

RESEARCH

Sandra Seeliger

Schulabsentismus und Schuldropout

Fallanalysen zur Erfassung
eines Phänomens



Springer VS

Schulabsentismus und Schuldropout

Sandra Seeliger

Schulabsentismus und Schuldropout

Fallanalysen zur Erfassung
eines Phänomens

Sandra Seeliger
Köln, Deutschland

Die vorliegende Arbeit wurde am 16. Juni 2015 von der Bergischen Universität Wuppertal unter dem Titel „Schuldropouts verhindern – Fallanalysen gelingender Schullaufbahnen risikobehafteter Schülerinnen und Schüler in NRW“ als Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Philosophie angenommen

ISBN 978-3-658-12593-6

ISBN 978-3-658-12594-3 (eBook)

DOI 10.1007/978-3-658-12594-3

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2016

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

Der Verlag, die Autoren und die Herausgeber gehen davon aus, dass die Angaben und Informationen in diesem Werk zum Zeitpunkt der Veröffentlichung vollständig und korrekt sind. Weder der Verlag noch die Autoren oder die Herausgeber übernehmen, ausdrücklich oder implizit, Gewähr für den Inhalt des Werkes, etwaige Fehler oder Äußerungen.

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer Fachmedien Wiesbaden ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media (www.springer.com)

Danksagung

Mein Dank richtet sich an meine Doktormutter, Prof. Dr. Maria Anna Kreienbaum, die mich vom ersten Tag an pädagogisch und wissenschaftlich begleitet hat. Ein besonderer Dank gilt auch Prof. Dr. Heinrich Ricking, der mir den Weg in die AG-Schulabsentismus und Schuld Dropout bereitet hat und mich so Prof. Dr. Gisela Schulze, Zweitgutachterin dieser Arbeit, vorstellte. Der fachliche Austausch und die persönliche Inspiration, die aus den alljährlichen Treffen der AG Schulabsentismus und Schuld Dropout entstanden, war eine äußerst produktive Ressource.

Beim Verfassen dieser Zeilen wird mir bewusst, dass ich wohl kaum all diejenigen benennen kann, die maßgeblich zum Entstehen und Gelingen dieser Arbeit beigetragen haben. Dabei denke ich an all die Personen, die mit mir Interviews durchgeführt haben, die dann doch nicht Gegenstand dieser Arbeit wurden und sich in dieser Arbeit nicht wiederfinden werden. Ohne die Beiträge dieser Personen, wäre die Arbeit eine andere geworden. An die Schülerinnen und Schüler, die sich auf meine Fragen einließen, deren Eltern, Betreuer, Lehrer/innen, die mir ihre Zeit und ihr Vertrauen schenkten und nun den Kern dieser Arbeit ausmachen, aber deren Identität natürlich nicht preisgegeben wird.

Auch die Doktorgeschwister, die einen Teil des Weges begleitet haben, Kolleginnen und Kollegen, die systematisch und unsystematisch zuhörten, nachfragten, mitdiskutierten. Ohne diesen informellen Austausch wäre so manche Idee ausgeblieben, wieder verworfen worden oder im schlimmsten Fall gar umgesetzt worden.

Ein ganz besonderer Dank richtet sich natürlich an meine Familie, die so manches Mal unter meinen Launen leiden musste, mir immer viel Verständnis entgegengebracht und mich liebevoll unterstützt hat! Ohne eure Rückendeckung hätte ich diesen Weg nicht gehen können!

Inhalt

Verzeichnis der Abbildungen	13
Verzeichnis der Tabellen	15
Einleitung	17
1 Schuldropout – die Beschreibung eines Phänomens	21
1.1 Zur begrifflichen Klärung: Schuldropout, Schulabsentismus und Schulversagen	25
1.1.1 Schuldropout	25
1.1.2 Schulabsentismus	26
1.1.3 Zum Zusammenhang von Schulabsentismus, Schulverweigerung und Schuldropout.....	29
1.1.4 Schulversagen.....	30
1.1.5 Ergebnisse der Begriffsdiskussion.....	32
1.2 Wirkungsräume und Akteure im Themenfeld Schuldropout	33
1.2.1 Familiärer Wirkungsraum	34
1.2.2 Schulischer Wirkungsraum.....	36
1.2.3 Der Wirkungsraum der Peergroup.....	36
1.2.4 Der alternative Wirkungsraum	37
1.3 Zeitliche Dimensionen zur Strukturierung von Aktivitäten und Aktionen .	38
1.3.1 Prävention von Schuldropout	38
1.3.2 Intervention bei drohendem Schuldropout	42
1.3.3 Reintegration nach Schulabsentismus (drohender schulischer Dropout) und Schuldropout.....	50
1.4 Fazit zum Forschungsstand.....	55

2	Forschungsmethodisches Vorgehen	59
2.1	Zur Fallauswahl	63
2.2	Zur Datengewinnung und Datenanalyse	64
2.3	Transkription.....	65
2.4	Analyse	66
3	Resilienz	69
3.1	Ausgangslage der Resilienzforschung	69
3.2	Jüngere Befunde der Resilienzforschung.....	69
3.3	Resilienz und Risiko	71
3.4	Zur Relevanz der verschiedenen Studienergebnisse im Rahmen dieser Arbeit.....	75
4	Beschreibung der beteiligten Schulen	77
4.1	Schule 1: Realschule	77
4.2	Schule 2: Gesamtschule	79
5	Lea – Die Kämpferin	81
5.1	Fußball.....	83
5.1.1	Exkurs: Sport (Fußball) und Identitätsbildung	83
5.1.2	Einschätzung zur Bedeutung des Fußballs in Leas Ressourcenentwicklung.....	85
5.2	Reitsport.....	87
5.2.1	Das Pferd in der modernen Gesellschaft – Freizeitpartner und Statussymbol	88
5.2.2	Konstante.....	88
5.2.3	Zukunftsperspektive	89
5.2.4	Emotionaler Halt	90
5.2.5	Statussymbol	91
5.2.6	Einschätzung zur Bedeutung des Wirkungsraums Reitsport	91

5.3	Schule	91
5.3.1	Klassengemeinschaft	93
5.3.2	Wertschätzung ihrer Person und ihrer Leistungsbereitschaft	93
5.3.3	Einschätzung zur Bedeutung des Wirkungsraums Schule	94
5.4	Jugendamt	94
5.4.1	Bestätigung ihrer persönlichen Stärken	94
5.4.2	Ernst genommen werden	94
5.4.3	Enttäuschung über die Rückvermittlung zu ihrer Mutter	94
5.4.4	Einschätzung zur Bedeutung des Jugendamts	95
5.5	Familie	95
5.5.1	Familientheoretische Überlegungen	95
5.5.2	Mutter	99
5.5.3	Einschätzung zur Bedeutung der Mutter	101
5.5.4	Vater	101
5.6	Pflegeeltern	103
5.6.1	Anerkennung	104
5.6.2	Persönliche Fürsorge	104
5.6.3	Beratung	105
5.6.4	Sachlichkeit, Verlässlichkeit und Autorität	106
5.6.5	Weitere Überlegungen	107
5.6.6	Einschätzung zur Bedeutung der Pflegefamilie	107
5.7	Peers	108
5.7.1	Allgemeine Überlegungen	108
5.7.2	Lea und Peers	108
5.7.3	Einschätzung zur Bedeutung der Peers	109
5.8	Persönlichkeitsmerkmale/interpersonelle Kompetenz	110
6	Benny – Der Zerrissene	113
6.1	Exkurs: Das Pflegewesen in Deutschland	115
6.1.1	Entwicklungstheoretische Grundlegung	115
6.1.2	Heimerziehung, Außenwohngruppe, Wohngruppe und betreutes Wohnen	117

6.1.3	Pflegefamilie	118
6.1.4	Bindungsbeziehungen in Pflegeverhältnissen	118
6.1.5	Zur Wirkung von Umgangskontakten für Kinder.....	120
6.1.6	Körperliche und psychische Gesundheit, soziale Teilhabe und Bildungsbeteiligung bei Pflegekindern.....	122
6.2	Fußball	124
6.2.1	Benny und Fußball	124
6.2.2	Einschätzung zur Bedeutung des Fußballs	124
6.3	Peers.....	125
6.3.1	Peerkontakte	125
6.3.2	Einschätzung zur Bedeutung der Peers.....	126
6.4	Schule	127
6.4.1	Stabilität über Normalität	128
6.4.2	Rückzugsort und Vertrauenspersonen	128
6.4.3	Klassengemeinschaft	129
6.4.4	Wertschätzung seiner Person und Leistungsbereitschaft.....	129
6.4.5	Einschätzung zur Bedeutung der Schule	130
6.5	Jugendamt	130
6.5.1	Stationäre Kinder- und Jugendhilfe.....	130
6.5.2	Einschätzung zur Bedeutung des Jugendamts	132
6.6	Wohngruppe	132
6.7	Herkunftsfamilie	134
6.8	Pflegeeltern	136
6.9	Persönlichkeitsmerkmale/interpersonelle Kompetenz	139
7	Daniel – Der Verschlussene	143
7.1	Exkurs: Sinti und Roma in Deutschland	146
7.1.1	Bildungsbeteiligung im europäischen Kontext.....	148
7.1.2	Bildungssituation in Deutschland.....	150
7.1.3	Antiziganismus.....	152
7.1.4	Diskussion der Befunde.....	154

7.2	Freizeitverhalten	156
7.3	Peers.....	157
7.4	Kulturelle Identität	158
7.5	Schule	159
7.5.1	Mitschüler.....	159
7.5.2	Lehrer	161
7.5.3	Sozialpädagoge.....	163
7.5.4	Schulleitung	164
7.5.5	Einschätzung zur Bedeutung der Schule	165
7.6	Familie	166
7.6.1	Mutter	166
7.6.2	Vater	168
7.6.3	Großeltern.....	168
7.6.4	Geschwister	168
7.6.5	Einschätzung zur Bedeutung der Familie	169
7.7	Persönlichkeitsmerkmale/interpersonelle Kompetenz	170
8	Celine – Die Ungefestigte	173
8.1	Freizeit	175
8.2	Peers: Freundschaft zu Lili	175
8.2.1	Zu Lilis Persönlichkeit	176
8.2.2	Zum Schulschwänzen:.....	177
8.2.3	Zur Bedeutung der Freundschaft zwischen Lili und Celine	179
8.2.4	Exkurs ADHS.....	180
8.2.5	Einschätzung zur Bedeutung der Peerkontakte	187
8.3	Schule	187
8.3.1	Mitschüler/innen.....	187
8.3.2	Lehrer/innen	189
8.3.2.1	Frau Lemper – Klassenlehrerin.....	189
8.3.2.2	Herr Ulrich – Klassenlehrer	190
8.3.3	Schulsozialpädagoge	192

8.3.4	Schulleitung	194
8.3.5	Einschätzung zur Bedeutung der Schule	196
8.4	Familie	197
8.4.1	Mutter	197
8.4.2	Vater	199
8.4.3	Geschwister	200
8.5	Persönlichkeitsmerkmale/interpersonelle Kompetenz	200
9	Zusammenfassung der Fallstudien	203
9.1	Lea	203
9.2	Benny	204
9.3	Daniel	205
9.4	Celine	206
10	Resümee	209
11	Literaturverzeichnis	219

Verzeichnis der Abbildungen

<i>Abbildung 1:</i>	Zyklus aus Schulabsentismus und Schuldropout	30
<i>Abbildung 2:</i>	Wirkungsräume und Bezugsgruppen im Jugendalter.....	37
<i>Abbildung 3:</i>	Rahmenkonzept zur Förderung der schulischen Anwesenheit und Partizipation	47
<i>Abbildung 4:</i>	Delmenhorster Präventionsbausteine	49
<i>Abbildung 5:</i>	Phasen der Dropoutbekämpfung.....	54
<i>Abbildung 6:</i>	Wirkungsräume Lea.....	83
<i>Abbildung 7:</i>	Wirkungsräume Benny	114
<i>Abbildung 8:</i>	Wirkungsräume Daniel	156
<i>Abbildung 9:</i>	Wirkungsräume Celine	174
<i>Abbildung 10:</i>	Verweigerungsspirale Celine und Lili.....	207

Verzeichnis der Tabellen

<i>Tabelle 1:</i>	Schulentlassungen und Absolventen 2004-2013	21
<i>Tabelle 2:</i>	Abgängerquote ohne Hauptschulabschluss	22
<i>Tabelle 3:</i>	Begriffe im Themenfeld Schulabsentismus.....	32
<i>Tabelle 4:</i>	Projektkategorien zur Schulverweigerung.....	51
<i>Tabelle 5:</i>	Risikofaktoren für Schulabsentismus/Schulverweigerung im Wirkungsraum Familie.....	55
<i>Tabelle 6:</i>	Risikofaktoren im Wirkungsraum Schule	56
<i>Tabelle 7:</i>	Risikofaktoren im Wirkungsraum der Peers	57
<i>Tabelle 8:</i>	Interpersonelle und sonstige Risikofaktoren	57
<i>Tabelle 9:</i>	Die vier Forschungsprinzipien nach Gläser und Laudel.....	60
<i>Tabelle 10:</i>	Sinti und Roma – geschlechterspezifische Benennungen.....	147

Einleitung

Ein erfolgreicher Schulabschluss ist in Deutschland für den Einstieg in eine qualifizierte berufliche Tätigkeit und damit für die Teilhabe am gesellschaftlichen Wohlstand nahezu unverzichtbar. Ohne erfolgreichen Schulabschluss ist das Risiko, von sozialen Transferleistungen abhängig zu sein oder eine Tätigkeit im Niedriglohnssektor mit geringem Entwicklungspotential auszuüben, hoch. Lediglich unter drei Prozent der Ausbildungsplätze wird an Bewerber/innen ohne Hauptschulabschluss vergeben (vgl. Bundesministerium für Bildung und Forschung 2014 S. 24). Ein großer Teil der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss mündet im Übergangsbereich, er soll „jungen Menschen die Möglichkeit [bieten], ihre individuelle Chance auf die Aufnahmen einer Ausbildung zu verbessern“ (ebd. S. 32). So gibt es an Berufsfachschulen die Möglichkeit, einen allgemeinbildenden Abschluss der Sekundarstufe I oder berufliche Grundbildung, mit oder ohne Anrechnungsmöglichkeit auf spätere Ausbildungsgänge, zu erwerben. Ob diese und andere Maßnahmen für die Jugendlichen tatsächlich einen Nutzen haben, ist in der öffentlichen Diskussion aber umstritten. Der Deutsche Gewerkschaftsbund etwa sieht diese Maßnahmen insbesondere als Instrument der Bundesagentur für Arbeit, die Zahlen der amtlichen Statistik zu schönen (vgl. Deutscher Gewerkschaftsbund). Die Ausbildungsmarktsituation ist in den letzten Jahren zum einen durch zunehmende Schwierigkeiten der Betriebe, geeignete Bewerber/innen zu finden und zum anderen durch eine zunehmende Anzahl an jungen Menschen, denen kein unmittelbarer Einstieg in eine berufliche Ausbildung gelingt, geprägt (ebd. S. 28). Auch die formale Berechnung, dass Ausbildungsplätze in den letzten Jahren ausreichend verfügbar waren und in den öffentlichen Medien immer wieder von einem (drohenden) Fachkräftemangel berichtet wird, ändert nichts daran, dass Schüler/innen in Übergangssystemen verweilen, weil sie keinen geeigneten Ausbildungsplatz finden oder die formal vorhandene Qualifikation nicht ausreicht, um einen der angestrebten Ausbildungsplätze zu erlangen (Ein Hauptschulabschluss allein genügt oft nicht mehr, um in die Bewerberauswahl zu gelangen.). Bezogen auf die alterstypische Bevölkerung entwickelt sich die Abgängerquote ohne Hauptschulabschluss von 2006 bis 2012 kontinuierlich rückläufig von 8,0% (2006) über 7,4% (2008) zu 6,5% (2010) und schließlich 5,9% (2012) bei den 15- bis unter 17-jährigen (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2010 S. 24; Autorengruppe Bildungs-

berichterstattung 2014 S. 91). Dem Bildungsbericht 2010 ist noch zu entnehmen, dass die Zahl der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss trotz eines leichten Rückgangs nach wie vor zu hoch sei, in den Bildungsberichten 2012 und 2014 fehlt ein solcher Hinweis. Die Verstärkung der rückläufigen Tendenz darf jedoch nicht zu einer Reduktion der Anstrengungen im Umgang mit von schulischem Dropout bedrohten Schüler/innen oder zu einer Reduzierung der wissenschaftlichen Forschung in diesem Themenfeld führen: Zum einen kann die Analyse gelungener Anstrengungen helfen, auch in Zukunft den positiven Trend fortzusetzen, zum anderen sind die jeweiligen Gefährdungen der Schüler/innen im subjektiven Erleben hochbrisant. Hier reicht ein Verweis auf rückläufige Quoten nicht aus, um schulischen Dropout abzuwenden. Mit dem Projekt *Zweite Chance* lief aktuell ein großes Projekt zur Verminderung der Abbruchquoten aus. Folgende Bildungsberichte und Evaluationen werden zeigen, ob der positive Trend zu einer Verringerung der Abbruchquoten auch ohne intensive Projektmaßnahmen aufrechterhalten werden kann oder ob es zu einem Wiederaufleben des Phänomens kommt.

Die Relevanz des Themas zeigt sich auch an der Zahl und Bandbreite der wissenschaftlichen Veröffentlichungen, die sich mit diesem Thema befassen. Nicht erst seit Thimm 2000 sein viel zitiertes Werk ‚Schulverweigerung. Zur Begründung eines neuen Verhältnisses von Sozialpädagogik und Schule‘ herausgab, ist der Themenkomplex rund um Schulverweigerung, Schulabsentismus und Schuldropout kontinuierlich im wissenschaftlichen Interesse vieler Disziplinen und Professionen. Es etablierte sich der über nationale Grenzen hinweg aktive, interdisziplinäre Arbeitskreis „Schulabsentismus und Dropout“ unter der Koordination von Gisela Schulze und Heinrich Ricking, aus dessen Mitte heraus zahlreiche Veröffentlichungen zu dem Thema entstanden (vgl. Ricking/Schulze 2012 S. 7 f). Die Ursachen und Risikofaktoren für Schulverweigerung sind in den letzten Jahren umfangreich erforscht worden (u. a. Oehme 2007; Ricking 2003, 2006; Sälzer 2010, Stamm 2008). Auch das Ausmaß des Schulschwänzens ist Forschungsgegenstand. Wie können Fehlzeiten effektiv erfasst werden und wie geht man mit den aufgedeckten Fehlzeiten um? Der Frage, welchen Einfluss die Familie auf das Schulschwänzen hat, ging Imke Dunkake 2010 in ihrer Dissertationsschrift nach.

Auch in der nicht wissenschaftlichen Öffentlichkeit ist das Thema präsent, wie eine kleine Auswahl an jüngeren Artikeln veranschaulicht. Im Oktober letzten Jahres berichtet die Regionalausgabe der *Welt* (Braun 2013) über das Wuppertaler Institut für Schulverweigerer APEIROS. Jüngst erschien in der Zeit der Abdruck eines Interviews mit dem Erziehungswissenschaftler Norbert Grewe (Grewe und Rudolf 2014), der sich mit dem Phänomen des Schulschwänzens und der Schulverweigerung befasst. Nur wenige Wochen später berichtet die

Journalistin (Rudorf 2014) von der Einstellung des Projekts Zweite Chance, das Schulverweigerern in einer engmaschigen Betreuung zu einem Schulabschluss führen soll. In allen Artikeln werden die Zusammenhänge zwischen Schulschwänzen, Schulverweigerung und Schulabbruch deutlich.

Ich richte meinen Fokus auf Schüler/innen, deren erfolgreicher Schulabschluss fraglich war, bei denen aber im Laufe der zehnten Klasse erkennbar wurde, dass sie aller Voraussicht nach den angestrebten Abschluss erreichen werden. So verlagert sich der Forschungsschwerpunkt von einer Ursachenforschung zu einer Bewältigungsforschung.

Daraus ergeben sich für meine Forschung folgende Fragen: Über welche Ressourcen verfügen die Schüler/innen, die ihren Schulweg trotz schwieriger Bedingungen fortsetzen? Wie werden diese Schüler/innen gestärkt und unterstützt? Wie wirkt die Schule als System, wie das Konzept der Einzelschule, welchen Einfluss haben die Lehrkräfte und wie gestaltet sich das Verhältnis zwischen Schule und Elternhaus?

Ich erstelle zur Klärung dieser Fragen umfassende Fallstudien von zwei Schülerinnen und zwei Schülern, die eine risikobehaftete oder von schulischem Dropout bedrohte Schulzeit hatten, ihren ersten Schulabschluss aber dennoch an einer Regelschule in der regulären Schulzeit erzielten. Ausgehend von ersten leitfadengestützten Interviews mit vier Schüler/innen wurden relevante Bezugspersonen ermittelt und ebenfalls in der Form von qualitativen Interviews zu ihrer subjektiven Einschätzung der Schullaufbahn und der persönlichen Entwicklung der Jugendlichen befragt, so dass eine umfassende und mehrperspektivische Sicht auf die Einzelfälle ermöglicht wurde.

Darüber hinaus sind das schulische Umfeld sowie die pädagogischen Rahmenkonzepte Gegenstand der Fallbeschreibungen. Hierbei wurde auf die Schulprogramme sowie die Selbstdarstellung der Schulen im Internet und Informationsbroschüren zurückgegriffen, sowie eigene Beobachtungen berücksichtigt.

Ziel der Arbeit ist, über die Fallanalysen einen neuen Zugang zum Problemfeld Schulabsentismus und Dropout zu erproben, die bisherigen Erkenntnisse in Bezug zu gelingenden positiven Wenden bzw. einer Unterstützung beim Kurshalten in bedrohten Schullaufbahnen zu setzen und in der interessierten Leserschaft über die exemplarischen Fälle ein Gespür für die Komplexität und Diversität der je individuellen Problemlagen zu vermitteln.

1 Schuldropout – die Beschreibung eines Phänomens

Jedes Jahr beenden Schülerinnen und Schüler ihre Vollzeitschulpflicht ohne einen anschlussfähigen Schulabschluss erworben zu haben. In diesem Fall spricht man von einem Schuldropout. Ein Blick auf die Entwicklung der Zahlen in den vergangenen zehn Jahren zeigt, dass die Anzahl an Schulentlassungen ohne Hauptschulabschluss nahezu halbiert wurde – was jedoch in Relation zu der insgesamt abnehmenden Anzahl von Schüler/innen zu betrachten ist. Legt man die Zahlen des jüngsten Bildungsberichtes (2014, s.u.) zugrunde, bedeutet eine Schulabgängerquote von 5,9 %, dass bei einer durchschnittlichen Klassengröße von 25-30 Schüler/innen wenigstens ein/e Schüler/in jeder Klasse nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht keinen Hauptschulabschluss erreicht.

Tabelle 1: Schulentlassungen und Absolventen 2004-2013 mit eigenen Berechnungen

Schuljahr	Schulentlassungen ohne Hauptschulabschluss in 1.000	Schulabsolventen in 1.000 (Hauptschulabschluss und höher)	gesamt	Anteil der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss in %
2003/04	82,6	644,4	727,0	11,36
2004/05	78,5	640,6	719,1	10,9
2005/06	76,2	632,4	708,6	10,7
2006/07	70,5	621,1	691,6	10,2
2007/08	64,9	575,8	640,7	10,1
2008/09	58,3	545,6	603,9	9,7
2009/10	53,0	522,9	575,9	9,2
2010/11	49,5	501,4	550,9	9,0
2011/12	47,6	507,6	555,2	8,6
2012/13	46,3	522,7	569,0	8,1

Quelle: KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland 2015 S. XXVIII

Die Daten belegen erfreulicher Weise sowohl einen deutlichen Rückgang der Anzahl von Abgänger/innen ohne Hauptschulabschluss, als auch einen Rückgang des prozentualen Anteils in den letzten zehn Jahren. Berücksichtigt man in der Berechnung der Abgängerquote ohne Hauptschulabschluss die alterstypische Bevölkerung, stellen sich die Daten noch positiver dar.

Tabelle 2: Abgängerquote ohne Hauptschulabschluss

Berichtsjahr	2006	2008	2010	2012
Abgängerquote ohne Hauptschulabschluss	8,0 %	7,4 %	6,5 %	5,9 %

Quelle: Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014 S.91

Aufschlussreich ist auch ein Blick auf die Schulformen, an denen die verschiedenen Abschlüsse erworben oder verfehlt wurden:

Im Schuljahr 2010/11, dem Jahr des ersten Erhebungszeitpunkts, beendeten deutschlandweit 53 058 Schüler/innen ihre Vollzeitschulpflicht ohne Hauptschulabschluss. Die meisten von ihnen besuchten zuvor eine Förderschule (30 302; rund 57 %), die nächstgrößere Gruppe eine Hauptschule (13 374; rund 25 %) und 9 382 (rund 17 %) besuchten eine der anderen Schulformen, ohne diese mit einem Hauptschulabschluss verlassen zu können. (vgl. Statistisches Bundesamt (Destatis) 2011 S.294)

In Nordrhein-Westfalen beendeten 2010/11 11 982 Schüler/innen die Schullaufbahn ohne Hauptschulabschluss. Es zeigt sich auch hier eine ähnliche Kumulation der Abgänger ohne Hauptschulabschluss auf Förderschulen (6 641; rund 55 %) und Hauptschulen (3 709; rund 30 %). Aber auch Real- und Gesamtschulen sowie Gymnasien entlassen Schüler/innen ohne Abschluss. Sie stellen einen Anteil von rund 13 % (1632) der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss. (vgl. Statistisches Bundesamt (Destatis) 2011 S. 305).

Nominal betrachtet könnte man den höheren allgemeinbildenden Schulen, also den Real- und Gesamtschulen¹ sowie den Gymnasien, gute Erfolgsquoten in der Schulabgangsstatistik attestieren. Doch vielfach werden diejenigen, die den Anforderungen des Regelschulwesens an einer Real- oder Gesamtschule sowie einem Gymnasium nicht gerecht werden – und zu den Anforderungen gehört auch die regelmäßige Teilnahme am Unterricht – an die nächsttiefere Schulform weitergereicht. Diesem Abschlusssprozess geht in der Regel eine mindestens einmalige Nichtversetzung voraus. Ein Wiederholungsjahr zählt zur Erfüllung der Schulpflichtjahre mit. Auch hierin liegt ein Faktor, der das Verlassen der Schule ohne

1 Abzuwarten bleibt die Entwicklung der Abgänger/innenzahlen an den Sekundarschulen, die in NRW seit Oktober 2011 im Schulgesetz als neue Schulform vorgesehen ist und eine Reaktion auf die stark rückläufige Nachfrage nach Hauptschulbildungsgängen darstellt.

qualifizierenden Schulabschluss befördert. Die Selektions- und Abschlussexpraxis im deutschen Schulsystem darf bei der Interpretation der Datenlage nicht außer Acht gelassen werden. Daten zur Durchlässigkeit des deutschen Schulwesens belegen regelmäßig, dass die formalen Möglichkeiten zur Schulwahlkorrektur in Richtung einer höherqualifizierenden Schulform nur selten genutzt werden (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2014 S.73ff).

In den westdeutschen Ländern zeigt sich ein Trend zur Etablierung von Schularten mit mehreren Bildungsgängen. Es werden bevorzugt Gesamtschulen sowie Gymnasien in den Übergangentscheidungen nach der Grundschulzeit berücksichtigt. Später aber nehmen die Schülerzahlen an den Gymnasien, insbesondere nach der Jahrgangsstufe sechs, kontinuierlich ab. Für die drei Schularten Hauptschule, Realschule und Gymnasium hält der Bildungsbericht 2014 (ebd. S. 74) fest, dass auf jeden Aufwärtswechsel beinahe fünf Abwärtswechsel kommen. Grundsätzlich kann an allen Schularten jeder Schulabschluss der Sekundarstufe I erreicht werden. Aber es nutzen nur wenige Hauptschulabsolventen ihre dort erworbene Fachoberschulreife mit Qualifikationsvermerk für den Besuch einer gymnasialen Oberstufe (vgl. Schneider 2013).

Wird der Hauptschulabschluss nicht erreicht, bietet das bundesdeutsche Bildungswesen auch nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht Wege und Möglichkeiten Schulabschlüsse nachzuholen und auf alternativen Wegen den angestrebten Bildungsabschluss zu erlangen. Diese Optionen müssen jedoch erst mühsam ermittelt werden und bedürfen einer hohen intrinsischen Motivation des Einzelnen, um erfolgreich bewältigt zu werden.

Eine weitere wichtige Frage, die sich auf der Grundlage aktueller oder auch älterer Daten jedoch nicht klären lässt, ist, welchen Anteil das Schulschwänzen an dem Verfehlen des Hauptschulabschlusses hat. Die Datenlage zum Schulbesuchverhalten ist in dieser Hinsicht nicht aussagekräftig. Schätzungen des Deutschen Lehrerverbandes (2011) zufolge schwänzen etwa 200.000 Schüler/innen in Deutschland täglich den Unterricht.

In den PISA-Studien wird regelmäßig auch das Schulbesuchverhalten abgefragt. Zuletzt wurden im Rahmen der PISA-Tests 2012 (Prenzel et al. 2013) Erhebungen zur Klärung der Frage nach dem Ausmaß und den Auswirkungen von Schulabsenzen durchgeführt. Hier wurden sowohl die Schulleitungen zu ihrer subjektiven Einschätzung dazu, ob Schulschwänzen das schulische Lernen beeinflusst, als auch die Schüler/innen zu ihrem Schulbesuchverhalten in den zwei Wochen vor der Testung befragt. Die regelmäßige Thematisierung im Rahmen der etablierten internationalen Studie verdeutlicht die Relevanz von nicht autorisierten Schulversäumnissen für die Erreichung von Bildungszielen.

„Schulversäumnisse, sei es in einzelnen Fächern oder Schulstunden oder auch für ganze Schultage, gehören zu den Ereignissen, die über die OECD-Staaten hinweg von den Schulleitungen als besonders problematisch für gelingendes Lernen angesehen werden. Etwa jeder dritte Jugendliche besucht eine Schule, deren Schulleitung angibt, dass das Lernen an ihrer Schule ‚bis zu einem gewissen Grad‘ oder sogar ‚sehr‘ durch das Schwänzen einzelner Schulstunden oder durch zu spät zum Unterricht kommende Schülerinnen und Schüler beeinträchtigt wird“ (Prenzel et al. 2013 S. 178).

Nach nichtautorisiertem Versäumen von Unterrichtsstunden oder -tagen befragte Fünfzehnjährige gaben zu 14 Prozent an, in den letzten beiden vollständigen Wochen vor dem PISA-Test „mindestens einen Schultag unentschuldigt versäumt zu haben und 18 Prozent berichteten, dass sie einzelne Unterrichtsstunden versäumt haben“ (ebd. S. 180).

Diese Befunde verdeutlichen, dass Schulabsentismus kein originär deutsches Phänomen ist, können aber nur wenig Aufschluss über die Auswirkungen des Schwänzens auf den Schulerfolg oder die tatsächliche Intensität des Schwänzens im Einzelfall geben. Der PISA-Erhebung zufolge zeigen deutsche Schüler/innen im internationalen Vergleich weniger Auffälligkeiten bei Schulversäumnissen. Sie gehen eher überdurchschnittlich regelmäßig zur Schule und fehlen weniger als der OECD-Durchschnitt:

„In Deutschland liegen diese prozentualen Anteile wesentlich niedriger. 5.2 Prozent der Fünfzehnjährigen haben mindestens einen ganzen Schultag lang unentschuldigt gefehlt und 9.7 Prozent einzelne Stunden. Damit liegt Deutschland deutlich unter dem OECD-Durchschnitt.“ (ebd. S. 180)

Dieser zunächst erfreuliche Befund sollte jedoch nicht zu einer Bagatellisierung der Problematik führen. Die über die PISA-Tests erhobenen Daten sind in ihrer Aussagekraft vorsichtig zu werten. Zum einen schätzt auch die PISA-Autorengruppe den Befragungszeitraum kritisch ein, zum anderen wird die Gruppe massiv schulabsenter Schüler/innen wahrscheinlich nicht erreicht. Darüber hinaus birgt die Methode der Selbsteinschätzungen die Gefahr, dass die gestellte Frage fehlerhaft oder nach sozialer Erwünschtheit beantwortet wird. Auch die subjektive Einschätzung der Schulleitungen ist dem Risiko von Fehleinschätzungen ausgesetzt. Da es als Aufgabe der Schulen und ihrer Schulleitungen angesehen wird, die Schulpflicht durchzusetzen und ihre Schüler/innen zu einem regelmäßigen Schulbesuchsverhalten zu führen.

Im Kern dieser Arbeit geht es also um zwei Phänomene, die zusammen gedacht werden: Das Phänomen des Schuldropouts sowie das Phänomen des Schulabsentismus.

1.1 Zur begrifflichen Klärung: Schuldropout, Schulabsentismus und Schulversagen

1.1.1 Schuldropout

Von einem Schuldropout spricht man im deutschsprachigen Diskurs, wenn eine/e Schüler/in die allgemeinbildende Schule ohne einen Abschluss verlässt. Diese sehr kurz gefasste Definition, stellt den kleinsten gemeinsamen Nenner in der Dropoutdiskussion dar.

In der englischsprachigen Literatur (z. B. Wilson et al. 2011) wird der Begriff Dropout für das Herausfallen aus allgemeinbildenden oder berufsbildenden Schulen verwendet und meint damit nicht unbedingt ein Verlassen der Schule ohne einen ersten qualifizierten Abschluss, sondern jedes Herausfallen aus dem Bildungssystem – auch zu einem Zeitpunkt, zu dem bereits andere formale Qualifikationen vorliegen. Dabei ist auch im englischsprachigen Raum die Gruppe derjenigen, die die High-School ohne Schulabschluss verlassen, besonders im Fokus.

Ein häufig verwendetes Synonym für den Begriff Schuldropout ist im deutschsprachigen Raum der Begriff Schulabbruch. Eine der jüngeren Veröffentlichungen zur begrifflichen Klärung von Schulabbruch findet sich bei Hillenbrand et al. (2012). Eine Schwierigkeit bei der Verwendung des Begriffs ist, dass hier häufig irreführender Weise Schulabbruch mit Schulabsentismus und Schulabsentismus mit Schulabbruch gleich gesetzt werden. Definitionsversuche, wie die gängige Definition nach Klein (2005), nach der Schulabbrecher „diejenigen Schülerinnen und Schüler [sind], die nach dem Ende der Vollzeitschulpflicht die Schule ohne einen Abschluss der Sekundarstufe I verlassen“ (Hillenbrand et al. 2012 S.25), sind wiederum zu unspezifisch und lassen zu wenige Differenzierungen zu. Präziser sind an dieser Stelle die Definitionen in den Nationalen Bildungsberichten. Gemäß den Nationalen Bildungsberichten 2008 und 2010 (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008 und 2010) werden

„[a]ls Schulabgänger ... Schülerinnen und Schüler bezeichnet, die einen Bildungsgang nach Vollendung der Vollzeitschulpflicht verlassen, ohne in einen anderen allgemeinbildenden Bildungsgang zu wechseln und ohne zumindest den Hauptschulabschluss erreicht zu haben. Dies schließt auch Förderschülerinnen und -schüler ein, die die Schule mit einem spezifischen Abschluss der Förderschule (in den Förderschwerpunkten Lernen oder geistige Entwicklung) verlassen.“ (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2008 und 2010 jeweils S. IX)

Schulabbrecher hingegen sind Schüler/innen, die ihrer Schulpflicht nicht nachkommen und den Schulbesuch vor Vollendung der Vollzeitschulpflicht verlassen.

„Als Schulabbrecher gelten Schülerinnen und Schüler, die noch vor Vollendung der Vollzeitschulpflicht und ohne Schulabschluss die Schule verlassen. Darüber hinaus bezeichnet man in der Europäischen Union alle Personen im Alter von 18 bis unter 25 Jahren, die über keinen Abschluss des Sekundarbereichs II verfügen und derzeit nicht an (Aus-)Bildung oder Weiterbildung teilnehmen, als Frühzeitige Schulabgänger.“ (ebd.)

Schulabgänge von höheren Schulformen wie dem Gymnasium, die in der Fortführung der Schullaufbahn an einer anderen Schulform münden, werden in der wissenschaftlichen Literatur zum Teil ebenfalls als Dropout bezeichnet (z. B. Stamm 2010; Dohn 1991).

Der Begriff Schuldropout ist damit ein Oberbegriff, der noch keine Rückschlüsse auf die Art des Ausscheidens aus und die Ursachen für das Verlassen einer Schule zulässt.

1.1.2 Schulabsentismus

Der Begriff Schulabsentismus hat sich seit der Jahrtausendwende im deutschsprachigen Diskurs, maßgeblich auf der Grundlage der Forschungsarbeiten von Ricking, als wertfreie Bezeichnung von Fehlzeiten in Schule und Unterricht durchgesetzt. Schulabsentismen sind demnach alle Fehlzeiten in Schule und Unterricht – unabhängig von ihrer rechtlichen Legitimation. Sowohl Sälzer als auch Dunkake liefern 2010 äußerst gelungene Begriffsbestimmungen und Einarbeitungen der Argumentationsgänge in den wissenschaftlichen Diskurs.

Sälzer gliedert in ihrer Dissertationsschrift den Begriff Schulabsentismus in 3 Unterkategorien: das Schulschwänzen, das (elterliche) Zurückhalten von Schule sowie die Schulverweigerung.

a. Schulschwänzen

Der Begriff Schulschwänzen wird alltagsprachlich häufig verwendet und bezeichnet hier vermeintlich unmissverständlich das Fehlen im Unterricht ohne schulrechtlich legitimen Grund.

Schulschwänzen, als willentliche, sporadische nicht legitimierte Abwesenheit im Schulunterricht, ist bis zu einem gewissen Grad noch kein ungewöhnliches Verhalten. Das Gegenteil scheint der Fall zu sein: Gelegentliches Schulschwänzen oder auch Schulbummelei wird oftmals als Bestandteil der Entwicklung nahezu aller Jugendlichen gesehen (vgl. Dunkake 2010 S. 43 ff.; Simon 2002 S. 13). Häufig werden diese Fehlzeiten auch noch nachträglich über ein formales Entschuldigungsschreiben legitimiert. Aber auch dieses Fernbleiben von der Schule ohne legitimen Grund stellt aufgrund der bestehenden Schulpflicht ein regelwidriges Verhalten dar.

Die Freiheit, Auszeiten vom schulischen Alltag auch nach den eigenen Bedürfnissen und Vorstellungen durchsetzen zu können, scheint eine Art von Grundbedürfnis der Schüler/innen zu sein. Die im schulischen Alltag bereits vorhandenen Möglichkeiten, sich für besondere Anlässe wie Familienfeiern oder Sportveranstaltungen beurlauben zu lassen, kommen diesem Bedürfnis in Teilen entgegen (vgl. Ricking 2003). Schulschwänzen ist damit ein Begriff, der ein sehr breites Spektrum abdeckt. Gelegentliches Versäumen von Randstunden, zwei oder drei Mal im Halbjahr einen ganzen Tag, weil andere ja auch mal krank sind oder das Vermeiden von Schultagen an denen ein ungeliebtes Fach auf dem Stundenplan steht, werden von dem Begriff schwänzen ebenso erfasst wie das Fehlen an mehr als 10 Unterrichtstagen im Halbjahr.

b. (Elterliches) Zurückhalten

Beim elterlichen (oder durch andere Erwachsene Bezugspersonen mit Sorgerecht initiierten) Zurückhalten handelt es sich um Schulabsenzen, die nicht vom Kind ausgehen. Die Gründe für das Zurückhalten sind vielfältiger Natur. Psychische Probleme der Eltern, die ein Trennen von ihren Kindern nicht zulassen, der Bedarf an Hilfe im Haushalt, die Betreuung jüngerer Geschwisterkinder oder auch fehlende Einsicht in die Schulpflicht können hier exemplarisch als Motive angeführt werden. Das Zurückhalten stellt eine besondere Form des Schulabsentismus dar, der nicht Gegenstand dieser Arbeit ist.

c. Schulverweigerung

Schulverweigerung wird im jüngeren deutschsprachigen Diskurs als Unterkategorie von Schulabsentismus gesehen, sofern sie mit einer körperlichen Abwesenheit einhergeht (vgl. Oehme 2007, Sälzer 2010).

In der kinder- und jugendpsychiatrischen Forschung wird Schulverweigerung vom Schulschwänzen über eine Angstsymptomatik abgegrenzt. Demnach geht Schulverweigerung mit Angstsymptomen einher, die wiederum in unterschiedliche Kategorien eingeteilt werden (soziale Ängste, Schulangst oder Schulstress), wohingegen Schulschwänzen oft in Verbindung mit weiteren Symptomen einer Störung des Sozialverhaltens einhergeht (vgl. Kollmann et al. 2009 S. 436). Die enge Kopplung von Schulverweigerung an eine Angstsymptomatik wird im pädagogischen Diskurs nicht aufgegriffen. Schulverweigerung wird hier vor allem im Zusammenhang mit fehlender familiärer Unterstützung, fehlender Einbindung in die Klasse, fehlenden Schulerfolgen, Klassenwiederholungen etc. gesehen (u.a. Stamm 2011, Michel und Schreiber 2006) und damit im Wesentlichen auch als soziales und strukturelles Problem wahrgenommen.

Schulverweigerung bezeichnet zudem auch ganz ohne körperliche Abwesenheit in der Schule eine innere Einstellung des Kindes zu Schule und Unter-