

Schulabsentismus in der Stadt Göttingen

Erfahrungen und Ansatzpunkte zur
Vermeidung

Nils Pagels, Andrea Gabler

Göttingen, 15.03.2023

Inhalt

1. Einleitung.....	4
2. Untersuchungsdesign.....	6
3. Schulabsentismus – Forschungsergebnisse und Bearbeitung in der Region	9
4. Umgang der Schulen mit Schulabsentismus	15
4.1. Konzepte und Erfahrungen der Schulen zum Umgang mit Schulabsentismus	15
4.2. Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Konzepte	19
5. Schulabsentismus und Unterstützungsbedarf aus Sicht der Schüler*innen.....	22
5.1. Formen des Schulabsentismus	22
5.2. Ursachen für das schulabsente Verhalten.....	22
5.3. Reaktionen und Handeln von Schule und Eltern.....	26
6. Schlussfolgerungen.....	38
Literatur.....	45

1. Einleitung

Schulabsentismus ist ein weites Themenfeld, das in den letzten 20 Jahren intensiv beschrieben und erforscht wurde. Über die Gründe, warum Kinder und Jugendliche der Schule fern bleiben ist viel und ausführlich geschrieben und diskutiert worden. Trotzdem ist es bislang nicht ausreichend gelungen, Wege zu finden, bei den ersten Anzeichen von schulvermeidendem Verhalten frühzeitig zu reagieren und den Weg in den Schulabsentismus zu verhindern.

Auch in Südniedersachsen wurde in den letzten Jahren viel entwickelt. Die Bildungsregion Göttingen hat ein Netzwerk Schulabsentismus eingerichtet, Tagungen veranstaltet, Handreichungen veröffentlicht und die Schulen haben sich zu einem sensiblen Umgang mit dem Thema verpflichtet. Trotzdem münden in den letzten Jahren nach wie vor viele – und in der Tendenz mehr – Jugendliche in Angebote der Jugendhilfe ein, die schulvermeidendes Verhalten zeigen oder gar nicht mehr zur Schule gehen. Nach Angaben der Beschäftigungsförderung Göttingen (kAÖR) (im Folgenden BFGoe) hat z.B. die Zahl der Teilnehmenden zur Erfüllung der Schulpflicht in Jugendwerkstätten (SiJu) von 28 im Jahr 2005 auf insgesamt 71 im Jahr 2019 zugenommen. Während der Corona-Pandemie ist das Problem mit Sicherheit nicht geringer geworden, auch wenn der Zugang in Unterstützungssysteme schwieriger geworden ist.

Aus diesem Grund hat die BFGoe die Zoom – Sozialforschung und Beratung GmbH (im folgenden kurz: Zoom GmbH) damit beauftragt, eine Studie durchzuführen, um Entstehungsgeschichten von Schulabsentismus zu untersuchen und Ansatzpunkte zu identifizieren, wie eine Verschärfung der Situation verhindert werden kann bzw. welche Bedingungen gegeben sein müssten, um in Schulen einen Wiedereinstieg zu schaffen.

Startpunkt für die Studie waren Interviews mit Jugendlichen, die entweder zum Zeitpunkt der Interviews Teilnehmende in der Produktionsschule oder den Jugendwerkstätten waren oder mit anderen Angeboten (BEREB, Jugend Stärken) im Kontakt waren. Mit diesen Interviews sollte der Frage nachgegangen werden, wie die persönliche Situation der Schüler*innen war, wie sie Schule erlebt haben, wie es zum schulabsentem Verhalten gekommen ist und was sie dabei an Schule gestört hat, bzw. was hätte passieren müssen, damit sie einen Wiedereinstieg geschafft hätten, bzw. schaffen könnten, wenn er noch denkbar wäre.

Außerdem wurden Vertreter*innen von insgesamt acht Schulen zu ihren Konzepten und zu ihrem Umgang mit Schulabsentismus gefragt.

Ziel der Studie war es, anhand der Schüler*innenangaben zu rekonstruieren, wo etwas hätte passieren müssen, damit es nicht zum schulabstinenten Verhalten gekommen wäre. Diese Rekonstruktionen sollen eine Unterstützung für die Schulen darstellen, um Ansatzpunkte identifizieren zu können, wie die eigenen Konzepte noch verbessert werden können.

Im vorliegenden Bericht werden zuerst theoretische Überlegungen zum Thema Schulabsentismus dargestellt und Begrifflichkeiten geklärt sowie aufgezeigt, wie das Thema aktuell in Göttingen bearbeitet wird. In Kapitel 3 beschreiben wir dann die Erfahrungen und Sichtweisen der interviewten Jugendlichen; hier wird auch thematisiert, warum Unterstützungsangebote und Versuche der Schulen und der Eltern, auf die Jugendlichen einzuwirken, nicht erfolgreich waren und was die Chancen für eine Veränderung des schulabsentem Verhaltens erhöht hätte. Schon an dieser Stelle ist festzuhalten, dass es nicht um Schuldzuweisungen an Personen oder Schulen geht, bestimmte Handlungen

unterlassen zu haben. Alle formulierten alternativen Unterstützungsvorschläge bieten keine Garantie dafür, dass sich im konkreten Fall tatsächlich etwas verändert hätte. Jedoch kann hier auch schon festgehalten werden, dass bei den Beschreibungen der Jugendlichen deutlich wird, warum bestimmte Aktivitäten von Schule und Eltern nicht funktioniert haben. Diese Erkenntnisse können dazu beitragen, in Zukunft die vielfältigen Aktivitäten zur Vermeidung von Schulabsentismus noch erfolgreicher umzusetzen. In Kapitel 4 geht es darum, wie die befragten Schulen mit dem Thema und den betreffenden Jugendlichen umgehen und welche Strategien sie verfolgen. In Kapitel 5 finden sich unsere Schlussfolgerungen aus den Ergebnissen.

Wir bedanken uns herzlich bei

- allen Jugendlichen, die bereit waren, über ihre Schulbiographien und Wahrnehmungen Auskunft zu geben,
- allen Personen an den Schulen, die über ihre Praxis und Erfahrungen berichteten
- sowie den Mitarbeiter*innen der Beschäftigungsförderung, die uns bei der Anbahnung der Interviews mit den Jugendlichen unterstützten.

2. Untersuchungsdesign

Diese Studie wurde im Zeitraum Januar bis August 2022 durchgeführt. Sie ist als qualitative Studie angelegt, die keinen Anspruch auf Repräsentativität erhebt. Wie bereits in der Einleitung schon erwähnt, war der Ausgangspunkt der Erhebung die Befragung von jungen Menschen, die in ihrer Schulkarriere Sequenzen von Schulabsentismus erlebt haben.

Vor den eigenen Erhebungen stand eine kurze Aufarbeitung der Forschungsliteratur. Diese stellt keinen Schwerpunkt der Studie dar, trägt aber dazu bei, die Ergebnisse gut in den aktuellen Forschungsdiskurs einbetten zu können.

Es wurden insgesamt 16 Jugendliche im Alter zwischen 15 und 21 Jahren interviewt. Der Zugang zu ihnen erfolgte über Mitarbeiter*innen der BFGoe, die mit diesen Jugendlichen in Kontakt stehen, von deren früherem schulabsentem Verhalten wussten und die Jugendlichen auf die Möglichkeit eines Interviews ansprachen. Ein aufsuchender Zugang zu den Jugendlichen wäre aus forschungspragmatischen Gründen nicht möglich gewesen. Es wäre in der Kürze der verfügbaren Zeit und mit den finanziellen Ressourcen nicht machbar gewesen. Wenn das schriftliche Einverständnis der Jugendlichen und im Bedarfsfall der Eltern vorlag, wurde ein Interviewtermin verabredet. In 15 Fällen fand das Interview in den Räumlichkeiten der verschiedenen Angebote der Jugendberufshilfe statt, ein Interview wurde als Videointerview durchgeführt.

Bei den Angeboten der Beschäftigungsförderung handelt es sich um:

- Die Produktionsschule (sechs Jugendliche),
- das Projekt Jugend Stärken (zwei Jugendliche),
- die Berufseinstiegsbegleiter*innen (zwei Jugendliche),
- die Schulpflichterfüllung in Jugendwerkstätten (zwei Jugendliche),
- Plan B (zwei Jugendliche) und
- die Jugendwerkstätten allgemein (zwei Jugendliche).

Die Interviews fanden zwischen Ende Januar und Mitte April 2022 statt. In den Interviews wurden die Jugendlichen nach ihrer aktuellen Bildungssituation, nach der Entstehungsgeschichte und den Gründen des Schulabsentismus, ihrer familiären Situation und danach befragt, was an der Schule hätte anders sein müssen, damit es nicht zu Schulabsentismus gekommen wäre.

Aus Gründen der Anonymität werden die Jugendlichen in dieser Studie nicht mit einzelnen Steckbriefen oder ähnlichen Formaten vorgestellt. Stattdessen wird dargestellt, welche Formen von Schulabsentismus bei jeweils wie vielen Jugendlichen zu erkennen sind und welche Ursachen bei den einzelnen Jugendlichen zu Schulabsentismus geführt haben.

Insgesamt wurden vier weibliche und 12 männliche Personen befragt. Drei Personen sind erst nach ihrer Einschulung nach Deutschland zugewandert.

Um herauszufinden, in welcher Form Göttinger Schulen mit dem Thema Schulabsentismus konfrontiert sind und wie die Schulen damit umgehen, wurden an sechs weiterführenden allgemeinbildenden Schulen und zwei berufsbildenden Schulen qualitative leitfadengestützte Interviews mit insgesamt neun Personen geführt. Es handelte sich um vier Schulsozialarbeiter*innen, drei Personen aus der Schulleitung, und drei Lehrkräfte mit besonderen Funktionen wie bspw. pädagogische Leitung;

eine Person hatte eine Doppelfunktion. Die Gespräche wurden zwischen Mai und Mitte Juli geführt, aufgezeichnet, protokolliert und anonymisiert ausgewertet.

Im Schulsample sind alle Gesamtschulen in und um Göttingen, zwei der drei Berufsbildenden Schulen, eine Oberschule und eine Förderschule. Die Schulauswahl orientierte sich zum einen an den von den befragten Jugendlichen besuchten Schulen, zum anderen an den Schulen, mit denen die Angebote der Jugendberufshilfe der Beschäftigungsförderung Göttingen in engem Austausch stehen. Es sollte über die von den befragten Jugendlichen hinausgehend sicher gestellt werden, dass auch ein Blick auf andere Schulen geworfen wird, um einen Eindruck zu bekommen, wie hier mit dem Thema Schulabsentismus umgegangen wird. Befragt wurden Schulsozialarbeiter*innen (4), Personen aus der Schulleitung (3), und Lehrkräfte mit besonderen Funktionen wie bspw. pädagogische Leitung (3); eine Person hatte eine Doppelfunktion.

Tab. 1: Übersicht der Schulen, an denen Personen befragt wurden

Schulnummer	Schulart
Schule 1	Gesamtschule
Schule 2	Gesamtschule
Schule 3	Gesamtschule
Schule 4	Gesamtschule
Schule 5	Oberschule
Schule 6	Förderschule
Schule 7	Berufsbildende Schule
Schule 8	Berufsbildende Schule

Quellen: Eigene Erhebungen

Fünf der befragten Jugendliche besuchten als letzte allgemeinbildende Schule vor ihrem Ausstieg Schule 1, je vier Schule 3 und Schule 4 und jeweils eine Person die Schulen 5 und 6. Eine Person besuchte eine Schule, die nicht befragt wurde.

Ursprünglich sah das Untersuchungsdesign vor, an den jeweiligen Schulen die betreffenden Lehrkräfte zu den konkreten Jugendlichen, die von uns interviewt wurden, zu befragen. Dies hat sich als nicht durchführbar heraus gestellt, weil einzelne Jugendliche nicht das Einverständnis dafür gegeben haben und sehr viele verschiedene Lehrkräfte hätten befragt werden müssen, die für den jeweiligen Fall relevant gewesen wären.

Damit konnten die Angaben der Jugendlichen auch nicht mit Aussagen anderer Personen kontrastiert werden. Da es in dieser Studie aber auch nicht um die Überprüfung objektiver Fakten, sondern das subjektive Empfinden der Schüler*innen geht, hat diese Veränderung nicht zu einer grundsätzlichen anderen Ausrichtung der Studie geführt. Bereits an dieser Stelle kann festgehalten werden, dass die Jugendlichen in der Regel über ein hohes Maß an Reflexionsfähigkeit verfügten und in der Lage waren, die Geschichte ihres Schulabsentismus aus verschiedenen Akteursperspektiven zu betrachten.

Alle Interviews wurden protokolliert und inhaltsanalytisch ausgewertet. Bei der Auswertung der Interviews mit den Jugendlichen wurden verschiedenen Verdichtungsschritte durchgeführt, in denen

die Aussagen zu einzelnen thematischen Aspekten ins Verhältnis zu anderen Aussagen über die Schul- und allgemeine Lebensbiographie gesetzt wurden.

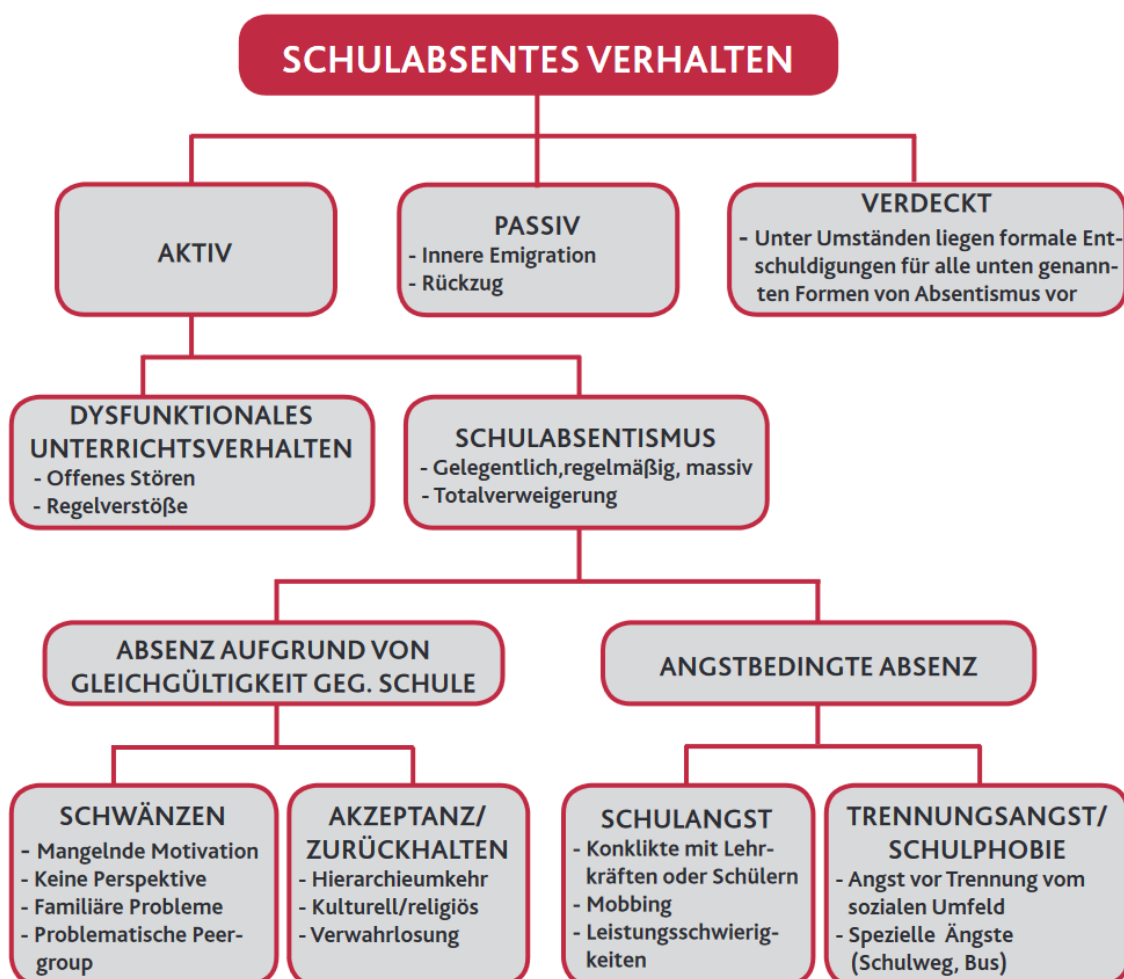
3. Schulabsentismus – Forschungsergebnisse und Bearbeitung in der Region

Was wird unter Schulabsentismus verstanden?

Auch wenn es keine einheitlichen Definitionen der unterschiedlichen Begriffe Schulschwänzen, Schulverweigerung, Schulabsentismus gibt, haben sich in den letzten Jahren einige größtenteils geteilte Verständnisse herausgebildet. Hiernach wird als neutrale Bezeichnung der Begriff Schulabsentismus bezeichnet. Hierunter werden verschiedene Formen wie Schulschwänzen, Schulverweigerung und das Zurückhalten zusammengefasst (vgl. Ricking 2011, Ricking/Albers 2019). Dabei differieren die Ansichten darüber, ob passive Formen von Schulverweigerung, die noch kein physisches Fernbleiben vom Unterricht darstellen, schon zu schulabsentem Verhalten zu zählen sind oder nur eine Vorstufe darstellen.

Wir zählen in diesem Bericht, angelehnt an den Leitfaden für die Stadt Trier und den Kreis Trier-Saarburg zum schulabsentem Verhalten auch Formen passiver Verweigerung. Die in diesem Leitfaden abgedruckte Grafik gibt einen guten Überblick über die verschiedenen Formen des schulabsentem Verhaltens.

Abb. 1: Schulabsentismus – was ist das? Grafik des Leitfadens für die Stadt Trier und Kreis Trier-Saarburg



Quelle: Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz (Hrsg.) 2019, S. 19

Zunächst wird zwischen aktivem und passivem schulabsentem Verhalten unterschieden. Das passive Verhalten äußert sich in einer inneren Emigration, einem Rückzug von der aktiven Beteiligung im Unterricht. Die Schüler*innen beteiligen sich dann nicht mehr am Unterricht, hören nicht wirklich zu, machen keine Hausaufgaben usw., sie sind aber physisch noch im Unterricht anwesend. Bei aktivem schulabsentem Verhalten wird zum einen zwischen einem dysfunktionalen Unterrichtsverhalten und einem im engen Sinne des Wortes absentem Verhalten differenziert. Das dysfunktionale Verhalten äußert sich im offenen Stören des Unterrichts, des provozierten Verstoßens der Schüler*innen gegen Regeln. Daneben gibt es die tatsächliche physische Abwesenheit, die sich in gelegentlicher Abwesenheit von einzelnen Stunden oder einzelnen Fächern, aber auch im systematischen Fernbleiben des Unterrichts über einen kürzeren oder längeren Zeitraum manifestieren kann. In der Praxis können beide Verhaltensweisen auch zusammen auftreten; Kinder und Jugendliche können dem Unterricht gelegentlich oder regelmäßig fernbleiben und dann wenn sie da sind, den Unterricht stören oder Konflikte mit Lehrkräften suchen. Die durchaus mögliche Parallelität von Erscheinungsformen schulabsentem Verhaltens gilt auch an anderen Stellen. Formal muss bei aktivem schulabsentem Verhalten noch unterschieden werden, ob es sich um entschuldigtes oder unentschuldigtes Fernbleiben handelt, weil es rechtlich nur beim unentschuldigten Fernbleiben ein Verstoß gegen das Schulrecht ist. Rein faktisch sollte aber auch das entschuldigte Fernbleiben immer mit betrachtet werden, wenn von Schulabsentismus gesprochen wird.

Gründe für Schulabsentismus

Für das Verhalten der Jugendlichen kann es unterschiedliche Gründe geben, die in der Grafik vereinfacht in Gleichgültigkeit gegenüber der Schule und angstbedingter Absenz unterschieden werden. Zu ersterem werden mangelnde Motivation insgesamt, das Fehlen von Perspektiven, andere aktuell im Vordergrund stehende Problemlagen und problematische Peerzusammenhänge als Ursachen aufgeführt. Fischer et.al. fassen die Ergebnisse über Gründe für Schulabsentismus im Rahmen einer quantitativen Studie zu Schulangst wie folgt zusammen:

„(...) Schüler_innen (versäumen) den Unterricht, weil sie oft im Kontext von Schulversagen und dissozialen Verhaltenstendenzen während des Vormittags einer angenehmeren Aktivität im außerhäuslichen Bereich nachgehen (Schulschwänzen). Andere Kinder und Jugendliche erleben beim (anstehenden) Schulbesuch ausgeprägte Ängste mit psychosomatischen Begleiterscheinungen und verbringen den Vormittag zu Hause. Auch Leistungsängste und Furcht vor Lehrer_innen oder Mitschüler_innen spielen eine Rolle, bisweilen mit Bezügen zu Mobbing (Kearney, 2016). Nicht selten motivieren Erziehungsberechtigte überdies dazu, Unterricht auszusetzen, verhalten sich gleichgültig oder billigen den Schulabsentismus des Kindes (Zurückhalten; Albers & Ricking, 2018). Neben elternbedingten Versäumnissen wird somit zwischen dem aversiv bedingten Schulschwänzen und angstbedingter Schulmeidung (auch Schulverweigerung) differenziert, wobei auch Fälle mit gemischter Symptomatik einzurechnen sind (Melfsen, Beyer & Walitza, 2015). Diese Klassifikation bezieht sich auf den ätiologischen Kontext, legitimiert sich durch deutlich unterscheidbare Bedingungsfaktoren und ist international anerkannt (Hallam & Rogers, 2008; Kearney, 2016; Reid, 2014; Thambirajah et al., 2008).“ (Fischer et.al. 2022, S. 2)

Unabhängig von den konkreten individuellen Gründen, führt es in jedem Fall dazu, dass die Motivation zum Schulbesuch nicht mehr aufgebracht wird, im Schulbesuch kein Sinn mehr gesehen wird. Umgekehrt können die Jugendlichen aber auch von den Eltern selbst zurückgehalten werden. Auch hier gibt es eine aktive Form, wenn Eltern die Schule aktiv so diskreditieren, dass ihre Kinder diese

nicht (mehr) ernst nehmen. Dies kann beispielsweise der Fall sein, wenn Schüler*innen aus religiösen oder kulturellen Gründe nicht in die Schule oder an bestimmten Fächern teilnehmen dürfen oder wenn Eltern aktiv auf Ärzt*innen zugehen, um die Kinder vom Schulbesuch krankschreiben zu lassen, auch wenn das Krankheitsbild eigentlich keine Krankschreibung notwendig machen würde. Die passive Form des Zurückhaltens ist dann gegeben, wenn Eltern das schulabsente Verhalten ihres Kindes bemerken und es entweder gutheißen oder zumindest tolerieren.

Andere Ursachen für schulabsentes Verhalten sind angstbedingt. Es kann sich um direkt auf die Schule bezogene Ängste handeln, wie Konflikte mit Lehrkräften oder anderen Schüler*innen, Angst vor Prüfungen oder Versagensängste im Unterricht. Es können aber auch nicht schulbezogene Ängste sein wie soziale Phobien, spezielle Angststörungen o.ä., die so stark sind, dass sie einen Schulbesuch nicht möglich machen.

Damit wird deutlich, dass ein vielfältiges Geflecht von Ursachen und Rahmenbedingungen für das Entstehen von Schulabsentismus verantwortlich ist und bei der Betrachtung von Handlungsoptionen zur Vermeidung von Schulabsentismus mitgedacht werden muss.

Einflussfaktoren zur Vermeidung von Schulabsentismus

Bührmann betont die Bedeutung der drei Systeme Familie, Schule und Peers, die die Jugendlichen prägen. Diese wirken mit den jeweils handelnden Personen auf das Handeln und das Wertegerüst der Jugendliche ein. In allen drei Systemen gibt es unterschiedliche Personen mit unterschiedlichen Einstellungen, Sichtweisen, persönliche Ziele etc. sowie andere soziale Regeln darüber was getan werden darf und was nicht, unterschiedliche formale Regeln, unterschiedliche Handlungslogiken und unterschiedliches Erfahrungswissen. (vgl. Bührmann 2013)

Die Jugendlichen stehen alle vor der Aufgabe, ihr Denken und Handeln in Übereinstimmung mit diesen Systemen zu bekommen. Gelingt dies nicht, entstehen Konflikte, die je nach Art und Intensität zu unüberbrückbaren Schwierigkeiten mit einem oder mehreren dieser Systeme führen können. Im Fall von Schulabsentismus gibt es zumindest den Konflikt mit dem System Schule. Je nachdem wie die anderen beiden Systeme reagieren, kann das schulabsente Verhalten unterstützt oder Lösungen zur Überwindung erarbeitet werden.

Veith/Huttary bezeichnen schulabsentes Verhalten auch als Coping-Strategie im Umgang mit anderen Konflikten. Schulvermeidung könne danach entweder eine Strategie zur Abwehr schulbezogener Ängste und Konflikte sein, oder zur Bearbeitung externer Konflikte, die nicht gelöst werden können, solange die Belastung Schule auch noch existiert oder eine Suche nach Anerkennung durch nonkonformes Verhalten anzeigen. Anders herum stellt Schulabsentismus auch ein deutliches Zeichen an die Umwelt dar, dass für die Kinder und Jugendlichen etwas an irgendeiner Stelle im Verhältnis zur Umwelt in einem nicht mehr aushaltbaren Maß aus dem Lot geraten ist. Templer et.al. formulieren es so: „Hinter all jenen Fällen, (...), steht eine Notlage, ein Hilferuf, der uns alle etwas angeht.“ (Templer et.al 2016)

Hinsichtlich der Handlungsoptionen, die sich dem System Schule bieten, herrscht ebenfalls relativ große Einigkeit. Zentral wird zwischen präventiven und reaktiven Ansätzen unterschieden (vgl. Senatorin für Bildung und Wissenschaft Bremen 2013). Unter den präventiven Ansätzen werden Maßnahmen verstanden zur Schaffung eine guten Lernklimas, zur Förderung der Partizipation von Schüler*innen, zur Förderung der Beziehung zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen, Anti-Mobbing-

Strategien, zur Etablierung von Strukturen zur Konfliktbearbeitung und der Aufbau guter Netzwerkstrukturen zur Zusammenarbeit mit anderen Professionen. Diese präventiven Ansätze sind sehr wichtig für die Schulkonzepte insgesamt und sollen mittel- und langfristig bessere Bedingungen zur Vermeidung von Schulabsentismus schaffen. Kurzfristig stellen sie aber nicht immer eine Lösung dar, da sie entweder noch nicht in ausreichendem Maße zur Verfügung stehen oder von allen Lehrkräften praktiziert werden oder trotz aller Bemühungen einzelne Jugendliche nicht erreicht werden. In diesem Fall sollen reaktive Strategien ansetzen. Hier wird in der Literatur allgemein zunächst eine Kultur des Hinschauens gefordert, die früh genug Auffälligkeiten sowohl bei Fehlzeiten wie auch dem inneren Rückzug von Schüler*innen ausmachen kann. Bei Fehlzeiten gelte es schon die ersten unentschuldigsten Fehlzeiten ernst zu nehmen und den Ursachen nachzugehen. Auch eine größere Anzahl von entschuldigenden Fehlzeiten sollte genauso Anlass sein, sich um die entsprechenden Schüler*innen zu kümmern. Während es bei Fehlzeiten die Möglichkeit gibt, harte Indikatoren festzulegen, nach denen Schule aktiv wird, ist es bei innerer Emigration, also dem passiven Verweigern des Unterrichts deutlich schwerer, einen guten Zeitpunkt zu finden, die betreffenden Kinder und Jugendlichen zeitnah anzusprechen. Gleichzeitig ist es aber ebenfalls sehr wichtig, auch hier möglichst wenig Zeit zu verlieren und im Sinne einer Kultur des Hinschauens die Schüler*innen direkt anzusprechen und Gründe für ihren Rückzug herauszufinden.

Ricking nennt eine Reihe von Handlungsoptionen, die im Falle des Bemerkens von schulabsentem Verhalten wichtig sind (vgl. Ricking 2018). An allererster Stelle steht dabei die Fallklärung und die Klärung, wie in dem jeweiligen Fall vorgegangen werden kann. Hierbei ist es zentral, sich wirklich ein gutes Bild von dem „Fall“ zu machen, d.h. zu verstehen welche Ursachen dem spezifischen Verhalten von Schüler*innen zugrunde liegt. Handelt es sich um Reaktionen auf Problemlagen in der Schule oder außerhalb der Schule, handelt es sich um angstinduzierten Schulabsentismus oder um provozierendes Verstoßen gegen die Regeln, um Aufmerksamkeit zu erzeugen oder um ein gezieltes Zurückhalten durch die Eltern usw.? Nur wenn ein klares Bild entsteht über die Gründe des schulabsentem Verhaltens von Kindern und Jugendlichen, kann eine geeignete Strategie entwickelt werden.

Die folgenden Handlungsansätze sind nicht chronologisch zu verstehen, sondern müssen parallel zueinander stattfinden.

- Gewöhnungsprozesse sollten möglichst frühzeitig unterbunden werden. Je länger Fehlzeiten oder auch passives Verweigern andauern, desto schwieriger wird es, diese wieder zu durchbrechen. Daher geht es darum, den Teufelskreis, in dem die Jugendlichen stecken und der zu schulabsentem Verhalten führt, möglichst zeitnah zu durchbrechen.
- Danach ist es wichtig, beratend tätig zu werden. Dies kann sowohl durch die Klassenlehrkräfte selbst, durch Vertrauenslehrer*innen oder durch Schulsozialarbeiter*innen geschehen. Genauso kann es aber vorkommen, dass die schulischen Akteur*innen mit der Beratung überfordert sein werden und deshalb externe Beratungsfachdienste einbeziehen müssen.
- Wichtig ist auch, die Schüler*innen selbst und die Eltern verantwortlich in die Lösung der Situation mit einzubinden. Für den Erfolg der Handlungsschritte bei der Überwindung schulabsentem Verhaltens ist ihr Beitrag und ihre Bereitschaft zur Mitwirkung von zentraler Bedeutung.
- Gleiches gilt für andere Fachlehrkräfte, die eventuell mitverantwortlich für Ängste oder Unwohlsein der Schüler*innen sein können. Auch diese müssen mit in die Lösung einbezogen werden.

- Ein weiterer wichtiger Aspekt ist, dass langfristige Lösungen anzustreben sind. Wenn beispielsweise Schüler*innen aufgrund von Mobbing-Erfahrungen nicht mehr zur Schule gehen wollten, kann es kurzfristig zwar zu guten Absichten aller Beteiligten führen, aber eine nachhaltige Reintegration kann nur gelingen, wenn die Sicherheit in der Schule langfristig und stetig gewährleistet werden kann.
- Auch die wertschätzende Aufnahme und Einbindung der ehemals schulabsenten Schüler*innen ist eine Grundvoraussetzung für gelingende Reintegration.

All diese Prozesse, die versuchen, angesichts der Problemlage vor der die betreffenden Schüler*innen stehen, auf das oder die richtigen Systeme einzuwirken um eine Lösung für die Problemlage zu finden, sind sehr komplex und erfordern ein systemisches und systematisches Vorgehen. Zentrale Voraussetzung für das Funktionieren ist, „(...) die Enttabuisierung des Themas Schulabsentismus. Nur durch einen offenen Umgang mit diesem Thema kann ein größtmöglicher Erfolg erzielt werden.“ (Senatorin für Bildung und Wissenschaft Bremen 2013, S. 17)

Was wird in Südniedersachsen unternommen?

In der Stadt Göttingen gibt es sowohl an den einzelnen Schulen als auch für schon schulabsente Schüler*innen oder Jugendliche, die drohen schulabsent zu werden eine Vielzahl von Angeboten. Für die Jugendlichen ist insbesondere auf die Angebote der kommunalen Jugendberufshilfe (Jugend Stärken und die Jugendwerkstätten / Plan B) zu verweisen.¹

In der Region Südniedersachsen gründete sich 2019 ein Netzwerk Schulabsentismus, das im Rahmen der Bildungsregion Südniedersachsen präsent ist und in dem das Thema multiprofessionell bearbeitet wird.² Aus dem Netzwerk sind eine Reihe von Handreichungen hervorgegangen:

- Ein Leitfaden für Schulen³,
- eine Broschüre Reintegration von absenten Schüler*innen in die Schule⁴
- eine Handreichung für Eltern/Erziehende⁵
- und eine Handreichung für Ärzt*innen.⁶

Im Rahmen jährlicher Vollversammlungen des Netzwerks fand im Dezember 2020 eine großangelegte Fachtagung zum Thema statt und auf der zweiten Vollversammlung im März 2022 wurden für die Zusammenarbeit in der Region folgende Vorschläge formuliert:

- Der Leitfaden im Umgang mit Schulabsentismus soll in den Schulen verankert sein.
- Jede Schule und die zuständigen Stellen der Kinder- und Jugendhilfe benennen Beauftragte für Schulabsentismus.

¹ Siehe hierzu auch <https://www.bfgoe.de/angebote/schule/-/schulpflicht.html>

² Vgl. <https://bildungsregion-suedniedersachsen.de/schulabsentismus>

³ https://bildungsregion-suedniedersachsen.de/wp-content/uploads/2021/06/Leitfaden_fuer_Schulen_im_Umgang_mit_Schulabsentismus_2021-06-08.pdf

⁴ https://bildungsregion-suedniedersachsen.de/wp-content/uploads/2021/05/Reintegration_von_absenten_SchuelerInnen_in_die_Schule_2021-05-19.pdf

⁵ https://bildungsregion-suedniedersachsen.de/wp-content/uploads/2021/09/Schulabsentismus_Handreichung_Eltern.pdf

⁶ https://bildungsregion-suedniedersachsen.de/wp-content/uploads/2021/09/Schulabsentismus_HandreichungfuerAerztInnen_web.pdf

- Kinder- und Jugendhilfe der Landkreise Göttingen und Northeim sowie der Stadt Göttingen schließen mit dem Regionalbüro der Landesschulbehörde eine Kooperationsvereinbarung zur Zusammenarbeit ab, um dauerhafte Strukturen aufzustellen, die kontinuierlich von beiden Seiten gepflegt und nicht anlassbezogen aktiviert werden.

Abb. 2: Handlungsschritte bei Schulabsentismus - Grafik des Netzwerks Schulabsentismus Südniedersachsen



Quelle: Bildungsregion Südniedersachsen (Hrsg.) 2021, S. 19

Im Netzwerk soll eine Arbeitsgruppe eingerichtet werden, die die Rahmenbedingungen für diese Zusammenarbeit klären soll. An den Schulen selbst soll an jeder Schule unabhängig von den Klassenlehrkräften, die die jeweilige Fallverantwortung innehaben, ein multiprofessionelles Team als Beauftragte für Schulabsentismus benannt werden.

Es wird deutlich, dass sich die unterschiedlichen Akteur*innen im Netzwerk auf den Weg gemacht haben, um das wichtige Thema Schulabsentismus anzugehen. Das ist sehr begrüßenswert, weil durch das gemeinsame Handeln ein deutlich höherer Mehrwert zu erwarten ist, als wenn sich jede Schule einzeln um das Thema kümmern würde.

4. Umgang der Schulen mit Schulabsentismus

In diesem Kapitel werden zunächst die Verfahren und Konzepte der Schulen beim Umgang mit Schulabsentismus beschrieben. In einem zweiten Schritt werden die praktischen Erfahrungen (und Bewertungen) der Schulen bei der Umsetzung zusammengefasst sowie Verbesserungsmöglichkeiten aus Sicht der schulischen Akteur*innen aufgezeigt.

4.1. Konzepte und Erfahrungen der Schulen zum Umgang mit Schulabsentismus

Grundsätzlich ist Schulabsentismus an allen befragten Schulen ein Thema, auch wenn die befragten Personen an den Schulen vor allem aktive Formen des Schulabsentismus im Kopf haben, wenn sie darüber sprechen. Manche Schulen beschäftigen sich schon länger, manche erst seit einigen Jahren systematischer und intensiver mit dem Thema. Eine befragte Person bezeichnete Schulabsentismus als „große Dauersorge“, andere Interviewpartner*innen nehmen wahr, dass das Thema massiver wird. Aktivitäten finden an allen Schulen professionsübergreifend statt. Aber befragte Schulsozialarbeiter*innen wünschten sich teilweise eine intensivere Beschäftigung mit dem Thema in Schulleitung, Kollegium und Schulgremien. Gleichzeitig wurde in allen Interviews deutlich, dass eine intensive dauerhafte Befassung mit dem Thema durch Lehrkräfte und Schulen nur selten möglich ist; die verfügbaren Ressourcen und anders definierten Hauptaufgaben von Schulen gäben dies nicht her.

Laut §63 NSchG sind die Schulen gehalten, einer „Schulverweigerung“ bei Schulpflichtigen „mit pädagogischen und erzieherischen Mitteln präventiv zu begegnen.“⁷ Ebenso sind dort die Verfahren geregelt, die Schulen bei unentschuldigtem Fernbleiben anwenden müssen:

- Information der und Gespräch mit den Erziehungsberechtigten bei der ersten unentschuldigten Fehlzeit,
- bei fortgesetzten unentschuldigten Fehlzeiten (drei binnen 10 Schulbesuchstagen) erneutes Anschreiben und Kontaktieren der Erziehungsberechtigten mit Androhung einer Anzeige bei Jugend- und Ordnungsamt,
- bei weiterem unentschuldigtem Fehlen weitere pädagogische Lösungssuche und Anzeige bei Ordnungs- wie Jugendamt.
- Im Einzelfall kann das Ordnungsamt auch umgehend informiert werden.

Grundsätzlich gibt es an allen Schulen Ablaufpläne, die sich an den gesetzlichen Vorgaben orientieren. Eine Schule erstellte darüber hinaus einen eigenen Handlungsplan zum internen Gebrauch für die Lehrkräfte, u.a. mit unterschiedlichen Vorlagen für Elternbriefe. Die Umsetzung der Vorgaben bedeutet, dass alle Schulen bei Schulabsentismus zweigleisig vorgehen, indem sie einerseits die pädagogische Intervention/Kommunikation mit Schüler*innen und Erziehungsberechtigten praktizieren

⁷ Die Bestimmungen zur Schulpflicht allgemein und in besonderen Fällen finden sich in den §§ 63-71 des NSchG: https://www.nds-voris.de/jportal/portal/t/s48/page/bsvorisprod.psm1/action/portlets.jw.MainAction?p1=29&eventSubmit_doNavigate=searchInSubtreeTOC&showdoccase=1&doc.hl=0&doc.id=jlr-Schul-GNDpG7&doc.part=G&toc.poskey=#focuspoint

Die nähere Ausführung wird insbesondere unter Punkt 3.3 „Fernbleiben vom Unterricht“ beschrieben in: Ergänzende Bestimmungen zum Rechtsverhältnis zur Schule und zur Schulpflicht. Hier: §§ 58 bis 59a, §§ 63 bis 67 und § 70 Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG). RdErl. d. MK v. 1.12.2016 – 26 - 83100 – VORIS 22410 – (S. 706f.). <http://www.schule.de/22410/26-83100.htm>

und andererseits rechtliche Schritte einleiten. Die Verfahren umfassen – teils nacheinander, teils parallel – das Feststellen und die Dokumentation von Fehlzeiten, die zeitnahe Kontaktaufnahme und Gespräche mit Schüler*innen und Eltern, möglicherweise das Verhängen von Maßnahmen wie eine Attestpflicht sowie eine Abfolge von drei Mahnschreiben an Eltern bzw. Schüler*innen und am Ende eine Ordnungswidrigkeitsanzeige bzw. bei nicht mehr Schulpflichtigen die Ausschulung.

Feststellen und Kontaktaufnahme

Die Fachdiskussion ist sich darüber einig, dass bei Schulabsentismus eine Kultur des Hinschauens und des frühzeitigen Reagierens hilft. Dies setzt u.a. voraus, dass Fehlzeiten von Schüler*innen von den Lehrkräften in den Klassen sofort dokumentiert und ernst genommen werden und dass eine möglichst umgehende, frühzeitige Ansprache der Schüler*innen und Erziehungsberechtigten erfolgt (vgl. Kapitel 2). Alle Befragten betonen, wie wichtig es sei, früh und in einheitlicher Weise vorzugehen – und stimmen damit aus ihren Alltagserfahrungen den aktuellen Forschungsbefunden zu. Als erste Maßnahme erfolge eine telefonische Kontaktaufnahme mit Schüler*innen und/oder Eltern durch die Klassenlehrkräfte „sofort am gleichen Tag“ oder zumindest „schnell“. Durch die schnelle Kontaktaufnahme – so alle Befragten – sollen weitere Fehlzeiten vermieden sowie die Ursachen des Fernbleibens geklärt und möglichst schon beseitigt werden. Über alle Schulformen hinweg würden zumindest bei schwerwiegenden Fällen bzw. großem Bedarf auch aufsuchende Hausbesuche (durch Schulsozialarbeit) durchgeführt werden.

„Man muss einfach früh anfangen damit, der Absentismus schleicht sich so ein, mal 'ne Sportstunde, mal 'ne 5./6., ein bisschen später kommen und wenn das keiner so richtig merkt, dann ist es leichter, da immer noch weiter rein zu flutschen.“
(Schulvertreter*in)

Je nach Lage finden mehrere Gespräche mit den Betroffenen in unterschiedlichen Formaten und unterschiedlicher personeller Besetzung statt. Diese reichen vom Zweier-Telefonat über runde Tische mit Schulsozialarbeit, Eltern, teils Freund*innen bis hin zu Gesprächen mit Betroffenen, Eltern, Vertrauenslehrkräften und Vertreter*innen aus der Schulleitung. Einige Befragte nannten auch pädagogische Konferenzen bzw. Fallbesprechungen im Lehrerkollegium, dort kann es dann auch darum gehen, ob Schüler*innen überhaupt noch an der Schule bleiben können.

„...weil die meines Erachtens häufig sehr genau wissen, was sie daran hindert, hier in die Schule zu kommen. Und das herauszufinden ist der erste Schritt, um zu sehen, was brauchen diese Schüler und Schülerinnen, damit es denen wieder gut geht, weil denen geht's nicht gut.“
(Schulvertreter*in)

In den Gesprächen geht es um die Fallklärung, das Herausfinden der Ursachen und das Besprechen möglicher Lösungswege. Hierbei werden individuelle Hilfestellungen besprochen und wenn Schüler*innen mittel- bis längerfristig fernbleiben oder sich größere Hürden aufzeigen, nach Alternativen zur Schulpflichterfüllung gesucht. In diese Fallbearbeitung werden auch Dritte mit einbezogen – intern die Schulsozialarbeit, extern Ämter und weitere Unterstützungsangebote.

Einbezug von Schulsozialarbeit

Den Fällen von Schulabsentismus nachzugehen und alles Nötige zu organisieren, liegt in erster Linie und zunächst in der Verantwortung der Klassenlehrkräfte. Sie können dabei die Schulsozialarbeiter*innen einbeziehen. Die Intensität ihrer Einbindung ist an den einzelnen Schulen unterschiedlich und reicht von deren intensiver Einzelansprache der Schüler*innen über eine gelegentliche Beteiligung je nach Bedarf und personellen Kapazitäten bis dahin, dass der Einsatz der Klassenlehrkräfte als

ausreichend angesehen wird, weil diese entweder durch eine Doppelbesetzung in der Klasse (Tutorienmodell) oder durch sehr kleine Klassen in „sehr engem“ Kontakt mit den Schüler*innen stünden. An einer berufsbildenden Schule kümmert sich die Schulsozialarbeit als besondere Präventionsmaßnahme intensiv um die Schüler*innen in den einjährigen Berufseinstiegsklassen da dort erfahrungsgemäß die Gefahr von Absentismus besonders groß sei.

Einbezug von externen Stellen

Ordnungsamt und Jugendamt

Das formale Verfahren sieht vor, dass die Schulen mit dem dritten Mahnschreiben an die Erziehungsberechtigten eine Ordnungswidrigkeit beim Ordnungsamt anzeigen. Das Ordnungsamt verschickt daraufhin einen Bußgeldbescheid. Einige Schulen praktizieren dieses formale Verfahren parallel zu den pädagogischen Gesprächen; andere setzen zuvor auf Ausschöpfen aller pädagogischen Möglichkeiten, weil der formelle Druck die nötigen Kommunikations- und Klärungsbemühungen nicht unterstütze.

Einige Befragte berichteten auch, dass sie das Jugendamt in Fällen von (massivem) Schulabsentismus mehr oder weniger regelhaft informieren würden, weil sie das Thema Kindeswohlgefährdung tangiert sehen. Interviewpartner*innen an einer Schule beschrieben hier beispielhaft einen Fall, wo ein Kind faktisch mehrere Jahre nicht zur Schule gegangen sei und die Fehltage von Elternseite ausgedeckt wurden oder schon eine zweistellige Zahl von Ordnungswidrigkeitsanzeigen vorlag. Eine Schule schaltet das Jugendamt schon vor dem Ordnungsamt ein und beide Ämter vor allem dann, wenn die Schule den Eindruck hat, dass sich die Eltern nicht ausreichend um die Thematik kümmern würden. Auch die Handlungsschritte im Leitfaden des Netzwerkes Schulabsentismus in der Bildungsregion sehen die Prüfung einer Kindeswohlgefährdung durch eine Kinderschutzfachkraft bei vielen Fehltagen und Nicht-Kooperation der Eltern vor. (vgl. Bildungsregion Südniedersachsen e.V. 2021, S. 19)

Externe Unterstützungsangebote

Wenn Schüler*innen über einen längeren Zeitraum fehlen oder wenn erste Maßnahmen nicht greifen und es wieder zu Fehlzeiten kommt, gehen die Schulen daran, im Gespräch mit allen Beteiligten auszuloten, ob und ggf. welche außerschulischen Hilfeangebote sinnvoll wären. Die Befragten berichteten von

- schulbegleitenden Hilfen wie Jugend Stärken, PACE, Berufseinstiegsbegleitung bei der Jugendberufshilfe oder einer individuellen Schulbegleitung im Rahmen einer Einzelfallhilfe,
- Übergang in eine medizinisch-therapeutischer Behandlung
- sowie von unterschiedlichen Alternativen zur Schulpflichterfüllung etwa im Rahmen freier Praktika oder der Angebote der kommunalen Beschäftigungsförderung (Jugendwerkstätten, Plan B, Produktionsschule).

Oft kann eine Unterstützung oder eine Alternative zum Schulbesuch gefunden werden. Alle Schulen nutzen die Angebote der Jugendberufshilfe, vor allem Jugend Stärken und das

Schulpflichterfüllungsangebot in den Jugendwerkstätten spielen aus Sicht der Schulen eine große Rolle.⁸ Teils wird auch in die Produktionsschule übergeleitet.

Produktionsschule

Eine Möglichkeit der alternativen Beschulung stellt die Produktionsschule dar. Diese ist eine Praxis- und projektorientierte Ganztagschule, in der Jugendliche mit Schulvermeidungsverhalten in anderen Lernsettings zu einem Schulabschluss geführt werden können; organisatorisch ist die Schule als Außenstelle an eine Gesamtschule angesiedelt. Vor allem die Gesamtschulen und die Oberschule nutzen die Möglichkeit, Schüler*innen dorthin zu vermitteln, wenn es für diese besser passe, diese über einen längeren Zeitraum nur unregelmäßig die Schule besuchten oder wenn es wegen Absentismus und Störungen „überhaupt nicht mehr geht“ oder ein Schulabbruch drohe.

Bei allen Angeboten haben die Schulen das Problem, dass sie mit unterschiedlichen Strukturen zusammen arbeiten, je nachdem ob die Schüler*innen in der Stadt oder dem Landkreis Göttingen wohnen.

Reintegration an den Schulen

Bei Schulabsentismus richten sich die Aktivitäten zunächst und in der Regel darauf, die Schüler*innen wieder in ihre Schule bzw. Klasse zurückzuholen. Damit diese Reintegration gelingen kann, empfiehlt die Fachdiskussion für Problemlagen, die zu schulabsentem Verhalten führen, nachhaltige strukturelle Lösungen an den Schulen zu suchen und zu etablieren. Ein Beispiel für eine solche Problemlage – das auch bei den Jugendlichen in unserem Sample auftaucht (vgl. Kapitel 5) – ist der Konflikt mit Mitschüler*innen (Mobbing) oder einzelnen Lehrkräften.

Als ebenso wichtig für eine erfolgreiche Reintegration wird eine wertschätzende Wiederaufnahme der Schüler*innen erachtet. In den Interviews an den Schulen wurde deutlich, dass versucht wird, auf die individuelle Situation rückkehrwilliger Schüler*innen einzugehen und ihnen Brücken zu bauen.

Die Akteur*innen an den Schulen halten es zunächst für wichtig, schon im Vorfeld über eine Rückkehr informiert zu werden, damit Vorbereitungen getroffen werden könnten. Hierbei gehe es um Fragen der Begleitung, des Einbindens der Schulsozialarbeit oder von Begleitprogrammen wie Jugend Stärken, von Schulversuchen oder gestuften Einstiegen oder der Vorbesprechung in den Klassen; bei neuen Schüler*innen gehe es auch darum, die richtige Klasse zu finden. Wenn Schüler*innen plötzlich einfach so da stünden, sei das unglücklich für Klasse, Lehrkraft und die Person selbst. Wie die Information erfolgt, ob durch die betroffenen Schüler*innen selbst und/oder Eltern oder durch externe Stellen – hauptsächlich aus dem medizinisch-therapeutischen Bereich – ist dabei egal. Zwischen Schulen und externen Einrichtungen gibt es oft eine Zusammenarbeit, allerdings werden hier auch noch Verbesserungspotentiale gesehen. Wenn die/der Schüler*in wieder zurückkehren, streben die Schulen eine relativ enge Begleitung in

„Wenn wir vorher wissen, dass Schüler kommen, kann man das vorbereiten. Wir haben aber auch (Situationen, Einfügung d. Verf. da wissen die Lehrer nicht, dass am Montag der Schüler kommt und dann steht der da. Das ist äußerst ungünstig – für die Klasse, für die Lehrkräfte und auch für die Person selbst, also das ist ein Super-GAU.“ (Schulvertreter*in)

⁸ Das Schulpflichterfüllungsprogramm in den Jugendwerkstätten ist aber nach Auskunft der BFGoe seit Juli 2022 eingestellt.

der Einstiegszeit durch Lehrkräfte und/oder Schulsozialarbeit an (Gespräche, Treffen, Kontakt halten) und versuchen, individuell angepasste Settings zu schaffen (Jahrgangswechsel oder machbare Stundenpläne um den Leistungsdruck zu mildern). Im Vordergrund der Bemühungen stehe wieder die regelmäßige Präsenz.

Prävention und „Frühwarnsysteme“ an den Schulen

Mit den beschriebenen Konzepten und Praxen der Umsetzung können Schulen auf akute Fälle von Schulabsentismus reagieren. Aber alle schulischen Befragten des Samples – wie auch die Fachliteratur – halten es für noch besser, wenn es gar nicht erst zu Schulabsentismus kommen würde und diesem schon präventiv begegnet werden könnte. Es könne, so die Befragten, kein festes Frühwarnsystem an den Schulen geben, aber man bemühe sich, gute Beziehungen zu den Schüler*innen aufzubauen und zu halten. Man versuche die Schüler*innen gut kennenzulernen und immer im Gespräch zu bleiben, dies erfordere Beziehungsarbeit, Aufmerksamkeit und Fingerspitzengefühl. An einigen Schulen werden diese Bemühungen durch die Schulstruktur – kleine Klassen oder kleine Schulen – oder durch Schulkonzepte – das Führen von Klassen über mehrere Jahre oder mehrere Klassenlehrkräfte/Tutor*innen in einer Klasse oder intensive Projekt- und Einstiegsphasen – erleichtert. Dadurch sei man dichter an den Schüler*innen und könne sofort nachhaken und ins Gespräch kommen, wenn etwas auffiele. An einigen Schulen spielt die Schulsozialarbeit dabei eine wichtige Rolle. Eine befragte Person bündelte die Bemühungen in dem Satz: „Wir versuchen, Punkte herauszufiltern, die die Schüler in der Schule halten und versuchen, die zu verstärken.“

„Ich würde als erstes sagen, man braucht Zeit. Zeit mit den Jugendlichen, die man ohne Lerninhalte und Leistungsdruck verbringen kann. D.h. Klassenfahrten, Projekte, all diese Dinge, wo man in Beziehung miteinander geht.“
(Schulvertreter*in)

Als wichtig für Prävention wurden auch gute Kontakte zu den Erziehungsberechtigten beschrieben. Diese werden angestrebt durch Kennenlern- bzw. Anmeldegespräche, andere regelmäßige Treffen oder durch Modelle wie eine „Familienklasse“ mit Coaching der Eltern oder auch manchmal Hausbesuche von Lehrkräften mit dem Ziel des Kennenlernens.

Neben dem Beziehungsaufbau in Richtung Schüler*innen und Eltern zeichnet sich präventives Vorgehen dadurch aus, schon bei geringsten Auffälligkeiten schnell zu reagieren, mögliche Alarmzeichen wahrzunehmen und frühzeitig hinzuschauen und hinzuhören. Ein frühzeitiges Erkennen sei, so die Befragten, im Einzelfall aber nicht immer leicht. Vor allem bei unauffälligen, introvertierten Schüler*innen sei es wichtig, immer genau hinzusehen. Nicht allen Lehrkräften gelinge diese soziale Wahrnehmung gleich gut, teils fehlten entsprechende (sozialpädagogische) Zusatzqualifikationen, um mehr erkennen oder mit herausforderndem Verhalten umgehen zu können, teils seien nicht alle Personen gleich empathisch veranlagt. Gut sei es, wenn man sich auf langjährige Berufserfahrung und Intuition der Lehrkräfte stützen könne, die Entwicklungen wahrnehmen und dann gleich Lösungsangebote machen könnten. Auch Fortbildungen und ein kontinuierlicher, professionsübergreifender Austausch im Kollegium bzw. den Jahrgangs-Teams aus Lehrkräften und Schulsozialarbeit wurde als förderlich beschrieben, um frühzeitig Auffälligkeiten wahrnehmen zu können.

4.2. Schwierigkeiten bei der Umsetzung der Konzepte

Es wurde deutlich, dass die Schulen konzeptuell eine ganze Menge unternehmen, um mit Schulabsentismus umzugehen. Für die meisten Befragten funktionieren ihre Verfahren im Großen und

Ganzen ganz gut. Es ließen sich jedoch im Hinblick auf Lehrkräfte, Ämter, Eltern, externe Unterstützungsangebote und Rahmenbedingungen Punkte identifizieren, die den Schulen die Fallbearbeitung erleichtern würde.

Den **Lehrkräften** helfe es, wenn sie einen Orientierungsrahmen (wie z.B. Checklisten, Leitfaden) und Möglichkeiten zum fallbezogenen wie fallübergreifenden Austausch hätten. Aber nicht überall und immer gelingt es allen, alles zu sehen, immer wieder rutschen auch Schüler*innen durch, wo nicht bemerkt wird, dass sich schulabsentes Verhalten andeutet. Nicht immer gelingt es durchgehend, Fehlzeiten sofort zu dokumentieren und die Schüler*innen und Erziehungsberechtigten umgehend anzusprechen. Daher dauere es manchmal noch zu lange bis Prozesse in Gang kämen. Die Befragten sahen auch ein uneinheitliches Vorgehen bei Lehrkräften. Als Ursachen für diese Schwierigkeiten wurden genannt:

- Fehlende zeitliche Ressourcen bei Lehrkräften bzw. deren generelle Überlastung
- Krankheitsbedingte längere Dauer von Prozessen
- Individuelles Vorgehen von Lehrkräften mit Hinweis auf ihre pädagogische Freiheit
- Noch kein guter Wissensstand zur Thematik bei vielen Lehrkräften
- Längere Prozesse der Terminfindung bei Gesprächen mit vielen Beteiligten
- Nichteinbeziehen der Schulsozialarbeit durch einige Lehrkräfte

Vieles, so die Befragten, könnte besser laufen, wenn es ausreichende personelle und damit zusammenhängend zeitliche Ressourcen gäbe. Noch kann man sich nicht an allen Schulen – aus Zeitgründen – gut und ausreichend und zeitnah um alle Schüler*innen kümmern und Gespräche umgehend oder in der vorgesehenen Besetzung führen. Große Schulen mit relativ geringen Kapazitäten von Schulsozialarbeit können nur die schwersten Fälle aufgreifen. Durch mehr Lehrkräfte, Förderlehrkräfte, Fachkräfte der Schulsozialarbeit und direkt an Schulen angesiedelten schulpsychologischen Fachkräften könnten schulinterne Unterstützungssysteme besser aufgestellt werden und den einzelnen Personen mehr Zeit für die Wahrnehmung, Diagnostik und Unterstützung zur Verfügung stehen.

„Zeit ist die Ressource, die unbedingt fehlt an Schule.“
(Schulvertreter*in)

In die gleiche Richtung geht der Wunsch nach kleineren Klassen, in denen es einfacher wäre, auf die Probleme aller einzugehen. Gleichzeitig wäre „mehr Zeit“ auch eine Voraussetzung um das Wissen zum Thema Schulabsentismus auf allen schulischen Ebenen zu erweitern und dadurch eine höhere Sensibilisierung zu erzielen. Mehr Zeit für Kommunikation, für

schulische Aktivitäten ohne Leistungsdruck, um Gemeinschaft und Beziehungen aufbauen zu können, werden als nötig erachtet.

Neben den zeitlichen/personellen Ressourcen hilft es den schulischen Akteur*innen aber auch, wenn das Thema Schulabsentismus an den Schulen aufgegriffen wird und eventuell sogar organisatorisch verankert ist. Dazu gehören auch unterstützende Schulleitungen, die das Thema Schulabsentismus aktiv angehen sowie gut verzahnte und eingespielte Teamstrukturen an den Schulen, eventuell auch intern themenzuständige Multiplikator*innen für das Kollegium. Vor allem die befragten Schulsozialarbeiter*innen erleben externe Netzwerke (wie das Netzwerk Schulabsentismus) und (langjährige) Arbeitsbeziehungen mit Unterstützungsangeboten als förderlich.

Die Rolle des **Ordnungsamtes** bei einer (erzieherischen) Wirkung oder einer Lösung der Ursachen wurde eher verhalten-kritisch gesehen, auch wenn dies teilweise als „Schuss vor den Bug“ bei Eltern und Schüler*innen wirken würde. Da die Schulen aber verpflichtet sind, das Ordnungsamt

einzuschalten, wird in der noch unzureichenden Zusammenarbeit zwischen Schule und Ordnungsamt eine Erschwernis für die Fallbearbeitung an den Schulen gesehen. Bemängelt wurden konkret:

- Aufwändige Verfahren mit den Formularen
- Die lange Verfahrensdauer im Hinblick auf mögliche Wirkungen und im Hinblick auf Notfälle
- Fehlende Rückmeldungen und Transparenz zum Stand des Verfahrens an die Schulen

Wenigstens eine Eingangsbestätigung seitens des Ordnungsamtes wurde gewünscht, besser noch ein transparentes Melde- und Rückmeldesystem auf digitaler Basis. Jedoch soll dieses bekannte Problem in der Stadt Göttingen demnächst durch die Einführung eines „Fachverfahrens Schulabsentismus“ gelöst werden.

Auch im Hinblick auf andere Verwaltungsbereiche (Jugendamt, vereinzelt Jobcenter) sind aus Sicht der Schulen die im Leitfaden der Bildungsregion empfohlenen Formate der Zusammenarbeit noch nicht gut umgesetzt.

Ohne die Mitwirkung der **Eltern** können Schulen wenig erreichen. Als problematisch gesehen wurde, wenn

- Eltern sich nicht kümmern und/oder selbst nicht gut erreicht werden können,
- Eltern Fehltag nicht entschuldigen würden oder zu nachsichtig seien
- oder den Vertuschungsstrategien der Schüler*innen zu viel Glauben schenken.

Im Umkehrschluss hilft es den Schulen, wenn sie mit den Eltern an einem Strang ziehen können und es einen guten Austausch gibt; dazu sind u.U. auch Ressourcen wie schnell abrufbare Dolmetscher*innen notwendig. Vereinzelt wünschten sich Befragte auch mehr (externe) aufsuchende Familiensozialarbeit und dort Ansprechpersonen für die Schule.

Um Schulabsentismus einzelfallbezogen angehen zu können, benötigen die Schulen einen Strauß **interner und externer Unterstützungsangebote** auf die sie zurückgreifen können. Insbesondere externe Alternativen wie die Schulpflichterfüllungsprogramme der Jugendwerkstätten (SiJu), Jugend Stärken und die Produktionsschule bezeichneten die Befragten an den Schulen als hilfreich und berichteten daraus beispielhafte „Erfolgsgeschichten“. Manche Interviewpartner*innen wünschten sich dort mehr Kapazitäten/Plätze oder eine bedarfsorientierte Ausweitung der Zielgruppe (bspw. Jugend Stärken auch für unter zwölfjährige Schüler*innen). Die Produktionsschule wird als gutes Angebot wahrgenommen, viele dorthin vermittelte Schüler*innen würden dort besser zurechtkommen. Dass dies nicht immer gelänge, zeigten Schüler*innen mit extremen Problemlagen, die auch dort nicht immer aufgefangen werden könnten und dann zur regulären Beschulung an die Ausgangsschule zurückkämen; dort könne es ohne weitere (interne oder externe) spezialisierte Unterstützungsangebote jedoch nicht funktionieren.

5. Schulabsentismus und Unterstützungsbedarf aus Sicht der Schüler*innen

5.1. Formen des Schulabsentismus

Für die Auswertung des Schüler*innen-Samples wird an dieser Stelle auf die oben erläuterte Unterscheidung zwischen aktivem und passivem schulabsentem Verhalten zurückgegriffen (vgl. Kapitel 3).

Danach lassen sich fünf der befragten Jugendlichen eindeutig der Gruppe des passiven schulabsenten Verhaltens zuzuordnen. Sie hatten sich komplett zurück gezogen und nicht mehr aktiv am Unterricht teilgenommen. Nach ihren Aussagen hat dies prozesshaft über einen Zeitverlauf zu zunehmender Passivität geführt hat, insbesondere in den Klassenstufen 7 bis 9. Sie hätten damals aufgehört, Hausaufgaben zu machen und sich am Unterricht zu beteiligen.

Auch bei anderen Jugendlichen begann das schulabsente Verhalten so, entwickelte sich dann aber entweder zu einem Fernbleiben (gelegentlich, in einzelnen Fächern oder komplett) oder zu einem dysfunktionalen Verhalten im Unterricht.

Drei der Jugendlichen, die dem Unterricht fernblieben, praktizierten dies sehr massiv und über einen längeren Zeit; die Fehlzeiten reichten von immer wieder einzelnen Wochen über ca. 70 im Halbjahr verteilte Fehltage bis hin zu monatelanger Abwesenheit. Die anderen acht Jugendlichen blieben entweder in einzelnen Fächern komplett fern oder gingen regelmäßig verspätet zur Schule bzw. verfrüht dort wieder weg oder waren immer wieder einzelne Tage abwesend oder machten unklare Aussagen über das Ausmaß ihres Fernbleibens.

Insgesamt sechs Jugendliche berichten auch davon, dass sie durch Stören des Unterrichts, durch aggressives Verhalten gegenüber den Lehrkräften oder durch Schlägereien mit Mitschüler*innen aufgefallen sind.

Im Sample befindet sich keine Person, deren Eltern aktiv auf eine Nicht-Teilnahme an bestimmten Teilen des Schullebens hingewirkt hatten (Zurückhalten), aber bei mindestens vier Jugendlichen tolerierten die Eltern im Endeffekt das schulabsente Verhalten.

5.2. Ursachen für das schulabsente Verhalten

Wie in Kapitel 2 ausgeführt, ist in der Regel ein Bündel von Ursachen ausschlaggebend für das schulabsente Verhalten von Jugendlichen. Die folgende Tabelle zeigt auf, dass dies auch für die befragten Jugendlichen in dieser Studie gilt.

Tab. 2: Ursachen für schulabsentes Verhalten bei befragten Jugendlichen (N=16)

IP	Probleme mit Lehrkräften	Probleme mit Mitschüler*innen	Probleme mit Eltern	Ängste	Psychische/Gesundheitliche Belastungen	Mangelnde Frustrationstoleranz	Nicht-Mitkommen im Unterricht	Keine Konzentrationsfähigkeit
1							x	x
2	x		x		x	x		
3	x	x				x		
4	x	x			x	x		
5	x	x					x	
6		x		x		x	x	x
7	x		x		x			x
8	x		x				x	x
9		x	x	x	x			
10			x		?			
11		x	x	x		x		
12	x		x		x	x		
13	x				x		x	
14	x		?				x	
15			?		x		x	
16	x					x	x	

Quelle: Interviews mit Jugendlichen

In der Tabelle sind nur Gründe aufgeführt, die nach Auswertung der Interviews als maßgeblich für das passive oder aktive schulabsentes Verhalten angesehen werden können. So kann für alle Jugendlichen gesagt werden, dass sie irgendwann nicht mehr im Unterricht mit gekommen sind, aber bei manchen ist dies die Folge von Schulabsentismus, bei anderen der Auslöser. Genauso nannten nahezu alle Jugendlichen Probleme mit der einen oder anderen Lehrkraft. In ihren Schilderungen zu den Ursachen des Schulabsentismus spielen diese bei einer großen Zahl von Schüler*innen eine Rolle, nicht aber bei allen. An drei Stellen ist statt eines Kreuzes ein Fragezeichen gesetzt. Hier vermuten wir nach Auswertung des Interviewmaterials Probleme, diese werden aber nicht eindeutig benannt.

Die Probleme mit den Lehrkräften wurden auf verschiedenen Ebenen beschrieben. Grundsätzlich kann unterschieden werden zwischen Problemen, die aufgrund von Schwierigkeiten beim Verstehen des Unterrichtsstoffes und der aus Sicht der Jugendlichen mangelnden Bereitschaft oder Fähigkeit der Lehrkräfte, es ihnen besser zu erklären, entstanden sind und Problemen aufgrund einer Kritik der Lehrkräfte am Verhalten der Jugendlichen bzw. einem Nicht-Verstehen von durch Lehrkräften auferlegten Regeln. Im ersteren Fall wurden die Situationen so geschildert, dass Lehrkräfte Erklärungen immer nur wiederholt hätten, ohne wahrzunehmen, dass die Schüler*innen diese schon beim ersten Mal nicht verstanden hätten. Auf Kritik daran hätten die Lehrkräfte so reagiert, dass sich die Jugendlichen nicht ernst genommen fühlten, geschweige denn mehr verstanden hatten. Im Anschluss an solche Auseinandersetzungen, so die Jugendlichen, hätten sie die Lehrkräfte oft „auf dem Kieker“

gehabt und sie bspw. immer dann drangenommen hätten, wenn sie nicht aufgepasst, aber nicht, wenn sie sich selbst gemeldet hätten. Diese aus Sicht der Schüler*innen ungerechte Behandlung thematisierten auch die anderen Jugendlichen, die Probleme mit Lehrkräften aufgrund ihres Verhaltens hatten. In der Mehrzahl der Fälle handelte es sich nicht um grundsätzliche Probleme mit Lehrkräften, sondern um Schwierigkeiten mit einzelnen Lehrkräften, die für die Jugendlichen nicht lösbar waren und in Kombination mit anderen Problemen zu Resignation oder zur Opposition führten. Einige Jugendliche konnten (inzwischen) auch sehr deutlich benennen, dass sie sich in der Opposition zu Lehrkräften auch wenig konstruktiv verhalten hätten.

Probleme mit anderen Schüler*innen beschrieben sechs Jugendliche. Hierzu gehörten an erster Stelle Beschimpfungen und Demütigungen durch andere Mitschüler*innen. Junge Frauen berichteten detailliert von Mobbing Erfahrungen, sexualisierten und abwertenden Beschimpfungen und teils auch Nachstellungen durch Mitschüler. Es gehören aber auch andere Ausgrenzungserfahrungen dazu, wo sich Jugendliche nicht als Einzelperson Anfeindungen ausgesetzt sahen, sondern gemeinsam mit anderen Bezugspersonen aus Klasse oder Schule immer wieder in verbale wie körperliche Auseinandersetzungen gerieten. Gemeinsam ist allen Fällen, dass die Probleme irgendwann überhand nehmen und als nicht mehr lösbar erscheinen. In einigen Fällen führte dies zu großen Ängsten, überhaupt wieder in die Schule zu gehen, vor allem dann wenn die Intervention durch Schule als nicht ausreichend und hilfreich wahrgenommen wurde. In anderen Fällen schritt die Schule ein, gab aber den Jugendlichen – aus deren Sicht zu Unrecht – die Hauptschuld für die Auseinandersetzungen, was wiederum neue Schwierigkeiten mit anderen Lehrkräften bzw. der Schulleitung nach sich zog.

„Drei Jahre ging das so, dass sie nicht aufgehört haben mich zu beleidigen und mich runterzumachen. (...). Aber das wurde nie geklärt. Ich hatte das Gefühl, dass ich da einfach alleine war (...)" (Schüler*in)

Probleme mit den Eltern sind ebenfalls bei vielen Jugendlichen klar zu erkennen. Hier ist schwerer zu sagen, ob diese ausschlaggebend für den Schulabsentismus sind. Es sind hier aber auch Fälle gemeint, in denen die Eltern keinen Halt oder keine Sicherheit gegeben haben und so keinen positiven Einfluss auf das Aufbrechen eines beginnenden Schulabsentismus nehmen konnten. Genauso sind aber auch in einzelnen Fällen eindeutig Probleme mit den Eltern als zentrale Ursachen für die Schwierigkeiten der Jugendlichen anzusehen. Hier handelt es sich um von den Jugendlichen angedeutete Missbrauchs- oder Vernachlässigungsfälle. In einigen Fällen kamen belastende Trennungssituationen der Eltern, Erkrankungen der Eltern oder auch generell eine schlechte Beziehung zu den Eltern hinzu.

Ängste als Ursache für Fernbleiben können in vielfältiger Form vorkommen. Ängste standen immer auch in einem Wechselverhältnis zu anderen in Kapitel 3 (Abb. 1) angeführten Ursachen. Als eine Form der Angst wurde die Angst vor Anfeindungen und dem Mobbing durch andere Schüler*innen bereits angesprochen. Genauso können Versagensängste, Ängste um Familienangehörige, Ängste aufgrund von Missbrauch in der Familie usw. schulabsentes Verhalten hervorrufen. In unserem Sample hatten die Ängste bei drei Schüler*innen irgendwann ein so großes Ausmaß angenommen, dass sie keine Kraft mehr für die Bewältigung des Schulalltages hatten.

Die Kategorie psychische/gesundheitliche Belastungen ist auf der Grundlage der vorhandenen Erhebungsdaten nur schwer zu beurteilen, weil wichtige fallspezifische Informationen nicht zur Verfügung standen. Einige Befragte berichten aber selbst von ADHS-Diagnosen, von Aufenthalten in der Kinder- und Jugendpsychiatrie oder von Autismusdiagnosen. In anderen Fällen legen die Beschreibungen der Jugendlichen den Verdacht nahe, dass Depressionen vorgelegen haben könnten. Die Zuordnung in

dieser Kategorie hebt also nicht auf eine Ersatzdiagnose ab, sondern es wird die Beschreibung der Jugendlichen als ausreichend für das Verorten in dieser Kategorie und die Tatsache angesehen, dass das Umfeld (Schule und Eltern) keinen für die Jugendlichen adäquaten Umgang mit den psychischen/gesundheitlichen Belastungen gefunden haben, so dass sie in Kombination mit anderen Ursachen für die Jugendlichen auslösend für den Weg in den Schulabsentismus waren.

Das Vorliegen einer mangelnden Frustrationstoleranz bei Jugendlichen ist prinzipiell noch weniger eindeutig feststellbar als z.B. psychische und gesundheitliche Belastungen. In den Berichten der Mehrheit der Jugendlichen wird jedoch erkennbar, dass sie z.B. Probleme mit einzelnen Lehrkräften oder mit Mitschüler*innen für sich nicht so verarbeiten konnten, wie andere mit ähnlichen Konflikten konfrontierte Jugendliche. In diesen Fällen nimmt die Frustration über das Erlebte ein solch großes Gewicht an, dass es in der eigenen Verarbeitung kaum noch Platz für Lösungen gibt, sondern allein das Problem wahrgenommen wird und als unüberwindbar erscheint. Ein typisches Beispiel sind negative Erfahrungen mit einzelnen Lehrkräften. Diese werden als so gravierend bewertet, dass sie durch positive Erfahrungen mit anderen Lehrkräften nicht mehr aufgewogen werden können, bzw. die Jugendlichen nicht in der Lage sind, diese negativen Erfahrungen als aushaltbar zu empfinden. Es ist ihnen auch nicht möglich, den Konflikt als aushaltbar zu erleben, um andere Ziele zu erreichen, wie z.B. den Schulabschluss. Eine solche Motivation ist in dem aktuellen Erleben für die Jugendlichen viel zu weit weg.

Gut nachvollziehbar ist, dass Schulabsentismus in einem engen Verhältnis zu einem Nicht-mehr-Mitkommen im Unterricht steht. Es gibt aber den Unterschied, ob es mit ausschlaggebend für schulabsentes Verhalten ist oder dessen Folge. Bei neun von 16 befragten Jugendlichen entstand der Eindruck, dass die Nichterbringung der geforderten Leistung eine Ursache für Schulabsentismus darstellt. Dies galt insbesondere bei Jugendlichen mit einem passiven Verhalten, die sich also immer weiter zurückzogen, sich nicht mehr meldeten und keine Hausaufgaben mehr machten. Mehrere Jugendliche beschrieben, dass sie in der Masse der Schüler*innen untergingen und es nicht wirklich auffiel, dass sie nicht mehr mitkamen. Spätestens mit Einführung von Notenzeugnissen fielen allen Beteiligten dann die schlechten Zensuren auf.⁹ Mehrere Jugendliche sagten aber, dass sie zwar dem Unterricht nicht mehr folgen, aber ohne Konsequenzen bis zur neunten Klasse „mitschwimmen“ konnten.

„Ich habe mich halt nicht mehr am Unterricht wirklich beteiligt, weil ich habe es sowieso nicht verstanden und dann irgendwann mittendrin versuchen es zu verstehen ist sinnlos.“ (Schüler*in)

Die letzte Ursachenkategorie ist als mangelnde Konzentrationsfähigkeit bezeichnet. Auch diese ist nicht isoliert zu betrachten. Beispielsweise kann jemand, der sich nicht konzentrieren kann auch schlechter dem Unterricht folgen oder ADHS-Diagnosen und Konzentrationsfähigkeit können zusammenhängen. Die diesbezüglichen Fällen aus dem Sample zeichneten sich aber dadurch aus, dass die Befragten selbst sehr genau beschreiben konnten, wie ihnen ihre mangelnde Konzentrationsfähigkeit

⁹ An zwei der Gesamtschulen in der Stadt Göttingen und in Bovenden werden in der Regel Notenzeugnisse zum ersten Mal im zweiten Halbjahr der achten Klassen ausgegeben. Lediglich in einer Gesamtschule werden sie erst im neunten Jahrgang das erste Mal ausgegeben. Laut Erlass „Die Arbeit in den Schuljahrgängen 5 bis 10 der Integrierten Gesamtschule (IGS) RdErl. d. MK v. 1.9.2021 – 33.2-81071 – VORIS 22410 – müssen sie erst ab Schuljahrgang 9 ausgegeben werden- Für den Schuljahrgang 8 beschließt die Gesamtkonferenz, ob Lernentwicklungsberichte oder Notenzeugnisse erteilt werden.

bei der Bearbeitung des schulischen Lehrstoffs, aber auch beim Erledigen der Hausarbeiten, bei der argumentativen Auseinandersetzung mit anderen das Leben erschwerten und so mit ausschlaggebend waren für das schulabsente Verhalten. Einzelne Befragte nahmen den Klassenraum und seine Atmosphäre als so reizüberflutet wahr, dass sie keine Chance auf Konzentration auf den Unterricht hatten. Andere beschrieben, dass sie es aufgrund vieler Reize zuhause nicht geschafft hätten, Hausaufgaben zu machen. Die Jugendlichen sahen dieses Problem sehr klar, schafften es aber nicht, selbst Lösungen zu finden. Alle hier in aller Kürze aufgeführten Ursachen, die von den Jugendlichen genannt wurden, sind auch in der Forschungsliteratur (vgl. Kapitel 3) wiederholt beschrieben worden. Deshalb werden diese an dieser Stelle auch nicht weiter vertieft. Aufschlussreicher ist es, nun anhand der Einzelfälle der Frage nachzugehen, wie Schule und Eltern auf die bestehenden Probleme und Belastungen der Jugendlichen reagierten und warum dies in diesen Fällen nicht erfolgreich war.

5.3. Reaktionen und Handeln von Schule und Eltern

Auch an dieser Stelle wird in der Darstellung nicht jeder Einzelfall und die dort identifizierbaren Reaktionen von Eltern und Schule, um zu vermeiden, dass Dritte (Akteur*innen an Schulen, Mitarbeiter*innen der BFGÖ) aufgrund der Details Rückschlüsse zur Identität der befragten Jugendlichen ziehen könnten. Daher werden anhand der oben genannten Kategorien von Ursachen in prototypischen Verläufen beschrieben, wie die Befragten bestimmte Schwierigkeiten und die Reaktionen von Schule und Eltern darauf erlebten. Es soll analysiert werden, warum diese Interventionen nicht erfolgreich waren und welche Unterstützung sich die Jugendlichen gewünscht hätten bzw. welche Unterstützung nötig gewesen wäre. Dabei ist es wichtig im Blick zu behalten, dass zu Schulabsentismus keine linearen Prozesse führen, in denen alles anders verlaufen wäre, wenn an einer einzigen Stelle eine andere Intervention stattgefunden hätte. Es handelt sich nicht um mechanische, sondern um menschliche Prozesse. Auch Abb. 1 in Kapitel 3 zeigt, dass in den einzelnen Fällen nie nur eine Ursache hinter schulabsentem Verhalten steht und dass unterschiedliche Ursachen in Wechselwirkung zueinander stehen. In der folgenden, an Grundkonstellationen verschiedener Ursachen orientierte Darstellung wird trotzdem jeweils die Reaktionsweise auf einer Ursache analysiert, um trennschärfer zu verdeutlichen, dass und wie es bei jeder einzelnen Ursache Einfluss- und Reaktionsmöglichkeiten von Schule und Eltern gibt, die die Chancen erhöhen, einen anderen Zugang zu den Jugendlichen zu bekommen und sie so zu unterstützen, dass es für den weiteren Lebensweg gut und gleichzeitig mit dem System Schule kompatibel ist.

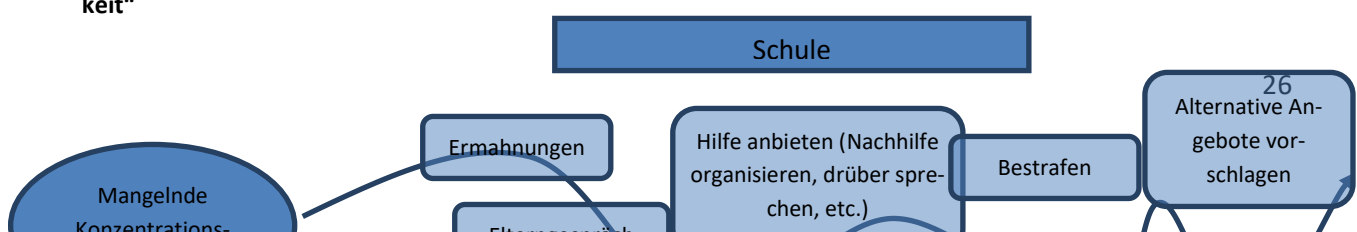
Insgesamt kristallisieren sich in der Fallanalyse fünf verschiedene Grundkonstellationen heraus:

- **Umgang mit mangelnder Konzentrationsfähigkeit**

In vier unserer Fälle haben die Befragten sehr nachvollziehbar beschreiben können, wie sie es zumindest ab einem bestimmten Zeitpunkt nicht mehr geschafft hatten, sich auf den Lernstoff und/oder die Hausaufgaben konzentrieren zu können. In einem Fall war dies tatsächlich der ausschlaggebende Grund für Schulabsentismus, in den anderen Fällen war es Teil der unterschiedlichen Herausforderungen, die die Befragten zu bewältigen hatten.

Die folgende Grafik zeigt, was Schule und Eltern unternommen haben, um den Jugendlichen zu helfen, das Problem der mangelnden Konzentrationsfähigkeit zu bewältigen.

Abb. 3: Aktivitäten von Schule und Eltern bei der Problemkonstellation „Mangelnde Konzentrationsfähigkeit“



Quelle: Interviews Jugendliche

Insbesondere die befragte Person, bei der die mangelnde Konzentrationsfähigkeit das schulabsente Verhalten wesentlich beeinflusst hatte, schilderte anschaulich, wie sie sowohl in der Schule mit einer Reizüberflutung durch 30 Mitschüler*innen, dem Geräuschpegel in der Klasse, den Störungen anderer Schüler*innen im Unterricht und die Ablenkung durch die Freund*innen in der Schule konfrontiert war, als auch zuhause es wegen zu vieler Ablenkungsmöglichkeiten nicht schaffte, sich auf die Hausaufgaben zu konzentrieren. Diese Person entwickelte dazu schon während der immer größer werdenden schulischen Probleme ein Problembewusstsein, schaffte es aber nicht, sich selbst zu helfen oder die angebotene Hilfe als solche wahrzunehmen. Auch in den anderen Fällen des Samples ist dies sehr gut zu beobachten. Die befragten Jugendlichen besaßen durchaus ein Bewusstsein dafür, dass sie sich aufgrund zu vieler Ablenkungen nicht darauf konzentrieren konnten, die notwendigen Schritte bei der Bewältigung des Schulstoffes zu gehen und ihre Kräfte so zu bündeln, dass sie zum einen wieder Anschluss an den Schulstoff gefunden hätten und dann eigene, dauerhaft funktionierende Lernstrategien etablieren hätten können. In drei Fällen gab es – wie gesagt – auch weitere Faktoren, die dazu führten, dass sich die Schüler*innen nicht ausreichend genug konzentrieren konnten. Dies waren zum einen Ängste vor bestimmten Situationen, familiäre Konflikte oder Konflikte mit Lehrkräften, die alle Aufmerksamkeit und Energien absorbierten, so dass für die Schule keine Ressourcen mehr verfügbar waren. In Einzelfällen spielte, wie bereits erwähnt, auch ADHS eine Rolle.

Von schulischer Seite wurden sehr unterschiedliche Reaktionen berichtet. In erster Linie erinnerten sich die Schüler*innen an Ermahnungen der Lehrkräfte, dass sie sich bessern müssten. Teilweise wurde den Schüler*innen Hilfe angeboten, um den Stoff aufzuholen oder sie wurden gefragt, was los sei. In allen Fällen wurden die Eltern zu Gesprächen eingeladen, in denen die mangelnde Konzentrationsfähigkeit und das Verpassen des Schulstoffes problematisiert wurde. Teilweise wurden – z.B. wenn Konzentrationsmängel auch mit einer Störung des Unterrichts einhergingen, aber auch um die Schüler*innen aus der vermutlich wahrgenommenen Lethargie heraus zu holen – Bestrafungen eingesetzt.

Auch die Eltern reagierten – wenn sie überhaupt reagierten – mit ähnlichen Aktivitäten: Ermahnen, Anbieten von Unterstützung, z.B. mit der Organisation von Nachhilfe und im Einzelfall Bestrafen.

Es ist festzuhalten, dass vor allem Schule tatsächlich in allen Fällen einiges unternommen hat, um auf den Schulabsentismus zu reagieren. Es kann aber ebenso klar gesagt werden, dass alle Lösungen, die von Schule und von Eltern angeboten worden sind, im Kern an dem Problem vorbei gingen, dass die Jugendlichen in der Schule mit Reizüberflutung nicht umgehen konnten und zuhause keine ausreichende Anleitung zum Aufrechterhalten der Konzentration hatten. Insbesondere im Fall der befragten Person, bei der der Mangel an Konzentrationsfähigkeit der ausschlaggebende Grund für das schulabsente Verhalten war, wirkte es wie ein Teufelskreis, dass einerseits das Bewusstsein dafür da war, etwas tun zu müssen, es aber andererseits mit den eigenen Ressourcen und den angebotenen Hilfen nicht umgesetzt werden konnte. So wurde über die Jahre hinweg die Situation immer schlimmer; zur fehlenden Konzentrationsfähigkeit kam ein hohes Maß an verpasstem Unterrichtsstoff, was die Aussicht, diesen Rückstand jemals wieder aufholen zu können, für die befragte Person immer unrealistischer und unerreichbarer werden ließ. Auf dieser Grundlage gab es keinen Grund mehr für die befragte Person, sich weiter am Unterricht zu beteiligen und so kam es zu einem zunächst nur passiven schulabsenten Verhalten, später folgte das Fernbleiben in manchen Fächern.

Erst durch den Übergang in eine andere Bildungsstation – der von der abgebenden Schule vorgeschlagen und vorbereitet wurde – erfährt die Person ein anderes Setting mit deutlich weniger Jugendlichen und Personal, in dem für sie eine gezielt reizarme Umgebung geschaffen werden kann; dieses Setting zwingt diese Person geradezu dazu, länger bei einer Sache zu bleiben. Am Ende stieg dadurch das Zutrauen in die eigene Fähigkeit, doch noch etwas lernen zu können und es stellen sich wieder Fortschritte ein.

Wie hätte Schulabsentismus aufgrund dieser Problematik verhindert werden können und was wäre für eine Reintegration nötig gewesen?

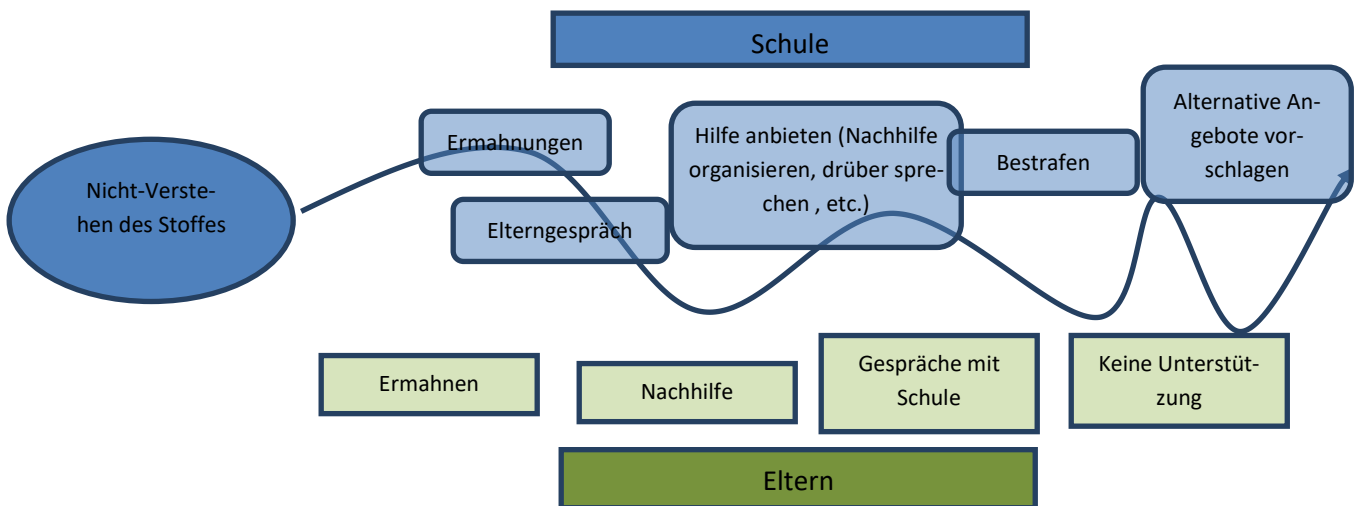
Es ist schwer zu sagen, ob bei der Grundkonstellation „mangelnde Konzentrationsfähigkeit“ eine andere Intervention möglich gewesen wäre, da in Klassen mit 30 Schüler*innen keine reizarme Umgebung geschaffen werden kann. Mit Verweis auf Schritt 1 der Handlungsoptionen von Ricking (vgl. Kapitel 2) kann aber begründet vermutet werden, dass eine bessere Analyse zum Kern des Problems im Fall der befragten Person nötig gewesen wäre. Daraus hätten andere Handlungsmöglichkeiten abgeleitet werden können. Um den Weg in den Schulabsentismus verhindern zu können, hätte eine Situation kreiert werden müssen, in der die befragte Person in einer reizarmen Umgebung hätte lernen können. Dazu hätte es eine Analyse geben müssen, unter welchen Bedingungen dieses Jugendlichen hätten lernen können, bzw. welche Anleitung sie gebraucht hätten, um die Konzentrationsfähigkeit zu erhöhen oder solange diese noch nicht verbessert ist, welche Kontrolle nötig gewesen wäre, um den Druck zu erhöhen, sich mit der Problematik zu beschäftigen. Dazu hätte vermutlich im häuslichen Umfeld eine wesentlich stringenter Betreuung beigetragen, um auch dort lernen zu können sich auf die Bewältigung der Hausaufgaben zu konzentrieren. Dafür hätte es vermutlich eine Unterstützung der Eltern geben müssen. Ohne diese genauere Analyse können alle Schritte wie z.B. Hausaufgabenhilfe nur am Problem vorbei gehen, weil die Jugendlichen sich hierauf auch nicht konzentrieren können. Das Problem des nachzuholenden Stoffes ist chronologisch gesehen erst das zweite Problem, an erster Stelle steht die mangelnde Konzentrationsfähigkeit. In den Fällen des Samples, in denen diese Ursache maßgeblich oder teilweise eine Rolle spielt, waren die Jugendlichen alleine mit der Bewältigung der Situation und dem Entwickeln funktionierender Strategien überfordert. Eine Reintegration in die allgemeinbildende Schule war in dem Fall, in dem die mangelnde Konzentrationsfähigkeit maßgeblich zum Schulabsentismus beitrug, nicht mehr notwendig, wäre aber ansonsten nur erfolversprechend gewesen, wenn nach dem Neuerlernen der Selbstwirksamkeit und des

Lernens eine (schulische und häusliche) reizarme und reizsensible Umgebung geschaffen hätte werden können.

- **Umgang mit Nicht-Verstehen des Stoffes**

Die erste Grundkonstellation „Mangel an Konzentrationsfähigkeit“ wurde ausführlich dargestellt. Diese führt auch direkt zu einem Nicht-Verstehen des Stoffes. Aber auch das Nicht-Verstehen des Unterrichtsstoffes aus anderen Gründen war für eine Reihe von befragten Jugendlichen ein wichtiger Startpunkt für schulabsentes Verhalten (vgl. Abb. 1 in Kapitel 3). Neben dem Nicht-Verstehen kommen weitere Ursachen hinzu, dass die Schüler*innen den Unterrichtsstoff nicht verstehen, wie z.B., dass die Schüler*innen für sich selbst nicht die nötige Struktur haben, um lernfähig zu sein. Unabhängig von den individuellen Gründen des Nicht-Verstehens des Schulstoffes gilt aber: Weil die Jugendlichen nicht mehr mitgekommen sind und entweder still verzweifelten oder mit den Lehrkräften darüber in Auseinandersetzungen gerieten, entstand irgendwann die Situation, dass die Jugendlichen keinen Sinn mehr im Schulbesuch gesehen haben. Wie haben Schule und Eltern auf die Entwicklung in diesem Fall reagiert?

Abb. 4: Aktivitäten von Schule und Eltern bei der Problemkonstellation „Nicht-Verstehen des Stoffes“



Quelle: Interviews Jugendliche

Aus Abbildung 3 wird deutlich, dass sich die Reaktions- und Umgangsweisen von Schule und Eltern auch bei diesem Prototyp auf derselben Ebene wie bei der ersten Konstellation bewegten. Allerdings wurde in diesen Fällen von den Jugendlichen hervorgehoben, dass Ermahnungen und Strafen eine größere Rolle gespielt hätten. Außerdem wurde häufig betont, dass einzelne Lehrkräfte den Jugendlichen das Leben schwer gemacht hätten und auf sie keine Rücksicht genommen, sondern durch Härte reagiert hätten. Diese Lehrkräfte hätten die schlichte Ansage gemacht, sie müssten sich mehr anstrengen, sie würden nicht genug aufpassen, als Lehrkraft könne man es nicht noch häufiger erklären und die Schüler*innen sollten zusehen, wie sie klar kämen. Diese Schilderungen gewinnen an zusätzlicher Glaubwürdigkeit, weil gleichzeitig von anderen Lehrkräften berichtet wurde, die anders damit umgegangen seien. Diese hätten versucht, anders zu erklären und Hilfe anzubieten. In dem Sample trat der Faktor

„...weil am Ende des Halbjahreszeugnisses in der 6. Klasse habe ich noch versucht, mich zu verbessern, da kam ‘ne Lehrerin vorbei und meinte, bei dir hat das eh keinen Sinn, da wird sich eh nicht mehr ändern und da dachte ich mir, ok, dann brauch ich ja gar nicht mehr zu kommen. Und da war ich anderthalb Jahre nicht da.“ (Schüler*in)

„Nicht-Verstehen des Stoffes“ bei einzelnen Jugendlichen zusammen mit einer sehr niedrigen Frustrationstoleranz auf, die dazu führte, dass das Verzweifeln über das Nicht-Verstehen oder daraus entstehende Konflikte mit der Lehrkraft einen überproportional großen Raum einnahmen. Dies wirkte sich auf das gesamte Wohlbefinden aus und führte dazu, dass immer weniger Selbstwirksamkeit erfahren wurde und die Jugendlichen das Gefühl hatten, dass sich aus keiner ihrer Handlungen etwas Positives für sie ergeben hätte. Auch in diesen Fällen fanden Elterngespräche obligatorisch statt und die Elternreaktionen ähnelten den bereits beschriebenen: Es kam zu Ermahnungen der Jugendlichen, zur Organisation von Nachhilfe, manche Erziehungsberechtigte reagierten auch gar nicht.

„Ja, mein Vater hat gesagt, ich soll mich anstrengen.“

„Und was hast du dann gesagt?“

„Ja, das Typische, jaja mache ich und im Endeffekt, klappt's nicht.“ (Schüler*in)

rationstoleranz auf, die dazu führte, dass das Verzweifeln über das Nicht-Verstehen oder daraus entstehende Konflikte mit der Lehrkraft einen überproportional großen Raum einnahmen. Dies wirkte sich auf das gesamte Wohlbefinden aus und führte dazu, dass immer weniger Selbstwirksamkeit erfahren wurde und die Jugendlichen das Gefühl hatten, dass sich aus keiner ihrer Handlungen etwas Positives für sie ergeben hätte. Auch in diesen Fällen fanden Elterngespräche obligatorisch statt und die Elternreaktionen ähnelten den bereits beschriebenen: Es kam zu Ermahnungen der Jugendlichen, zur Organisation von Nachhilfe, manche Erziehungsberechtigte reagierten auch gar nicht.

Wie hätte Schulabsentismus aufgrund dieser Problematik verhindert werden können und was wäre für eine Reintegration nötig gewesen?

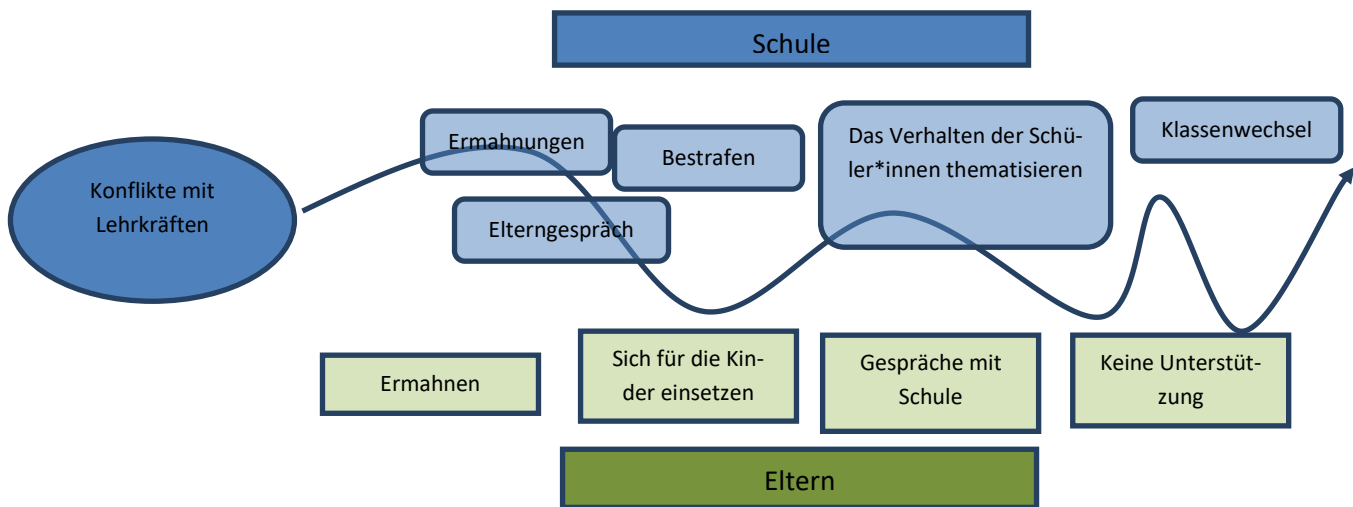
Auch bei dieser prototypischen Konstellation verdeutlichen die Befunde, dass entweder die Analyse der Situation seitens der Schule oder der Eltern, warum die Schüler*innen den Unterrichtsstoff nicht verstehen, nicht ausreichend war und nicht zum Kern des Problems vorstieß oder die praktizierten Umgangsweisen und Lösungen nicht dazu beitrugen, das Problem zu überwinden. Appelle und Ermahnungen oder gar Bestrafungen halfen den Jugendlichen nicht, weil sie nicht allein mit einem Mehr an Anstrengung in der Lage gewesen wären, dem Unterrichtsstoff (besser) zu folgen. Sie hätten eine Änderung des Lernsettings, eine dichtere Begleitung beim Lernen o.ä. benötigt, um wieder positive Erfahrungen mit dem Lernen machen zu können und Zutrauen in ihre Fähigkeiten zurückzugewinnen. Sie hätten eine andere Selbstwirksamkeitserfahrung benötigt, um den Teufelskreis aus nicht genügender eigener Anstrengung und ständigen negativen Erfahrungen zu durchbrechen.

• Umgang mit Konflikten zwischen Lehrkraft und Schüler*innen

Viele der interviewten Jugendlichen erinnerten sich an schwerwiegende Konflikte mit mindestens einer Lehrkraft. Zehn von 16 Schüler*innen stuften diese Konflikte als zumindest mit ausschlaggebend für das schulabsente Verhalten ein. In den Konflikten ging es im Kern immer, darum, dass die Jugendlichen eine mangelnde Wertschätzung seitens der Lehrkräfte beklagten. Sie sahen ihre Anliegen, Wünsche oder Probleme nicht beachtet und empfanden das Verhalten einiger Lehrkräfte als anmaßend und gegen sie gerichtet. Sie selbst entwickelten und praktizierten unterschiedliche Umgangsweisen damit. Die einen rebellierten und sagen im Nachhinein, dass sie vermutlich durch ihre Reaktion auch dazu beigetragen hätten, den Konflikt zu eskalieren. Andere zogen sich zurück, wieder andere versuchten, mit den betreffenden oder anderen Lehrkräften oder der Schulleitung zu sprechen um eine Lösung herbei zu führen.

Was haben Schule und Eltern aus der Sicht der Jugendlichen getan, um die Konflikte zu lösen?

Abb. 5: Aktivitäten von Schule und Eltern bei der Problemkonstellation „Konflikte mit Lehrkräften“



Quelle: Interviews Jugendliche

Zunächst ist bei den Schilderungen der Jugendlichen bemerkenswert, dass die betreffenden Lehrkräfte niemals von sich aus den Kontakt zu den Schüler*innen gesucht haben. Offenbar hatten diese keinen Konflikt wahrgenommen. Die Schüler*innen hatten stattdessen den Eindruck, dass höchstens ihre Reaktionen auf den von ihnen empfundenen Konflikt problematisiert wurden. In vielen Fällen sei eine Reaktion nicht konstruktiv erfolgt, in der Wahrnehmung der Jugendlichen hätten etliche Lehrkräfte die Situation weiter eskaliert. Beispielhaft wurden Bemerkungen über die sie genannt wie „Du kapiertst ja sowieso nichts“ oder „Bei dir ist jede Mühe vergebens“. Auch das gezielte Vorführen vor der Klasse oder nur Aufrufen bei Unaufmerksamkeit oder ähnliche Verhaltensweisen wurden als Konfrontation empfunden. Je nach Reaktion der Jugendlichen, insbesondere aber bei aggressivem Verhalten, wurden Elterngespräche geführt. Die meisten Interviewpersonen berichteten davon, dass die Eltern sie sehr ermahnt hätten, dass zu tun, was die Lehrkraft ihnen sagte, dass sie ihre Eltern dann aber davon überzeugen konnten, dass die Lehrkraft mit ihrem Verhalten das Problem darstelle. Manche Eltern gingen auch von sich aus auf die Schule zu und beschwerten sich über Lehrkräfte.

„... aber wenn man jetzt 2-3 Mal fragt, dass es einem dann erklärt wird und nicht gesagt wird, dass man mehr aufpassen müsste.“ (Schüler*in)

Manche Schüler*innen sprachen ihre Klassenlehrer*innen wegen des Verhaltens bestimmter Lehrkräfte an. In manchen Fällen führten diese dann Gespräche mit den entsprechenden Lehrkräften, die aber aus Sicht der Schüler*innen folgenlos blieben. In anderen Fällen versuchten die Klassenlehrer*innen, die Jugendlichen darin zu stärken, den Konflikt nicht so groß zu gewichten, sich eher auf andere Dinge zu konzentrieren und sich nicht in diesem Konflikt zu verkämpfen. In einem Fall konnte ein*e Schüler*in auch die Klasse wechseln, weil der Konflikt nicht zu lösen war. Allerdings bekam die neue Klasse dann im Folgejahr dieselbe Lehrkraft wieder.

Eine befragte Person berichtete, dass die ganze Klasse mit einer Lehrkraft große Probleme und sich auch schon einmal bei der Schulleitung beschwert hatte. Nachdem die Lehrkraft davon erfahren habe, habe sie der Klasse gedroht, dass sie es die Klasse spüren lassen würde, wenn diese sich noch einmal beschweren würde. Daraufhin hätten sich kaum noch Schüler*innen getraut, erneut zur Schulleitung zu gehen.

Wie hätte Schulabsentismus aufgrund dieser Problematik verhindert werden können und was hätte es für eine Reintegration gebraucht?

Konflikte mit einzelnen Lehrkräften und das Gefühl, ungerecht behandelt zu werden, kennt vermutlich jede Person, die die Schule durchlaufen hat. Für sich allein genommen sollten Konflikte mit Lehrkräften nicht der auslösende Grund für ein schulabsentes Verhalten sein. Die befragten Personen, die

„Ein besseres offenes Ohr und mal richtig zuhören. 15 Prozent haben die nur zugehört (...). Dass man die Lehrer dazu bringt, dass man einem zuhört.“ (Schüler*in)

über die Konflikte sprechen, die mit auslösend für die immer größere Entfremdung von Schule waren und schließlich zu Schulabsentismus führten, eint, dass sie alle über eine äußerst geringe Frustrationstoleranz und eine nicht sehr ausgeprägte Fähigkeit verfügen, Konflikte so auszuhalten, dass diese nicht zu einer immensen Belastung werden.

Aus diesem Grund werden diese Konflikte für die Jugendlichen immer größer und überlagern irgendwann die Wahrnehmung alles anderen, mit der Folge, dass jegliche Motivation für Schule und Lernen verloren geht.

Daher ist es grundsätzlich schwer zu beschreiben, was geholfen hätte, um einen solchen Eskalationsprozess zu unterbrechen. Grundsätzlich kann aber schon festgehalten werden, dass die Annahme in der Regel unrealistisch ist, dass bei diesen Jugendlichen Ermahnungen, Bestrafungen und Appelle etwas zur Lösung der Konflikte mit den Lehrkräften beitragen können. Diese Maßnahmen führen eher zu stärkerer Eskalation und dementsprechend zu mehr Aggression oder mehr Rückzug. Anders als bei den beiden vorher vorgestellten Problemkonstellationen ist an dieser Stelle nicht in gleichem Maße das Problem, dass schon bei der Analyse der Kern des Problems nicht richtig wahrgenommen wurde; vielmehr sind in dieser Konstellation die angebotenen Lösungen für die Jugendlichen nicht tragfähig für eine Beendigung der Konflikte bzw. einen anderen Umgang damit.

Gefordert wäre ein – nicht immer leichtes – Erkennen, worin der Konflikt in jedem Einzelfall besteht, und bei welchen Schüler*innen dieser so gravierend wahrgenommen wird, dass negative Konsequenzen für den Schulbesuch insgesamt drohen. Im nächsten Schritt wäre vermutlich eine Art „Mediation“ zwischen den Lehrkräften und den betreffenden Schüler*innen nötig. Deren Ergebnisse und deren Einhaltung in der Zukunft müssten ebenfalls von dritter Seite überprüft werden. Je nachdem, um wie viele Konflikte es sich handelt, kann es für die Schule angesichts verfügbarer personeller Ressourcen schnell unrealistisch werden, eine solche Form der Konfliktbearbeitung zu leisten.

Noch besser wäre es selbstverständlich, bestehende Konflikte gar nicht erst eskalieren zu lassen. Hierzu kann sowohl ein positives Schulklima beitragen wie auch bestimmte von Schüler*innen und Lehrer*innen zu befolgende Verhaltenskodizes, die für alle Beteiligten transparent sind. Ein Ziel dieser Kodizes wäre es, bei Auftauchen von Konflikten Gespräche zu ermöglichen, in denen beide Seiten ihr jeweiliges Handeln der anderen Seite erklären und transparent machen können und ebenfalls beide Seiten die Möglichkeit haben, zu beschreiben, wie sie das Handeln der jeweils anderen Person erleben.

• Umgang mit Ängsten

Eine weitere wichtige Ursache für einen Weg in Schulabsentismus sind Ängste von Schüler*innen. Wie oben beschrieben kann es sich um unterschiedliche Ängste handeln. Es gibt die Angst vor anderen Mitschüler*innen, die Versagensangst, die Angst vor bestimmten Lehrkräften, es gibt

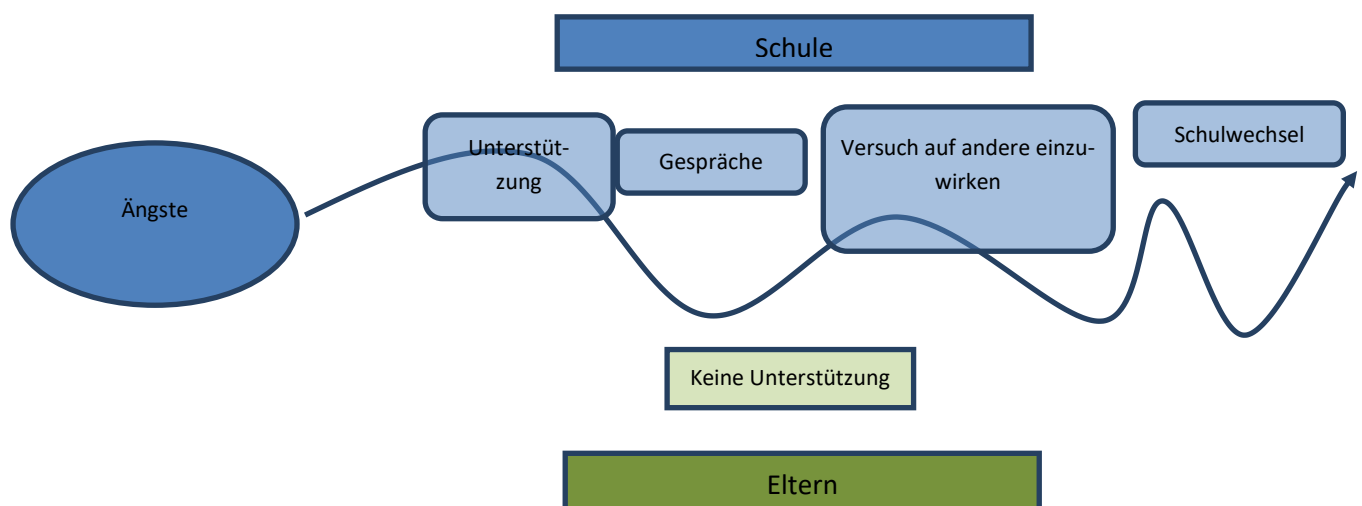
Sozialphobien, Angststörungen, Angst vor familiären Veränderungen oder Angst vor Krankheiten. Unabhängig von Form und Inhalt der Angst gilt übereinstimmend, dass die Angst im Einzelfall ein Maß angenommen hat, dass sie alle anderen Dinge überlagert und eine Konzentration auf Schule nicht mehr möglich ist, und die Gefahr des Nicht-Verstehens des Unterrichtsstoffes und des Fernbleibens vom Unterricht zunimmt.

In unserem Sample befinden sich drei Jugendliche, bei denen derartige Ängste erkennbar sind und maßgeblich für das schulabsente Verhalten waren. In zwei Fällen sind es Ängste vor Mitschüler*innen, in einem anderen Fall die Angst davor, aufzufallen.

Da die Ängste der Jugendlichen in den jeweiligen Situationen nicht gelöst werden konnten, entstand ein Druck, dem sie nicht mehr standhalten konnten und der zu Krankheit plus anschließendes unentschuldigtes Fernbleiben von der Schule führte.

Auffällig ist, dass diese drei Befragten keine ernsthaften Probleme mit den Lehrkräften an ihren Schulen hatten, sondern im Gegenteil zumindest einzelne Lehrkräfte als ausgesprochene Unterstützung wahrgenommen haben.

Abb. 6: Aktivitäten von Schule und Eltern bei der Problemkonstellation „Ängste“



Quelle: Interviews Jugendliche

In den beiden Fällen, in denen es um Ängste vor anderen Schüler*innen ging, die die befragte Person drangsaliert, gedemütigt und bedroht hatten, gab es Vertrauenslehrer*innen, Klassenlehrkräfte oder anderes pädagogisches Personal, an die sich die Schüler*innen wenden konnten. Diese versuchten als erstes, die Schüler*innen zu stärken, indem sie ihnen beispielsweise – da z.T. auch Verständigungsprobleme zwischen den Schüler*innen bestanden – zu mehr Sprachunterricht verhalfen oder angeboten haben, mit den anderen Schüler*innen zu sprechen. Diese Unterstützungsansätze führten jedoch nicht zu der grundsätzlichen Lösung, dass die Mitschüler*innen ihr bedrohliches Verhalten eingestellt haben, so dass im Endeffekt die Ängste der Befragten weiter bestanden. Im dritten Fall war es deutlich schwieriger, die Angst überhaupt zu erkennen, weil sie vielfältige Ursachen hatte und schließlich unerkannt zu langen krankheitsbedingten Abwesenheiten führten. Diese gab es auch in den beiden anderen Fällen. Von Seiten der Schule wurden die Jugendlichen ermahnt und darauf hingewiesen, dass derart lange Abwesenheitszeiten zu einem dringenden Handlungsbedarf führen und

Lösungen gefunden werden müssten, wie die Schüler*innen den verpassten Stoff nachholen könnten, um überhaupt wieder im Unterricht mitzukommen. Von den Eltern dieser Fälle im Studien-sample können keine Reaktionen oder Interventionen berichtet werden, weil sie wegen Überforderung oder eines schlechten Verhältnisses zu ihrem Kind keine unterstützenden Aktivitäten unternahmen.

Wie hätte Schulabsentismus aufgrund dieser Problematik verhindert werden können und was hätte es für eine Reintegration gebraucht?

Grundsätzlich gibt es eine so große Bandbreite von Ängsten, dass es nicht möglich ist, eine allgemeine Antwort darauf zu finden, was getan hätte werden müssen, um Schulabsentismus aufgrund dieser Ursache verhindern zu können. Auch die hier geschilderten Einzelfälle sind so unterschiedlich gelagert, dass ganz unterschiedliche Aktivitäten angezeigt gewesen wären. Grundsätzlich gilt, dass zum Umgang mit Ängsten, die auch medizinisch diagnostiziert werden können, in jedem Fall professionelle Hilfe von außen eingeschaltet werden sollte. Hierzu folgen weitere Ausführungen unter der nächsten zu schildernden Problemkonstellation.

Unabhängig von der Form und Inhalt der Angst gilt aber auch, dass es für Schule um die Frage gehen muss, was Schüler*innen ausreichend Sicherheit vermitteln kann, um mit der Angst umgehen oder sie ablegen zu können. Gerade bei der Angst vor Mitschüler*innen darf es nicht nur um den Appell an diese gehen, ihr Verhalten zu ändern, sondern es müssen klare Regeln zum Schutz der Betroffenen gefunden werden, deren Einhaltung auch kontrolliert wird. Wenn hier keine Aussicht auf Erfolg besteht, können auch frühzeitige räumliche Trennungen durch einen Wechsel in eine andere Klasse oder bei besonders schweren Fällen an eine andere Schule eine Möglichkeit darstellen, um die Folgewirkungen nicht zu groß werden zu lassen. In den Fällen unseres Samples konnte eine aus Sicht der Jugendlichen ausreichende Sicherheit nicht herbeigeführt werden. Dies lag nicht am fehlenden Bemühen einzelner Lehrkräfte, die Betroffenen zu unterstützen, sondern daran, dass die belastende Situation nicht nachhaltig beendet werden konnte.

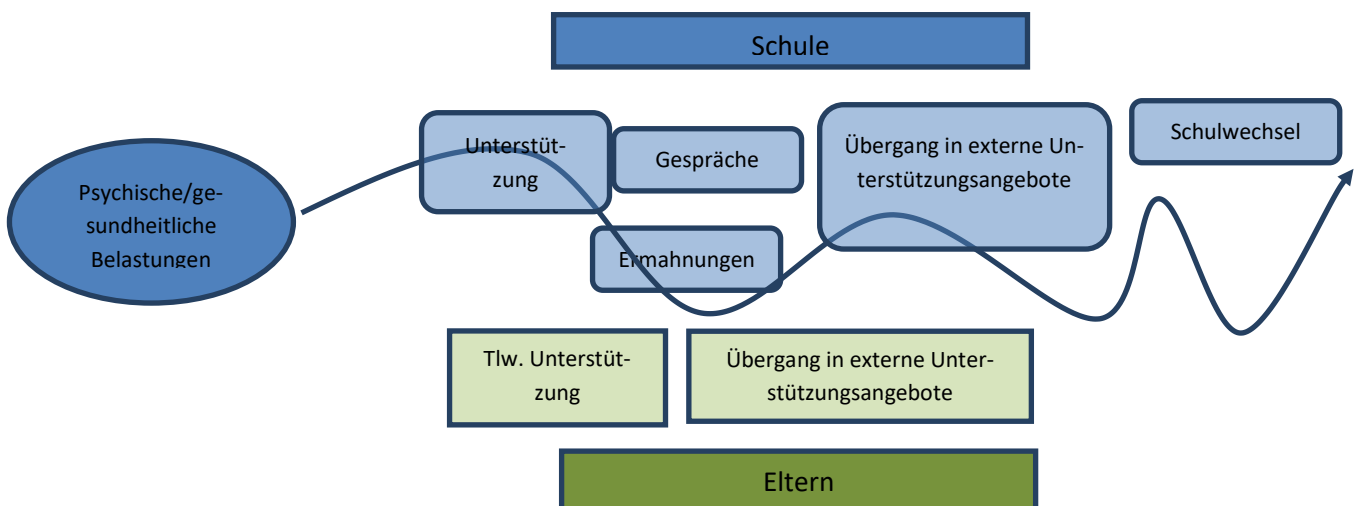
Durch die zunächst krankheitsbedingten entschuldigenden und dann unentschuldigenden Fehlzeiten wurde die Angst nicht geringer sondern eher größer. Um Druck aus der Situation zu nehmen, wären die oben beschriebenen klaren Umgangsregeln und die Sorge um ihre dauerhafte Einhaltung oder eine räumliche Trennung nötig gewesen. Letztlich erfolgte diese dann auch – allerdings nicht in der Regelschule, sondern durch die Teilnahme an schulpflichterfüllenden Angeboten.

Im dritten Fall, in dem Angst die ausschlaggebende Rolle für Schulabsentismus spielte, hatte die Schule aus Sicht der befragten Person kaum eine Chance, angemessen zu reagieren, da die Belastungen in diesem Fall so vielfältig und groß waren, dass es ohnehin schwer war, die schulische Situation auszuhalten. Die Angst vor einem wie auch immer gearteten Auffallen war so groß, dass jegliche positive wie negative Rückmeldung schon zu viel waren und den ohnehin vorhandenen Druck verstärkten, was lange Krankheitszeiten und schließlich unentschuldigte Fehlzeiten zur Folge hatte. Hier war eine externe professionelle Unterstützung notwendig und kam auch zum Tragen. Eine Reintegration des Jugendlichen in die Schule wäre danach vermutlich möglich gewesen, war allerdings altersbedingt nicht mehr möglich.

- **Umgang mit psychischen/gesundheitlichen Belastungen**

Als letzte Problemkonstellation soll der Umgang mit psychischen/gesundheitlichen Belastungen thematisiert werden. Weiter oben wurde bei der Beschreibung, welche Jugendliche zu dieser Ursachenkategorie zugeordnet wurden, schon gesagt, dass es sich um Fälle handelt, in denen die Jugendlichen selbst von ADHS-Diagnosen, von Aufenthalten in der Kinder- und Jugendpsychiatrie oder von Autismus-Diagnosen berichteten. Zusätzlich wurden Jugendliche in diese Ursachenkategorie für schulabsentes Verhalten subsumiert, deren Beschreibungen den Verdacht nahelegten, dass Depressionen vorgelegen haben könnten oder dass eine so starke Vereinzelung stattgefunden hat, dass der Eindruck entstand, dass dies auch aufgrund von psychischen Belastungen entstanden gewesen sein könnte. Alle Beschreibungen oder Diagnosen sind selbstverständlich nicht per se Ursache für Schulabsentismus, in den vorliegenden Fällen hat jedoch der Umgang mit den Belastungen dazu geführt, dass die Jugendlichen immer stärker den Ausweg in schulabsentem Verhalten gesucht haben.

Abb. 7: Aktivitäten von Schule und Eltern bei der Problemkonstellation „psychische/gesundheitliche Belastungen“



Quelle: Interviews Jugendliche

Zum Umgang mit psychischen/gesundheitlichen Belastungen wurde schon gesagt, dass in vielen Fällen die Überleitung in externe Unterstützungsstrukturen angeraten ist. In unserem Sample finden sich insgesamt vier Fälle, in denen die Jugendlichen von mehrwöchigen Aufenthalten in stationären Einrichtungen (Kinderjugendpsychiatrie, psychosomatische Kliniken o.ä.) berichteten. Das bedeutet, dass hier im Zusammenspiel zwischen den Jugendlichen, den Eltern und den Schulen ein Weg gefunden worden ist, externe Hilfe in Anspruch zu nehmen. Dies entspricht voll und ganz dem, was die Schulen konzeptionell vorsehen und was im Leitfaden des Netzwerkes Schulabsentismus gemeinsam erarbeitet und empfohlen wurde. (vgl. Bildungsregion Südniedersachsen 2021)

Bei keinem der vier Jugendlichen hat diese Unterbrechung allerdings dazu geführt, dass im Anschluss ein regelmäßiger Schulbesuch stattfand. Dies zeigt deutlich, wie schwierig der Wiedereinstieg nach mehrwöchiger oder manchmal mehrmonatiger Abwesenheit aufgrund der Behandlung psychischer/gesundheitlicher Einschränkungen ist. Die Jugendlichen berichten davon, dass für sie die Probleme oftmals direkt im Anschluss weitergingen und sich schnell ein Gefühl einstellte, dass sie selbst keine gute Rückkehr hatten.

„Das hat sich darin geäußert, dass diese Lehrer teilweise sehr, sehr regelgehalten waren und nicht unbedingt in der Lage waren darauf einzugehen, dass ich halt etwas spezieller bin. Also ich weiß nicht ob sie das nicht einsehen wollten. Ob die's nicht wahrnehmen wollten. Ich weiß es nicht, aber gut war es definitiv nicht.“ (Schüler*in)

Bei anderen Jugendlichen, z.B. mit Autismus-Diagnose geht es nicht so sehr um die Überleitung zu externen Unterstützungsstrukturen, da hier schon gemeinsam mit Eltern und Ärzt*innen deutlich früher der Zugang zu diesen gewählt wurde. Bei ihnen geht es in erster Linie um den sinnvollen Umgang der Schule mit den Bedarfen der Jugendlichen. Die befragten Jugendlichen, die zu dieser Gruppe gehören, sprechen davon, dass genau dies nicht geschehen ist. Sie haben das Gefühl, dass die Lehrkräfte entweder damit überfordert gewesen seien oder sich nicht ausreichend auskannten und entsprechend kontraproduktiv gehandelt hätten. Wenn die betroffenen Jugendlichen nicht mehr gut folgen konnten, wurde ihrer Meinung nach nicht darauf gesehen, was die Ursache sein könnte, sondern in erster Linie gemahnt und manchmal auch vor der Klasse vorgeführt, dass sie etwas nicht können. Dies hat dann aber nur Aggression und Wut

ausgelöst.

Bei anderen Jugendlichen ist keine psychische oder sonstige gesundheitliche Belastung diagnostiziert, ihre Schilderungen deuten aber auf entsprechende Belastungen hin. Ein typisches, bei einigen der Jugendlichen zu identifizierendes Verhaltensmuster ist, dass sie sich von der Umwelt abkapseln und in sich selbst zurück ziehen. Viele der Reaktionen von Schule und Eltern prallen dann an einer Schutzschicht ab, die die Jugendlichen für sich gebaut haben; daher haben diese Aktivitäten keine Aussicht auf Erfolg. Da die zugrundeliegenden Probleme selbst nicht angegangen werden konnten, wurde der von den Jugendlichen empfundene Druck immer stärker, so dass irgendwann der passive oder aktive Schulabsentismus von ihnen als bessere Alternative empfunden wurde.

Wie hätte Schulabsentismus aufgrund dieser Problematik verhindert werden können und was hätte es für eine Reintegration gebraucht?

Im Umgang mit psychischen/gesundheitlichen Belastungen sind mindestens drei verschiedene grundsätzliche Herausforderungen zu nennen, die einzeln oder zusammen bewältigt werden müssen: Das Erkennen der Belastungen, die notwendige Überleitung in externe Unterstützungsstrukturen und der Umgang innerhalb der Schule mit aufgrund der Belastungen bestehenden Bedarfen.

Die Analyse der Interviews mit den Jugendlichen ergibt andeutungsweise, dass beim Zugang in externe Unterstützungsstrukturen sehr viel gut funktioniert, auch wenn aus den Interviews nicht ersichtlich ist, ob der Zugang schnell genug zustande kam oder nicht. Grundsätzlich scheint hier aber die Reintegration in Schule die weitaus größere Schwierigkeit zu sein. Die befragten Akteur*innen an den Schulen selbst haben darauf hingewiesen, wie wichtig es für sie ist, dass ein Wiedereinstieg gut vorbereitet ist und sie ausreichend Vorlauf haben, um sich vorzubereiten (vgl. Kapitel 4). Am besten ist es, wenn ein Übergabegespräch stattfindet. Aus den Schilderungen der Jugendlichen ist aber auch abzulesen, wie wichtig es ist, dass alle Lehrkräfte, die mit den betroffenen Jugendlichen zu tun haben, in eine Reintegrationsstrategie eingebunden sind bzw. zumindest darüber informiert sind, was sie im Umgang mit diesen Schüler*innen beachten müssen.

Bei der Frage des Umgangs mit unterschiedlichen psychischen/gesundheitlichen Belastungen befindet man sich mitten in der Inklusionsdebatte und der Frage, wie Schule auch mit einem zunehmenden Anteil von Schüler*innen mit Unterstützungsbedarf umgehen kann. Hier fehlen bekanntermaßen

an vielen Stellen die notwendigen Ressourcen. Wichtig ist grundsätzlich, dass die Lehrkräfte gut fortgebildet sind, um zu wissen, was sie bei welchen Belastungen oder Diagnosen beachten sollten. Die Lehrkräfte selbst sind nicht die Psycholog*innen oder Therapeut*innen, aber sie müssten wissen, welche Verhaltensweisen in welchen Kontexten angeraten bzw. kontraproduktiv sind.

Mindestens genauso schwierig ist das Erkennen von psychischen Belastungen. Es kann nicht die Anforderung an Lehrkräfte sein, diese immer gut zu erkennen. Viel wichtiger wäre es, dass Lehrkräfte, sobald ihnen auffällt, dass sich Schüler*innen immer mehr abkapseln, mit dazu beitragen, dass jemand anderes sich der Jugendlichen annimmt. Als erstes kommt hierfür die Schulsozialarbeit in Frage. Natürlich müssen auch die Eltern einbezogen werden, es sei denn die Jugendlichen geben zu erkennen, dass genau diese das Problem darstellen.

6. Schlussfolgerungen

In dieser Studie wurden die Konzepte und Aktivitäten von acht Schulen in Göttingen beleuchtet und danach die Erfahrungen von insgesamt 16 Jugendlichen vorgestellt, die in ihrer Bildungsbiographie Phasen eines passiven oder aktiven Schulabsentismus aufzuweisen hatten. Bei der Auswertung haben uns die Fragen geleitet, welche Erfahrungen die Jugendlichen machen, die schlussendlich zu Schulabsentismus führten, was die Schulen und die Eltern taten um diesen zu verhindern und warum diese Aktivitäten nicht ausgereicht haben, um den Schulabsentismus zu verhindern. Dabei geht es nicht um Schuldzuweisungen, sondern darum, mögliche Ansatzpunkte zur Vermeidung von Schulabsentismus zu identifizieren.

Nicht zuletzt angeregt durch die gemeinsamen Aktivitäten im Netzwerk Schulabsentismus der Bildungsregion Südniedersachsen kann an erster Stelle festgehalten werden, dass es unter den befragten Schulen keine mehr gibt, die sich nicht mit dem Thema Schulabsentismus auseinandersetzt. Dies ist als eine positive Entwicklung zu werten, denn das Hinschauen ist der erste Schritt zur Verbesserung der Situation.

Die Schulen bemühen sich sehr, gegen Schulabsentismus anzugehen oder ihn schon im Vorfeld zu verhindern. Dazu haben sie Verfahren konzipiert, die sowohl den formalen gesetzlichen Anforderungen gerecht werden wie auch die pädagogische Intervention vorsehen. Dabei kann festgehalten werden, dass es sich um keine einfache Aufgabe handelt. Auch in unserem Sample ist festzuhalten, dass viele betroffene Jugendliche keine einfachen Schüler*innen waren, sondern Schule und Eltern vor Herausforderungen gestellt haben.

Zuerst suchen Schulen nach Möglichkeiten, an Schule selbst zu helfen. Teils können individuelle Rahmenbedingungen angepasst werden und Schüler*innen wieder aufgefangen werden. Oft spielt hier die Schulsozialarbeit eine wichtige Rolle, teils stellt sich aber das Ressourcenproblem. Die frühzeitige Intervention und das Unterbinden von Gewöhnungsprozessen wird von allen für sinnvoll gehalten – im Einzelfall ist sie aber noch schwierig.

Die zentrale Gelingensbedingung – nach Fachliteratur und auch nach Erfahrung der Akteur*innen an den Schulen – ist die erfolgreiche Einbindung der Schüler*innen selbst und der Eltern; dies gelingt nicht immer.

In den Interviews mit den Jugendlichen wird aber auch deutlich, was gut gelingt. Beispielsweise hat eine allgemeinbildende Schule in mehreren Fällen den Wechsel in andere Angebote wie die Produktionsschule oder in schulpflichterfüllende Angebote moderiert und begleitet, der den Jugendlichen sehr gut getan und eine gute Perspektive ermöglicht hat. Auch berichten die Jugendlichen von vielen einzelnen Lehrkräften, Sozialpädagog*innen oder anderen Fachkräften, die als sehr unterstützend wahrgenommen wurden.

Im Hinblick auf mögliche Ansatzpunkte zu einer Vermeidung von Schulabsentismus ließen sich in unserem Sample grob drei Dimensionen unterscheiden, in denen Unterstützungsangebote von Schule und Eltern nicht ausreichten, um die Entwicklung hin zum Schulabsentismus zu stoppen:

- Der Kern der Probleme der Jugendlichen mit dem System Schule wurde nicht bearbeitet, so dass die realisierten Maßnahmen nicht zu einer Lösung beitragen konnten.

- Die notwendigen Maßnahmen wurden nicht vom gesamten Umfeld gestützt und konnten deshalb keine Wirkung erzielen.
- Die Zusammenarbeit zwischen externen Unterstützungs-, Beratungs- oder Therapieangeboten und Schule funktionierte nicht so, dass sich nach einer Rückkehr in Schule die Situation verbessert hätte.

Der Kern des Problems wurde nicht bearbeitet

In etlichen Fällen lässt sich festhalten, dass die Aktivitäten sowohl von Schule als auch von den Eltern eher an der Oberfläche angesetzt haben. Das heißt, es wurde oft mit Appellen und Mahnungen darauf reagiert, dass die schulischen Leistungen schlechter wurden, dass das Verhalten des /der Jugendlichen auffällig war und/oder dass durch einen beginnenden Schulabsentismus immer mehr Lernstoff verpasst wurde. Die Appelle zielten darauf, sich selbst besser zu organisieren, durch Nachhilfe oder andere Lernförderung bessere Ergebnisse zu erzielen oder die Hausaufgaben nachzuholen oder überhaupt zu erledigen. Die Mahnungen arbeiteten auf kognitiver Ebene darauf hin, dass die Jugendlichen etwas ändern müssten, weil sie andernfalls den Schulabschluss nicht schaffen würden oder es anderweitig schwer bekommen würden, überhaupt den Anschluss im Lernstoff zu halten. Bei störendem Verhalten wurde in erster Linie mit Bestrafungen gearbeitet, die aber nichts am Verhalten veränderten. In zwei Fällen wurden auch Bußgelder verhängt, die ebenfalls keine Wirkung zeigten. Die Jugendlichen hatten in keinem der Fälle das Empfinden, in ihren Problemanmeldungen – ganz egal wie konstruktiv diese auch angebracht wurden – ernst genommen worden zu sein.

Warum dies so war, ist nicht immer zweifelsfrei nachzuvollziehen, weil in dieser Studie nur die Schilderungen der Jugendlichen vorlagen und keine mit den konkreten Jugendlichen befassten Lehrkräften einbezogen werden konnten. Trotzdem ergeben sich aus den Befragungen verschiedene, sehr deutliche Hinweise. In zwei Fällen scheint Schule überhaupt nicht mitbekommen haben, worin für die Jugendlichen der Kern des Problems bestanden hat. Im einen Fall stand elterlicher Druck im Hintergrund, dem die Person nicht mehr gewachsen war und auf den sie begann, auf andere zu externalisieren und immer mehr in Konflikt zu Lehrkräften zu gehen. Im anderen Beispiel handelt es sich um schwere psychische Belastung vermutlich im Zusammenspiel mit einer Mediensucht, über die die betroffene Person niemandem etwas erzählte. Hieran wird auch deutlich, dass es leicht gesagt ist, dass die Analyse der Schwierigkeiten der Schüler*innen nicht ausreichend war. Schule wird nur dann eine Chance zur Intervention haben, wenn die Jugendlichen auch etwas von ihren Problemlagen erzählen. Dies hängt, wie auch die Befragten aus den Schulen verdeutlichen, oft mit den Möglichkeiten einer sozialen Beziehungsarbeit an den Schulen zusammen. Diese beiden Fälle scheinen klassische Fälle für die Schulsozialarbeit zu sein. Diese hätte ohne das Abhängigkeitsverhältnis zwischen Lehrer*innen und Schüler*innen vermutlich bessere Möglichkeiten gehabt, an die betroffene Person und an den Kern des Problems heran zu kommen.

In anderen Fällen wird deutlicher, dass zwar viel passiert ist, aber trotzdem nicht der Kern des Problems angegangen wurde. Hier sind die beiden Fälle zu nennen, in denen die Jugendlichen wegen Reizüberflutung absolut überfordert waren. Ohne dieses Problem anzugehen, hätte man sich alle anderen Versuche durch Gespräche, Appelle und Nachhilfe ersparen können. Sie konnten nicht helfen. Erst nachdem die Betroffenen die Schule verlassen hatten und ein anderes Lernsetting mit deutlich weniger Schüler*innen ermöglicht wurde, konnten die Jugendlichen eine neue und wieder positive Lernerfahrungen machen. Es steht uns an dieser Stelle kein Urteil darüber zu, ob es überhaupt möglich gewesen wäre, in einer Regelschule mit 30 Schüler*innen pro Klasse (bzw. entsprechend weniger

in I-Klassen), eine solche reizarme Lernatmosphäre zu schaffen oder ob der Wechsel in die Produktionsschule der einzig richtige Weg gewesen ist. Deutlich zu erkennen ist jedoch, dass lange etliches versucht wurde, was den Jugendlichen nicht helfen konnte.

Ähnliches gilt auch für einige Jugendliche aus dem Sample, die der Kategorie passiver Schulabsentismus zuzuordnen sind, und die das Gefühl hatten, in der Klasse untergegangen zu sein. Weil sie sich nicht als Störer*innen im Unterricht produzierten und es keine außergewöhnlichen Konflikte mit Mitschüler*innen gab, sind hier seitens der Schule in erster Linie Appelle zu erkennen, am Lernverhalten etwas zu ändern. Da sie aber ansonsten nicht weiter störten, wurde sich offensichtlich nicht weiter die Mühe gemacht, nach den Ursachen der schulischen Probleme zu suchen. Da diese sehr unterschiedlich waren, lassen sich keine allgemeinen Handlungsempfehlungen ableiten. Bei einigen Befragten wäre es der Wunsch nach engeren Grenzen gewesen, bei anderen das Herausfinden, dass es Schwierigkeiten im privaten Bereich gibt.

In anderen Fällen wiederum steht das auffällige Verhalten der Schüler*innen im Vordergrund, es gibt dann etwa gravierende Konflikte mit Lehrkräften und/oder Mitschüler*innen. Diese Jugendlichen werden in Gesprächen auch mit den Eltern ermahnt, es gibt Appelle und Sanktionen. . Abgesehen von diesen Maßnahmen wurde in den Fällen unseres Samples kein Zugang zu den Jugendlichen gefunden, um die Hintergründe des Verhaltens zu erfahren. Das bedeutet nicht, dass nicht von einzelnen Lehrkräften dieser Versuch unternommen wurde, aber es wurde insgesamt nichts so der Zugang gefunden, der es ermöglicht hätte, das Problem nachhaltig anzugehen. In einem Fall wäre es zum Beispiel elementar gewesen, wenn eine Überführung in externe Hilfsangebote geschaffen worden wäre. Die Eltern wären hierzu aber ohne Unterstützung nicht in der Lage gewesen. Auch in einem anderen Fall hätte es vermutlich externe Hilfe gebraucht, aber welche Hilfe die richtige gewesen wäre, lässt sich aufgrund der Verslossenheit der interviewten Person selbst in der Rückschau nicht scharf bestimmen.

In zwei anderen Fällen aus der Kategorie „Nicht den Kern des Problems bearbeitet“ geht es darum, dass die zentrale Schwierigkeit zwar bekannt ist, nämlich die Diagnosen ADHS bzw. Autismus, dass Schule den Jugendlichen aber nicht vermitteln konnte, sich gut auf diese Bedürfnisse eingestellt zu haben. Dies lässt sich nicht weiter überprüfen, so dass an dieser Stelle allein der Hinweis auf die Notwendigkeit zum guten Umgang mit besonderen Bedarfen der Schüler*innen stehen kann.

Die notwendigen Maßnahmen wurden nicht vom gesamten Umfeld gestützt

Als zweite Kategorie von Fällen können diejenigen identifiziert werden, wo die Jugendlichen Schule prinzipiell als sehr hilfreich empfunden haben, dies aber nicht ausgereicht hat, weil sich die Unterstützung auf einzelnen Lehrkräften und/oder Schulsozialarbeiter*innen beschränkte und die Hilfsmaßnahmen nicht zu einer Verbesserung der Gesamtsituation führten. In zwei Fällen konnte eine durch andere Mitschüler*innen empfundene Bedrohung durch das Engagement der Lehrkräfte oder anderer nicht unterbunden werden. Das Engagement richtete sich deutlich stärker auf die Stärkung der sich bedroht fühlenden Jugendlichen, was ohne Zweifel sehr sinnvoll ist, aber eben nicht per se das Bedrohungsgefühl minimiert.

Eine andere Konstellation stellen die Reaktionen auf Konflikte mit Lehrkräften dar. Auch hier sprachen mehrere Jugendliche davon, dass sie sich von einzelnen Lehrkräften gut verstanden und auch gut gestärkt fühlten, aber nicht das Gefühl hatten, dass überhaupt oder ausreichend genug mit denjenigen Lehrkräften gesprochen wurde, die Teil des Konflikts waren. Ähnlich findet sich auch die

Situation, dass zwar einzelne Ansprechpersonen versucht haben, Jugendliche in ihrer Überforderung mit den schulischen Anforderungen zu beraten, dies aber zu keiner tragfähigen Lösung geführt hat, wie mit der Überforderung umgegangen werden kann. Die Unterstützung wird wahrgenommen, aber nicht als ausreichend wahrgenommen.

Eine letzte Konstellation, die auch von den Schulen häufiger bemängelt wurde, ist, dass Schule und Eltern nicht an einem Strang ziehen und dadurch mögliche Wirkungen der Intervention verpuffen. Dieser Situation können unterschiedliche Ursachen zugrunde liegen: Entweder kümmern sich die Eltern nicht darum bzw. wissen nicht, wie sie sich kümmern sollten oder die Eltern verteidigen die Kinder in der Schule eher und weisen Problemanmeldungen der Schule grundsätzlich ab.

Allgemein ist noch festzuhalten, dass auch externe Unterstützungs-/Beratungs- oder Therapieangebote und Schule gut zusammenwirken sollten, um Betroffenen nachhaltig zu helfen. Einige der 16 interviewten Jugendlichen wurden auch von Jugendhilfe, Kinder- und Jugendpsychiatrie oder bei anderen therapeutischen Aufenthalten in Kliniken betreut. Für sie hat dies aber nicht zu einer Verbesserung der Situation in der Schule geführt, nach der Rückkehr in die Schule ist der Schulabsentismus entweder nahtlos weiter gegangen oder wurde sogar noch intensiviert. Dies kann vielfältige Ursachen haben, die wir im Rahmen dieser Studie nicht weiter verfolgen konnten. Deshalb soll hier nur konstatiert werden, dass diese Fälle die absolute Notwendigkeit einer guten multiprofessionellen Netzwerkarbeit unterstreichen, die im Rahmen des Netzwerkes Schulabsentismus aufgebaut wird und unbedingt weiter entwickelt werden sollte.

Obwohl – wie gesagt – keine vertieften Erhebungen möglich waren, lassen sich abschließend auf Basis der vorliegenden Befunde dennoch einige Empfehlungen ableiten.

1. Die Problemanalyse als erste Stufe der Interventionstreppe zur Vermeidung von Schulabsentismus kann noch verbessert werden

Es klingt banal, dass eine Analyse präzise sein muss, damit die einzuleitenden Maßnahmen angemessen sind und fruchten können. Und doch ist es so schwer, im Rahmen des Settings Schule so dicht an die Jugendlichen – oft gerade in der Pubertät – heran zu kommen, dass eine genaue Analyse der Ursachen für abweichendes Verhalten in der Schule möglich ist. Wenn dies aber nicht gelingt, wird viel Energie unnötig verbraucht. Deshalb ist die zentrale Empfehlung an Schulen, es zu ermöglichen, an möglichst viele Schüler*innen heran zu kommen, die aus unterschiedlichen Gründen auffällig sind. Es gilt, Wege und vor allem Akteur*innen zu finden, mit denen diese Jugendlichen gut erreicht werden können. Akteur*innen, die eine ausreichend gute Analyse machen können, was die Jugendlichen beschäftigt und belastet bzw. welche Konflikte gelöst werden müssen, damit danach auch wirklich hilfreiche und nachhaltige Unterstützungsangebote realisiert werden können.

2. Eine gute Mischung aus Standardisierung und Individualisierung finden

Die Befragten an den Schulen haben angegeben, dass es für sie sehr hilfreich ist, über standardisierte Abläufe zum Umgang mit Schulabsentismus zu verfügen. Dies ist bis zu einem bestimmten Punkt auch von unserer Seite aus zu unterstreichen. Klare Regeln, ab wann von wem auf unentschuldigte Fehltage reagiert wird, sind sehr wichtig, damit an Schule in gleicher Art und Weise agiert werden kann. Es ist sinnvoll, dass alle Akteur*innen bei den Verfahren und Abläufen standardisiert vorgehen. Allerdings ist auch vor einem zu großem Ausmaß an Standardisierung zu warnen. Ein Beispiel wäre das Mahnschreiben an die Eltern. Es

macht aus unserer Sicht mehr Sinn, direkt am Anfang intensiver darüber nachzudenken, welche Form der Ansprache dazu führen könnte, die Eltern bei der Suche nach Strategien und Abhilfe mit ins Boot zu bekommen. Dabei kann schon ein erstes, sehr formalistisch formuliertes Anschreiben Zugänge verbauen und dazu führen, dass sich ein Konflikt zwischen Eltern und Schule entwickelt, der für die Prävention von Schulabsentismus nicht hilfreich ist. Ansonsten ist es wichtig, dass je nach Fall eine andere Ansprache der Jugendlichen und der Eltern erfolgt. Auch hier wäre es kontraproduktiv, standardisierte Formen einzusetzen.

3. Alle in die Prävention des Schulabsentismus einbeziehen

Die Befunde zeigen, dass es immer wieder auch Fälle gibt, in denen zwar einzelne Fachkräfte eine sehr gute Unterstützung leisten, aber daraus keine nachhaltigen Lösungen entstehen, weil sie von anderen konterkariert werden oder weil nicht ausreichend Schutz vor Bedrohungen geschaffen wird. Deshalb ist es wichtig, dass ausgehend von der gründlichen Problemanalyse Schritte vereinbart werden, die an alle beteiligten Akteur*innen mindestens gut weiter kommuniziert werden. Besser wäre es noch, diese mit in die Lösungen einzubeziehen. Wer genau die Akteur*innen sind, hängt vom Einzelfall ab. In der Regel immer involviert sind die Eltern. Hier ist es, wie schon gesagt, wichtig, von Anfang an eine Ebene zu finden, die eine Einladung zum gemeinsamen Nachdenken über eine gute Unterstützung darstellt. Hierfür erscheint es oft nicht sinnvoll, direkt mit Forderungen an die Eltern heran zu treten, wie z.B. mit Sätzen wie: „So geht es mit Ihrem Kind nicht weiter, Sie müssen das Ihrem Kind vermitteln.“ An vielen Stellen wäre es vermutlich sinnvoller auch einmal zu sagen, wir haben in der Schule diese oder jene Schwierigkeit mit Ihrem Kind und benötigen dabei jetzt Ihre Hilfe. In anderen Fallkonstellationen kann eine Mitsprache anderer Schüler*innen oder anderer Lehrkräfte sinnvoll sein oder die Einbeziehung der Schulsozialarbeit oder mögliche Klassenkonferenzen usw. In allen Fällen geht es um die Kommunikation von identifizierten Problemen, aber auch um die Verabredung eines gemeinsamen Handelns. Es ist elementar, dass die Arbeit Einzelner nicht dadurch verpufft, dass andere Akteur*innen wissentlich oder unwissentlich so handeln, dass sich die Situation nicht entschärfen kann.

4. Zusammenarbeit mit externen Partner*innen weiter verbessern

Die Befunde zeigen, dass die im Einzelfall erforderliche Zusammenarbeit mit einigen externen Stellen aus Sicht der Schulen noch nicht immer rund läuft, mit anderen – wie den Angeboten der Beschäftigungsförderung – jedoch sehr gut. Sicherlich gibt es an vielen Stellen auch noch Verbesserungsbedarf, aber mit den Bemühungen im Rahmen des Netzwerks Schulabsentismus scheint zumindest ein Rahmen gefunden zu sein, um diese Schwierigkeiten gut ansprechen zu können. Es wäre zu begrüßen, wenn hier Strukturen und Praxis der Zusammenarbeit mit Partner*innen wie der Kommune, mit den Angeboten der Jugendhilfe, mit Ärzt*innen und Therapeut*innen, mit Beratungsstellen usw. weiter verbessert werden könnte, auch wenn das Problem fehlender Plätze in den Angeboten zur Schulpflichterfüllung hier natürlich nicht gelöst werden kann. Die analysierten Fälle unterstreichen noch einmal die Notwendigkeit, vor allem auch nach schulischer Abwesenheit aufgrund von Therapie o.ä. einen guten Wiedereinstieg zu planen und diesen gut vorzubereiten.

5. Ausreichend Plätze in anderen Angeboten, solange die Rahmenbedingungen so sind, wie sie sind

Sowohl in den Interviews mit den schulischen Akteur*innen wie auch mit den Jugendlichen wurde sehr deutlich, dass die Rahmenbedingungen an Schulen nicht so sind, dass alle als sinnvoll erachteten Schritte in der Praxis gut umzusetzen sind. In der Thematisierung einer notwendigen Ausstattung mit Lehrkräften, Schulsozialarbeit und anderen Fachkräften und einer gelingenden Inklusion wird deutlich, dass die Anforderungen an Schule mehr und größer werden, jedoch die Rahmenbedingungen nicht in gleichem Maße verbessert werden. Mit Blick auf Schulabsentismus ist es bedauerlich, wenn eine von allen – der Fachdiskussion wie den Praktiker*innen an den Schulen – als sehr sinnvoll erachtete frühzeitige Intervention und das Unterbinden von Gewöhnungsprozessen nicht in jedem Fall oder nur unzureichend stattfinden kann, weil die entsprechenden Ressourcen fehlen. Hier muss sich die Politik der Diskussion stellen, wie die Rahmenbedingungen verbessert werden können, um mehr Handlungsmöglichkeiten zu ermöglichen. Dies fängt bei der Versorgung mit Lehrkräften an, geht über die oftmals nicht ausreichenden Kapazitäten an Schulsozialarbeit, die wegen nicht verfügbarer Schulplätze nicht realisierbaren unterjährigen Schulwechsel und setzt sich fort bis zu den Rahmenbedingungen einer inklusiven Beschulung.

Solange die Rahmenbedingungen jedoch so sind, wie sie sind, wird es wichtig sein, dass es die Produktionsschule und andere Angebote zur Schulpflichterfüllung gibt. Vermutlich – im Rahmen dieser Studie konnten dazu keine Daten erhoben werden – gäbe es eigentlich einen noch höheren Bedarf an Schulplätzen an der Produktionsschule. Aus diesen Erkenntnissen und Hinweisen folgt aber auch die Pflicht für das Land und die Kommunen, für eine verlässliche Finanzierung dieser Angebote zu sorgen.

Literatur

Bildungsregion Südniedersachsen (Hrsg.) (2021): Du fehlst uns! Leitfaden für Schulen im Umgang mit Schulabsentismus. Göttingen. Verfügbar unter: https://bildungsregion-suedniedersachsen.de/wp-content/uploads/2021/06/Leitfaden_fuer_Schulen_im_Umgang_mit_Schulabsentismus_2021-06-08.pdf

T. Bührmann (2013): Herausforderung Schulverweigerung. Tagungsbeitrag. Verfügbar unter: https://www.jugendarbeit-rm.de/relaunch2009/wp-content/uploads/2013/02/Handout-Backnang_gross.pdf

A.-C. Fischer, I. Dunkake & H. Ricking (2022): Ergebnisse einer quantitativen Untersuchung an Schulen zu Risikofaktoren bei Schulangst. In: Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie (2022), 1-10. <https://doi.org/10.1024/1422-4917/a000880>

Pädagogisches Landesinstitut Rheinland-Pfalz u.a. (Hrsg.) (2019): Schulabsentismus – Ein Handlungsleitfaden für die Stadt Trier und den Kreis Trier-Saarburg. Verfügbar unter: https://schulpsychologie.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/schulpsychologie.bildung-rp.de/Fortbildungen/Landesweite_Fobiangebote/Schulabsentismus/schulabsentismus_trier.pdf

H. Ricking (2011): Schulabsentismus. Praktische Handlungsansätze im Umgang mit Schulversäumnissen. Heidelberg

H. Ricking (2018): Schulische Strategien, Verfahren & Maßnahmen gegen Schulabsentismus. In: Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit: Dokumentation der Fachtagung „Schulabsentismus verhindern! Strategien und Konzepte“ am 5. + 6. Juni 2018. Verfügbar unter: https://jugendsozialarbeit.de/wp-content/uploads/2018/08/Dokumentation_Schulabsentismus-verhindern.pdf

H. Ricking & V. Albers (2019): Schulabsentismus. Praktische Handlungsansätze im Umgang mit Schulversäumnissen. Heidelberg

Senatorin für Bildung und Wissenschaft Bremen (Hrsg.) (2013): Handbuch Schulabsentismus. Hintergründe und Handlungshilfen für den Schulalltag.

F. Templer, C. Ruckdäschel, K. Schmid, M. Depauly (2016): Schulabsentismus. Kein Bock auf Schule! Eine Handreichung des Kanton St. Gallen. Verfügbar unter: www.sichergsund.ch

Impressum:

Zoom – Sozialforschung und Beratung GmbH

Theaterstraße 8

37073 Göttingen

www.zoom-gmbh.de

z o  m