

Prävalenz und Korrelate des Schulschwänzens an allgemeinen Schulen aus der Sicht der Schüler und Lehrer*

„[...] Dass sich die Lehrer mehr für ihre Schüler interessieren. Manchmal merkst du, du redest mit ihm, aber merkst, es interessiert ihn nicht wirklich.“ (Interview 9)

Einleitung

Schulschwänzen oder Schulverweigerung, zusammengefasst unter dem Oberbegriff Schulabsentismus, hat in den letzten Jahren in Öffentlichkeit und Wissenschaft zunehmend Beachtung gefunden. Schulabsentismus umfasst dabei so verschiedene Verhaltensweisen wie Eckstunden-Schwänzen, das gelegentliche Schwänzen ganzer Schultage bis hin zur dauerhaften Schulverweigerung.

Gerade massives Schulschwänzen erweist sich oft als Signal für soziale und psychologische Schwierigkeiten, die von den Betroffenen alleine nicht bewältigt werden können. Erkenntnisse der Entwicklungspsychopathologie verweisen darauf, dass insbesondere früh und massiv einsetzendes Schulschwänzen ein wichtiger Risikomarker drohender Fehlentwicklung ist. In jedem Fall geht massives Schulschwänzen, ob als Ursache oder Begleitphänomen anderer Formen von Problemverhalten oder Symptomen, mit der Veränderung von Entwicklungsdynamiken einher, die sich in ihrem Ergebnis meist nicht förderlich auswirken (Brettfeld, Fabian, Wetzels 2003). Insofern ist Schulschwänzen auf individueller Ebene ein wichtiger Hinweis auf persönliche Probleme und notwendige Unterstützung. Auf schulischer Ebene kann dementsprechend eine hohe Rate von unentschuldigtem Fehlzeiten auf eine hohe Problembelastung hindeuten, mit der die Schule konfrontiert ist.

* Aus Gründen besserer Lesbarkeit wird die männliche Form benutzt, Schülerinnen und Lehrerinnen sind jedoch ausdrücklich mit gemeint.

1. Korrelate des Schulschwänzens

Prävalenz

Allgemein gehen Experten davon aus, dass schulabsentes Verhalten zunimmt (vgl. Schreiber-Kittl, Schröpfer 2002, 17). Allerdings gibt es bislang keine Zeitreihen, aus denen man auf eine quantitative Zunahme schließen kann. Für die Bundesrepublik liegen inzwischen auf kommunaler, regionaler oder Länderebene eine Reihe repräsentativer Studien zum Ausmaß schulabsenten Verhaltens vor, in einzelnen Bundesländern (z.B. Berlin, Bremen, Mecklenburg-Vorpommern) oder Städten (für Hessen z. B. Frankfurt) wird die Anzahl der Kinder und Jugendlichen mit unregelmäßigem Schulbesuchsverhalten zentral erfasst. Zumeist stützt man sich hierbei auf die bei der Zeugniserstellung festgehaltenen Fehlzeiten. Schülerbefragungen zeigen jedoch, dass Schüler wesentlich häufiger die Schule schwänzen, als ihre Lehrer dies vermuten (vgl. Wilmers et al. 2002). Es ist demnach von einem nicht unerheblichen Dunkelfeld auszugehen. Indirekte Hinweise hierauf ergeben sich auch, wenn Schüler nach Reaktionen der Schule auf ihr unentschuldigtes Fehlen gefragt werden. Wilmers et al. (2002, 308ff) berichten, dass weniger als die Hälfte der Schüler, die im Halbjahr 5 bis 10 Tage schwänzten, eine Reaktion der Schule erfahren haben. Bei Intensivschwänzern (mehr als 10 Tage) erfolge bei mehr als einem Viertel keinerlei Reaktion. Vergleichbare Ergebnisse berichten auch Schreiber-Kittl, Schröpfer (2002, 181ff).

Schulschwänzen und Schulform

Obwohl Schwänzen in allen Schulformen zu beobachten ist, gibt es dennoch eindeutige Zusammenhänge zwischen Schulform und Schwänzen

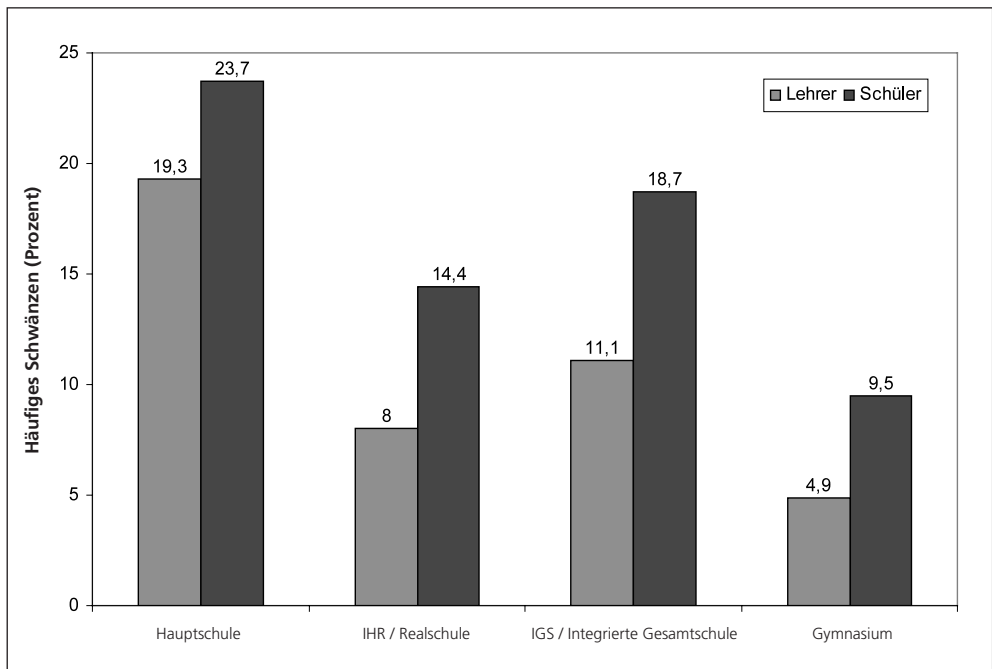


Abb. 1: Häufiges Schwänzen (5 Tage und mehr) aus Schüler- und Lehrersicht nach Schulform (nach Wilmers et al. 2002, 297)

dergestalt, dass unentschuldigtes Fehlen in Bildungsgängen mit niedriger Qualifikation häufiger zu beobachten ist (Ricking, Neukäter 1997, 60f). Auch wenn keine Zeitreihen vorliegen, lässt sich beim Vergleich älterer Studien mit aktuellen Ergebnissen die These aufstellen, dass insbesondere in der Hauptschule unentschuldigtes Fehlen zu einem zunehmenden Problem geworden ist, während etwa in der Schule für Lernhilfe immer schon hohe Fehlzeiten zu beobachten waren (siehe dazu die Ergebnisse von Klauer 1963, Hil-

deschmidt 1979 im Vergleich zu Wilmers et al. 2002, Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin 2003).

Alter, Geschlecht und sozialer Status von Schulschwänzern

Internationale Studien (z. B. Hershov, Berg 1980, Reid 1983, Galloway 1985, Hibbet, Fogelman 1990) zeigen einen eindeutigen Zusammenhang zwischen Alter und Schwänzen.

Tab. 1: Häufiges Schwänzen (5 Tage und mehr) nach Bildungstufe und Stadt (nach Wilmers et al. 2002, 295)

Ort	Hauptschule	Gesamtschule	Realschule	Gymnasium
Hamburg	22,2%	19,4%	16,1%	9,7%
Hannover	33,9%	16,7%	17,4%	10,3%
Leipzig	13,8%	–	6,6%	3,2%
München	23,3%	–	18,6%	13,5%
Friesland	22,4%	–	15,1%	10,7%
Gesamtdurchschnitt	23,7%	18,7%	13,9%	9,5%

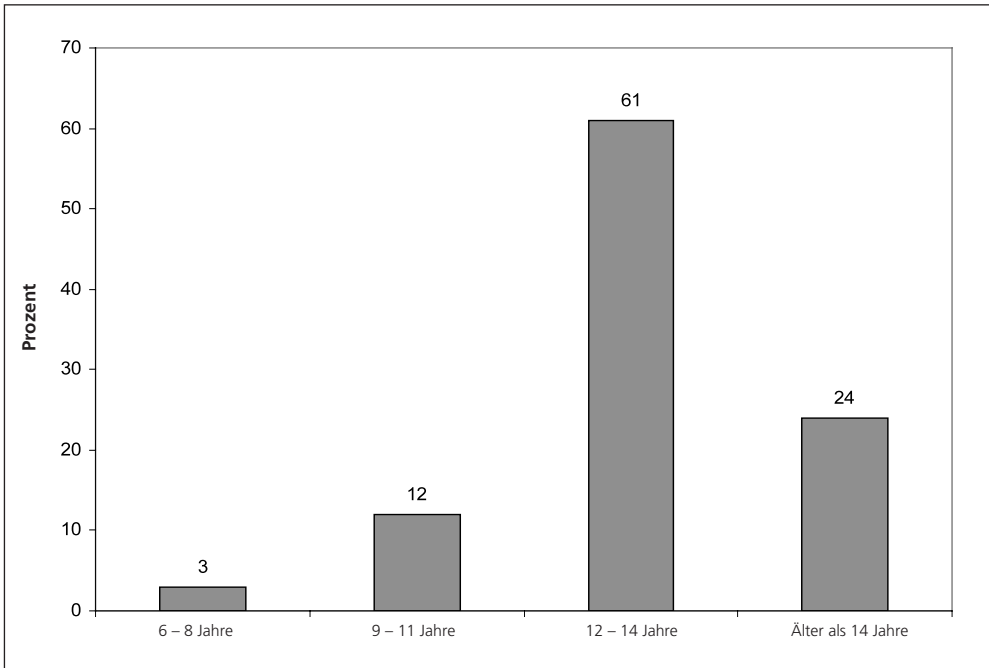
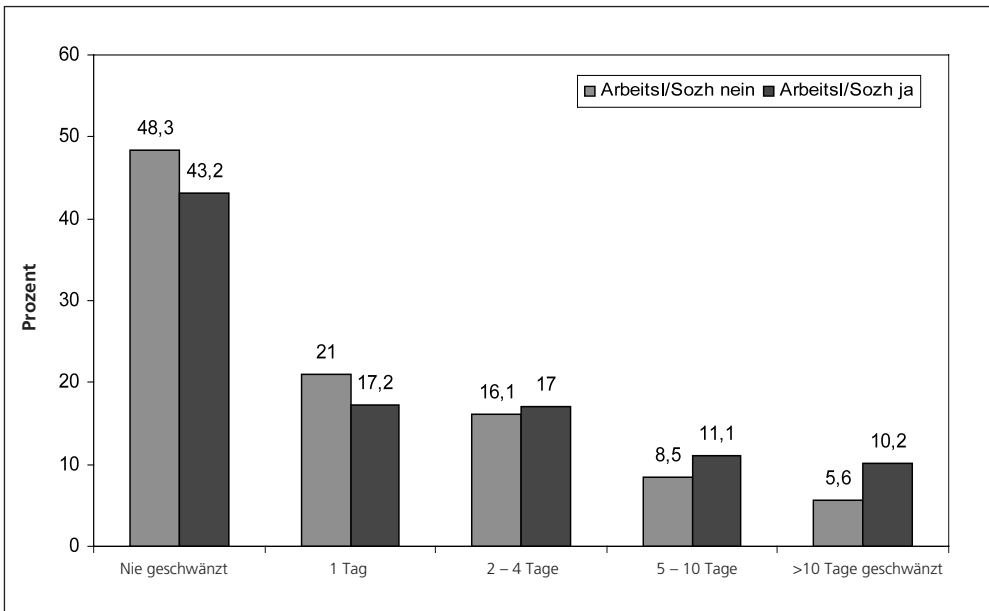


Abb. 2: Alter zu Beginn der Schulverweigerung (nach Schreiber-Kittl, Schröpfer 2002, 125)

Abb. 3: Sozioökonomische Lage der Familie. Intensität selbstberichteten Schwänzens und Arbeitslosigkeit/Sozialhilfebezug (nach Wilmers et al. 2002, 298)



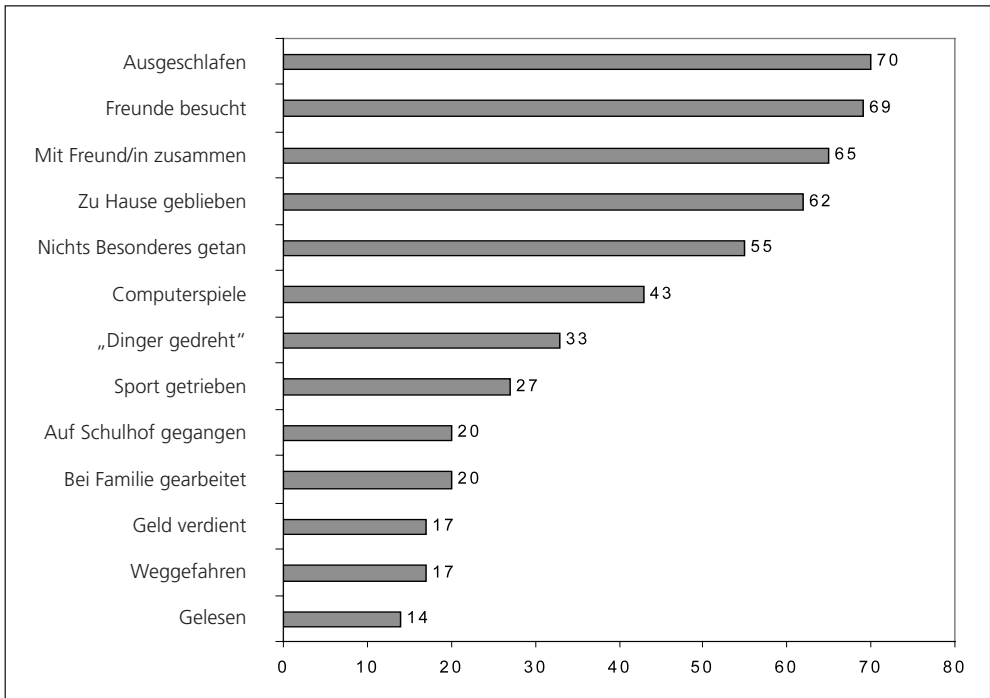


Abb. 4: Aktivitäten während des Schulschwänzens (nach Schreiber-Kittl, Schröpfer 2002, 178)

Dass die Gültigkeit zeitlich weiter zurückliegender Studien mit Vorsicht zu betrachten ist, zeigt die Bedeutung der Geschlechtszugehörigkeit. Während ältere Studien häufig einen höheren Jungenanteil in der Gruppe der Schwänzer feststellten, konnte dieser Befund in der aktuellen Studie von Wilmers et al. (2002) nicht bestätigt werden.

Unzweifelhaft kommt Absentismus in allen sozialen Schichten und familiären Konstellationen vor. Die Analyse einschlägiger Untersuchungen lässt jedoch den Schluss zu, dass Schüler aus benachteiligten Verhältnissen häufiger zu Absentismus neigen, als Kinder aus der Mittelschicht (Ricking, Neukäter 1997, 57f).

Schulschwänzen und Schulerfolg

Ein wesentlicher Faktor bei der Entstehung schulabsenten Verhaltens ist der Schulerfolg. Es wird davon ausgegangen, dass Schulversagen „als

wesentliche Wirkgröße in von Absentismus gekennzeichneten negativen Kreisläufen anzutreffen“ sei, „in denen sich die Resultanten potenzieren und die Problemlage fortwährend verschlimmert“ (Ricking, Neukäter 1997, 61).

Schulschwänzen und Zeitvertrieb

Relativ wenig erforscht ist bislang, wie Schulschwänzer eigentlich ihre Zeit verbringen, während sie schwänzen. Internationale Studien zeigen, dass Schwänzen zunehmend kein vor den Eltern geheim gehaltener Tatbestand ist, der einen außerhäuslichen Aufenthalt bedingt. Elterlich geduldetes Schwänzen scheint vielmehr weit verbreitet und zuzunehmen (Reid 1999, 32ff).

Zusammenfassend ist zu sagen, dass dem Schulschwänzen ein komplexes Ursachengefüge zu Grunde liegt, welches schülerbezogene Variablen, schulische Variablen und Beziehungsvariablen im Schulkontext umfasst. Insbesondere

gelingende Intervention macht deshalb eine individuelle Abklärung möglicher Ursachen unabdingbar (vgl. Ricking, Neukäter 1998, Wittrock, Schulze 2000).

- Die Rolle der Peergroup
- Lehrer-Schüler-Beziehung
- Schüler-Schüler-Beziehung
- Veränderungsvorschläge für die Schule

2. Kurzbeschreibung des Projekts Schulschwänzen aus der Sicht von Schülern und Lehrern

Innerhalb des Forschungsschwerpunktes „Schulabsentismus“ am Institut für Heil- und Sonderpädagogik der Justus-Liebig-Universität sollen Ausmaß, Gründe und hilfreiche Interventionsstrategien bei unregelmäßigem Schulbesuchverhalten ermittelt bzw. entwickelt werden. Darüber hinaus sollen Gründe für die je unterschiedliche Wahrnehmung des Problems durch betroffene Schüler und durch die Lehrer untersucht werden. Ursachen können in strukturellen bzw. systembezogenen und in individuellen Konstellationen begründet sein. Es sollen sowohl quantitative als auch qualitative Methoden zur Anwendung kommen. Mit Hilfe eines Fragebogens werden in den Klassen 6 bis 10 alle Schüler der allgemeinen und öffentlichen Schulen in der Stadt Gießen zum Schulschwänzen befragt. Neben Angaben zum Schwänzenverhalten und erlebten Reaktionen werden auch eventuelle Zusammenhänge mit sozialem und kulturellem Status der Schüler sowie mit dem bisherigen Bildungsweg und -erfolg ermittelt. Die Klassenlehrer sollen kurze Einschätzungen zum Unterrichtsverhalten für jeden Schüler ihrer Klasse und gegebenenfalls zur Intensität des Schwänzens abgeben. Reaktionen und Sanktionen werden aus Schüler- und Lehrersicht ermittelt.

Im Rahmen einer Diplomarbeit wurden 15 einschlägig als Schulschwänzer klassifizierte Jugendliche in narrativen Interviews zu ihrem Schulschwänzen befragt. Das Material wurde mit winMax inhaltsanalytisch ausgewertet. Die folgenden Ausschnitte aus den qualitativen Interviews haben illustrative Funktion und sollen einen Eindruck aus der Sicht der Betroffenen unter Berücksichtigung folgender Aspekte geben:

- Verlauf des Schwänzens
- Zeitvertrieb während des Schwänzens

Verlauf des Schwänzens

In allen Interviews wird deutlich, dass die Tendenz zur Schulabwesenheit im Laufe der Zeit ansteigt. Wurde zuvor ein stundenweises Schwänzen berichtet, so steigert sich dies zu meist zum tageweisen Schwänzen, dieses wiederum zum wochenweisen usf. Die Steigerung der Schulabwesenheit lässt sich mit den Worten einer Befragten anschaulich beschreiben: *„[...] Also es wurde dann schon mehr. Das ist ganz schlimm, wenn man einmal schwänzt und merkt, dass man leicht davonkommt, ohne das was passiert, dann macht man es halt öfter und öfter.“* (Interview 15)

Oftmals wird berichtet, es hätte etwa ein halbes Jahr gedauert, bis sich die Häufigkeit und Dauer der Schulabwesenheit gesteigert hat. Einzelne Befragte kaschieren ihre Abwesenheit nun immer mehr durch Krankheit. Sie kommen in geordneten Abständen in die Schule, geben die entsprechenden Entschuldigungen ab und „schauen was so abgeht“. Darüber hinaus wird beispielsweise folgende Strategie geschildert: *„[...] Nee, zum Beispiel wenn ich jetzt 'ne halbe Stunde verschlafe, dann, wenn ich in die Schule komm', denk' ich, die scheißen mich an, warum es so spät ist. Dann schreiben die das auf. Dann geh' ich lieber zum nächsten Lehrer, dann bin ich überhaupt nicht spät, sondern hab vorher nur gefehlt.“* (Interview 13)

Bemerkenswert ist, dass ein Teil der befragten Jugendlichen, der von einem frühen Beginn des Schwänzens berichtet, in der Folge oftmals versucht, wieder in der Schule Fuß zu fassen, was aber aufgrund anderer Faktoren nicht gelingt. So berichtet eine der Befragten, sie habe die Schule im 5. und 6. Schuljahr fast überhaupt nicht besucht. In der 7. Klasse sei sie dann in die Schule zurückgekehrt. *„[...] Also, da bin ich in 'ne ganz neue Klasse gekommen, da waren auch viele Freunde von mir drin und da hat mir der Unterricht wieder Spaß gemacht.“* (Interview 2)

Sie berichtet weiter, in der 9. Klasse den Schulbesuch erneut ausgesetzt zu haben: „[...] Also das waren spezielle Gründe. [...] Also ich hab' dann angefangen zu trinken. Und dann, nach einer Zeit, hab' ich angefangen Drogen zu nehmen [...]“ (Interview 2)

Nach dem erneuten Aussetzen des Schulbesuches versuchte sie erneut, in einer anderen Schule Fuß zu fassen. Dieser Versuch wurde aber auch nach einiger Zeit unterbrochen: „[...] Dann bin ich zur ...-Schule, da hab ich mit allem so aufgehört, da bin ich dann so zwei Monate hingegangen, und dann hat das wieder angefangen, dann hab' ich nix mehr gemacht und bin nicht mehr hingegangen.“ (Interview 2)

Zeitvertreib während des Schwänzens

„Oft hab' ich geschwänzt, weil meine Eltern nicht da waren. Weil ich alleine war, ich konnte ausschlafen und machen, was ich wollte.“ (Interview 9)

Meist verbringen die Jugendlichen ihre Zeit zu Hause, wenn die Eltern bereits außer Haus sind oder aber das Schwänzens ihrer Kinder dulden. „[...] Da war ich meistens bei 'nem Freund zu Hause und wir ham PC gespielt.“ (Interview 3)
„[...] Ich bin dann immer zu 'ner Freundin gegangen, die hat auch immer gefehlt. Bei ihren Eltern durfte man das.“ (Interview 2)

In den Nennungen zum Schwänzens in der Gruppe werden, über die Interviews hinweg, folgende gemeinsame Aktivitäten angesprochen bzw. berichtet:

- gemeinsam „abhängen“ und reden (hier wird von Einzelnen auch der Konsum von Cannabis berichtet)
- durch die Stadt ziehen
- im Einkaufszentrum „abhängen“ (technische Geräte oder Videospiele anschauen, vereinzelt werden hier auch gemeinsame Diebstähle berichtet)
- Grafitti sprühen
- andere Schulen aufsuchen.

Einer der Befragten gibt diesbezüglich Folgendes zu verstehen: „[...] Waren wir andere Schulen, und so gucken, was da abgeht. [...] Wenn dann Pause ist: ‚Hallo wie geht's?‘ und so. War-

ten bis die Pause zu Ende ist, und dann woanders hin. [...] Wir wussten net, was wir machen sollten, dann geht man einfach andere Schulen, macht da ein bisschen Blödsinn oder so, und dann geht man wieder.“ (Interview 4)

Ein anderer Schüler äußert direkt, er habe ‚illegale Sachen‘ gemacht, weil er kein Taschengeld von den Eltern bekam. „[...] Am Anfang war so, da hab' ich auch kein Geld gekriegt, also kein Taschengeld von meinem Vater. Da hab' ich auch so illegale Sachen gemacht, so Pfandkästen geklaut aus Restaurants, Leute mal abgezogen, das Übliche eben, wo man Geld kriegt. Das hat mein Vater dann auch gesehen. Ich hatt' dann auch Stress mit Polizei. Dann hat er mir aber später immer Geld überwiesen und so.“ (Interview 6)

Die Rolle der Peergroup

In nahezu allen Interviews wird die Bedeutung der Peergroup beim Schwänzens herausgestellt. Nur vereinzelt wird hier zu verstehen gegeben, dass man eigentlich allein der Schule fernblieb. Oftmals ist es aber dann der Fall, dass Bekannte aufgesucht werden, die entweder ebenfalls die Schule schwänzten oder ihre Schulbesuchszeit bereits beendet haben. Aussagen im Sinne von: „[...] weil allein Schwänzens hat ja keinen Spaß gemacht“ (Interview 11), sind über mehrere der Interviews hinweg zu beobachten. Es ist jedoch über die Nennungen hinweg verschieden, ob es sich dabei um eine feste Gruppe handelt oder aber diese eher lose zusammengesetzt ist und somit häufiger wechselt. „[...] Es gab da jetzt nicht spezielle Gruppen, mit denen ich jetzt immer geschwänzt hab', das waren immer andere.“ (Interview 3)

Andere Schüler berichten in diesem Zusammenhang von eher gleichbleibenden Gruppen, mit denen auf dem Schulweg oder erst während der eigentlichen Unterrichtszeit der Entschluss gefasst wird zu schwänzten. Einer der Schüler gibt auf die Frage, ob er denn eher allein oder in einer Gruppe die Schule schwänzt, folgende Auskunft: „[...] Allein, ich wollte mal allein schwänzten, aber ich hab' das nie geschafft allein so lange rumzulaufen. Ich wusste ja nicht, wo ich überall hingehen sollte,

allein. Und dann hab' ich einmal allein geschwänzt, dann bin ich schon um 10 Uhr morgens nach Hause und hab' meiner Mutter erzählt, wir hätten Freistunden gehabt. Das hat die mir net geglaubt und dann sind wir zusammen auf die Schule gegangen. Ja, und dann hat sie es eben rausgekriegt.“ (Interview 3)

Lehrer-Schüler-Beziehung

In mehreren Interviews wird der Anschein erweckt, als fühlten sich Einzelne der befragten Jugendlichen von den Lehrkräften nicht als Person wahrgenommen und akzeptiert. Mitunter wird auch zu verstehen gegeben, dass erbrachte Leistungen nicht honoriert werden. Es finden sich weiter Nennungen zu den Streitgesprächen zwischen Lehrern und Schülern bei der Notengebung. Interessant ist hierbei die Bemerkung einer Befragten: *„[...] Ei ja, wär' schon gut gewesen, wenn die gesagt hätten – ‚Du stehst so und so‘, aber die haben ja gar nix gesagt.“ (Interview 4)*

Die befragten Jugendlichen können zum Teil genau benennen, was sie sich unter einem guten Lehrer vorstellen. *„[...] Die Lehrer, mit denen ich mich gut verstanden hab', die ham mich als Mensch gesehen. Die andern Lehrer, [...] die ham einfach nur: ‚Arbeite, mach!‘, die ham net mit den Schülern gelabert. Die ham einfach nur ihren Unterricht durchgezogen.“ (Interview 8)*

„[...] Ich mag Leute, mit denen man sich auch ein bisschen normal unterhalten kann. Net so, als wär' man ein Soldat: ‚So, du machst jetzt das und das, und lernst das und das...‘, das ist net so mein Ding.“ (Interview 15)

Die von den befragten Jugendlichen erfahrenen Reaktionen auf ihr Schulschwänzen seitens der Lehrer bzw. der Schule kann man in folgende Bereiche unterteilen:

- Briefe an die Erziehungsberechtigten
- Telefonate mit den Erziehungsberechtigten
- persönliche Gespräche mit den Jugendlichen und/oder Eltern
- Einleitung eines Bußgeldverfahrens

Hinzu kommen in Einzelfällen Schulverweise und Jugendarrest (infolge eines nicht gezahlten Buß-

geldes) oder auch Bemühungen, Tests durch den schulpсихologischen Dienst durchzuführen.

Es ist bemerkenswert, dass zahlreiche Nennungen darauf hindeuten, dass mehrere der befragten Jugendlichen mindestens eine Reaktion auf ihr Schwänzen erfahren haben. Obwohl an anderer Stelle auch darauf verwiesen wird, die Lehrer hätten einzelne Befragte überhaupt nicht auf ihr Schwänzen angesprochen. Einer der Befragten berichtet beispielsweise, er hätte sich nie wirkliche Gedanken über mögliche Reaktionen der Lehrer gemacht, aber: *„[...] Also ich hab' schon meine Kommentare zu hören bekommen, von wegen ‚Auch mal wieder da.‘“ (Interview 10).* Auch wenn diese Reaktion der Lehrer auf deren Unsicherheit zurückgeführt werden kann, kann solch' ein „Verspotten“ des Schülers, der sich wieder für den Schulbesuch entschieden hat, zur Resignation führen.

Schüler-Schüler-Beziehung

Vielfach wird von einer angenehmen Atmosphäre in den Schulklassen berichtet. Einige der befragten Jugendlichen geben an, gemeinsam mit Mitschülern immer Spaß in der Schule gehabt zu haben. Dieser Spaß bezieht sich in vielen Fällen jedoch nicht auf gemeinsame unterrichtliche oder außerunterrichtliche Aktivitäten, oftmals geht es darum, den Unterricht gemeinsam zu stören. *„[...] Wir ham viel Scheiß gemacht, die Lehrer ham sich oft geärgert. Das war schon Spaß. Wir waren alle befreundet in der Klasse, es gab eigentlich kein' Außenseiter. [...] Wir ham Knaller in der Klasse losgelassen, den Stuhl vom Lehrer mit Kleber beschmiert, halt so Sachen. Net im Unterricht mitgemacht.“ (Interview 11)*

Während hier die jeweilige Lehrkraft zum Opfer der Schülerstreiche wurde, finden sich demgegenüber auch Nennungen, die von Mobbingverfahren von Schülern durch Schüler berichten. Vereinzelt werden diese Erfahrungen auch als Gründe angegeben, geschwänzt zu haben. *„[...] Ich konnt' meine Klasse net ausstehen. Dann bin ich auch in 'ne andere gekommen, und dann hab' ich eigentlich nur noch gefehlt in der 5. und 6. Klasse.“ (Interview 2).* Aus heutiger Sicht werden solche Vorkommnisse jedoch von den Betroffenen

häufig als „Kinderspäße“ abgetan und heruntergespielt. Zwar ist der Einfluss solcher Vorkommnisse auf das Schulbesuchsverhalten der betroffenen Jugendlichen aus den vorliegenden Daten nicht zu klären, jedoch sollten sie als Einflussfaktor bei sich entwickelnden Schul- oder Unterrichtsverweigerungshaltungen nicht unterschätzt werden.

Veränderungsvorschläge für die Schule aus der Sicht betroffener Jugendlichen

„[...] Mehr Sport und mehr berufsbezogen. [...] Wenn du Sport hast, kannst du immer alles rauslassen, was du hast, und hier gehst du ja kaputt.“ (Interview 4)

„[...] Dass sie nicht sagen, das und das sollen die lernen, das hau' ich denen jetzt in den Kopf rein, sondern, dass sie das auf spielerische Weise den Schülern beibringen und sich mehr Zeit lassen, nicht so einen Druck auf die Schüler ausüben.“ (Interview 10)

Die Unzufriedenheit mit den Unterrichtsmethoden wird auch vereinzelt als Grund angegeben, dem Unterricht fernzubleiben. „[...] Also hätte mir der Unterricht einfach Spaß gemacht. Da hätte ich mir schon gedacht bleib ich hier. [...] Der war nicht gut aufgebaut, fand' ich. Der Aufbau vom Unterricht, einfach zu straight, durchgezogen einfach.“ (Interview 10)

„[...] Besser wäre es, dass die Lehrer, anders mit den Kindern umgehen würden. Ich würde sagen, streng ist schon gut, weil sonst raffst du es net, dann machen die Kinder, was sie wollen. Aber es so, [...], dass die Lehrer eine bessere Beziehung mit den Kindern haben sollten. Was weiß ich, nachmittags treffen wir uns mal.“ (Interview 14)

Überblickt man die Nennungen in den Interviews, dann legen diese den Schluss nahe, dass aus Sicht der Schüler, insbesondere bei der Lehrer-Schüler-Beziehung Handlungsbedarf besteht.

Ausblick

Ein Ergebnis der noch nicht abgeschlossenen Auswertung des Materials ist, dass die Betroffe-

nen sich häufig von ihren Eltern und/oder ihren Lehrern nicht richtig wahrgenommen oder „gemeint“ fühlen. Es erscheint uns nicht abwegig, dass sich in der unterschiedlichen Wahrnehmung des Schulschwänzens durch Schüler und Lehrer ein biographisches Phänomen des „Nicht-Wahrgenommen-Werdens“ der betreffenden Schüler zu wiederholen scheint, indem die Schule bei einem biographisch erworbenen Defizit gewissermaßen „als Komplize“ mitagiert. Das „Nicht-Wahrgenommen-Werden“, das die Schüler evtl. schon im familiären Kontext erlebt haben, wird wiederholt und damit verstärkt. Schulschwänzen und Schulverweigern ist so gesehen nicht nur eine durch Sozialisationsrisiken bedingte Fehlhaltung seitens der Schüler, sondern auch eine – strukturell bedingte – mangelnde Aufmerksamkeit seitens der Schule gegenüber dieser Schülergruppe.

Literatur

- Brettfeld, K., Fabian, T., Wetzels, P. (2003): Schulschwänzen Jugendlicher: Ansatzpunkt für Prävention und Intervention in der Sozialen Arbeit? Ergebnisse einer vergleichenden Studie in Leipzig und anderen Städten. In: T. Fabian, R. Schweikart (Hg.): Brennpunkte der Sozialen Arbeit. (265–306). Münster: Lit.
- Galloway, D. (1985): Schools and persistent absentees. Oxford: Pergamon.
- Hersov, L., Berg, I. (1980): Introduction. In: L. Hersov, I. Berg (Ed.): Out of school. Chichester: Wiley, 1–6.
- Hibbet, A., Fogelman, K. (1990): Future lives of truants: family formation and health-related behavior. British Journal of Educational Psychology, 60, 171–179.
- Hildeschmidt, A. (1979): Verbreitungen und Bedingungen unregelmäßigen Schulbesuchs. In: Hildeschmidt A., Meister H., Sander A., Schorr E. (Hg.): Unregelmäßiger Schulbesuch. Weinheim: Beltz, 84–110.
- Klauer, K. J. (1963): Das Schulbesuchsverhalten von Volks- und Hilfsschulkindern. Ratingen: Henn.
- Ried, M. (2003): Schule schwänzen aus der Sicht der „Schuleschwänzer“. Unveröff. Diplomarbeit am Institut für Heil- und Sonderpädagogik (Fachbereich: Sozial- und Kulturwissenschaften der Justus-Liebig-Universität).
- Reid, K. (1983): Retrospection and persistent school absenteeism. Educational Research, 25 (2), 110–115.
- Reid, K. (1999): Truancy and schools. London, New York: Routledge.
- Ricking, H., Neukäter, H. (1997): Schulabsentismus als Forschungsgegenstand. Heilpädagogische Forschung, 23 (2), 50–70.
- Ricking, H., Neukäter, H. (1998): Schulabsentismus im Rahmen einer ökologischen Erziehungswissenschaft – heuristisches Modell und Intervention. Die neue Sonderschule, 43 (1), 20–38.

Schreiber-Kittl, M., Schröpfer, H. (2002): Abgeschrieben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer. Übergänge in Arbeit, Bd. 2. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut.

Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin (2003): Ergebnisse der Berliner Erfassung zur Schuldisziplinanz. Berlin: Unveröff. Manuskript.

Thimm, K. (2000): Schulverweigerung. Zur Begründung eines neuen Verhältnisses von Sozialpädagogik und Schule. Münster: Votum-Verlag.

Wilmers, N., Enzmann, D., Schaefer, D., Herbers, K., Greve, W., Wetzel, P. (2002): Jugendliche in Deutschland zur Jahrtausendwende: Gefährlich oder gefährdet? Ergebnisse wiederholter, repräsentativer Dunkelfelduntersuchungen zu Gewalt und Kriminalität im Leben junger Menschen 1998–2000. Baden-Baden: Nomos Verlagsgesellschaft.

Wittrock, M., Schulze, G. (2000): Handlungskonzepte im Umgang mit schulaversiven/schulabsenten Schülern – Konsequenzen und Anregungen für schulische und außerschulische Einrichtungen. VHN, 69 (3), 390–396.