

Petra Bollweg

Fakultät für Erziehungswissenschaft, Universität Bielefeld, Bielefeld, Deutschland

Sich (Nicht-)Einlassen auf Schule

Lesarten, Leerstellen und Perspektiven von Schulabsentismus

Der Beitrag gibt zunächst einen kurzen Überblick über die gängigen Begrifflichkeiten, die „das Reden“ über Schulabsentist_innen prägen. Im Anschluss daran wird aufgezeigt, dass es in einer arbeitsteilig organisierten „Komplizenschaft“ von Schule und Kinder- und Jugendhilfe „vor Ort“ zur Verschiebung eines eigentlich strukturell verankerten Problems kommt. Der Beitrag versucht abschließend in drei Gedankengängen (Fehlspezialisierung, Verschärfung und Möglichkeiten) den Diskurs um Schulabsentismus in eine andere Richtung zu lenken.

Im Schuljahr 2018/2019 besuchten ca. 8,3 Mio. Kinder und Jugendlichen die Schule. 82 bis 87% der 5500 Schüler_innen im Alter von 15 Jahren (Sek. I und II) geben in den mit PISA (2018) gewonnenen Daten an, keine tage- oder stundenweisen „Versäumnisse“ zu haben (Autorengruppe Bildungsberichterstattung 2018, S. 107). Die Schüler_innen, die nicht regelmäßig bis gar nicht zur Schule gehen, werden weder bundesweit einheitlich erfasst, noch sind zuverlässige Aussagen über Prävalenzen möglich. Die Zahlen schwanken je nach Erkenntnisinteresse, Erhebungszusammenhang und Grundgesamtheit zwischen 4 und 17% (bspw. Weckel 2017). Erschwerend kommt hinzu, dass es keinen Konsens gibt, wann genau es bspw. um Schulverweigerung, Schuldistanz oder Schulabsentismus geht, weil die Begriffe regional „zu“ unterschiedlich verwendet werden (BMFSFJ 2020, S. 429). Umgangssprachlich als Schulschwänzen bezeichnet, lassen sich mit Schulabsentismus als wissenschaftlichem Terminus eine Fülle von problematischen Definitionen aufzeigen. Auf deren Grundlage werden dann Typologien entwickelt, die Absentist_innen „verschiedene „Wesensmerkmale“ (Dunkake 2007, S. 23) zuschreiben.

Lesarten und Forschungsansätze

Das Phänomen Schulabsentismus verweist auf vielfältige und unübersichtliche Erscheinungen. Terminologisch ist dabei zwischen kausalen und kontextualen Lesarten zu unterscheiden. Historisch verbinden sich kausale Lesarten mit Vorstellungen von Schwänzen als einem kindlichen Spieltrieb (Bollweg 2020). Ende des 19. Jahrhunderts gab es erste wissenschaftlich-systematische Analysen, die im Schwänzen einen kindlichen Spiel- und Wandertrieb sahen, der Ähnlichkeit mit Wanderbewegungen von Tieren wie etwa Zugvögeln hatte und jahreszeitlichen Schwankungen unterlag. Hierunter lässt sich bspw. das Mo-

tiv des „genüßlichen Aufbegehrens (...) gegen die Autoritäten, welche die Regeln gesetzt haben“ (Stamm et al. 2009, S. 17) einordnen. Als „joviales Schwänzen“ (ebd.) gehört es ins „Repertoire adoleszenztypischer Regelverstöße“ und gilt als „Kavaliersdelikt“, solange es im Ausmaß begrenzt bleibt (Dunkake 2007, S. 17). Kontextuale Lesarten haben ihren Ursprung in den Fachdisziplinen der Klinischen Psychologie und der Psychiatrie, die maßgeblich zur Entwicklung des Forschungsfeldes beitrugen. Klassisch identifizieren diese Schulschwänzen als „Ausdruck einer Krankheit“ (Hoffmann und Sturzbecher 2012, S. 192) und gehen bei Schulverweigerung von einer „sehr ernsthafte[n] Störung“ aus, die therapeutisch wie rehabilitativ zu behandeln sei (Döpfner und Walter 2006, S. 225). Als kontextuale Lesarten lassen sich hier Begriffe wie Schulmüdigkeit, Schulphobie, Schulangst, Schulabgewandtheit, Schulunlust, Schulaversi- on und Schuldistanzierung einordnen, die als Symptome nicht unbedingt mit Schule im Zusammenhang stehen (Hoffmann und Sturzbecher 2012).

Schulabsentismus als Oberbegriff und wissenschaftlicher Terminus umfasst in Erweiterung der Perspektive alle Formen fehlender bzw. unregelmäßiger Teilnahme an (bis hin zur vollständigen Verweigerung von) schulischen Aktivitäten, bei denen die Anwesenheit eigentlich der Schulpflichtnorm entspricht. Damit wird die Differenz zwischen rechtmäßigem und nicht rechtmäßigem Versäumnis bedeutsam. Insbesondere bei persistent schulmeidenden Verhaltensmustern (Schulverweigerung) treten Fragen nach (fehlender) Legitimation und (Un-)Rechtmäßigkeit in den Vordergrund. Illegitime Schulversäumnisse mit multikausaler und langfristiger Genese gelten als besonders problematisch, weil in deren Konsequenz kein oder (nur) ein niedriger Schulabschluss erreicht wird (Ricking und Hagen 2016).

Die Betonung von Schulabsentismus als (norm-)abweichendem Verhalten fußt auf einer bestimmten soziologisch-kriminologischen Lesart. Diese geht mit der Vorstellung einher, dass Schüler_innen zur „falschen“ Zeit am „falschen“ Ort sind, sich bisweilen auch mit den „falschen“ Freund_innen treffen und/ oder „falsche“ Sachen machen (bspw. Frings 2007).

Die (inter)nationale Forschung der 1970er-Jahre leitete einen Paradigmenwechsel ein. Der Fokus von Schulschwänzen als individuellem Persönlichkeitsmerkmal und abweichendem Verhalten verschob sich auf das schulische Umfeld. Der sogenannte multifaktorielle Ansatz hat seinen theoretischen Schwerpunkt in den sozialökologischen Theorien der 1980er-Jahre (Stamm et al. 2009) und betrachtete die Sozialisationsagenten (Familie, Schul- und Wohnumfeld, Peers) nicht mehr isoliert voneinander, sondern entlang ihrer Synergieeffekte. Die Annahme dabei ist, dass das Passungsverhältnis

Sozial Extra 2023 · 47 (2): 59–62

<https://doi.org/10.1007/s12054-023-00582-8>

Eingegangen: 15. Dezember 2022

Angenommen: 1. März 2023

Online publiziert: 28. März 2023

© Der/die Autor(en) 2023

Zusammenfassung · Abstract

P. Bollweg

Sich (Nicht-)Einlassen auf Schule. Lesarten, Leerstellen und Perspektiven von Schulabsentismus

Zusammenfassung

Die Anwesenheit von Kindern und Jugendlichen in Schule und Unterricht ist eine gesellschaftliche Norm. Die Abwesenheit von Schüler_innen in der Schule wird als Schulabsentismus bezeichnet. Er verweist auf ein Phänomen, dem ein relativ hohes Potenzial von Vorannahmen und Scheingewissheiten anhaftet.

Schlüsselwörter

Schulpflicht · Schulschwänzen · Individualisierung · Othering

(Not) Getting Involved with School. Readings, Voids, and Perspectives of School Absenteeism

Abstract

The attendance of children and young people at school and in class is a social norm. The absence of students from school is called absenteeism. It refers to a phenomenon with a relatively high potential of presumptions and false certainties.

Keywords

Compulsory education · Truancy · Individualization · Othering

der verschiedenen Instanzen zueinander entscheidend ist für den (un-)regelmäßigen Schulbesuch (Hoffmann und Sturzbacher 2012). Die Zahl der Veröffentlichungen mit dieser Perspektive ist in den letzten 15 Jahren deutlich angestiegen. Diese argumentieren mehrheitlich mit der Maxime des unverzichtbaren Schulabschlusses zur Teilhabe am gesellschaftlichen Wohlstand (bspw. Sandring 2013; Seelinger 2016). Besondere (schulpädagogische) Relevanz haben Arbeiten mit institutionellem Schwerpunkt. Primäre Effekte werden dabei zumeist im Zusammenwirken von Einflussfaktoren wie Schulklima und „Sanktionsethos“ (Sälzer 2010) gesehen und werfen Fragen nach der Qualität der Lehrer_innen-Schüler_innen-Beziehung, Schüler_in-Schüler_in-Interaktion, Qualität des Unterrichtsinhaltes etc. auf (Ricking und Dunkake 2017).

Leerstellen und Fehlwahrnehmungen

Vielschichtige Faktorenmodelle haben zwar einseitig argumentierende Forschungsansätze abgelöst, aber es ist immer noch das individuelle (non-konforme) Handeln Heranwachsender, das als (empirisches) Verhalten entlang genau der Variablen betrachtet wird, die Kindheit und Jugend als scholarisierte Kindheit und Jugend kennzeichnen (Zeihner 2009). Die Verweigerung des schulischen Kontroll- bzw. Anwesenheitsparadigmas wird als problematisches Verhalten bestimmt, dass „vor allem von den Schulkindern selbst auszugehen [scheint]“ (S. 120). Prognostiziert werden Langzeitfolgen, die, über die Schul(pflicht)zeit hinaus, negativen Einfluss auf die individuelle (Lebens- und Berufs-)Biografie haben und ein mehr an ökonomischen bzw. „volkswirtschaftlichen“ Kosten befürchten lassen (Ricking und Dunkake 2017, S. 2; kritisch dazu Weckel und Grams 2017). Die normative Setzung, dass ein Schulabschluss in Deutschland unverzichtbar ist „für den Einstieg in eine qualifizierte Tätigkeit und damit für die Teilhabe am gesellschaftlichen Wohlstand“ (Seelinger 2016, S. 19) wird sowohl in der (pädagogischen) Praxis als auch in der Wissenschaft unhinterfragt übernommen.

Schulpflicht und Legitimationsprobleme

Die Schulpflicht als gesellschaftliche Norm wird von Seiten der „Schulpädagogik als elementare Rahmung des schulischen Bildungsprozesses und der Institution Schule betrachtet“ (Ricking und Speck 2018, S. 1). Die mit dem „Beschulungsnormativ“ (Böder 2022) umgesetzte Anwesenheitszentrierung (Schulzwang) produziert (mindestens) zwei Legitimationsprobleme. Das erste (schulpädagogische) Legitimationsproblem entsteht durch die Schulpflicht selbst, weil darüber ein pädagogisches Arbeitsbündnis zwischen Schule, Familie und Schüler_innen strukturell verhindert wird. Erst die Schulpflicht mache, so Ulrich Oevermann (2006), Schüler_innen zu „lernunwilligen Monstren“, die „sich durch Tricks und Schliche dem Anforderungsdruck des pädagogischen Auftrags permanent zu entziehen [trachten]“ (S. 86f). In Folge wird der „Grenzfall des gestörten oder zumindest schwierigen Schülers“ (ebd.) zur schulpädagogischen (und problematischen) Realität, deren Bearbeitung allerdings nicht zum schulischen Standard gehört (Weckel und Grams 2017). Konsequenz: Schulen werden von Menschen mit schulvermeidendem Verhalten entlastet (Bernhard 2017). Das zweite (sozialpädagogische) Legitimationsproblem entsteht durch die Fokussierung auf Schüler_innen mit krisenhaftem Schul(besuchs-)verhalten. In dem Versuch „als deviant geltende Heranwachsende in die Strukturen von Schule und Arbeitswelt einzufügen“ (Wellgraf 2021, S. 109), verändert die Kinder- und Jugendhilfe ihren Charakter „indem sie sich neoliberalen Entwicklungen anpasst, etwa indem sie stärker auf Aktivierung und Disziplinierung setzt oder ihre Angebote vermehrt unter marktförmigen Bedingungen anbieten muss“ (ebd.; Bernhard 2017). Konsequenz: Die Kinder- und Jugendhilfe wird zur „Komplizin der Ausgrenzung“ (Wellgraf 2021, S. 7), wenn auch hier das Narrativ der Einhaltung der Schulpflicht bzw. des regelmäßigen Schulbesuchs zum Erwerb des (in Deutschland) unverzichtbaren Schulabschlusses der Rechtfertigung dient.

Kritische Lesarten und Fachöffentlichkeit

Die Entscheidung schulpflichtiger Heranwachsender über „widerständiges, in Teilen bewusst verweigerndes Verhalten“ (Weckel und Grams 2017, S. 18) subjektive Handlungsfähigkeit zu erreichen und darüber „kognitive und soziale Frei(heits)räume“ zu schaffen (Bollweg und Otto 2011), ist nicht (wirklich) neu. Bereits gesellschaftskritische Lesarten der 1930er-Jahre vermuteten die Ursachen für Schulschwänzen in den gesellschaftlichen Machtverhältnissen, die Schüler_innen in die „kapitalistische Verwertungslogik“ zwang (Grams 2017, S. 43). Der Ausbruch aus diesem „Korsett“ wurde als individuell sinnvolle Handlungsform verstanden, auf das angemessen zu reagieren sei mit „Ermutigung, Vertrauen wecken, Hemmungen beseitigen und Selbstbewusstsein stärken“ (ebd.).

In der Heimkampagne der 1970er-Jahre wurde Schulschwänzen entlang der Lebensbedingungen sogenannter „Fürsorgezöglinge“ diskutiert. Intention war es, über die „Politisierung der Betroffenen“ die problematischen Bedingungen des Aufwachsens zu überwinden (ebd.). Strafende und/oder sanktionierende Ansätze wurden als wenig zielführend erachtet, wobei darauf dennoch meistens zurückgegriffen wurde.

Die Perspektive, dass Schule über die Schulpflicht die Grundvoraussetzung für das Phänomen Schulabsentismus erst schafft und Abweichungen darüber erst sichtbar werden, bezeichnet Helga Cremer-Schäfer (2008) als „kriminologischer Blick“ (S. 176). Die sozialwissenschaftliche Dauerbeobachtung von Abweichungstrends und psychologischem Monitoring von Risikofaktoren und Risikogruppen, so Cremer-Schäfer, seien charakteristisch für ein Monitoring, das unterstellt, „letztlich seien Norm-Abweichungen und Non-Konformität eben eine Qualität des Verhaltens bzw. ein Merkmal der Person“ (ebd.).

Auch Erik Weckel und Meike Grams (2017) üben Kritik an der kontrollwissenschaftlichen Ausrichtung. Sie vermuten in der persönlichkeitsbezogenen Perspektive die Annahme, „dass hintergründige Persönlichkeitsfaktoren wie niedrige Selbstkontrolle verantwortlich dafür sind, dass eine Person verschiedene Formen abweichenden Verhaltens (inklusive Schulschwänzen) zeigt“ (S. 21). Die analytische Perspektive des „Othering“ könnte hier, so die/der Autor_in, Aufschluss geben über die „bewusste[n] Distanzierung und Abwertung, als Zuschreibung und Diskreditierung“ von Heranwachsenden als „Anderer“, die nicht „zu denen gehören, die sich erwartungsgemäß, der imaginären Norm entsprechend, in der Schule verhalten“ (S. 82f; Riegel 2016).

Auch in der (Fach-)Öffentlichkeit geht es bei Schulverweigerung oder „Schulversagen“ (Braun 2009) nicht um Schulabsentismus als „individuelle Reaktion auf ausgrenzende und isolierende Schulerfahrungen“ (Grams 2017, S. 44). Problematisch ist, dass es dabei nicht nur um unerwünschtes Handeln Heranwachsender und „irrationale Verweigerung von Qualifikationsangeboten“ (ebd.) geht. Vielmehr werden im Prozess der Individualisierung „Opfer struktureller Bildungsverweigerung zu ihren Tätern gemacht“ (Sturzenhecker 2010, S. 39), die dann als „Bildungsverweigerer“ (ebd.) stigmatisiert und diskreditiert, den Ausbau (divers-)pädagogischer Präventions- und Interventionsprogramme und ordnungspolitische Sanktionsmaßnahmen legitimieren. Mit dem Phänomen Schulabsentismus, so abschließend mit Armin Bernhard (2017) formuliert, lässt sich die Qualität bemessen, „mit der die bestehende

Gesellschaft die Entwicklung von Kindern und Jugendlichen gestaltet“ (S. 13). Als Symptom bringt es die strukturelle Unfähigkeit unserer Gesellschaft zum Ausdruck, „Heranwachsenden eine human-emanzipative Grundlage ihrer Entwicklung und Sozialisation zur Verfügung zu stellen“ (ebd.).

Fazit und Ausblick aus Perspektive der Kinder- und Jugendhilfe

In der komplexen und komplizierten Gemengelage von objektiven Ursachen und subjektiven Gründen haben absente Heranwachsende kontinuierlich das „Spannungsverhältnis von lebensweltgebundener Subjektivität und zweckrationaler Funktionalität, der politischen Systemstrukturen und Institutionen“ auszubalancieren (Braun 2009, S. 104). Allein dies ist schon eine Arbeits- und Lebensleistung an sich, die viel zu wenig (anerkennde) Beachtung findet. Die Frage ist, ob sich die Kinder- und Jugendhilfe an der (schul-)pädagogischen Diagnose Absentist_in beteiligen will? Dazu drei Gedankengänge:

- Der erste Gedankengang gilt der „*Fehlspezialisierung*“ (Stolz 2008; Hervorhebung P.B.) von eigentlich auf Emanzipation, Selbstbestimmung und Lebensbewältigung zielenden Angeboten der Kinder- und Jugendhilfe. Mit der Entlastung der Schule als Organisation und der Suspendierung der Problembearbeitung von Schulabsentismus auf die Kinder- und Jugendhilfe (z. B. Schulsozialarbeit) geht es um die Arbeit mit problemhomogener Lerngruppe. Die so entlastete Schule hat nur (noch) die Aufgabe, die (in ihrem Sinn) lernwilligen Kinder und Jugendlichen in (idealerweise) leistungshomogenen Klassen auf Employability vorzubereiten.
- Der zweite Gedankengang liegt in der *Verschärfung* der Problematik: Die Kooperation zwischen Schule und Kinder- und Jugendhilfe im Kontext von Schulabsentismus provoziert, prozessiert und organisiert über die arbeitsteilige Problembearbeitung Stigmatisierungen und soziale Ausschließungsprozesse. Diese gehen dann ganz real (und zeitlich weit) über die Schulpflicht(zeit) hinaus und werden auch später bspw. in der Jugendberufshilfe von jungen Erwachsenen als solche erfahren bzw. erfahrbar, wie Stefan Wellgraf (2012) am Beispiel von Berliner Hauptschüler_innen aufgezeigt hat.
- Der dritte und letzte Gedankengang sucht nach *Möglichkeiten*, um aus dem Dickicht der (Verweisungs-)Zusammenhänge und individuellen Zuschreibungen auszusteigen. Institutionenkritik kann (und) darf nicht die Motive Heranwachsender als (Nicht-)Nutzer_innen von Bildungs-, Erziehungs- und Betreuungsangeboten ignorieren. D. h. Kinder und Jugendliche selbst sind nach ihren guten (!) Gründen zu fragen, warum sie der Schulpflichtnorm Geltung verweigern. Die „Nicht-Einlassung“ markiert jedoch ein doppeltes Unterfangen. Dies liegt sowohl darin, alle (schul-)pädagogischen (wie gesellschaftlichen) Problematisierungsweisen zu hinterfragen bzw. konsequent abzuweisen. Zudem braucht es die Eigensinnigkeit der „Nicht-Einlassung“ als Problem- und Forschungsgegenstand, wofür das absente, widerständige Handeln Heranwachsender als gesellschaftlich Teilhabende steht.

Literatur

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018). *Bildung in Deutschland 2018. Ein Indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von*

- Bildung. <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2018/pdf-bildungsbericht-2018/bildungsbericht-2018.pdf>. Zugegriffen: 18. Jan. 2023.
- Bernhard, A. (2017). Vorwort. In E. Weckel & M. Grams (Hrsg.), *Schulverweigerung. Bildung, Arbeitskraft, Eigentum. Eine Einführung* (S. 12–15). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- BMFSFJ (2020). 16. Kinder- und Jugendbericht. Förderung demokratischer Bildung im Kindes- und Jugendalter. Berlin. <https://www.bmfsfj.de/bmfsfj/service/publikationen/16-kinder-und-jugendbericht-162238>. Zugegriffen: 18. Jan. 2023.
- Böder, T. (2022). *Entschulung als Tabuüberschreitung. Eine rekonstruktive Studie zu Begründungen familiärer Entschulungspraxis*. Wiesbaden: Springer VS.
- Bollweg, P., & Otto, H.-U. (2011). *Bildungslandschaft: Zur subjektorientierten Nutzung und topologischen Ausgestaltung*. In P. Bollweg & H.-U. Otto (Hrsg.), *Räume flexibler Bildung. Bildungslandschaft in der Diskussion* (S. 13–35). Wiesbaden: VS.
- Bollweg, P. (2020). *Schulabsentismus*. In P. Bollweg, et al. (Hrsg.), *Handbuch Ganztagsbildung* (2. Aufl. S. 403–420). Wiesbaden: VS.
- Braun, K.-H. (2009). „Schulversagen“ – ein vielschichtiges Gefüge von objektiven Ursachen und subjektiven Gründen. In A. Spies & D. Tredop (Hrsg.), *„Risikobiografien“. Benachteiligte Jugendliche zwischen Ausgrenzung und Förderprojekten* (S. 101–140). Wiesbaden: VS.
- Cremer-Schäfer, H. (2008). „Schulschwänzen“. Über Naturalisierungs- und Trivialisierungsgewinne kriminologischer Jugendforschung. In D. Kliemke (Hrsg.), *Exklusion in der Marktgesellschaft* (S. 75–189). Wiesbaden: VS.
- Döpfner, M., & Walter, D. (2006). *Schulverweigerung*. In H.-C. Steinhausen (Hrsg.), *Schule und psychische Störungen* (S. 218–235). Stuttgart: Kohlhammer.
- Dunkake, I. (2007). *Die Entstehung der Schulpflicht, die Geschichte der Absentismusforschung und Schulschwänzen als abweichendes Verhalten*. In M. Wagner (Hrsg.), *Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis* (S. 13–36). Weinheim, München: Juventa.
- Frings, R. (2007). *Schulschwänzen und Delinquenz*. In M. Wagner (Hrsg.), *Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis* (S. 201–233). Weinheim, München: Juventa.
- Grams, F. (2017). *Schulverweigerung zwischen Flucht und Repression. Blicke auf die Geschichte der Schulrealität*. In E. Weckel & M. Grams (Hrsg.), *Schulverweigerung. Bildung, Arbeitskraft, Eigentum. Eine Einführung* (S. 38–54). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Hoffmann, L., & Sturzbecher, D. (2012). *Soziale Schulqualität, Schülerbeförderung und Schulschwänzen*. In D. Sturzbecher, A. Kleeber-Niepage & L. Hoffman (Hrsg.), *Aufschwung Ost? Lebenssituation und Wertorientierungen ostdeutscher Jugendlicher* (S. 189–214). Wiesbaden: VS.
- Oevermann, U. (2006). *Zur Behinderung pädagogischer Arbeitsbündnisse durch die gesetzliche Schulpflicht*. In T. Rihm (Hrsg.), *Schulentwicklung. Vom Subjektstandpunkt ausgehen* (2. Aufl. S. 69–92). Wiesbaden: VS.
- Ricking, H., & Dunkake, I. (2017). *Wenn Schüler die Schule schwänzen oder meiden: Förderziel Anwesenheit und Lernen-wollen*. Batmannsweiler: Schneider Hohengehren. Unter Mitarbeit von M-C Vierbuchen und T Hagen
- Ricking, H., & Hagen, T. (2016). *Schulabsentismus und Schulabbruch. Grundlagen – Diagnostik – Prävention*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Ricking, H., & Speck, K. (2018). *Schulabsentismus und Eltern*. Wiesbaden: Springer VS.
- Riegel, C. (2016). *Bildung. Intersektionalität. Othering. Pädagogisches Handeln in widersprüchlichen Verhältnissen*. Bielefeld: transcript.
- Sälzer, C. (2010). *Schule und Absentismus. Individuelle und schulische Faktoren für jungendliches Schwänzenverhalten*. Wiesbaden: VS.
- Sandring, S. (2013). *Schulversagen und Anerkennung. Scheiternde Schulkarrieren im Spiegel der Anerkennungsbedürfnisse Jugendlicher*. Wiesbaden: Springer VS.
- Seeliger, S. (2016). *Schulabsentismus und Schuldropout. Fallanalysen zur Erfassung eines Phänomens*. Wiesbaden: Springer VS.
- Stamm, M., et al. (2009). *Schulabsentismus. Ein Phänomen, seine Bedingungen und Folgen*. Wiesbaden: VS.
- Stolz, H.-J. (2008). *Zukunftsfelder der Kooperation Schule – Jugendhilfe*. FORUM Jugendhilfe, 2008(3), 3–9.
- Sturzenhecker, B. (2010). *Demokratiebildung als Antwort auf „Bildungsverweigerung“*. In M. Dörr & B. Herz (Hrsg.), *„Unkulturen“ in Bildung und Erziehung* (S. 39–52). Wiesbaden: VS.
- Weckel, E. (2017). „... in ein Register eingetragen ...“ – Empirie. In E. Weckel & M. Grams (Hrsg.), *Schulverweigerung. Bildung, Arbeitskraft, Eigentum. Eine Einführung* (S. 55–64). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Weckel, E., & Grams, M. (2017). „zu welchem Ende ...“. In E. Weckel & M. Grams (Hrsg.), *Schulverweigerung. Bildung, Arbeitskraft, Eigentum. Eine Einführung* (S. 290–299). Weinheim, Basel: Beltz Juventa.
- Wellgraf, S. (2012). *Hauptschüler. Zur gesellschaftlichen Produktion von Verachtung*. Bielefeld: transcript.
- Wellgraf, S. (2021). *Ausgrenzungsapparat Schule. Wie unser Bildungssystem soziale Spaltungen verschärft*. Bielefeld: transcript.
- Zeiger, H. (2009). *Ambivalenzen und Widersprüche der Institutionalisierung von Kindheit*. In M.-S. Honig (Hrsg.), *Ordnungen der Kindheit. Problemstellungen und Perspektiven der Kindheitsforschung* (S. 103–126). Weinheim, München: Juventa.

Korrespondenzadresse

Petra Bollweg
 Fakultät für Erziehungswissenschaft
 Universität Bielefeld
 Bielefeld, Deutschland
 petra.bollweg@uni-bielefeld.de

*1966: Dr. phil., Lehrkraft für besondere Aufgaben

Open Access. Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Artikel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

Weitere Details zur Lizenz entnehmen Sie bitte der Lizenzinformation auf <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>.

Funding. Open Access funding enabled and organized by Projekt DEAL.