

Textauszug aus: Bojanowski, Arnulf/ Ratschinski, Günther/ Strasser, Peter (Hrsg.): Diesseits vom Abseits - Studien zur beruflichen Benachteiligtenförderung. Bielefeld, S. 151 – 174.

Produktionsschulen – (auch) ein Angebot für Schulverweigerer?

Aus einem Modellprojekt des BuntStift Kassel e.V.

Cortina Gentner

Wenn über Forschungs- und Handlungsfelder der beruflichen Förderpädagogik und seine Adressaten diskutiert wird - also über jene Jugendliche, die nicht nur am Arbeitsmarkt geringe (oder gar keine) Chancen haben, sondern auch individuelle Probleme (wie Verhaltensauffälligkeiten und/ oder Lernbeeinträchtigungen) aufweisen und infolgedessen schlechte(re) bzw. kaum Aussichten auf berufliche und soziale Integration haben -, so gerät eine neue Problemgruppe mehr und mehr in den Blick: die Schulverweigerer.

Der folgende Beitrag widmet sich der Gruppe der Schulverweigerer. Einleitend werden Umfang und Ursachen von Schulverweigerung sowie die gesellschaftliche Relevanz dieses brisanten Phänomens vorgestellt. Die Jugendlichen, die sich von der Schule abwenden und sich ihr verweigern, werden in der öffentlichen Debatte nicht mehr nur als Randgruppe wahrgenommen, vielmehr werden seit Anfang der 90er Jahre entsprechende Angebote für Schulverweigerer am Lernort Schule bzw. auch außerhalb der Schule entwickelt.

Ein Konzept als alternatives Beschulungsangebot für diese Zielgruppe stellt das Modellprojekt „Auf Kurs“ an der Kasseler Produktionsschule BuntStift e.V. dar. Exemplarisch werden Ansätze und Handlungsmöglichkeiten dieses Modellprojekt für Schulverweigerer am Fallbeispiel einer Teilnehmerin dargestellt. Abschließend werden die Chancen und Grenzen der betrieblichen und produktionsorientierten Formen und Methoden einer Produktionsschule bezüglich ihrer Tauglichkeit als Angebot für Schulverweigerer diskutiert.

1. Warum sind Schulschwänzen und Schulverweigerung in Deutschland aktuelle

Themen?

Umfang und Ursachen von Schulverweigerung in Deutschland

Die Weigerung, zur Schule zu gehen - phasenweise oder dauerhaft - ist in der Bundesrepublik Deutschland längst nicht mehr eine Ausnahmeerscheinung, sondern hat in den letzten Jahren nach Meinung von einigen Experten extrem zugenommen. Es zeigt sich, daß sich mehr und mehr Jugendliche aus dem System Schule verabschieden (u.a. Schreiber-Kittl 2001a sowie Reißig 2001). Das Deutsche Jugendinstitut München/ Leipzig geht inzwischen *von ca. 10% bis 15% pro Klasse aus, die zumindest als schulmüde eingestuft werden müssen* (Reißig 2001).

Dabei sind Schüler¹, die die Schule schwänzen oder verweigern, durchaus kein exklusives Phänomen heutiger Zeit. So hat Klauer in einer – allerdings nicht repräsentativen – Untersuchung für das Schuljahr 1959/60 die Versäumnislisten von 50 Schulklassen mit 860 Volksschülern und 628 Hilfsschülern (heute: vergleichbar mit Schülern der Sonderschule für Lernbehinderung) aus den Städten Brühl, Duisburg und Köln ausgewertet und Durchschnittswerte (gemessen in versäumten Schulbesuchstagen pro Schuljahr) von 6,4% bei den Volksschülern und 12,5 % bei den Hilfsschülern ermittelt (Sander 1979, S. 37). Deutliche Unterschiede des Schulbesuchs von Sonderschülern einerseits und Grund- und Hauptschülern andererseits zeigen sich ebenso in den Untersuchungen von Hildeschmidt (1971/72 und 1973/74) im Saarland. Hier lag die durchschnittliche Versäumnisquote von 11,26% für die Sonderschüler und 3,9% für die Grund- und Hauptschüler. In dieser Untersuchung wurde bereits auf die deutlichen Zusammenhänge zwischen verzögerten Bildungslaufbahnen (verspätete Einschulung und Klassenwiederholungen) und schlechten Schulleistungen einerseits und erhöhten Schulversäumnissen andererseits hingewiesen (Hildeschmidt 1979, S. 94 – 103; Schorr 1979, S. 118 – 122).

Die Debatten um Schulversäumnisse und Schulpflichtverletzungen haben in Deutschland erst in den letzten Jahren einen bemerkenswerten Auftrieb bekommen – dies gilt sowohl für die Berichterstattung in den Medien als auch für die schul-, sonder- und sozialpädagogischen Fachdiskussion.

„Allerdings gibt es einen objektiven Anlaß, heute über Schulversäumnisse zu reden und sie wichtiger zu nehmen als früher: Es sind die tatsächlich drastisch erhöhten Risiken für den Zugang zum Beschäftigungssystem, die Jugendliche ohne Schulabschluß oder mit nur geringer beruflicher Qualifikation heute treffen.“ (Ehmann/ Rademacker 2003, S. 38).

Wenn sich ein Teil der Schüler **aktiv** (von Störverhalten im Unterricht, aggressives/ destruktives Verhalten gegenüber Mitschülern und/oder Lehrkräften, über gelegentliches Schulschwänzen bis zur dauerhaften Abwesenheit) oder **passiv** (Nichtbeteiligung im Unterricht, „verdecktes“ Schulschwänzen mit Hilfe von Ausreden oder Entschuldigungen) der Schule entzieht, dann stellt sich die Frage, ob die Gründe für dieses Verhalten (auch) innerhalb der Institution Schule zu suchen sind. Tatsächlich scheint ein nicht unerheblicher Teil der Ursachen für Schulverweigerung in der Schule selbst begründet zu sein bzw. erscheint die Schule auf den ersten Blick als Problemverursacher und/ oder Problemverstärker zu fungieren (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2000; Schreiber-Kittl 2001a; Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002; Thimm 1998 und 2000; Ehmann/ Rademacker 2003; Mutzeck/ Popp/ Franzke/ Oehme 2004; Ricking 2003; Simon/ Uhlig 2002; Warzecha 2000; Schulze/ Wittrock 2001). Aber auch andere Bereiche, wie Familie,

¹ In dem vorliegenden Beitrag wird die maskuline Form auch dort verwendet, wo die Bezeichnung beide Geschlechter einschließt. Dies stellt keine Bewertung oder Diskriminierung dar, sondern diese Schreibweise wurde aus Gründen der Lesbarkeit und Vereinfachung gewählt

deren Ressourcen und Bildungshintergründe sowie das soziale Umfeld eines Schülers können die Entstehung von schulverweigernden Verhaltensweisen begünstigen.

Die Ursachen für Schulverweigerung sind meist vielfältig; selten lassen sich Verweigerungstendenzen auf einen einzelnen Aspekt biographischer, familiärer, schulischer oder gesellschaftlicher Art reduzieren. Allerdings trägt die Schule als zentraler kindlich-jugendlicher Lebensort bedeutend dazu bei, Probleme zu erzeugen, die in der Folge zu Ablehnung von Schule führen können. Der Anteil, den das System Schule (wie beispielsweise Organisationsstrukturen, enges Bildungsverständnis und Inhalte der Schule, Interaktionen in der Schule) an der Erzeugung dieser Probleme haben, darf keinesfalls übersehen werden.

Die Erscheinungsformen sind vielgestaltig: Ein Schüler fehlt jeweils in den Unterrichtsstunden eines bestimmten Lehrers oder meidet verschiedene Fächer. Ein anderer Schüler war bereits seit einem halben Jahr nicht mehr in der Schule. Wiederum gibt es Schüler, die zwar regelmäßig die Schule bzw. den Unterricht besuchen, sich dort jedoch passiv verhalten und im Unterricht „abschalten“. Eine weitere Gruppe ist offiziell über eine lange Zeit des Schuljahres durch Krankschreibungen oder Entschuldigungen der Eltern bzw. Erziehungsberechtigten vom Unterricht befreit, obwohl tatsächlich keine erkennbaren Krankheiten vorliegen. Schließlich sind auch jene Schüler zu finden, die zwar in der Schule anwesend sind, jedoch den Unterricht massiv behindern - durch Stören des Unterrichts oder Aggressionen gegenüber Mitschülern und Lehrern.

Viele Ursachen werden im Zeitverlauf zu Folgen und umgekehrt. So führt beispielsweise das Fernbleiben von der Schule wegen schlechter Leistungen gerade wegen des Fehlens wiederum zu Versagen. Ein Teufelskreis entsteht, der nur schwer zu durchbrechen ist. Insbesondere Schulverweigerer mit langen schulischen Fehlzeiten schaffen es meist nicht mehr aus eigener Kraft, die Phase der Verweigerung zu beenden und in die Schule zurückzukehren. Gelingt es ihnen dennoch, lösen sich häufig aufgrund von Überalterung in Fällen der Klassenwiederholungen die noch spärlich vorhandenen Kontakte zu Gleichaltrigen in der Schule auf. Die betroffenen Schüler sehen oft keinen anderen Ausweg, als sich endgültig aus der Schule zu verabschieden. Außerhalb der Schule finden sie nicht selten Zuflucht in Gruppen von Gleichgesinnten, die unter Umständen ein Abgleiten in Kriminalität und/ oder Drogenmißbrauch begünstigen können (Schreiber-Kittl, 2001b).

Die Folgen beharrlicher Abwesenheit von der Schule und insbesondere fehlender schulischer Qualifizierung sind gravierend. Brüche und Instabilitäten im schulbiographischen Ablauf wirken sich negativ auf die künftige gesellschaftliche Stellung eines Individuums aus.

„In einer Gesellschaft, in der Arbeit immer noch ein entscheidendes Merkmal für den sozialen Status ist, haben Schulabbrecher unsichere bzw. schlechte Ausbildungs- und Beschäftigungsperspektiven; eine (einigermaßen regelmäßige) Teilnahme am Erwerbsleben ist aber wiederum Voraussetzung und Grundvoraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe.“ (Schreiber-Kittl, 2001b , S. 8).

Schulverweigerung und deren Folgen

Schulverweigerung hat Brüche sowie Instabilitäten im schulbiographischen Verlauf und nicht selten den *Schulabbruch zur Folge*. Die Zahlen von Schülern, die unmittelbar nach Erfüllung der Schulpflicht ohne einen Hauptschulabschluß – und damit ohne jeglichen Schulabschluß verlassen, sind alarmierend: Im Jahr 2000 verließen in der Bundesrepublik Deutschland 86.601 Jugendliche nach Beendigung der Vollzeitschulpflicht die Schule ohne Hauptschulabschluß; von ihnen kamen 66.361 aus Hauptschulen (30.004) bzw. Sonderschulen (36.357). Dies entspricht einem Anteil an allen Absolventen bzw. Abgängern des Schuljahres 2000 von 9,2 % (Statistisches Bundesamt 2000/01). Auch zwei Jahre später keine nennenswerten Veränderungen: Von 934.700 Schülerinnen und Schülern verließen 85.300 Jugendliche im Schuljahr 2001/02 die allgemeinbildende Schule ohne Hauptschulabschluß: dies entspricht einem Anteil von 9,1% (Statistisches Bundesamt 2004).

Angesichts von knapp einer halben Million jugendlicher Arbeitsloser (2000: 413.000) haben vor allem junge Menschen mit persönlichen Defiziten und/ oder Defiziten in der Bildung kaum eine Chance auf erfolgreiche und dauerhafte Integration in die Arbeits- und Berufswelt. Zu dieser Gruppe müssen besonders Hauptschüler gezählt werden, da viele Betriebe bei der Auswahl von Auszubildenden mittlerweile die Meßlatte für einen Ausbildungsplatz – auch für nicht an besondere Bildung gebundene Berufsfelder – in die Höhe des Realschulabschlusses legen. Absolventen von Hauptschulen werden so im Wettbewerb um Ausbildungsplätze von Jugendlichen mit höherwertigen Bildungsabschluß – nicht unbedingt mit besserem Notendurchschnitt – verdrängt. So gingen 1998 12,5% der Hauptschulabgänger direkt in die Arbeitslosigkeit über; von den Realschulabgänger 2,6 % (Zahlen jeweils für die alten Bundesländer). Dies verdeutlicht den allgemeinen Trend:

„... dass Absolventen der Hauptschule in der Entwicklung immer weniger direkt ins duale System übergehen, während immer mehr Gymnasialabgänger zunächst eine Lehre beginnen. Dies bedeutet, dass sich formal gesehen die schulische Vorbildung der Auszubildenden verbessert hat.“ (Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung, 2001).

Dies bedeutet aber auch – anders gelesen -, daß sich für Absolventen von Hauptschulen die Zugangschancen zu Ausbildungs- und Arbeitsmarkt deutlich verschlechtert haben; für die Abgänger von allgemeinbildenden Schulen *ohne Abschluß* sind die Aussichten auf berufliche und soziale Integration – gerade vor dem Hintergrund der grundlegenden Veränderungen der Bedürfnisse und Anforderungen einer Wissensgesellschaft – ausgesprochen düster. Und dies scheint die Erklärung für die seit Mitte der 90er Jahre verstärkte öffentliche Debatte um Schulschwänzen und Schulverweigerung zu sein – und die Annahme, es stelle in aktuellem Umfang zumindest in Deutschland ein neues Phänomen dar:

„Die Erklärung dafür, dass wir heute über Schulversäumnisse reden und dies vor 40 und auch noch vor 20 Jahren nicht taten, scheint mir eindeutig in den dramatisch erhöhten Risiken der Eingliederung gering qualifizierter junger Menschen in das Beschäftigungssystem zu liegen. Ein junger Mann, der vor 40 Jahren die Schule ohne

Abschluss verließ, hatte in der Regel keinerlei Schwierigkeiten, als Hilfsarbeiter oder über Anlern Tätigkeiten Beschäftigung zu finden. Solange Massenproduktion mit Massenbeschäftigung einherging, gab es reichlich Beschäftigung für gering Qualifizierte.“ (Rademacker 2003, S. 7).

Aufgrund der tiefgreifenden Veränderungen in Wirtschaft, Politik und Gesellschaft sind demzufolge die Folgen von Schulverweigerung heutzutage tiefgehender als früher. Die Abkopplung vom Bildungsprozeß verringert die ohnehin schon schlechten Aussichten auf berufliche und soziale Integration dramatisch, wobei die gestiegenen Anforderungen einer modernen Arbeits- und Wissensgesellschaft die Situation verschärfen und das Risiko, gesellschaftlich ausgegrenzt zu werden, erhöhen.

Betroffen hiervon sind besonders Jugendliche aus bildungs- und einkommensfernen Schichten. Die soziale Herkunft – so das zweifellos wichtigste Ergebnis der PISA-Studie [Deutsches PISA-Konsortium 2000; Baumert u.a. 2001; auch der neue OECD-Bildungsbericht (2004) - PISA 2 – bescheinigt dies] – ist in keinem Industrieland so entscheidend für den Schulerfolg (und somit für den weiteren Lebensweg) wie in Deutschland.²

„Im Gegensatz zu anderen Ländern (z.B. Kanada, Finnland, Japan, Korea und Schweden) werden die herkunftsbedingten Lernnachteile durch die Schule nicht ausgeglichen. Schülerinnen und Schüler aus der Oberschicht haben eine viermal größere Chance, das Abitur zu machen, als solche aus unteren Schichten. An deutschen Schulen gelingt es darüber hinaus nicht, soziale Nachteile oder Sprachprobleme von Ausländerkindern auszugleichen.“ (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002, S. 22).

PISA hat keine expliziten Untersuchungen zu Schulverweigerungen vorgenommen. Gleichwohl wurden die ökonomischen, sozialen und pädagogischen Bedingungen exploriert, die für Leistungsunterschiede zwischen und in den einzelnen Ländern verantwortlich sind und die somit das Risiko, ein Schulverweigerer zu werden, erhöhen. Aus den Ergebnissen wurden folgende Gruppen abgeleitet, die vermehrt sozial bedingte Leistungsschwächen haben und insofern ein erhöhtes Risiko für Schulverweigerung und Schulabbruch tragen:

- a) *Jugendliche aus sozial schwachen Familien:* „Die Benachteiligung von Kindern aus sozial schwachen Familien liegen in der Bundesrepublik Deutschland drei- bis viermal höher als in anderen OECD-Staaten.“ (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002, S. 50).
- b) *Jugendliche aus Zuwandererfamilien:* Kinder und Jugendliche aus Zuwandererfamilien sind deutlich schwächer an höheren Bildungsgängen beteiligt und zeigen schlechtere Schulleistungen. Wenn diese Jugendlichen keine gezielte Förderung, insbesondere Sprachförderung, erhalten, werden sie auch beim Übergang in die Berufsausbildung/ Arbeitswelt schlechtere Chancen haben als ihre deutschen Altersgenossen: Auszubildende Betriebe klagen schon seit längerem über die schlechten Sprachkenntnisse ausländischer Jugendlicher.

² „Bildungsarmut führt zu Einkommensarmut: Die im Bericht [der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung; Anmerk.d.A] zusammengestellten Daten belegen eindrücklich den Zusammenhang von Chancengleichheit im Bildungssystem und Chancengleichheit im Hinblick auf einen gleichberechtigten Zugang zum ökonomischen, materiellen und kulturellen Reichtum der Gesellschaft.“ (Meier 2001, S. 28f.).

- c) *vom Schulbesuch zurückgestellte Kinder*: In Deutschland wird häufiger als in anderen EU-Staaten von der Möglichkeit Gebrauch gemacht, Kinder vom Schulbesuch zurückzustellen: 12% der deutschen 15-Jährigen der Pisa-Studie waren zunächst vom Schulbesuch zurückgestellt worden (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002, S. 155- 157).
- d) *Klassenwiederholer*: In absoluten Zahlen ausgedrückt wiederholen von den insgesamt ca. 12 Millionen Schülern rund 250.000 pro Schuljahr eine Jahrgangsstufe (Statistisches Bundesamt 2000/01). „Sitzenbleiben beeinträchtigt häufig das Selbstwertgefühl von Kindern und erhöht deswegen die Lernmotivationen nicht. Im Gegenteil: Die Lernunlust steigt, wie sich an ‚Schulkarrieren‘ vom Gymnasium über Realschule an die Hauptschule zeigen läßt. Noch dazu kostet das Sitzenbleiben den Staat viel Geld, Und das ließe sich sinnvoller verwenden: Für rechtzeitige individuelle Lernunterstützung“, so der Vorsitzende der GEW in Bayern, Schorsch Wiesmaier (GEW Bayern 7/2001). Wie die bundesweite Studie des Deutschen Jugendinstituts München/ Leipzig von 2002 zeigte, sind unter den aktiven Schulschwänzen überdurchschnittlich viele Klassenwiederholer und müssen folglich als Risikogruppe für Schulverweigerung und Schulabbruch eingestuft werden (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002). Die skandinavischen Länder sowie Japan, die die Klassenwiederholung abgeschafft haben, weisen übrigens im internationalen Vergleich überdurchschnittliche schulische Ergebnisse auf.
- e) *Schüler, die von einer höheren Schulform in eine niedrigere abgestiegen sind*: Das Zurückstufen wird von den Betroffenen als Degradierung und Strafe empfunden; nur in seltenen Fällen wird dies als Chance begriffen.
- f) *Schüler bestimmter Schulformen*: Schulschwänzen und Schulverweigerung stehen in enger Korrelation mit der besuchten Schulform: Je höher das Bildungsniveau und damit die Ausbildungs- und Beschäftigungsperspektiven, desto geringer ist die (aktive) Verweigerungsquote. Schulverweigerer sind in erster Linie Haupt- und Sonderschüler sowie Jugendliche aus dem Berufsvorbereitungsjahr bzw. Berufsschulen, die keine Lehrstelle bzw. keinen Ausbildungsplatz gefunden haben.

Die Zugehörigkeit zu einer der genannten Risikogruppen bedeutet nicht automatisch, daß die betreffenden Jugendlichen zwangsläufig zu Schulverweigerern werden. Aber ungünstige Konstellationen und Rahmenbedingungen sowie insbesondere geringere Bildungschancen können eine „Schulverweigerer-Karriere“ begünstigen. Die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft zieht deshalb aus den deutschen Ergebnissen der Pisa-Studie folgendes Fazit:

„Weil Bildungschancen Lebenschancen sind, gehören Bemühungen um deutlich weniger Schulverweigerer und Jugendliche ohne Abschluß sowie um mehr Jugendliche mit höherwertigen Schulabschlüssen ins Zentrum schulorganisatorischer, materieller und pädagogischer Anstrengungen. Die Benachteiligung von jungen Menschen mit Behinderungen, aus Migrantenfamilien und aus schwierigen sozialen Verhältnissen, aufgrund von Geschlechtszugehörigkeit, kultureller, religiöser und regionaler Herkunft ist mit gezielten, der Benachteiligung adäquaten Ausgleichsmaßnahmen zu begegnen.“
(GEW-Presserklärung vom 4. Dezember 2001).

Angesichts der Bedeutung, die Schulmüdigkeit und Schulverweigerung für den Bildungsverlauf der Schüler, für ihre soziale und berufliche Integration bzw. im Hinblick auf Risiken der sozialen Exklusion haben, müssen die Phänomene Schulverweigerung und Schulabbrüche (= Totalausstieg aus dem System Schule) als gesellschaftliche Herausforderung betrachtet werden.

Strategien und Handlungsansätze gegen Schulverweigerung

Mit Blick auf die steigenden Zahlen von Schülern, die sich von der Schule abwenden, sich ihr verweigern und häufig ohne Schulabschluß ihre Schulpflicht beenden und geringe Zugangschancen zum Ausbildungs- bzw. Beschäftigungsmarkt haben, wird der Ruf nach Erklärungen und Abhilfen immer lauter.

Neben Angeboten für Schulverweigerer *am Lernort Schule* gibt es auch eine Vielzahl von Projekten und Initiativen, die Konzepte zur Beschulung *außerhalb der Schule* entwickelt haben. Nahezu alle Bundesländer haben seit 1998 auf die zunehmend auch in der Öffentlichkeit geführten Debatte über die „Schulverweigerung“ reagiert. Erste Angebote für Schulschwänzer und Schulverweigerer entstanden bereits Anfang der 90er Jahre (z.B. in Nordrhein-Westfalen 1994 im Rahmen eines Modellversuches). In den letzten Jahren hat sich eine Vielzahl von Projekten und Arbeitsansätzen meist auf lokaler Ebene entwickelt. Neben Programmen und Förderrichtlinien auf Landesebene, mit deren Hilfe landesweit eine Reihe von Initiativen unterstützt werden, gibt es auf Bundesebene z.B. das Modellprogramm „Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit“ (1998 – 2001; wissenschaftliche Begleitung: Deutsches Jugendinstitut München/ Leipzig) bzw. das Programm des Bundesministeriums für Bildung und Forschung „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF-Programm; 2001 bis voraussichtlich 2006), in dem eine Reihe von zeitlich begrenzten Modellprojekten finanziell gefördert werden, die Lernangebote für Schulverweigerer systematisch (weiter-)entwickeln und erproben.

Neben diesen Projekten gibt es bundesweit zahlreiche Lernangebote für Schüler, die aus vielfältigen Gründen mit der Regelschule nicht mehr zurechtkommen. Die meisten Projekte oder Angebote für Schulverweigerer oder Schulabbrecher sehen vor, für einen begrenzten Zeitraum schulische Aufgaben zu übernehmen und diese durch sozialpädagogische Begleitung zu ergänzen. Ziel ist es auch dort, die Jugendliche sozial zu stabilisieren, sie zu motivieren und wieder systematisch an das Lernen heranzuführen. Im Vordergrund dieser Projekte steht die soziale und schulische bzw. berufliche Integration dieser speziellen Zielgruppe, wobei das formale Bildungsziel häufig ein qualifizierter Schulabschluß ist.

2. „Auf Kurs“: Ein Angebot für Schulverweigerer an der Kasseler Produktionsschule BuntStift

Ein Überblick zum Modellprojekt „Auf Kurs“

Das vom Bundesministerium für Bildung und Forschung³ geförderte Modellprojekt „Auf Kurs“ (Laufzeit von März 2003 bis August 2005) richtet sich an schulpflichtige Hauptschülerinnen und Hauptschüler der 8. und 9. Klasse,

- a) die sich dem schulförmigen Lernen entzogen und verfestigte Strategien der Misserfolgsvermeidung entwickelt haben;
- b) die Fehltage oder längere Fehlzeiten haben;
- c) die aufgrund ihrer Verhaltensauffälligkeiten und/ oder Lernbeeinträchtigungen als unbeschulbar gelten und
- d) die lieber handwerklich-praktisch als theoretisch lernen.

Das Schulverweigerer-Projekt „Auf Kurs“, das als Konzept zur Beschulung *außerhalb der Schule* entwickelt wurde, ist an der Produktionsschule BuntStift (Kassel) angesiedelt. BuntStift e.V. ist 1983 von Berufs- und Wirtschaftspädagogen gegründet worden und seit dieser Zeit in der Arbeit mit benachteiligten Jugendlichen tätig. Anfang der 90er Jahre ergab sich bei BuntStift, gespeist durch die täglichen Arbeitserfahrungen, eine verstärkte Diskussion um sinnvolle vorberufliche Konzepte, die einen Übergang sozial Benachteiligter in das duale Ausbildungssystem oder den ersten Arbeitsmarkt ermöglichen und soziale Integration leisten sollten. Es entstand die Idee, den in Dänemark erfolgreich praktizierten Produktionsschulen-Ansatz auf das Bundesland Hessen zu übertragen. Nach einem intensiven Austausch mit der dänischen Produktionsschule in Grenaa ging man daran, am bisherigen Standort des Ausbildungsbetriebes BuntStift erweiternd eine Produktionsschule als Einrichtung der berufsbezogenen Jugendhilfe aufzubauen. 1992 wurde die Kasseler Produktionsschule gegründet, die sich als Lern- und Arbeitsort sowohl für noch schulpflichtige Jugendliche als auch für Heranwachsende, die bereits die Vollzeitschulpflicht absolviert haben, aber noch berufsschulpflichtig sind, versteht. BuntStift entwickelt seit 20 Jahren als Träger unterschiedlichste berufliche und berufsvorbereitende Angebote im Feld der Benachteiligtenförderung. Zur Zeit existieren drei wesentliche Säulen: 1. der Ausbildungsbetrieb, 2. das Freiwillige Soziale Trainingsjahr (FSTJ) und 3. die *Kasseler Produktionsschule*.

Entsprechend ihrer pädagogischen Leitlinien (1. Produktive Tätigkeit/ Arbeit in den Werkstätten; 2. Orientierung an der Realität der Arbeitswelt und Ganzheitlichkeit; 3. Prinzip der Verbindung von kognitiven, emotionalen, sozialen und handlungsbezogenen/ praktischen Lernprozessen sowie 4. Verknüpfung von theoretischem und praktischem Lernen) versucht die Produktionsschule BuntStift aktuellen Defiziten im allgemeinbildenden und beruflichen Bildungssystem zu begegnen, deren Folgen gerade an jenen Jugendlichen deutlich werden, die bei BuntStift arbeiten und lernen. Die Jugendlichen scheitern häufig an der Dominanz kognitiver Lernprozesse - insbesondere wenn dabei die symbolische Repräsentation (Sprach- und Schriftlastigkeit) betont wird, wie das in den Regelschulen üblich ist. Schließlich zeigen sich die Folgen einer unzureichenden Förderung der sozialen und emotionalen Kompetenz der Jugendlichen. Für einen bedeutenden Teil der Jugendlichen äußern sich zudem die Defizite in einer unzureichenden beruflichen Orientierung (zum Konzept der Produktionsschule siehe auch Bojanowski 1996; Bojanowski/ Charton 1993; Kipp/ Hanke/ van Waasen/ Wolkowski-Hanke

³ Im Rahmen des Programms des Bundesministeriums für Bildung und Forschung „Kompetenzen fördern – Berufliche Qualifizierung für Zielgruppen mit besonderem Förderbedarf“ (BQF); im sog. Innovationsbereich III: „Initiativen im Bereich Prävention/ Übergang von der Schule in den Beruf“.

1999; Mertens o.J. sowie die Homepage der Produktionsschule BuntStift unter www.buntstift-kassel.de).

Unter dem Dach der Produktionsschule Kassel befinden sich mehrere unterschiedliche Projekte für spezielle Zielgruppen. Schwerpunkt aller Projekte ist die Produktionsorientierung. Die Produktionsschüler arbeiten in den Arbeitsbereichen gemeinsam mit den Auszubildenden des Ausbildungsbetriebes. Vorrangiges Ziel ist, daß die Produktionsschüler ihre Chance, eine Beschäftigung oder einen Ausbildungsplatz auf dem Arbeitsmarkt zu finden, verbessern. Es ist daher wichtig, daß sie Berufserfahrungen und fachliche Grundfertigkeiten vorweisen können. Diese erwerben die Jugendlichen und jungen Erwachsenen durch die produktive, arbeitsmarktorientierte Beschäftigung in den Arbeitsfeldern und durch externe Betriebspraktika. BuntStift hat sechs Arbeitsbereiche: Hauswirtschaft, Büro, Holz, Metall, Recycling und EDV/Neue Medien. Einen weiteren wichtigen Bereich bildet das allgemeinbildende Angebot. Es setzt an der Lebenswelt der Produktionsschüler sowie an vorhandenen Fähigkeiten und Interessen an. Zum einen kann der Hauptschulabschluß arbeitsbegleitend nachträglich erworben werden. Zum anderen geben Bildungsfahrten und sog. „Aktivitätswerkstätten“ (z. B. für Sport, Gesellschaftslehre, Fremdsprachen, etc.) die Gelegenheit, spezielle Fähigkeiten zu erwerben und die eigene Handlungskompetenz zu erweitern. Angebote im Bereich EDV/Neue Medien gehören selbstverständlich zum Standard der Allgemeinbildung. Fachtheoretischer Förderunterricht und Sprachförderung für ausländische Produktionsschüler sowie Teilnehmer mit Migrationshintergrund haben einen weiteren besonderen Stellenwert.

Die ersten Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Modellprojektes

Das Modellprojekt „Auf Kurs“ startete im März 2003 mit zwei Schülerinnen und acht Schülern (fast ausschließlich junge Menschen mit Migrationshintergrund), die auf freiwilliger Basis bereit waren, das Angebot von BuntStift und speziell ein Projekt für Schulverweigerer zu nutzen. Für sie sollte es - neben der Möglichkeit, den Hauptschulabschluß zu erwerben - besonders um die Förderung ihrer praktischen Fähigkeiten im Sinne des ganzheitlichen Lernens gehen. Ihre sozialen und emotionalen Kompetenzen sollten gesteigert werden, um ihnen Hilfen zu geben – eben auch mitsamt dem Hauptschulabschluß –, einen geeigneten Ausbildungs- bzw. Arbeitsplatz zu finden.

Folgt man dem Klassifizierungsmodell des Deutschen Jugendinstituts (Schreiber-Kittl/Schröpfer 2002), so handelte sich bei diesen ersten Teilnehmern um passive und aktive Schulverweigerer - mit mehr oder weniger stark ausgeprägten Mißerfolgserfahrungen und Brüchen ihrer Schulbiographie, mit z.T. über Jahre verfestigten Strategien der Vermeidung und Verweigerung und mit unterschiedlichen Ursachen- und Motivationslagen:

(1) Die Schülerinnen und Schüler mit einer *passiven* „Schulverweigerer-Karriere“ zeichneten sich zu Beginn des Modellprojektes durch folgende Charakteristika aus:

- Zwei Schüler strahlten Passivität und Desinteresse im Unterricht aus; sie waren zwar physisch anwesend, entzogen sich jedoch geistig den schulischen Anforderungen.
- Zwei Schüler sowie zwei Schülerinnen blieben auch mal „verdeckt“ dem Unterricht fern – kaschiert durch ärztliche Atteste oder mündliche Ausreden. In einem Fall wurde das Schulversäumnis durch Rückendeckung der Mutter „unterstützt“, die regelmäßig Entschuldigungsschreiben verfasste (wohl um dem Bußgeld zu entgehen).

(2) Die Schülerinnen und Schüler, die zu Beginn des Modellprojektes eine *aktive* „Schulverweigerer-Karriere“ vorzuweisen hatten, können wie folgt beschrieben werden:

- Ein Teil der Schüler zeigte sich durch nach Außen gerichtetes problematisches Verhalten wie Störungen des Unterrichtsablaufs und der Normen des Schullebens sowie Provokationen

und/ oder Aggressionen gegenüber Lehrern und auch Mitschülern (dies traf auf vier Schüler zu). Dieses Verhalten war in vielen Fällen an stundenweises Schwänzen bzw. Zuspätkommen (zwei Schüler) gekoppelt.

- Etliche Schülerinnen und Schüler waren schon tageweise bzw. wochenweise vom Unterricht ferngeblieben (zwei weiblich, sechs männlich).
- Bei zwei Schülerinnen und Schülern war stundenweises Fehlen (in den Eckstunden), „Später-Kommen“ und „Früher-Gehen“ als reguläre Bewältigungsstrategie verhaltens- und handlungsprägend.

Bei keinem Teilnehmer aus der Gruppe lag vor Projektbeginn ein „Totalausstieg“ aus dem System Schule vor.

Die Auswahl der Teilnehmer für das Schulverweigerer-Projekt wurde in einem ersten Schritt durch die fünf beteiligten Kooperationsschulen (der Stadt Kassel) vorgenommen. Nach intensiven Gesprächen mit Klassenlehrern und Fachlehrern (die über mehrere Jahre hinweg einen Überblick über den Leistungsstand der Schüler, über das Sozial- und Arbeitsverhalten, Regelmäßigkeit und Verlauf der Schullaufbahn gewonnen haben) sowie kleineren Hospitationseinheiten durch BuntStift-Mitarbeiter konnten potentielle Teilnehmer für das Schulverweigerer-Projekt an einer Produktionsschule herausgefiltert werden. Hieran schlossen sich folgende praktische Schritte an: 1. Informationsgespräche von Projektmitarbeitern an der Schule; 2. Intensives Erstgespräch mit Erziehungsberechtigten und Schülern bei BuntStift. (Hier wurde bereits der Grundstein für eine Kooperation und enge Zusammenarbeit mit den Eltern gelegt. Bei dieser speziellen Zielgruppe der Schulverweigerer ist der Einbezug der Familie besonders wichtig, da einerseits oft nur mit Hilfe und Unterstützung des Elternhauses Schulverweigerungsstrategien „zu knacken“ sind; andererseits muß – dies zeigen auch die Befunde in der Fachliteratur - der „Wirkungsraum Familie“ als ein wesentlicher Faktor zur Beförderung von Schulschwänzen und Schulverweigerung angesehen werden); 3. Vereinbarung eines „Schnupperpraktikums“ bei BuntStift und Begleitung der Kandidaten bei der Annäherung an das Arbeiten und Lernen in einer Produktionsschule; 4. Nach Absolvierung des mindestens zwei-wöchigen „Schnupperpraktikums“ konnten die Schüler, gemeinsam mit ihren Erziehungsberechtigten und ggf. mit ihren Klassenlehrern, – sowie mit der Produktionsschule - entscheiden, ob die Schulpflicht nunmehr in der Produktionsschule absolviert werden soll. Die Teilnahme am Schulverweigerer-Projekt ist eine freiwillige Entscheidung. Für die Schüler wird ein sonderpädagogischer Förderbedarf im Sinne der Erziehungshilfe festgestellt; sie werden ausgeschult und sind dann Schüler der Produktionsschule BuntStift, sog. „Produktionsschüler“.

3. Fallbeispiel Sandra⁴

Exemplarisch für die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des ersten Durchgangs (März 2003 – Juli 2004) des Modellprojektes soll im folgenden Sandra vorgestellt werden, da sich an ihrem Beispiel besonders eindrucksvoll und signifikant der weitere Verlauf der Schulbiographie seit Projektbeginn an der Produktionsschule BuntStift aufzeigen läßt.

Die Gründe und Einflußfaktoren für Sandras schulverweigerndes Verhalten waren sehr vielgestaltig. Auch wenn die wesentlichen Bedingungen in der Schule, in der Familie und in der Persönlichkeit der Schülerin liegen, so ergibt sich kein linear kausaler Zusammenhang. Schulverweigerung beruht häufig auf einem (längeren) Prozess, einer komplexen Wechselwirkung psychosozialer Risiko- und Selbstschutzbedingungen. Äußere Bedingungen, erschwerende wie fördernde, werden vom Einzelnen sehr unterschiedlich wahrgenommen und

⁴ Der Name wurde geändert.

verarbeitet. Oft handelt es sich dabei um einen Prozess der Zirkularität, der Selbstverstärkung und der Eigendynamik, wie auch im Fall von Sandra.

Sandra 2003: Als Sandra im März 2003 einen Schnuppertag bei BuntStift machte, war sie Schülerin einer 9. Klasse einer Ganztagschule in Kassel (zugleich Versuchsschule des Landes Hessen).⁵ Im ersten Schulhalbjahr 2002/03 hatte Sandra laut Zeugnis „über die Hälfte der Unterrichtszeit, z.T. unentschuldigt gefehlt“. Dies bedeutet konkret in harten Fakten: Im besagten Schulhalbjahr wurden 51 Tage Schule versäumt, davon 30 entschuldigt und 21 unentschuldigt. Angefangen hatte Sandras „Schulverweigerer-Karriere“ jedoch bereits bedeutend früher; dies ließ sich im biographischen Interview rekonstruieren. Die biographischen Interviews, die zwischen Mai und Juli 2003 mit allen Teilnehmern des ersten Durchgangs des Modellprojektes durchgeführt wurden, stellen den Versuch dar, die Einzelfälle in ihrer empirischen Buntheit und Vielgestaltigkeit das Phänomen „Schulschwänzen/Schulverweigerung“ zu systematisieren und danach entsprechende, für den Einzelfall adäquate Handlungsmöglichkeiten und –strategien im Rahmen der Möglichkeiten der Produktionsschule zu entwickeln. Diese systematische Rekonstruktion von Schul- und Lernbiographien zur Problemgenese des schulverweigernden Verhaltens stellt einen *wichtigen Baustein* der Planungs- und Förderinstrumente *für eine individualisierte Förderung und Unterstützung* dar.

Im biographischen Interview, das am 28. Mai 2003 mit Sandra bei BuntStift geführt wurde, äußerte sie:

„In die Schule bin ich nicht gerne gegangen wegen der Mitschüler, die haben mich immer gehänselt. [...] Nur meine einzige Freundin hat nur zu ihm gehalten. [...] Ich war in der 5., 6., 7. jeden Tag da – außer, wo ich jetzt richtig krank war. Ab der 8. Klasse hat das dann so angefangen [mit dem Schwänzen; Anmerk.d.A.] (...) Gehänselt haben die mich schon seit der 5., aber ab der 8. hat mir voll was ausgemacht. Auch die Freundinnen waren dann irgendwie total anders zu mir.“

In der Retrospektive schätzt Sandra ein, daß ihre Schulversäumnisse mit der 8. Klasse begonnen haben - ihre Halbjahreszeugnisse der Klasse 7 weisen jedoch schon beachtliche Fehlzeiten auf; die Klassenlehrer registrieren erste unentschuldigte Fehltag. Das Problem liegt aber tiefer: ungelöste Konflikte mit Mitschülern, Hänseleien wegen massiver Gewichtszunahme, beginnende soziale Isolation und Außenseiter-Position, niedriger Rangstatus in der Klasse (=Wirkungsraum Gleichaltrige)⁶ – gekoppelt mit geringem Selbstkonzept und –bewußtsein, fehlenden individuellen personalen und sozialen Bewältigungsstrategien von Belastungen einerseits (=Wirkungsraum Person); konfliktreiche, wenig konstruktive Lehrer-Schüler-Beziehung, ein negativ erlebtes Klassenklima und die als unzureichend bzw. inkonsequent erlebte Unterstützung von Fachkräften bei der Konfliktlösung in der Klasse andererseits (Wirkungsraum Schule) haben ihren schleichenden Beginn bereits in der 5. Klasse.

„Am Anfang war das immer so, da haben sie mich nicht sooo doll geärgert. Jetzt, wo ich dicker geworden bin, haben sie immer zu mir gesagt: `Ja, fette Sau, muß abnehmen!` Und deswegen wollte ich nicht mehr in die Schule. (...) Ich war so schüchtern, ich habe kein Wort rausgekriegt [...] Ich bin dann auch zu H., das war die Sozialarbeiterin, gegangen. Ich war auch in der Mädchengruppe in der 6. Klasse, habe mit ihr darüber geredet... hat aber nicht geholfen“(...) ... habe auch das an die

⁵ Als „Offene Schule“ hat sich die Gesamtschule Kassel-Waldau im Laufe von 30 Jahren zu einer Reformschule entwickelt. Die Stadt Kassel und das Land Hessen haben die Schule im Schuljahr 1994/95 zur „Versuchsschule des Landes Hessen“ (nach § 14 Hess. Schulgesetz) erklärt. Für weiterführende Informationen zur Offenen Schule Waldau siehe auch: www.osw-online.de.

⁶ Bezüglich der Ursachen und Wirkungsfaktoren, die Schulschwänzen/ Schulverweigerung begünstigen (können), klassifiziert Thimm folgende Wirkungsräume: a) soziale Benachteiligung und psychosoziale Lebenssituation, b) Schule, c) Geschlechtszugehörigkeit, d) Familie, e) Gleichaltrige und f) Person (vgl. Thimm u.a. 1998 und 2000).

Wandzeitung geschrieben, dann haben wir darüber geredet und dann haben sie auch gesagt: `Ja, wir hören auf und so`. Und dann ging es ein paar Wochen gut. Und dann hat es auch wieder angefangen. Ich habe dann nichts mehr unternommen, weil die ja sowieso wieder anfangen.“

Bezüglich der Fehltag wurden seitens der Schule sowie der Klassenlehrer⁷ Gespräche mit Sandra bzw. Gespräche mit der Schulleitung, der Klassenlehrerin und der Mutter (eingeladen waren selbstverständlich beide Erziehungsberechtigten, für die Schule war jedoch immer nur die Mutter Ansprechperson) durchgeführt und wiederholt schriftliche Ermahnungen erteilt (mit Androhung von Bußgeld und sogar Freiheitsstrafen). In dem Schreiben mit der Betreffzeile „Verstoß gegen die Schulpflicht bzw. gegen die Schulordnung“ wurden die Erziehungsberechtigten darüber informiert, daß ihre Tochter in einem Zeitraum X „zum wiederholten Male“ und „trotz wiederholter Ermahnung“ unentschuldig gefehlt hatte. Weiterhin wurden sie darauf hingewiesen, „daß laut § 21 des Hessischen Schulpflichtgesetzes die Erziehungsberechtigten für die Überwachung der Schulpflicht verantwortlich sind. Bei wiederholten bzw. schweren Verstößen gegen die Schulpflicht kann der Schulpflichtige `der Schule auf Anordnung des Schulleiters zwangsweise zugeführt werden (§22, Punkt 1) und dann ein Bußgeld verhängt werden (§23). Außerdem wurden die Eltern darüber in Kenntnis gesetzt: „Wer sich oder einen anderen der Schulpflicht dauernd oder hartnäckig wiederholt entzieht, wird mit Freiheitsstrafe bis zu 6 Monaten oder mit Geldstrafe belegt (§24).“ Das vorliegende Schreiben ist vom 28.05.2002 und wurde – trotz mehrfacher Aufforderung – nicht von den Eltern unterschrieben und an die Schule zurückgesandt. Es entzieht sich meiner Kenntnis, wie viele Ermahnungen insgesamt gegenüber Sandra ausgesprochen wurden, und in welchem Umfang oder Modus die Gespräche geführt wurden. Einsicht in die Schulakte der betreffenden Schülerin wurden weder der Projektleitung des Modellprojektes „Auf Kurs“ noch mir, der wissenschaftlichen Begleitung, gewährt.

Nach Aussage der Klassenleiterin häuften sich die Fehltag in der 7. Klasse und seien „in negativen Erfahrungen im Zusammensein mit den Mitschülern ihrer Klasse“ begründet – so die schriftliche Beurteilung der Klassenlehrerin vom 14.05.2003, die zusammen mit den Kopien der Zeugnisse von Klasse 8 und 9 sowie den Abschlußprognosen für die beiden Jahrgänge an das Projektteam übergeben wurden. Mit der ganzen Klasse, der Klassenleiterin und einem Sozialpädagogen wurde ein Sozialtraining anberaumt, dem Sandra jedoch ohne Begründung fern blieb.

Weitere Erziehungsmaßnahmen wurden nicht in Erwägung gezogen bzw. durchgeführt; Ordnungsmaßnahmen wurden im Falle der (wiederholten) Schulpflichtverletzung von Sandra nicht verhängt. Inwieweit bei Schulschwänzen und Schulverweigerung (= sozial abweichendes Verhalten, das von der sozialen Umwelt als eine normverletzende Handlungsweise wahrgenommen, kategorisiert und in der Regel negativ sanktioniert wird) Sanktionen effektiv (im Sinne von positiven Verhaltensänderungen bei den Schulverweigerern) sind, muß genauer hinterfragt und an anderer Stelle diskutiert werden. Ordnungs- und Disziplinierungsmaßnahmen (Böhm 2000; Minelli 2003) haben sich als alleinige Antworten auf Schulverweigerung, besonders wenn sie inkonsequent durchgeführt werden, als untauglich erwiesen (u.a. Thimm 1998 und 2000; Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002, Mutzeck 1996 und 2000). Es gilt, Ermöglichungs- und Unterstützungsbedingungen zu schaffen, die den Kindern und Jugendlichen ein Gelingen von Schule sichern. Das ist zum einen die Aufgabe von Schule, aber auch der Eltern, und ebenso der Jugend- und Familienhilfe.

Die eingeleiteten pädagogischen Maßnahmen (regelmäßige Gespräche mit der Schülerin, schriftliche Mitteilungen an die Eltern, Gespräche mit den Erziehungsberechtigten, geplantes Sozialtraining) erwiesen sich als untauglich und führten zu keinerlei Verhaltensänderung bei

⁷ Zum Charakteristikum der Offenen Schule Waldau gehört, daß ein Lehrerteam (idealerweise in paritätischer Geschlechterverteilung) einen Jahrgang durch die gesamte Schulzeit hindurch begleitet.

Sandra. Abgesehen von den wenigen Gesprächen mit der Mutter in der Schule, gab es keine enge Zusammenarbeit und Kooperation zwischen Schule und Elternhaus, um Sandras schulverweigerndem Verhalten wirkungsvoll zu begegnen. Im Laufe der Jahre verfestigten und „perfektionierten“ sich Sandras vermeidende Verhaltensstrategien:

„Doch, meine Mutter hat das schon mitgekriegt, ich habe ihr dann einfach gesagt, daß die mich nach Hause geschickt haben [...] Oder ich bin auch zum Arzt gegangen. Der hat sich auch immer gewundert, daß ich jedes Mal hingekommen bin. Dann habe ich immer irgendwas anderes gesagt. [...] So Halsschmerzen oder so was sage ich ja nicht, dann guckt er ja nach... dann habe ich irgendwas gesagt, Durchfall oder irgend so was... das kann er nicht überprüfen“, so Sandra im biographischen Interview vom 28. Mai 2003.

Sandra lebt mit ihren Eltern und ihren 3 Geschwistern in einem Verdichtungsgebiet mit hoher Arbeitslosigkeit und vernachlässigter Infrastruktur (=Wirkungsraum soziale Benachteiligung und psychosoziale Lebenssituation), einem der sozialen Brennpunkte der Stadt Kassel. Empirische Studien (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002; Wetzels/ Wilmers 2000; Mutzeck/ Popp/ Franzke/ Oehme 2003) sehen einen engen Zusammenhang zwischen Problemverdichtungsgebieten und Schulbesuchsverhalten von Kindern und Jugendlichen: „Je stärker materielle, soziale, kulturelle Armut und Wohnen in Problemverdichtungsgebieten, je mehr Chancenbenachteiligung und in der Folge Schulmüdigkeit und –absentismus.“ (Thimm 2002, S. 9).

Die Familie von Sandra wohnt in beengten Verhältnissen: sie teilt sich mit ihren beiden jüngeren Schwestern (14 und 12 Jahre alt) das ca. 6 qm-große Zimmer (der 18-jährige Bruder hat sein eigenes Zimmer). Die Mutter ist Hausfrau und hat aufgrund von Lernbeeinträchtigungen bzw. früher Mutterschaft die Schule nicht abgeschlossen. Der Vater hat nach Hauptschul- und Berufsausbildungsabschluß lange Zeit im Straßenbau gearbeitet; ist seit 1996 aber nicht mehr berufstätig. Obgleich er noch mit seiner Familie unter einem Dach lebt, hat er sich mehr und mehr von ihr zurückge- und sich seiner Aufgaben in der Familie entzogen. Ein Freund der Familie hat inzwischen die Funktion des Ersatzvaters übernommen und diese wird von allen Beteiligten akzeptiert.

Die fehlende mütterliche Schulakzeptanz (vielleicht sogar Schulaversion, die aus der eigenen mißglückten Schul-“Karriere“ herrührt) und hilflose Bagatellisierung der schulischen Mißerfolge und Frustrationen ihrer Tochter, das Desinteresse des Vaters an den Belangen seiner Familie und Ausfall von Unterstützung (Vernachlässigungssyndrom) sowie Orientierungsmängel durch ungünstige Grenzziehung stellen Faktoren im „Wirkungsraum Familie“ dar, die das schulverweigerende Verhalten von Sandra begünstigt und befördert haben (können). Sowohl sozioökonomische und soziokulturell belastende Faktoren, als auch ungünstige familiäre Entwicklungs- und Familiendynamik können schulverweigerndes Verhalten auslösen bzw. mitbedingen. Praxisbefunde deuten darauf hin, daß elterliches Interesse, emotionale und praktische Unterstützung und Kontrolle sowie ein guter Familienzusammenhalt positiv mit Anwesenheit, Schulerfolg und vor allem Schulzufriedenheit der Kinder korrelieren. Diese Aussage wird betont durch Wilmers/ Greve (2000), die hohe Elternkontrolle (statt fehlende soziale Reaktion) und konsistentes Erziehungsverhalten bei grundlegend intakter Eltern-Kind-Beziehungen als Schutzfaktoren gegenüber der Verfestigung von unregelmäßigem Schulbesuch qualifizieren.

Nachdem Sandra durch ihren „Schnuppertag“ (20.03.03) sowie durch die Orientierungswochen für die potentiellen Teilnehmer⁸ des Modellprojektes (24.03. bis 04.04.2003) BuntStift ein

⁸ Nach den sog. „Orientierungswochen“ mußten sich die Jugendlichen dann endgültig entscheiden, ob sie am Modellprojekt teilnehmen wollten. Sie wurden dann an ihren Versendes Schulen ausgebildet und unterschrieben

wenig kennengelernt hatte, entschloß sie sich, an der Produktionsschule zu bleiben und hier ihre Schulpflicht zu absolvieren. Sandra hatte nun zwei neue Bezugsgruppen, in die sie sich eingewöhnen mußte: zum einen war es die Gruppe der zehn Teilnehmer des Modellprojektes, zum anderen war es ihr Team des Arbeitsbereiches Hauswirtschaft.⁹ Besonders in der Hauswirtschaft „blühte“ Sandra regelrecht auf: Sie arbeitete engagiert, fügte sich sehr schnell in ihren Bereich ein und fühlte sich hier angenommen. Bei BuntStift erlebte sie ebenso verlässliche Erwachsene, die sich für sie und ihre Belange interessierten und zu denen sie langsam Vertrauen aufbauen konnte. Das ermöglichte Sandra ein „Ankommen“ bei BuntStift und einen Zugang zu einem strukturierten Tagesablauf (Pünktlichkommen, Einhalten von Pausenzeiten, geregelte Abläufe).

„Ja, hier bei BuntStift ist es schon richtig Klasse. Hier fühle ich mich wohl. Und wenn zwischendurch mal Sticheleien sind, die nehme ich nicht so Ernst, die meinen das nicht so. Hier macht jeder mal einen Spaß. Und hier werde ich auch akzeptiert – in Klasse wie in der Küche (...) Aber in der Küche ist es besser, ich komme da mit den Mädchen besser klar. (...) Ich habe mich schon richtig eingelebt, ist ein bißchen wie Familie. Wir sind hier in der Küche schon so, ne richtig eingeschworene Gemeinschaft, mit N. und L. und ich sind jetzt auch ganz dicke Freunde.“, so schwärmte Sandra im Interview.

Hinsichtlich der „(Schul-)verweigerer-Karriere“ von Sandra ging es ebenso – langsam aber stetig – um die Verringerung bzw. den Abbau von Fehlzeiten. Da es sich bei Sandra um erlernte, tradierte und verfestigte Strukturen der Vermeidung handelte, konnten diese verständlicherweise nicht sofort abgebaut werden. Gerade in den ersten Monaten kam es immer wieder zu „Rückfällen“, und Sandra erschien nicht bei BuntStift. Im Vergleich zur bisherigen Praxis in der Schule wurde jedoch auf ihr Fehlen umgehend und konsequent reagiert.

Um den Fehlzeiten entgegenzuwirken, wurde als erste Strategie bei festgestelltem Fehlen eines Jugendlichen sofort mit den Eltern Kontakt aufgenommen. Basierend auf den Vor-Gesprächen bei BuntStift sowie einem ausführlichen Elternbesuch konnten die Mutter, besonders aber der Freund der Familie als starke Verbündete gewonnen werden. So oft es sich nur einrichten ließ, brachte der Freund der Familie Sandra persönlich zu BuntStift und holte sie dort auch wieder ab. Die Kooperation und Zusammenarbeit mit den Eltern erweist sich in der Retrospektive als ausgesprochen wichtig für die ersten (kleinen) Erfolge des Modellprojektes. Diese *aktive und aktivierende Elternarbeit* entwickelte sich im Modellprojekt zu einer wichtigen und handlungswirksamen Vorgehensweise (einige Beispiele: regelmäßige Eltern-Schüler-Treffen in der Produktionsschule; Hausbesuche, um die Eltern und andere Familienmitgliedern kennenzulernen bzw. regelmäßig zu treffen; regelmäßige Telefonate).

Als eine weitere wirkungsvolle Strategie zum Abbau von Fehlzeiten und zum Aufbau eines strukturiert(er)en Tages- und Wochenablaufs wurden *Lernverträge* eingeführt (einige beispielartige Inhalte: „Das sind meine Ziele“/ „So kann ich unterstützen“/ „Das will ich tun“/ „Dieser Vertrag wird am... überprüft“). Diese Lernverträge wurden für einen überschaubaren Zeitraum von 14 Tagen mit fixierten Zielen und Handlungsschritten der Teilnehmer geschlossen. Ein solcher Vertrag wurde für Sandra in den ersten Wochen besonders wegen ihrer gelegentlichen Fehltag geschlossen.

Als ein weiterer wichtiger Bestandteil des pädagogischen Konzeptes gegen Fehlzeiten bewährten sich die sog. „*Rückkehrgespräche*“: Wenn einer der Jugendlichen krank gewesen

einen Teilnahmevertrag (ähnlich einem Arbeitsvertrag wie in einem „richtigen“ Betrieb); sie waren nunmehr Produktionsschüler.

⁹ Der Wochenplan der ersten Phase sah vor, daß die Teilnehmer an zwei Tagen Unterrichtseinheiten (Mathe, Deutsch und Soziales Lernen) und an drei Tagen Praxis in ihren selbstgewählten Arbeitsbereichen absolvierten.

war, wurden bei der Rückkehr sofort Gespräche zum Wiedereinfließen und auch zur evtl. Ursachenforschung geführt.

Die Tätigkeit in ihrem Arbeitsbereich Hauswirtschaft, das Arbeiten an ernsthaften Aufträgen (z.B. die tagtägliche Pausenversorgung bei BuntStift) sowie die Notwendigkeit, daß das Küchen-Team sich auf jedes Team-Mitglied wirklich verlassen können muß, aber auch die erfahrene Anerkennung stärkten Sandras Selbstbewußtsein und führten zu einer allmählichen Verhaltensänderung:

„Hier bei BuntStift habe ich noch nie daran gedacht, einfach zu Hause zu bleiben. Ich möchte gerne hierher kommen. Hierher komme ich auch, wenn ich mal wieder Bauch- oder Kopfschmerzen habe. Ich werde doch hier gebraucht.“

Sandra 2004: Es ist gelungen, Sandra sozial zu stabilisieren, sie zu motivieren und wieder systematisch an das Lernen heranzuführen. Sandra hat inzwischen ihren externen Hauptschulabschluß - als Beste derjenigen Produktionsschüler, die sich zur Hauptschulprüfung angemeldet hatten - abgeschlossen. Durch ihre Arbeit in der Hauswirtschaft – sowie einem externen Praktikum in einem Friseursalon - hat sie ebenso eine Vorstellung darüber entwickelt, was sie in Zukunft beruflich gerne machen würde. Ihre Bewerbungsschreiben waren jedoch nicht erfolgreich, so daß sie sich entschloß, ein weiteres berufsvorbereitendes Jahr bei BuntStift (in einem Projekt zur beruflichen Integration von Frauen: „Butter bei die Fische“) zu absolvieren.

An dem Fallbeispiel Sandra zeigt sich, daß die *betrieblichen, produktionsorientierten Formen und Methoden des Lernens einer Produktionsschule eine gute Chance* für das Nachholen persönlicher Entwicklungen und schulischer/ allgemeinbildender Kenntnisse sowie für die berufliche Vorbereitung/ Qualifizierung und Wiedereingliederung von schulverweigernden Jugendlichen bietet.

4. Förderung schulverweigernder Hauptschülerinnen und Hauptschüler durch betriebliche, produktionsorientierte Formen und Methoden des Lernens: Chancen und Grenzen

Die Produktionsschule ist vor allem aufgrund der betrieblichen, produktionsorientierten Form und Methode des Lernens und der Persönlichkeitsentwicklung dazu geeignet, für Schulverweigerer ein Angebot bereitzustellen.

Im Rahmen des ersten Durchgangs des Modellprojektes zeigte sich recht schnell, daß für die Zielgruppe der Schulverweigerer in der produktiven Arbeit (Werkstatt) *große Chancen* bestehen: Hier wirkten die Teilnehmer sehr aktiv und sehr oft störungsfrei mit. Sie arbeiteten engagiert, fühlten sich in den Arbeitsbereichen wohl, auch fügten sich rasch und problemlos in das Werkstatt-Team ein. Gleichermaßen entwickelten die Jugendlichen ein gutes Verhältnis zu anderen Produktionsschülern bzw. den Mitarbeitern. Deutlich zeigte sich der Vorteil des pädagogischen Konzepts: In der Produktionsschule BuntStift bekommen die Jugendlichen das Gefühl vermittelt, ernst genommen zu werden. Sie arbeiten in den jeweiligen Arbeitsbereichen an ernsthaften Aufträgen und entwickeln damit nicht die Motivationsschwierigkeiten wie das aus klassischen Übungswerkstätten berichtet wird.

Die Zusammenarbeit mit älteren Jugendlichen, die ebenfalls als Produktionsschüler bzw. Auszubildende in den Arbeitsbereichen tätig sind, ermöglicht veränderte

Sozialisierungserfahrungen, losgelöst von den traditionellen Umgangsformen in den Peer Groups. Das enge Betreuungsverhältnis in den Abteilungen, die Erfahrungen von verlässlichen Erwachsenen, ein sich entwickelndes Vertrauen in die Zuverlässigkeit der sich entwickelnden persönlichen Beziehung, aber auch die Empathie der verschiedenen Lehrkräfte im Blick auf die oft bitteren Erfahrungen und Probleme der Jugendlichen – all dies ermöglichte den Jugendlichen ein „Ankommen“ bei BuntStift und einen Zugang zu einem strukturierten Tagesablauf (Pünktlichkommen, Einhalten von Pausenzeiten, geregelte Abläufe). Hinsichtlich der „Schulverweigerer-Karrieren“ der Teilnehmer war – langsam aber stetig – eine Verringerung bzw. ein Abbau von Fehlzeiten zu verzeichnen. Gerade in den ersten Monaten kam es zur Überziehung von Pausenzeiten und einer geringen Einhaltung von Regeln. Jedoch im Vergleich zur bisherigen Praxis in der jeweiligen Schule verbesserte sich das Verhalten der jungen Leute enorm.

Die Produktionsschule BuntStift ist geeignet, um:

- für Jugendliche mit sich aufbauenden Versagens- und Verweigerungshaltungen (mit einzelnen Fehlstunden und -tagen sowie längeren Fehlzeiten, die ansprechbar sind und an der Situation etwas ändern wollen) ein Handlungsrepertoire und insbesondere arbeitsweltbezogene Maßnahmen zu entwickeln, die ihren Erziehungs- und Bildungsprozess wirksam begleiten und stützen können,
- für Jugendliche, die durch die herkömmlichen allgemeinbildenden Schulen nicht erreicht werden, weil sie sich dem System Schule verweigern, und die Produktionsschule als paralleles, die klassische schulische Angebotsstruktur erweiterndes, betrieblich organisiertes Bildungs- und Qualifizierungsangebot systematisch erproben,
- Jugendliche am Übergang von den allgemeinbildenden zu den berufsbildenden Schulen bzw. in arbeitsweltliche Zusammenhänge und Ausbildung durch geeignete Instrumentarien und Angebote sowie eine enge Kooperation aller beteiligten Institutionen zu unterstützen.
- Jugendlichen einen für sie organischeren Bildungsweg erfolgreicher gehen zu können; es entstehen weniger Reibungsverluste, Brüche, Umwege und nicht zuletzt werden auch durch die Verminderung von sog. „Maßnahmekarrieren“ Kosten gesenkt.

Die Produktionsschule bietet jenen Jugendlichen, die aufgrund ihrer Sozialisierungserfahrungen und Schul- bzw. Bildungsbiographie eher Versagens- und Mißerfolgserlebnisse und somit prekäre Berufs- und Lebensperspektiven erfahren bzw. erwarten, die Möglichkeit, eine Stärkung des Selbstwertgefühls, Erfolgserlebnisse und neue Motivationen für Lernen und Arbeiten zu vermitteln. Die Verbindung von Arbeit und Lernen, die Überprüfung und Verdeutlichung des Kenntniszuwachses anhand der praktischen Tätigkeit und Bewährung in realen, lebensnahen bzw. betrieblichen Zusammenhängen erscheint – anders als der bisherige Weg über Tests und Klassenarbeiten – erfolgversprechend. Dies stellt aber – gerade mit Blick auf die Zielgruppe der Schulverweigerer - einen hohen Anspruch an neue pädagogische und didaktisch-methodische Konzepte.

Die Chancen einer Produktionsschule ist aber nur bei denjenigen schulverweigernden Schülern handlungsweisend, die sich wirklich auf das Bildungs-, Qualifizierungs- und Tätigkeitsangebot von BuntStift einlassen wollen. Nicht für alle Teilnehmer des ersten Durchgangs des beschriebenen Modellprojekts erwies sich das Angebot einer Produktionsschule adäquat.

Zum einen mag das darin begründet sein, daß die Schüler (und ebenso ihre Erziehungsberechtigten) in/ durch eine/r deutsche Regelschule sozialisiert worden sind – eine Schule, die nach Rauschenbach (2004, S. 7) durch „prekären Gebrauchswert“ (das schulische Lehren und Lernen ist vielfach wenig sichtbar auf eine unmittelbare Verwertbarkeit im gegenwärtigen oder späteren Leben ausgerichtet oder zumindest diese für die Kinder und Jugendlichen oft nicht erkennbar ist) und „latente Künstlichkeit“ (die fehlende Ernsthaftigkeit, die Reduzierung des schulischen Lernens auf das „Als-Ob-Lernen“, auf eine Art Vorratslernen und die damit einhergehende fehlende Ernsthaftigkeit mit Blick auf die direkten und unmittelbaren Folgen schulischen Lernens) gekennzeichnet ist. Prüfungsrelevantes Abfragewissen - trotz „prekärem Gebrauchswert“ und „latenter Künstlichkeit“ - sowie Benotung und Zertifizierung besitzen einen enormen Stellenwert für das Gros der Eltern – auch, wenn sie bzw. ihre Kinder gerade hieran gescheitert sind.

Zum anderen ist zu berücksichtigen, daß Schulverweigerer ihre Handlungs- und Vermeidungsstrategien im Laufe der Jahre derart tradiert und verfestigt haben, daß in einem einjährigen Schulverweigerer-Projekt die Strategien und (pädagogische) Maßnahmen nicht bei allen Teilnehmern kurzfristig greifen können. Präventive und frühe Interventionsmaßnahmen erscheinen dringend geboten, da Schulverweigerung oder die drohende Schulverweigerung nicht erst im 8. oder 9. Schulbesuchsjahr beginnen, sondern sich bereits bedeutend früher abzeichnen. Für die Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung ist es ebenso notwendig, Komponenten der Arbeit im Schulverweigerer-Projekt bei BuntStift (Motivation durch praktisch-handwerkliche Tätigkeit, Verflechtung von Theorie und Praxis, Arbeit an fächerübergreifenden Projekten, aktive und aktivierende Elternarbeit) auch in den Schulalltag zu übernehmen.

5. Literaturhinweise

- Baumert, Jürgen u.a.: PISA 2000. Schülerleistungen im internationalen Vergleich. Berlin 2001.
- Böhm, Thomas (Hg.): Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen. Schulrechtlicher Leitfadens. Neuwied 2000.
- Bojanowski, Arnulf: Die Produktionsschule. In: Heinz Dederling (Hg.): Handbuch zur arbeitsorientierten Bildung, München/Wien 1996, S. 479-500.
- Bojanowski, Arnulf/ Charton, Anne: Produktionsschule bei BuntStift – ein breitgespannter Fördersatz für den Weg zu Ausbildung und Arbeit. In: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft sowie Bundesinstitut für Berufsbildung (Hg.): Differenzierte Wege zum anerkannten Berufsabschluß. Dokumentation einer Fachtagung zur Berufsbildung benachteiligter Jugendlicher und junger Erwachsener. Bonn 1993, S. 85 – 94.
- Bundesministerium für Arbeit und Sozialordnung. 2001. Lebenslagen in Deutschland. Der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung. Berichtsband. Berlin 2001.
- Deutsches Pisa-Konsortium (Hg.): Pisa 2000 – Die Länder der Bundesrepublik Deutschland im Vergleich. Opladen 2002.
- Ehmann, Christian/ Rademacker, Hermann: Schulversäumnisse und sozialer Ausschluß. Vom leichtfertigen Umgang mit der Schulpflicht in Deutschland. Bielefeld 2003.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: GEW-Presseerklärung vom 4. Dezember 2001.
- Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Bayern: „Sitzenbleiben – pädagogisch fragwürdig und noch dazu teuer“. Pressemitteilung 7/2001 vom 24. Juli 2001.
- Hildes Schmidt, Anne: Verbreitung und Bedingungen unregelmäßigen Schulbesuchs. In: Hildes Schmidt, Anne u.a.: Unregelmäßiger Schulbesuch. Verbreitung, Bedingungen, Interventionsmöglichkeiten. Weinheim/ Basel 1979, S. 84 – 110.
- Kipp, Martin/ Hanke, Petra/ van Waasen, Michaela/ Wolkowski-Hanke, Ulrich: Benachteiligtenförderung in der Kasseler Produktionsschule BuntStift. In: Biermann, Horst/ Bonz, Bernhard/ Rützel, Josef: Beiträge zur Didaktik der Berufsbildung Benachteiligter. Stuttgart 1999, S. 122 – 137.
- Meier, Jörg: Fortgesetzt ungerechte Bildungs- und Einkommensverteilung in Deutschland. Der erste Armuts- und Reichtumsbericht der Bundesregierung und die 16. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks. In: SPW (Zeitschrift für Sozialistische Politik und Wirtschaft) 5/01, H. 121 vom September/Oktober 2001. Dortmund 2001.
- Mertens, Martin: Kasseler Produktionsschule BuntStift. Kassel o.J. In: www.buntstift-kassel.de.
- Minelli, Matthias: Endstation Schulausschluss? Über den Umgang mit schwierigen Schulindern. Bern 2003.
- Mutzeck, Wolfgang/ Popp, Kerstin/ Franzke, Michael/ Oehme, Anja (Hg.): Umgang mit Schulverweigerung. Grundlagen und Praxisberichte für Schule und Schulsozialarbeit. Weinheim/ Basel 2004.
- Mutzeck, Wolfgang: Förderplanung. Grundlagen – Methoden – Alternativen. Weinheim 2000.
- Mutzeck, Wolfgang: Schule Erziehungshilfe, Schule und Stadtteil – Grundlagen und Erfahrungen aus einem Projekt zur kommunalen Gewaltprävention in Lübeck-Moisling.

- In: Trenczek, T./ Pfeiffer, H.: Kommunale Kriminalprävention. Paradigmenwechsel und Wiederentdeckung alter Weisheiten. Bonn 1996.
- Rademacker, Hermann: Schulversäumnisse und sozialer Ausschluss – über den leichtfertigen Umgang mit der Schulpflicht in Deutschland. Vortrag auf der Auftaktsveranstaltung des Netzwerks „Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung“ des Deutschen Jugendinstituts am 21./22. November 2003 in Fulda. In: www.dji.de/schulmuedigkeit vom 24.01.2004.
- Rauschenbach, Thomas: Warum Jugendliche an Schule scheitern – Plädoyer für ein anderes Bildungsverständnis. Eröffnungsvortrag auf der Fachtagung „Förderung schulmüder und schulverweigernder Jugendlicher. Praxisprojekte des Netzwerks ‚Prävention von Schulmüdigkeit und Schulverweigerung‘ des Deutschen Jugendinstituts am 24. September 2004 in Halle/ Saale. In: www.dji.de/schulmuedigkeit vom 12.11.2004.
- Reißig, Birgit: Schulverweigerer in Deutschland. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. Das Forschungsjahr 2000. Deutsches Jugendinstitut, München 2000.
- Reißig, Birgit: Schulverweigerung – ein Phänomen macht Karriere. Arbeitspapier 5/2001. Deutsches Jugendinstitut München/ Leipzig 2001.
- Ricking, Heinz: Schulabsentismus als Forschungsgegenstand. Weinheim und Basel 2003.
- Sander, Alfred: Das Problem der Schulversäumnisse. In: Hildes Schmidt, Anne u.a.: Unregelmäßiger Schulbesuch. Verbreitung, Bedingungen, Interventionsmöglichkeiten. Weinheim/ Basel 1979, S. 13 – 67.
- Schorr, Elisabeth: Ausgewählte Persönlichkeitsfaktoren und Schulbesuchsverhalten. In: Hildes Schmidt, Anne u.a.: Unregelmäßiger Schulbesuch. Verbreitung, Bedingungen, Interventionsmöglichkeiten. Weinheim/ Basel 1979, S. 111 – 178.
- Schreiber-Kittl, Maria/ Schröpfer, Haike: Abgeschrieben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer. Übergänge in Arbeit. Bd. 2. Deutsches Jugendinstitut München/ Leipzig 2002.
- Schreiber-Kittl, Maria: Alles Versager? Schulverweigerung im Urteil von Experten. Arbeitspapier Arbeitsweltbezogene Jugendsozialarbeit 1/2001. Deutsches Jugendinstitut München/ Leipzig 2001(a).
- Schreiber-Kittl, Maria: Lernangebote für Schulabbrecher und Schulverweigerer. Praxismodelle Bd. 7. Materialien aus dem Forschungsschwerpunkt Übergänge in Arbeit. Deutsches Jugendinstitut München/ Leipzig. 2001(b).
- Schreiber-Kittl, Maria/ Schröpfer, Meike: Bibliographie Schulverweigerung. Arbeitspapier 2/ 2000. Deutsches Jugendinstitut München /Leipzig 2000.
- Schulze, Gisela/ Wittrock, Manfred: Abschlußbericht zum Landesforschungsprojekt „Schulaversives Verhalten“. Rostock 2001.
- Simon, Titus / Uhlig, Steffen (Hg.): Schulverweigerung. Muster – Hypothesen – Handlungsfelder. Opladen 2002.
- Statistisches Bundesamt, Fachserie 11, Reihe 1, 2000/01.

- Statistisches Bundesamt Deutschland: Absolventen/ Abgänger und Absolventinnen/ Abgängerinnen des Schuljahres 2001/2002 nach Abschlußarten. In: www.destatis.de vom 29.06.2004.
- Thimm, Karlheinz: Schulmüdigkeit als pädagogische Herausforderung. Versuche der Systematisierung. Vortrag auf dem Praxisforum „Förderung schulmüder Schülerinnen und Schüler“ am 20./21. September 2002 in Hamburg. Netzwerk innovativer Schulen in Deutschland 2002.
- Thimm, Karlheinz: Schulverweigerung. Zur Begründung eines neuen Verhältnisses von Jugendhilfe und Schule. Münster 2000.
- Thimm, Karlheinz: Schulverdrossenheit und Schulverweigerung. Phänomene – Hintergründe und Ursachen – Alternativen in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe. Berlin 1998.
- Warzecha, Birgit: Institutionelle und soziale Desintegrationsprozesse bei schulpflichtigen Heranwachsenden: Eine Herausforderung an Netzwerke der Kooperation. Konflikte – Krisen – Sozialisation, Bd. 9, Hamburg 2000.
- Wetzels, Peter/ Wilmers, Nicola: Absentismus an Schulen in Delmenhorst. Erste Ergebnisse einer repräsentativen Schüler- und Lehrerbefragung in der Stadt Delmenhorst. In: Niedersächsisches Kultusministerium (Hg.): Schulverweigerung – Absentismus – Schulschwänzen. Dokumentation der Tagung vom 23. September 1999. Hannover 2000.
- Wilmers, Nicola/ Greve, Werner: Schwänzen als Problem. Report Psychologie 7/2002.