

Maria Groinig, Wolfgang Hagleitner, Thomas Maran,  
Stephan Sting

## **Bildung im Kontext. Bildungschancen und Bildungsbiografien von „Care Leavern“**

Education in Context. Care Leavers' Educational  
Opportunities and Educational Biographies

**Zusammenfassung:** In dem Beitrag werden ausgewählte Ergebnisse eines Forschungsprojekts vorgestellt, mit dessen Hilfe die Bildungssituation von Care Leavern in Österreich untersucht wurde. Dabei kommt eine Benachteiligung von Care Leavern im Bereich der formalen Bildung zum Vorschein. Die Untersuchung verschiedener Kontexteinflüsse auf das erreichte Bildungsniveau ergab, dass vor allem die Unterstützung durch Peers und die Stabilität des Betreuungsarrangements für den Bildungserfolg relevant sind. In der Rekonstruktion der Bildungsbiografien von Care Leavern zeichnete sich das Spannungsfeld zwischen dem „Streben nach sozio-emotionaler Zuwendung“ und dem „Streben nach Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung“ als zentral für die Gestaltung von Bildungswegen ab. Zugleich zeigte sich, dass die Orientierungen der Care Leaver wie auch der Fachkräfte durch die Antizipation des frühen Betreuungsendes auf den Erwerb mittlerer Bildungsabschlüsse fokussiert sind, was das Einschlagen weiterführender Bildungswege erschwert.

**Schlagworte:** Formale Bildung, Care Leaver, Übergänge, Kinder- und Jugendhilfe, junge Erwachsene

**Abstract:** This paper presents selected results gained from a research project which was utilised to study the educational situation of care leavers in Austria. The results clearly show that care leavers are disadvantaged in terms of formal education. A careful examination of various contextual influences upon the achieved level of education has revealed that, above all, peer support and the stability of the care arrangement are relevant for educational success. By reconstructing the educational biographies of care leavers, it was possible to identify the tension between “striving for socio-emotional attention” and “striving for individual responsibility, autonomy

and self-determination” as a central element in the construction of educational pathways. The research further showed that, due to the anticipated brief duration of the care arrangement, the care leavers and professionals tend to be focused on attaining quick vocational qualifications, making it harder for them to aim for further education.

**Keywords:** Formal education, care leavers, transitions, child and youth welfare, young adults

## 1. Einführung

Die Bedeutung formaler Bildungs- und Ausbildungsabschlüsse für die Führung eines gelingenden, selbstständigen Lebens hat in den letzten Jahrzehnten stark zugenommen; allerdings bringen zahlreiche Studien zum Vorschein, dass die Bildungschancen je nach Bevölkerungsgruppe sozial ungleich verteilt sind (z. B. OECD 2017, S. 76 ff.; Schreiner 2013, S. 46 ff.; Bruneforth/Weber/Bacher 2012, S. 199 ff.). Eine Gruppe, die in diesem Zusammenhang bisher in Österreich kaum Beachtung erfährt, ist die Gruppe der „Care Leaver“. Bei Care Leavern handelt es sich um Jugendliche und junge Erwachsene, die während ihrer Kindheit und/oder Jugendzeit in stationären Kinder- oder Jugendhilfeeinrichtungen oder bei Pflegeeltern verbrachten „und von dort aus den Weg ins Erwachsenenleben beginnen“ (Thomas 2013, S. 12).

Die Erhöhung von Bildungsanforderungen hat zur Folge, dass sich der Stellenwert des jungen Erwachsenenalters als Übergangsphase verändert (vgl. Sting 2011). Die Verlängerung von Bildungswegen führt in ganz Europa zu einem längeren Zusammenleben junger Erwachsener mit ihren Eltern. In Österreich z. B. hat sich das durchschnittliche Auszugsalter zwischen den frühen 1990er-Jahren und dem Jahr 2016 bei Männern von 21,8 Jahren auf 26,3 Jahre und bei Frauen von 19,9 Jahren auf 24,2 Jahre verschoben. Zugleich gilt der Auszug zunehmend als reversibel (vgl. Statista 2017). Konträr dazu stellt sich die Lage für Care Leaver dar. Bei dieser Gruppe überlagern sich zwei Übergangsprozesse: „der Austritt aus den Erziehungshilfen und der Übergang ins Erwachsenenleben“ (Zeller/Köngeter 2013, S. 582). Beides findet grundsätzlich im Alter von 18 Jahren statt. Eine Verlängerung der Jugendhilfemaßnahme bis 21 Jahre kann in Österreich unter bestimmten Bedingungen gewährt werden (vgl. Bundeskanzleramt 2017), in der Praxis deuten trägerinterne Studien jedoch auf eine Vorverlagerung des Austrittsalters aus den Jugendhilfen hin (vgl. Hagleit-

ner 2012). Zudem ist eine Reversibilität bzw. Rückkehr in die institutionelle Betreuung für Care Leaver nach Erreichen der Volljährigkeit nicht möglich.

Care Leaver müssen dementsprechend schon in einem frühen Alter und meist ohne familiäre Unterstützung zurechtkommen. Während die Verlängerung der Bildungswege dazu geführt hat, dass das „junge Erwachsenenalter“ zunehmend als eigenständige Übergangsphase einer „emerging adulthood“ (Arnett 2000) betrachtet wird, in der biografische Experimente, Selbsterprobungen und mit Risiken und Umorientierungen behaftete Bildungswege unternommen werden, eröffnet die Lebenssituation von Care Leavern dafür meist keinen Spielraum. Damit sind sie mit einer wachsenden Diskrepanz zwischen ihrer eigenen Lebenssituation und derjenigen der Gleichaltrigen aus der Gesamtbevölkerung und mit einer potenziellen strukturellen Benachteiligung im Hinblick auf ihre Bildungs-, Einkommens- und Beschäftigungschancen konfrontiert (vgl. Lassnig 2011, S. 138 ff.).

In Österreich existiert bisher kein fundiertes Wissen zur Bildungssituation und den Bildungschancen von Care Leavern. Von SOS Kinderdorf Österreich liegen Studien zur Lebenssituation von Erwachsenen vor, die in SOS Kinderdorf-Einrichtungen gelebt haben („tracking footprints“). Im Tracking footprints-Länderbericht zu Österreich kommt zum Vorschein, dass alle Befragten über eine abgeschlossene Schulbildung verfügen, dass aber Pflichtschulabschlüsse (67,4 % der Befragten) und Berufsausbildungen (79,1 % der Befragten) dominieren. Nur 8,7 Prozent verfügen über einen Maturaabschluss und nur eine Person von 46 Befragten studiert (Spanning/Steden 2008).

Eine international vergleichende Studie von Jackson und Cameron kommt zu dem Ergebnis, dass das Thema der formalen Bildung im Übergang von der Fremdunterbringung zur Selbstständigkeit länderübergreifend vernachlässigt wird (Jackson/Cameron 2011). Köngeter et al. stellen für Deutschland fest, dass knapp ein Drittel der Jugendlichen und jungen Erwachsenen zum Zeitpunkt der Beendigung der Jugendhilfemaßnahme weder eine Schule noch eine Ausbildung oder Beschäftigungsförderungsmaßnahme absolvieren (Köngeter/Schröer/Zeller 2012, S. 266). Eine Studie aus Großbritannien zum Bildungsstatus von 19-Jährigen, die mit 16 Jahren in Fremdunterbringung waren, kommt zu ähnlichen Ergebnissen: 33 Prozent der Untersuchungsgruppe waren nicht in Bildung, Ausbildung oder Arbeit, zu 6 Prozent gibt es keinerlei Kontakt mehr, 6 Prozent absolvieren ein Studium bzw. einen tertiären Bildungsgang. Der Vergleich mit der Gesamtgruppe der 19-Jährigen, die sich zu 13 Prozent nicht in Bildung, Ausbildung

oder Arbeit befindet und zu 38 Prozent ein Studium absolviert, bringt eine eklatante Bildungsbenachteiligung der Care Leaver zum Vorschein (Department for Education 2011).

Eine Annäherung an die Bildungssituation von Care Leavern können Studien ermöglichen, die sich mit der Bildung von Kindern und Jugendlichen in der Fremdunterbringung befassen. Internationale Studien belegen, dass diese Gruppe im Hinblick auf die formale Bildung klar benachteiligt ist (vgl. z. B. O'Higgins/Sebba/Luke 2015; OACAS 2011; Gharabaghi 2011). In Österreich gibt es auch hierzu keine systematischen Daten. Weder in Jugendhilfeberichten (vgl. z. B. BMFJ 2016) noch in Bildungsstudien oder Bildungsberichten (vgl. z. B. Bruneforth et al. 2016; Schwantner/Toferer/Schreiner 2013) wird auf diesen Aspekt eingegangen. Eine explorative interne Studie von SOS-Kinderdorf Österreich (n = 827) untersuchte die schulische und berufliche Bildung von Kindern und Jugendlichen aus stationären SOS Kinderdorf-Einrichtungen (Hagleitner 2017). Die Ergebnisse zeigen, dass Kinder und Jugendliche aus der Fremdunterbringung im Durchschnitt niedriger eingestufte Schulzweige besuchen, über niedrigere Bildungsabschlüsse verfügen und geringere Chancen in der beruflichen Bildung haben als Kinder und Jugendliche der gleichaltrigen Gesamtbevölkerung.

Der Mangel an fundierten, österreichweiten Erkenntnissen zur Bildungssituation von Care Leavern veranlasste uns zur Durchführung des Forschungsvorhabens „Bildungschancen und Einfluss sozialer Kontextbedingungen auf Bildungsbiographien von Care Leavern“, mit dessen Hilfe erste systematische Informationen zu formalen Bildungsverläufen von jungen Erwachsenen mit Jugendhilfeerfahrung in Österreich gewonnen werden sollten.<sup>1</sup> Das Projekt ging folgenden Fragestellungen nach: Zunächst sollte ein Vergleich der Bildungssituation der Care Leaver mit der Bildungssituation der gleichaltrigen Gesamtbevölkerung ermöglicht werden. Dann sollten die Einflüsse verschiedener sozialer Kontexte (Familie, Kinder- und Jugendhilfe, Schule, Gleichaltrige etc.) auf die formalen Bildungskarrieren der Care Leaver analysiert werden. Schließlich ging es darum, die in den Biografien von Care Leavern erkennbaren, impliziten handlungsleitenden Orientierungsrahmen herauszuarbeiten und deren Wechselwirkungen mit sozialen Kontexten sowie deren Bedeutung für Bildungsverläufe vertiefend

---

1 Das an der Alpen-Adria-Universität Klagenfurt durchgeführte Forschungsprojekt wurde vom Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank finanziert (Projekt Nr. 16 821) und von SOS Kinderdorf und Pro Juventute unterstützt.

zu untersuchen. Die Umsetzung des Projekts erfolgte mithilfe einer quantitativen Fragebogenerhebung sowie einer biografisch orientierten qualitativen Interviewstudie.

Als Zielgruppe für beide Teilstudien wählten wir Care Leaver aus, die mit den gegenwärtigen Anforderungen und Strukturen des österreichischen Bildungssystems konfrontiert sein sollten, für die die Jugendhilfeunterbringung eine nachhaltige biografische Erfahrung darstellt und die nach der Unterbringung nicht in die Herkunftsfamilie zurückkehrten, sondern in ein eigenständiges Leben wechselten. Daraus ergaben sich folgende Auswahlkriterien: Wir wählten Care Leaver im Alter zwischen 20 und 29 Jahren, die in einer oder mehreren stationären Maßnahmen der Kinder- und Jugendhilfe in Österreich gelebt haben. Sie sollten zumindest zwei Jahre Kinder- und Jugendhilfee Erfahrung haben und die Maßnahmen frühestens im Alter von 16 Jahren verlassen haben. Da die Wahrnehmung von Care Leavern oft stark von professionellen Beschreibungen und institutionellen Kategorisierungen geprägt ist, schien uns der Einbezug der Zielgruppe selbst in Form eines partizipativen Forschungsansatzes sinnvoll. Zu dem Zweck wurden zwei Referenzgruppen mit insgesamt zehn jugendhilfee erfahrenen Personen gebildet (vgl. Sigot 2013), die die Durchführung der beiden Teilstudien als sogenannte Co-Forschende unterstützten, indem sie bei unterschiedlichen Etappen des Forschungsprozesses (Sampleauswahl, Datenerhebung, Datenauswertung) in Projektberatungen einbezogen wurden. Nach dem Stufenmodell von Wright, von Unger und Block (2010, S. 42) handelt es sich bei diesem Vorgehen um eine Vorstufe der Partizipation.

## 2. Zur Bildungssituation von Care Leavern

Die wenigen bisher vorhandenen (und in Österreich vollständig fehlenden) quantitativen Untersuchungen zur Bildungssituation von Care Leavern variieren in ihren Definitionen, Fragestellungen und Methoden. Dies erzeugt eine geringe externe Validität, eine eingeschränkte Anschlussfähigkeit zwischen den Studien bzw. Ergebnissen und eine geringe Vergleichbarkeit mit Alterskohorten in der Gesamtbevölkerung oder mit Forschungen in unterschiedlichen Kulturkreisen. Die quantitative Teilstudie verfolgte daher den Zweck, auf Basis einer transparenten Definition von Care Leavern und der Orientierung an international akzeptierten, standardisierten Klassifikationen grundlegende empirische Daten bereitzustellen, die als Referenz für

replizierende, komplementierende oder vergleichende Studien dienen können.

## **2.1 Grundgesamtheit und Kontaktaufnahme mit der Zielgruppe**

Die Bestimmung der Größe der Grundgesamtheit beruht auf groben Schätzungen, da die vorhandenen österreichischen Statistiken dazu nur sehr ungenaue und inkonsistente Angaben enthalten. Ausgehend von den in Jugendhilfeberichten angegebenen Maßnahmebeendigungen und Verlängerungen über die Volljährigkeit hinaus schätzten wir die Grundgesamtheit der Care Leaver, die unseren Auswahlkriterien entsprechen, auf ca. 7.000 bis 9.000 Personen.

Da Care Leaver eine schwer zu erreichende Untersuchungsgruppe darstellen, wurden verschiedene Wege der Kontaktaufnahme eingeschlagen. Ein wichtiger Zugang erfolgte über Trägerorganisationen der Jugendhilfe. Österreichweit wurden 50 Jugendhilfe-Organisationen kontaktiert, die uns aus Datenschutzgründen bei einem aufwendigen, indirekten Verfahren unterstützen mussten: Die Geschäftsführungen der Organisationen mussten für uns Adressen von Ehemaligen, die unseren Auswahlkriterien entsprechen, beim Zentralen Melderegister ausheben und für uns den Versand der Fragebögen an die Care Leaver übernehmen. Darüber hinaus kontaktierten wir Notquartiere und Anbieter von Streetwork und Berufsbildungsmaßnahmen für junge Erwachsene, aber auch tertiäre und postsekundäre Bildungsstätten (Universitäten, Fachhochschulen, Kollegs etc.), um weitere Care Leaver auf die Befragung aufmerksam zu machen. Ebenso wurden Online-Foren und persönliche Kontakte von Einrichtungen zu Care Leavern genutzt. Wie viele Fragebögen letztlich insgesamt versandt wurden, kann nicht exakt beziffert werden, wir schätzen die Zahl auf etwa 2.000. Ebenso ist unklar, wie viele Care Leaver über die unterschiedlichen Kanäle auf die Befragung aufmerksam geworden sind.

## **2.2 Stichprobe**

Die Indirektheit des Zugangs zur Zielgruppe ließ erwarten, dass der Rücklauf nicht sehr hoch ausfallen wird. Insgesamt beteiligten sich 148 Personen an der Erhebung, wobei 122 Fragebögen weitgehend vollständig ausgefüllt waren. Die Stichprobe besteht damit aus 122 Proband\_innen mit einer Al-

tersspanne von 20 bis 29 Jahren ( $M = 23.7$ ). 26 Prozent der Stichprobe sind männlich und 84 Prozent wurden in Österreich geboren.

Die Teilnehmer\_innen verbrachten durchschnittlich 6,9 Jahre in Fremdunterbringungen, wobei sie im Durchschnitt zwei verschiedene Einrichtungen bewohnten. 18 Prozent zogen nach Verlassen der letzten Einrichtung wieder in den Haushalt ihrer Eltern ein, 66 Prozent lebten in einer eigenen Wohnung oder Wohngemeinschaft und 10 Prozent in einer anderen Unterkunft. Zum Zeitpunkt der Erhebung sind  $n = 66$  der Stichprobe als Arbeitnehmer\_innen oder Lehrling beschäftigt,  $n = 17$  sind arbeitslos und  $n = 10$  befinden sich in Elternkarenz. Weitere  $n = 16$  sind derzeit Schüler\_innen, Student\_innen oder Praktikant\_innen und  $n = 2$  sind selbstständig tätig.

## 2.3 Fragebogenkonstruktion

Um eine Vergleichbarkeit mit anderen Studien und öffentlichen Statistiken herzustellen, war bei der Fragebogenkonstruktion eine Orientierung an bereits etablierten, standardisierten Skalen und Klassifikationssystemen nötig. Von besonderer Bedeutung für unsere Fragestellung waren die Erfassung der kontextbedingten Ressourcen, die Einfluss auf den Bildungsverlauf genommen haben könnten, die bildungsförderliche Gestaltung der Jugendhilfemaßnahme, die wir durch die „kognitive Stimulation“ erhoben haben, und der Bildungserfolg im Sinne des höchsten formalen Bildungsabschlusses.

*Ressourcen:* Für die Erfassung der Unterstützung durch Bezugspersonen wurde der ‚Integrational Support Index‘ von Fingerman et al. (2010) herangezogen. Es sollten retrospektiv die erfahrenen Ressourcen und Unterstützungsleistungen (emotional, praktisch, alltägliche Hilfestellungen, finanziell) *während der Schulzeit* seitens der Betreuer\_innen, der Eltern, der Freund\_innen bzw. Peers und weiterer wichtiger Bezugspersonen erfasst werden. Zusätzlich wurde nach der Unterstützung bei schulischen Aufgaben und der Wichtigkeit der Schule für die jeweilige Bezugsperson gefragt.

*Kognitive Stimulation:* Zur Messung der kognitiven Stimulation in den Fremdunterbringungseinrichtungen wurden Subskalen des „Early Adolescent HOME“ (Caldwell/Bradley 1984) herangezogen. Mit deren Hilfe wurden Indikatoren wie der Zugang zu Büchern, Musikinstrumenten, Handwerksmaterialien, eigenen Lernräumen, Computern, Spielen etc. abgefragt. Weiters wurde die kognitive Stimulation in der Herkunftsfamilie mit demselben Fragenblock erhoben.

*Bildungserfolg:* Zur Erfassung des höchsten formalen Bildungsabschlusses wurden Items des EU-SILC 2016 und des Adult Education Survey 2011 verwendet. Erfasst wurde der höchste Bildungsabschluss anhand einer 18-stufigen Antwortskala, welche als Mehrfachantwort differenziert das österreichische Schulsystem umfasst und im Zuge der Auswertung der Klassifikation von Bildungsabschlüssen nach ISCED 11<sup>2</sup> zugeordnet wurde.

## 2.4 Datenanalyse

Mithilfe inferenzstatistischer Verfahren wurden sowohl Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit aller Care Leaver als auch Vergleiche mit der Gesamtpopulation möglich. Innerhalb der Stichprobe wurden in einem ersten Schritt Zusammenhänge zwischen den retrospektiv erfassten Kontextvariablen (Bildung und Beruf des Herkunftssystems, Ressourcen während der Schulzeit, kognitive Stimulation im Laufe der Entwicklung, Anzahl und Dauer innerhalb von Fremdunterbringungseinrichtungen) und den Outcome-Variablen des aktuellen Bildungsstands, des verfügbaren Nettoeinkommens und der Lebenszufriedenheit berechnet. Dabei wurden klassische parametrische Verfahren (Pearson Produkt-Moment-Korrelationen) durch nonparametrische Verfahren (Spearman Rang-Korrelationskoeffizienten) ergänzt.<sup>3</sup> In einem zweiten Schritt wurde vermittels linearer Regressionsmodelle geprüft, wie spezifische Kontextvariablen als Prädiktoren die relevanten Outcome-Variablen als Kriterium vorhersagen. Die Auswertung der Daten erfolgte mittels IBM SPSS Statistics.

---

2 ISCED – „International Standard Classification of Education“ ist eine international standardisierte Klassifikation von Bildungsabschlüssen, die zwei Ziele hat: Zum einen macht sie Qualifikationen aus den (inter-)nationalen Bildungssystemen vergleichbar. Zum anderen unterstützt sie die Erhebung von internationalen Bildungsdaten. Für eine erste (grobe) Einteilung stehen neun Stufen zur Verfügung. Diese sind: 0 = Elementarbereich; 1 = Primärbereich; 2 = Sekundärbereich I; 3 = Sekundärbereich II; 4 = postsekundärer, nicht tertiärer Bereich; 5 = kurzes tertiäres Bildungsprogramm; 6 = Bachelor bzw. gleichwertiges Bildungsprogramm; 7 = Master bzw. gleichwertiges Bildungsprogramm; 8 = Doktorat bzw. gleichwertiges Bildungsprogramm.

3 Nonparametrische Verfahren testen konservativer und sind weniger sensitiv für nicht idealtypisch verteilte Daten bzw. haben Ausreißer weniger Einfluss auf die statistischen Kennwerte.

## 2.5 Ergebnisse zur Bildungssituation und zum Einfluss von Kontextfaktoren auf Bildungskarrieren von Care Leavern

Die untersuchten Outcome-Variablen (formaler Bildungserfolg, Lebenszufriedenheit, verfügbares Nettoeinkommen) können als Indikatoren für die gesellschaftliche Teilhabe und die Verwirklichung von Lebenschancen betrachtet werden. Bei der Darstellung der Ergebnisse konzentrieren wir uns einerseits auf den Vergleich der höchsten abgeschlossenen formalen Bildung nach dem ISCED-Level mit der Grundgesamtheit der österreichischen Bevölkerung im Alter zwischen 20 und 29 Jahren und andererseits auf den Einfluss von Kontextfaktoren auf den Bildungserfolg. Die Outcome-Variablen Lebenszufriedenheit und verfügbares Nettoeinkommen werden nur ergänzend einbezogen, um die den Bildungserfolg betreffenden Ergebnisse zu untermauern.

### 2.5.1 Vergleich des Bildungsstandes mit der Gesamtbevölkerung

Der statistische Vergleich der Care Leaver mit Daten der Statistik Austria aus einer repräsentativen Stichprobe der österreichischen Gesamtbevölkerung der 20- bis 29-Jährigen deutet auf signifikante Unterschiede im Bildungsniveau zwischen den Care Leavern und der Gesamtbevölkerung hin.<sup>4</sup> Der höchste erreichte Bildungsabschluss nach ISCED 11 weist in der Stichprobe der von uns befragten Care Leaver einen Mittelwert von  $M = 3.15$  ( $SD = 1.26$ ), was in etwa einem Lehrabschluss entspricht. Der Mittelwert des höchsten Bildungsabschlusses in der Grundgesamtheit aller 20- bis 29-jährigen Personen in Österreich liegt bei  $M = 3.51$  ( $SD = 1.34$ ) (vgl. Abb. 1). Ein differenzierter Vergleich der einzelnen ISCED-Level innerhalb der Gruppen ergibt, dass Care Leaver im Vergleich zur Gesamtbevölkerung deutlich häufiger einen Abschluss auf ISCED-Level 3 haben (entspricht

---

4 Die unterschiedlichen Erhebungsarten und -zeitpunkte sowie wesentlichen Unterschiede in den Stichprobengrößen zwischen Population ( $n = 1.375$ ) und Sample ( $n = 116$ ) können die Ergebnisse einer inferenzstatistischen Prüfung möglicher Differenzen im Bildungserfolg verzerren. Um dem Leser trotzdem ein Bild möglicher Unterschiede zu vermitteln, wurden eine parametrische und eine nichtparametrische Prüfung dieser Hypothese durchgeführt. Über die deskriptive Beschreibung der Unterschiede, wie zuvor dargestellt, hinaus weisen sowohl der parametrische,  $t(137,421) = 2,878$ ,  $p = 0,005$ , wie auch der nichtparametrische Hypothesentest,  $U = 62894$ ,  $Z = -4,003$ ,  $p < 0,001$ , auf signifikante Unterschiede hin. Darüber hinaus vermuten wir eine Positivselektion im Sample.

einem Lehrabschluss), jedoch deutlich seltener Abschlüsse über ISCED 3 hinaus.

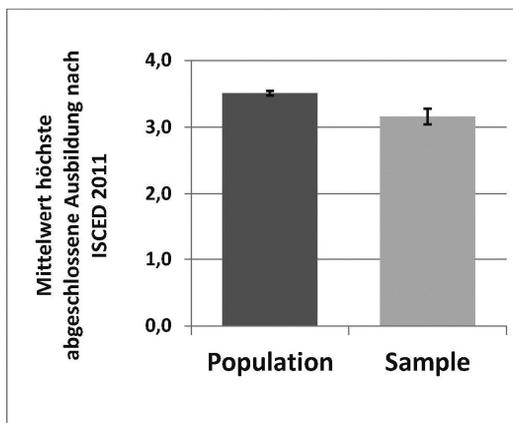


Abbildung 1: Statistischer Vergleich der ISCED-Level der Care Leaver mit der Gesamtpopulation der 20- bis 29-Jährigen.

## 2.5.2 Parametrische und nicht-parametrische Korrelationen

*Sozioökonomischer Hintergrund*<sup>5</sup>: Bei der Überprüfung mit parametrischen Verfahren kann ein Zusammenhang des ISCED-Niveaus sowohl mit der Bildung der Mutter ( $r = 0.233$ ,  $p = 0.011$ ) als auch mit der Bildung des Vaters ( $r = 0.220$ ,  $p = 0.017$ ) festgestellt werden. Es ergibt sich allerdings kein Zusammenhang mit der Arbeit der Mutter und der Arbeit des Vaters. Die Untersuchung mit nicht parametrischen Verfahren zeigt das gleiche Bild. Das ISCED 11-Niveau korreliert sowohl mit der Bildung der Mutter ( $\rho = 0.191$ ,  $p = 0.038$ ) als auch mit der Bildung des Vaters ( $\rho = 0.197$ ,  $p = 0.032$ ), nicht aber mit der Arbeit der Mutter und der Arbeit des Vaters.

*Kognitive Stimulation*: Ein Zusammenhang zwischen kognitiver Stimulation und Bildungserfolg zeigt sich nur indirekt. Bei der Prüfung mit parametrischen Verfahren zeigt sich ein Zusammenhang des ISCED-Niveaus mit der Lebenszufriedenheit ( $r = 0.204$ ,  $p = 0.028$ ) und dem Nettoeinkommen der Teilnehmer\_innen ( $r = 0.275$ ,  $p = 0.005$ ). Weiters zeigt die Lebenszufriedenheit eine Korrelation mit dem Nettoeinkommen ( $r = 0.392$ ,  $p < 0.001$ )

---

5 Es wurde nach der Situation der Eltern im 14. Lebensjahr der Untersuchungspersonen gefragt.

und der Einstellung zur Schule ( $r = 0.308, p = 0.001$ ). Das Nettoeinkommen korreliert mit der kognitiven Stimulation in der Fremdunterbringung ( $r = 0.195, p = 0.047$ ), es zeigen sich allerdings keine Verbindungen zur kognitiven Stimulation zu Hause. Auch bei der Auswertung von nicht-parametrischen Verfahren lässt sich ein Zusammenhang des ISCED 11-Niveaus mit dem Nettoeinkommen bestätigen ( $\rho = 0.361, p < 0.001$ ), allerdings ist hier keine Korrelation mit kognitiver Stimulation in Fremdunterbringung oder zu Hause festzustellen. Dagegen hängen Lebenszufriedenheit und Nettoeinkommen zusammen ( $\rho = 0.470, p < 0.001$ ).

*Ressourcen im Laufe der Schulzeit:* Während die Lebenszufriedenheit mit Ressourcen aus unterschiedlichen Bereichen korreliert (Peers, Fremdunterbringung, sonstige Ressourcen), zeigt sich mittels parametrischer Tests beim ISCED-Niveau nur ein Zusammenhang mit den durch Peers bereitgestellten Ressourcen ( $r = 0.215, p = 0.019$ ), nicht aber mit Ressourcen seitens Fremdunterbringungseinrichtungen, Eltern oder sonstiger Quellen. Auch bei der Auswertung von nicht-parametrischen Tests lässt sich der Zusammenhang des ISCED 11-Niveaus mit Ressourcen seitens der Peers feststellen ( $\rho = 0.273, p = 0.003$ ).

*Aspekte der Fremdunterbringung:* Parametrische Verfahren zeigen einen Zusammenhang von ISCED-Niveau und Anzahl der Fremdunterbringungen ( $r = -0.195, p = 0.035$ ), weisen aber keinen Zusammenhang mit der Dauer der Fremdunterbringung auf. Bei der Überprüfung mit nicht-parametrischen Verfahren zeigt sich, dass das ISCED 11-Niveau auch hier mit der Anzahl der Fremdunterbringungen korreliert ( $\rho = -0.198, p = 0.033$ ), hingegen nicht mit der Dauer der Fremdunterbringung.

### 2.5.3 Lineare Regressionsmodelle

Nachfolgend wurden mit den retrospektiv erfragten Konstrukten als Prädiktoren lineare Regressionsanalysen berechnet, um die kritischen Outcome-Variablen Bildungserfolg, monatlich verfügbares Nettoeinkommen und die Lebenszufriedenheit vorherzusagen. Auch hier konzentrieren wir uns auf die für den Bildungserfolg relevanten Zusammenhänge.

Konsistent mit der Forschungsliteratur und bisherigen Erhebungen sagt der Bildungserfolg von Vater und Mutter ( $R^2 = 10,4\%$ , korr.  $R^2 = 0.072$ ,  $F(2, 56) = 3.261$ ,  $p = 0.046$ ,  $n = 59$ ) den Bildungserfolg der Teilnehmer\_innen vorher. Dagegen zeigt sich kein Zusammenhang mit deren Berufsstand.

Eine weitere lineare Regressionsanalyse zeigte, dass die zur Verfügung stehenden Ressourcen 7,2 Prozent der Varianz des Bildungsniveaus (nach ISCED 2011) tendenziell vorhersagen (korr.  $R^2 = 0.038$ ,  $F(2, 115) = 2.181$ ,  $p = 0.085$ ,  $n = 114$ ). Dabei sind die Ressourcen seitens der Peers der einzig bedeutsame Prädiktor für das Bildungsniveau.

Ein lineares Regressionsmodell mit den Aspekten Dauer und Anzahl der Fremdunterbringungen kann 8,4 Prozent der Varianz des Bildungsniveaus (nach ISCED 2011) vorhersagen (korr.  $R^2 = 0.066$ ,  $F(2, 103) = 4.728$ ,  $p = 0.011$ ,  $n = 106$ ). Dabei geht ein häufiger Wechsel und somit eine höhere Anzahl an Fremdunterbringungen mit einem geringeren Bildungsniveau einher, während eine längere Dauer der Fremdunterbringung (bei Berücksichtigung des Einflusses der Einrichtungswechsel) tendenziell einen höheren Bildungserfolg vorhersagt.

## 2.6 Diskussion der quantitativen Ergebnisse

Der niedrigere Bildungsstand von Care Leavern im Vergleich zur Gesamtpopulation stützt die These, dass Care Leaver bildungsmäßig benachteiligt sind, vor allem was höhere Bildungsabschlüsse betrifft. Zusammenhänge mit dem Ende der Maßnahme zur Volljährigkeit, der Unsicherheit einer Verlängerung, fehlende Unterstützung nach Ende der Maßnahme und die daraus resultierende starke Orientierung an Pflichtschule und Lehre liegen nahe.

Die Erhebung zum Einfluss von Kontextbedingungen auf den späteren Bildungserfolg von Personen mit Fremdunterbringungshistorie stellt die erste ihrer Art in Österreich dar. Ihre Befunde stützen die Erkenntnisse vorliegender internationaler Studien. Tatsächlich zeigt eine Fülle empirischer Befunde Beeinträchtigungen der schulischen Leistungen (Romano et al. 2015) und der folgenden Integration in den Arbeitsmarkt bei Personen in Fremdunterbringung (Attar-Schwartz 2009; Fallesen 2014; Goemans et al. 2016). Dabei spielen personenspezifische Variablen, wie etwa individuelle Kontexte jenseits der Form der Fremdunterbringung, eine bedeutende Rolle (Cheung/Lwin/Jenkins 2012). Vor diesem Hintergrund hat die vorliegende quantitative Studie, welche eine Zusammenschau dieser kritischen Kontextvariablen in einem Design erhebt, welches erlaubt, die Lebenssituation von Betroffenen nach der Zeit der Fremdunterbringung abzubilden, hohe Relevanz.

Im Hinblick auf den zentralen Fokus des Bildungserfolgs werden folgend jene Befunde der korrelationsstatistischen und regressionsanalytischen Ergebnisse dargestellt, welche belastbar durch die quantitative Datenauswertung gestützt werden. So zeigt sich in beiden Auswertungsschritten konsistent, dass der Bildungsstand der Eltern Einfluss auf den Bildungserfolg der von uns untersuchten Care Leaver hat. Dieser Effekt zeigt sich dahingehend, dass ein höherer Bildungsstand der Bezugspersonen mit einem höheren Bildungserfolg der Care Leaver einhergeht. Die Ergebnisse deuten also auch bei Care Leavern trotz der Fremdunterbringungsgeschichte eine transgenerationale „soziale Vererbung“ des formalen Bildungsstatus an, die inzwischen für andere Zielgruppen vielfach dokumentiert ist (z. B. Bruneforth et al. 2016, S. 178 ff.; OECD 2017, S. 76 ff.).

Darüber hinaus zeigt sich, dass die während der Schulzeit zur Verfügung stehenden Ressourcen entscheidend für den späteren Bildungserfolg von Care Leavern sind. Ressourcen umfassen hier neben praktischen Hilfeleistungen, gemeinsamen Aktivitäten und emotionaler Unterstützung auch Hilfe in schulischen Belangen. Dabei sind jedoch trotz des vorigen Befundes weder die Ressourcen seitens des Elternhauses noch jene seitens der Fremdunterbringungseinrichtung bedeutsam. Vielmehr zeigt sich, dass die für den Bildungserfolg wichtigste Ressource die Unterstützung seitens der Peers – also seitens des gleichaltrigen Umfelds – darstellt. Dies ist über die statistischen Analysen hinweg der konsistenteste Befund der quantitativen Studie. Dieser Befund wird durch bereits vorliegende Studien untermauert (Adley/Jupp Kina 2017; Arnau-Sabatés/Gilligan 2015; Salazar/Keller/Courtney 2011).

Mit Blick auf die Fremdunterbringung scheint der Kontinuität des Unterbringungsarrangements eine große Bedeutung zuzukommen. So zeigt der Wechsel von Fremdunterbringungseinrichtungen einen konsistent negativen Einfluss auf die Bildungskarriere. Dagegen wirkt sich die Dauer und damit Stabilität in der Fremdunterbringung bei möglichst wenigen Wechseln förderlich auf den Bildungserfolg aus.

Der Bildungserfolg sagt das monatlich verfügbare Nettoeinkommen aus der Haupterwerbstätigkeit vorher, welches ein Indikator für die Integration in das Wirtschaftsleben darstellt. Die Replikation dieses in der Forschung gut belegten Befundes spricht für eine zuverlässige Erhebung der Zielvariablen im Zuge unserer Erhebung. Jenseits dieses bekannten Zusammenhangs wirken sich die kognitive Stimulation (in Form des Vorhandenseins von

Material und Angeboten zur sportlichen, kreativen oder kognitiv fordernden Aktivität) seitens der Fremdunterbringung förderlich, häufige Wechsel der Fremdunterbringung negativ auf den erwerbsmäßigen Selbsterhalt aus. Allerdings zeigt sich kein direkter Zusammenhang zwischen der kognitiven Stimulation in der Fremdunterbringung und dem späteren Bildungserfolg.

Insgesamt konnten im Zuge der Datenanalyse trotz geringer Stichprobengröße erste belastbare Befunde zu bedeutsamen Kontextfaktoren festgestellt werden, welche sich förderlich auf den späteren Bildungserfolg auswirken.

### **3. Handlungsleitende Orientierungsrahmen und deren Bedeutung für formale Bildungsverläufe**

Das Ziel der biografisch orientierten Interviewstudie war es, den Einfluss von sozialen Kontextbedingungen des Aufwachsens auf die Bildungsbiografien von Care Leavern vertiefend zu analysieren und die daraus entstehenden handlungsleitenden Orientierungsrahmen im Hinblick auf formale Bildung zu rekonstruieren. Dazu erfolgte die Datenerhebung mit problemzentrierten Interviews (vgl. Witzel 2000), ergänzt durch qualitative Netzwerkanalysen mithilfe von Netzwerkkarten. Die Erstellung der Netzwerkkarten im Rahmen der Interviews diente der Aktivierung weiterer Narrationen. Zugleich erlaubte die Netzwerkanalyse einen Blick auf die „Gesamtheit der sozialen Beziehungen“ (Hollstein 2006, S. 13), was die Erfassung der sozialen Kontextualität von Bildungsverläufen unterstützt und Einblicke in die Relationen und den Stellenwert von Kontextbezügen eröffnet (vgl. Bernardi/Keim/von der Lippe 2006; Kühn 2006).

#### **3.1 Sample der qualitativen Teilstudie**

Insgesamt wurden 23 Care Leaver im Alter zwischen 20 und 27 Jahren mit Jugendhilfeeinfahrungen in sieben Bundesländern Österreichs interviewt. Davon waren zwölf Personen weiblich und elf männlich. Die Aufenthaltsdauer in den Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen lag zwischen einem<sup>6</sup>

---

6 Zu Beginn wurde eine Mindestdauer der Jugendhilfeeinfahrung von zwei Jahren als Auswahlkriterium festgelegt. In der detaillierten Rekonstruktion der Biografieverläufe kam zum Vorschein, dass diese Mindestdauer in wenigen Einzelfällen unterschritten wurde.

und 17½ Jahren und die Hilfen endeten beim Großteil zwischen dem 18. und 20. Lebensjahr. Bei vier Personen ging die Hilfe bis über das 20. Lebensjahr hinaus, wobei drei davon in späterer Folge Maßnahmen der Behindertenhilfe in Anspruch nahmen. Im Hinblick auf den Herkunftskontext lässt sich festhalten, dass in fast allen Fällen mindestens einem Elternteil Alkoholabhängigkeit, psychische Belastung oder Krankheit zugeschrieben wurde. Gewalt wurde nur in wenigen Interviews explizit benannt, jedoch lassen sich in vielen Interviews latente Spuren von psychischer, physischer und/oder sexualisierter Gewalt finden. Des Weiteren gibt es in fast allen Fällen deutliche Hinweise auf Armut bzw. Armutsgefährdung.

Im Hinblick auf die formalen Bildungsabschlüsse der biologischen Eltern hat nur eine Mutter aus dem Sample eine Reife- und Diplomprüfung abgelegt. Der überwiegende Teil der jungen Menschen hat somit Eltern, die über niedrige Schul- und Ausbildungsabschlüsse verfügen. In der Zielgruppe der Care Leaver befinden sich jedoch drei junge Erwachsene in einem Bachelorstudium; eine Teilnehmerin hat ein Bachelorstudium bereits abgeschlossen. Sieben junge Erwachsene haben die Reife- und Diplomprüfung abgelegt und zwei Personen sind dabei, diese über den zweiten Bildungsweg zu absolvieren. Acht Personen haben eine (bzw. mehrere) reguläre Lehrlingsausbildung(en) erfolgreich abgeschlossen und zwei der Interviewteilnehmer\_innen haben eine Anlehre absolviert. Vier junge Erwachsene mit weniger erfolgreichen Bildungsverläufen haben zumindest das neunte Schuljahr abgeschlossen, wobei eine dieser Personen berufstätig ist.

Während in der quantitativen Studie ein Zusammenhang zwischen dem Bildungsstatus der Eltern und dem Bildungsstatus der Care Leaver herausgearbeitet wurde, kann für das Sample der qualitativen Studie festgehalten werden, dass die jungen Menschen im Hinblick auf die formale Bildungsbiografie das elterliche Bildungsniveau teilweise deutlich überschritten haben. Dies beinhaltet keinen Widerspruch, sondern deutet an, dass Care Leaver im Wechsel der Generationen an der gesellschaftsweiten Bildungsexpansion teilhaben und dass stationäre Kinder- und Jugendhilfeangebote das Potenzial in sich tragen, mangelnde Bildungsressourcen zu kompensieren. Ein relativ geradliniger, normalbiografischer Bildungsverlauf kann jedoch nur in drei Fällen nachgezeichnet werden. In den restlichen Fällen finden sich Brüche und verlängerte Schul-, Bildungs- oder Ausbildungszeiten.

## 3.2 Auswertung der qualitativen Daten

Bei der Datenauswertung orientierten wir uns an der dokumentarischen Methode (vgl. Bohnsack/Nentwig-Gesemann/Nohl 2007; Nohl 2005), welche über die Analyse expliziter Aussagen hinaus die Rekonstruktion impliziter Wissensgehalte erlaubt. Sie zielt auf eine fallrekonstruktive Analyse der biografischen Verläufe und auf eine fallvergleichende Typenbildung, um zentrale handlungsleitende Orientierungsrahmen herauszuarbeiten, die sich von Einzelfällen ablösen und die Einflüsse der „kollektiven Erfahrungsräume“ in den sozialen Kontexten sichtbar machen. Unter „Orientierungsrahmen“ versteht Bohnsack ein implizites, atheoretisches Handlungswissen, das in sozialen Milieus bzw. „kollektiven Erfahrungsräumen“ entsteht und sich in den Erzählungen der Interviewpartner\_innen „dokumentiert“ (vgl. Bohnsack et al. 2007), ohne dass die Erzählenden explizit Zugang dazu haben. Wir gehen davon aus, dass die auf kollektiven, habituellen Erfahrungen der Care Leaver beruhenden handlungsleitenden Orientierungen ausschlaggebend für Bildungsentscheidungen und den Umgang mit formalen Bildungswegen sind. Aufgrund der Tatsache, dass sie nicht explizit zugänglich sind, bedürfen sie einer rekonstruierenden Analyse.

Die Typenbildung erfolgte entlang von sechs kontrastiven Eckfällen. Sie wurde im Verlauf der Auswertung durch die Hinzuziehung weiterer Fallhorizonte ergänzt, die inhaltsanalytisch ausgewertet wurden. Von den sechs Eckfällen wurden biografisch orientierte Fallportraits erstellt, die durch eine visuelle Darstellung ergänzt wurden.

## 3.3 Ergebnisse im Hinblick auf handlungsleitende Orientierungsrahmen

Im Zuge der Typenbildung wurden vier handlungsleitende Orientierungsrahmen herausgearbeitet, innerhalb derer die jungen Erwachsenen zentrale Themen oder Problemstellungen im Hinblick auf die (formale Bildungs-)Biografiegestaltung bearbeiten. Im Anschluss an die im Zuge der quantitativen Teilstudie herausgearbeiteten Ergebnisse zur Bedeutung von Peers als zentraler Ressource für Bildungsverläufe und zum Stellenwert der Kontinuität der stationären Erziehungshilfen werden wir im Folgenden auf zwei Orientierungsrahmen näher eingehen: (1) Die Bedeutung von Peer-Beziehungen wird anhand des Orientierungsrahmens „Streben nach sozio-emotionaler Zuwendung“ sichtbar. (2) Die Kontinuität der Fremdunterbringung weist eine Beziehung mit dem Orientierungsrahmen „Streben

nach Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung“ auf, dessen Realisierungsmöglichkeiten insbesondere ab dem Jugendalter Bildungsorientierungen beeinflussen. Beide Zusammenhänge lassen sich vor allem am Beispiel von erfolgreichen Bildungsbiografien verdeutlichen.

### 3.3.1 Streben nach sozio-emotionaler Zuwendung

Das *Streben nach sozio-emotionaler Zuwendung* stellte sich in mehreren Fällen als eine zentrale Handlungsorientierung der Care Leaver heraus. Im Hinblick auf das Aufwachsen in den institutionellen Arrangements der Kinder- und Jugendhilfe, die häufig durch Diskontinuitäten gekennzeichnet sind, wird sichtbar, dass die jungen Menschen laufend gefordert sind, ein soziales Umfeld neu zu strukturieren, während Gleichaltrige in der Regel auf die Kontinuität der Herkunftsfamilie vertrauen können. Unter sozio-emotionaler Zuwendung werden Beziehungskonstellationen zusammengefasst, die sowohl soziale Unterstützung als auch emotionale Zugehörigkeit bieten. Das Streben nach sozio-emotionaler Zuwendung wird in den biografischen Erzählungen vor allem ab dem Jugendalter sichtbar, wenn die Interviewpartner\_innen belastende Erfahrungen aus dem Herkunftskontext realisieren, keine Unterstützung durch die Familie erfahren oder von relativ stabilen Betreuungssettings im Kindesalter in Einrichtungen des Jugendwohnens wechseln. In den Interviews kommt die besondere Relevanz von gleichaltrigen Peers bei der Suche nach sozio-emotionaler Zuwendung zum Vorschein, während ältere Generationen im Hinblick auf Unterstützungsleistungen eher nebenbei benannt werden.

Für Pascal, der ab dem Alter von sechs Jahren in sechs Wohnformen der stationären Erziehungshilfe lebte, wird das Gymnasium zum zentralen haltstiftenden Ort. Im Laufe seines Aufwachsens bot ihm die Schule als „Gesamtpaket“ ein stimmiges Umfeld, das Kontinuität bietet, an dem er seine „Skills“ erweitern und Interessen vertiefen konnte und das für ihn einen „gemütlichen“, Zugehörigkeit vermittelnden sozialen Ort darstellte. Hier fand er Halt und Beziehungen zu „normalen“ Peers und konnte „Nicht-Heimkinder als Freunde“ gewinnen (Pascal Z. 522 f.). Die zentrale Bedeutung der Peers für den Schulerfolg wird beim Übergang von der Unterstufe in die Oberstufe deutlich. Die Klasse wird im Zuge dieses Überganges neu konstituiert und damit verändert sich die Schüler\_innenzusammensetzung. In der neuen Klassenkonstellation kam es zu konflikthafter Auseinandersetzungen, die in Verbindung mit höheren schulischen Anforderungen dazu führen, dass Pascals schulische Leistungen nachlassen und der

Verbleib an der Schule infrage gestellt ist. Pascal entscheidet sich unter anderem aufgrund des Rats von Freunden zum Verbleib an der Schule und zur Wiederholung des Schuljahrs. In der neuen Schulklasse findet Pascal eine freundliche Klassenatmosphäre vor, die dazu führt, dass er die schulischen Anforderungen bewältigen kann und erfolgreich mit der Matura abschließt.

„Und dann hab i mi in die neue Klass einegsetzt und dorten war dann halt auf amal alles komplett anders. Da war alles, ja a, nett, freundlich [...] (lacht). Ähm, und da war dann das Lernen leichter, da war das Zusammenleben in der Klass leichter, [...] da war halt einfach alles angenehmer unterm Strich und [...] das hat dann so viel Motivation quasi in dem einen Jahr geben, dass du gsagt hast: ‚Ja, mach ma halt fertig.‘“ (Pascal, Z. 617–622)

Während bei Pascal Freunde und Mitschüler\_innen einen wesentlichen Einfluss auf den Schulerfolg haben, findet Franz Joseph Halt in einer außerschulischen Gleichaltrigengruppe, die er als „Gang“ bezeichnet. Er verbringt seine Kindheit vom siebten Lebensjahr an in einem Kinderdorf und wechselt mit 16 Jahren in ein betreutes Jugendwohnen. Er beginnt eine Maurerlehre, die er jedoch aufgrund der Tatsache, dass ihm die Arbeit nicht zusagt und das soziale Klima missfällt, wieder abbricht. Zusätzlich erhält er zu dieser Zeit zufällig Einsicht in seine Akte, was eine krisenhafte Reflexion seiner biografischen Erfahrungen veranlasst:

„Jetzt, glab i, dass i damals anfach anfangen hab zu realisieren. Oder mi gfragt hab: ‚Wer bin i eigentlich? Wo kimm i her? Was bin i? Was will i wern? Was is mit mir passiert?‘ Waßt, eben die ganzen Kinderdorfgeschichten und so. Anfach amal realisiert, das is nit das normale Leben. I bin nit so wie jeder andere, keine Ahnung. Oder wenn a Kolleg damals so richtig im Arsch war: ‚Ja, passt. I fahr jetz ham zur Mama, i kann nimma. Oder i fahr zum Vater, i kann nimma.‘ Was hat’s für mi geben? Ja, i fahr ham in die Wohnung. Muss selber weiterschaun. (2) Bei mir hat’s nie [...] Unterstützung geben. Wenn i im Arsch war, war i im Arsch. Punkt. Wenn i außakimm, ja, passt. Wenn nit, han i Pech ghabt. (schnalzt kurz) (3) Ja, i hab anfach realisiert, keine Ahnung: ‚Ich habe keinen Halt in meinem Leben. Es gibt niemanden.‘“ (Franz Joseph, Z. 353–543)

Im Kontrast zu Gleichaltrigen erkennt Franz Joseph, dass er „anders“ ist und auf keinen sozialen Halt zurückgreifen kann. Nach dem Abbruch der Lehre verbleiben das Jugendwohnen und ein Freundeskreis als relevante soziale Orte. Aufgrund von delinquentem Verhalten und Grenzüberschreitungen wird er in weiterer Folge aus dem Jugendwohnen verwiesen:

„Sie wollten mi anfach loswerden. Sena Ausrede war: ‚Du musst da weg von de Leut‘. [...] Aber wenn jetz dei ganzes Leben irgendwie allan verlassen bist, nachhand in der Jugendzeit draufkimmst, dass du eigentlich allan bist, dass du niemanden hast, dass du keine Unterstützung hast und die ane Unterstützung, was du hast, das Jugendhaus, lasst di anfach so fallen, will di loswerden. [...] Äh, wo glabst, suchst du nachhand, äh, Halt? Bei den Freunden. Und wenn se nachhand manen: ‚Ja, WEG von da!‘ ‚Ja‘, glaben de, dass du weiterkimmst?“ (Franz Joseph, Z. 472–479)

Die verantwortlichen Pädagog\_innen versuchten aufgrund des vermuteten negativen Einflusses seiner Gleichaltrigengruppe Franz Joseph räumlich von seinen Peers zu distanzieren. Franz Joseph wurde in einer anderen, entfernten Stadt untergebracht, kehrte jedoch nach kurzer Zeit zu seinen Peers zurück, bezog dort eine Garçonnière und setzte seine „Gangzeit“ (Franz Joseph, Z. 528) bis zum Grundwehrdienst beim Bundesheer fort. Nach dem Wehrdienst erhielt er den Kontakt zu dieser Gruppe aufrecht, entschloss sich jedoch dazu, eine Lehre in einem Gastronomiebetrieb auf einem Berg zu absolvieren, die er erfolgreich beenden konnte. Auch andere Personen aus der Gruppe „normalisierten“ in seinen Worten ihr Verhalten nach der Zeit der Adoleszenz wieder.

Die beiden exemplarischen Darstellungen verdeutlichen die Relevanz haltstiftender sozialer Orte. In beiden Fällen wirkten Peers als zentrale Akteure, damit die jungen Menschen Halt erfahren. Es zeigt sich, dass das Handeln der jungen Menschen darauf ausgerichtet ist, soziale Orte zu finden, an denen sie sich „wohl fühlen“. Franz Joseph fand diesen sozialen Ort in einer Gruppe delinquenter Jugendlicher, die ihm trotz abweichenden Verhaltens positive emotionale Zugehörigkeit vermittelte und über die er letztlich einen Weg zu einer erfolgreichen Berufslaufbahn fand. Pascal wiederum erlebte das Gymnasium als zentralen sozialen Ort, der durch ein freundliches Klassenklima und Peerfreundschaften gekennzeichnet war und dadurch die schulischen Anforderungen des Gymnasiums bewältigbar machte.

### 3.3.2 Streben nach Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung

Der handlungsleitende Orientierungsrahmen *Streben nach Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung* wird vor allem in Erzählungen im Hinblick auf das Jugendalter sichtbar. Während dieser Lebensphase wird das Bedürfnis nach Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung stärker. Häufig erleben die jungen Menschen, dass die „starrten Rahmenbedingungen“ in den Institutionen der Kinder- und Jugendhilfe im Gegensatz zu ihren jugendlichen Bedürfnissen stehen, während sie zugleich einen Mangel an sozio-emotionaler Zuwendung wahrnehmen. Dies führt dann u. a. zu rebellierenden Handlungen oder ist ausschlaggebend dafür, dass die jungen Menschen aus den Institutionen „ausbrechen“ oder „verwiesen“ werden. Die damit einhergehende Diskontinuität der Unterbringung wirkt sich, wie auch in der quantitativen Studie belegt, nachteilig auf den Bildungserfolg aus. Außerdem wirkt sich das Erleben des „Auf-sich-gestellt-Seins“, während zentrale Bezugspersonen in der Kindheit oder Jugend abwesend oder nicht verlässlich waren, auf diese Handlungsorientierung aus, indem die jungen Menschen bereits sehr früh eine Form der souveränen Lebensgestaltung entwickeln mussten, um in ihren sozialen Umfeldern zu überleben. Diese Erfahrungen können im biografischen Verlauf reproduziert werden.

In den biografischen Erzählungen der Care Leaver werden die „starrten“ Rahmenbedingungen innerhalb der Fremdunterbringung häufig als ein unbefriedigendes Umfeld dargestellt. Dies thematisiert z. B. Jasmine im Hinblick auf das Leben in einer Jugendwohngemeinschaft. Sie wächst als Älteste in einer Gruppe von fünf Geschwistern auf und übernimmt bis zum Alter von neun Jahren die Verantwortung für ihre Geschwister, während die Eltern in der Regel abwesend oder alkoholisiert sind. Im Alter von neun Jahren kommt Jasmine gemeinsam mit ihren Geschwistern in ein Kinderdorf. Sie hat bis zu diesem Zeitpunkt noch keine Schule regelmäßig besucht. Der Aufenthalt im Kinderdorf stellt für Jasmine zunächst ein stimmiges Umfeld dar. Im Alter von 16 Jahren erfolgt für sie der Übergang in ein Jugendwohnen, das sie selbst als „Nachbetreuungsmaßnahme“ (Jasmine, Z. 48) bezeichnet und äußerst kritisch sieht. Sie kritisiert die Kontroll- und Strafpraxis in der Institution und die Tatsache, Vorschriften von unbekanntenen Personen ernst nehmen zu müssen, während es an sozio-emotionaler Zuwendung mangelt. Dies hat zur Folge, dass sie gegen das System „rebelliert“ (Jasmine, Z. 462–500).

Obwohl Jasmine eine kritische Perspektive auf das Jugendwohnen äußert, versuchen die Pädagog\_innen ihr intellektuelles Potenzial zu fördern und sie dazu zu animieren, eine berufsbildende Schule und später ein Gymnasium zu besuchen. Jasmine findet in den schulischen Kontexten jedoch keinen für sie relevanten Anschluss und entscheidet sich gegen den Schulbesuch, da sie im Zuge einer Lehrlingsausbildung eigenes Geld verdient und damit nicht mehr abhängig von den stationären Erziehungshilfen ist, die sie als beschränkend wahrnimmt:

„und i wollt halt unabhängig sein und mein eigenes Geld verdienen und selber das irgendwie auf die Reih kriegen und das auf die Füß stellen und nit immer irgendwie das Geld vom Kinderdorf zugesteckt kriegen, weil du hast –, die haben das immer so in Verbindung mit: ‚Du wohnst da und das is ja nit gratis und du musst dazu dein Teil beitragen.‘ Du hast irgendwie nie das Gefühl ghabt, dass du da daham bist. Im Jugendhaus a nit.“ (Jasmine, Z. 444–462)

So entschied sich die junge Frau gegen den Besuch einer höheren Schule, um stattdessen Geld zu verdienen. Die finanzielle Absicherung sieht sie als Brücke, um ihrem Bedürfnis nach Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung nachzukommen. Das Beispiel macht deutlich, dass der implizite Orientierungsrahmen Entscheidungen im Bereich der formalen Bildung maßgeblich beeinflusst.

Umgekehrt sind es häufig die Einrichtungen und ihre Mitarbeiter\_innen selbst, die weiterführende Bildungsperspektiven zugunsten der Orientierung an Lehrberufen beschränken, was mit der Antizipation des frühen Betreuungsendes und den ungünstigen Rahmenbedingungen durch das Fehlen weiterführender Unterstützungsformen in Verbindung steht. Die Vorstellung, dass nach der Jugendhilfe eine Existenzsicherung ohne eigenes Einkommen nicht gewährleistet ist, blockiert insbesondere beim Fachpersonal den Blick auf höhere Bildungswege. Franz Joseph, dem es in seiner gegenwärtigen Berufskarriere darum geht, Beschränkungen zu überwinden und „immer weiter(zu)kommen“ (Franz Joseph, Z. 167), kritisiert die in der Fremdunterbringung erlebte, wenig bildungsförderliche und stimulierende Praxis der Orientierung an „Standardberufen“, in der man im Hinblick auf den Berufseinstieg „null aufgeklärt“ wird (Franz Joseph, Z. 55):

„I war anfach lei faul, ja. [...] Aber eigentlich war i ganz intelligent. [...] Aber (Räuspern) wenn du ka Motivation hast, waßt, wenn du keine Perspektive hast –. ... Uns is nit gsagt worden: ‚Wenn du gut bist in der

Schule, dann bringt dir das was für später. [...] Du musst ja vorausdenken, weil du steigst ja dann in ein Berufsleben ein oder willst eine weiterführende Schule gehen' (betont Hochdeutsch gesprochen). Das is nt gsagt worden, weil anfach davon ausgegangen werd neun Jahr Schul, Lehre, Punkt.“ (Franz Joseph, Z. 633–635)

Während das Beispiel von Jasmine zeigt, dass Care Leaver oft eine selbstbestimmte Orientierung an Lehrberufen entwickeln und sich damit existenziell absichern, um die als beschränkend wahrgenommenen Jugendhilfeeinrichtungen frühzeitig zu verlassen, verweist das Beispiel von Franz Joseph auf eine beschränkende Orientierung an Lehrberufen durch Mitarbeiter\_innen der Jugendhilfeeinrichtungen. Weiterführende Bildungsaspirationen müssen die jungen Menschen dann aufwendig parallel zur Berufstätigkeit zu einem späteren Zeitpunkt nachholen. Dementsprechend wird in zahlreichen Bildungsverläufen der von uns befragten Care Leaver sichtbar, dass sie sich nach der Zeit der Jugendhilfeunterbringung durch eine neue Ausbildung beruflich umorientieren, an Abendschulen höhere Bildungswege einschlagen oder in einzelnen Fällen mit zeitlichem Abstand eine tertiäre Bildung beginnen.

### **3.4 Diskussion der Ergebnisse der qualitativen Studie**

Die qualitative Studie eröffnet einen Blick auf die subjektiven Wahrnehmungs-, Denk- und Handlungsschemata der befragten Care Leaver, die in starkem Zusammenhang mit Erfahrungen in sozialen Kontexten und der strukturellen Organisation institutionalisierter sozialer Orte stehen. Die im Lebensverlauf sich entwickelnden Orientierungsrahmen wie das Streben nach sozio-emotionaler Zuwendung und das Streben nach Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung beeinflussen wiederum die Bildungsaspirationen und die eingeschlagenen Bildungswege der Care Leaver.

Unsere Untersuchung bringt zum Vorschein, dass Freundschaften und Peerbeziehungen Bildungsverläufe in einem hohen Ausmaß mitbestimmen. Das Erleben von sozialer Unterstützung und emotionaler Zugehörigkeit ist in vielen Fällen ausschlaggebend dafür, welcher Bildungsweg eingeschlagen wird und ob ein Bildungsweg erfolgreich bewältigt werden kann oder nicht. Die Einflüsse von erwachsenen Bezugspersonen scheinen bei jungen Menschen mit Jugendhilfeeinrichtung eine deutlich geringere Rolle zu spielen. Zudem wird insbesondere im Jugendalter ein Mangel an stabilen, Kontinuität gewährenden Betreuungs- und Beziehungsarrangements und ein Fehlen

von sozio-emotionaler Zuwendung in der Fremdunterbringung erlebt, was eine Infragestellung der in den Einrichtungen vermittelten Verhaltenserwartungen und strukturellen Rahmenbedingungen zur Folge hat. Peers erscheinen in dieser Situation als konstanter, Stabilität und Beziehungssicherheit gewährender Faktor.

Die Akzeptanz und Wirksamkeit von bildungsfördernden Angeboten und Anregungen im Rahmen der Fremdunterbringung hängt einerseits von den erlebten Möglichkeiten zur Erlangung sozio-emotionaler Zuwendung und andererseits von den Spielräumen zur Verwirklichung von Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung ab. Die strukturellen Rahmenbedingungen der Jugendhilfe (reguläres Betreuungsende mit 18 Jahren, keine Perspektive auf Unterstützung bei weiterführenden Bildungswegen) bringen sowohl bei den jungen Menschen selbst als auch beim Betreuungspersonal in den Einrichtungen eine Beschränkung des Horizonts auf mittlere Bildungswege hervor. Weiterführende Bildungsaspirationen müssen dann mit erheblichem Aufwand zu einem späteren Zeitpunkt und meist ohne Unterstützung realisiert werden, was zur Folge hat, dass junge Menschen mit Jugendhilfeeferfahrung ihre Bildungspotenziale oft nicht in vollem Umfang entfalten können.

## 4. Fazit

Beide Teilstudien haben gezeigt, dass junge Menschen in der Jugendhilfe ebenso wie ihre Gleichaltrigen an der gesellschaftsweiten Bildungsexpansion teilhaben. Sie sind grundsätzlich motiviert, weiterführende formale Bildungswege zu absolvieren, sind dabei aber mit Hürden konfrontiert, die ihrer Lebenssituation vor, während und im Übergang aus der Jugendhilfe entspringen (vgl. O'Higgins/Sebba/Luke 2015). Eine Folge davon ist eine strukturelle Bildungsbenachteiligung, die auch in unserer Studie in einem tendenziell unterdurchschnittlichen Bildungserfolg der Care Leaver, aber vor allem in der Verzögerung und Diskontinuität von Bildungswegen zum Ausdruck kommt.<sup>7</sup>

---

7 Daten zum Bildungsstatus am Ende von Jugendhilfemaßnahmen (Hagleitner 2017; Department of Education 2011; Köngeter/Schröer/Zeller 2012) deuten ein deutlich niedrigeres Bildungsniveau an als dasjenige der von uns befragten 20- bis 29-jährigen Care Leaver, was auf das Nachholen von Abschlüssen nach der Zeit der Unterbringung verweist.

In unserer Studie wird wie in bereits vorliegenden internationalen Studien (u. a. Stein/Munro 2008; Köngeter/Mangold/Strahl 2016) sichtbar, dass Care Leaver im Hinblick auf ihre biografischen Erfahrungen, ihre Bewältigungsressourcen, ihre formalen Bildungs- sowie habituellen Lebensorientierungen eine heterogene Gruppe darstellen. Abgesehen von den Ausgangsvoraussetzungen sind das Erleben von sozialer Unterstützung und emotionaler Zugehörigkeit sowie das Erleben von Rahmenbedingungen im Sinne der Autonomie, Eigenverantwortung und Selbstbestimmung in vielen Fällen ausschlaggebend dafür, welcher Bildungsweg eingeschlagen wird und ob ein Bildungsweg erfolgreich bewältigt werden kann oder nicht.

Die in der quantitativen Teilstudie zum Vorschein kommende „soziale Vererbung“ von Bildung sowie der Einfluss belastender familiärer Lebenserfahrungen auf den Bildungserfolg lassen sich kaum verhindern. Dennoch zeichnen sich eine Reihe von Konsequenzen für die Jugendhilfe ab. Ein markantes Ergebnis aus beiden Teilstudien besteht darin, dass Freund\_innen und Gleichaltrige eine wichtige soziale und emotionale Unterstützung darstellen – nicht nur, aber auch im Hinblick auf Bildungsverläufe. Dies bestätigt bereits vorliegende Erkenntnisse zur Bedeutung von emotionaler und sozialer Unterstützung durch Gleichaltrige im Kontext von Jugendhilfe und Care Leaving (vgl. Refaeli 2017; Höjer/Johansson 2013). Demgegenüber wird der Stellenwert von Freundschaftsbeziehungen in und vor allem außerhalb der Kinder- und Jugendhilfeeinrichtungen häufig unterschätzt. Zugleich gibt es wenig Wissen über die Ermöglichung von Kontinuitäts-erfahrungen durch Peers und darüber, welche Form der sozio-emotionalen Unterstützung, möglicherweise auch welche Belastungen durch Peerfreundschaften gewährleistet werden. Freundschaften zu Gleichaltrigen außerhalb von Kinder- und Jugendhilfekontexten bieten die Chance zu „Normalitätserfahrungen“ und zu Sozialisationserfahrungen außerhalb der Welt der Jugendhilfe.

Dann hat sich gezeigt, dass eine adäquate, bildungsförderliche Umgebung in den Einrichtungen notwendig ist, um Bildungsmöglichkeiten und -perspektiven zu erweitern. Dazu gehören z. B. Bücher, Musikinstrumente, ein bedürfnisorientierter Zugang zu PCs und Internet, Lernräumlichkeiten oder Nachhilfe. Ebenso muss das Fachpersonal durch Aus- und Weiterbildung eine Sensibilität und Verantwortlichkeit für die Förderung formaler Bildungsprozesse entwickeln (vgl. auch Köngeter/Mangold/Strahl 2016, S. 77). In dem Zusammenhang ist die nach wie vor dominierende, einseitige Orientierung an Lehrberufen zu hinterfragen.

Bildungsförderliche Anregungen und Angebote der Einrichtungen werden vor allem dann angenommen, wenn sie mit sozio-emotionaler Zuwen-

dung und mit Spielräumen zur Verwirklichung von Eigenverantwortung, Autonomie und Selbstbestimmung einhergehen. Die häufig stattfindenden Wechsel von Unterbringungen, vor allem im Jugendalter, und die vorzufindende Orientierung an starren Regeln, die wenig Flexibilität für individuelle Entwicklungen und Bedürfnisse erlaubt, erscheint vor diesem Hintergrund kontraproduktiv.

Zugleich werden im Hinblick auf den Übergang aus der Jugendhilfe strukturelle Rahmenbedingungen benötigt, die es den Pädagog\_innen ermöglichen, unterstützend, motivierend, Interessen fördernd und ermutigend agieren zu können, ohne Angst haben zu müssen, dass die Adressat\_innen im Falle eines Scheiterns ohne Perspektiven und existenzielle Sicherung im Leben stehen (vgl. Sievers/Thomas/Zeller 2015, S. 170 ff.). Dazu gehört die Einsicht, dass Bildungs- und Berufsabschlüsse und damit verbundene Prüfungen fordernde Zeitpunkte sind. Junge Menschen brauchen nach Abschluss von Bildungsgängen Zeit, Beratung und Unterstützung, um sich neu orientieren zu können. Demgegenüber erscheint es z. B. kontraproduktiv, das Betreuungsende mit dem Tag des Bildungsabschlusses festzulegen.

Die Tatsache, dass sich Bildungs- und Ausbildungswege verlängert haben, gilt auch für Care Leaver, was die Etablierung von Unterstützungsformen über die Zeit der Jugendhilfe hinaus erfordert. Schon die Absolvierung einer berufsbildenden höheren Schule dauert im günstigsten Fall bis zum Alter von 19 Jahren, also über das reguläre Betreuungsende mit 18 Jahren hinaus. Unsere Studie hat sichtbar gemacht, dass sich bei zahlreichen jungen Menschen in der Jugendhilfe Bildungs- und Ausbildungswege aufgrund biografischer Erfahrungen und Ereignisse verzögern. Es zeichnen sich Unterbrechungen und Umwege ab, was zur Folge hat, dass junge Menschen mit Jugendhilfeeferfahrungen oft mehr Zeit für Bildungswege benötigen als Gleichaltrige. Dementsprechend ist die Etablierung geeigneter Unterstützungsformen für junge Erwachsene erforderlich. Dazu gehören eine Begleitung in der Statuspassage Leaving Care sowie passende Orientierungshilfen nach dem Übergang in ein eigenverantwortliches Leben. Ebenso halten wir die Bereitstellung einer elternunabhängigen existenziellen Absicherung für notwendig, z. B. in Form von Stipendien zur Ermöglichung weiterführender Bildungswege oder auch in Form von kurzfristigen, unbürokratischen Finanzhilfen in biografischen Krisensituationen.

Erfahrungen mit derartigen Unterstützungsangeboten in anderen Ländern haben gezeigt, dass dadurch eine Verbesserung der Bildungschancen von Care Leavern durchaus möglich ist (vgl. Sievers/Thomas/Zeller 2015, S. 180 ff.). Für Österreich ist es in dem Zusammenhang zuallererst notwen-

dig, die Datenlage zur Situation von Menschen mit Jugendhilfeeferfahrung durch geeignete Forschungen zu verbessern, um davon ausgehend Handlungsmöglichkeiten für eine verbesserte Praxis zur Unterstützung von Bildungswegen in und nach der Jugendhilfe zu entwickeln. Wir hoffen hierzu einen Beitrag geleistet zu haben.

## Literatur

- Adeley, Natasha/Jupp Kina, Victoria (2017): Getting Behind the Closed Door of Care Leavers: Understanding the Role of Emotional Support for Young People Leaving Care. In: *Child & Family Social Work* 22, H. 1, S. 97–105. Doi: 10.1111/cfs.12203.
- Arnau-Sabatés, Laura/Gilligan, Robbie (2015): What Helps Young Care Leavers to Enter the World of Work? Possible Lessons Learned from an Exploratory Study in Ireland and Catalonia. In: *Child and Youth Services Review* 53, H. C, S. 185–191. doi.org/10.1016/j.chilyouth.2015.03.027.
- Arnett, Jeffrey J. (2000): Emerging Adulthood. A Theory of Development from the Late Teens Through the Twenties. In: *American Psychologist* 55, H. 5, S. 469–480.
- Attar-Schwartz, Shalhevet (2009): School Functioning of Children in Residential Care: The Contributions of Multilevel Correlates. In: *Child Abuse & Neglect* 33, H. 7, S. 429–440. Doi: 10.1016/j.chiabu.2008.12.010.
- Bernardi, Laura/Keim, Sylvia/von der Lippe, Holger (2006): Freunde, Familie und das eigene Leben. Zum Einfluss sozialer Netzwerke auf die Lebens- und Familienplanung junger Erwachsener in Lübeck und Rostock. In: Hollstein, Betina/Straus, Florian (Hrsg.): *Qualitative Netzwerkanalyse*. Wiesbaden: VS, S. 359–390
- Bohnsack, Ralf/Nentwig-Gesemann, Iris/Nohl, Arnd-Michael (2007): *Die dokumentarische Methode und ihre Forschungspraxis. Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Wiesbaden: VS.
- Bruneforth, Michael/Lassnigg, Lorenz/Vogtenhuber, Stefan/Schreiner, Claudia/Breit, Simone (Hrsg.) (2016): *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 1: Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren*. Graz: Leykam.
- Bruneforth, Michael/Eder, Ferdinand/Krainer, Konrad/Schreiner, Claudia/Seel, Andrea/Spiel Christiane (Hrsg.) (2016): *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen*. Graz: Leykam.
- Bruneforth, Michael/Weber, Christoph/Bacher, Johann (2012): *Chancengleichheit und garantiertes Bildungsminimum in Österreich*. In: Herzog-Punzenberger, B. (Hrsg.): *Nationaler Bildungsbericht Österreich 2012, Band 2: Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen*. Graz: Leykam, S. 189–229.
- Bundeskanzleramt Österreich (2017): *Bundesgesetz über die Grundsätze für Hilfen für Familien und Erziehungshilfen für Kinder und Jugendliche (Bundes-Kinder- und Jugendhilfegesetz 2013 – B-KJHG 2013)*. <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20008375> (Abfrage: 15.02.2017).
- Bundesministerium für Familien und Jugend (BMFJ) (2016): *Kinder- und Jugendhilfebericht 2015*. Wien.
- Caldwell, Bettye/Bradley, Robert (1984): *Home Observation for Measurement of the Environment (HOME) – Revised Edition*. Little Rock: University of Arkansas.

- Cheung, Connie/Lwin, Kristen/Jenkins, Jennifer M. (2012): Helping Youth in Care Succeed: Influence of Caregiver Involvement on Academic Achievement. In: *Children and Youth Services Review* 34, H. 6, S. 1092–1100. Doi: 10.1016/j.childyouth.2012.01.033.
- Department for Education (2011): Children Looked After in England (Including Adoption and Care Leavers). [https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/219041/main\\_20text\\_20sfr212011.pdf](https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/219041/main_20text_20sfr212011.pdf) (Abfrage: 06.07.2015).
- Fallesen, Peter (2014): Identifying Divergent Foster Care Careers for Danish Children. In: *Child Abuse & Neglect* 38, H. 11, S. 1860–1871.
- Fingerman, Karen L./Pitzer, Lindsay M./Chan, Wai/Birditt, Kira/Franks, Melissa M./Zarit, Steven (2010): Who Gets What and Why? Help Middle-Aged Adults Provide to Parents and Grown Children. In: *Journal of Gerontology: Series B: Psychological Sciences and Social Sciences*, S. 87–98. Doi: 10.1093/geronb/gbq009.
- Gharabaghi, Kiaras (2011): A Culture of Education: Enhancing School Performance of Youth Living in Residential Group Care in Ontario. In: *Child Welfare* 90, H. 1, S. 75–91.
- Goemans, Anouk/van Geel, Mitch/van Beem, Merel/Vedder, Paul (2016): Developmental Outcomes of Foster Children. A Meta-Analytic Comparison with Children from the General Population and Children at Risk Who Remained at Home. In: *Child Maltreatment* 21, H. 3, S. 198–217. Doi: 10.1177/1077559516657637.
- Hagleitner, Wolfgang (2012): Längsschnittdatenanalyse von Stichtagserhebungsdaten von 1981 bis 2009. (SOS Kinderdorf) Innsbruck.
- Hagleitner, Wolfgang (2017): Bildung und Chancengleichheit. In: Schild, Bea (Hrsg.): *Fremdplatziert unterwegs in der Bildungslandschaft*. Lengerich und Berlin: Pabst, S. 53–88.
- Höjer, Ingrid/Johansson, Helena (2013): School as an Opportunity and Resilience Factor for Young People Placed in Care. In: *European Journal of Social Work* 16, H. 1, S. 22–36.
- Hollstein, Betina (2006): Qualitative Methoden und Netzwerkanalyse – ein Widerspruch? In: Hollstein, Betina/Straus, Florian (Hrsg.): *Qualitative Netzwerkanalyse*. Wiesbaden: VS, S. 11–35.
- Jackson, Sonia/Cameron, Claire (2011): Final Report of the YIPPEE Project WP12: Young People from a Public Care Background: Pathways to Further and Higher Education in Five European Countries. London. <http://tcrui.ie.ac.uk/yippeep/Portals/1/Final%20Report%20of%20the%20YIPPEE%20Project%20-%20WP12%20Mar11.pdf>.
- Köngeter, Stefan/Mangold, Katharina/Strahl, Benjamin (2016): *Bildung zwischen Heimerziehung und Schule*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.
- Köngeter, Stefan/Schröer, Wolfgang/Zeller, Maren (2012): Statuspassage „Leaving Care“: Biographische Herausforderungen nach der Heimerziehung. In: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 7, H. 3, S. 261–276.
- Kühn, Thomas (2006): Soziale Netzwerke im Fokus von qualitativen Sekundäranalysen – Am Beispiel einer Studie zur Biografiegestaltung junger Erwachsener. In: Hollstein, Betina/Straus, Florian (Hrsg.): *Qualitative Netzwerkanalyse*. Wiesbaden: VS, S. 391–415.
- Lassnigg, Lorenz (2011): Arbeitsmarktbedingungen und Beschäftigung. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): *Sechster Bericht zur Lage der Jugend*. Wien, S. 133–154.

- Nohl, Arnd-Michael (2005): Dokumentarische Interpretation narrativer Interviews. In: *bildungsforschung* 2, H. 2, <http://www.bildungsforschung.org/Archiv/2005-02/interview> (Abfrage: 02.01.2018).
- OECD (2017): *Education at a Glance 2017: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/eag-2017-en> (Abfrage: 10.07.2018).
- O'Higgins, Aoife/Sebba, Judy/Luke, Nikki (2015): *What is the Relationship Between Being in Care and the Educational Outcomes of Children? An International Systematic Review*. Oxford: Rees Centre, [http://reescentre.education.ox.ac.uk/wordpress/wp-content/uploads/2015/09/ReesCentreReview\\_EducationalOutcomes.pdf](http://reescentre.education.ox.ac.uk/wordpress/wp-content/uploads/2015/09/ReesCentreReview_EducationalOutcomes.pdf) (Abfrage: 15.09.2017).
- Ontario Association of Children's Aid Services (OACAS) (2011): *Child Welfare Report: Children's Well-being. An Ontario Perspective*. <http://www.oacas.org/pubs/index.htm> (Abfrage: 15.09.2017).
- Refaeli, Tehila (2017): *Narratives of Care Leavers: What Promotes Resilience in Transitions to Independent Lives?* In: *Children and Youth Services Review* 79, S. 1–9, <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.05.023> (Abfrage: 08.09.2017).
- Romano, Elisa/Babchishin, Lyzon/Marquis, Robyn/Fréchet, Sabrina (2015): *Childhood Maltreatment and Educational Outcomes*. In: *Trauma, Violence, & Abuse* 16, H. 4, S. 418–437. Doi: 10.1177/1524838014537908.
- Salazar, Ami. M./Keller, Thomas. E./Courtney, Mark E. (2011): *Understanding Social Support's Role in the Relationship Between Maltreatment and Depression in Youth with Foster Care Experience*. In: *Child Maltreatment* 16, H. 2, S. 102–113. Doi: 10.1177/1077559511402985.
- Schreiner, Claudia (2013): *Famili rer Hintergrund und Leistung*. In: Schwantner, Ursula/Toferer, Bettina/Schreiner, Claudia (Hrsg.): *PISA 2012. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse. Mathematik. Lesen. Naturwissenschaft*. Graz: Leykam.
- Schwantner, Ursula/Toferer, Bettina/Schreiner, Claudia (Hrsg.) (2013): *PISA 2012. Internationaler Vergleich von Schülerleistungen. Erste Ergebnisse*. Graz: Leykam.
- Sievers, Bettina/Thomas, Severine/Zeller, Maren (2015): *Jugendhilfe – und dann? Zur Gestaltung der Übergänge junger Erwachsener aus stationären Erziehungshilfen*. Frankfurt am Main: IGFH.
- Sigot, Marion (2013): *Selbstbestimmung aus der Perspektive von Frauen mit Lernschwierigkeit*. In: Heimgartner, Arno/Lauermann, Karin/Sting, Stephan (Hrsg.): *Perspektiven der AkteurInnen in der Sozialen Arbeit*. Wien: LIT, S. 83–90.
- Spannring, Reingard/Steden, Melanie (2008): *Tracking Footprints Österreich. Projektbericht*. Innsbruck: SOS-Kinderdorf.
- Statista (2017): *Durchschnittsalter junger Menschen beim Verlassen des Elternhauses nach Geschlecht in Ländern Europas im Jahr 2016*. <http://de.statista.com/statistik/> (Abfrage: 10.7.2017).
- Stein, Mike/Munro, Emily (Hrsg.) (2008): *Young People's Transitions from Care to Adulthood: International Research and Practice*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Sting, Stephan (2011): *Jugend aus pädagogischer Sicht*. In: Bundesministerium für Wirtschaft, Familie und Jugend (Hrsg.): *Sechster Bericht zur Lage der Jugend*. Wien, S. 39–42.
- Thomas, Severine (2013): *Erwachsenwerden in stationären Erziehungshilfen*. In: *PFAD* H. 4, S. 12 f.

- Wright, Michael/von Unger, Hella/Block, Martina (2010): Partizipation der Zielgruppe in der Gesundheitsförderung und Prävention. In: Wright, Michael (Hrsg.): Partizipative Qualitätsentwicklung in der Gesundheitsförderung und Prävention. Bern: Hans Huber Verlag, S. 35–52.
- Witzel, Andreas (2000): Das problemzentrierte Interview [25 Absätze]. In: Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research 1, H. 1, Art. 22, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0001228> (Abfrage: 12.09.2018).
- Zeller, Maren/Köngeter, Stefan (2013): Übergänge in der Kinder- und Jugendhilfe. In: Schröer, Wolfgang/Stauber, Barbara/Walther, Andreas/Böhnisch, Lothar (Hrsg.): Handbuch Übergänge. Weinheim und Basel: Beltz Juventa, S. 568–588.