

Grundlagen zum Thema Schulabsentismus

Autor*Innen: Heinrich Ricking & Viviane Albers (2019)

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	2
Rechtliche Rahmenbedingungen	4
Schulversäumnisse in Deutschland	6
<i>Erscheinungsformen von Schulversäumnissen</i>	7
<i>Schulschwänzen</i>	9
<i>Angstbedingte Schulmeidung/ Schulverweigerung</i>	9
<i>Elternbedingte Schulversäumnisse / Zurückhalten</i>	10
<i>Dropout / Schulabbruch</i>	12
<i>Unterrichtsabsentismus</i>	13
<i>Zusammenfassung</i>	14
Quellenverzeichnis	15

Einleitung

Die regelmäßige Anwesenheit im Unterricht ist essentiell für guten schulischen Erfolg. Zu oft realisieren Schülerinnen, Schüler, Eltern und Schulen nicht, wie schnell sich Schulversäumnisse – ob entschuldigt oder nicht – aufaddieren und in schulische Probleme münden. Schulversäumnisse führen häufig dazu, dass Drittklässler nicht richtig lesen, Sechstklässler Fächer nicht bestehen und Neuntklässler die Schule ganz abbrechen. Aber Schulabsentismus beschränkt sich in den Auswirkungen nicht auf den Bereich der Schule, sondern zeigt erhebliche Langzeitfolgen, u. a. einen geringen oder fehlenden Schulabschluss, die deutlich erschwerte berufliche Integration, eingeschränkte Verdienstmöglichkeiten oder ein hohes Risiko für Kriminalität (Kearney, 2016; Ricking & Schulze, 2012; Sutphen, Ford & Flaherty, 2010). Schulabsentismus umreißt als Fachbegriff alle Verhaltensmuster, bei denen Schüler ohne ausreichende Berechtigung der Schule fernbleiben. Dabei verletzen sie nicht nur die Schulpflicht und begehen so eine Ordnungswidrigkeit, sondern blockieren i. d. R. auch den eigenen Lernfortschritt und begrenzen ihre Zukunftschancen. Die besondere Relevanz dieser Frage ergibt sich somit aus den Konsequenzen für die Lebensperspektive der Betroffenen (Stamm, Ruckdäschel, Templer & Niederhauser, 2009).

Im Schulabsentismus und Dropout verdichtet sich im weiteren Sinne die Frage der Partizipation von Heranwachsenden am Bildungssystem in einem Staat, dessen wichtigster Rohstoff Bildung ist. Auch wenn es bei schulischer Bildung nicht nur um ihre wirtschaftliche Verwertung gehen kann, entstehen durch erschwerte berufliche Integration erhebliche Folgekosten für die öffentlichen Haushalte, die auf fehlende Einnahmen in Form von niedrigeren Lohnsteuern oder Beiträgen zur Arbeitslosenversicherung und Mehraufwendungen für Sozialleistungen zurückzuführen sind (Allmendinger, Giesecke & Oberschachtsiek, 2011). Während sich für notorische Schulverweigerer eine Zukunft mit vielen Barrieren abzeichnet, bedeutet eine hohe Fehlquote für eine Schule oftmals, dass sie mit ihrem pädagogisch-didaktischen Angebot ihre Zielgruppe nur teilweise erreicht und so ihrem Auftrag nicht gerecht werden kann. Bei andauerndem Schulabsentismus handelt es sich also nicht nur um eine Weichenstellung ins Abseits für junge Menschen, sondern auch um eine wesentliche Barriere für die Funktionsfähigkeit von Schule und ein gesellschaftlich teures Unterfangen (Sälzer, 2010). Die Langzeitfolgen von andauernden Schulversäumnissen auf das spätere Leben sind demnach außerordentlich groß, wenn auch nicht allein mit den hohen Schulversäumnissen erklärbar. Hinsichtlich der meisten abhängigen Variablen der Bereiche Gesundheit, Delinquenz, Drogen und berufliche Situation hatten die Schulaussteiger signifikant negativere Befunde (Prichard et al. 1992). Ein beträchtlicher Anteil der Schüler mit hohen Fehlquoten erwirbt den Schulabschluss nicht, verlässt die Schule vorzeitig (Dropout) und weist sehr viel schlechtere Integrationschancen in das Berufsleben auf (Bos et al. 1992, LeCompte & Dworkin 1991).

Überdies kann das Kriterium Schulabwesenheit als Prädiktor für abweichendes Verhalten im Erwachsenenalter (Adult Deviance) Geltung beanspruchen: Als hoch ladende Variablen haben sich geringes Einkommen, elterliche Verantwortungslosigkeit, Alkoholismus, Armut, Arbeitslosigkeit, Kriminalität und Drogenkonsum erwiesen (vgl. U.S. Department of Education 1996). Erwachsene, die viele Schulversäumnisse nachweisen können, sind daneben verstärkt von Arbeitslosigkeit bedroht, werden häufiger entlassen und wenn sie beschäftigt sind, dann oft als Hilfsarbeiter oder in Gelegenheitsjobs (Cnaan & Seltzer 1989, Farrington 1980, Hibbett et al. 1990). Basierend auf den Daten der „National Child Development Study“ dokumentieren Hibbet & Fogelman (1990) die überzufällige Häufung von Arbeitslosigkeit, Arbeitsstellenwechsel und Unzufriedenheit bei der Arbeit der ehemaligen Schulschwänzer.

Für diese Gruppe bemessen die Autoren schließlich auch eine etwa verdoppelte Wahrscheinlichkeit für das Auftreten von Depressionen, verglichen zu vormalig regelmäßigen Schulbesuchern. Die Untersuchungsergebnisse bestärken die Einschätzung von Schulabsentismus als Wegbereiter sozialer Negativkarrieren mit kumulierenden und interagierenden Lebensproblemen, überschattet von psychischen, psychiatrischen und familiären Schwierigkeiten.

Lehrkräfte stellen also eine Schlüsselrolle in der Vermittlung regelmäßiger Schulbesuchsgewohnheiten bei Schülern und Eltern da. Infolgedessen kann und sollte die Prävention von Schulversäumnissen bzw. die Reduzierung solcher keinesfalls als nachrangig im pädagogischen Handeln betrachtet werden. Jedes Schulversäumnis ist ernst zu nehmen - ob entschuldigt oder nicht. Die Handlungsbereiche einer Lehrkraft erstrecken sich vom Erkennen schülerbezogener Erscheinungsformen über Kenntnisse schulrechtlicher Vorgaben bis zu Wissen über Handlungsmaßnahmen schulischer Prävention und Intervention.

Die folgende Abbildung soll die zentralen Handlungsbereiche einer Lehrkraft zusammenfassen und gibt gleichermaßen einen Überblick über die folgenden Inhalte:



Abbildung 1: Zentrale Handlungsbereiche (eigene Darstellung)

Die Autoren möchten sich herzlich bei Frau Maj-Britt Klein für Ihre tatkräftige Unterstützung bedanken.

Rechtliche Rahmenbedingungen

Die rechtskräftige Schulpflicht ist in Deutschland in den Landesverfassungen verankert und fordert sowohl die regelmäßige Unterrichtsteilnahme als auch die Teilnahme an Schulveranstaltungen an öffentlichen Schulen bzw. staatlich genehmigten Ersatzschulen. Auch wenn durch die Kulturhoheit der Bundesländer, d. h. durch ihre Zuständigkeit und weitgehende Souveränität in der Gesetzgebung im Bereich der Schule (Art. 70 I GG), die öffentlichen Bildungssysteme – trotz Kultusministerkonferenz – ein beträchtliches Eigenleben entwickelt haben und die gesetzlichen Vorgaben z. T. deutlich divergieren, sind die Regelungen zur Schulpflicht in Deutschland relativ homogen (z. B. § 63 NSchG). Das liegt auch daran, dass die Schulpflicht sich nach herrschender rechtlicher Auffassung bereits aus Art. 7 I GG ergibt, wonach das gesamte Schulwesen unter Aufsicht des Staates steht (Avenarius, 2008). Es gilt die Verpflichtung, ab dem sechsten Lebensjahr 12 Jahre lang eine staatliche oder staatlich anerkannte Schule zu besuchen: oft neun Jahre allgemeine Schulpflicht sowie drei Jahre allgemeine oder Berufs-Schulpflicht im Rahmen einer Ausbildung (Teilzeit) oder ein Jahr in Vollzeit an der berufsbildenden Schule (§ 67 NSchG). Die Schulpflicht schafft den Anspruch für jedes Kind auf kostenfreie Bildung, zwingt alle Kinder und Jugendlichen dazu, eine öffentliche oder staatlich anerkannte Schule regelmäßig zu besuchen und auch schulische Aktivitäten außerhalb des Unterrichts (z. B. Praktika, Ausflüge) wahrzunehmen (Avenarius 2010). Das unerlaubte Fernbleiben vom Unterricht verstößt gegen gesetzliche Grundlagen und gesellschaftliche Normen (Dunkake, 2010; Ricking, 2006; Ricking, 2014).

Schulpflichtverletzungen sind nicht nur dann gegeben, wenn ein Schüler Stunden oder Tage schwänzt, sondern liegen auch vor, wenn Eltern ihr Kind nicht an einer Schule anmelden, die Teilnahme an einer Klassenfahrt verhindern oder schon vor den Ferien in den Urlaub fahren (Der Spiegel 2012). Die Schulpflicht bildet nicht nur allgemein die Rahmung für die Alphabetisierung und Qualifizierung der Gesellschaft im Rahmen eines „politisch-ethischen Minimalkonsenses“, sondern bedingt konkret einen Handlungsrahmen für die Ausgestaltung der erzieherischen Kooperation zwischen Familie und Schule, die letztlich dem Kindeswohl, somit einer positiven Entwicklung des Kindes zum verantwortlichen Bürger, dienen soll (Reuter 2012, 159). Die Rechtslage bestimmt also maßgeblich, dass der Schulbesuch gemeinsame Erziehungsaufgabe der Eltern und der Schule ist. So werden von den Müttern, Vätern oder anderen Erziehungsberechtigten zudem Unterstützungsleistungen zur Stärkung der Funktionsfähigkeit der Schule eingefordert (§ 71 NSchG). Die Pflicht der Eltern, ihre Kinder zum Schulbesuch und zur Teilnahme am Unterricht anzuhalten, gehört eindeutig dazu. Demgegenüber ist es Pflicht der Schule, die Erziehungsberechtigten über die Angelegenheiten der Klasse sowie den Entwicklungs- und Leistungsstand des Kindes zu informieren und zu beraten. Insbesondere der Klassenlehrkraft obliegt es - innerhalb einer Vertrauen fördernden Zusammenarbeit - die Eltern über alle relevanten Vorgänge in der Schule in Kenntnis zu setzen. Dazu sind m. E. auch Informationen über Unregelmäßigkeiten im Schulbesuch oder die positive Rückmeldung einer verbesserten Anwesenheitsquote zu zählen.

Die Schulpflicht ist auch die Voraussetzung dafür, dass Schulversäumnisse ein Problem darstellen (Dunkake, 2010), denn Fehlzeiten sind nur in begründeten Ausnahmen gestattet. Bei Missachtung der Schulpflicht wird die schulische Ordnung gefährdet und rechtliche Zwangsmaßnahmen, wie Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen, sind einzuleiten (Ehmann und Rademacker, 2003; Böhm, 2011). Das Aussprechen dieser Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen setzt ein Fehlverhalten des Schülers voraus. Schulpflichtverletzungen haben infolgedessen Bußgelder, Zwangszuführungen durch die Polizei sowie – in schweren Fällen, die als Straftaten gewertet werden – Arreststrafen zur Folge. Unter der Voraussetzung

von Fahrlässigkeit jedoch (z.B. mangelnde Sorgfalt der Eltern bei der Beachtung des Schulbesuchs) oder Vorsatz (willentliches Zurückhalten des Schülers) kann gegen Kinder und Jugendliche, soweit sie die geistige und sittliche Reife zur Unrechtseinsicht haben, vorgegangen werden (Ricking, 2014).

Die durch die Schulpflicht bedingte Einschränkung der freiheitlichen Grundrechte der jungen Staatsbürger ist mit Blick auf das Bildungsziel von den Erziehungsberechtigten und vom Schüler hinzunehmen (Ricking, 2003). An den umfänglichen Forderungen der Schulpflicht kann sich der Konflikt zwischen Eltern und staatlichen Institutionen über den Einfluss in Erziehung und Bildung der Heranwachsenden manifestieren (Art. 6 und 7 GG). Aus dem gleichberechtigten Anspruch der Erziehungsberechtigten und des Staates auf Augenhöhe und ohne Vorrang einer Partei auf Umsetzung der jeweiligen Erziehungsziele, der im konkreten pädagogischen Alltag eine gute Kooperation zwischen Eltern und Schule nahelegt, entwickelt sich mitunter ein Verhältnis, das von Konkurrenz und Ablehnung geprägt ist (Reuter, 2012). Ob die Schulpflicht Elternrechte verletzt und privater Hausunterricht möglich ist, wurde 2009 vom Bundesverwaltungsgericht entschieden (BverwG, Beschluss vom 15.10. 2009 – 6 B 27.09, OVG Bremen). Das Elternrecht nach Art. 6 GG ermöglicht es demnach Erziehungsberechtigten nicht, schulischen Unterricht an anderen Orten durch andere Personen zu ersetzen. Es ist Eltern also rechtlich nicht möglich, ihre Kinder dem Zugriff der Schule zu entziehen. In den meisten anderen Staaten herrscht demgegenüber eine Bildungs- oder Unterrichtspflicht, die auch außerhalb der Schule erfüllt werden kann (Grewe, 2005). Eltern, die in Deutschland dennoch den Versuch unternahmen – aus unterschiedlichen Gründen – ihr Kind von der Schulpflicht zu befreien, es selbst oder im privaten Umfeld zu unterrichten, unterlagen in den Urteilen der Gerichte i. d. R. dem absoluten Anspruch der Schulpflicht. Einige haben Deutschland deswegen verlassen, wie eine Familie evangelikaler Christen aus Köln, der 2010 in den USA politisches Asyl zugestanden wurde (Focus 2010). Die dortigen Richter waren der Ansicht, dass die deutsche Schulpflicht die Rechte von Menschen unterdrückt, die ihre Kinder zuhause bilden möchten.

Schulversäumnisse in Deutschland

Allgemeingültige bundesweite Prävalenzen zum Schulabsentismus liegen bisher nicht vor. Dieser Umstand ist auf strukturelle Gegebenheiten des deutschen Schulsystems zurückzuführen. Ein Blick in andere Länder (insbesondere in Europa: Großbritannien, Frankreich; USA, Kanada und Australien) legt offen, dass weitestgehend effektive und verlässliche Formen einer routinierten Datenerhebung der An- und Abwesenheiten mit Hilfe elektronisch-digitaler Programme pädagogischer Alltag ist. Dieses so genannte Monitoring (s. Kapitel „Erfassung von Fehlzeiten“) trägt zu einer zielführenden Registrierung, Analyse und Reaktion von Schulversäumnissen und auf Schulversäumnisse der Schüler bei (Albers, Bolz & Wittrock, 2018; Reid, 1999; Ricking, 2014; Ricking & Dunkake, 2017; Whitney, 2008). Im Forschungsdiskurs herrscht weitgehend Konsens darüber, dass 4 bis 5 % der Schulversäumnisse auf Krankheiten, nachvollziehbaren Beurlaubungen oder weiteren legitimen Gründen zurückzuführen sind. Hieraus resultiert, dass das anzustrebende Ziel einer Anwesenheitsquote von 96% erreicht werden sollte.

Auf Basis nationaler statistischer Erhebungen veröffentlicht das Department for Education in England jährlich Anwesenheitsfrequenzen. Schulen machen schulinterne Wochen- und Monatsstatistiken in der Schule bekannt, um auf die Bedeutsamkeit schulischer Partizipation in Bezug auf die Lern- und Leistungsperformanz und damit einhergehender biographischer Folgen hinzuweisen. Eine Minimumanwesenheitsquote von 90%, gemäß des Departments for Education (2017), setzt sich (basierend auf der Schulstatistik des Jahres 2016) für die Schüler in England aus

- dem Fehlen eines halben Schultages pro Woche,
- dem Fehlen von vier Schulwochen im Schuljahr sowie
- dem Fehlen eines halben Schuljahres innerhalb von fünf Jahren zusammen.

Im deutschsprachigen Forschungsdiskurs verweisen Ricking und Hagen (2017) sowie Albers, Bolz & Wittrock (2018) auf diese Tatsache und widmen sich der Bedeutsamkeit systematischer Erfassungen von Schulversäumnissen, um die schulische Partizipation von Schülern sicherzustellen.

Grundsätzlich lassen sich Formen von Schulabsentismus in allen Schulen und Schulformen finden; die Anzahl der Schüler mit Schulversäumnissen steigt jedoch mit zunehmendem Alter. Eine Vielzahl der Studien fokussiert eine Prävalenzerhebung in der Sekundarstufe I und nach Weiß (2007) steigt die Fehlquote ab dem 5. oder 6. Jahrgang an, Höchstwerte werden im 9. Jahrgang erreicht. Hierbei sollten einzelne Schulversäumnisse vom möglichen chronischen bzw. manifestierten Schulabsentismus deutlich abgegrenzt werden. Ein gelegentliches Schulversäumnis wird von bis zu 30% der Schülerschaft (im Halbjahr zuvor) gezeigt und gilt für viele Schüler, insbesondere im Jugendalter, zum Alltag (Stamm, Ruckdäschel, Templer & Niederhauser, 2009; Ricking & Dunkake, 2017). Die Datenerhebungen von Schulversäumnissen im Grundschulbereich ist als unzureichend zu bewerten. Eine erste aktuelle Untersuchung von Hagen, Spilles und Hennemann (2017) konnte bereits für die Primarstufe eine Versäumnisquote von ca. 12% ermitteln. Orientiert am Ziel der Anwesenheitsquote von 96%, kann dieser Wert als relativ hoch bewertet werden und zieht die Forderung nach verlässlichen Erkennungs- und Reaktionsquoten nach sich.

Schulversäumnisse im Spannungsfeld zwischen Legitimation und „Delegitimation“ (Albers, Bolz & Wittrock, 2018) zu betrachten, erschließt sich aus der Dichotomie zwischen entschuldigtem und unentschuldigtem Schulversäumnissen. In diesem Zusammenhang sei nochmals auf die subjektive Urteilsfähigkeit von Eltern, Erziehungsberechtigten, volljährigen Schülern, teilweise auch Ärzten und auch letztlich der Lehrkraft, die über die Legitimation bzw.

Delegitimation entscheidet, hinzuweisen. Werden Schulversäumnisse mit Hilfe von Entschuldigungen oder Schulunfähigkeitsbescheinigungen legitimiert, bleiben ggf. relevante Bedingungsbeziehungen unentdeckt. „Die hohen Prävalenzen von entschuldigtem Fehlverhalten und die auch in dieser Gruppe bestehende Assoziation mit emotionalen und Verhaltensauffälligkeiten bestätigen unsere These, dass diese Form der Abwesenheit ebenfalls ein großes Problem darstellt und zukünftig mehr Beachtung finden sollte.“ (Lenzen, Brunner & Resch, 2013, 580). In die Studie von Lenzen et al. (2013) wurden mehr als 2.500 Schüler einbezogen: ca. 10 % der untersuchten Schüler zeigten auffällig entschuldigte (> 10 Tage/ Monat) oder auffällig unentschuldigte (> 4 Tage/ Monat) Fehlzeiten. Der Rückschluss, dass emotionale Probleme und Verhaltensauffälligkeiten in Abhängigkeit vom Ausmaß der Fehlzeiten stehen, sollte auch als Appell betrachtet werden, die Multikausalität und die individuellen Belastungen und Hintergründe der Schüler differenzierter zu beleuchten.

Schulabsentismus gilt nicht als typisches Jungenphänomen. Ein paritätisches Verhältnis der Schulversäumnisse zwischen Jungen und Mädchen kann nachgewiesen werden (Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein, 2007; Sälzer, 2010). Laut Stamm (2007) weisen Jungen jedoch häufiger massive Formen und chronischen Schulabsentismus (ca. 3 - 5 % der Schüler eines Jahrgangs) auf. Frings (2007) konstatiert zum Zusammenhang von Schulschwänzen und Delinquenz, dass mit der Häufigkeit des unentschuldigtem Fehlens von der Schule die Wahrscheinlichkeit für delinquentes Verhalten zunimmt. Ebenfalls wirken sich Schulversäumnisse häufig negativ auf die schulische Lern- und Leistungsperformanz aus und gefährden somit die sozial-emotionale Entwicklung des jungen Menschen. Schulformen mit niedrigen akademischen Anforderungen weisen häufig hohe Schulversäumnisquoten auf (Sälzer, 2010; Weiß, 2007).

Trotz der eher rückständigen Erfassung und Dokumentation von Schulversäumnissen in Deutschland konnten erste regionale Unterschiede erforscht werden. Begründet durch höhere Kontroll- und Reaktionsdichten sind die Schulversäumnisquoten in den neuen Bundesländern geringer als in den alten (Baier, 2012).

Im Bereich der Erforschung des elternbedingten Schulabsentismus konnten Ricking & Dunkake (2017) in ihrer Krefelder Studie erste aussagekräftige Ergebnisse erzielen. Zielgruppe waren Hauptschüler (N= 627), die Angaben darüber tätigten, wie oft deren Eltern vom unerlaubten Schulversäumnis wussten - unabhängig davon, ob sie stunden- oder tageweise fehlten: 40,6% der Eltern waren demnach „immer“ oder „oft“ davon in Kenntnis (Ricking & Dunkake, 2017). Diese Ergebnisse – ein nicht unbeträchtlicher Teil der Erziehungsberechtigten ist somit nicht willens oder in der Lage, ihre Kinder zum Schulbesuch anzuhalten – stützen frühere Befunde von Stamm et al. (2009) und Galloway (1982).

Erscheinungsformen von Schulversäumnissen

Der Erfolg präventiver und interventiver Handlungsmaßnahmen bei Schulversäumnissen ist davon abhängig, wie spezifisch diese Handlungsmaßnahmen an die unterschiedlichen Erscheinungsformen von Schulversäumnissen angepasst werden.

Unabhängig von der jeweiligen schülerbezogenen Erscheinungsform gilt es, so zeitnah wie möglich und so konsequent wie möglich zu agieren und Transparenz für alle Beteiligten zu schaffen.

Die Klassifikation von Schulversäumnissen bezieht sich auf den ätiologischen Kontext und legitimiert sich durch deutlich unterscheidbare Bedingungsfaktoren. Die internationale Anerkennung ist ebenfalls gewährleistet (Thambirajah et al., 2008; Hallam & Rogers, 2008; Kearney, 2001/2016; Reid, 1999/2014; Ricking, Schulze & Wittrock, 2009). Es lassen sich drei

grundlegende Erscheinungsformen voneinander abgrenzen: (1) Schulschwänzen, (2) Angstbedingte Schulmeidung, (3) Elternbedingte Schulversäumnisse/ Zurückhalten, bei dem die Fehlzeiten von Eltern herbeigeführt oder toleriert werden.

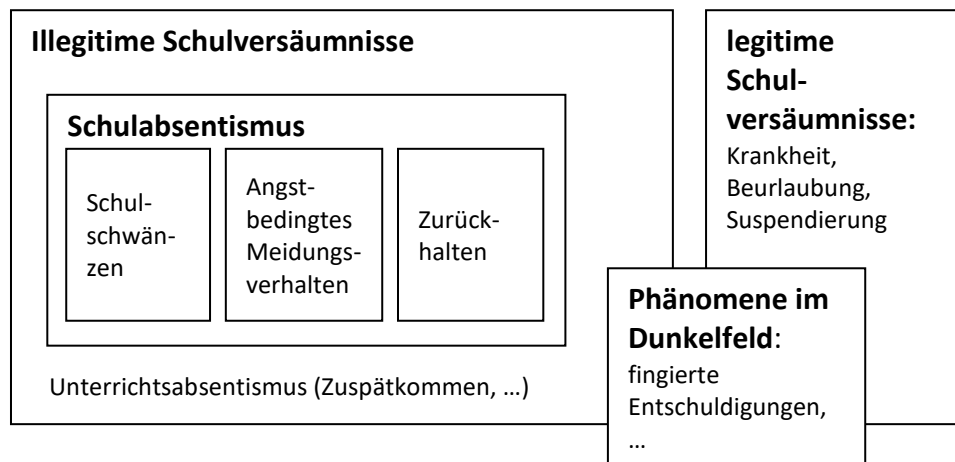


Abbildung 2: Synoptischer Blick auf die Erscheinungsformen (Ricking, 2006)

Um sich als Lehrkraft den Fragestellungen des Schulabsentismus gegenüber gut zu positionieren, ist es unabdingbar, sich eingehend mit diesem vielschichtigen Phänomen auseinander zu setzen, denn es erfordert ein breites Handlungsrepertoire. Schnittmengen der einzelnen Formen ergeben sich infolgedessen aufgrund der Multikausalität der Motive und Bedingungen – sowohl im familiären, schulischen als auch gesellschaftlichen Wirkungsraum (Schulze und Wittrock 2005; 2008). Schulabsentismus umfasst als Oberbegriff alle Formen und Intensitäten illegitimer Schulversäumnisse (Ricking et al., 2009).

Schulabsentismus ist somit ein facettenreiches Phänomen mit vielen möglichen Ursachen, Entwicklungsverläufen, Intensitäten und Folgen und kann folgendermaßen definiert werden: Schulabsentismus umfasst diverse Verhaltensmuster illegitimer Schulversäumnisse multikausaler und langfristiger Genese mit Einflussfaktoren in der Familie, der Schule, der Peers, des Milieus und des Individuums, die einhergehen mit weiteren emotionalen und sozialen Entwicklungsrisiken, geringer Bildungspartizipation sowie einer erschwerten beruflichen und gesellschaftlichen Integration und die einer interdisziplinären Prävention und Intervention bedürfen (Ricking, Albers & Dunkake, 2017, 147; Ricking & Hagen, 2017, 18).

Der Schulbesuch ist gemäß der Rechtslage gemeinsame Erziehungsaufgabe der Eltern und der Schule. Werden Schulversäumnisse mit dem Vorliegen einer schriftlichen Entschuldigung bzw. einer vom Arzt ausgestellten Schulunfähigkeitsbescheinigung, einer Beurlaubung legitimiert, werden diese Schulversäumnisse auf dem Zeugnis als entschuldigt erfasst und (meistens vorbehaltlos) akzeptiert. Schulversäumnisse, die (stillschweigend) von Eltern geduldet werden, können in den seltensten Fällen entdeckt bzw. verifiziert werden (Albers, Bolz & Wittrock, 2018; Reid, 2014; Ricking et al., 2016; Thambirajah et al. 2008).

Herausforderungen im pädagogischen Handeln ergeben sich infolgedessen insbesondere, wenn Entschuldigungen aufgrund gesundheitlicher Einschränkungen, Schulunfähigkeitsbescheinigungen verschiedener Ärzte (sog. Phänomen des Ärztehoppings: Inanspruchnahme mehrerer Ärzte ohne ärztliche Überweisung) die Schulversäumnisse legitimieren. Häufig liegen diesen Verhaltensweisen Motive (u.a. psychosomatische Beschwerden, familiäre Gründe u.a.) zugrunde, die zunächst durch Dritte nicht nachvollziehbar scheinen, jedoch zielführender Aufklärung bedürfen, damit dem Schüler (und

seinen Eltern) im unmittelbaren schulischen Handlungsfeld Hilfen angeboten bzw. weiterführende Hilfen empfohlen werden können. Die Relevanz der Auseinandersetzung mit entschuldigenden Schulversäumnissen steigt, je häufiger und langandauernder Schulversäumnisse legitimiert werden.

Im Folgenden soll ein Überblick über die wesentlichen Merkmale verschiedener Formen von Schulabsentismus gegeben werden:

Schulschwänzen

Beim Schulschwänzen handelt es sich um ein Verhaltensmuster, bei dem Schüler im Rahmen einer ablehnenden Einstellung die Schule als Ganzes, Unterricht oder Lehrer missbilligen und dieses regelmäßig durch Fernbleiben vom Unterricht oder Zuspätkommen deutlich machen. Dabei suchen sie zumeist während des Vormittags einer attraktiveren Beschäftigung außerhalb des elterlichen Hauses auf. Das Vermeiden der unlustgetönten schulischen Leistungssituation und das Überwechseln in befriedigendere Verhaltensweisen außerhalb der Schule unterstreicht die zugrundeliegende (Doppel-)Motivation. Als familiäre Risikofaktoren gelten u.a. Armut, geringe Bildungsambitionen, eine unzureichend ausgeprägte erzieherische Aufsicht und allgemein wenig Unterstützung für schulische Belange durch die Erziehungsberechtigten (Dunkake, 2007). Schulschwänzen tritt überzufällig häufig mit Verhaltensmustern aus dem dissozialen Formenkreis auf (v. a. jugendliche Delinquenz, aggressive Konfliktregelung und Drogenmissbrauch), was Problem verschärfend wirkt und auch im Kontext schulaversiver Cliques zu beobachten ist (Frings, 2007). Schulisch zeigt sich der Zusammenhang zwischen Schulschwänzen und Leistungsversagen sehr prägnant, v. a. bezüglich Schülern mit hohen Fehlquoten (Baier, 2012). Regelmäßige Misserfolge, die in schlechten Leistungsbewertungen oder Klassenwiederholungen Ausdruck finden, sorgen auf Dauer für mangelnde Lernmotivation, belastete pädagogische Beziehungen und Meidungsverhalten. Viele der betroffenen Schüler fühlen sich angesichts schulischer Anforderungen frustriert und überfordert und entwickeln Verhaltenstendenzen, diesen aus dem Weg zu gehen (Oehme, 2007).

Angstbedingte Schulmeidung/ Schulverweigerung

Angst wird allgemein als Reaktion auf eine subjektiv erlebte Bedrohung definiert und gilt als gewichtiges Motiv der zweiten Formgruppe. Die Schulpflichtigen haben aufgrund ihres Angsterlebens immense Schwierigkeiten, den Unterricht zu besuchen, und ein starkes Bedürfnis nach Sicherheit, die sie i. d. R. nur im familialen Bereich finden.

Schulverweigerung beschreibt also die häufig mit internalisierenden Symptomen einhergehende Vermeidung des anstehenden Schulbesuchs (King & Bernstein, 2001; Knollmann, Knoll, Reissner, Metzelaars & Hebebrand, 2010; Lehmkuhl et al., 2003). Die Schüler klagen oft über Krankheitssymptome (u. a. Kopf- und Bauchschmerzen, Schlafstörungen), die mitunter auf emotionale Problemlagen zurückzuführen sind.

Hierbei wird zwischen Schulangst und der Schulphobie unterschieden:

Schulängste gelten als leistungsbezogene Ängste oder soziale Ängste, bezogen auf Schule. Dahinter stecken oft konkrete Furchteinflüsse (z. B. Mobbing durch Mitschüler oder Lehrer), erfahrungsbedingte Versagensängste, bei denen sich zwanghaftes und langandauerndes Meidungsverhalten entwickeln kann. Daneben können soziale Ängste ähnliche Folgen zeitigen, wie beispielsweise beim Mobbing/ Bullying (Kindler, 2009). Mobbing geschieht systematisch und findet zunehmend auf Plattformen sozialer Netzwerke statt (sog. Cybermobbing). Die Opfer, die über einen längeren Zeitraum bedroht, bloßgestellt,

schikaniert oder gequält werden, meiden die Schule, um sich zu schützen. Unter den nicht schulbezogenen Ängsten ist v. a. die Trennungsangst erwähnenswert, also die Angst des (Grund-)Schulkindes, durch den Schulbesuch von der Mutter oder einer anderen Bezugsperson getrennt zu werden. Hat sich in diesem Kontext eine emotionale Störung entwickelt, ist eine diagnostische Klärung und therapeutische Intervention angezeigt (Koppe & Ranke, 2012).

Die Schulphobie stellt eine emotionale Störung mit Trennungsangst (ICD-10 F93.0) dar und verdeutlicht eindeutig als psychiatrische Diagnose die psychische Belastung dieser Kinder. Es geht hierbei nicht um eine Phobie vor der Schule, sondern vor der Trennungssituation im familiären Umfeld (häufig zur Mutter). Schulphobien können „als Schulangst maskierte Ängste“ (Globirsch & Kunert, 2013) verstanden werden. Trennungsangst besteht dann, wenn sich das Kind nicht von der Hauptbezugsperson trennen kann und so eine Verweigerungshaltung gegenüber der Schule entwickelt. Das zentrale Motiv des Kindes, oft innerhalb einer tiefen emotionalen Verunsicherung, besteht z. B. darin, der Mutter könne während der Abwesenheit etwas Ernstes zustoßen. So suchen die hiervon betroffenen Schüler keine außerschulische Zerstreuung, wie beim Schulschwänzen, sondern möchten in der Sicherheit des Heimes bei ihren Eltern bleiben. Regelhaft ist davon auszugehen, dass das Verhalten des Kindes stark durch das der Eltern, die oft selbst als ängstliche soziale Modelle wirken, und die darauf aufbauenden Interaktionsmuster innerhalb eines überbehütenden Erziehungsstils geprägt ist. Die Außenwelt wird überwiegend als bedrohlich erlebt, die Sicherheit als gefährdet. Die Trennungsangst des Kindes erscheint als Funktion des beeinträchtigten Erziehungsverhaltens der Eltern. Die Auswirkungen auf das Kind sind beträchtlich: Die Entwicklung von sozialen Kompetenzen wie auch zur Selbstständigkeit wird eingeschränkt, emotionale Störungen stellen sich ein (Schneider, 2004).

In anderen medizinisch relevanten Fällen geht die Verweigerung auf Anpassungsstörungen, depressive Störungen oder soziale Phobien zurück (Egger, Costello & Angold, 2003). Koppe und Ranke (2012) führen Störungsbilder an, die mit schulmeidendem Verhalten in Verbindung stehen können: Depressive Störung, neurotische Depression, depressive Episode (F32, F33, F34.1), Soziale Phobie (F40.1), Panikstörung (F41), Generalisierte Angststörung (F41.1), Angst und Depression, gemischt (F41.2), Zwangsstörung, überwiegend Zwangsgedanken (F42.0), überwiegend Zwangshandlungen (F42.1), Entwicklung einer Persönlichkeitsstörung (z.B. F60.3, F60.6). Knollmann et al. (2009, 446) formulieren nach der diagnostischen Betrachtung von 89 Patienten einer Schulverweigererambulanz: „(...) die häufige Verwendung der Diagnose einer unspezifischen Emotionalstörung des Kindesalters sprechen für viele diffuse und überlappende Symptombilder, wohingegen die „klassischen“ Diagnosen (z. B. Trennungsangst) eher in den Hintergrund treten.“

Elternbedingte Schulversäumnisse / Zurückhalten

Die Begriffsbestimmung elternbedingter Schulversäumnisse/ Zurückhalten als eine Kategorie des Schulabsentismus ist im Fachdiskurs noch unzureichend geklärt. Die innerhalb der wissenschaftlichen Diskurse eingesetzten Termini machen sowohl die Vielfalt des Phänomens als auch die geringe Forschungsaktivität sichtbar. Konsens besteht darin, dass es sich oft um eine bewusste Schulpflichtverletzung durch die Erziehungsberechtigten handelt (Albers & Ricking, 2018; Schulze & Wittrock, 2005). Sander (1979) definiert: „Von Zurückgehaltenwerden ist zu sprechen, wenn ein Kind wider seinen Willen oder ohne dazu befragt zu werden durch die Erziehungsberechtigten von der Schule ferngehalten wird“ (Sander, 1979, 27).

Entscheidendes Kriterium ist demnach das Einverständnis, die Unterstützung oder Duldung der Erziehungsberechtigten. Die elterlichen Rollen im Kontext des Zurückhaltens sind mannigfaltig und reichen vom aktiven Verhindern des Schulbesuchs, über eine zustimmende bis hin zu einer billigenden bzw. tolerierenden Haltung gegenüber dem Fernbleiben ihrer Kinder und Jugendlichen von der Schule.

Familiäre bzw. elterliche Faktoren bestimmen die Schulanwesenheit bzw. -abwesenheit maßgeblich mit (Lenzen, Brunner & Resch, 2016; Reid, 2014; Kearney, 2016). Die Ursachen und Motive, die Erziehungsberechtigte dazu bringen, Schulversäumnisse zu initiieren, zu tolerieren oder zu billigen, sind ausgesprochen vielfältig (Albers & Ricking, 2018):

- Probleme der erzieherischen Einflussnahme: Der Erziehungsstil kann Reid (2002) zufolge in einen Zusammenhang mit Schulabsentismus gebracht werden. So seien Eltern, die erzieherische Überforderung erleben, unfähig, den Schulbesuch ihrer Kinder sicherzustellen. Ebenso führen Goodmann und Scott (2016) familiäre Einflussfaktoren in Bezug auf Schwierigkeiten der häuslichen Organisation, zu starken emotionalen Bindungen an das Kind sowie einen problematischen Umgang mit Institutionen als risikoerhöhend für Schulversäumnisse an.
- Haltung gegenüber Schule: Gleichgültigkeit gegenüber Schule und der schulischen Ausbildung des Kindes seitens der Eltern lässt sich mit der Stellung des Schulbesuchs im familiären Wertesystem erkennen (Ehmann & Rademacker, 2003; Schreiber-Kittl & Schröpfer, 2002; Reid, 1999/2014). Ebenso zeigt sich, dass Schulversäumnisse auch generationsübergreifend auftreten können und somit als handlungsleitend im familiären Wertesystem verankert sind. Eltern unterstützen die ablehnende Einstellung ihrer Kinder gegenüber der Schule und bestärken somit die bildungsaversiven Sozialisationsmuster (Grundmann et al., 2004; Whitney, 2008) ihrer Kinder.
- Ökonomische Unterstützung der Familie (Jobs): Kinder tragen immer häufiger zur ökonomischen Unterstützung bzw. finanziellen Stabilisierung der Familie bei und werden teilweise sogar zur Mitarbeit angehalten. Die schulischen Anforderungen sind unvereinbar mit der familiären Lebenssituation (Kearney, 2016; Schulze & Wittrock, 2000). In diesem Zusammenhang ist die Kenntnis über die Regelungen des Jugendarbeitsschutzgesetzes für Kinder im Alter von 13 bis 15 Jahren notwendig, die es Kindern erlaubt, zwei Stunden Arbeit pro Tag nach der Schule abzuleisten.
- Pflegende Kinder und Jugendliche: Kinder und Jugendliche, die innerhalb der Familie pflegerische Tätigkeiten übernehmen, werden als sog. young carers bezeichnet. Unterstützende Tätigkeiten, z.B. Begleitung bei Arztbesuchen, Verabreichung von Medikamenten, Betreuung von jüngeren Geschwistern oder die Übernahme von Aufgaben im Haushalt, erklären die Schulversäumnisse bzw. das Zuspätkommen zur Schule (Wimmer, 2013). „Wie sich pflegende Tätigkeiten genau auf das Lernen und die Schule auswirken, kann nicht verallgemeinert werden. Einige pflegende Kinder und Jugendliche erleben spezifische Probleme, andere gar keine“ (Schulze & Kaiser, 2017, 91). Anzunehmen ist jedoch, dass den Kindern und Jugendlichen in der Betreuung und Versorgung pflegebedürftiger Angehöriger in der Familie Aufgaben und Verantwortung übertragen werden, die häufig altersinadäquat sind (Becker, 2000; Kaiser & Schulze, 2014).
- Psychische Erkrankungen der Erziehungsberechtigten: Psychische Erkrankungen der Erziehungsberechtigten stellen einen weiteren bedeutsamen Bedingungsfaktor im Zusammenhang mit Schulabsentismus dar (Knollmann, Knoll, Reissner, Metzelaars &

Hebebrand, 2010; Reid, 1999, 2014; Koppe & Ranke, 2012). Der Schulbesuch der eigenen Kinder kann häufig durch die betroffenen Eltern nicht unterstützt werden. Probleme im Erziehungsverhalten, die sich durch die Symptome der Erkrankung erklären lassen, resultieren darin, dass elterliche Zuwendung und Aufmerksamkeit fehlen (Mattejat & Remschmidt, 2008).

- Vernachlässigung, Misshandlung: Vernachlässigung ist die andauernde und wiederholte Unterlassung fürsorglichen Handelns sorgeverantwortlicher Personen ..., „welches zur Sicherstellung der körperlichen und seelischen Versorgung des Kindes notwendig wäre.“ (Schone et al., 1997, 21). Lebens- und Erziehungsbedingungen im Kontext von Vernachlässigung weisen oft typische Kennzeichen auf, die v.a. in unzureichender Beaufsichtigung, Permissivität der Eltern gegenüber Schulschwänzen, Delinquenz oder Alkohol sowie in Entwicklungsrückständen und im Mangel sozialer Kompetenzen bestehen (Galm, Hees & Kindler, 2010; Thyen, 2008).
- Kulturell oder religiös bedingte Ablehnung der Schulpflicht: Kulturell oder religiös bedingte Kritik oder Ablehnung der Schulpflicht bzw. curricularer Inhalte durch Eltern führt immer wieder zu Schulversäumnissen. Einzelfälle zeigen Konflikte, die vor Gerichten ausgetragen werden. Religiöse Überzeugungen sind unvereinbar mit der curricularen Ausgestaltung des Schulalltags (z. B. Religions-, Sport- und Schwimm-, Biologie- bzw. Sexualkundeunterricht), sodass Eltern ihre schulpflichtigen Kinder vom Schulbesuch abhalten (Achilles, 2004).

Es wird deutlich, dass das Verhalten der Erziehungsberechtigten vor dem Hintergrund eines Kontinuums eine aktiv-zurückhaltende, über eine reaktiv-billigende bis hin zu einer eher passiven Rolle bekleidet. Die Erziehungsberechtigten überlassen so die Entscheidung, ob die Schule besucht wird, den Kindern, tolerieren stillschweigend die Unwilligkeit des Kindes zum Schulbesuch (eher passiv), animieren das Kind zum Versäumnis oder halten es, obwohl es zur Schule gehen möchte, zurück (eher aktiv). Insofern kann der Terminus des Zurückhaltens als Kontraktionsbegriff verstanden werden, der versucht, die Pluralität dieser Kategorie zu erfassen (Schulze & Wittrock, 2005, 2008; Ricking & Hagen, 2017).

„Es kann also angenommen werden, dass das Entschuldigen - insbesondere bei elternbedingtem Schulabsentismus - auf subjektiven Urteilen bzw. individuellen Handhabungen der Eltern basiert. Dadurch, dass es keine einheitliche Definition auf deutscher Gesetzebene gibt, ab wann Schulfehlzeiten als problematisch einzuschätzen sind, gilt es, Schulversäumnisse bzw. Schulpflichtverletzungen durch die Schule (Schulleitungen, Lehrkräfte und pädagogische Mitarbeiter) gewissenhaft zu kontrollieren und im Falle einer Schulpflichtverletzung zu handeln“ (Albers, Bolz & Wittrock, 2018).

Dropout / Schulabbruch

Verlassen Schüler die Schule endgültig ohne Schulabschluss oder ohne die auf dem Arbeitsmarkt relevanten Mindestqualifikationen, sind sie zu der Hochrisikogruppe für soziale Devianz (Arbeitslosigkeit, Drogenkonsum, Delinquenz, psychische und gesundheitliche Probleme, ...) und Armut zu zählen (Beekhoven & Dekkers, 2005). In den USA, wo der frühzeitige Schulabbruch schon seit Jahrzehnten ein primäres bildungspolitisches Thema darstellt und sehr viel intensiver beforscht wurde als hierzulande, gibt es mittlerweile sinkende Dropoutraten – allerdings auf hohem Niveau. Ein hoher Anteil der dort betroffenen Schüler verlässt die Schule in der 8. bis 10. Klasse, ist durch kontinuierliche Schulversagenserlebnisse belastet, entstammt einer Minderheitengruppe (v. a. Hispanics,

Afro-Americans) und zeigt verschiedene Merkmale von Schuldistanz und –aversion (hohe Fehl- und Suspendierungsquoten, häufiger Schulwechsel) (Lee & Burkam, 2003). Die Langzeitfolgen von andauerndem Schulschwänzen und Dropout auf das spätere Leben sind außerordentlich groß, wenn auch nicht monokausal mit den hohen Schulversäumnissen oder dem Schulabbruch erklärbar. Viele Schüler sind später auf öffentliche Unterstützung angewiesen, wechseln häufiger die Arbeitsstelle, sind von einer niedrigeren Health Literacy Rate und somit von mehr gesundheitlichen Risiken betroffen, werden öfter straffällig und weisen höhere Scheidungsraten auf als ehemalige Schüler ohne Schulbesuchsprobleme (Hibbett & Fogelman, 1990). Alexander et al. (1997, 87) ergänzen: „The average annual income of dropouts was less than half the income of High School graduates ..., half the welfare families were headed by dropouts, and dropouts accounted for half the prison population.“

Unterrichtsabsentismus

Beim Unterrichtsabsentismus halten sich Schüler während der Unterrichtszeit teilweise nicht mehr im Klassenraum auf, jedoch im Schulgebäude oder auf dem Schulhof. Sie nehmen an ausgewählten Unterrichtsstunden teil und entscheiden eigenwillig über ihre Teilnahme am Schulleben. Einige dieser eigenständig ausgewählten Orte innerhalb der Institution Schule dienen letztlich ausschließlich der Kontaktaufnahme zu Mitschülern. Als ein wesentlicher Indikator gilt regelmäßiges Zu-spät-kommen, das nicht auf organisatorisch-strukturelle Gründe (z.B. Verspätungen des öffentlichen Nahverkehrs) zurückzuführen ist, und/ oder ein ständiges Verlassen des Unterrichts, z.B. für einen Toilettengang oder zum Erledigen subjektiv bedeutsamer Telefonate. Auch Verhaltensweisen von Lehrkräften können Unterrichtsabsentismus herbeiführen, indem bspw. kurzweilige Unterrichtsausschlüsse (im Sinne unbegleiteter Time-Out-Maßnahmen) gefordert werden (Schulze & Wittrock, 2008; Ricking, 2006; Ricking & Hagen, 2017).

Zudem werden Formen der sogenannten passiven Schulverweigerung auch als Unterrichtsabsentismus verstanden. Eine allmähliche Abkehr von schulischen Anforderungen zeigt sich in einer weitestgehenden Abwesenheit, einem inneren Rückzug, im Unterrichtsgeschehen. Schüler wirken gleichgültig bzw. haben resigniert, sie arbeiten nur noch wenig im Unterricht mit. Eine Nichtbeteiligung am Lernen als auch im sozialen Miteinander lässt sich i.d.R. auf starke Müdigkeit zurückführen. Infolgedessen können sich schulaversive Verhaltensweisen manifestieren und sogar in (soziale) Isolation münden. Werden erste Anzeichen einer solchen schulaversiven Einstellung nicht erkannt, ist die Wahrscheinlichkeit hoch, dass diese Schüler zunächst über eine innere Abkehr schrittweise Schulversäumnisse aufzeigen, die sogar bei negativen Entwicklungsverläufen zu einem Schulabbruch führen können (Ricking, 2014; Schulze & Wittrock, 2005).

Zusammenfassung

Die Motive und Problemlagen, die zum Schulabsentismus führen, sind genauso wenig zu vereinheitlichen wie die Verhaltensweisen der Schüler damit umzugehen. So fehlen Schüler im Unterricht, weil sie während des Vormittags einer angenehmeren Aktivität im außerschulischen Bereich nachgehen (Schulschwänzen). Andere Kinder und Jugendliche bleiben den Vormittag zu Hause, da sie beim (anstehenden) Schulbesuch Ängste erleben, die ohne therapeutische Intervention oft nicht zu bewältigen sind. Nicht selten motivieren Erziehungsberechtigte überdies dazu, dem Unterricht fernzubleiben, verhalten sich gleichgültig oder unterstützen – zum Beispiel mit fingierten Entschuldungsschreiben – den Schulabsentismus des Kindes (Zurückhalten). Die unterschiedlichen Bedingungen und Verläufe sind bei präventiven und interventiven Maßnahmen zu berücksichtigen. Somit ist eine gründliche Fallklärung vor der Intervention geboten. Die individuellen Gegebenheiten und Bedingungsfaktoren des Verhaltens spielen oft eine entscheidende Rolle für die Bestimmung pädagogischer Maßnahmen.

Voraussetzung für eine effektive Intervention ist das Erkennen des Problems durch die genaue Erfassung der Versäumnisse. Unerkannter Absentismus wirkt verstärkend und die Dunkelziffer ist hoch. Daher ist die Anwesenheitspflicht mehrmals täglich zu überprüfen; auf Fehlzeiten ist in angemessener Weise umgehend zu reagieren.

Bei anhaltenden Schulversäumnissen sind angesichts der massiven Folgen präventive und interventive Maßnahmen mit pädagogischer und therapeutischer Ausrichtung lohnend und notwendig.

Quellenverzeichnis

- Achilles, H. (2004). Christlicher Fundamentalismus und Schulpflicht. Ursachen und Hintergründe der rechtlichen Auseinandersetzung mit der "home-schooling"-Bewegung. *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 52, 2, 222-229.
- Achilles, H. (2007). Schulpflichtverweigerung aus religiösen und weltanschaulichen Gründen. *Recht der Jugend und des Bildungswesens*, 55, 3, 322-329.
- Albers, V. & Ricking, H. (2018). Elternbedingter Schulabsentismus - Begriffe, Strukturen, Dimensionen. Eine theoretische Annäherung an die Thematik „Zurückhalten“ im Kontext von Schulabsentismus. In: H. Ricking & K. Speck (Hrsg.), *Eltern und Schulabsentismus*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Albers, V., Bolz, T. & Wittrock, M. (2018). Monitoring als Element eines Rahmenkonzeptes für den Umgang mit (elternbedingtem) Schulabsentismus. Eine Prämisse für effektives pädagogisches Handeln. In: H. Ricking & K. Speck (Hrsg.), *Eltern und Schulabsentismus*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Alexander, K. L., Entwisle, D. R. & Kabbani, N. S. (2001). The Dropout Process in Life Course Perspective: Early Risk Factors at Home and School. *Teachers College Record*, 103 (5), 760 – 822.
- Allmendiger, J., Giesecke, J. & Oberschachtsiek, D. (2011). *Unzureichende Bildung: Folgekosten für die öffentlichen Haushalte*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Attendance Works (o.J.). Advancing Student Success By Reducing Chronic Absence. Verfügbar unter: <http://www.attendanceworks.org/>
- Avenarius, H. (2010). *Einführung in das Schulrecht*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Baier, D. (2012). Die Schulumwelt als Einflussfaktor des Schulschwänzens. In H. Ricking & G. Schulze (Hrsg.), *Schulabbruch – ohne Ticket in die Zukunft?* (S. 37-62). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Baumann, M., Bolz, T. & Albers, V. (2017). <<Systemsprenger in der Schule>>. Auf massiv störende Verhaltensweisen reagieren. Weinheim/ Basel: Beltz.
- Becker, S. (2000). Young Carers. In M. Davies (Hrsg.), *The Blackwell Encyclopedia of Social Work* (S. 378). London: Blackwell.
- Beekhoven, S. & Dekkers, H. (2005). The Influence of Participation, Identification, and Parental Resources on the Early School Leaving of Boys in the Lower Educational Track. *European Educational Research Journal*, 4, 3, 195-207.
- Beelmann, A. & Raabe, T. (2007). *Dissoziales Verhalten von Kindern und Jugendlichen*. Göttingen: Hogrefe.
- Behörde für Schule und Berufsbildung der Stadt Hamburg (2013). *Schulpflicht. Handreichung zum Umgang mit Schulpflichtverletzungen*. Stadt Hamburg.
- Böhm, T. (2011). *Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen in der Schule. Schulrechtlicher Leitfaden*. Kronach: Carl Link.

- Bolz, T. (2017). Ohne Beziehung keine Erziehung. Das Verhältnis zwischen Schüler und Lehrer ist vor allem bei Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten von großer Bedeutung. In: Unterrichtsstörungen effektiv begegnen. In: Grundschule, H. 1, 14–18.
- Bolz, T., Albers, V., Ricking, H. & Wittrock, M. (2017). *Implementation von Maßnahmen der Prävention und Intervention im Umgang mit Schulabsentismus am Beispiel des Projekts „Ammerland Inklusiv“*. Poster auf der 9. Dozent*innentagung im Förderbereich Soziale und Emotionale Entwicklung, 7. Juli, Dortmund.
- Bools C., Foster, J., Brown, I. & Berg, I. (1990). The Identification of Psychiatric Disorders in Children who Fail to Attend School: a Cluster Analysis of a non-clinical population. *Psychological Medicine*, 20, 171-181.
- Bos, K. T., Ruijters, A.M. & Visscher, A. J. (1990). Truancy, Dropout, Class Repeating and their Relation with School Characteristics. *Educational Research*, 32, 175-185.
- Christe, G. (2006). AUSZEIT. Stärkung - Motivation – Qualifizierung – Integration. Ein Modellprojekt für hartnäckige Schulverweigerer. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung 2002 bis 2005. Abschlussbericht. Oldenburg: Eigendruck.
- Cnaan, R. A. & Seltzer, V.C. (1989). Etiology of Truancy: An Ecosystems Perspective. *Social Work in Education* 6, 171 – 182.
- Department for Education (2017). National Statistics. Pupil Absence in Schools in England: Autumn Term 2016. Verfügbar unter: <https://www.gov.uk/government/statistics/pupil-absence-in-schools-in-england-autumn-term-2016>
- Deutsches Jugendinstitut (2004). Praxisprojekte im Handlungsfeld von Schulmüdigkeit & Schulverweigerung. München: DJI.
- Diegel, K. (2015). Angstbedingte Schulverweigerung: Verhaltenstherapeutisches Vorgehen bei schulphobischem Verhalten an einer psychologischen Beratungsstelle. *Praxis für Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 64, 1, 20-32.
- Dunkake, I. (2007). Schulverweigerung: Eine Folge mangelnder familialer Kontrolle? In: M. Wagner (Hrsg.): *Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis* (105 – 138). Weinheim: Juventa
- Dunkake, I. (2010). *Der Einfluss der Familie auf das Schulschwänzen. Theoretische und empirische Analysen unter Anwendung der Theorien abweichenden Verhaltens*. Wiesbaden: VS.
- Egger, H., Costello, E. & Angold, A. (2003). School Refusal and Psychiatric Disorder: A Community Study. *Journal of American Academy of Child and Adolescence Psychiatry*, 42, 7, 797-807.
- Ehmann, C. & Rademacker, H. (2003). *Schulversäumnisse und sozialer Ausschluss*. Bielefeld: Bertelsmann.

- Farrington, D. (1980). Truancy, Delinquency, the Home, and the School. In: L. Hersov & I. Berg (Eds.). *Out of School*. Chichester: Wiley, 49-63.
- Frings, R. (2007). Schulschwänzen und Delinquenz. In M. Wagner (Hrsg.): *Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis* (201-237) Weinheim: Juventa.
- Fuchs, D., Mock, D., Morgan, P. L., Young, C. L. (2003). Responsiveness-to-Intervention: Definitions, Evidence, and Implications for the Learning Disabilities Construct. In: *Learning Disabilities Research & Practice* 18, H. 3, S. 157–171.
- Galloway, D. (1982). A Study of Persistent Absentees and Their Families. *British Journal of Educational Psychology*, 52, 317-330.
- Galm, B., Hees, K. & Kindler, H. (2010). *Kindesvernachlässigung – verstehen, erkennen, helfen*. München: Ernst Reinhardt Verlag.
- Glinka, J., Faltermeier, J. & Bylinski, U. (2006). *Schulverweigerung. Anregung für Forschung, Aus- und Weiterbildung. Praxisforschungsprojekt Coole Schule: Lust statt Frust am Lernen*. Frankfurt am Main: Eigenverlag des Deutschen Vereins für öffentliche und private Fürsorge.
- Globirsch, M. & Kunert, D. (2013). Schulabsentismus und psychosomatische Störungen. *Kinderärztliche Praxis*, 84, (3), 160 – 164.
- Goodmann, R. & Scott, S. (2016). *Kinder- und Jugendpsychiatrie*. Stuttgart: Schattauer.
- Grewe, N. (2005). *Absenteeism in European Schools*. Münster: Lit.
- Grundmann, M., Bittlingmayer, U. H., Dravenau, D. & Groh-Samberg, O. (2004). Die Umwandlung von Differenz in Hierarchie? Schule zwischen einfacher Reproduktion und eigenständiger Produktion sozialer Bildungsungleichheit. *Zeitschrift für Soziologie der Erziehung und Sozialisation*, 24, 124-145.
- Habermalz, W. (2002). Geldbuße und Schulzwang. *Schulverwaltung NI SH*, 2, 56-58.
- Hagen, T., Spilles, M. & Hennemann, T. (2017). Prävalenz von Schulabsentismus – schulform- und altersspezifische Häufigkeit und Verteilung von Fehlzeiten unter besonderer Berücksichtigung individueller Merkmale absenter Schülerinnen und Schüler. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 68, 0140-152.
- Hagen, T., Vierbuchen, M.-C., Hennemann, T. & Hillenbrand, C. (2018). Kooperation zwischen Schule und Elternhaus zur Prävention und Intervention bei Schulabsentismus und Zurückhalten. In: H. Ricking & K. Speck (Hrsg.), *Schulabsentismus und Eltern*. Wiesbaden: Springer Vs.
- Hallam, S. & Rogers, L. (2008). *Improving Behaviour and Attendance at School*. Berkshire: Open University Press.
- Hennemann, T. & Hillenbrand, C. (2007). Präventionsprogramme gegen Dropout: Classroom Management and Check & Connect. *Lernchancen*, 10 (60), 28-31.

- Hibbett, A., Fogelman, K. & Manor, O. (1990). Occupational Outcomes of Truancy. *British Journal of Educational Psychology* 60, 23-36.
- Hibbett, A. & Fogelman, K. (1990). Future lives of truants: Family Formation and Health-Related Behaviour. *British Journal of Educational Psychology* 60, 171 – 179.
- Hickman, G. P., Bartholomew, M. Mathwig, J. & Heinrich, R. S. (2008). Differential Developmental Pathways of High School Dropouts and Graduates. *The Journal of Educational Research*, 102,03-14.
- Hillenbrand, C., Hennemann, T. & Heckler-Schell, A., Breuer, F. (2008). *"Lubo aus dem All!" - Vorschulalter. Programm zur Förderung sozial-emotionaler Kompetenzen*. München: Ernst Reinhardt
- Institut für berufliche Bildung, Arbeitsmarkt- und Sozialpolitik in Deutschland (INBAS) (Hrsg.) (2014). Einführung eines elektronisch gestützten Fehlzeitenmanagements im Rahmen des Früherkennungssystems an hessischen Berufsschulen. Offenbach.
- Kaiser, S. & Schulze, G. (2014). Pflegerische Tätigkeiten in der Familie – eine mögliche Ursache für Schulabsentismus bei Kindern und Jugendlichen. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 9, 332-346.
- Kearney, C. A. & Graczyk, P. (2013). A Response to Intervention Model to Promote School Attendance and Decrease School Absenteeism. *Child Youth Care Forum*. 1 -25.
- Kearney, C. A. (2001). *School Refusal Behavior in Youth. A Functional Approach to Assessment and Treatment*. Washington: American Psychological Association.
- Kearney, C. A. (2016). *Managing School Absenteeism at Multiple Tiers: An Evidence Based and Practical Guide for Professionals*. New York: Oxford University Press.
- Kindler, H. (2006). Was ist unter Vernachlässigung zu verstehen? In H. Kindler, S. Lillig, H. Blüml, T. Meysen & A. Werner (Hrsg.), *Handbuch Kindeswohlgefährdung nach § 1666 BGB und Allgemeiner Sozialer Dienst (ASD)*. (3-1 - 3-4). München: Deutsches Jugendinstitut.
- Kindler, W. (2009). *Schnelles Eingreifen bei Mobbing*. Mülheim: Verlag an der Ruhr.
- King, N. J., & Bernstein, G. A. (2001). School refusal in children and adolescents: A review of the past 10 years. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*,40, 197–205.
- Kleine, T. & Rademacher, S. (2008). Wenn die Pflicht zur Ausnahme wird. *Schulmanagement*, 3, 30-32.
- Knollmann, M., Al-Mouhtasseb, K. & Hebebrand, J. (2009). Schulverweigerung und psychische Störungen: Merkmale von schulverweigernden Kindern und Jugendlichen und ihren Familien einer kinder- und jugendpsychiatrischen Schulverweigerambulanz. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 58, 6, 434-449.
- Knollmann, M., Knoll, S., Reissner, V., Metzelaars, J. & Hebebrand, J. (2010). Schulvermeidendes Verhalten aus kinder- und jugendpsychiatrischer Sicht. Erscheinungsbild, Entstehungsbedingungen, Verlauf und Therapie. *Deutsches Ärzteblatt*, 2, 74-78.

- Koppe, H. & Ranke, E. (2012). Schulabsentismus in einer kinder- und jugendpsychiatrischen Praxis mit Sozialpsychiatrie-Vereinbarung. In H. Ricking & G. Schulze (Hrsg.), *Schulabbruch – ohne Ticket in die Zukunft?* (S. 258 - 269). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- LeCompte, M. D. & Dworkin, A. G. (1991). *Giving up on School: Student Dropouts and Teacher Burnouts*. Newbury Park: Corwin Press.
- Lee, V. E. & Burkam, D. T. (2003). Dropping Out of High School: The Role of School Organization and Structure. *American Educational Research Journal*, 40,0(2), 353 – 393.
- Lehmkuhl, G., Flechtner, H. & Lehmkuhl, U. (2003). Schulverweigerung: Klassifikation, Entwicklungspsychopathologie, Prognose und therapeutische Ansätze. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 52, 371-386.
- Lenzen, C., Brunner, R. & Resch, F. (2016). Schulabsentismus. Entwicklungen und fortbestehende Herausforderungen. *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 44, 2, 101-111.
- Lenzen, C., Fischer, G., Jentzsch, A., Kaess, M., Parzer, P., Carli, V. et al. (2013). Schulabsentismus in Deutschland – Die Prävalenz von entschuldigtem und unentschuldigtem Fehlzeiten und ihre Korrelation mit emotionalen und Verhaltensauffälligkeiten. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie*, 62, 570–582.
- Mattejat, F. & Remschmidt, H. (2008). Kinder psychisch kranker Eltern. *Deutsches Ärzteblatt*, 105, 23, 413-418.
- Mutzeck, W., Popp, K. & Oehme, A. (2001). TAKE OFF- Jugendwerkstatt für Schulverweigerer. Bericht der Begleitforschung. Leipzig.
- Mutzeck, W., Popp, K., Franzke, M. & Oehme, A. (2004). *Umgang mit Schulverweigerung. Grundlagen und Praxisberichte für Schule und Sozialarbeit*. Weinheim/ Basel: Beltz.
- Niedersächsisches Schulgesetz (NSchG), in der Fassung vom 3. März 1998 (Nds. GVBl. S. 137), zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 3. Juni 2015 (Nds. GVBl. S. 90).
- Oehme, A. (2007). *Schulverweigerung: Subjektive Theorien von Jugendlichen zu den Bedingungen ihres Schulabsentismus*. Hamburg: Kovac.
- Prichard, C., Cotton, A. & Cox, M. (1992). Truancy and Illegal Drug Use, and Knowledge of HIV-Infection in 932 14-16-year-old Adolescents. *Journal of Adolescence*, 15, 1-17.
- Rat für Kriminalitätsverhütung in Schleswig-Holstein (2007). *Konzept gegen Schulabsentismus*. Kiel.
- Reid, K. (1999). *Truancy in Schools*. London: Routledge.
- Reid, K. (1999). *Truancy in Schools*. London: Routledge.
- Reid, K. (2002). *Truancy. Short and Long Term Solutions*. London: Routledge-Falmer.
- Reid, K. (2014). *Managing School Attendance – Successful intervention strategies for reducing truancy*. London: Routledge.

- Reschley, D. & Bergstrom, M. K. (2009). Response to intervention. In T. B. Gutkin & C. R. Reynolds (Eds.), *The handbook of school psychology* (4th ed., pp. 434–460). Hoboken (N.J.): J. Wiley.
- Reuter, L. (2012). Bildungs- und Erziehungsziele. In: K. Horn, H. Kemnitz, W. Marotzki & U. Sandfuchs (Hrsg.), *Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft* (158-159). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ricking, H. & Dunkake, I. (2017). *Wenn Schüler die Schule schwänzen oder meiden: Förderziele Anwesenheit und Lernen-wollen*. Hohengehren: Schneider.
- Ricking, H. & Hagen, T. (2017). *Schulabsentismus und Schulabbruch. Grundlagen - Diagnostik - Prävention*. Reihe Brennpunkt Schule. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ricking, H. & Schulze, G. (2012). *Schulabbruch - Ohne Ticket in die Zukunft*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Ricking, H. (2003). *Schulabsentismus als Forschungsstand*. BIS-Verlag. Oldenburg.
- Ricking, H. (2006). Wenn Schüler dem Unterricht fernbleiben. Schulabsentismus als pädagogische Herausforderung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Ricking, H. (2014). *Schulabsentismus*. Berlin: Cornelsen.
- Ricking, H., Albers, V. & Dunkake, I. (2016). Schulabsentismus als Gegenstand der Jugendhilfe!? *Unsere Jugend*, 68, 146-157.
- Ricking, H., Schulze, G. & Wittrock, M. (2009). Schulabsentismus und Dropout: Strukturen eines Forschungsfeldes. In H. Ricking, M. Wittrock & G. Schulze (Hrsg.), *Schulabsentismus und Dropout. Erscheinungsformen Erklärungsansätze Intervention* (S. 13-48). Paderborn: Schöningh.
- Sacher, W. (2008). Elternarbeit. Gestaltungsmöglichkeiten und Grundlagen für alle Schularten. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sälzer, C. (2010). *Schule und Absentismus*. Wiesbaden: Springer VS Verlag.
- Sander, A. (1979). Das Problem der Schulversäumnisse. In A. Hildeschildt, H. Meister, A. Sander & E. Schorr (Hrsg.), *Unregelmäßiger Schulbesuch* (S. 15-67). Weinheim: Beltz.
- Schneider, S. (2004). *Angststörungen bei Kindern und Jugendlichen: Grundlagen und Behandlung*. Berlin: Springer.
- Schone, R., Gintzel, U., Jordan, E. Kalscheuer, M. & Münder, J. (1997). *Kinder in Not. Vernachlässigung im frühen Kindesalter und Perspektiven sozialer Arbeit*. Münster: Votum.
- Schreiber-Kitl, M. & Schröpfer, H. (2002). *Abgeschoben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerung*. München: DJI Verlag Deutsches Jugendinstitut.
- Schultz, A. – K. (2009). Kooperation von Lehrkräften und Eltern bei Schulabsentismus. In: H. Ricking, G. Schulze & M. Wittrock (Hrsg.), *Schulabsentismus und Dropout* (277-290). Paderborn: Schöningh.
- Schulze, G. & Wittrock, M. (2000). Handlungskonzepte im Umgang mit schulaversiven/schulabsenten Schülern – Konsequenzen und Anregungen für schulische und außerschulische Einrichtungen. *Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nebengebiete (VHN)*, 69, 3, 390-396.

- Schulze, G. & Wittrock, M. (2005). Wenn Kinder nicht mehr in die Schule wollen. Hilfen für schulaversive Kinder und deren Eltern im Rahmen von allgemeinen Schulen. In S. Ellinger & M. Wittrock (Hrsg.), *Sonderpädagogik in der Regelschule. Konzepte-Forschung-Praxis* (S. 121-139). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schulze, G. & Wittrock, M. (2008). Schulaversives Verhalten. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius & C. Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung* (S. 219-233). Göttingen: Hogrefe.
- Schulze, G. & Wittrock, M. (2008). Schulaversives Verhalten. In B. Gasteiger-Klicpera, H. Julius & C. Klicpera (Hrsg.), *Sonderpädagogik der sozialen und emotionalen Entwicklung* (S. 219-233). Göttingen: Hogrefe.
- Schulze, G. C., & Kaiser, S. (2017). Lernen zwischen Schulbesuch und Pflege. In Zentrum für Qualität in der Pflege (Hrsg.), *ZQP-Report Junge Pflegende* (S. 89-93).
- Stamm, M. (2007). Schulabsentismus. Eine unterschätzte pädagogische Herausforderung. *Die deutsche Schule*, 99, (1), 50-61.
- Stamm, M., Ruckdäschel, C., Templer, F. & Niederhauser, M. (2009). Schulabsentismus. Ein Phänomen, seine Bedingungen und Folgen. Wiesbaden: VS.
- Sutphen, R., Ford, J. & Flaherty, C. (2010). Truancy Interventions: A Review of the Research Literature. *Research on Social Work Practice*, 20 (2), 161 – 171.
- Thambirajah, M.S., Grandison, K.J. & De-Hayes, L. (2013). *Understanding School Refusal. A Handbook for Professionals in Education, Health and Social Care*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Thyen, U. (2008). Neglect of neglect. Umgang mit Vernachlässigung von Kindern in der ärztlichen Praxis. *Monatsschrift Kinderheilkunde*, 7, 654-661.
- Voigt, J. (2003). Beratung in der Schule. IN: C. Krause, B. Fittkau, R. Fuhr & H.-U. Thiel (Hrsg.), *Pädagogische Beratung* (153-171). Hannover: Schöningh Verlag.
- Voigt, J. & Ricking, H. (2008). Wir gründen eine Schülerfirma. Ein pädagogisches Konzept für die schulische Berufsorientierung. *Lernchancen*, 66, 29-33.
- Weiß, B. (2007). Wer schwänzt wie häufig die Schule? Eine vergleichende Sekundäranalyse auf Grundlage von 12 deutschen Studien. In: M. Wagner (Hrsg.), *Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis* (37–55). Weinheim: Juventa.
- Whitney, B. (2008). *A Guide to School Attendance*. London: Routledge.
- Wigfield, A. & Cambria, J. (2010). Student's Achievement Values, Goal Orientations, and Interest: Definitions, Development, and Relations to Achievement Outcomes. *Developmental Review*, 30, 01-35.
- Wilmers, N. & Greve, W. (2002). Schwänzen als Problem. *Report Psychologie*, 27 (7), 404-413

Wimmer, M. B. (2013). Evidence-Based Practices for School Refusal and Truancy. Bethesda: NASP Publications.

Wittrock, M. & Ricking, H. (2016). Lebensproblemzentrierung und Unterrichtsgestaltung. In: A. Methner, K. Popp & B. Seebach (Hrsg.), Verhaltensprobleme in der Sekundarstufe. Unterricht - Förderung - Intervention. Stuttgart: Kohlhammer.