

- Ein niedriger sozioökonomischer Status der Elternhäuser befördert Schulabkehr, begünstigt Schulverweigerung. Fachkräfte berichten, dass Eltern schulferner Kinder und Jugendlichen oftmals hilflos auf die Bemühungen der Projektmitarbeiter/innen reagieren, und so z. T. selber zum Hemmnis für die Unterstützungsbemühungen werden. Darum wird der Elternarbeit in den Projekten eine besondere Bedeutung beigemessen. Elternarbeit kann auch bei geringem Unterstützungspotenzial gelingen, wenn beispielsweise Beratungs-/Unterstützungssysteme miteinander verzahnt werden (Familienberatung etc.).
- Die Unterstützung benachteiligter Kinder und Jugendlicher bedarf spezieller Qualifikationsprofile der beteiligten Fachkräfte. Bewährt hat sich hierbei, dass die Mitarbeiter/innen durch (sozialpädagogische, psychologische) Zusatzqualifikationen der Vielfältigkeit und Verfestigung der Problemlagen der betreuten Mädchen und Jungen wesentlich wirkungsvoller entgegenzutreten konnten.

Schulverweigerer sind erreichbar, sie wollen und können lernen, sind selbst nach manifester Abkehr vom schulischen Lernen bildungsfähig. Sie haben den verständlichen Wunsch nach Akzeptanz und Anerkennung, wollen gefordert werden und wachsen im Projektalltag oftmals über sich selbst hinaus.

*Verf.: Dr. Elke Schreiber, Deutsches Jugendinstitut e. V., Außenstelle Halle, Franckeplatz 1, Haus 12/13, 06110 Halle*

*Andrea Michel, Deutsches Jugendinstitut e. V., Nockherstr. 2, 81541 München*

Um die Teilhabechancen aller Kinder und Jugendlichen zu sichern, müssen Bildungs- und Sozialpolitik aufeinander bezogen werden. Das heißt, dass Sozialpolitik für junge Menschen auf die Sicherung von Bildungserfolg und Bildungspolitik verstärkt auf den Ausgleich von Benachteiligungen hin ausgerichtet werden muss. ...

*These 3 Leipziger Thesen*

*Hermann Rademacker*

## Schuldistanz – eine Herausforderung für Schule und Jugendhilfe

### 1 Soll Jugendhilfe Schule machen?

Der erste Bericht über eine „Schule“ für so genannte „Schulverweigerer“<sup>1</sup>, ein Jugendhilfeprojekt für noch schulpflichtige Jugendliche, erschien 1996 als Arbeitspapier des Deutschen Jugendinstituts. Er beschreibt ein Projekt der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit, das eine

<sup>1</sup> Es scheint nach dem Stand der Erkenntnis über die Motive des Nicht-Erscheinens in der Schule zumindest zweifelhaft, ob es legitim ist, den betroffenen jungen Menschen durchgängig eine Verweigerungshaltung zuzuschreiben. Wünschenswert erscheint demgegenüber, die Gründe für gehäufte Schulversäumnisse im Einzelfall aufzuklären. Wo dies nicht geschehen ist, wird dringend empfohlen, die Erscheinungsebene betreffende Bezeichnungen wie Schulversäumnisse, Schuldistanz oder Schulabsentismus zu wählen, die in der Fachdiskussion erfreulicherweise auch zunehmend Verwendung finden.

zur allgemeinbildenden öffentlichen Schule alternative Form der Beschulung für diese die Schule schon länger nicht mehr besuchenden Jugendlichen bietet. Es ist das erste Projekt dieser Art aus dem seit Mitte der 70 Jahre im Rahmen der Bundesjugendpläne geförderten Programm der Bundesregierung zur arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit und dokumentiert damit den Einstieg der Jugendhilfe in Schule ersetzende Angebote für noch schulpflichtige junge Menschen<sup>2</sup>. 1998 kann Thimm dann schon mehrere Projekte dieser Art in alten und neuen Bundesländern nennen<sup>3</sup>, die sich der Zielgruppe der „Schulverweigerer“ angenommen hatten.

Mit dieser Entwicklung ist die grundsätzliche Frage aufgeworfen, ob die Jugendhilfe ähnlich wie im Bereich der beruflichen Ausbildung für junge Menschen, die in den Regelangeboten keinen Platz finden oder diese aus unterschiedlichen Gründen nicht nutzen, im Rahmen ihres Auftrags der Jugendsozialarbeit (§ 13 SGB VIII) Ersatzangebote schaffen soll, oder ob die öffentliche allgemeinbildende Schule für alle schulpflichtigen Jugendlichen zuständig bleibt und die Jugendhilfe ihre sozialpädagogischen Unterstützungsleistungen für die Zielgruppe sozial benachteiligter und individuell beeinträchtigter *schulpflichtiger* junger Menschen neben der Schule und insbesondere auch in Kooperation mit ihr erbringt, wie es die Gesetze vorsehen (§ 81 SGB VIII und entsprechende unterschiedlich bestimmte Aufträge zur Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe an die Schule in inzwischen fast allen Schulgesetzen der Länder; vgl. Teuber 2004<sup>4</sup>). Ein wesentlicher Unterschied zwischen allgemeiner und beruflicher Bildung, der bei der Diskussion dieser Frage beachtet werden sollte, liegt darin, dass das Angebot an beruflichen Ausbildungen zu einem wesentlichen Teil vom Verhalten marktwirtschaftlich handelnder Betriebe abhängig ist und deshalb Diskrepanzen zwischen Angebot und Nachfrage bei Ausbildungsplätzen – wie die Entwicklung der vergangenen drei Jahrzehnte zeigt – durch staatliches Handeln nicht grundsätzlich vermeidbar sind. Darüber hinaus sind die Betriebe in der Auswahl ihrer Auszubildenden frei, so dass eine Ausbildung für alle ebenso wenig wie Beschäftigung für alle unmittelbar staatlich garantiert werden kann. Der Grundsatz einer Ausbildung für alle kann unter diesen Bedingungen nur verwirklicht werden, wenn für diejenigen, die auf dem Markt unversorgt bleiben, Ersatzangebote geschaffen werden. Das geschieht nicht zuletzt durch öffentlich geförderte Angebote der beruflichen Qualifizierung und Beschäftigung in außer- und überbetrieblichen Einrichtungen, die in Ausweitung der traditionellen Leistungen der berufsbezogenen Jugendhilfe, wie sie das alte bis 1990 gültige Jugendwohlfahrtsgesetz (§ 5 JWG) vorsah, mit § 13 SGB VIII in den gesetzlichen Auftrag der Jugendhilfe einbezogen wurden und damit für bereits in den 80er Jahren eingeleitete Entwicklungen eine gesetzliche Grundlage schufen.

Für den Bereich der allgemeinbildenden Schulen aber ist der Staat selbst der Anbieter. Die Länder haben sich in den Schulgesetzen verpflichtet, das Recht auf Bildung für alle Kinder und Jugendlichen einzulösen. Zur Einrichtung von Ersatzschulen für schulpflichtige Angehörige der Zielgruppe der Jugendsozialarbeit sollte deshalb kein Anlass bestehen. § 13 SGB VIII, der die Jugendhilfe in Ausweitung des Auftrags der Jugendsozialarbeit gegenüber dem Auftrag aus dem JWG verpflichtet, zusätzlich zu den Leistungen der berufsbezogenen Jugendsozialarbeit sozialpädagogische Hilfen auch zur Förderung der *schulischen* Ausbildung zu leisten, sieht deshalb sinnvollerweise die Einrichtung der öffentlichen Pflichtschule ersetzender Angebote der Jugendhilfe nicht vor.

<sup>2</sup> Schäfer, H., Schule für Schulverweigerer. Ein Lernangebot der Jugendhilfe, München (DJI-Arbeitspapier 6/1996).

<sup>3</sup> Thimm, K., Schulverdrossenheit und Schulverweigerung, Berlin 1998, S. 140–144.

<sup>4</sup> Teuber, R., Gesetzliche Grundlagen der Kooperation allgemein bildender Schulen mit anderen Einrichtungen und Personen, (DJI Materialien; Projekt: Schule und soziale Netzwerke), München 2004.

Es gibt gute Gründe, solche Angebote der Jugendhilfe sehr kritisch zu sehen:

- Die Jugendhilfe schafft damit die ausgrenzendste Form der Beschulung einer benachteiligten Minderheit und unterschichtet damit ein ohnehin im Übermaß gegliedertes Schulwesen.
- Der Zugang junger Menschen zu diesen Angeboten der Jugendhilfe ist wenig geregelt und es ist insbesondere nicht sichergestellt, dass alle jungen Menschen, die aus irgendwelchen Gründen erhebliche Schulversäumnisse angehäuft haben, durch diese Angebote der Jugendhilfe erreicht und gefördert werden. Das wäre auch nur schwer möglich, denn ein Kennzeichen auch dieser Angebote der Jugendhilfe ist die Freiwilligkeit der Teilnahme. Deshalb kann zwar gestattet werden, dass junge Menschen mit der Nutzung derartiger Angebote ihre Schulpflicht erfüllen, wie es zuerst im niedersächsischen Schulgesetz im Hinblick auf die Jugendwerkstätten für die Berufsschulpflicht eingeräumt wurde (§ 70 NSchG), in Nordrhein-Westfalen auch für Schulpflichtige im 10. Schuljahr ihrer Vollzeitschulpflicht möglich ist – eine Regelung, die in das 2005 verabschiedete neue Schulgesetz aus dem mit Verabschiedung dieses Gesetzes außer Kraft gesetzten Schulpflichtgesetz übernommen wurde (Schulgesetz NRW – SchulG, § 37 Abs.2). Aber eine Verpflichtung der Träger solcher Angebote, für *alle* jungen Menschen, die sich dem Schulbesuch entziehen, geeignete Angebote zu schaffen und damit auch deren Recht auf Bildung zu gewährleisten, wäre zumindest fragwürdig und kaum durchsetzbar. Die Projekte legitimieren sich durch die jungen Menschen, die sie betreuen – gegenüber denjenigen, die sie mit ihren Angeboten nicht erreichen, übernehmen sie keinerlei Verpflichtung. In den bestehenden Strukturen kommt deshalb allein die öffentliche Schule als Gewährsträger für die Sicherung eines Rechts auf Bildung für alle in Frage. Die Jugendhilfe sollte, wie es § 13 SGB VIII auch vorsieht, für die Zielgruppe der individuell beeinträchtigten und sozial benachteiligten jungen Menschen mit besonderem Unterstützungsbedarf auf sozialpädagogische Hilfen begrenzt bleiben, die deren schulische Ausbildung fördern – und diese Aufgabe nimmt sie noch längst nicht in bedarfsgerechtem Umfang wahr.
- Das Bestehen solcher Angebote ist eine fragwürdige Einladung an die Schule, schwierige Schüler dorthin abzugeben. Deshalb ist eine fatale Parallelität der Interessen von Jugendhilfe und Schule zu befürchten, die für die Jugendhilfe in der Erschließung und Finanzierung eines neuen Betätigungsfeldes, für die Schule in der Entlastung von schwierigen Schülerinnen und Schülern liegen. Es scheint deshalb dringend geboten, dass Schülerinnen und Schüler in Angeboten mit besonderer sozialpädagogischer Förderung unter maßgeblicher Beteiligung der Jugendhilfe nicht nur formal Schüler ihrer Schule bleiben, was gelegentlich der Fall ist, sondern dass diese Schule auch mit ihren Mitteln und ihrer professionellen Kompetenz verantwortlich und maßgeblich an der pädagogischen Arbeit beteiligt bleibt und die Reintegration der betroffenen Jugendlichen in die Regelstrukturen der Schule ein vorrangiges Ziel der Zusammenarbeit ist.

Erfreulicherweise finden sich in dem „Netzwerk Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung“, einem vom Deutschen Jugendinstitut 2005 abgeschlossenen Projekt der wissenschaftlichen Begleitung und des Erfahrungsaustausches zwischen einschlägigen Initiativen in Schule und Jugendhilfe, eine Reihe von Beispielen, in denen genau diese Rollenverteilung zwischen der Schule und außerschulischen Partnern in unterschiedlichen Formen realisiert wird<sup>5</sup>. Solche Projekte werden gern als „präventiv“ bezeichnet, weil sie auf unübersehbare Zeichen erhöhter Risiken schulischen Scheiterns mit schulischer Förderung und sozialpädagogischen Hil-

<sup>5</sup> DJI, Praxisprojekte im Handlungsfeld von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung, München (o. J.); Michel, A. (Hrsg.), Den Schulausstieg verhindern. Gute Beispiele einer frühen Prävention, München 2005.

fen reagieren und nicht warten, bis die entsprechenden Jugendlichen nicht mehr in der Schule erscheinen. Schulze und Wittrock subsumieren die entsprechenden Verhaltensweisen von Schülerinnen und Schülern unter dem Begriff „schulaversives Verhalten“<sup>6</sup>. Von einer ihren Bildungsauftrag und ihre soziale Verantwortung ernst nehmenden Schule muss erwartet werden, dass solche sichtbaren Hinweise auf einen besonderen Förderbedarf Anlass für sozialpädagogische und schulische Intervention werden. Angesichts der deutschen Tradition der institutionellen Trennung von Jugendhilfe und Schule ist dafür die Verbindung von Jugendhilfe und Schule in geeigneten Formen der Kooperation dringend geboten, damit die sozialpädagogischen Unterstützungsleistungen der Jugendhilfe ebenso wie die Möglichkeiten schulischer Förderung in einer abgestimmten Förder- und Hilfeplanung bedarfsgerecht verfügbar gemacht werden können. Konzeptionell beispielhaft dafür sind das Bayerische Programm „Jugendsozialarbeit an Schulen“, dessen planmäßiger Ausbau aber durch Einsparungen im Staatshaushalt immer wieder gefährdet ist oder verzögert wird, sowie die Konzepte zur Reduzierung von Schuldistanz und Schulvermeidung in Berlin, Bremen, Hamburg und Niedersachsen (s. u.).

## 2 Neue Risiken, nicht eine Zunahme machen Schulversäumnisse zum Problem

Die in den 90er Jahren entstandenen Projekte für so genannte „Schulverweigerer“ lösten eine teilweise hitzige Diskussion zunächst in der Jugendhilfe und dann auch in der Schule, vor allem der Haupt- und Sonderschule aus. Sie war nicht zuletzt dadurch gekennzeichnet, dass die für hoch gehaltene Zahl der Schülerinnen und – wie meist angenommen wird – vor allem Schüler mit gehäuften Schulversäumnissen als ein in seinem Umfang neues und zudem sich rasch ausweitendes Phänomen beschrieben wurde. So erklärt Schreiber-Kittl unter Berufung auf von ihr befragte Experten, „das Verweigern von Schule – dauerhaft oder phasenweise – scheint ... längst nicht mehr eine Ausnahmeerscheinung zu sein, sondern greift vermehrt um sich“<sup>7</sup>. Insbesondere bei Trägern der freien Jugendhilfe, die sich in diesem neuen Betätigungsfeld engagieren, ist die Neigung zur Dramatisierung des Umfangs von Schulversäumnissen ausgeprägt. So behauptet das Christliche Jugenddorfwerk Deutschlands in einer weit verbreiteten Informationsschrift, „Expertenerhebungen gehen von einem ‚harten‘, also aktiv verweigermenden Kern von 1,5 % aller Schülerinnen und Schüler aus“, um dann mitzuteilen, dass sich „unter dem neuen wissenschaftlichen Oberbegriff ‚Schulabsentismus‘ ... erschreckend höhere Zahlen (hochrechnen)“ ließen<sup>8</sup>. Kennzeichnend für diese Debatte ist zudem, dass Attribute wie „aktiv“, „massiv“ oder „hart“ benutzt werden, die alles andere als eindeutige und klare Kriterien für die Abgrenzung der Gruppe der so qualifizierten „Schulverweigerer“ erkennen lassen.

All diese Wahrnehmungen und Expertenmeinungen kommen aus Projekten der Jugendhilfe und ihrem Umfeld – dazu gehören vor allem auch die Schulen, die einen Teil ihrer Schülerinnen und Schüler zeitweise oder dauerhaft in diese Projekte abgeben. Die Existenz solcher Projekte ist jedoch kein Hinweis auf ein dramatisches Anwachsen der Zahl sog. „Schulverweigerer“, sondern sie wirkten eher als Detektoren für die Wahrnehmung dieser jungen Menschen, deren gehäufte Schulversäumnisse sich trotz einer – wie man annehmen sollte – mehr oder weniger gewissenhaften Registrierung von Schulversäumnissen zunächst in der Schule gezeigt haben müssen. Aber es war nicht die Schule, sondern die Jugendhilfe, die diesen Sachverhalt öffentlich machte. Bemerkenswert ist auch, dass ältere Angebote wie die 1984 gegründete Schulische Erziehungshilfe in Hamburg, eine im Bereich des Jugendamtes betriebene Schule für nicht

<sup>6</sup> Schulze, G./Wittrock, M., Schulaversives Verhalten. Abschlussbericht zum Landesforschungsprojekt, Rostock 2001.

<sup>7</sup> Schreiber-Kittl, M., Alles Versager? Schulverweigerung im Urteil von Experten. DJI Arbeitspapier 2001, S. 5.

<sup>8</sup> Christliches Jugenddorfwerk e.V. (Hrsg.), Schulverweigerung. Was tun? Ebersbach/Fils, 2002, S. 2.

mehr in den von der Schulbehörde betriebenen Schulen erscheinende Jugendliche<sup>9</sup>, in dieser Diskussion ebenso wenig beachtet werden wie die noch älteren Aktivitäten der Dienststelle Schülerhilfe für eine ähnliche Zielgruppe in der Zuständigkeit der Hamburger Schulbehörde<sup>10</sup>, die ebenfalls schon in den 80er Jahren Formen „aufsuchender Beschulung“ entwickelt hatte<sup>11</sup>. Erst mit der Entstehung von Projekten bei Trägern der freien Jugendhilfe, so scheint es, führt die Existenz solcher Projekte zu einer auch die Öffentlichkeit erreichenden Debatte über die angeblich ansteigende Zahl ihrer möglichen Klientel.

Die lange Zurückhaltung der Schule bei der Thematisierung gehäufter Schulversäumnisse mag einen Teil ihrer Erklärung darin finden, dass die Abwesenheit bestimmter Schüler von Lehrerinnen und Lehrern als Arbeitserleichterung empfunden wurde und wird. Auch hat die Schulaufsicht der Frage des regelmäßigen Schulbesuchs lange keine Aufmerksamkeit gewidmet. Die zwischen Ende 2000 und Anfang 2002 von Ehmann und Rademacker in den Kultusministerien der 16 Bundesländer mit zuständigen Ministerialbeamten geführten Gespräche ließen ganz überwiegend eine Bewertung von Schulversäumnissen als Kavaliersdelikte, wie man sie sich selbst in der eigenen – wohl in den allermeisten Fällen gymnasialen – Schullaufbahn gelegentlich geleistet hatte, erkennen<sup>12</sup>. Der Zusammenhang zwischen gehäuften Schulversäumnissen und erheblich erhöhten Risiken für Schulerfolge und das Gelingen der sozialen Integration, der die oben beschriebenen Bewertungen aus der Jugendhilfe weitgehend bestimmt, wurde in den Kultusministerien der Länder bis dahin nur ausnahmsweise gesehen.

Die Erklärung für die aktuelle Thematisierung von Schulversäumnissen liegt in der Tatsache, dass diese jungen Menschen in den Projekten der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit auftauchten, und nicht, wie noch 30 bis 40 Jahre zuvor, in der Mehrzahl als Hilfsarbeiter und Ungelernte einen für sie problemlosen Einstieg in Erwerbsarbeit fanden. Eine angemessene Bewertung von Schulversäumnissen muss die neuen Risiken des Berufseinstiegs einbeziehen, die besonders hart gering qualifizierte junge Menschen treffen. Jugendliche ohne Schulabschluss bilden den Kern dieser Risikogruppe. Schulversäumnisse erheblichen Ausmaßes machen einen Schulerfolg unwahrscheinlich. Eine sozial verantwortlich handelnde Schule, die das Risiko sozialer Ausgrenzung für ihre Schülerinnen und Schüler zu minimieren versucht, muss deshalb dem regelmäßigen Schulbesuch eine hohe Aufmerksamkeit widmen. Dies geschieht in Deutschland bisher – mit erheblichen Unterschieden auf allen Ebenen von den Kultusministerien der Länder bis hin zur einzelnen Schule – insgesamt zu wenig. In den angelsächsischen Ländern dagegen werden Schulversäumnissen schon lange im Kontext von Risiken der sozialen Integration diskutiert und bewertet. Dazu passt, dass Premierminister Blair bei seinem Amtantritt 1997 eine ihm direkt zugeordnete Arbeitsgruppe zur Bekämpfung sozialer Ausgrenzung einrichtete, die mit Beginn ihrer Arbeit die Reduzierung von Schulversäumnissen zu einem ihrer strategischen Ziele erklärte<sup>13</sup>. Der Zusammenhang zwischen gehäuften Schulversäumnissen und erheblich erhöhten Risiken sozialer Ausgrenzung wurde in Deutschland erst mit dem Auftauchen der entsprechenden Jugendlichen in den Projekten der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit in Jugendhilfe und Schule und darüber hinaus auch öffentlich thematisiert. Die von diesen Projek-

<sup>9</sup> Kugler, A., Schulische Erziehungshilfe in Hamburg. Ein neuer Weg der schulischen Hilfe für Kinder und Jugendliche in öffentlicher Erziehung, in: Schule in der Stadt. Reihe Materialien zur Schulsozialarbeit Band 15, München 1986, S. 210–224.

<sup>10</sup> Beide Einrichtungen sind heute in den Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen (REBUS) aufgegangen, einer in Deutschland einmaligen sozialpädagogischen Einrichtung innerhalb des Schulwesens, die sozialpädagogische Beratungs- und Unterstützungsleistungen insbesondere auch für Schülerinnen und Schüler mit gehäuften Schulversäumnissen erbringt.

<sup>11</sup> Raab, E./Rademacker, H./Winzen, G., Handbuch Schulsozialarbeit, München 1987, S. 106 f.

<sup>12</sup> Ehmann, C./Rademacker, H., Schulversäumnisse und sozialer Ausschluss, Bielefeld 2003, S. 59–70.

<sup>13</sup> Social Exclusion Unit, Truancy and School Exclusion, London 1998.

ten ausgehende skandalisierende Berichterstattung über „Schulverweigerer“ in den vergangenen Jahren hat auch die Schulverwaltungen unter Handlungsdruck gesetzt und damit positiv gewirkt.

### 3 Nicht die Menge, die Verteilung provoziert den Handlungsbedarf

Für die vielfach angenommene und behauptete Zunahme von Schulversäumnissen finden sich jedoch – angesichts einer zugegeben mageren Datenlage – über die in der Tat neu und in wachsender Zahl entstandenen Projekte hinaus – keine Belege. Im Gegenteil: Der Vergleich der Ergebnisse einer Untersuchung von Klauer aus dem Schuljahr 1959/60 in drei westdeutschen Städten mit den Ergebnissen der Berliner Gesamterhebung aus dem Schuljahr 2001/02 zeigt keine wesentlichen Unterschiede, und – so weit es welche gibt, deuten sie für die Berliner Verhältnisse im Jahr 2002 durchaus erwartungswidrig auf einen geringfügig besseren Schulbesuch hin<sup>14</sup>. Auch die von Letz im Schuljahr 1959/60 in Ostberlin durchgeführte Erhebung zeigt für die Polytechnische Oberschule insgesamt höhere Schulversäumnisquoten<sup>15</sup>, als sie gut 40 Jahre später für das vereinigte Berlin für die Schülerinnen und Schüler aller Schularten ohne Sonderschulen und Gymnasien ermittelt wurden. Wenn es, und das muss nach diesen Daten zumindest für wahrscheinlich gehalten werden, zutrifft, dass gehäufte Schulversäumnisse eine gewohnte Erscheinung zumindest in Teilbereichen des Schulwesens sind, dann wird verständlich, dass die Schule nicht schon vor der Wahrnehmung der „Schulverweigerer“ in den Projekten der Jugendhilfe auf diese Risikogruppe aufmerksam gemacht hat. Mit der Gewöhnung an das Phänomen aber wurde auch der Handlungsbedarf, der sich aus den veränderten Rahmenbedingungen des Übergangs von der Schule in Ausbildung und Arbeit ergab, im Schulsystem selbst – abgesehen von den genannten Hamburger Beispielen – zunächst nicht erkannt.

Ebenfalls im Schuljahr 2001/02 ergab eine in Mecklenburg-Vorpommern landesweit alle Schulen einbeziehende Erhebung einen Anteil von 3,91 % insgesamt versäumter und von 0,23 % unentschuldigter versäumter Schultage. Das sind Werte, die deutlich unterhalb der Größenordnung dessen liegen, was seit Jahren in England als Abwesenheitsquoten ermittelt wird. Sie liegen dort für das unentschuldigte Fehlen (unauthorised absence) zwischen 0,6 und 0,8 % und für Schulversäumnisse insgesamt zwischen 6 und 7 %<sup>16</sup>. Zweifel an den für Mecklenburg-Vorpommern ermittelten Werten begründen sich auch daraus, dass sie deutlich unter dem liegen, was als normaler Krankenstand erwartet werden dürfte. Dieser ist in den Betrieben erst in jüngerer Zeit auf unter 5 % gesunken und lag im Jahr 2000 in den neuen Bundesländern bei 4,32 %<sup>17</sup>.

Die bereits genannte Berliner Erhebung aus dem Schuljahr 2001/02 unterscheidet nicht zwischen entschuldigten und unentschuldigten Schulversäumnissen. Für die Erfassung wurden Kategorien nach der Anzahl der versäumten Schultage pro Schüler gebildet. Dabei zeigt sich, dass 1,3 % der Berliner Schülerinnen und Schüler mehr als 40 von den etwa 100 Schultagen eines Schulhalbjahrs versäumt haben. Schulversäumnisse dieses Ausmaßes rechtfertigen sicher die Prognose, dass ein Schulerfolg nicht erreicht wird. Sie sind dementsprechend höchst ungleichmäßig über die Schularten verteilt. In der Grundschule sind sie mit 0,6 % weniger als halb so

<sup>14</sup> *Ehmann/Rademacker*, S. 58.

<sup>15</sup> *Hildes Schmidt, A. u. a.*, Unregelmäßiger Schulbesuch, Weinheim 1979, S. 39.

<sup>16</sup> *Department for Education and Skills*, Pupil Absence in Schools in England 2004/05 (provisional), National Statistics First Release SFR 40/2005, S. 1–2.

<sup>17</sup> *Kohler, H.*, Krankenstand – ein beachtlicher Kostenfaktor. IAB Werkstattbericht 1/2002.

hoch wie im Durchschnitt aller Schularten. Das Gymnasium liegt mit einem Anteil von 0,2 % der Schülerinnen und Schüler mit Schulversäumnissen dieses Ausmaßes erwartungsgemäß am niedrigsten. Den höchsten Anteil erreicht mit 7,5 % die Hauptschule. Hier sind die Anteile jedoch wiederum keineswegs gleichmäßig über die Klassenstufen verteilt: mit 9,6 % wird in der achten Klassenstufe der Hauptschule der höchste Anteil erreicht. Es folgen die Klassenstufe sieben (in Berlin die erste Klassenstufe der Hauptschule nach einer sechsjährigen Grundschule) mit einem Anteil von 8,5 %, die Klassenstufe neun mit einem Anteil von 6,7 % und die Klassenstufe zehn mit einem Anteil von 4,6 % der Schülerinnen und Schüler mit mehr als 40 veräumten Schultagen im Schulhalbjahr.

Dieses Muster der Konzentration von umfangreichen Schulversäumnissen in den vorletzten und vorvorletzten Klassenstufen der Hauptschulbildungsgänge zeigt sich in allen Erhebungen zu Schulversäumnissen, die entsprechende Differenzierungen vornehmen. Die 2005 in Sachsen erhobenen Daten zeigen es sowohl für das unentschuldigte wie auch das entschuldigte Fehlen auch in der Haupt- und Realschulbildungsgänge umfassenden Mittelschule – leider ohne Differenzierung zwischen diesen Bildungsgängen<sup>18</sup>. Schulze und Wittrock weisen es auch für das schulaversive Verhalten nach, ein Begriff, unter dem sie neben der Absenz auch andere Lernen und Unterricht beeinträchtigende Verhaltensweisen zusammenfassen. Ihre Untersuchung mit einer repräsentativen Stichprobe in Mecklenburg-Vorpommern, für die neben der Klassenstufe auch das Alter erfasst wurde, zeigten den Zusammenhang zwischen schulaversivem Verhalten einschließlich Schulversäumnissen und verzögerten Schullaufbahnen besonders deutlich, denn die Häufigkeit schulaversiven Verhaltens steigt mit dem Alter über alle einbezogenen Altersgruppen an, nicht aber mit der Klassenstufe. Schülerinnen und Schüler, die vor dem Erreichen der letzten Klassenstufe der Hauptschule ihr letztes Schulpflichtjahr erreichen, tragen offensichtlich einen hohen Anteil zu den Schulversäumnissen in der Hauptschule bei. Über die Hälfte der knapp zehn Prozent der Schulabgänger, die in Deutschland die Schule ohne Abschluss verlassen, kommen aus der Hauptschule. Sie verlassen die Schulen größtenteils aus der jeweils vorletzten oder vorvorletzten Klassenstufe. Es spricht einiges dafür, dass unter ihnen Schülerinnen und Schüler mit gehäuften Schulversäumnissen hohe Anteile stellen; Haupt- und Gesamtschulen müssen deshalb nicht selten wegen hoher Abgängerzahlen aus diesen Klassenstufen, die durch Zugänge aus Realschulen und Gymnasien nicht ausgeglichen werden, in der 9. Klassenstufe eine neue Klassenbildung vornehmen. Anstrengungen zur Verbesserung des regelmäßigen Schulbesuchs, so scheint es, wären ein durchaus geeigneter Beitrag in einem Konzept zur Reduzierung der Quote der Schulabgänger ohne Abschluss.

Neben diesen schulartspezifischen Verteilungsunterschieden ist auch mit erheblichen Unterschieden zwischen einzelnen Schulen derselben Schulart zu rechnen. Das zeigt die neueste Berliner Erhebung für das Schuljahr 2004/05, die zugleich auch als ein Meilenstein auf dem Weg zur quantitativen Erfassung von Schulabsentismus in Deutschland gelten kann. Denn damit ist zum einen die regelmäßige Erhebung der Schulversäumnisse in Berlin auf Dauer gestellt und außerdem werden die Ergebnisse jeder einzelnen Schule im Rahmen eines so genannten Schulportraits im Internet veröffentlicht<sup>19</sup>. Dies bedeutet die Anerkennung des regelmäßigen Schulbesuchs als eines grundlegenden Qualitätsmerkmals von Schule. Für diese Erhebung wurden landesweit einerseits die Zahl der Schüler mit Schulversäumnissen in vorgegebenen Umfangskategorien (Keine, 1–10, 11–20, 21–40, > 40) sowie die Gesamtzahl der Fehltage aller Schülerinnen und Schüler einer Schule erhoben. Dabei ergibt sich ein Wert von 4,7 % insgesamt versäumter und ein Wert von 0,6 % unentschuldigt versäumter Schultage für alle allgemeinbildenden

<sup>18</sup> Gängler, H./Wiere, A., Bericht über die Datenerhebung von Schulversäumnissen in allgemeinbildenden öffentlichen Schulen in Sachsen, Dresden (Unveröffentlichtes Manuskript), 2005 S. 65.

<sup>19</sup> <http://www.senbj.schule/schulverzeichnis/>

den öffentlichen Schulen Berlins, Werte also, die unter den in England ermittelten liegen (s. o.), aber doch eine ähnliche Größenordnung erreichen. Mit der Differenzierung der Ergebnisse nach Einzelschulen erlaubt diese Erhebung die Darstellung weiterer Verteilungsungleichheiten. So findet sich unter den fast 60 Berliner Hauptschulen nur eine Schule mit einer Quote unentschuldigter Fehlens von unter 1 % und einer Fehlquote insgesamt von 5 % (Schule A), während in einer anderen Schule über 10 % der Schülerinnen und Schüler unentschuldig fehlen und die Fehlquote insgesamt fast 20 % erreicht (Schule B). Fehlquoten von um die 10 % und unentschuldigtes Fehlen von bis zu 5 % sind in den Berliner Hauptschulen durchaus verbreitet.

Gespräche des Autors in den beiden Schulen ergaben: Beide Schulen beschreiben ihren Einzugsbereich als einen sozialen Brennpunkt. Während Schule A über ein klares, von Schulleitung und Kollegium getragenes Konzept zum Umgang mit Schulversäumnissen verfügt, steht Schule B dem Phänomen weitgehend hilflos gegenüber. Es wird freimütig berichtet, dass man den Unterricht oft mit drei Schülern in der ersten Stunde beginne, zwischen 10 und 11 Uhr der Höchstwert der Anwesenheit erreicht werde, dann die Teilnahme aber schon wieder sinke. Aus Schule A wird berichtet, dass man eine hohe Berufszufriedenheit und ein hohes Engagement im Kollegium wahrnehme. Das wird damit erklärt, dass Lehrerinnen und Lehrer die Arbeitsbedingungen an der Schule als besonders gut einschätzen und deshalb eine Versetzung an eine andere Hauptschule als erheblichen beruflichen Nachteil empfinden. Wesentlicher Bestandteil dieser Arbeitsbedingungen ist neben einer guten Zusammenarbeit im Kollegium eine für die Schulart günstige soziale Zusammensetzung der Schülerschaft, die sich weniger dem sozialen Umfeld als dem guten Ruf der Schule verdankt. Es melden sich deutlich mehr Schüler an, als die Schule Plätze hat. Der Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund liegt nur wenig über dem Migrantenanteil im Einzugsbereich der Schule. Hauptschule B dagegen füllt einen nennenswerten Anteil ihrer Plätze mit zugewiesenen Schülern, die an anderen Schulen abgelehnt wurden und weist einen überproportional hohen Anteil von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund auf. Schule A hat es zudem geschafft, durch die Einrichtung von Integrationsklassen eine niedrigere Klassenfrequenz (16 statt 20) und eine bessere Personalausstattung (meist „Doppelsteckung“ im Stundenplan) zu erreichen.

Die Zahlen belegen, dass der Gesamtumfang der Schulversäumnisse keineswegs skandalös hoch ist. Verteilten sie sich einigermaßen gleichmäßig auf alle Schülerinnen und Schüler aller Schularten und Klassenstufen, hätte man wenig Anlass, sie mit erhöhten Risiken schulischen Scheiterns in Verbindung zu bringen. Es sind also die erheblichen Verteilungsungleichheiten, die zum Handeln herausfordern. Die Beispiele zeigen, entlang welcher Dimensionen diese Verteilungsungleichheiten bei Schulversäumnissen angenommen werden müssen:

1. Die Schulart. Die Verteilung der Schulversäumnisse nach Schularten wirft die Frage nach der Zweckmäßigkeit der Gliederung des deutschen Schulwesens auf.
2. Die Klassenstufe. Die Verteilung der Schulversäumnisse nach Klassenstufen vor allem in der Hauptschule und der dabei erkennbare Zusammenhang zwischen Klassenwiederholungen und Schulversäumnissen in späteren Klassenstufen wirft die Frage nach der Zweckmäßigkeit von Klassenwiederholungen auf.
3. Die einzelne Schule. Die erheblichen Unterschiede der Schulversäumnisse zwischen Schulen gleicher Schulart in ähnlichen sozialräumlichen Umfeldern wirft die Frage nach Standards der Schulqualität und einer Schulentwicklungsstrategie auf, die auf eine Angleichung der Qualität auf hohem Niveau zielt.



4. Last not least sind es einzelne Schülerinnen und Schüler, die mit gehäuften Schulversäumnissen hohe Anteile der Schulversäumnisse beitragen. Für sie stellt sich die Frage, wann in ihrer Bildungsbiografie in Kindergarten und Schule Anzeichen eines besonderen Bedarfs an schulischer Förderung und sozialpädagogischer Unterstützung erkennbar werden und wie erreicht werden kann, dass er durch Diagnose näher bestimmt und durch geeignete Hilfen besser befriedigt wird.

#### 4 Schulpflichtverletzungen im Fokus unterschiedlicher Interessen

Schulpflichtverletzungen waren in Ländern und Kommunen bis weit in die 90er Jahre hinein ausschließlich Gegenstand von Verwaltungsvorschriften, Erlassen und Gesetzen, in denen es vor allem um die Durchsetzung der Schulpflicht mit ordnungspolitischen Mitteln ging, deren Umsetzung aber höchst uneinheitlich und lückenhaft blieb<sup>20</sup>. Mit dem Beginn des neuen Jahrzehnts werden zunehmend schul- und sozialpädagogische Handlungsmöglichkeiten einbezogen, was auf eine veränderte Bewertung der bildungs- und sozialpolitischen Bedeutung von Schulpflichtverletzungen verweist.

Ausdruck dieser Neubewertung sind nicht zuletzt die Erhebungen zu Schulversäumnissen, die in einigen Ländern oder auch Modellregionen durchgeführt wurden. Damit haben zumindest einige Länder begonnen, die Situation differenziert zur Kenntnis zu nehmen und eine entscheidende Voraussetzung für die Evaluation entsprechender bildungs- und sozialpolitischer Initiativen geschaffen. Berlin und Bremen – hier allerdings begrenzt auf das unentschuldigte Fehlen – führen die Erhebungen zum regelmäßigen Schulbesuch inzwischen regelmäßig durch. In Sachsen und Schleswig-Holstein sind in diesem Jahr zunächst als einmalig gedachte Erhebungen landesweit durchgeführt worden, in Sachsen allerdings wegen der Verbindung mit einer umfangreichen Befragung zur Umsetzung eines entsprechenden Erlasses mit einer Rücklaufquote von nur – angesichts des Bearbeitungsaufwands für den Fragebogen jedoch beachtlichen – knapp 50 %. In Hessen wurde auf Initiative des Kultusministeriums ein „Modellprojekt Schulvermeider“ im Lahn-Dill-Kreis eingerichtet, in dessen Rahmen ebenfalls die Erfassung von Fehlzeiten erfolgt und geeignete Verfahren erprobt werden. In Niedersachsen geschah dies im Rahmen des „Modellprojekts gegen Schulschwänzen (ProgeSs)“.

Allerdings liegt die Initiative für die Erfassung von Schulversäumnissen und die Konzipierung von Maßnahmen zu ihrer Reduzierung keineswegs immer und ausschließlich bei den Bildungsverwaltungen. Denn die neue Aufmerksamkeit für Schulpflichtverletzungen speist sich keineswegs ausschließlich aus dem Interesse, für die betroffenen Kinder und Jugendlichen das Recht auf Bildung zu garantieren. Daneben sind vielmehr spezifische Interessen von Jugendhilfe und Polizei für Initiativen zur Kontrolle, Erfassung und Reduzierung von Schulpflichtverletzungen von Bedeutung. Bei der Jugendhilfe geht es aktuell insbesondere um die Aufdeckung von Fällen von Gefährdungen des Kindeswohls – hier hat der Fall des schulpflichtigen Mädchens Jessica, das in der elterlichen Wohnung verhungerte, nicht nur in Hamburg für den Umgang mit Schulpflichtverletzungen erhebliche Folgen gehabt. Aus der Perspektive der Polizei geht es im Zusammenhang mit Schulpflichtverletzungen und ihrer Kontrolle in erster Linie um Kriminalitätsprävention.

Insbesondere auf der Landesebene gibt es inzwischen eine Reihe von Beispielen, diese Interessen in einem umfassenden Gesamtkonzept zu bündeln.

<sup>20</sup> Ehmann/Rademacker, S. 61–70.

In Berlin griff die „Landeskommission Berlin gegen Gewalt“, in der neben der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport mit den Bereichen Schule und Jugend die Senatsverwaltung für Inneres, die Polizei und ein Bezirksjugendamt vertreten waren, das Thema auf. Sie legte 2003 eine Handreichung vor<sup>21</sup> und veranlasste die oben genannten Erhebungen in Berlin.

In Niedersachsen nimmt der Landespräventionsrat eine ähnliche Funktion wahr. Die Initiative zur Konzipierung von Maßnahmen zur „Vermeidung unentschuldigter Abwesenheit vom Unterricht“<sup>22</sup> wurde hier neben dem Kultusministerium wesentlich vom Justizministerium mitgetragen. Minister war seinerzeit Christian Pfeiffer, der zuvor als Leiter des Kriminologischen Forschungsinstituts Niedersachsen (KFN) für die in einigen Kommunen durchgeführten Untersuchungen zur Gewalterfahrung und Gewaltbereitschaft Schuljugendlicher verantwortlich war und dabei auch wichtige Erkenntnisse über den Umfang des Schulschwänzens und den Umgang der Schulen damit gewonnen hatte. In diesen Untersuchungen wurde u. a. ein statistischer Zusammenhang<sup>23</sup> zwischen „massivem“ Schulschwänzen (mehr als fünf Tage pro Schulhalbjahr nach Selbstauskünften der Jugendlichen) und Delinquenz nachgewiesen<sup>24</sup>. Deshalb haben kriminalpräventive Zielsetzungen im niedersächsischen Konzept einen hohen Stellenwert. Das „Präventions- und Integrationsprogramm PRINT“, das ein landesweites „Netz der Prävention von Jugendhilfe und Schule“ knüpft, wird als Rahmen für die Entwicklung und Umsetzung entsprechender Handlungskonzepte genutzt<sup>25</sup>. Die hier gegebenen Empfehlungen wurden in einem „Modellprojekt gegen Schulschwänzen (ProgeSs)“ vom Sommer 2003 bis Dezember 2004 in drei Städten und einem Landkreis umzusetzen versucht. Die dazu durchgeführte Evaluation belegte einerseits einen Rückgang der Schulpflichtverletzungen, sie ergab aber auch interessante Hinweise auf Hindernisse für das Gelingen dieser Kooperation, die sich vor allem auf die Zusammenarbeit zwischen Schulen und sozialen Diensten beziehen. Mängel und Schwierigkeiten zeigten sich im Informationsaustausch, in der Kenntnis und im Verständnis für die Arbeitsweise des jeweils Anderen sowie hinsichtlich der Bereitschaft, für die Bearbeitung konkreter Fälle Helferteams zu bilden<sup>26</sup>.

Auch in Schleswig-Holstein war es der Landesrat für Kriminalitätsverhütung<sup>27</sup>, der das Thema Schulabsentismus auf seine Tagesordnung gesetzt hat. Von diesem Landesrat ging auch die Initiative zur Erfassung von Schulversäumnissen<sup>28</sup> aus, während das Kultusministerium des Landes wie nach wie vor kaum Handlungsbedarf sieht. Der Landesrat jedoch sieht hier eine der Aufgaben für Kommunale Präventionsräte, für deren Gründung in Schleswig-Holstein derzeit geworben wird.

In Hamburg sind die aktuellen Entwicklungen einer verschärften Kontrolle von Schulpflichtverletzungen vor allem als Reaktion auf den Fall Jessica zu verstehen. Ziel ist vor allem die

<sup>21</sup> *Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport, Schuldistanz. Eine Handreichung für Schule und Jugendhilfe, Berlin 2003.*

<sup>22</sup> Eckpunkte für ein Programm der Niedersächsischen Landesregierung zur Vermeidung von unentschuldigter Abwesenheit vom Unterricht (Beschluss des Kabinetts vom 28.05.2002), Hannover.

<sup>23</sup> Ein Zusammenhang im Sinne von Ursache und Wirkung wird nicht nachgewiesen. Es muss viel mehr davon ausgegangen werden, dass dritte Faktoren beispielsweise sozialer Benachteiligung sowohl auf das Schulbesuchverhalten wie auf die Delinquenz einwirken.

<sup>24</sup> *Wilmers, N./Enzmann, D./Schäfer, D., Jugendliche in Deutschland zur Jahrtausendwende: Gefährlich oder gefährdet? Ergebnisse der KFN-Schülerbefragung, Baden-Baden 2002.*

<sup>25</sup> Eckpunkte S. 7.

<sup>26</sup> *Brettfeld, K. u.a., Das Modellprojekt gegen Schulschwänzen (ProgeSs) in Niedersachsen: Ergebnisse der Evaluation, Hamburg und Hannover 2005.*

<sup>27</sup> Unter dem Vorsitz des Innenministers gehören dem Vorstand die Ministerinnen für Soziales, Gesundheit, Familie, Jugend und Senioren sowie für Bildung und Frauen und der Minister für Justiz, Arbeit und Europa an.

<sup>28</sup> Die Auswertung ist noch nicht abgeschlossen. Aber eine erste Durchsicht der Rückläufe ergab, dass es tatsächlich einzelne Schulen im Land gibt, die keine Probleme mit dem regelmäßigen Schulbesuch haben: Die nur von wenigen Schülern besuchten Schulen auf den Halligen.

Aufdeckung von Fällen schwerer Gefährdungen des Kindeswohls. Dazu wurde die Schulpflicht auf die Vorstellung der viereinhalbjährigen Kinder in der Schule zur Überprüfung des geistigen, seelischen, körperlichen und sprachlichen Entwicklungsstandes ausgedehnt (§ 42 Abs. 1 HmbSG) und mit Wirkung ab 18. Mai 2005 der Schulzwang eingeführt (§ 41a HmbSG). Damit ist es möglich, mit richterlicher Genehmigung in Wohnungen einzudringen, um nach Kindern und Jugendlichen zu suchen, die der Schulpflicht nicht nachkommen – und dies wird auch umgesetzt. In einer Presseerklärung vom 27. September 2005 teilt der Senat mit, dass die Behörde für Bildung und Sport seit Inkrafttreten des Gesetzes am 18. Mai 2005 bis zum 21. September 2005 den Schulzwang bereits in 16 Fällen angeordnet habe. Der am 1. Dezember 2005 in Kraft gesetzte neue Erlass für den Umgang mit Schulversäumnissen<sup>29</sup> in den Schulen, den „Regionalen Beratungs- und Unterstützungsstellen“ (REBUS) und der Jugendhilfe ist weitgehend durch das Interesse bestimmt, ein zügiges, einheitliches und klar geregeltes Vorgehen im Umgang mit Schulpflichtverletzungen zu erreichen. Er regelt mit klaren zeitlichen Vorgaben für die einzelnen Verfahrensschritte das Handeln der zuständigen Institutionen und Dienststellen. Der im nun aufgehobenen Erlass vom 6. Dezember 2000 enthaltene, das Recht auf Bildung beispielhaft betonende Grundsatz „Schule und Schulverwaltung haben die Pflicht, Fällen von Schulpflichtverletzungen rasch nachzugehen, da Teilhabe am Angebot der Schulen nicht nur Pflicht, sondern auch Recht der Kinder und Jugendlichen ist, auf das sie oder ihre Erziehungsberechtigten nicht verantwortlich verzichten können“<sup>30</sup> ist in den neuen Erlass, der auf jede grundsätzliche Aussage verzichtet und ausschließlich die Funktion einer Dienstanweisung hat, nicht wieder aufgenommen worden. Dementsprechend fehlt auch die Aufforderung an die Schulen „in ihrer pädagogischen und schulprogrammatischen Arbeit die Präsenz von Schülerinnen und Schülern als ein Qualitätsmerkmal zu beachten“<sup>31</sup>.

In Baden-Württemberg war es die Landesstiftung<sup>32</sup>, die 2002 ein Modellprogramm „Hilfen für Straßenkinder und Schulverweigerer“ ausschrieb und damit Schulpflichtverletzungen auch hier zum Thema machte. Der zum 1. Januar 2005 gegründete „Kommunalverband Jugend und Soziales Baden-Württemberg“ veranstaltete dann im November 2005 eine Fachtagung zur Kooperation von Jugendhilfe und Schule, auf der Schulversäumnisse das Thema waren. Hier wurden auch Überlegungen zu einer Handreichung „Aktiv gegen Schulschwänzen“ vorgestellt, die demnächst erscheinen soll.

Eines der entwickeltsten und eindeutig bildungspolitisch motivierten Beispiele ressortübergreifender Kooperation zur Reduzierung von Schulversäumnissen liefert Bremen. Auf der Grundlage einer Kooperationsvereinbarung zwischen den für Jugend und Soziales, Inneres, Justiz und Bildung zuständigen Senatsverwaltungen wurden hier „Schulvermeidungs-/Präventions-Gremien (Schups)“ gebildet, die vom Beratungsdienst gegen Schulvermeidung beim Senator für Bildung und Wissenschaft koordiniert werden. Dieser Beratungsdienst wird durch eine schriftliche Beratungsanforderung der Schulen eingeschaltet. Dies hat in jedem Fall einen Hausbesuch zur Folge, der oft schon zur Wiederaufnahme Schulbesuchs führt. Der Beratungsdienst entscheidet darüber, ob das Schups-Gremium mit einem Fall befasst wird. Ihm gehören als ständige Mitglieder neben dem Beratungsdienst Vertreter der Schulleitung, des schulpsychologischen Dienstes, des Amtes für soziale Dienste, der Kontaktpolizist, die Schulleitung des Förderzent-

<sup>29</sup> Behörde für Bildung und Sport, Neufassung der Richtlinie für den Umgang mit Schulpflichtverletzungen, Hamburg 2005.

<sup>30</sup> Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung, Richtlinie für den Umgang mit Schulpflichtverletzungen, in: Mitteilungsblatt der Behörde für Schule, Jugend und Berufsbildung 46/1, 2001 S. 1–5.

<sup>31</sup> ebenda

<sup>32</sup> Die Landesstiftung Baden-Württemberg GmbH fördert gemeinnützige Projekte. Alleingesellschafter ist das Land Baden-Württemberg.

rum und Vertreter einschlägiger Projekte an; fallspezifisch werden die/der Klassenlehrer/in, der schulärztliche Dienst, die kinder- und jugendpsychiatrische Beratungsstelle, die Jugendgerichtshilfe, freie Träger der Jugendhilfe, Beratungslehrer und Fachkräfte für Suchtprävention beteiligt. In Bremen scheint es damit gelungen zu sein, ein auf Landesebene entwickeltes Konzept der Kooperation zur Reduzierung von Schulvermeidung bis auf die Handlungsebene vor Ort auszudifferenzieren und zu konkretisieren. Die Erfahrung zeigt, dass mit dieser Form der Zusammenarbeit durchaus spürbare Erfolge bei der Reduzierung von „manifesten Schulverweigerung“ (hier definiert als unentschuldigtes Fehlen an mehr als 20 Tagen im Schulhalbjahr) erreicht werden. Es wird aber kritisiert, dass das Ziel der Reintegration von Schülern in die Regelschule noch nicht die wünschenswerte Aufmerksamkeit findet. Das Aufgreifen der Herausforderung, Schulvermeidung zu reduzieren, hat aber bei allen Beteiligten einen Lernprozess ausgelöst, der gerade erst begonnen hat. Es werden Bedarfe erkennbar, die einerseits die personelle Ausstattung etwa mit sozialpädagogischen Fachkräften, andererseits aber auch die Entwicklung der Handlungskompetenz der pädagogischen Fachkräfte sowohl in der Schule wie auch in der Jugendhilfe betreffen.

## 5 Bilanz und Perspektiven

Als Folge der für Deutschland kennzeichnenden Trennung von Jugendhilfe und Schule ist die deutsche Schule etwa im Vergleich zu der in den angelsächsischen und skandinavischen Ländern kaum und nur ausnahmsweise mit sozialpädagogischer Professionalität ausgestattet. Sie ist deshalb für den Umgang mit individuell beeinträchtigten und sozial benachteiligten jungen Menschen systematisch auf die Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe angewiesen. Die Jugendhilfe andererseits kann den ihr im § 13 SGB VIII zugeschriebenen Auftrag, sozialpädagogische Unterstützungsleistungen für den schulpflichtigen Teil der Zielgruppe der Jugendsozialarbeit nur erbringen, wenn sie systematisch die Zusammenarbeit mit der Schule sucht und entwickelt. Schüler mit gehäuften Schulversäumnissen sollten als ein wesentlicher Teil dieser Zielgruppe wahrgenommen werden. Schulversäumnisse sollten von der Schule als Indikator eines erhöhten Risikos schulischen Scheiterns und damit sozialer Ausgrenzung gesehen werden. Sie sollten deshalb auch Anlass für die Entwicklung geeigneter Formen der Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe sein, die so angelegt sind, dass fallspezifisch Hintergründe und Ursachen der Schulversäumnisse aufgeklärt sowie geeignete Maßnahmen der Unterstützung entwickelt werden können.

Schulpflichtverletzungen werden in Deutschland, das zeigt die Entwicklung der letzten Jahre, zunehmend als eine bildungs- und sozialpolitische Herausforderung verstanden und anerkannt. Vor allem auf der Ebene der Landespolitik wächst die Zahl der Beispiele für entsprechende Initiativen. Die Einbeziehung des unregelmäßigen Schulbesuchs in die überregionale Bildungsberichterstattung ist bisher nicht erfolgt<sup>33</sup>, wäre aber sicher eine geeignete Form der Unterstützung solcher Entwicklungen. Das Beispiel Berlins sollte dafür zumindest als Anregung aufgegriffen werden. Dort, wo, wie in Bremen und Niedersachsen, entsprechende Evaluationen und Erfahrungsberichte vorliegen, zeigt sich, dass es erheblicher Anstrengungen bedarf, die entsprechenden Konzepte bis auf die Handlungsebene vor Ort umzusetzen. Dazu sind Lernprozesse der in den beteiligten Institutionen und Einrichtungen Handelnden und ihre Unterstützung durch Fortbildung und Beratung notwendig, aber auch die bedarfsgerechte Weiterentwicklung personeller und materieller Ressourcen.

*Verf.: Hermann Rademacker, Kaulbachstr. 35, 80539 München*

<sup>33</sup> Vgl. Avenarius u.a., Bildungsbericht für Deutschland, Opladen 2003.