

Psychologie in Bildung und Erziehung:  
Vom Wissen zum Handeln

Gisela Steins · Pia Anna Weber  
Verena Welling

# Von der Psychiatrie zurück in die Schule: Reintegration bei Schulabsentismus

Konzepte – Begründungen – Materialien

*2. Auflage*



Springer VS

---

# **Psychologie in Bildung und Erziehung: Vom Wissen zum Handeln**

Die Akteure im Bildungssystem verfügen zusammen genommen über ein immenses Wissen. Das Wissen aus den unterschiedlichen Perspektiven wird aber nicht immer zusammengebracht: Praktiker/innen wenden ihr Wissen nicht immer lehrbuchmäßig an und Wissenschaftler/innen schaffen Erkenntnisse, die nicht immer praktisch umgesetzt werden können. Das erste Ziel dieser Schriftenreihe besteht darin, die Erkenntnisse aus der wissenschaftlichen Psychologie und Praxis zu mannigfaltigen und relevanten Aspekten des Bildungs- und Erziehungskontextes zusammenzutragen.

Allerdings reicht Wissen alleine nicht aus um dann auch in Handlung umgesetzt werden zu können. Die Diskrepanz zwischen Wissen und Handeln ist jedem bekannt, sowohl theoretisch als auch praktisch arbeitenden Menschen. Hier verfolgt die Schriftenreihe ein zweites Ziel: Das in einem Band zu einem Thema zusammengetragene Wissen aus Forschung und Praxis soll aus praxisorientierter Perspektive durch Praktiker/innen selber handlungsleitend reflektiert werden, so dass die Leser/innen die Erkenntnisse konkret umsetzen können.

Beide Ziele zusammengenommen regen an, das Forschungsfeld und Berufsfeld im Erziehungs- und Bildungskontext aus neuen Perspektiven zu betrachten und mit neuen Ideen zu gestalten.

**Herausgegeben von**

Prof. Dr. Gisela Steins, Universität Duisburg-Essen, Deutschland

**Wissenschaftlicher Beirat**

Prof. Dr. Stephan Dutke, Westfälische Wilhelms-Universität Münster, Deutschland

Prof. emr. Dr. Maria Limbourg, Universität Duisburg-Essen, Deutschland

Prof. Dr. Marcus Roth, Universität Duisburg-Essen, Deutschland

Prof. Dr. Birgit Spinath, Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg, Deutschland

---

Gisela Steins • Pia Anna Weber  
Verena Welling

# Von der Psychiatrie zurück in die Schule: Reintegration bei Schulabsentismus

Konzepte – Begründungen –  
Materialien

2., ergänzte Auflage

Mit einem Beitrag von Volker Reissner, Alexander  
Wertgen, Johannes Helmig und Johannes Hebebrand

 Springer VS

Prof. Dr. Gisela Steins  
Dr. Pia Anna Weber  
Universität Duisburg-Essen  
Essen, Deutschland

Verena Welling  
Essen, Deutschland

ISBN 978-3-658-03425-2  
DOI 10.1007/978-3-658-03426-9

ISBN 978-3-658-03426-9 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© Springer Fachmedien Wiesbaden 2014

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

*Lektorat:* Eva Brechtel-Wahl, Stefanie Loyal

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media  
[www.springer-vs.de](http://www.springer-vs.de)

---

## Vorwort zur 2. Auflage

Der erste Band der Schriftenreihe erscheint nun in 2. Auflage mit leicht verändertem Titel. Schulabsentismus wird statt Schulvermeidung als Begriff für das Fernbleiben von der Schule gewählt. Schulabsentismus ist ein wertneutraler und deskriptiver Begriff. Die Ursachen, die einem Fernbleiben der Schule von Schülern/innen zugrunde liegen, sind variantenreich und können unter diesem Begriff zusammengeführt werden ohne dass bereits Motive und Absichten unterstellt werden. Die in diesem Band aufgeführten Verläufe von Schulabsentismus zeigen wie unterschiedlich die Gestaltung der Reintegration in die Schule sein muss: Jedem Schulabsentismus liegt ein individuell unterschiedliches Bewertungsgefüge zugrunde, das es zu verstehen und zu verändern gilt.

Mai 2013

Gisela Steins

---

# Vorwort zur Schriftenreihe Psychologie in Bildung und Erziehung: Vom Wissen zum Handeln

Die Schriftenreihe richtet sich an alle Personen, die ihr eigenes Handeln in Bildung und Erziehung besser verstehen und konstruktiv verändern wollen. Da die Erkenntnisse aus der Psychologie in Bildung und Erziehung vielfältig sind und eine Rolle in vielen Handlungsfeldern der Erziehung und Bildung spielen, freuen wir uns einer breiten Palette an Themen mit dieser Schriftenreihe Raum geben zu können.

Wissen im beruflichen Handeln umzusetzen ist nicht immer einfach. Mitunter handeln wir trotz besseren Wissens falsch und manchmal handeln wir falsch, weil wir es nicht besser wissen. Auch: Obwohl wir Wissen anwenden, kann Wissen falsch sein. Gesichertes Wissen gilt nur so lange als gesichert, bis wir es besser wissen.

Das Wissen der Akteure/innen im Bildungssystem wird nicht immer koordiniert, sondern Wissen und Handeln scheinen häufig nach dem Zufallsprinzip zusammen zu hängen. Praktiker/innen wenden ihr Wissen nicht immer an und Wissenschaftler/innen schaffen Erkenntnisse, deren praktische Umsetzbarkeit nicht immer erprobt ist und/oder realitätsfern zu sein scheint. Im Alltag jedenfalls wird das, was wir wissen, aus vielen Gründen oft nicht gelebt. Die eigene Erfahrung steht oft gegen sicheres Wissen, eine Skepsis gegenüber dem Wissenschaftlichen ist weit verbreitet und manchmal ist es einfach bequemer die eigenen Erfahrungen zu leben als Neues auszuprobieren.

Diese Schriftenreihe möchte Anregungen bieten, psychologisches Wissen produktiv und systematisch mit Handeln in Bildung und Erziehung zu verbinden und, auch umgekehrt, Praxis als Bereicherung für die Anwendungsmöglichkeiten von Wissensgrundlagen aufzufassen. Da weder Wissenschaft noch Praxis den Anspruch auf ewige Allgemeingültigkeit erheben können, bleibt eine kritische und selbstkritische Beobachtung von Handlungen und deren Wirkungen in beruflichen Kontexten eine Metakompetenz von Personen, denen es wichtig ist, ihren Beruf gut auszuüben.

In der Schriftenreihe versuchen wir psychologisches Wissen an praktischen Beispielen zu veranschaulichen ohne Rezepte anzubieten und ohne die Garantie schneller erfolgreicher Lösungen; denn die gibt es in Bildung und Erziehung nicht und wohl auch kaum in anderen Lebensbereichen.

Zusammengefasst verfolgen wir mit dieser Schriftenreihe zwei Ziele:

1. Kombination von Erkenntnissen aus der wissenschaftlichen Psychologie mit praxisnahen Herausforderungen von Bildung und Erziehung.
2. Das in einem Band zu einem Thema zusammengetragene Wissen wird aus praxisorientierter Perspektive handlungsleitend reflektiert, so dass Leser/innen mit konkreten Herausforderungen in Bildung und Erziehung ihr eigenes Handeln systematisch und selbstkritisch reflektieren können.

Beide Ziele zusammengenommen regen an, die Forschungs- und Berufsfelder in Erziehung und Bildung aus neuen Perspektiven zu betrachten und mit neuen Ideen zu gestalten.

Die Ursache der Kluft zwischen Wissen und Handeln, zwischen Wissenschaft und Praxis, zwischen Theorie und Anwendung, liegt oft in der Vorstellung begründet, dass je nach eigener Selbstdefinition als Praktiker/in oder Wissenschaftler/in, das eine besser als das andere sei. Dies wird manche/n Wissenschaftler/in davon abhalten, diese Schriftenreihe als wissenschaftlich und manche/n Praktiker/in sie als praxisnah zu bezeichnen. Dieser Schwierigkeit sind wir uns wohl bewusst und wir nehmen hiermit diese große und auch großartige Herausforderung gerne an.

Die Schriftenreihe wird in den nächsten Jahren durch eine Vielfalt von Werken gestaltet werden. Interessante Forschungsarbeiten finden hier ihren Platz, aber auch Sammelbände und wissenschaftlich fundierte Praxishandbücher zu ausgewählten Themen in Bildung und Erziehung aus psychologischer Perspektive. Einige Themen werden sich mit elterlicher und schulischer Erziehung auseinandersetzen, andere mit Förderungsmöglichkeiten für Kinder und Jugendliche. Auch die Erwachsenenwelt, die Rolle der Psychologie für die Bildung erwachsener Menschen, wird Beachtung finden.

Ein schulalltagsnahes Beispiel, relevant für den hier vorliegenden ersten Band soll die Schwierigkeit der Anwendung von Wissen zeigen. Was wissen wir gegenwärtig über den Erfolg der Exklusion störender Schüler/innen aus dem Unterricht in Bezug auf deren weiteres Verhalten? Wir wissen, dass exkludierende Verfahren (Warten vor der Tür, Suspendierung vom Unterricht, Verweis von der Schule) nicht geeignet sind das erwünschte Verhalten zu etablieren. Exkludierende Maßnahmen gefährden eher die schulische Biographie der betreffenden Schüler/innen. Dieses Wissen wurde in einem unserer früheren Bücher beschrieben (Steins und Welling

2010); gleichzeitig konnten wir darlegen, dass dieses empirisch bislang gut abgesicherte Wissen nicht in der schulischen Praxis umgesetzt wird. Leider werden immer noch zu häufig Sanktionen in der schulischen Praxis geübt, die nicht nur niemandem nutzen, sondern auch Schülern/innen schaden können. Dennoch wird ein/e Lehrer/in mitunter die Erfahrung gemacht haben, dass er/sie so eine/n Schüler/in „zur Raison“ gebracht haben wird.

Aus wissenschaftlicher Perspektive schauen wir auf die mittel- und langfristigen Kosten dieser Maßnahmen. Der/die Lehrer/in möchte möglicherweise nur in diesem Augenblick einen ruhigen Unterricht und bei diesem Schüler hat die Maßnahme eventuell gewirkt. Schon geht wichtiges Wissen verloren, wird nicht angewendet. Gewünschte Effekte werden dennoch erzielt (der Schüler stört nicht mehr), aber aus wissenschaftlicher Perspektive mit den falschen Methoden, die mittelfristig dem Erziehungs- und Bildungsauftrag der Schule widersprechen.

Der Widerspruch zwischen Wissen über erfolgreiches Sanktionieren und der Praxis des Sanktionierens ist nur ein Beispiel unter vielen für eine tiefe Kluft zwischen Wissen und Handeln. Aber er zeigt deutlich, dass in interaktiven Berufen, also Berufen, die von einem ständigen sozialen Austausch zwischen Personen leben, komplexe Kompetenzen gefragt sind, die keinesfalls durch einfache Erkenntnisse und einfache Rezepte zu ersetzen sind.

Wir freuen uns ungemein eine Schriftenreihe gestalten zu können, in der die Erkenntnis- und Anwendungsmöglichkeiten durch psychologische Perspektiven auf sehr unterschiedliche Facetten von Bildung und Erziehung dargestellt werden können.

Herzlich danken wir, die Herausgeberin und der Wissenschaftliche Beirat, unserer Lektorin Frau Brechtel-Wahl für diese großartige Möglichkeit und ihre kreative Unterstützung.

---

# Band I der Schriftenreihe: Schulabsentismus

Auftakt der Schriftenreihe bildet das Thema Schulabsentismus. Über Schulabsentismus sind in den letzten Jahren zahlreiche Erkenntnisse zusammengetragen worden, die in der gelebten Realität nicht immer gewinnbringend umgesetzt werden. Sei es die Schule der betroffenen Kinder und Jugendlichen, sei es das Elternhaus: Ein Konzept, den Problemen der betroffenen Schüler/innen und Familien konstruktiv zu begegnen, findet man in der Fachliteratur durchaus, in der Realität selten. Wenn ein Konzept im Alltag vorhanden ist, basiert es häufig auf heuristischen Regeln, die weder rational begründet werden können, noch unbedingt hilfreich sind.

In diesem Band werden verschiedene Maßnahmen am Beispiel einer ausgewählten Stadt beschrieben, schulabsente Schüler/innen wieder zurück in die Schule zu holen. Zentral werden die Maßnahmen unseres eigenen mehrjährigen Forschungsprojekts begründet und dargestellt, die schulabsente Schüler/innen bei ihrer Reintegration von der Psychiatrie zurück in die Schule unterstützen. Diese Maßnahmen werden konkret an ausgewählten Fällen beschrieben und bewertet. Unsere entwickelten Materialien und Ideen stellen keine Garantie für eine erfolgreiche Unterstützung dar, aber sie zeigen den Schülern/innen Möglichkeiten auf, ihre Probleme zu bewältigen und die Schule wieder regelmäßig zu besuchen.

Wenn schulabsente Schüler/innen in ihren Schulalltag reintegriert werden, dann ist es sinnvoll, alle potenziell helfenden Subsysteme (Elternhaus, Schule, Psychiatrie und oft genug das Jugendamt) in ein Boot zu holen. Deswegen wird es bei der Darstellung der individuellen Problematiken der hier ausgewählten Schüler/innen nicht nur um Schule gehen, sondern um den jeweiligen Gesamtkontext. Dabei werden kritische Momente in der Kooperation der unterstützenden Systeme aufgedeckt.

Kritik an professionell agierenden Systemen, besonders wenn man kooperiert, ist ein sensibles Thema. Gegenseitige Kritik im professionellen Handeln kann schnell als ungerechtfertigter Angriff interpretiert werden und Kooperationen zwischen Systemen belasten. Bleibt jedoch der Hinweis auf kritische Momente aus,

dann gibt es auch keine Möglichkeit der systematischen Verbesserung. Wir versuchen in der Darstellung der ausgewählten Reintegrationsverläufe neben allen positiv verlaufenden Aspekten auch die Prozesse aufzudecken, die kritisch sind, die eines anderen Zugriffs bedürfen, wohl wissend dass die alltägliche Arbeit aller Systeme, der Psychiatrie, der Schulen, der Klinikschulen, und auch der Familien in hohem Grade naturgemäß fehleranfällig ist. Es liegt uns fern pauschalisierend ein System oder Personen verurteilen zu wollen und wir hoffen, dass die kritischen Punkte, die während der Darstellung der Reintegrationsverläufe sichtbar werden, als Anregung zu möglichen Veränderungen und nicht als destruktive Kritik verstanden werden.

Dieser Band richtet sich in erster Linie an alle Personen und Gruppen, die die Möglichkeit haben, schulabsente Schüler/innen dabei zu unterstützen, ihren schulischen Pflichten nachzukommen. In dieser Hinsicht ist die Lektüre durchaus auch für Eltern schulabsenter Kinder und Jugendlicher sinnvoll, besonders aber für Schulen aller Formen, Jugendämter und anderen Gruppen mit unterstützender Funktion.

Es geht zentral um den Reintegrationsverlauf von fünf Schüler/innen. Ein unbeteiligter Beobachter könnte folgendes sehen:

- Ein elfjähriges Mädchen, das ohne seine Mutter nicht die Schule besuchen will.
- Eine 16jährige, die nicht 10 min mit dem Bus fahren möchte und Klassenarbeiten nur mitschreiben will, wenn sie alleine in einem Raum sitzen kann, aber unbedingt studieren möchte, und nachmittags unbeschwert Sport treiben kann.
- Einen 17jährigen, dem unangenehme und soziale Angelegenheiten solche Angst machen, dass ihm dauernd schlecht ist und der deswegen lieber am Computer zu Hause spielt.
- Eine 17jährige, die morgens nicht aus dem Bett kommt und sich nicht in die Schule traut, weil sie sich dort nicht gemocht fühlt.
- Ein 12jähriger, der nicht merkt, dass er sich ab und an daneben benimmt und nicht in der Lage ist, Ungerechtigkeit auszuhalten.

Welche Problematiken hinter diesen Beobachtungen stehen, wie eine Unterstützung aussehen kann und warum sie auch oft scheitert wird nun in den folgenden Kapiteln Thema sein. Wenn es uns gelingt, die Leser/innen sensibler für die psychologischen Prozesse hinter den Beobachtungen an der Oberfläche zu machen und vor allem Eltern und Lehrern/innen die ein oder andere Idee einer möglichen Unterstützung für eine/n schulabsente/n Schüler/in anzuregen, haben wir die Ziele dieses Bandes erreicht.

---

## Danksagung

An dieser Stelle sei vielen Personen gedankt. Für die allerersten Versuche im Feld danken wir herzlich Annika Brendgen und Anna Haep. Für die herzliche und konstruktive Gestaltung der Kooperation zwischen unserer universitären Arbeitsgruppe und der Kinder- und Jugendpsychiatrie danken wir sehr der ehemaligen Leiterin Frau Dr. Januszewski, die eine solche Kooperation erst ermöglichte und ihrem Nachfolger Herr Arning und seinen Mitarbeitern/innen der Tagesklinik und der Station. Selten haben wir eine so offene und herzliche wie anregende Kooperation und Neugierde auf kritische Rückmeldung genießen dürfen. Für die großzügige Förderung des Projektstarts gilt unser Dank der RWE Jugendstiftung. Alissa Glienke sei herzlich gedankt für ihre langjährige Koordination der Datenerhebung. Herr Wertgen und seinen Kollegen vielen Dank für Ihren Beitrag zu diesem Band.

Ganz entscheidend lebt unser Unterstützungskonzept von der engagierten Mitarbeit der studentischen Reintegrationshilfen, die mit Herz und Kopf die Schüler/innen in dieser kritischen Lebensphase konkret unterstützten: Philipp Aarse, Yasemin Akbulut, Lea Besocke, Deborah Braun, Carina Chronz, Christine Dahmen, Ricarda Dehnert, Katrin Dombrowski, Sandra Duffe, Yasmin Farsi, Marie Feldmann, Linda Finke, Fabio Fiore, Katharina Gelbrich, Alissa Glienke, Fabienne Guillaume, Beate Gorny, Nadine Groetzschel, Benjamin Hög, Katrin Hohmann, Sandra Husien, Sonja Kirchhof, Miriam Klandorf, Danielle Knieling, Sven Krakow, Christina Kreutzer, Julia Kubik, Hanna Langenberg, Irina Morgun, Sarah Musolff, Anna Ortiz Rojas, Beate Peretzki, Ines Pfeifer, Tilmann Pribbernow, Sophia Rensing, Alina Röhl, Melanie Rosenkranz, Agathe Rutkowski, Selina Schlensok, Gina-Lisa Schmerling, Jennifer Schmoldt, Undine Stroop, Gülcan Toprak, Eva Tyburski, Marina Valentin, Eda Yildiz und Philipp Zschockelt. Ihnen allen unseren Respekt und Dank!

---

# Inhaltsverzeichnis

<b>Teil I</b>	<b>Einführung in das Thema Schulabsentismus</b>	<b>1</b>
<b>1</b>	<b>Warum Schulabsentismus ein Problem ist</b>	<b>3</b>
1.1	Was ist Schulabsentismus?	3
1.2	Klassifikationsversuche in der wissenschaftlichen Literatur	3
1.3	Wie oft kommt Schulabsentismus vor?	4
1.4	Gesellschaftliche Normen und Schulabsentismus	4
1.5	Wer bleibt der Schule fern?	6
1.6	Zur Relevanz des Themas	6
1.7	Schulabsentismus und Behandlungserfolg	7
1.8	Die Intention des Bandes	8
1.9	Die zur Illustration verwendeten Reintegrationsverläufe	9
1.9.1	Heike Ullrich – 11 Jahre – Schulabsentismus und Schulphobie	10
1.9.2	Simon Weller – 12 Jahre – Erzwungener Schulabsentismus aufgrund von Verhaltensauffälligkeiten	11
1.9.3	Kathrin Porz – 16 Jahre – Schulabsentismus und Phobie	14
1.9.4	Lena Entrup – 17 Jahre – Schulabsentismus und Depression	15
1.9.5	Markus Berger – 17 Jahre – Schulabsentismus und Angst	17
<b>2</b>	<b>Ursachen von Schulabsentismus</b>	<b>21</b>
2.1	Familiäre Wirkfaktoren	22
2.1.1	Die Schulbiographie der Eltern und Geschwister	22
2.1.2	Psychische Erkrankungen der Eltern	22
2.1.3	Elterliche Erziehungsstile	23
2.1.4	Eltern-Kind-Beziehung	24
2.1.5	Trennung der Eltern	24

2.2	Schulische Wirkfaktoren .....	25
2.2.1	Klassenklima und Zugehörigkeitsgefühl .....	25
2.2.2	Schulische und außerschulische soziale Wirkfaktoren ....	26
2.2.3	Schüler/innen-Lehrer/innen und Schüler/innen-Schüler/ innen-Interaktion .....	26
2.2.4	Handlungsoptionen von Lehrerinnen und Lehrern .....	27
2.2.5	Personenzentrierte Wirkfaktoren .....	28
<b>Teil II</b>	<b>Reintegration schulabsenter Schüler/innen .....</b>	<b>31</b>
3	<b>Das Institut apeiros Ruhr .....</b>	<b>33</b>
4	<b>Die Statt-Schule .....</b>	<b>35</b>
5	<b>Die Gesamtschule Essen-Nord .....</b>	<b>37</b>
6	<b>Das Essener Schulvermeider-Manual: Ein interdisziplinäres Hilfsangebot für schulabsente Kinder und Jugendliche mit einer psychischen Erkrankung ausgearbeitet von Volker Reissner, Alexander Wertgen, Johannes Helmig &amp; Johannes Hebebrand .....</b>	<b>39</b>
6.1	Das Essener Manual zur Behandlung von Schulvermeidern/innen .....	40
6.2	Das Modell zum Manual .....	42
6.2.1	Ad I. Verhaltensdimension .....	43
6.2.2	Ad II. Funktionsdimension .....	43
6.2.3	Ad III. Syndromdimension .....	44
6.2.4	Ad IV. Diagnosedimension .....	44
6.3	Die vier Module des Manuals .....	45
6.3.1	Kognitive Verhaltenstherapie .....	45
6.3.2	Familienberatung .....	46
6.3.3	Schulische Beratung .....	48
6.3.4	Sport-Coaching .....	49
6.4	Das Essener Schulvermeider-Manual in der Praxis: Ein Fallbeispiel .....	51
6.5	Pädagogisch-therapeutische Arbeit mit schulabsenten Schülern/ innen: Pädagogische Erfahrungen und Konsequenzen .....	56
7	<b>Ein universitäres Projekt – Konzepte und Begründungen .....</b>	<b>59</b>
7.1	Erkenntnisse aus der Pilotphase .....	60

7.1.1	Das System Familie .....	61
7.1.2	Das System Kinder- und Jugendpsychiatrie .....	61
7.1.3	Die Systeme im gemeinsamen Gespräch .....	62
7.1.4	Der Reintegrationsverlauf .....	65
7.1.5	Was zeigt der erste Reintegrationsverlauf? .....	72
7.2	Die Weiterentwicklung des Projekts .....	75
7.3	Das Forschungsinteresse des Projektes .....	75
7.4	Das Reintegrationskonzept des Projektes .....	77
7.4.1	Strukturierung und Angebot verschiedener Gesprächsformen .....	79
7.4.2	Salienz von Verpflichtung .....	80
7.4.3	Einsatz von rational-erotiven Disputationsmethoden ...	80
7.4.4	Strukturierungshilfen .....	81
7.4.5	Kontaktaufbau und Einbezug weiterer beteiligter Systeme	81
7.5	Der Ausbildungscharakter des Projektes .....	82
7.5.1	Die Theorie der rational-erotiven Verhaltenstherapie ...	83
7.5.2	Die Dokumentation der Reintegrationsverläufe .....	88
7.5.3	Die praktische Anleitung der Reintegrationshelfer/innen ...	89
7.5.4	Die Motivation der Unterstützung .....	89
 <b>Teil III Gestaltung des Reintegrationsverlaufs am Beispiel eines universitären Projekts – Begründungen und Materialien .....</b>		
<b>8</b>	<b>Rahmenbedingungen klären .....</b>	<b>93</b>
8.1	Die Machbarkeit der Unterstützung .....	93
8.2	Transparenz gegenüber der Klinik .....	94
8.3	Die Kontaktaufnahme zu den Eltern .....	95
8.4	Transparenz gegenüber den Eltern .....	95
8.5	Zur Diskretion der Reintegrationshelfer/innen .....	97
<b>9</b>	<b>Vor der Unterstützung im Feld .....</b>	<b>101</b>
9.1	Das gemeinsame Gespräch .....	101
9.1.1	Ein Beispiel: Heike Ullrich .....	102
9.1.2	Beziehungsaufbau zwischen Reintegrationshelfer/innen und Schülern/innen .....	103
9.1.3	Die erste Begegnung zwischen Reintegrationshelfer/ innen und Schüler/innen .....	104
9.1.4	Formale Ermittlung von Kontaktdaten .....	104
9.1.5	Soziale Kontakte des/der Schülers/in .....	106

9.2	Exploration von Problematiken der Schüler/innen in der Schule .....	108
9.2.1	Instrumente zur Exploration .....	108
9.3	Kontaktaufnahme zu den Eltern .....	116
9.3.1	Ein Beispiel: Kontaktaufnahme zur Mutter von Heike Ullrich .....	116
9.3.2	Ein Beispiel: Kontaktaufnahme zu den Eltern von Markus Berger .....	118
9.4	Kontaktaufnahme mit der Schule .....	120
9.5	Ein Beispiel für die Phase vor der Unterstützung: Simon Weller ...	120
9.5.1	Erster Kontakttermin: Interview zu Simons sozialen Kontakten .....	120
9.5.2	Zweiter Kontakttermin mit Simon Weller .....	123
9.5.3	Kontaktaufnahme mit Simons Mutter .....	125
<b>10</b>	<b>Während der Unterstützung im Feld .....</b>	<b>131</b>
10.1	Kontakthalten zum Klinikpersonal .....	131
10.2	Der Schulbesuch .....	131
10.2.1	Ein Beispiel: Lena Entrup .....	133
10.2.2	Ein Beispiel: Kathrin Porz .....	135
10.3	Kontakthalten zu den Lehrern/innen .....	142
10.3.1	Ein Beispiel: Kathrin Porz .....	142
10.3.2	Ein Beispiel: Simon Weller .....	146
10.3.3	Ein Beispiel: Markus Berger .....	156
10.3.4	Ein Beispiel: Heike Ullrich .....	165
<b>11</b>	<b>Das Abschlussgespräch .....</b>	<b>177</b>
11.1	Ein Beispiel: Lena Entrup .....	177
11.1.1	Feedback .....	179
11.1.2	Handlungsanweisungen für Mutter und Tochter .....	180
11.2	Ein Beispiel: Markus Berger .....	181
11.3	Ein Beispiel: Heike Ullrich .....	183
<b>12</b>	<b>Nach der Unterstützung im Feld .....</b>	<b>185</b>
12.1	Halten des Kontaktes .....	185
12.1.1	Ein Beispiel: Lena Entrup .....	186
12.1.2	Ein Beispiel: Kathrin Porz .....	190
12.1.3	Ein Beispiel: Markus Berger .....	191
12.1.4	Ein Beispiel: Simon Weller .....	193
12.1.5	Ein Beispiel: Heike Ullrich .....	201

---

<b>Teil IV</b>	<b>Schlussbetrachtungen</b>	205
13	<b>Zusammenfassende Darstellung der Reintegrationsverläufe</b>	207
13.1	Alter der Schüler/innen	210
13.2	Soziale Herkunft	212
13.3	Der Erziehungsstil der Eltern	212
13.4	Medikamenteneinnahme	213
13.5	Exklusion als kontrainduzierte Maßnahme von Schulen	214
13.6	Gerechtes Handeln bei Störungen durch Schüler/innen	216
13.7	Angst frühzeitig torpedieren	217
13.8	Psychiatrische Zuschreibungen bei Kindern und Jugendlichen	218
13.9	Schule als Ort der Frustration: Notwendige und nicht notwendige Frustrationen	221
13.10	Prävention und Intervention an Schulen	222
14	<b>Ausblick</b>	225
	<b>Glossar zu den wichtigsten Begriffen rund um Schulabsentismus</b>	227
	<b>Literatur</b>	235

---

# Abbildungsverzeichnis

<b>Abb. 6.1</b>	Multidimensionales Modell der Schulvermeidung. (Nach Reissner, Herwig & Knollmann, in Vorbereitung) . . . . .	42
<b>Abb. 6.2</b>	Sport-Coaching-Konzept – Über den virtuellen zum realen Sport . . . . .	49
<b>Abb. 6.3</b>	Sport-Coaching-Konzept – Kombination aus Sport und psychoedukativem Coaching . . . . .	50
<b>Abb. 7.1</b>	Ebenen des Projektes . . . . .	75
<b>Abb. 7.2</b>	Am Reintegrationsprozess beteiligte Personen . . . . .	76
<b>Abb. 7.3</b>	Am Reintegrationsprozess beteiligte Institutionen . . . . .	77
<b>Abb. 8.1</b>	Kriterien der Machbarkeit . . . . .	94
<b>Abb. 8.2</b>	Informationen für die Eltern . . . . .	96
<b>Abb. 8.3</b>	Verbindliche Kriterien für die Eltern . . . . .	98
<b>Abb. 8.4</b>	Schweigepflicht der Reintegrationshilfen verbindlich etablieren . . .	99
<b>Abb. 9.1</b>	Anleitung zum Kennenlernen zwischen Schülern/innen und studentischen Reintegrationshilfen . . . . .	105
<b>Abb. 9.2</b>	Fragen zu sozialen Kontakten des/der Schülers/in . . . . .	107
<b>Abb. 9.3</b>	Das Gefühlsbarometer . . . . .	109
<b>Abb. 9.4</b>	Die Zeitachse zur Ermittlung des Hilfebedarfs . . . . .	110
<b>Abb. 9.5</b>	Erster Kontakt mit den Eltern . . . . .	117
<b>Abb. 9.6</b>	Vorbereitung des Schulversuchs . . . . .	121
<b>Abb. 10.1</b>	Begleitungsrückmeldung . . . . .	132
<b>Abb. 10.2</b>	Information der Schule über den Unterstützungsbeginn . . . . .	134
<b>Abb. 10.3</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Lena Entrup . . .	136
<b>Abb. 10.4</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Kathrin Porz . . .	143
<b>Abb. 10.5</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Kathrin Porz . . .	144
<b>Abb. 10.6</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Kathrin Porz . . .	145
<b>Abb. 10.7</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Simon Weller . . .	157
<b>Abb. 10.8</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Markus Berger . . .	166

---

<b>Abb. 10.9</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Markus Berger ...	167
<b>Abb. 10.10</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Heike Ullrich ...	170
<b>Abb. 10.11</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Heike Ullrich ...	171
<b>Abb. 10.12</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Heike Ullrich ...	172
<b>Abb. 10.13</b>	Das Gefühlsbarometer als Erkenntnisquelle – Heike Ullrich ...	173
<b>Abb. 12.1</b>	T2/T3 Eltern .....	186
<b>Abb. 12.2</b>	T2/T3 Schüler/innen .....	186

---

# Tabellenverzeichnis

<b>Tab. 9.1</b>	Kontaktformular Schule .....	106
<b>Tab. 9.2</b>	Kontaktformular Elternhaus .....	106
<b>Tab. 13.1</b>	Reintegrationsverläufe – zusammenfassend dargestellt .....	208

---

## Teil I

# Einführung in das Thema Schulabsentismus

Phänomenorientierte Forschung ist unübersichtlicher und uneinheitlicher als theoriegeleitete Forschung. Die Forschung zum Schulabsentismus ist überwiegend phänomenorientiert. Das Resultat zeigt sich in einer Fülle verschiedener Definitionen, Erklärungsmuster und Empfehlungen der Vorgehensweise zur Behebung von Schulabsentismus.

Der große Vorteil phänomenorientierter Forschung ist es, dass durch eine Beschreibung aus sehr unterschiedlichen Zusammenhängen heraus viele Facetten eines Phänomens zu Tage treten, die sonst durch einen von einer bestimmten Theorie beleuchteten Realitätsausschnitt verborgen blieben.

Schulabsentismus ist auch, so wie sich momentan das Phänomen darstellt, nicht so leicht mit einer Theorie erklärbar, sondern hinter dem ähnlichen Phänomen – ein/e Schüler/in bleibt der Schule fern – verbergen sich recht individuelle Ursachengefüge. Deren Gemeinsamkeiten werden zwar in der Forschung gut herausgearbeitet, deren Gefüge bleibt jedoch hoch individualisiert.

Um der Komplexität des Phänomens gerecht zu werden, bitten wir bei der Lektüre des folgenden Teils die Leser/-innen darum, alle im Folgenden aufgeführten Faktoren als mögliche Einflussfaktoren zu betrachten, die in einer individuell oft besonderen Kombination zusammen auftreten können, aber nicht müssen. Wir bitten um eine differenzierte Lesart, um die Bildung von Alltagstheorien zu verhindern, die zu leicht bei der Aneinanderreihung möglicher Ursachen auftreten können.

---

# Warum Schulabsentismus ein Problem ist

# 1

---

## 1.1 Was ist Schulabsentismus?

Schulabsentismus ist die von uns bevorzugte Bezeichnung für verschiedene in der Fachliteratur und Umgangssprache verwendeten Begriffe wie Schulverweigerung, Schuleschwänzen, Schulvermeidung, Schulmüdigkeit (Kearny und Silverman 1996; McCune und Hynes 2005; Wagner et al. 2004; Lauchlan 2003; Oehme und Franzke 2002; Ricking 2003; Stamm 2007). Die Bezeichnungen Schuleschwänzen und Schulverweigerung unterstellen eine aktive Absicht der Schule fern zu bleiben. Schulvermeidung und Schulmüdigkeit weisen auf psychische Schwierigkeiten hin. Die Bezeichnung Schulabsentismus enthält alle diese mit Absicht und Krankheit verbundenen Assoziationen nicht, sondern verweist, vereinfacht beschrieben, auf das Unvermögen eines Kindes oder Jugendlichen, den Schulalltag durchzustehen (Kearny und Silverman 1996). Solange also die mit Schulabsentismus tatsächlich verbundenen Ursachen unbekannt sind sprechen wir von Schulabsentismus.

---

## 1.2 Klassifikationsversuche in der wissenschaftlichen Literatur

In der wissenschaftlichen Literatur existieren viele verschiedene Begriffe zum schulabsenten Verhalten, abhängig von den angenommenen Ursachen und Motiven (siehe Glossar). In Hinblick auf mögliche Stigmatisierungsprozesse gegenüber schulabsenten Schülern/innen gibt es gute Gründe Begriffe wie Schulabwesenheit, Schulabsentismus oder die allgemeine Bezeichnung Fernbleiben von der Schule dem Ausdruck Schulverweigerung vorzuziehen. Unabhängig von der Wirkung der verwendeten Ausdrücke verstehen Döpfner und Walter (2006) die Begriffe Schulmüdigkeit, Schuleschwänzen und Schulverweigerung als Bezeichnungen für Abstu-

fungen des Problems hinsichtlich seiner Intensität. Die Reihenfolge entspricht der Stärke der Störungsintensität.

Am neutralsten ist nach unserem Verständnis also die Umschreibung Schulabsentismus. Stereotypisierungen und Schuldzuweisungen können möglicherweise über eine Begriffswahl reduziert werden.

---

### **1.3 Wie oft kommt Schulabsentismus vor?**

In unseren schulpraktischen Projekten führen Studierende Unterrichtsreihen zum Sozialen Lernen durch (Haep et al. 2012). Hierbei fällt auf, dass Klassenbücher nicht immer so geführt werden, dass deutlich ist, ob ein/e Schüler/in entschuldigt fehlt oder nicht. Auch sind fehlende Schüler/innen nicht immer eingetragen. Die Schätzungen zur Verbreitung von Schulabsentismus können also nur ungefähre Schätzungen sein, da die Daten hierzu nicht immer mit präzisen und/oder gleichen Methoden erhoben werden und sich Meldepraktiken sehr unterscheiden (Wagner et al. 2008).

Folgende Daten geben ein ungefähres Bild von der Verbreitung von Schulabsentismus: Etwa 10 % der Schüler/innen fehlen 2x pro Monat unentschuldigt (Bördlein 2011). 13 % der 15jährigen in den alten und 11 % in den neuen Bundesländern geben an, in den letzten 2 Schulwochen Stunden geschwänzt zu haben (Baumert 2002; S. 212). In Köln sind nach Untersuchungen von Wagner et al. (2008) 7,9 % aller Schüler/innen den Schulverweigerern zuzurechnen. Am häufigsten wird eine Schätzung von 5 % angegeben. Mindestens 5 % aller Schüler/innen besuchen die Schule nur unregelmäßig, das wären circa 500 000 Schüler/innen pro Schuljahr (Jans und Warnke 2004; Walter und Döpfner 2009) mit einer weiten Spannbreite von Fehlzeiten.

Hier sind wir an einem Problem der Definition und Schätzung der Verbreitung angelangt, das mit den Maßstäben zu tun hat, die wir anlegen, um von Schulabsentismus zu reden und die im folgenden Abschnitt behandelt werden.

---

### **1.4 Gesellschaftliche Normen und Schulabsentismus**

A few personality profiles are called illnesses simply because a majority of Americans regard the traits as violating their ethical notion of what is appropriate. (Kagan 2012; S. 134)

Viele Verhaltensphänomene, die in unserer Gesellschaft zu beobachten sind, erscheinen uns auf den ersten Blick ungewöhnlich und rätselhaft. Extreme Verhaltensweisen gehören hierzu ganz besonders. Sie erregen in ihrer Extremität unsere Neugierde, aber scheinen nicht nachvollziehbar zu sein. Extremes Übergewicht, Sucht, extreme Unordnung: Menschen mit solchen Symptomen scheinen nach anderen Regeln zu funktionieren als wir selbst. Treten extrem von der Norm abweichende Phänomene auf, die nur bei heranwachsenden Menschen zu beobachten sind, dann wird schnell auf die Andersartigkeit der heranwachsenden Generation geschlossen.

Schulabsentismus kann per Definitionem nur auftreten, wenn ein Mensch Schulpflicht hat, ist also notwendigerweise ein Phänomen, das nur heranwachsende Generationen betreffen kann und zurückliegende heranwachsende Generationen betroffen hat. Wenn Absentismus allgemeiner definiert wird als die unerlaubte Abwesenheit bei einer verpflichtenden Veranstaltung, dann wird evident, dass in diesem Sinne dieses Phänomen nicht nur auf Schüler/innen beschränkt ist, sondern auf alle weiteren Menschen zutrifft, die Präsenzverpflichtungen haben.

Schulabsentismus und die Schwierigkeiten bei der Schätzung seiner Verbreitung zu verstehen ist leichter, wenn wir die gesellschaftlichen Normen in Hinblick auf Pflichterfüllung identifizieren. Diese Normen sind offiziell bekannt: Pflichten sollten erfüllt werden und eine Befreiung von den Pflichten ist nur aus Gründen möglich, die in der Regel vertraglich und/oder gesetzlich festgelegt sind. Dies gilt im Arbeitsleben wie in der Schule. Gesellschaftlicher Konsens ist immer noch, dass für einen erfolgreichen Schulabschluss ein kontinuierlicher und geordneter Schulbesuch unerlässlich ist (Knispel und Münch 1997).

Demgegenüber stehen individuelle Bestrebungen, aus sehr unterschiedlichen Motivationen heraus, sich der Pflichten manchmal bis dauerhaft zu entledigen. Es ist also davon auszugehen, dass nicht alle Entschuldigungen bzw. Krankschreibungen (in der Schule wie am Arbeitsplatz) der Wahrheit entsprechen, sondern mitunter kaschieren, dass das Fernbleiben von der Pflicht unerlaubt erfolgt. Es wird also immer eine gewisse Unklarheit über den Wahrheitsgehalt der angegebenen Ursachen bei Absentismusraten geben.

Werden uneindeutige Fehlzeiten vom Individuum nicht überstrapaziert, dann entstehen in der Regel keine Probleme. Eine bestimmte Rate von Fehlzeiten gilt als normal und wird akzeptiert, wobei es hier beträchtliche Unterschiede innerhalb der Schulen bzw. innerhalb verschiedener Arbeitskulturen geben wird. Durch diese Unterschiede ergibt sich ja auch das gegenteilige Phänomen des Präsentismus, also der Präsenz einer Person für ihre Pflichterfüllung, obwohl die betreffende Person eigentlich ins Bett gehören würde.

Mit steigenden Fehlraten eines Individuums wird die Wahrscheinlichkeit von Konflikten größer, die im Arbeitsleben bis hin zur Kündigung führen können. In

der Schule führen solche Konflikte oftmals dazu, dass die Schule als Institution nun Präsenz einfordert und gegebenenfalls verlangt, dass die Ursachen der Abstinenz beseitigt werden. War diese unerlaubt werden die Reaktionen eindeutiger und schneller erfolgen.

So betrachtet ist die Ausprägung des Schulabsentismus entscheidend für das Entstehen von Problemen: Je häufiger ein/e Schüler/in der Schule fernbleibt, desto eher werden bestimmte Risiken wahrscheinlich, von denen manche eine Folge des Absentismus selbst sind, andere aber als Symptom eines komplexeren Problems mit dem Schulabsentismus verbunden sind. Walter und Döpfner sehen Schulabsentismus dementsprechend als ein Kontinuum an mit den Enden sehr geringe Problematik bei vielen Schülern/innen, die als Normvariante bezeichnet wird und dem anderen Ende einer intensiven Ausprägung. Eine intensive Ausprägung von Schulabsentismus ist ein Problem, denn sie kann zu erheblichen Einschränkungen und Entwicklungsgefährdungen führen (Walter und Döpfner 2009). Die Schüler/innen, die durch unser Projekt unterstützt wurden, weisen solche intensiven Ausprägungen auf.

---

## 1.5 Wer bleibt der Schule fern?

Schulabsentismus betrifft prinzipiell alle Schulformen und Schüler/innen, allerdings in verschieden ausgeprägter Häufigkeit (Dunkake und Weiß 2004): Jungen häufiger als Mädchen, ältere Schüler/innen häufiger als jüngere Schüler/innen, vor allem Haupt- und Sonderschulen. Dennoch ist dieses Thema keines, das für Gymnasien irrelevant wäre. Die Tatsache, dass Schulabsentismus an Gymnasien seltener auftritt, bedeutet nicht, dass es für den/die betroffene/n Schüler/in nicht ein erhebliches Problem darstellt, das gelöst werden muss, möchte man den/die Schüler/in in seiner/ihrer Entwicklung unterstützen.

---

## 1.6 Zur Relevanz des Themas

In unserer gegenwärtigen Gesellschaft, in der Bildungschancen gerade in den öffentlichen Medien mitunter sogar als Lebenschancen bezeichnet werden, obwohl dieser Begriff sich ursprünglich auf Lebenschancen von Menschen in Entwicklungsländern bezieht, also existenziell gemeint ist, wird Schulabsentismus mit großer Besorgnis betrachtet (Hibbet et al. 1990; Wagner et al. 2008; Walter und Döpfner 2009).

Negative Folgen von Schulabsentismus betreffen den zu erwartenden Schulabschluss. Mit einer hohen Absentismushäufigkeit erreichen die Heranwachsenden mit geringerer Wahrscheinlichkeit einen Schulabschluss bzw. einen höheren Schul-