ihrer Hochzeit.

„Ja, mit dem [Name eines Jugendlichen], mit der [Name einer Betreuerin]. Die ruf ich zwischendurch an, nicht oft, oder so, aber es ist zwischendurch so eine Spontanaktion. Wenn ich in [Ort] nichts zum Tun hab, dann ruf ich an: "Hey, wie schau ma aus?", oder fahr hin nach [Ort] und besuch's einfach mal.“

### **6.5 SK: Partnerschaft**

Ein besonders wichtiges Thema für die ProbandInnen ist die Sache mit der Liebe. Dies war besonders daran zu erkennen, dass alle ProbandInnen den Wunsch nach einer festen Beziehung für ihre Zukunft geäußert haben.

Die befragten jungen Erwachsenen haben positive sowie auch negative Erfahrungen mit PartnerInnen erlebt. Zwei der ProbandInnen sind seit längerem in einer Beziehung, eine davon ist bereits verheiratet. Beide leben mit ihren Partnern unter einem Dach. IP5 beispielsweise meint, dass sie und ihr Partner sich gegenseitig eine Stütze in emotionaler Hinsicht wären. Denn auch er hätte eine tragische Kindheit erlebt. Außerdem würde sie aufgrund ihrer Vergangenheit in bestimmten Situationen ängstlich reagieren und sich sicherer fühlen, wenn er bei ihr wäre.

*„[...] und wos i viel immer Angst hab, seitdem des olls passiert is, mit der Vergewaltigung, hab i immer ur Angst, wenn i allein irgendwo hingeh, wenn's finster is, wenn kein einziges Licht is, könnt mi ned in Wald eine trauen, bin i froh, wenn i a zweite Person hob, [...] der wos hinter mir steht, verstehst, [...]“ (IP5, 374)*

## **7. HK: Weitere Lebensthemen beim Übergang**

Die ProbandInnen nannten zwei große Gründe, die sie während ihres Übergangs in die Selbstständigkeit zusätzlich zu bewerkstelligen hatten. Zum einen waren sie um diese Zeit mit der Aufarbeitung ihrer Geschichte beschäftigt, und zum anderen hatten sie Liebeskummer. Bei IP5 kam erschwerend hinzu, dass ihr Vater starb, weshalb sie auch ihren Job aufgab und sich auch bezüglich Wohnen einen Neustart ersehnte.



*„Ja, weil ich, weiß ich nicht mit so vielen Sachen zum Kämpfen gehabt, wie. [...] Mit einfach mit daheim. Will ich wieder zurück, will ich nicht zurück, was will ich eigentlich? Und dann, ja kommt man in ein Alter wo man verliebt ist, hab ich mich in den Falschen verliebt, was dann halt auch, sag ich jetzt einmal, ja, es war ein brutaler Mensch. Und dann hab ich das auch noch gehabt in meiner Schulzeit, in meiner Hauptschulzeit. Ja, das dann halt mit daheim.“*  
(IP4, 218)

## **8. HK: Gefühlte strukturelle Benachteiligung**

Die ProbandInnen fühlten sich in gewissen Hinsichten strukturell benachteiligt. Die befragten Personen erzählen, dass sie sich nach der Schule für eine Lehre entschieden haben, weil sie befürchteten, nicht über die Runden zu kommen und zu wenig finanzielle Unterstützung zu erhalten.

*„Ich hab mir nämlich ausgerechnet, wann [Name des Leiters] und [Name der Leiterin] in Pension gehen, das wär genau. [Name der Leiterin] wär jetzt dann bald in Pension gehen, genau wenn ich grad einmal die Schul fertig hab. Was hab ich dann? Ich hab eine Matura. Kein Geld.“* (IP2, 160)

IP3 ließ sich aber nicht entmutigen und entschied sich für eine höhere Bildung, hatte allerdings mit diversen Herausforderungen zu kämpfen. Nach seinen Erzählungen musste er zwischen der schriftlichen und mündlichen Matura aus der WG ausziehen, da er später seinen Bundesheerdienst zu absolvieren hatte und nur dann auf Wohnbeihilfe Anspruch hatte, wenn er sechs Monate zuvor alleine wohnte. Nach seinem Dienst beim Bundesheer, inskribierte der junge Mann an einer Universität. Er schilderte die zu überbrückende Zeit als finanzielle Herausforderung. So hätte er nur ein geringes Stipendium erhalten und auf seine Auszahlung der Waisenpension ein halbes Jahr warten müssen. Das Studium finanziere er sich nun mit einem Gelegenheitsjob, wobei er auch hier nicht über die Geringfügigkeitsgrenze verdienen dürfe, um nicht anderswo eine Leistungskürzung zu provozieren.

*“Naja, das erste halbe Jahr [zu Studienbeginn, Anm. TK] war ein bissl hart. Weil da hast die Anträge neu stellen müssen und bis da mal was gelaufen ist, ist ein halbes Jahr vergangen.“*  
(IP3, 105)

Die ProbandInnen sprachen des Weiteren von einer strukturellen Benachteiligung im Schulsystem. So hätten sie Diskriminierungen seitens der LehrerInnen als besonders verletzend erlebt.

*„Aber extreme Probleme hab ich mit meiner Klassenvorständin gehabt, weil sie hat gemeint, sie hat schon einmal ein WG Kind gehabt, des was durchgedreht ist [...]“ (IP2, 210)*

In Bezug auf finanzielle Unterstützung können sich die jungen Erwachsenen nicht auf ihre Familie verlassen und haben daher besonders bei nicht voraus geplanten Kosten Schwierigkeiten diese zu bezahlen (siehe Finanzen).

IP2 hatte während der Zeit ihres WG-Aufenthalts das Gefühl weniger fortgehen zu können als andere Jugendliche, weil ihr die finanziellen Mittel fehlten. Gleichwohl hatte sie den Eindruck, dass sie weniger Freiheiten hatte als diese.

*„Ja, das Problem war auch, wie Eltern sagen können, ja gut das Jugendschutzgesetz sagt so, mach ma a Ausnahme. Den Fehltritt hätten sie sich nie erlauben dürfen, die haben sich immer über das, noch mehr an das Gesetz gehalten, als wie, weiß ich nicht, weil es hat nix passieren dürfen, weil sie sonst gewusst hätten, die Eltern san im Knack. Ich mein, fortgehen oder so, ich mein, wir hätten es uns auch nicht leisten können, aber es war extremst selten.“ (IP2, 62)*

Die jungen Erwachsenen führen außerdem an, dass ihnen Entfaltungsmöglichkeiten in der Raumeignung innerhalb der WG fehlten (siehe Entfaltungsmöglichkeiten).

## 5.4 Interpretation und Diskussion

Bisher wurde der theoretische Teil dieser Arbeit vorgestellt, sowie sich in diesem Kapitel die empirische Erhebung und Auswertung der Befragungen finden lässt. Die Kategorienauflistung hat sich zugunsten einer besseren Lesbarkeit eher nach einer chronologischen Sinnstruktur ergeben. An dieser Stelle sollen nun die beiden Aspekte – also Theorie und Empirie – miteinander verknüpft werden.

Eingangs stellte ich in Kapitel 1 die Herausbildung der Lebensphase Junges Erwachsenenalter aufgrund von gesamtgesellschaftlicher Veränderungen dar. Die veränderten Übergänge, mit ihren neuen Anforderungen an die agierenden Personen, wurden vorgestellt und es wurde darauf hingewiesen, dass

Institutionen, innerhalb welcher sich die jungen Erwachsenen bewegen, noch immer am Normallebenslauf festhalten und somit nicht auf die Bedürfnisse der jungen Erwachsenen reagieren. Anhand der aufgelisteten Entwicklungsaufgaben, welche es nach Hurrelmann und Quenzel (2012) aus soziokultureller Perspektive seitens der Gesellschaft zum erfolgreichen Statusübergang zu bewältigen gibt, konnte gezeigt werden, dass besonders die Verselbstständigung im Bereich der Berufstätigkeit und der Gründung einer Familie im Vordergrund stehen. Dass sich allerdings in der Realität der jungen Erwachsenen diese zwei Bereiche innerhalb des Lebenslaufs immer weiter nach hinten verschieben, zeigte sich beispielsweise bei Stauber und Walther (2002) und auch bei Hurrelmann und Quenzel (2012). Zudem müssten sie einzelne Übergangsbereiche zeitgleich bewältigen, selbst wenn sich diese zwar überschneiden, aber dennoch widersprechen können. Bei Care Leavers würde laut Strahl et al. (2012) der frühe Auszug als strukturelles Bewältigungsmoment hinzukommen, denn sie könnten sich nicht, wie ihre Gleichaltrigen auf Pendelbewegungen verlassen. Daher sprechen die AutorInnen auch von der „Statuspassage Leaving Care“.

Welche dieser Aspekte konnte ich nun in der Analyse der Befragungen ausmachen?

Zuerst gilt es zu beschreiben, dass sich der Auszug der ProbandInnen je nach Beendigung ihrer Ausbildung richtete. IP3 und IP4 wurde nach eigenen Angaben ein Ansuchen auf eine verlängerte Maßnahme bis zum 19. Lebensjahr gestattet und IP2 bis zum 21. Lebensjahr. (vgl. 3.1 SK: Gründe für Auszug). Der Kinder- und Jugendhilfe kann hier unterstellt werden, dass sie den Übergang in die Selbstständigkeit auf den Übergang in die Erwerbstätigkeit reduziert und somit am Normallebenslauf festhält.

Die Möglichkeit zu Pendelbewegungen der befragten jungen Erwachsenen kann man an folgenden Stellen erschließen:

Befragt man die jungen Erwachsenen nach ihrem Kontakt zu Personen aus ihrer ehemaligen WG, so lässt sich feststellen, dass dieser bei allen ProbandInnen vor allem in der ersten Zeit nach dem Auszug aufrecht erhalten blieb und bei den meisten noch immer vorhanden ist. Man traf beziehungsweise trifft sich entspannt zu einem Kaffeeplausch und wurde/wird zum Essen eingeladen und in

Krisenzeiten wurde schon einmal ein Schlafplatz angeboten (vgl. 4.2 SK: Wichtigkeit von Yoyo-Bewegungen). Auch in finanzieller Hinsicht werden die jungen Erwachsenen unterstützt: so wurde ihnen bei der Haushaltsgründung finanziell unter die Arme gegriffen und auch IP3 nimmt während seines Studiums gerne eine Geldspritze entgegen oder borgt sich das Auto der WG aus (vgl. 6.4 SK: Personen aus der WG).

Es kann also davon ausgegangen werden, dass den jungen Menschen seitens der WGs in sozialer Hinsicht, aber auch in finanzieller Hinsicht zumindest kurzfristig nach Auszug Rückhalt geboten wurde. Es scheint hier, als würde man der von der Jugendhilfe strukturell herbeigeführten Herausforderung des im Vergleich zu den Peers frühen Auszug aus dem Heim von Seiten der Heimleitung gezielt entgegenwirken wollen. Längerfristige Pendelbewegungen konnten allerdings nicht verzeichnet werden. So fordert Braun (2006 zit. n. Rosenbauer 2011), das Changieren zwischen unterschiedlichen Betreuungsintensitäten nach Auszug aus dem Heim. So könnten junge Erwachsene, je nach individueller Lage und Bedürfnis, zwischen „Nicht-Betreuung“ und Krisenintervention wählen.

Auf Unterstützung seitens der Herkunftsfamilien konnten sich nicht alle jungen Erwachsenen verlassen: Das Verhältnis zu den Erziehungsberechtigten beziehungsweise zu nahe stehenden Personen, wie es Großeltern sind, war nur bei zwei der interviewten Personen (IP 1 und IP2) aufrecht. Hier konnten sie beispielsweise zur Überbrückung übernachten und durften sich auch über finanzielle Hilfe freuen. Die anderen ProbandInnen pflegten zu ihren Eltern kaum Kontakt und konnten sich daher über keinerlei Hilfestellungen freuen. Im Gegenteil, sie beschrieben die Beziehung zu ihren Familien eher als belastend. (vgl. 6.1 SK: Eltern/ Großeltern)

Wie sich in der Auseinandersetzung mit dem Kinder- und Jugendhilfegesetz und dem Burgenländischen Ausführungsgesetz im dritten Kapitel zeigen ließ, werden Kinder und Jugendliche aus finanziellen Gründen oftmals in weiter Ferne ihrer Herkunftsfamilien und bundesländerübergreifend untergebracht. Dem von Wolf formulierten Anspruch auf Kontinuität in den Lebensverhältnissen wird hier nicht gerecht. Unter den befragten Personen zeigte sich ein ähnliches Bild: Alle wurden in einem anderen Bundesland untergebracht als ihre Herkunftsfamilien wohnhaft

waren. Interessant war, dass sich drei der fünf ProbandInnen nach Auszug aus der WG wieder in der Nähe ihrer alten Heimat ansiedelten. Dies kann als Zeichen dafür gewertet werden, verstärkt auf die Unterbringung in Nähe der Herkunftsfamilien Acht zu geben.

Dass das Lernen von Selbstständigkeit maßgeblich von der Auseinandersetzung des Individuums mit äußeren, gesellschaftlichen Anforderungen geschieht, und diese Auseinandersetzung immer in einem sozialen Kontext eingebettet ist, zeigt Wolf in seinem Buch *Erziehung zu Selbstständigkeit in Familie und Heim* (2004). Dem Autor zufolge wäre es für sozialpädagogische Heime besonders wichtig, auf diese Wechselwirkung von Individuen und gesellschaftlich-strukturellen Bedingungen zu achten und zudem institutionelle Settings zu schaffen, die das Lernen von Selbstständigkeit begünstigen. Wie solch eine Erziehung zu Selbstständigkeit aussehen könnte, wurde im dritten Kapitel dieser Arbeit veranschaulicht.

Welche institutionelle Settings die befragten jungen Erwachsenen vorfanden, die zur Erziehung von Selbstständigkeit beziehungsweise dem Lernen von Selbstständigkeit beitrugen, soll nun geklärt werden. Verbindungen dazu lassen sich in der Analyse vorwiegend innerhalb der Hauptkategorie „Erziehung zu Selbstständigkeit“, aber auch in der Hauptkategorie „Auszug“ und teilweise auch „Wohnen“ finden:

Wolf beschreibt, dass Kontinuität ein wichtiges Merkmal guter Heimerziehung ist (vgl. Wolf 2004, S. 146). Die ProbandInnen gaben an, dass während ihres Aufenthalts im Heim Kontinuität in den Beziehungen für sie wichtig war. Diese fanden sie einerseits durch ihre Geschwister, welche mit ihnen in das Heim eingezogen waren, und andererseits sprachen sie sich für die weitere Begleitung ihrer Bezugspersonen im Heim, seien es HeimleiterInnen oder BetreuerInnen, auch nach Auszug aus der WG aus (vgl. 1.1 SK: Bezugspersonen; 1.2 SK: Kontinuität). Daraus kann der Anspruch an die pädagogische Praxis formuliert werden, dass darauf geachtet werden muss, dass Geschwister gemeinsam in sozialpädagogischen Wohngemeinschaften untergebracht werden. Ebenso sollten

Bezugspersonen aus den Heimen die Möglichkeit haben, die jungen Erwachsenen nach Auszug weiterhin zu betreuen. In der vorbereitenden Wohnform „Betreutes Wohnen“, in welchem vier der fünf ProbandInnen nach Auszug aus dem Heim untergekommen waren, war dies aber nicht immer die Regel. (vgl. 2.3 SK: Vorbereitende Wohnformen).

Wolf spricht sich auch für ein Changieren unterschiedlicher Betreuungsformen aus, die sich je nach Alter an die Bedürfnisse der Jugendlichen und jungen Erwachsenen richten sollten (vgl. Wolf 2004, S. 139 ff.). Auch die jungen Erwachsenen gaben an, dass sie sich auf ihren Auszug aus dem Heim freuten, denn sie fühlten sich schlichtweg der Institution Heim „entwachsen“ und gestört von den jüngeren Kindern (vgl. 2.3 SK: Bedürfnis nach altersentsprechender Betreuung). Zudem fühlten sie sich zu sehr fremdbestimmt und fremd kontrolliert. Dies veranschaulichten IP2 und IP5 anhand dessen, dass sie gezwungen wurden, Nahrung zu sich zu nehmen, welche sie auch nach mehrmaligem Probieren nicht mochten. Für die befragten jungen Erwachsenen war es zudem wichtig, Raum für sich selbst zu haben und sie wollten gerne auch außerhalb des Heims, wie zum Beispiel in Urlauben, vom Lebensraum Heim Abstand erhalten und für sie wichtige Erfahrungen sammeln. (vgl. 1.3 SK: Entfaltungsmöglichkeiten)

Es kann also resümiert werden, dass man den jungen Erwachsenen zum Erlernen von Selbstständigkeit Freiräume bieten muss, um sich selbst entfalten zu können. Ihnen sollte Mitbestimmungsrecht zugewilligt werden, um Kontrollerfahrungen sammeln zu können. Außerdem sollte diesen während der Zeit des WG-Aufenthalts die Möglichkeit gegeben werden auch außerhalb des Heims Erfahrungen sammeln zu können, um sich einen Wissensvorrat anzueignen.

Als gute Möglichkeit für eine altersentsprechende Betreuung und dem schrittweisen Erlernen von Selbstständigkeit erkennt der Autor Klaus Wolf in der vorbereitenden Wohnform „Betreutes Wohnen“. Diese würde den jungen Menschen ein Lebensfeld zur Verfügung stellen, in welchem sie sich nach und nach einen nachhaltigen Wissensvorrat in etlichen Bereichen des Lebens ansammeln könnten, auf welchen sie später zurückgreifen könnten. (vgl. Wolf 2004, S. 139 ff.)

Vier der fünf befragten Personen nahmen eine solche vorbereitende Wohnform an. Innerhalb dieses Betreuten Wohnens war es den jungen Erwachsenen nach eigenen Angaben möglich, in der Nähe ihrer einstigen WG, zumindest so lange unterzukommen, bis sie ihre Ausbildung absolviert hatten. Den regelmäßigen Besuch von BetreuerInnen aber empfanden die ProbandInnen nur dann als positiv, wenn ihnen genug Möglichkeiten zum „Selbst-Ausprobieren“ zugestanden wurden (vgl. 2.3 SK: Vorbereitende Wohnformen).

Wie es Wolf formuliert, erhebt er für die jungen Erwachsenen im Sinne des Erlernens von Selbstständigkeit den Anspruch auf Erfahrungen mit Selbstkontrolle machen zu dürfen, selbst wenn dies ein (partielles) Scheitern mit sich bringe (vgl. Wolf 2004, S. 50). Laut den Erzählungen der ProbandInnen fühlten sie sich allerdings geradezu vor Fehlern bewahrt und so, als ob sie die Meinung ihrer NachbetreuerInnen annehmen sollten. Auch IP5, welche nach Auszug aus dem Kinder- und Jugendhilfearrangement von der Institution „Lebenshilfe“ weiterbetreut wurde, bekrittelt diesen Aspekt immer noch. (vgl. 2.3 SK: Vorbereitende Wohnformen; 2.4 SK: Weiterführende Betreuung anderer Institutionen)

Laut Wolf wäre es zudem für die Erziehung von Selbstständigkeit wichtig, Zukunftsvorstellungen und Lebenspläne in einer Zeit der Ungewissheit entwickeln zu können und dazu bräuchte es eine gewisse Routine im Alltag (vgl. Wolf 2004, S. 118). Solch eine Kontinuität erlebten die ProbandInnen beispielsweise durch das Mitnehmen ihrer persönlichen Gegenstände und auch durch die Erfahrung, dass sie sich in der Zeit nach dem Auszug immer willkommen in ihren ehemaligen WGs fühlten. Wie vorhin diskutiert, wäre es sinnvoll, gerade in der Form des „Betreuten Wohnens“, die Bezugspersonen der jungen Erwachsenen als Nachbetreuung zur Verfügung zu stellen (vgl. 2.3 SK: Vorbereitende Wohnformen; 4.1 SK: Hilfe und Materielles).

Bei der Entwicklung von Zukunftsvorstellungen und Lebensplänen wäre es laut Wolf auch wichtig, den jungen Erwachsenen die notwendigen unterstützenden Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Als solche Ressource nennt er beispielsweise Gespräche, die zur Orientierung in einem unübersichtlichen, sich verändernden Feld, dienen könnten. (vgl. Wolf 2004, S. 116)

Dazu äußerten sich auch die ProbandInnen, wenn sie erzählten, dass sie (wenn auch aus ihrer Sicht manchmal unbewusst) mit ihren BetreuerInnen und LeiterInnen der Wohngemeinschaften Gespräche führten, die ihre Zukunft betrafen. Besonderen Platz darin fanden der Umgang mit Geld und das alleinige Wohnen, es wurde aber auch gemeinsam nach einem passenden Berufsbild für die jungen Erwachsenen gesucht. (vgl. 2.2 SK: Vorbereitende Tätigkeiten)

Gerade beim Finden eines passenden Berufs erzählte IP2 anschaulich, dass sie diese vorbereitenden Gespräche als hilfreich empfand und ihr das Erfahrungswissen der Leiterin der Einrichtung als nützlich diente und in einer korrekten Dosis angeboten wurde (vgl. IP2, 276 unter 5.4.1 SSK: Berufswahl und Eintritt in das Erwerbsleben). Bezüglich der Weitergabe des Erfahrungswissens äußert sich auch Wolf, wenn er schreibt, dass dies an die Heranwachsenden in Toleranz und Respekt in richtiger Dosierung weitergegeben werden soll (vgl. Wolf 2004, S. 61 ff.).

Insgesamt fühlten sich die befragten Care Leavers gut auf das selbstständige Leben nach der Jugendhilfe vorbereitet. Auch auf das Erlernen von alltagspraktischen Fähigkeiten wurden sie stufenweise vorbereitet. Die befragten jungen Menschen äußerten allerdings ihre Sorge, dass sie sich, nach Auszug aus dem Heim, in für sie schlechten sozialen Kreisen bewegen könnten und dadurch auf die falsche Bahn geraten könnten. Hier kann abermals die Notwendigkeit eines sozialen Rückhalts auch nach Auszug aus dem Heim gesprochen werden. Eventuell wäre diesbezüglich auch die Möglichkeit einer Krisenintervention zielführend.

In meiner Forschungsfrage habe ich den Aspekt der bildungsrelevanten Herausforderungen, welcher von den befragten jungen Erwachsenen zur Zeit der Bewältigung des Übergangs in die Selbstständigkeit empfunden wurde, aufgeworfen. Diesen gilt es nun zu analysieren.

Als wesentliche Entwicklungsaufgabe der Jugend hat sich in der Literatur der Eintritt in die Erwerbstätigkeit herausgestellt, welcher zu einem gesellschaftlich anerkannten Status führen würde. Allerdings wäre ein immer längerer Verbleib in Ausbildungsinstitutionen unter den jungen Erwachsenen international erkennbar. Die Gruppe der Care Leavers wird als bildungsbenachteiligt beschrieben sowie



unter ihnen eine signifikant höhere Erwerbslosigkeit im Vergleich zu ihren Peers international auszumachen wäre (vgl. Strahl et al. 2012, S. 45). Wie gestaltete sich nun die Bildungs- und Erwerbssituation der befragten jungen Erwachsenen?

Unter den fünf befragten Personen hatten drei einen Lehrabschluss absolviert. Eine weitere Person entschied sich für ein Hochschulstudium und schloss somit auch zuvor eine höhere Schule mit Matura ab. Eine Probandin besuchte eine Sonderschule und wurde anschließend an das AMS vermittelt, welches ihr passende Jobangebote vermittelte.

Die Arbeitssituation der drei ProbandInnen, welche eine Lehre abgeschlossen hatten, war nach ihren Aussagen nicht immer hürdenfrei. Die Lehrstellensuche gestaltete sich eher als einfach und wurde auch von den BetreuerInnen aus den Wohngemeinschaften gut unterstützt, doch erwiesen sich die Lehrplätze nicht immer als passend. Nach Abschluss der Lehre folgten für die ProbandInnen Wechsel von Arbeitsplätzen und teilweise mussten sie sich auch mit Teilzeitarbeit abseits ihres erlernten Berufs zufrieden geben. Von einer längeren Arbeitslosigkeit waren die jungen Erwachsenen allerdings noch nicht betroffen. (vgl. 5.4.2 SSK: Arbeitssituation)

Wie sich an späterer Stelle zeigen wird, ist unter den befragten Personen ihre finanzielle Situation dennoch Thema. Sie zeigen sich stolz, beispielsweise ein Auto gekauft zu haben oder sich eine Wohnung mit Terrasse leisten zu können, jedoch brachte sie auch schon das Ausleben im kulturellen Sektor oder ein Autounfall in eine Lage, in der sie sich Geld ausborgen mussten.

Wie in Kapitel 1.3.2 *Strukturelle Bewältigungsaufgaben in dieser Lebenslage* unter der Rubrik Arbeit und Bildung gezeigt wurde, ist in Österreich der sicherste Zugang zum Arbeitsmarkt durch den Abschluss einer Berufsbildenden Höheren Schule (BHS) oder den Abschluss eines Studiums an einer Fachhochschule beziehungsweise einer Universität gegeben. Personen, welche eine Lehre abgeschlossen haben, könnten zwar ebenso recht schnell in die Erwerbstätigkeit einsteigen, allerdings wäre ihr Einkommen geringer als das von BHS- und HochschulabsolventInnen und auch ihr Arbeitsloskeitsrisiko wäre etwa doppelt so hoch als das von BHS-AbsolventInnen (vgl. Statistik Austria 2015, S. 7 f.). Aus

diesen Gründen könnte durchaus eine höhere Bildung seitens der Care Leavers angestrebt werden. In dieser Diskussion soll vor allem geklärt werden, warum sich die ProbandInnen für beziehungsweise gegen eine höhere Schule oder Hochschule entschieden haben und welche Hilfesysteme unterstützend zur Seite standen.

Nach Jackson und Cameron (2009, S. 3f.) gäbe es drei Gründe, die sich negativ auf die Bildungssituation von Heimkindern auswirken würden:

*Erstens* würden sich international gesehen die Erziehungshilfen zu wenig auf die Bildung der Heranwachsenden konzentrieren. Außerdem würde sich der im Vergleich zu ihren Peers frühere Auszug aus ihrer gewohnten Umgebung negativ auf die Bildungssituation dieser auswirken, weil sie dann zu wenig finanzielle und emotionale Unterstützung erleben. *Zweitens* würden durch den Wechsel von Unterkünften, wie etwa von der Herkunftsfamilie in die Fremdunterbringung, auch mehrere Schulwechsel stattfinden, sodass sich dies negativ auf die Basisbildung auswirken könnte. *Drittens* würden sich niedrige Aspirationen von LehrerInnen und ErzieherInnen auf die der Heimkinder übertragen, weswegen sie sich schlichtweg weniger zutrauen und ihnen so der Zugang zu höherer Bildung verwehrt bleibt. (vgl. ebd.)

Innerhalb der Auswertung der Interviews lassen sich folgende Schlüsse zu den genannten Aspekten ziehen:

Der Stellenwert Bildung innerhalb der sozialpädagogischen Wohngemeinschaften kann mitunter an den aus der Sicht der befragten jungen Erwachsenen gut geregelten Lernzeiten ausgemacht werden, sowie ihnen bei schlechtem Schulerfolg Nachhilfe angeboten wurde. Bei der Suche nach einer passenden Lehrstelle konnten sich die ProbandInnen vor allem auf die HeimleiterInnen verlassen, welche sie auch auf Vorstellungsgespräche vorbereiteten.

Es entstand weiters der Eindruck, dass unter den jungen Erwachsenen und den betreuenden Personen das Ziel der Bildung die Matura war. Diese wurde allerdings nur von einem der ProbandInnen (IP3) absolviert, die anderen führten eher psychische Probleme und die zeitgleiche Aufarbeitung ihrer Geschichte sowie Liebeskummer an, weswegen sie diesen Weg nicht finalisieren konnten. Eine

Probandin (IP5) hätte eine Sonderschule besucht und wäre kognitiv nicht dazu imstande gewesen, eine höhere Schule zu absolvieren.

Bei der Beratung hin zu einem Studium verhielten sich allerdings die BetreuerInnen und LeiterInnen laut IP3 verhalten (vgl. IP3, 225 unter 5.3 SK: Gründe für/gegen höhere Schule). Hier kann gemutmaßt werden, dass sich diese der finanziellen und sozialen Benachteiligung der Care Leavers nach Auszug aus dem Heim bewusst waren und deshalb eher für den rascheren Eintritt in das Erwerbsleben mittels Lehre oder Matura plädierten. (vgl. 5.1 SK: Schulzeit; 5.3 SK: Gründe für/gegen höhere Schule; 5.4.1 SSK: Berufswahl und Eintritt in das Erwerbsleben)

Bezüglich der unter dem zweiten Punkt angesprochenen Versäumnisse der Basisbildung durch mehrere Wohnwechsel, konnte unter den ProbandInnen Folgendes festgestellt werden:

Gerade in der ersten Zeit nach Verlassen ihrer Herkunftsfamilie und dem zeitgleichen Einzug in die sozialpädagogische Wohngemeinschaft konnten sich die befragten Personen nicht ausreichend auf die Schule konzentrieren. Probandin 2, welche bis zum letztendlichen Auszug aus ihrer Herkunftsfamilie ein Mal in einem Krisenzentrum untergebracht wurde, konnte die Schule nur unregelmäßig besuchen und fühlte sich wenn dann schläfrig. Noch dazu war sie gedanklich bei ihren Problemen anzufinden. Aus diesen Gründen verabsäumte sie ihren Ansichten zufolge den Schulstoff (vgl. IP2, 192 unter 5.1 SK: Schulzeit).

Dass vier der fünf jungen Erwachsenen allerdings nicht eine höhere Schule beendeten, führten sie weniger auf die Versäumnisse in der Schule zurück, sondern eher auf biografische Hindernisse, wie die Aufarbeitung ihrer Lebensgeschichte, dem ersten Liebeskummer und der damit einhergehenden psychischen Belastung. Ebenso führten sie strukturelle Hindernisse als Grund für eine Entscheidung gegen eine höhere Schule an. Wie die ProbandInnen erzählten, war es ihnen um ihre im Vergleich zu anderen Gleichaltrigen schlechtere finanzielle Lage und dem weniger ausgeprägten sozialen Rückhalt bewusst, weswegen sie befürchteten, alleine nicht um die Runden zu kommen. Bei IP5 muss man allerdings nochmals auf die geistigen Defizite der Probandin hinweisen,

weswegen sie keineswegs zu einem Abschluss einer Regelschule befähigt gewesen wäre. (vgl. 5.3 SK: Gründe für/gegen höhere Schule)

Der dritte angeführte Punkt bezog sich auf die niedrigen Bildungsaspirationen seitens der ErzieherInnen und LehrerInnen gegenüber ihren Schützlingen, welche sich auf diese übertragen sollen. Hierzu konnten keine expliziten Aussagen der ProbandInnen ausfindig gemacht werden. Es entstand eher der Eindruck, dass sich die BetreuerInnen sehr gut in die Schulzeit der jungen Erwachsenen eingebracht hatten. Allerdings kann, wie bereits oben beschrieben, davon ausgegangen werden, dass BetreuerInnen und LeiterInnen aufgrund von dem Wissen um strukturelle Hindernisse eher nicht zu einem Studium plädierten.

Interessant in diesem Zusammenhang ist aber, dass sich die ProbandInnen von manchen LehrerInnen benachteiligt fühlten, weil diese ihnen mit Vorurteilen entgegen getreten sind und auf ihre spezielle Situation keine Rücksicht nahmen (vgl. 5.2 SK: Diskriminierung).

Die männliche Interviewte Person 3 entschied sich als einziger der fünf ProbandInnen für eine Matura und ein Studium an einer Hochschule. Wie in 5.3 *Gründe für/gegen eine höhere Schule* beschrieben, setzte er sich nach eigenen Angaben gegen den Rat seiner BetreuerInnen bei der Entscheidung für ein Studium durch. Letztlich konnte er aber seitens der WG dennoch oder vielleicht umso mehr auf Unterstützung hoffen, sei es, dass er wochenends zum Mittagessen kommen durfte, oder, dass ihm ein finanzieller Zuschuss gewährt wurde. Maßgeblich konnte sich der junge Mann auf seine guten Freunde und dessen Familien verlassen, die ihm schon nach Auszug aus der WG bei der Wohnungssuche beiseite standen, sich mit ihm im Studienort eine Wohnung teilten und ihn auch hinsichtlich des Studiums motivierten. Auch in seiner Freizeit schien der junge Mann in einem guten sozialen Netzwerk gefangen, so spielte er in einem Verein, der sich im Ort der WG befand, leidenschaftlich Fußball. Dadurch kehrte er auch regelmäßig wochenends in seine „alte Heimat“ zurück und darf dann bei Mannschaftskollegen übernachten und kann seiner WG Besuche abstaten.

An dieser Stelle kann ganz klar auf die Wichtigkeit von sozialen Kontakten beim Übergang in die Selbstständigkeit und für den Bildungsprozess verwiesen werden. Dieser Punkt lässt sich auch im theoretischen Teil dieser Arbeit finden. So beispielsweise bei der Studie von Jackson und Cameron (2009, S. 4), die von einer motivierenden, unterstützenden Vertrauensperson sprechen, die aber nicht unbedingt im Heim gefunden werden muss. Die Autoren sprechen dieser Person zu, ein Gefühl der Sicherheit beim Übergang liefern zu können. Ebenso spricht sich Gilligan (2007) für die Teilhabe von Heimkindern an Freizeitaktivitäten aus, welche den Kontakt zu Personen herstellen könne, deren Bildungsaspirationen sich auf den Bildungsprozess der Care Leavers positiv auswirken könnten.

Unter der *achten Hauptkategorie „Gefühlte strukturelle Benachteiligung“* lässt sich nachlesen, dass der junge Mann bei der Entscheidung für eine höhere Bildung auf einige strukturelle Hürden stieß. Zum einen erfolgte der Auszug aus der WG zwischen seiner schriftlichen und mündlichen Maturaprüfung. Dieser Auszug wurde veranlasst, weil er nach Abschluss der Matura den Bundesheerdienst zu absolvieren hatte. Nach seinen eigenen Angaben wäre ihm aber keine Wohnbeihilfe zur Verfügung gestanden, wenn er nicht mindestens sechs Monate vor Einrücken alleine wohnte. Nach seinem Bundesheerdienst inskribierte der junge Mann an einer Universität. Die Auszahlung für seine Halb-Waisenpension dauerte insgesamt in etwa ein halbes Jahr. Bis dahin musste er sich von seinem Erspartem über Wasser halten. Die Höhe des Stipendiums wäre zusätzlich nicht existenzerhaltend gewesen. Der Verdienst seines Gelegenheitsjobs dürfe auch nicht über der Geringfügigkeitsgrenze liegen, da er ansonsten anderswo eine Leistungskürzung zu befürchten habe.

An dieser Stelle kann ganz klar von *coverage gaps* gesprochen werden, welche auch Lerch und Stein (2010) in ihrer Studie *Ageing out of Care international* ausfindig machen konnten. Daraus kann man den Anspruch an die Sozialpolitik ableiten, den Übergang von der Kinder- und Jugendhilfe in andere Systeme für junge Erwachsene finanziell besser abzusichern.

Die Ergebnisse der Befragungen zeigen, dass alle interviewten Personen positiv in ihre berufliche Zukunft blicken und für sie auch Weiterbildungen in Frage kommen würden. Für die jungen Erwachsenen wäre es aber durchaus wichtig, dass sie im

Hintergrund eine Ausbildung hatten, auf die sie sich im Notfall verlassen könnten und ihnen einen Zugang zur Arbeitswelt sichere. (vgl. 5.4.3 SSK: Zukunftsperspektive)

Mit dem Thema Erwerbstätigkeit ist auch die finanzielle Situation der Care Leavers verstrickt. Wie bisher gezeigt wurde, können sie sich nach ihrem Auszug aus der WG auf keine stete finanzielle Hilfe verlassen, was unter anderem zur Folge hat, dass sie sich gegen eine höhere Schulausbildung entscheiden. Nach eigenen Angaben hatten die ProbandInnen bisher noch keine größeren finanziellen Schwierigkeiten erlebt. Lediglich IP5 wurde vorsorglich zu einer Sachwalterschaft geraten. Allerdings muss darauf hingewiesen werden, dass sich die ProbandInnen bei Ausgaben im kulturellen Sektor, wie beispielsweise Ausflüge mit der Lehrstelle oder einem Autokauf, auf Hilfe angewiesen sind. Es wundert daher nicht, dass Erwerbstätigkeit für die befragten jungen Erwachsenen vorrangig den Charakter des „Geld-Verdienens“ und der „Absicherung ihrer Existenz“ einnimmt. (vgl. 5.5 SK: Finanzen)

Unter diesem Aspekt müssen die Care Leavers im Vergleich zu ihren Peers als benachteiligt dargestellt werden, da, wie im theoretischen Teil dieser Arbeit erwähnt, durchaus eine längere ökonomische Abhängigkeit der jungen Erwachsenen bei einer immer früheren soziokulturellen Unabhängigkeit zu verzeichnen ist (vgl. Kapitel 1.3.1 Herausbildung der Lebensphase Junges Erwachsenenalter).

Vorhin wurde bereits die wichtige Funktion von sozialen Kontakten auf Bildungsprozesse angesprochen. Insgesamt hat sich in der Analyse der Interviews auch gezeigt, dass diese für den Übergang in die Selbstständigkeit eine wesentliche Rolle einnehmen. Hier deckt sich die Literatur mit den Erfahrungen der ProbandInnen, wenn es heißt, dass diese sozialen Kontakte „Kontinuität“ (Wolf 2004) verleihen und sie einen notwendigen Rückhalt bei der Bewältigung von Übergängen darstellen. Auch Käte Meyer-Drawe (2000), spricht dem Anderen oder Fremden eine wesentliche Rolle bei dem Prozess der „Subjektivierung“ zu. So kann auch davon ausgegangen werden, dass soziale Kontakte auf die Ausbildung der Identität Einfluss haben.

Die ProbandInnen erzählten, dass sie beim Übergang in die Selbstständigkeit mit solchen Fragen der Identität besonders auseinandergesetzt waren. Vor allem war es die Aufarbeitung ihrer Geschichte, mit welcher sie sich zusätzlich auseinandersetzen mussten und manche von ihnen in ein psychisches Loch fielen ließ (vgl. 7 HK: Weitere Lebensthemen beim Übergang). Daraus kann der Anspruch einer sozialen oder psychischen Betreuung in Krisenzeiten erhoben werden.

Bei der Frage nach Vorbildern erwähnten die jungen Erwachsenen vor allem die LeiterInnen aus den sozialpädagogischen Einrichtungen. Besonders von der selbstlosen Absicht, anderen Menschen etwas Gutes zu tun, möchten sie sich etwas mitnehmen (vgl. 6.4 SK: Personen aus der WG). Sozialen Rückhalt fanden die jungen Erwachsenen aber auch nach Auszug in ihren Geschwistern und Freunden, Großeltern und in der Teilhabe einer Glaubensgemeinschaft (vgl. 6.2 SK: Geschwister; 6.3 SK: Freunde).

## Resümée

Zu Beginn meiner Arbeit habe ich folgende Fragestellung definiert:

*Inwiefern haben ehemalige BewohnerInnen der stationären Kinder- und Jugendhilfe (des südlichen Burgenlands) beim Übergang von der Kinder- und Jugendhilfe in die Selbstständigkeit biografische, strukturelle und bildungsrelevante Herausforderungen aus sozialpädagogischer Perspektive erlebt?*

Dabei wollte ich mich auch besonders auf die Unterstützungsmöglichkeiten, welche den befragten jungen Erwachsenen beim Übergang in die Selbstständigkeit zur Verfügung standen, konzentrieren. Daraus sollen neue Erkenntnisse für die sozialpädagogische Praxis gezogen werden.

Mittels einer empirischen Untersuchung und der durchgeführten Befragungen mit fünf jungen Erwachsenen, die zumindest ein Jahr in Voller Erziehung unter der Obhut der Kinder- und Jugendhilfe im südlichen Burgenland untergebracht waren, sowie der kritischen Auseinandersetzung mit theoretischer Literatur, sollte die zuvor angeführte Fragestellung beantwortet werden.

Es konnte gezeigt werden, dass die befragten jungen Erwachsenen bei der Bewältigung ihres Übergangs von der Kinder- und Jugendhilfe in die Selbstständigkeit strukturell benachteiligt werden. Ihr Auszug aus dem Heim erfolgt im Vergleich zu anderen jungen Erwachsenen wesentlich früher. Ein längerer Bezug der Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe über das 18. Lebensjahr hinaus, wäre zwar laut Gesetz bis zum 21. Lebensjahr möglich, wenn dies zur Erreichung der im Entwicklungsplan vorgesehenen Ziele als notwendig erachtet würde. Diese Möglichkeit wurde allerdings von den ProbandInnen nicht voll ausgeschöpft.

Nach Auszug aus dem Heim fehlte es den befragten Care Leavers an sozialem und finanziellem Rückhalt sowie sie sich im kulturellen Sektor im Vergleich zu ihren



Peers weniger stark ausleben konnten. Pendelbewegungen waren längerfristig nicht möglich, weswegen der Anspruch an die Kinder- und Jugendhilfe erhoben wird, Möglichkeiten zu schaffen, welche nach Auszug der jungen Erwachsenen ein Changieren zwischen „Nicht-Betreuung“ und Krisenintervention ermöglichen.

Biografisch gesehen mussten sie diesen verfrühten Auszug zeitgleich zur Aufarbeitung ihrer individuellen Geschichte und dem Finden ihrer Identität bewältigen. Dies erschwerte ihnen den Übergang zusätzlich.

Diese angeführten Benachteiligungen wirkten sich letztlich auch negativ auf die Bildungssituation der Care Leavers aus. Drei der fünf ProbandInnen schlossen eine Lehre ab und konnten somit ihre Aspiration zum Abschluss einer Matura nicht erreichen. Diese waren nach Abschluss ihrer Lehre von Jobwechsel betroffen sowie sie gelegentlich auf Teilzeitjobs abseits ihrer beruflichen Ausbildung zurückgreifen mussten. Eine Probandin konnte aufgrund kognitiver Probleme eine Sonderschule abschließen und wurde zum Zeitpunkt der Befragung vom AMS an passende Jobs vermittelt. Lediglich ein Proband schaffte den Weg an eine Hochschule. Dieser war allerdings besonders von sogenannten *coverage gaps* betroffen. Hier ist besonders die Sozialpolitik gefragt, den Wechsel zwischen zuständigen Behörden gut abzusichern.

Alle ProbandInnen fühlten sich auf ihre Selbstständigkeit gut vorbereitet und bei der Wohnungssuche und Berufswahl individuell von ihren BetreuerInnen und LeiterInnen der Heime beraten.

Es konnte aber der Bedarf auf altersgemäße Betreuungsformen festgestellt werden sowie auf Kontinuität in den Beziehungen. Soziale Kontakte zu den BetreuerInnen sollten auch nach Auszug aus dem Heim beziehungsweise in der vorbereitenden Wohnform „Betreutes Wohnen“ zur Verfügung stehen. Ebenso erwiesen sich soziale Kontakte, die auch außerhalb des Heims geknüpft wurden, beim Übergang in die Selbstständigkeit als große Hilfe. Deswegen wird zusätzlich auf die Ermöglichung zur Teilhabe an Freizeitaktivitäten noch während der Zeit im Heim plädiert.

Mit dieser Arbeit konnte ein Teil der notwendigen Debatte in Österreich über Care Leavers im wissenschaftlichen Diskurs eingeführt werden. Es wird an dieser Stelle nochmals darauf hingewiesen, dass hier besonders auf die Situation im südlichen Burgenland eingegangen wurde. In anderen Bundesländern herrschen differente Ausführungsgesetze, weshalb sich dort eine andere Lage abzeichnen könnte. Zudem könnten breiter angelegte Studien die Bildungssituation von Care Leavers genauer abzeichnen und sich mit den angesprochenen *coverage gaps* ausführlicher auseinandersetzen.

## Literaturverzeichnis

Ahmed (2008): Sozial benachteiligte und ausbildungsunreife junge Frauen und Männer!? In: Rietzke, Tim; Galluske, Michael (Hrsg.): Basiswissen Soziale Arbeit- Lebensalter und Soziale Arbeit. Band 4: Junges Erwachsenenalter. Schneider Verlag: Hohengehren, Baltmannsweiler, S. 174-201.

Amt der Burgenländischen Landesregierung (2009): Sozialbericht 2008/2009 des Landes Burgenland. Eisenstadt. Unter: [http://www.burgenland.at/fileadmin/user\\_upload/Downloads/Gesundheit\\_und\\_Soziales/Soziales/Berichte\\_Publikationen/Sozialberichte/1223\\_sozialbericht\\_2008.pdf](http://www.burgenland.at/fileadmin/user_upload/Downloads/Gesundheit_und_Soziales/Soziales/Berichte_Publikationen/Sozialberichte/1223_sozialbericht_2008.pdf) (14.10.2016).

Amt der Burgenländischen Landesregierung (2011): Sozialbericht 2009/2010 des Landes Burgenland. Eisenstadt. Unter: [http://www.burgenland.at/media/file/1887\\_Sozialbericht\\_2010.pdf](http://www.burgenland.at/media/file/1887_Sozialbericht_2010.pdf) (14.05.2013).

Amt der Burgenländischen Landesregierung (2013): Sozialbericht 2011/2012 des Landes Burgenland. Eisenstadt. Unter: [http://www.burgenland.at/fileadmin/user\\_upload/Downloads/Gesundheit\\_und\\_Soziales/Soziales/Berichte\\_Publikationen/Sozialberichte/2932\\_Burgenlaendischer\\_Sozialbericht\\_2011-2012.pdf](http://www.burgenland.at/fileadmin/user_upload/Downloads/Gesundheit_und_Soziales/Soziales/Berichte_Publikationen/Sozialberichte/2932_Burgenlaendischer_Sozialbericht_2011-2012.pdf) (14.10.2016).

Bibliographisches Institut (2013): Duden online. Selbstständigkeit. Unter: <http://www.duden.de/rechtschreibung/Selbststaendigkeit> (21.07.2015).

BMWFJ- Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.) (2012): Jugendwohlfahrtsbericht 2012. Wien.

BMWFJ- Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (2013): Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz- beschlossene Neuerungen. Unter: <https://www.help.gv.at/Portal.Node/hlpd/public/content/171/Seite.1710006.html> (29.09.2015).

BMWFJ- Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.) (2014): Kinder- und Jugendhilfebericht 2014. Wien.

BMWF- Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft (2010): Vorblatt. Unter: <http://www.bmwf.gv.at/Ministerium/Rechtsvorschriften/entwuerfe/Documents/Erlaeuterungen%20Bundes-Kinder-%20und%20Jugendhilfegesetz%202010.pdf> (29.09.2015).

Böhnisch, Lothar (2012<sup>6</sup>): Sozialpädagogik der Lebensalter. Eine Einführung. Juventa Verlag: Weinheim/ Basel.

Buchmann, Marlies (2001): Lebenslauf und sozialer Wandel. Abzurufen unter: <http://homepage.swissonline.ch/bmuerner/soz/pdfs/2001WS%20LebenslaufUndSozWand.pdf> (18.07.2013).

Bundeskanzleramt Österreich (2013): Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz – beschlossene Neuerungen. Abzurufen unter: <https://www.help.gv.at/Portal.Node/hlpd/public/content/171/Seite.1710006.html> (05.06.2017).

Chassé, Karl August (2008): Armut und prekäre Lebenslagen im jungen Erwachsenenalter In: Rietzke, Tim; Galluske, Michael (Hrsg.): Basiswissen Soziale Arbeit- Lebensalter und Soziale Arbeit. Band 4: Junges Erwachsenenalter. Schneider Verlag: Hohengehren, Baltmannsweiler, S. 104-124.

Dixon, Jo (2008): Young people leaving care: health, well-being and outcomes. In: Child and Family Social Work, Bd. 13, S. 207-217.

Dommermuth, Lars (2008): Wege ins Erwachsenenalter in Europa. Italien, Westdeutschland und Schweden im Vergleich. VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden.

Erikson, Erik H. (1991): Identität und Lebenszyklus: 3 Aufsätze. 12. Auflage. Suhrkamp Verlag: Frankfurt am Main.

Galuske, Michael; Rietzke, Tim (2008): "Nicht mehr ganz und noch nicht richtig". Eine Einleitung. In: Galuske, Michael; Rietzke, Tim (Hrsg.): Basiswissen Soziale Arbeit. Lebensalter und Soziale Arbeit. Bd. 4. Schneider-Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler.

Geserick, Christine (2011): Ablösung vom Elternhaus. Ergebnisse aus dem Generations and Gender Survey (GGG) 2008/09. Österreichisches Institut für Familienforschung an der Universität Wien.

Giligan, Robbie (2007): Sparetime activities for young people in care. What can they contribute to educational progress? In: Adoption and Fostering, Bd. 31, Nr. 1, S. 92-99.

Heinz, Walter R.; Behrens, Johann (1991): Statuspassagen und soziale Risiken im Lebenslauf. Abzurufen unter:  
[http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/4482/ssoar-1991-heinz\\_et\\_al-statuspassagen\\_und\\_soziale\\_risiken\\_im.pdf?sequence=1](http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/4482/ssoar-1991-heinz_et_al-statuspassagen_und_soziale_risiken_im.pdf?sequence=1) (07.06.2013).

Herriger, Norbert (2006): Empowerment in der Sozialen Arbeit. Eine Einführung. Kohlhammer Verlag: Stuttgart.

Hurrelmann, Klaus; Quenzel, Gudrun (2012): Lebensphase Jugend. Eine Einführung in die sozialwissenschaftliche Jugendforschung. Beltz Juventa: Weinheim/ Basel.

Jackson, Sonia; Cameron, Claire (2009): Unemployment, Education and Social Exclusion: the case of young people from public care. European Commission: Brüssel.

Jackson, Sonia; Cameron, Claire (2012): Final report of the YiPPEE project. Young people from a public care background. Pathways to further and higher education in five European countries. University of London, UK.

Jackson, Sonia; Ajayi, Sarah; Quigley, Margaret (2005): Going to University from Care. University of London, UK.

JWG (1989): Jugendwohlfahrtsgesetz 1989. Berücksichtigter Stand der Gesetzgebung: 01. August 2015. Abzurufen unter: [https://www.jusline.at/Jugendwohlfahrtsgesetz\\_\(JWG\).html](https://www.jusline.at/Jugendwohlfahrtsgesetz_(JWG).html) (14.10.2016).

Kerler, Monika: Jugendliche und junge Erwachsene im Übergang von der Ausbildung zu Beruf. AMS (Hrsg.). Unter: <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/AMSinfo274.pdf> (07.05.2017).

Kohli, Martin (1988): Normalbiographie und Individualität. Zur institutionellen Dynamik des gegenwärtigen Lebenslaufregimes. In: Brose, Hans-Georg; Hildebrand, Bruno (Hrsg.): Vom Ende des Individuums zur Individualität ohne Ende. Leske +Budrich: Opladen, S. 33-53.

Köngeter, Stefan; Schröer, Wolfgang; Zeller, Maren (2012): Statuspassage „Leaving Care“: Biografische Herausforderungen nach der Heimerziehung. In: Diskurs Kindheits- und Jugendforschung, Bd. 3, S. 261-276.

Landesschulrat Oberösterreich: Öffentliche Jugendwohlfahrt; Grundsätzliches. Abzurufen unter: [http://www.lsr-ooe.gv.at/gesunde\\_schule/Folgeseiten/Oeff\\_JW\\_Grundsatzliches.pdf](http://www.lsr-ooe.gv.at/gesunde_schule/Folgeseiten/Oeff_JW_Grundsatzliches.pdf) (12.3.13).

Lerch, Véronique; Stein, Mike (Hrsg.) (2010): Ageing out of Care. SOS Children's villages: Innsbruck.

Lenz, Karl; Schefold, Werner; Schröder, Wolfgang (2004): Entgrenzte Lebensbewältigung. Jugend, Geschlecht und Jugendhilfe. Juventa Verlag: Weinheim/München.

Lenzen, Dieter (1989): Pädagogische Grundbegriffe. Band 1 Aggression bis Interdisziplinarität. Reinbek bei Hamburg, Rowohlt Taschenbuchverlag GmbH.

Mayring, Philipp (2002<sup>5</sup>): Einführung in die Qualitative Forschung. Anleitung zu qualitativem Denken. Weinheim: Basel.

Rosenbauer, Nicole (2011): Selbstständigkeit als Ziel?! Jugendliche und junge Volljährige in den Hilfen zur Erziehung. In: Sozialpädagogisches Institut (SPI) des SOS-Kinderdorf e.V. (Hrsg): Fertig sein mit 18? Dokumentation 8. Eigenverlag: München, S. 64-83. Unter: <http://www.sos-fachportal.de/blob/115354/17ee61ccb4342fb8e124db96e295f03c/spi2011-dokumentation8-05-rosenbauer-data.pdf> (13.08.2015).

Schröder, Wolfgang (2002): Jugend. In: Schröder, Wolfgang; Struck, Norbert; Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Juventa: Weinheim/München, S. 81-97.

Schaffner, Dorothee; Rein, Angela (2013): Jugendliche aus einem Sonderschulheim auf dem Weg in die Selbstständigkeit – Übergänge und Verläufe. Anregungen für die Heimpraxis aus der Perspektive von Adressat/innen. In: Kinder- und Jugendhilfe in der Schweiz. Springer Fachmedien: Wiesbaden.

Schaffner, Dorothee; Rein, Angela (2011): Prekäre Übergänge in Arbeit. In: Sozial Extra, Bd. 7/8, S. 25-28.

Schulze, Theodor (2010): „Zur Interpretation autobiographischer Texte in der erziehungswissenschaftlichen Biographieforschung“. In: Friebertshäuser, Barbara; Langer, Antje; Prengel, Annedore (Hrsg.): Handbuch Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft. 3. Auflage. Juventa: Weinheim/München, S. 413-436.

Severine, Thomas; Sievers, Britta (2012): Nach der stationären Erziehungshilfe. Care Leaver in Deutschland. Zwischenbericht für die Stiftung Jugendmarke. Unter: [www.uni-hildesheim.de/media/fb1/sozialpaedagogik/Forschung/care\\_leaver/Projekt\\_Care\\_Leaver\\_Zwischenbericht\\_zum\\_01.01.2013.pdf](http://www.uni-hildesheim.de/media/fb1/sozialpaedagogik/Forschung/care_leaver/Projekt_Care_Leaver_Zwischenbericht_zum_01.01.2013.pdf) (19.04.2013).

Statistik Austria (Hrsg.) (2015): Registerbasierte Statistiken. Bildung, Erwerbstätigkeit. Kalenderjahr 2015. Unter: [http://statistik.at/web\\_de/statistiken/menschen\\_und\\_gesellschaft/bildung\\_und\\_kultur/bildungsbezogenes\\_erwerbskarrierenmonitoring\\_biber/index.html](http://statistik.at/web_de/statistiken/menschen_und_gesellschaft/bildung_und_kultur/bildungsbezogenes_erwerbskarrierenmonitoring_biber/index.html) (07.05.2017).

Stauber, Barbara (2004): Junge Frauen und Männer in Jugendkulturen. Selbstinszenierungen und Handlungspotentiale. In: Gebhardt, Winfried; Hitzler, Ronald; Liebl, Franz (Hrsg.): Erlebniswelten. Bd. 7. Leske + Budrich: Opladen.

Stauber, Barbara; Walther, Andreas (2002): Junge Erwachsene. In: Schröer, Wolfgang; Struck, Norbert; Wolff, Mechthild (Hrsg.): Handbuch Kinder- und Jugendhilfe. Juventa: Weinheim/München, S. 113-143.

Stein, Mike (2006): Research Review. Young people leaving care. Child and Family Social Work, Bd. 11, Nr. 3, S. 273-279.

Strahl, Benjamin; Mangold, Katharina; Ehlke, Carolin (2012): Careleavers – aus stationären Hilfen zur Erziehung in die Selbstständigkeit. Herausforderungen an die Praxis und Forschung. In: Sozial Extra, Bd. 7/8, S. 41-45.



Tenorth, Heinz Elmar; Tippelt, Rudolf (Hrsg.): Beltz Lexikon Pädagogik. Das grosse pädagogische Nachschlagewerk. Beltz Verlag: Berlin.

Thiersch, H. (2009<sup>7</sup>): Lebensweltorientierte Soziale Arbeit. Aufgaben der Praxis im sozialen Wandel. Juventa: Weinheim/München.

Parlament (2014): Das bundesstaatliche Prinzip. Unter: <http://www.parlament.gv.at/PERK/BOE/PR/> (29.09.2015).

Von Felden, Heide; Schiener, Jürgen (Hrsg.) (2010): Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf. Zur Verbindung von qualitativer und quantitativer Forschung. VS-Verlag für Sozialwissenschaften: Heidelberg. Abzurufen unter: [http://books.google.at/books?hl=de&lr=&id=K\\_BXKARqF3IC&oi=fnd&pg=PA5&dq=%C3%BCbergangskonzept&ots=z39MzignYr&sig=ptEBbVublb3o-epQfqJc-D4ROzg#v=onepage&q=%C3%BCbergangskonzept&f=false](http://books.google.at/books?hl=de&lr=&id=K_BXKARqF3IC&oi=fnd&pg=PA5&dq=%C3%BCbergangskonzept&ots=z39MzignYr&sig=ptEBbVublb3o-epQfqJc-D4ROzg#v=onepage&q=%C3%BCbergangskonzept&f=false) (07.06.2013).

Wiesner, Reinhard (2014): Hilfen für junge Volljährige. Rechtliche Ausgangssituation. Expertise zur Studie Nach der stationären Erziehungshilfe-Care Leaver in Deutschland. IGfH-Eigenverlag: Frankfurt am Main.

Wade, Jim; Dixon, Jo (2006): Making a home, finding a job: investigation, early housing and employment outcomes for young people leaving care. In: Child and Family Social Work, Bd. 11, S. 199-208.

Walther, Andreas; Stauber, Barbara; et al. (2002): Misleading Trajectories. Integration Policies for Young Adults in Europe? An EGRIS Publication. Leske + Budrich: Opladen.

Walther, Andreas (2008): Die Entdeckung der jungen Erwachsenen: Eine neue Lebensphase oder die Entstandardisierung des Lebenslaufs? In: Rietzke, Tim; Galluske, Michael (Hrsg.): Basiswissen Soziale Arbeit- Lebensalter und Soziale Arbeit. Bd. 4: Junges Erwachsenenalter. Schneider Verlag Hohengehren: Baltmannsweiler, S. 10-33.

Witzel, Andreas (2000): „Das problemzentrierte Interview“. In: Forum Qualitative Sozialforschung (Online-Journal), <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1132/2519,%20S.%201-9> (13.05.2013).

Wolf, Klaus (2002): Erziehung zur Selbstständigkeit in Familie und Heim. Votum-Verlag: Münster/ Westfalen.

## Anhang

### Leitfaden des Interviews

Inhaltliche Aspekte	Aufrechterhaltungsfragen	Nachfragen
---------------------	--------------------------	------------

Block 1: Allgemeine Eckdaten	
<p><b>Erzählaufforderung</b></p> <p>Jeder von uns hat ja seine eigene Lebensgeschichte, und ich interessiere mich heute speziell für deine. Dazu möchte ich dich bitten, dass du dich zuerst einmal vorstellst.</p>	
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Name?</li> <li>• Alter?</li> <li>• Wohnsituation?</li> <li>• Ausbildung/Job?</li> <li>• Bildungsgrad der Eltern</li> <li>• Geschwister</li> </ul>

WG-Aufenthalt		
1. Dauer des Aufenthalts	Wie lange hast du denn eigentlich in einer WG gewohnt?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gab es mehrere Wechsel zwischen WGs?</li> <li>- Wie weit weg von zu Hause bist du denn untergekommen?</li> <li>- Wie alt warst du als du ausgezogen bist?</li> </ul>
2. Warum Einzug in WG	Kannst du mir davon erzählen, warum du in die WG kamst?	- ...
3. Veränderung durch Einzug	Wahrscheinlich hat sich für dich einiges	- Wie war z.B. auch der Tagesablauf

	verändert, als du dort eingezogen bist. Kannst du mir davon berichten?	strukturiert?
4. schönes Erlebnis	Gibt es ein Erlebnis in der WG, an das du dich besonders gerne zurückerinnerst?	- Was verbindest du genau mit diesem Erlebnis?
5. Bezugspersonen	Wer waren denn deine Bezugspersonen während der Zeit des Aufenthalts in der WG?	- ...

### Block 2: Übergang

**Wir haben bereits über die Zeit, die du in der WG verbracht hast etwas gesprochen. Mich würde jetzt interessieren, wie sich der Übergangsprozess in die Selbstständigkeit bei dir gestaltete. Kannst du mir zuerst einmal erklären, wann du ausgezogen bist und warum, wohin du nach der WG gezogen bist, usw.?**

#### Übergangsunterstützung

1. Gründe für Auszug	Du hast mir soeben berichtet, dass du einen Teil deiner Kindheit/Jugend in einer WG verbracht hast. Bitte berichte mir nun, mit welchem Alter du ausgezogen bist und welche Gründe es dafür gab.	- Wann stand fest, dass du ausziehen wirst? - Wurde Verlängerung der Hilfen in Anspruch genommen?
2. Vorbereitungsgespräche mit Betreuer	Gab es vor deinem Auszug Vorbereitungsgespräche mit einem Betreuer?	- Welche Themen wurden denn angesprochen/

	Wenn ja: Kannst du mir den Ablauf von solch einem Gespräch schildern?	worauf wurde vorbereitet?
3. Gefühle bzgl. Auszug	Mit welchen Gefühlen bist du denn dem Auszug entgegengetreten?	- Auf was hast du dich am meisten gefreut? - Gab es etwas, das dir Sorgen bereitete?
4. Lebensthemen	Manchmal ist es ja so, dass man in dem Alter, kurz bevor du ausgezogen bist, auch noch mit anderen Themen beschäftigt ist, also z.B. mit Schule, Arbeitsplatzsuche, erstes Verliebtsein, Fortgehen, usw.,. Was ist denn bei dir zeitgleich aufgetreten?	- Meinst du, dass dir diese Faktoren den Umzug/ die Vorbereitung auf den Umzug erschwert haben? - Oder umgekehrt: Konntest du dich z.B. auf Ausbildung konzentrieren, weil der Umzug so viel Zeit brauchte?
5. Letzter Tag in der WG	Wie war denn der Tag des Abschieds?	- ...
6. Vor- und Nachteile „Betreutes Wohnen“	In manchen WGs gibt es ja die Möglichkeit als Zwischenlösung in einer	- Gibt es deiner Meinung nach auch Nachteile?

	Art „Betreutem Wohnen“ unterzukommen- wo siehst du die Vorteile in so einer Unterkunft?	
--	--	--

Neue Wohnsituation		
1. Erste Tage nach Auszug	Kannst du mir erzählen, wie deine ersten Tage nach dem Auszug aus der WG ausgesehen haben?	- Wie und wo hast du gewohnt?
2. Utensilien aus WG	Hast du dir von der WG auch Möbelstücke oder andere Gegenstände mitnehmen dürfen?	- Warum gerade diese?
3. Anzahl und Gründe für Umzug	Wie oft und weswegen bist du denn seit deinem Auszug aus der WG umgezogen?	- ...
4. Beibehaltung von Ritualen	Du hast mir ja vorher vom Tagesablauf in der WG erzählt- hast du von diesem Ablauf auch nachher noch etwas beibehalten?	- Kannst du das genauer ausführen?
5. Anforderungen bedingt durch selbstständiges Wohnen	Wenn man selbstständig wohnt, muss man sich ja auch um den Haushalt kümmern, sehen dass Rechnungen bezahlt werden, es können Wege zu Ämtern anfallen. Kannst du mir davon	- War das schwierig? - An wen konntest du dich wenden, wenn du dich nicht ausgekannt hast?

	erzählen, worum du dich kümmern musstest?	
6. Kontakt zu WG	Hast du nach deinem Auszug aus der WG noch Kontakt mit BetreuerInnen oder BewohnerInnen gehalten?	- ...

### Block 3: Bildung- Ausbildung- Weiterbildung

Schulzeit		
1. Verlauf Schulzeit	Kannst du mir davon berichten, wie deine Schulzeit verlaufen ist?	- Haben durch den Einzug in die WG Schulwechsel stattgefunden? Wie hast du diese empfunden? - Warum hast du dich für diesen Schultypen entschieden?
2. Hilfe bei Schulproblemen	Die Schulzeit verläuft ja in vielen Fällen nicht immer reibungslos, an wen konntest du dich wenden, wenn du Hilfe brauchtest?	- Kannst du mir von einer Situation berichten?
3. Schultag	In einer WG wohnen ja meist viele Kinder zusammen, kannst du mir davon berichten, wie ein Wochen- (Schul-)tag bei euch strukturiert war?	- Gab es fixe Lernzeiten? - Schuf man eine gute Lernumgebung? - Hast du dich manchmal von

		anderen Kindern gestört gefühlt?
4. Kriterien für neue Schule	Nach der Hauptschule/Unterstufe muss man sich für eine weiterführende Schule entscheiden, kannst du mir erklären nach welchen Kriterien du diese ausgesucht hast?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Warum sind diese Kriterien wichtig?</li> <li>- War es eine leichte Entscheidung?</li> <li>- Wer hat dir geholfen, die richtige Wahl zu treffen?</li> </ul>
5. Ressourcen für Studium	Was meinst du, welche Eigenschaften oder Ressourcen man braucht, um studieren zu können?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Warum diese?</li> <li>- Was davon wäre dir zur Verfügung gestanden, und was nicht?</li> </ul>

Ausbildung		
1. Berufswunsch	Hattest du als Kind/Jugendlicher eigentlich einen Berufswunsch?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Warum gerade dieser Beruf?</li> <li>- Wurde er realisiert?</li> <li>- Wie hat das Umfeld auf diesen Wunsch reagiert? (als angemessen betrachtet?)</li> </ul>
2. Lehrstellensuche	Wenn du dich zurückerinnerst an die Arbeitsplatzsuche/ Lehrstellensuche, wie ist dieser Prozess für dich verlaufen?	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Wann hat er zeitlich (im Übergangsprozess) stattgefunden?</li> <li>- Wie lange hat der Prozess gedauert?</li> <li>- Hast du sofort einen passenden</li> </ul>



		Arbeitsplatz/ Lehrstelle gefunden? - Gab es Zurückweisungen? - Musstest du dabei Kompromisse eingehen (lange Fahrzeit,...) - Wer hat dich dabei vor/nach Auszug dabei unterstützt?
3. Erster Arbeitstag	Kannst du dich noch an deinen ersten Arbeitstag erinnern und mir davon erzählen?	- ...
4. Arbeitsplatz wichtig	Wie wichtig war es denn für dich zur damaligen Zeit einen Arbeitsplatz zu haben?	- Kannst du das genauer ausführen?
5. Wechsel von Arbeitsplätzen	Hast du seither den Arbeitsplatz gewechselt, andere Ausbildungen oder Weiterbildungen absolviert?	- Warum (nicht)?
6. Zufriedenheit	Wie schätzt du denn deine Zufriedenheit mit deiner Arbeitsplatzsituation oder auch Bildungssituation insgesamt ein?	- Gibt es Probleme/ Vorurteile? - Möchtest du etwas verändern?

Finanzen

1. Umgang mit Geld	Mit dem Thema Arbeitsplatz ist auch das Thema Geld verbunden. Wie gehst du denn heute mit Geld um?	- Wieviele Ausgaben und wieviele Einnahmen hast du denn? - Wofür gibst du denn das meiste Geld aus?
2. Geldangelegenheiten während WG	Weißt du noch, wer sich um dein Geld während deines Aufenthalts in der WG gekümmert hat?	- Hattest du Mitspracherecht? - Hattest du auch die Möglichkeit zu sparen? - Gab es Taschengeld zur freien Einteilung?
3. Geldangelegenheiten nach Auszug	Und wie war es als du ausgezogen bist?	- Hattest du genügend Geld zur Verfügung? - Was konntest du dir leisten und was nicht (Führerschein, Wohnung, Geld,...)
4. Staatliche Hilfe	Hast du nach deinem Auszug finanzielle Hilfe vom Staat erhalten?	- Familienbeihilfe, Arbeitslosengeld, ...
5. Lage in der Geld knapp war	Bist du jemals in einer Lage gewesen, in der dein Geld knapp war oder du arbeitslos warst?	- Worauf führst du das zurück? - Wobei musstest du dich besonders einschränken? - Wie erging es dir dabei?
6. Finanzielle Unterstützung	Angenommen du befindest dich in einer schwierigen	-

	finanziellen Lage, hättest du jemanden der dich finanziell unterstützen könnte?	
7. ♂ Bundesheer	♂ Für viele Burschen ist das Bundesheer/ Zivi auch finanziell gesehen eine Umstellung- man war schon berufstätig, hat Geld verdient und plötzlich muss man mit weniger auskommen- wie war das bei dir?	- Welche Herausforderungen hatte das Bundesheer oder der Zivildienst sonst noch für dich (Wohnen,...)? - Konntest du danach problemlos in deine Arbeitsstelle zurückkehren?

**Block 4: Familie**

1. Kontakt während WG	Wie wurde denn der Kontakt zu deiner Familie während der Zeit in der WG gehalten?	-
2. Kontakt nach WG	Wie ist Kontakt nach Auszug aus der WG gewesen?	- Hast du bei ihnen gewohnt? - Wie oft hast du deine Familie gesehen? - Wie hat ein Treffen mit ihnen ausgesehen?
3. Verhältnis zur Familie	Wie würdest du das	- Sind deine Eltern für

	Verhältnis zu deiner Familie beschreiben?	dich da, wenn du sie brauchst? - Mit welchen Problemen kannst du zu ihnen kommen?
--	---	--

**Block 5: Freunde und soziales Umfeld**

1. Stellenwert von Freunden	Ich wäre auch noch daran interessiert, welchen Stellenwert für dich Freunde einnehmen?	- Kannst du das genauer ausführen?
2. Wodurch zeichnen sich Freunde aus	Wodurch zeichnen sich denn deine Freunde besonders aus?	- ...
3. gemeinsame Aktivitäten	Könntest du mir von Aktivitäten erzählen, die du gemeinsam mit deinen Freunden unternimmst?	- ...
4. Freunde während WG	Wie war es während deinem Aufenthalt in der WG, wer waren denn zu dieser Zeit deine Freunde?	- Gab es Freizeitaktivitäten mit Freunden auch außerhalb der WG?
5. Freunde bei Umzug	Inwiefern konntest du die Kontakte zu deinen Freunden auch nach deinem Auszug aus der WG beibehalten?	-
6. Rolle der Freunde bei Übergang	Welche Rolle oder Bedeutung haben denn	- Waren sie unterstützend?

	deine Freunde bei diesem Übergang für dich dargestellt?	
7. Andere wichtige soziale Kontakte	Würdest du sagen, dass es außerhalb deines Freundeskreises noch Personen gab, die für dich von wichtiger Bedeutung sind?	- Inwiefern?

Vorbild		
1. wann ein Vorbild	Wann ist jemand für dich ein Vorbild?	- Warum findest du das so? - Was meinst du denn genau damit?
2. Betreuer- auch Vorbilder	Und die Betreuer- sind das für dich auch Vorbilder?	- Warum (nicht)?

<b>Block 6: Abschluss</b>
---------------------------

1. Vergleich zu anderen Jugendlichen	Wenn du dich nun im Vergleich mit anderen Jugendlichen betrachtest, würdest du sagen, dass du selbstständiger bist als diese?	- Welche Unterschiede fallen dir sonst noch auf?
2. besonders stolz	Wenn du speziell an die Zeit nach dem Auszug aus der WG denkst, worauf bist du am meisten stolz?	-
3. Rat an andere	Was würdest du	- Kannst du das etwas

careleavers	Jugendlichen, die gerade eine WG verlassen, mit auf ihren Weg geben?	genauer ausführen?
4. Zukunft	Und was ist dir wichtig, für deine Zukunft?	- ...

## Lebenslauf

### *Persönliche Angaben*

---

Name	Kral Theresa, BEd
Geburtsdatum	27. Mai 1987
Wohnort	A- 7411 Markt Allhau

### *Ausbildung*

---

seit 09/2013	<b>Unterrichtende Tätigkeit</b> <i>NMS Markt Allhau, 7411</i>
seit 09/2009	<b>Studium der Bildungswissenschaft</b> <i>Universität Wien</i> Schwerpunkte: <ul style="list-style-type: none"><li>• Bildung und Beratung über die Lebensalter</li><li>• Medienpädagogik</li></ul>
26. Juni 2009	<b>Erlangung des Lehramtes für die Hauptschule und Erlangung des akademischen Grades „Bachelor of Education“</b> <i>Pädagogische Hochschule Wien, X.</i>
2005-2009	<b>Ausbildung zur Hauptschullehrerin</b> <i>Pädagogische Hochschule Wien, X.</i> Fächerkombination: <ul style="list-style-type: none"><li>• Englisch</li><li>• Biologie und Umweltkunde</li></ul>
15. Juni 2005	<b>AHS-Matura</b> <i>BG/ BRG/ BORG Hartberg, 8230</i>
2001-2005	<b>BG/BRG/ BORG Hartberg</b> Schwerpunkt: <ul style="list-style-type: none"><li>• Informatik mit angewandten Naturwissenschaften</li></ul>
1997- 2001	<b>Hauptschule</b>

1993-1997 *in Markt Allhau, 7411*  
**Volksschule**  
*in Buchschachen, 7411*

*Berufsrelevante Praktika*

---

2006-2009 Testadministration bei der Entwicklung der  
Bildungsstandards für Österreich  
*Bildungsministerium*

2001-2009 Leitung des Kindergottesdienstes  
*Evangelische Pfarre Markt Allhau, 7411*

6/2006 Praktikum als Betreuerin in einer  
Soz.päd. Wohngemeinschaft  
*Südliches Burgenland*

2002-2005 Diverse Schulpraktika

- *Div. Grundschulen in Liberec, Tschechien*
- *EMS Neustiftgasse, Wien VII.*
- *NMSi Sechshausenstraße, Wien XV.*
- *KMS Gassergasse, Wien V.*
- *Übungshauptschule der Pädagogischen  
Akademie des Bundes Wien, Hebbelplatz 1, X.*