

## Phänomene und Formen des Schulabsentismus

Schulabsentismus – das unrechtmäßige Versäumen von Unterricht – zeigt sich unter wissenschaftlicher Perspektive als komplexes Phänomen mit vielfältigen Einflussfaktoren auf sozialer, familiärer, schulischer und individueller Ebene. Zwar stellt es sich in seiner Symptomatik relativ ähnlich dar, basiert aber als Entwicklungsergebnis auf ganz unterschiedlichen Problemkonstellationen zwischen Schüler- und Umfeldvariablen. Die schulmeidenden Verhaltensmuster lassen sich hinsichtlich der Bedingungskonstellationen in drei Formgruppen, das Schulschwänzen, die Schulverweigerung und das Zurückhalten untergliedern, wobei Mischformen möglich sind.

### *Schulschwänzen*

Einen Ausgangspunkt zur näheren Bestimmung der Zielgruppen bildet die Erfahrung mit Schülern, die im Rahmen einer schulaversiven Einstellung die Schule als Ganzes, Unterricht oder Lehrer dauerhaft und nachdrücklich ablehnen und dies auf der Verhaltensebene durch Fernbleiben vom Unterricht, Zuspätkommen oder geringe Intensität der Mitarbeit zum Ausdruck bringen. Für manche dieser Schüler sind die belebten Plätze der Stadt, die Einkaufsmeilen oder der abgelegene Fußballplatz attraktive Alternativen zur negativ erlebten Unterrichts- und Schulsituation. Praktiker berichten zudem nicht selten von Schülern, die zwar dem Unterricht fernbleiben, sich jedoch auf dem Gelände der Schule, z. B. in der Raucherecke oder im Schulcafé aufhalten. Für sie spielt die Schule weniger als Bildungseinrichtung denn als sozialer Raum eine Rolle, der Kontakt zu Gleichaltrigen ermöglicht. In diesem Zusammenhang findet der Begriff des Schulschwänzens Verwendung, der Schulversäumnissen vorbehalten ist, von denen die Erziehungsberechtigten häufig keine Kenntnis haben, die auf das Betreiben des Schülers zurückgehen und bei denen er während des Vormittags einer attraktiveren Beschäftigung außerhalb des elterlichen Hauses nachgeht. Schulschwänzen nimmt mit dem Alter zu und steht aus schulischer Sicht in engem Zusammenhang mit schulischen Versagenserlebnissen (Ricking 2003). Es wird in einer Fülle von Untersuchungen mit weiteren im Erziehungskontext problematischen Verhaltensweisen aus dem dissozialen Formenkreis in Verbindung gebracht. Im Zentrum stehen jugendliche Delinquenz, aggressive Konfliktregelung und Drogenmissbrauch (Wilmers & Greve 2002).

Bedeutsam sind somit die Eigeninitiative des Schülers, der seine Eltern in Unkenntnis lässt, das Fehlen eines angemessenen Entschuldigungsgrundes und das Aufsuchen einer angenehmeren Beschäftigung während der Unterrichtszeit. Das Vermeiden der unlustgetönten schulischen Leistungssituation und das Überwecheln in lustbetonte Verhaltensweisen unterstreicht den motivationalen Aspekt. Es geht beim Schulschwänzen folglich nicht allein um das Meiden des Unterrichts. Die dem Schulschwänzen zugrundeliegende Motivlage kann daher eine ambivalente oder polyvalente sein und erschöpft sich nicht im subjektiv evidenten Gewinn des umgangenen Unterrichts, sondern impliziert oft auch das in dieser oftmals unbeaufsichtigten Zeit Neue, Mögliche und Erlebbare.

In psychiatrischer Perspektive ist festzustellen, dass Schulschwänzen als soziale Fehlanpassung oder dissoziale, externalisierende Störung verstanden wird. Andauerndes Schulschwänzen wird als Ausdrucksform einer Störung verstanden, die

dem Symptomkomplex jugendlicher Verwahrlosung zuzuordnen ist, der häufig weitere Zuwiderhandlungen wie Weglaufen oder kriminelle Delikte einschließt. Die ICD-10 fasst Schulschwänzen neben anderen Formen dissozialen Verhaltens wie gemeinsames Stehlen, Fortlaufen von Zuhause und Vandalismus als Symptom einer Störung des Sozialverhaltens auf, die mit oppositionellem Verhalten einher geht und sich insbesondere im Rahmen einer subkulturellen, oft delinquenten Gleichaltrigengruppe entwickelt (F91.2). Daher wird Schulschwänzen auch als Merkmal der übergeordneten Kategorie „Dissozialität“ indiziert. Dabei wird die Ansicht, dass Schulschwänzen sei in einem erheblichen Maße als Vorstufe oder Durchgangsstadium der Kriminalität zu verstehen, in der Fachliteratur durchgängig vertreten: „Mit der Häufigkeit des unentschuldigten Fernbleibens von der Schule steigt die Wahrscheinlichkeit für delinquentes Verhalten [...]. Während für Jugendliche mit einem regelmäßigen Schulbesuchsverhalten die Kriminalitätsbelastung bei 39,7% liegt, erfolgt mit dem Schulschwänzen ein Anstieg um 30,5 Prozentpunkte auf 70,2%“ (Frings 2007, 215). Stamm (2007) sieht im Schulschwänzen als primäre Devianz die relevanteste Einzelvariable zur Vorhersage von Kriminalität und abweichendem Verhalten im Erwachsenenalter (sekundäre Devianz). Als gesichert kann die gegenseitige Beeinflussung bzw. wechselseitige Verstärkung beider Verhaltensmuster betrachtet werden (Wilmers & Greve 2002, Ricking 2003). Dieser kurze Abriss unterstreicht die Relevanz der Kumulation und Interaktion von Risikofaktoren für Risikoverhalten in der Entwicklung. Daraus resultiert die Notwendigkeit, den diagnostischen Rahmen zu weiten und bei pädagogischen Interventionen nicht zu warten, bis sich ein komplexes Komorbiditätsgefüge aus Risikofaktoren entwickelt hat (Herz et al. 2004; Ricking et al. 2009).

Tab. 1: Bedingungsbeziehungen beim Schulschwänzen

	<i>Schulschwänzen</i>
Sind die Versäumnisse entschuldigt?	Zumeist nicht, ggf. fingierte Entschuldigungen
Wissen die Eltern vom Absentismus?	Häufig nicht, abhängig von der Rückmeldung durch die Schule
Aufenthaltsort während der Schulzeit ?	Oft außerhäuslich, mit Mitschülern
Lern- und Leistungsmotivation?	i.d.R. niedrig
Welche Begleit- und Bedingungsfaktoren liegen vor?	Höhere Wahrscheinlichkeit von Schulaversion, Delinquenz, Schulversagen, Disziplinproblemen, Drogenmissbrauch, aggressive Verhaltensmuster
Erziehung in der Familie?	Tendenz zu Mangel an Aufsicht und Unterstützung

Empirisch betrachtet sind bei dauerhaften Schulschwänzern im Primärmilieu Entwicklungsrisiken erzieherischer, finanzieller und wohnraumbezogener Art evident, die mitverantwortlich dafür gemacht werden können, dass einerseits die Kinder bei Schuleintritt nicht über die von der Schule erwarteten Lern- und Verhaltensvoraussetzungen verfügen, andererseits die nötige Beaufsichtigung und Kontrolle, aber auch Hilfe und Unterstützung bei schulischen Aufgaben und Schwierigkeiten von den Erziehungsberechtigten nicht oder nur unzureichend geleistet wird (Ricking 2006).

Häufig schwänzende Schüler sind in ihrer Schulkarriere zumeist schulischen Versagenserlebnissen ausgesetzt, die sich in schlechten Noten und Klassenwiederholungen artikulieren. Die Negativerfahrungen finden auf der Verhaltensebene Ausdruck: Viele Schulschwänzer sind in Bezug auf die Schule frustriert und fühlen sich überfordert, wobei hierzu auch negative Kontakterfahrungen mit Lehrern und Mitschülern beitragen. Wir alle haben bezüglich der Orte, die wir aufsuchen, und Situationen, in die wir uns begeben, Vorlieben und Abneigungen. Wir schätzen die rustikale Behaglichkeit im Restaurant oder das künstlerische Ambiente des Cafés, vermeiden jedoch nächtliche Spaziergänge in bestimmten Straßenzügen. Diese Präferenzen und Aversionen sind gelernt, beruhen vornehmlich auf Erfahrungen, die von uns oder stellvertretend von anderen gemacht wurden und sind Teil einer sinnvollen Handlungsregulation und Lebensgestaltung. Probleme entstehen dann, wenn sich Verweigerungs- und Ausweichhandlungen auf Pflichtbesuche - des Arbeitsplatzes bei Erwachsenen, der Schule bei Kindern und Jugendlichen - beziehen. Beide Motivstränge, sowohl die Vermeidung des Aversiven wie das Aufsuchen des Attraktiven, spielen beim Schulabsentismus eine vordringliche Rolle (Ricking 2006). Für die überwiegende Zahl der Absentisten repräsentieren Schule und insbesondere Unterricht belastende Situationen, die zum einen Unsicherheit und Versagen, zum anderen Sinnlosigkeit der von den eigenen Lebensbezügen weit abgehobenen Lerninhalte vermitteln. Die Vermeidungs- oder Fluchtreaktion besitzt eine psychisch entlastende Funktion für den Schüler und befreit ad hoc von Angst, Unsicherheit, Hilflosigkeit oder Langeweile. Diese aus "hier-und-jetzt-Perspektive" des Schülers positive Lernerfahrung setzt selbstverstärkende Wirkungen frei, so dass er oder sie geneigt sein wird, die nächste mit Furcht- oder Unlusterwartungen belegte Schulsituation erneut zu umgehen. Während kurzfristig Erleichterung eintritt, wird das Wissen um Folgeprobleme als geringeres Übel billigend in Kauf genommen. Lange Fehlzeiten bis zum Drop-out können sich auf diese Weise entwickeln, mitunter im Kontext eines generalisierten Musters der Vermeidung von Leistungssituationen. In anderen Fällen prägen sich selektive Handlungsstrategien aus, bei denen nur bestimmte Unterrichtsstunden, Tage oder Phasen versäumt werden.

### *Angstbedingte Schulmeidung*

Eine weitere Formgruppe bildet angstinduziertes Schulmeidungsverhalten, bei der Furcht und Angst vor der Schule bzw. vor Personen in der Schule von wesentlicher Relevanz sind, die sich in Merkmalen wie Traurigkeit, Rückzug aus sozialen Bezügen und auch extremen emotionalen Ausbrüchen vor Schulbeginn niederschlagen können. Diese Kinder und Jugendlichen haben aufgrund inneren Angsterlebens immense Schwierigkeiten, den Unterricht zu besuchen, somatisieren emotionale Probleme (u. a. Kopf- und Bauchschmerzen, Schlafstörungen) und verbringen den Schulvormittag in der elterlichen Wohnung. Generell wird von den Fachleuten zur Behandlung von schwerwiegenden emotionalen Störungen mit Schulmeidungsverhalten eine therapeutische Behandlung beim Psychologen oder Kinder- und Jugendpsychiater empfohlen. Der Begriff angstinduziertes Schulmeidungsverhalten (synonym oft „Schulverweigerung“ und „Schulphobie“) umfasst verschiedene Teilaspekte, die in Tab. 2 zusammengefasst sind.

Als diagnostische Merkmale der angstbedingten Schulverweigerung können u. a. das Verbleiben in der elterlichen Wohnung und schwere emotionale Ausbrüche (Schreiattacken) bei forciertem Schulgang betrachtet werden. Verschiedene Angstformen können zur Verweigerung führen: Der Begriff umfasst die Teilaspekte Trennungsangst sowie konkrete Furcht vor Bedrohungsmomenten in der Schule, bei

denen die Bedrohungsreize von Mitschülern wie auch Lehrern ausgehen können oder soziale sowie leistungsthematische Situationen betreffen. Schüler verweigern die Schule, weil sie z.B. erpresst, bedroht oder verprügelt werden, was im Zusammenhang mit Jugendgewalt und Mobbing zu sehen ist (vgl. Alsacker 2003). Im Modell der Trennungsangst wird in der Angst des Kindes, durch den Schulbesuch von der Mutter getrennt zu werden, eine weitere Ursache für die Schulverweigerung gesehen, wobei die massive Furcht des Kindes, der Mutter könnte während ihrer Abwesenheit etwas zustoßen, als zentrales Motiv fungiert. Im Gegensatz zum Schulschwänzen wird in Fällen angstbedingter Schulmeidung somit keine außerschulische Zerstreuung gesucht, sondern das Umfeld des eigenen Heimes. Schulverweigerung wird psychiatrisch als Symptom einer emotionalen, internalisierenden Störung klassifiziert, der nach psychiatrischer Diagnose die Qualität einer therapiebedürftigen, neurotischen Störung (neurotic disorder) zugeschrieben wird. Nach Lüders & Romer (2000, 146) besteht die konkrete Gefahr, „daß die Schulphobie in eine psychiatrische Störung des Erwachsenenalters übergeht.“.

Tab. 2: Bedingungsbeziehungen für angstinduziertes Schulmeidungsverhalten

	<i>Angstbedingtes Schulmeidungsverhalten</i>
Trennungsangst	Angst des Kindes, durch den Schulbesuch von der Mutter getrennt zu werden, z. B. da ihr während der Abwesenheit etwas zustoßen könnte
Mobbing / Gewalt	Meidungsverhalten gegenüber systematischem Drangsalieren durch Mitschüler(-gruppe) auf dem Schulweg, in den Pausen etc. (vgl. Alsacker, 2003)
Lehrerangst	Vermeiden von Lehrern, die drohen, unter Druck setzen, erniedrigen
Versagensangst	Vermeiden von Lernkontrollen
Soziale Angst	Rückzugsverhalten, vermeiden sozialer Situationen mit vielen Menschen (Klasse, Schulhof, Bus, ...)

Laut ICD-10 Klassifikation ist eine emotionale Störung mit Trennungsangst des Kindesalters (F93.0) einschlägig, die folgende Ausdrucksformen aufweisen kann:

1. „Unrealistische, vereinnahmende Besorgnis über mögliches Unheil, dass Hauptpersonen zustoßen könnte oder Furcht, dass sie weggehen und nicht wiederkommen könnten.
2. Unrealistische, vereinnahmende Besorgnis, dass irgendein unglückliches Ereignis das Kind von einer Hauptbezugsperson trennen werde – beispielsweise, dass das Kind verloren geht, gekidnappt, ins Krankenhaus gebracht oder getötet wird.
3. Aus Furcht vor der Trennung (mehr als aus anderen Gründen, wie Furcht vor Ereignissen in der Schule) resultierende, andauernde Abneigung oder Weigerung die Schule zu besuchen.
4. Anhaltende Abneigung oder Weigerung, ins Bett zu gehen, ohne dass eine Hauptbezugsperson dabei oder in der Nähe ist.
5. Anhaltende unangemessene Furcht allein oder tagsüber ohne eine Hauptbezugsperson zu Hause zu sein.
6. Wiederholte Alpträume über Trennung.
7. Wiederholtes Auftreten somatischer Symptome (wie Übelkeit, Bauchschmerzen, Kopfschmerzen oder Erbrechen) bei Trennung von einer Hauptbezugsperson, wie beim Verlassen des Hauses, um in die Schule zu gehen.

8. Extremes wiederkehrendes Unglücklichsein (z.B. Angst, Schreien, Wutausbrüche, Unglücklichsein, Apathie oder sozialer Rückzug) in Erwartung von, während oder unmittelbar nach der Trennung von einer Hauptbezugsperson.“ (ICD-10 2000, 306).

Schulverweigernde Kinder und Jugendliche haben immense Schwierigkeiten, den Unterricht zu besuchen oder sich auch nur räumlich der Schule zu nähern, so dass Fehlzeiten sich auf Monate und Jahre summieren können. Typisch ist hierbei das offenkundig werden der gestörten Autonomieentwicklung in der Zeit des Schuleintritts, der ersten unabweisbaren Separierung von Kind und Mutter, wenn nicht schon im Kindergarten derartige Probleme auftraten. Je nach Alter und Reifegrad zeigt sich die emotional-affektive Problematik des Schülers in unterschiedlicher Weise. Tendenziell sind bei jüngeren Schülern häufiger offen erkennbare Merkmale bzw. emotionale Ausbrüche wie Schreien, Festhalten oder auf den Boden werfen vor dem Schulbesuch anzutreffen als bei solchen ab 11 – 12 Jahren. Insbesondere ältere Verweigerer klagen lediglich über körperliche Symptome.

Im Bereich sozio-kultureller Determinanten ist keine eindeutige Zuordnung möglich. Es ist weder ein korrelativer Zusammenhang mit sozialer Benachteiligung herzustellen, noch ist eindeutig zu konstatieren, dass Schulverweigerer schwerpunktmäßig aus Mittelschichtfamilien kommen.

Oftmals wird die Schulverweigerung von affektiven Auffälligkeiten wie Essstörungen, Zurückgezogenheit und depressiver Stimmung, aber stetig von Klagen des Kindes über körperliche Beschwerden begleitet, die während der Ferien, am Wochenende oder auch dann völlig verschwinden können, wenn die Trennungssituation nicht mehr akut ist. Sie genügen zumeist den Anforderungen der Schule und zeigen in Bezug auf Intelligenz keine negativen Abweichungen. Lehrer beobachten, dass das Kind häufig - i.d.R. pünktlich entschuldigt - krankheitsbedingt fehlt. Sie erschließen jedoch nicht, welche Verdrängungsmechanismen funktionieren und inwieweit psychische von somatischen Problemen überlagert sind. Die Relation zwischen schulverweigerndem Kind und seiner nahen Umwelt ist häufig von Unverständnis, Unsicherheit und Irritationen geprägt. In vielen Eltern und Lehrpersonen erregt es nach Einsetzen des Meidungsverhaltens Unsicherheit und Ängste. Wird jedoch nicht angemessen darauf reagiert und das Kind bleibt dauerhaft Zuhause, liegt die Gefahr in der Gewöhnung:

„Der Umstand, dass eine schulphobische Symptomatik mitunter wenig Leidensdruck im sozialen Umfeld erzeugt (etwa im Vergleich zur Hyperaktivität), darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass es sich um eines der tiefgreifendsten entwicklungspathologischen Entwicklungsbilder handelt, das mit hochgradigen Gefährdungen für dauerhafte psychosoziale Beeinträchtigungen der betroffenen Patienten einhergeht. Eine besonders große Gefahr besteht darin, dass die „stille Symptomatik“ (...) darüber hinwegtäuscht, dass der phobischen Verweigerung der eigenen schulischen Entwicklung eine erhebliche selbstschädigende Dynamik innewohnt. Besonders alarmierend muss es sein, wenn Eltern bereit scheinen, sich mit der Schulverweigerung des Kindes aufgrund eigener neurotischer Ängste dauerhaft zu arrangieren.“ (Lüders & Romer 2000, 147).

Tatsächlich ist das Phänomen des Schülers alltagstheoretisch schwer nachzuvollziehen. Er möchte zwar zur Schule gehen, kann die das gewöhnliche Maß stark übersteigende, nicht kontrollierbare Angst, die das Verlassen der häuslichen Sicherheitssphäre mit sich führt, jedoch nicht ertragen. Die Kinder verstehen ihr eigenes Verhalten oft ebenso wenig, gehen beispielsweise daher zunächst aus dem Haus, kehren nach halber Wegstrecke um und stehen verstört und in Tränen wieder vor der Haustür.

### Zurückhalten

Beim Zurückhalten schließlich geht die Initiative für die Schulversäumnisse von den Erwachsenen aus oder wird durch ein diskretes Übereinkommen zwischen Eltern(-teil) und Schüler bedingt. Als kausale Einflussgrößen werden verschiedene Problemstellungen in der Literatur angesprochen, z. B. Gleichgültigkeit, Desinteresse oder Aversionen der Erziehungsberechtigten, kulturelle Divergenzen, die dazu führen, dass eine weitere Beschulung des Kindes nicht für notwendig erachtet wird (Ricking 2006; Schulze & Wittrock 2005). Die Aufzählung (Tab. 3) weist das Zurückhalten als lose Sammelkategorie aus, wobei die genannten Einflussgrößen auch in Kombinationen auftreten können.

Tab. 3: Gründe für das Zurückhalten von Schülern durch Erziehungsberechtigte

<i>Gründe für Zurückhalten</i>	
Gleichgültigkeit gegenüber schulischer Ausbildung des Kindes	dem Kind wird freigestellt zur Schule zu gehen, oft vor dem Hintergrund eigener negativer Schulerfahrungen
Kulturelle Differenzen	zugewanderte Eltern erachten die Schulpflicht als unangemessen lang (z. B. für Mädchen)
Beeinträchtigung und Krankheit	psychische Erkrankungen, Drogenabhängigkeit oder Alkoholismus der Erziehungsberechtigten bedingen erzieherische Insuffizienz
Kinderarbeit	Schüler arbeiten auch während des Vormittags, müssen u. U. zum Unterhalt der Familie beitragen, im Haushalt helfen oder Geschwister beaufsichtigen
Religiöse Differenzen	Biologie- oder Religionsunterricht wird als unvereinbar mit der eigenen Auffassung angesehen
Schulkritische Haltung der Erziehungsberechtigten	Schule wird allgemein als schädlich für das Kind eingeschätzt
Missbrauch, Verwahrlosung	Verletzungen sollen verborgen oder Aussagen des Kindes verhindert werden

Aus Sicht der Schule gestalten sich Fälle, in denen die Schulabwesenheit auf Veranlassung oder mit dem Einverständnis der Eltern geschieht, als ausgesprochen schwierig. In den Augen der Kinder setzt die elterliche Erlaubnis die gesetzliche Schulpflicht, die sie durchaus kennen, außer Kraft und nimmt schulischen Interventionen leicht den Wind aus den Segeln. Denn ohne die von Eltern klar artikulierte Erwartung des regelmäßigen Schulbesuchs sind schulische Maßnahmen illegitimen Versäumnissen abzuweichen, oftmals aussichtslos. Eine der häufigsten Praktiken des Zurückhaltens besteht im vorzeitigen Aufbruch in die Ferien oder in der elterlichen Verlängerung derselben, um Urlaubsreisen in enge Terminpläne unterzubringen. Schwerwiegend sind jedoch i.d.R. die Fälle, in denen Eltern der Schule gleichgültig, ablehnend oder auch offen feindlich gegenüberstehen. Sie überlassen die Entscheidung, ob die Schule besucht wird, den Kindern, tolerieren stillschweigend die Unwilligkeit des Kindes zum Schulbesuch, animieren das Kind zum Versäumnis oder halten es, obwohl es zur Schule gehen möchte, zurück.

Regelmäßige Kinderarbeit bildet seit Einführung der Schulpflicht ein Hindernis für einen kontinuierlichen Schulbesuch. Dass Schüler, die durch tägliche Arbeit einen Beitrag zum Unterhalt der Familie leisten müssen, der Schule den Rücken zukehren, ist unmittelbar einleuchtend und kann aus subjektiver Sicht auf verantwortliches Handeln hindeuten.

Dies impliziert schulischerseits zwar fatale Folgen, die Hauptintention, die Familie als zentrale Bezugsgröße in ihrem Leben zu stabilisieren, wird hingegen erfüllt.

Schulze & Wittrock (2000, 39) akzentuieren einen weiteren Aspekt:

„Aufgrund einer anderen kulturellen Tradition, anderen Werten und Normvorstellungen, erachten Eltern die Institution Schule nicht als einen geeigneten Lern-, Sozialisations- und Aufenthaltsort für ihre Kinder und halten diese daher von der Schule fern. Nicht nur Kinder ausländischer Familien sind betroffen, sondern ebenso Kinder, deren Eltern z.B. speziellen Sekten angehören. Des weiteren gibt es Eltern, die aus vielfältigen Gründen selbst „schulaversiv“ sind und die Ablehnung durch Nichtrespektierung der Schulpflicht zum Ausdruck bringen. Eine besondere Situation stellt sich aufgrund rechtlicher Bestimmungen für die Kinder von Asylbewerbern sowie für unbegleitete minderjährige Flüchtlinge in der BRD dar. Für sie besteht nur in wenigen Bundesländern eine gesetzliche Schulpflicht. Wenn einem Schulbesuchsrecht auch stattgegeben wird, so findet sich in vielen Fällen keine Schule, die bereit ist, die Kinder aufzunehmen. Zudem liegt es an den Eltern, die Initiativen zu ergreifen und Kontakte zu Schulen herzustellen, sprachliche Schwierigkeiten und Verunsicherung erweisen sich hier als ein sehr großes Hindernis. Den Kindern und Jugendlichen bleibt, (allerdings weniger aus „kulturellen“ sondern viel mehr aus „strukturell-organisatorischen“ Gründen) ein Schulbesuch untersagt.“

Ein Hintergrund von elterlich bedingtem Schulabsentismus kann überdies im körperlichen und seelischen Missbrauch von Kindern liegen. Die Erziehungsberechtigten gestatten den Kindern nicht, die Wohnung zu verlassen, um sichtbare Verletzungen von den Augen der Lehrer und Mitschüler fernzuhalten. Um zu verhindern, dass die sichtbaren Folgen familiäre Gewalt aufdecken könnten, werden die Kinder nach den tätlichen Übergriffen - oft in deren Einvernehmen - krank gemeldet. Den Tätern ist daran gelegen, ihre Taten zu vertuschen, um sich selbst zu schützen.

#### *Fehlquoten und Entwicklungen*

Quoten illegitimer Versäumnisse – im Primarbereich noch gering – steigen ab Klasse 5 deutlich an und erreichen zumeist in den letzten Jahrgängen die höchsten Werte. Eine aktuelle Totalerhebung an allen Förder- und Hauptschulen Schleswig-Holsteins belegt diesen Trend eindrucksvoll. Der Zuwachs ist zwischen Klasse 6 und 7 am größten.

Tab. 4: Anteil der Förderschüler (Lernhilfe) und Hauptschüler mit einer Fehlquote > 10 % (Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein, 2007, 33, 49).

	<i>Förderschüler</i>	<i>Hauptschüler</i>
Klassen 5	15,7 %	8,5 %
Klassen 6		10,4 %
Klassen 7	20,7 %	13,7 %
Klassen 8		15,3 %
Klassen 9	26,7 %	15,1 %
Klassen 10		17,9 %
gesamt	20,0 %	13,2 %

Geschlechtsspezifische Unterschiede liegen zumeist im marginalen Bereich, mitunter werden bei Schülerinnen höhere Quoten ermittelt (Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein, 2007). Massive Formen von Schulabsentismus bekunden zumindest zeitweilig etwa 3-5 % eines Jahrgangs, in dieser Gruppe sind Jungen überrepräsentiert (Stamm, 2007). Während der Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein

(2007) in den Förderschulen die höchsten Werte ermittelt, konstatieren Wagner, Dunkake & Weiß (2004, S. 483): „Hauptschüler verweigern mit 14,5 % am häufigsten die Schule, gefolgt von den Sonderschülern (12,8 %), Realschülern (6,1 %) und Gymnasiasten (4,7 %)“.

Auch hinsichtlich der Fehlintensität sind Differenzierungen bei Falleinschätzungen geboten. Das gelegentliche Aussetzen des Schulbesuchs, selten und in geringem zeitlichen Umfang, unterläuft einem großen Teil der Schülerschaft (ca. 35-50 % im Halbjahr zuvor) und wird vielfach als Bagatelle interpretiert (Stamm, 2007). Auch wenn jedes Versäumnis ernst genommen werden sollte: Ein deutlicher Interventionsbedarf besteht, wenn sich die Fehlzeiten in der schulischen Leistungsbilanz niederschlagen, weitere problematische und eskalierende Verhaltensmuster damit einhergehen und generell die Entwicklung des Heranwachsenden gefährdet ist. Vor diesem Hintergrund ist Schulabsentismus einzubetten in den Bereich schulaversiver Verhaltensmuster, bei denen physische Präsenz aber innere Ablehnung schulischen Prozessen und häufig lehrer- oder fachspezifischen Anforderungen gegenüber erkennbar ist. Als häufig anzutreffende Merkmale können Lernverweigerung, Rückzug und Gleichgültigkeit gegenüber der Schule genannt werden, aber auch wiederholtes Zuspätkommen und deutliche Unterrichtsstörungen (evt. als Zeichen einer stofflichen oder sozialen Abkopplung) sowie unangemessen lange Fehlzeiten aufgrund von Bagatellkrankheiten (die als Initial für angstbedingtes Meidungsverhalten mit psychosomatischen Anteilen verstanden werden können). Diese Verhaltensmuster sollten von Lehrkräften als Warnsignale wahrgenommen werden, die für sich genommen schon schulisches Risikoverhalten darstellen, aber auch zu manifestem Schulabsentismus führen können. Reids (1999) Erkenntnissen zufolge verschieben sich die Einstiegsphasen und Altersschwerpunkte nach unten, sodass Schüler mit unregelmäßigem Schulbesuch jünger werden und die Grundschulen zunehmend in den Blickpunkt geraten. Diese sind angesichts des fachlichen Gebots der Prävention und frühen Intervention bei Schulabsentismus ein hochbedeutsames Handlungsfeld (Kirsch & Hansen, 2002). Gelingt es nicht bereits in der Grundschule, eskalierenden Entwicklungen Einhalt zu gebieten, kann eine zunehmende Entfremdung von der Schule einsetzen (s. Tab. 5).

Tab. 5: Stadien der Entkopplung von Schule

<i>Stadium</i>	<i>Merkmale</i>
1. Schulaversion	Negative Stimmung gegenüber schulischen Anforderungen, Schulunlust, Motivationsprobleme, Lernverweigerung, Zuspätkommen, Unterrichtsstörungen, Schulversagen, Schulangst
2. Schulschwänzen	In unterschiedlicher Intensität wiederkehrende Versäumnisphasen, Schulversagen, Kontakt zu schulaversiven Peers, weiteres Risiko-Verhalten (z. B. Aggressivität, Delinquenz, Drogenkonsum)
3. Dropout	Weitgehende oder völlige Entkopplung von der Schule, Abbruch des Schulbesuchs

Schulabsentismus ist als zentraler Prädiktor für Dropout evident. Ein beträchtlicher Anteil der Schüler mit hohen Fehlquoten erwirbt den Schulabschluss nicht, verlässt die Schule vorzeitig und weist sehr viel schlechtere Integrationschancen für das Berufsleben auf.



### *Prävention und Intervention in Schulen*

Schulabsentismus ist nicht nur ein schulisches Problem, doch die Forschungsergebnisse zeigen deutlich auf, dass Schulen im Rahmen ihrer Möglichkeiten die Anwesenheit und die Teilhabe von Schülern deutlich beeinflussen und angesichts der extrem negativen Folgen für die betroffenen Kinder und Jugendlichen ihren Beitrag dazu leisten können, illegitime Schulversäumnisse zu minimieren. Die Verbesserung der jetzigen Situation erfordert intensive wissenschaftliche wie praktisch-pädagogische Anstrengungen und eine eindeutige Zielausrichtung: Eine niedrige Fehlquote muss als wesentliches Qualitätskriterium für Schulen betrachtet werden (Mutzeck, Popp, Franzke & Oehme, 2004). Auch vor dem Hintergrund notwendiger Integrationsprozesse ist es Aufgabe der Schule, randständige Schüler wirksam einzubinden und so die Anwesenheit und innere Teilhabe am Unterricht zu fördern. Hier findet sich der eigentliche pädagogische Ansatzpunkt, denn es geht nicht allein um physische Anwesenheit, sondern darum, den Kindern durch positiv erlebte Beziehungen und eine stimulierende Umgebung Lern- und Entwicklungsprozesse zu ermöglichen.

Für schulisch entkoppelte Jugendliche haben sich in den letzten Jahren sog. Verweigererprojekte als alternative Beschulungsformen etabliert, die eine intensive Förderung im Schnittfeld von Sozial- und Sonderpädagogik ermöglichen (Mutzeck et al. 2004). Die Entwicklung eines präventiven und früh-interventiven Konzeptes sollte im Rahmen der Schulprofilgestaltung Aufgabe jeder Schule mit Absentismusproblemen sein. Dabei können folgende Aspekte Orientierungspunkte darstellen (vgl. Ricking, 2007):

- In jeder Schule sollte das Schulbesuchsverhalten und die Optimierung der eigenen Handlungskonzepte regelmäßig thematisiert werden. In einer offenen Atmosphäre lässt sich lösungsorientiert diskutieren.
- Die didaktische Qualität des Unterrichts ist der erste Ansatzpunkt, Schüler zu interessieren und die Relevanz von Schule zu verdeutlichen. Es sollte Ziel didaktischer Arbeit sein, die Schüler zu interessieren, Langeweile zu vermeiden und den individuellen Lernerfolg für möglichst viele Schüler zu sichern.
- Maßnahmen sind von Relevanz, die die Entstehung von Angst und Bedrohungsgefühlen bei Schülern mindern können. Das betrifft das Lehrerverhalten, unnötigen Leistungsdruck wie auch die Prävention von Mobbing.
- Auf der Basis einer guten, vertrauensvollen Beziehung zwischen Lehrer und Schüler sollten Risikoschülern regelmäßig Gesprächs- und Beratungsangebote unterbreitet werden. Die Gespräche können zu Vereinbarungen mittels pädagogischen Verträgen führen.
- Schüler verlängern Versäumniszeiten, weil sie Angst vor der Rückkehrsituation haben. Eine günstige Alternative stellt die positive Gestaltung der Rückkehr des Schülers dar, in der die Anwesenheit des Schülers oder die hohe Anwesenheitsquote in der Klasse positiv bemerkt wird. So wird zielannäherndes Verhalten dosiert verstärkt.
- Eine Grundlage für präventives Handeln besteht in der genauen Erfassung der Fehlzeiten (die Dunkelziffer für nicht entdeckte Versäumnisse ist bedenklich hoch). Erfahrungen von Fehlzeiten ohne Reaktion der Schule motivieren zum Weitermachen. Die Versäumnisdaten sind auf Schulebene zu sammeln und darzustellen und in regelmäßigen Abständen ist die Entwicklung zu bewerten.
- Ein klares schulweites Absentismusmanagement ist gefordert. Dabei hat sich eine sofortige Reaktion der Schule auf ein unentschuldigtes Versäumnis auf einer vorab vereinbarten Kontaktebene bewährt: Klärung zum Verbleib des Schülers sollte die

Schule noch am gleichen Vormittag schaffen. Auf symbolischer Ebene unterstreicht die Schule die Bedeutung, die sie der Anwesenheit des Schülers zuschreibt.

- Auf Warnsignale achten und frühzeitig handeln.
- Eltern müssen in den Prozess der Problemlösung bei häufigen Schulversäumnissen involviert werden. Dazu bildet ein positiv erlebter Elternkontakt – die Beziehungsaufnahme erst im Krisenfall ist zu vermeiden – sowie regelmäßige kooperative Strukturen zwischen Schule und Elternhaus (Hausbesuche, positive Elternbriefe, Telefonate, Mitteilungshefte). Ein vorab vereinbartes Rückmeldesystem, mit dem Erziehungsberechtigte direkt nach der Fehlzeit informiert werden, gilt als effektives Mittel zur Absentismusreduktion.
- Bei komplexen Problemlagen sollte es Aufgabe der Schule sein, stützende Systeme zu vermitteln (z.B. Jugendamt, Psychotherapie) und mit diesen eng zu kooperieren.

### *Ausblick*

Was ist bislang passiert? Erfreulicherweise ist das Thema Schulabsentismus und Dropout in den bildungspolitischen Fokus gerutscht. Die Möglichkeiten, das Thema zu verdrängen oder zu tabuisieren schwinden; hilfreiche Maßnahmen wurden mancherorts etabliert. Diese Entwicklungen betreffen allerdings v. a. das sich um Schulen entwickelnde Hilfesystem, die Durchsetzung der Schulpflicht mit rechtlichen Mitteln und die separierende Förderung schulisch bereits desintegrierter Schüler (Ricking 2006).

Vor diesem Hintergrund ist es notwendig über Gestaltungsoptionen im Handlungsfeld Schule nachzudenken, denn normativ sollte auch in diesem Feld der sonderpädagogische Grundsatz gültig sein, dass erst dann separierende Einrichtungen beansprucht werden, wenn alle im weitesten Sinne pädagogischen Optionen im Regelbereich ausgeschöpft sind und nicht zum erwünschten Erfolg geführt haben.

Ein Teil der relevanten Einflussfaktoren auf Schulversäumnisse befindet sich innerhalb des Handlungsbereichs der Schule, sodass unter konsequenter Nutzung gegebener schulischer Handlungsspielräume sowie dem Einsatz effektiver pädagogischer Methoden eine deutliche Verbesserung der momentanen Lage möglich ist. In Fällen schulferner Genese oder massiver Intensität benötigen Schulen jedoch die Unterstützung weiterer Einrichtungen. Diese Hilfe und Unterstützung fließt besonders schnell und effektiv, wenn der Boden bereitet ist und sowohl strukturelle als auch personale Kooperationsbezüge existieren. Es ist von zentraler Bedeutung, dass sich Schulen vernetzen, im Sinne der Förderung der betroffenen Schüler weitere außerschulische Kompetenzen nutzen und entsprechend in ein lebendes System professioneller Hilfen eingebunden sind. Maßnahmen im Kontext von Schulabsentismus basieren häufig auf der Kooperation von Jugendhilfe und Schule. Schon seit geraumer Zeit bildet die Schule einen Handlungsraum für sozialpädagogische Maßnahmen, was vor allem in der institutionalisierten Schulsozialarbeit zum Ausdruck kommt. Daneben sind Vernetzungen mit Einrichtungen der Kinder- und Jugendpsychiatrie, mit Beratungs- und Koordinierungsstellen wie der „2. Chance“, mit der Polizei und Institutionen alternativer Beschulung geboten. Es wird deutlich: Wirksame Absentismusprävention ist nicht zeit- und ressourcenneutral zu erreichen. Angesichts beträchtlicher gesellschaftlicher Folgekosten mangelnder Ausbildung und sozialer Randständigkeit sind die Investitionen jedoch auch in Zeiten knapper Kassen notwendig und lohnend. Gestufte Konzepte angemessener Präventions- und Interventionsmaßnahmen, die sowohl Formen als auch Intensitäten der Versäumnisse berücksichtigen, schaffen berechtigten Optimismus hinsichtlich des Ziels Schule zu einem entwicklungsförderlichen und bildungsstarken Lern- und Lebensraum für möglichst alle Schüler werden zu lassen.

## Literatur

- Alsacker, F. (2003). *Quälgeister und ihre Opfer: Mobbing unter Kindern – und wie man damit umgeht*. Bern: Huber.
- Frings, R. (2007). Schulschwänzen und Delinquenz. In: Wagner, M. (Hrsg.). *Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis*. Weinheim und München: Juventa, 201-237.
- Grewe, N. (2005). *Absenteeism in European Schools*. Münster: Lit.
- Herz, B., Puhr, K. & Ricking, H. (Hrsg.) (2004). *Problem Schulabsentismus – Wege zurück in die Schule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- ICD-10 (2000). *Internationale Klassifikation psychischer Störungen* (hrsg. v. H. Dilling, W. Mombour, M.H. Schmidt). Bern: Huber, 4. Aufl.
- Kaiser, H. (1983). *Schulversäumnisse und Schulangst*. Frankfurt: Lang.
- Kastirke, N. & Ricking, H. (2004). Involvement bei schulaversivem Verhalten – Aspekte bedürfnisorientierter Einbindung von Schülerinnen und Schülern auf dem Weg zur Partizipation. In H. Schnoor & E. Rohrmann (Hrsg.), *Sonderpädagogik: Rückblicke Bestandsaufnahmen Perspektiven* (S. 317-324). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kearney, C.A. (2001). *School Refusal Behavior in Youth*. Washington: APA.
- Kearney, C.A. (2007). Forms and functions of school refusal behaviour in youth: an empirical analysis of absenteeism severity. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 48, 53-61.
- Kirsch, B. & Hansen, I. (2002). Schulunlust – ein mögliches Initialsymptom für Schulvermeidung – untersucht an Schülern vor dem Übergang von der 6. zur 7. Klasse. *Heilpädagogische Forschung*, 53, 2, 58-68.
- Lüders, B. & Romer, G. (2000): Kinder- und Jugendpsychiatrische Diagnostik und Therapie chronischem Schulabsentismus. In: B. Warzecha (Hrsg.): *Institutionelle und soziale Desintegrationsprozesse bei schulpflichtigen Heranwachsenden*. Hamburg: LIT, 136-150
- Mutzeck, W., Popp, K., Franzke, M. & Oehme, A. (2004). *Umgang mit Schulverweigerung*. Weinheim: Beltz.
- Oehme, A. (2007). *Schulverweigerung: Subjektive Theorien von Jugendlichen zu den Bedingungen ihres Schulabsentismus*. Hamburg: Kovac.
- Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein (2007). *Konzept gegen Schulabsentismus*. Kiel.
- Reid, K. (1999). *Truancy and Schools*. London: Routledge.
- Ricking, H. (2003). *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg: BIS.
- Ricking, H. (2006). *Wenn Schüler dem Unterricht fernbleiben. Schulabsentismus als pädagogische Herausforderung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ricking, H. (2007). Bausteine der schulischen Prävention und frühen Intervention bei Schulabsentismus. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 58, 2, 42-50.
- Ricking, H., Schulze, G. & Wittrock, M. (2009). Schulabsentismus und Dropout: Strukturen eines Forschungsfeldes. In: H. Ricking, G. Schulze & M. Wittrock (Hrsg.). *Schulabsentismus und Dropout* (S. 13-48). Paderborn: Schöningh.
- Schreiber-Kittl, M. & Schröpfer, H. (2002). *Abgeschrieben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer*. München: Deutsches Jugendinstitut.
- Schulze, G. & Wittrock, M. (2000): Schulaversives Verhalten – Vorstellung und erste Ergebnisse eines Forschungsprojektes. In: B. Warzecha (Hrsg.): *Institutionelle und soziale Desintegrationsprozesse bei schulpflichtigen Heranwachsenden*. Hamburg: LIT, 311-326
- Schulze, G. & Wittrock, M. (2000): *Schulaversives Verhalten. Abschlussbericht zum Landesforschungsprojekt*. Universität Rostock
- Schulze, G. & Wittrock, M. (2004). Unterrichtsabsentismus – Ein pädagogisches Thema im Schnittfeld von Pädagogik, Sonderpädagogik und Sozialpädagogik. *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*, 73, 3, 282-290.
- Stamm, M. (2007). Schulabsentismus. Eine unterschätzte pädagogische Herausforderung. *Die Deutsche Schule*, 99, 1, 50-61.
- Wagner, M., Dunkake, I. & Weiß, B. (2004). Schulverweigerung. Empirische Analysen zum abweichenden Verhalten von Schülern. *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 3, 457-489.
- Wilmers, N. & Greve, W. (2002). Schwänzen als Problem. *Report Psychologie*, 27, 7, 404-413.