



EUROPEAN CENTRE
FOR SOCIAL WELFARE POLICY AND RESEARCH
AFFILIATED TO THE UNITED NATIONS

• EUROPÄISCHES ZENTRUM
FÜR WOHLFAHRTSPOLITIK UND SOZIALFORSCHUNG
IN ZUSAMMENARBEIT MIT DEN VEREINTEN NATIONEN

• CENTRE EUROPÉEN
DE RECHERCHE EN POLITIQUE SOCIALE
AFFILIÉ AUX NATIONS UNIES

Jugendliche SchulabbrecherInnen in Österreich

Ergebnisse einer Literaturstudie

Barbara Riepl

Europäisches Zentrum für Wohlfahrtspolitik und Sozialforschung

Berggasse 17, A-1090 Wien

riepl@euro.centre.org

im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur

November 2004

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	2
2	Bildungspolitische Entwicklung	2
2.1	<i>Höherqualifizierung vs. Schulabbruch</i>	2
2.2	<i>Schulabbruch und die Lissabon-Strategie der EU</i>	3
2.3	<i>Resümee</i>	4
3	Definitionen	5
3.1	<i>Definition von Schulabbruch</i>	5
3.2	<i>Definition von Schulverweigerung</i>	7
3.3	<i>Resümee</i>	7
4	Statistische Ergebnisse zur Häufigkeit von Schulabbruch	8
4.1	<i>Häufigkeit von Schulverweigerung</i>	9
4.2	<i>Jugendliche, die keinen Pflichtschulabschluss erreichen</i>	9
4.3	<i>Beendigung der Schullaufbahn mit Ende der Schulpflicht</i>	11
4.4	<i>Abbruch eines begonnenen weiterführenden Bildungswegs</i>	11
4.5	<i>Qualifikationsniveau der 20- bis 24-Jährigen</i>	13
4.6	<i>Resümee</i>	16
5	Ursachen von Schulverweigerung und Schulabbruch	16
5.1	<i>Ursachen von Schulverweigerung</i>	17
5.2	<i>Ursachen von Schulabbruch</i>	18
5.3	<i>Resümee</i>	20
6	Auswirkungen von Schulabbruch	21
6.1	<i>Arbeitssituation von SchulabbrecherInnen</i>	21
6.2	<i>Psychosoziale und andere Auswirkungen</i>	23
6.3	<i>Resümee</i>	24
7	Maßnahmen im Umgang mit Schulverweigerung und Schulabbruch	25
7.1	<i>Maßnahmen im Bereich der Schule</i>	25
7.2	<i>Weiter- und Höherqualifizierung nach dem Schulabbruch</i>	29
7.3	<i>Abfederung der negativen Folgen unzureichender Qualifikation</i>	32
7.4	<i>Resümee</i>	33
8	Empfehlungen zu Studien über Schulabbruch	33
	Literaturverzeichnis	37

1 Einleitung

Dieser Bericht ist das Ergebnis einer Literaturstudie zum Thema *Jugendliche SchulabbrecherInnen* im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur¹. Ziel war die zusammenfassende Darstellung der aktuelleren deutschsprachigen Literatur, um einerseits einen Überblick über das Thema zu bieten und andererseits auf Forschungslücken hinzuweisen. Damit soll der Bericht in Zukunft eine systematischere Annäherung an das Thema ermöglichen.

Eine Literaturstudie über jugendliche SchulabbrecherInnen steht vor dem Problem, dass einerseits direkt zu diesem Schlagwort kaum Literatur existiert und dass sich andererseits aufgrund der vielen damit verwandten Bereiche (z.B. Schulverweigerung oder Jugendarbeitslosigkeit) die Recherche relativ aufwändig und umfangreich gestaltet. Um in jenen Bereichen, zu denen kaum Literatur gefunden wurde, ebenfalls einen Überblick bieten zu können, fließen in den Bericht auch die Ergebnisse von Internetrecherchen sowie einer informellen E-Mail Umfrage bei den Landesschulräten, Jugendämtern und Schulpsychologie-Bildungsberatungen in Österreich ein. Zudem haben sich drei Experten für ausführlichere Interviews zur Verfügung gestellt: Dr. Josef Zollneritsch (Leiter der Schulpsychologie-Bildungsberatung Steiermark), Reg.Rat Richard Felsleitner (Bezirksschulinspektor im Stadtschulrat Wien, u.a. zuständig für verhaltensauffällige Kinder im Pflichtschulbereich) und Manfred Leonhart (Geschäftsführer des Vereins Pasch²).

2 Bildungspolitische Entwicklung

Allgemeine und berufliche Bildung sind grundlegende Voraussetzungen für eine erfolgreiche Arbeitssuche. Dass dies den Jugendlichen durchaus bewusst ist, verdeutlicht u.a. der allgemeine Trend zur Höherqualifizierung. Dennoch gestaltet sich der Übergang von der Schule zum Berufsleben aufgrund der höheren Arbeitslosigkeit heute deutlich schwieriger als noch vor 20 Jahren. Das Ziel der Vollbeschäftigung ist daher eines der zentralen Ziele der Lissabon-Strategie (vgl. auch Europäische Kommission 2002).

2.1 Höherqualifizierung vs. Schulabbruch

Schulversäumnisse und Schulabbruch sind noch ein relativ neues Forschungsfeld (Ehmann/ Rademacker 2003). Zwar hat es sie schon immer gegeben, ihre Bedeutung hinsichtlich der Folgen hat sich in den letzten Jahrzehnten jedoch deutlich verändert,

¹ Besonderer Dank für die Unterstützung der Studie gilt Sektionschef Dr. Anton Dobart, Mag. Doris Kölbl sowie Mag. Erich Svecnik.

² Pasch ist ein sozialwirtschaftliches Unternehmen mit dem Schwerpunkt Jugend, Beruf und Arbeit. Nähere Informationen finden sich unter www.pasch.or.at.

sind doch gesellschaftliche Teilhabe und soziale Integration heute in bisher nicht gekanntem Maß von Bildung und Qualifikation abhängig.

Grundsätzlich verzeichnet Österreich seit Jahrzehnten einen Trend zur Höherqualifizierung³ (siehe z.B. Knapp et al. 1989, Steiner/ Lassnig 2000, Bergmann et al. 2001, Schmid 2003). Dies zeigt sich zum einen an der relativ hohen Anzahl von jungen Erwachsenen mit Abschluss der Sekundarstufe II, zum anderen aber auch an der Verteilung der SchülerInnen innerhalb der verschiedenen Schularten im Rahmen der Sekundarstufe II: während der Polytechnische Lehrgang und die berufsbildenden mittleren Schulen kontinuierlich an SchülerInnen verlieren, erfreuen sich AHS⁴ sowie BHS⁵ wachsender Beliebtheit (vgl. Steiner/ Lassnig 2000, Hofstätter/Hruda 2003).

Gleichzeitig verschlechtern sich die Perspektiven für jenen – zwar kleinen – Anteil der jungen Bevölkerung, der dieser Entwicklung nicht folgt bzw. folgen kann und höchstens einen Pflichtschulabschluss erreicht. Diesen Jugendlichen gilt daher die wachsende Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit, um ihrer Marginalisierung und Ausgrenzung entgegenzuwirken (vgl. auch Christe & Fülbier 2001, zit. nach Simon 2002). Interessant ist, dass in der Literatur und den Statistiken kaum zwischen Jugendlichen ohne und mit Pflichtschulabschluss unterschieden wird, was als Indikator dafür gelten mag, dass die beruflichen Integrationschancen dieser beiden Gruppen von Jugendlichen nicht wesentlich verschieden eingeschätzt werden - die notwendige Minimalqualifikation wird zunehmend der Abschluss der Sekundarstufe II.

2.2 Schulabbruch und die Lissabon-Strategie der EU

Auf europäischer Ebene wird das Problem der jugendlichen SchulabbrecherInnen durch die im März 2000 vom Europäischen Rat vorgelegte Lissabon-Strategie⁶ aufgenommen, mit deren Hilfe die EU zum weltweit dynamischsten und wettbewerbsfähigsten Wirtschaftsraum entwickelt werden soll. Die allgemeine und berufliche Bildung sind in Zusammenhang mit dieser angestrebten wirtschaftlichen, sozialen und ökologischen Erneuerung der EU von zentraler Bedeutung.

Im Zwischenbericht⁷ zu den Reformmaßnahmen in diesem Bereich, der im Februar 2004 vom Rat und der Kommission verfasst wurde, finden sich mehrere Hinweise auf Schulabbruch. Gestützt auf die Eurostat Ergebnisse zu Strukturindikatoren wie *frühe Schulabgänger* wird festgestellt, dass zwar bereits wesentliche Fortschritte in Richtung des vom Rat im März 2003 festgelegten Richtwerts (*Benchmark*) eines durchschnittlichen Anteils von höchstens 10% SchulabbrecherInnen erzielt wurden, dass aber in

³ Diesen Trend gibt es auch auf europäischer Ebene (siehe z.B. IARD 2001 oder Europäische Gemeinschaften 2004, S.73)

⁴ Allgemeinbildende Höhere Schule

⁵ Berufsbildende Höhere Schule

⁶ Nähere Informationen zur Lissabon-Strategie finden sich auf: europa.eu.int/comm/lisbon_strategy/-index_de.html

⁷ 6905/04 vom 3.März 2004, download von: europa.eu.int/geninfo/query_de.html (> Dokumente der EU > Dokumente der einzelnen Institutionen: Rat der Europäischen Union > Register: Zugang zu den Ratsdokumenten > detaillierte Suche)

den meisten Ländern dennoch diesbezügliche Anstrengungen weitergeführt werden müssen. Weiters wird darauf hingewiesen, dass die Abschlussquote der Sekundarstufe II noch weiter erhöht werden muss, um das Ziel eines Anteils von mindestens 85% bei den 22-Jährigen zu erreichen. Und auch in Hinblick auf Schlüsselkompetenzen wie Lesen oder Fremdsprachen wird unter Bezugnahme auf die PISA-Studie der OECD (2001) festgehalten, dass die Mitgliedsstaaten derzeit noch weit von ihren Zielen entfernt sind.

Als einen der drei „*Schlüssel zum Erfolg*“ bei der Durchführung von Reformen im Bereich der allgemeinen und beruflichen Bildung wird im Zwischenbericht daher die „*Konzentration der Reformen und Investitionen auf die wichtigsten Bereiche*“ genannt. In Bezug auf Schulabbruch besonders relevant erscheint die geplante „*Ausrichtung der Maßnahmen auf beteiligte Gruppen*“, die dafür sorgen soll, dass „*jeder Jugendliche einen Ausbildungserfolg erreichen kann, indem er in seinen Bestrebungen unterstützt wird und seine Fähigkeiten zur Geltung gebracht werden*“. Darüber hinaus will man die benachteiligten Gruppen stärker für die Vorteile der allgemeinen und beruflichen Bildung sensibilisieren, die Systeme für diese Gruppen attraktiver und leichter zugänglich machen bzw. sie besser auf sie zuschneiden, sowie gefährdete Personen frühzeitig als solche erkennen und individuell begleiten.

Zusätzlich gibt es auch eine Entschließung des Rates unter dem Titel „*Gestaltung der Schule als offenes Lernumfeld, um Schulabbruch und Missbehagen bei Jugendlichen vorzubeugen und entgegenzuwirken und die soziale Integration der Jugendlichen zu fördern*“, die am 25. November 2003 verabschiedet wurde⁸. Darin genannte Maßnahmen sind u.a. die Förderung der Zusammenarbeit zwischen Schulen und lokalen Einrichtungen, die Förderung einer Kultur des sozialen Engagements bei Jugendlichen, die Förderung der wechselseitigen Ergänzung von formalem und nicht formalem Lernen und die Aufwertung der Beteiligung der Familie am schulischen Leben.

2.3 Resümee

Schulabbruch ist zwar kein neues Phänomen, aber die Bedeutung hat sich im Zuge des allgemeinen Trends zur Höherqualifizierung verändert. Die soziale und berufliche Integration von Jugendlichen ohne Abschluss der Sekundarstufe II ist zunehmend gefährdet, worauf auch im Rahmen der EU-Politik strategisch reagiert wird. Allerdings liegt der Fokus der Maßnahmen beim Vorbeugen und Entgegenwirken, also bei der Förderung der Qualifikation auch benachteiligter Gruppen, was die Frage offen lässt, welche Rolle dann der zwar vielleicht kleiner werdenden, aber noch stärker marginalisierten Gruppe der SchulabbrecherInnen zukommt.

⁸ 2003/C 295/02 vom 5. Dezember 2003, download z.B. möglich von: www.jugendpolitikineuropa.de/themen/bildung/news-36.html

3 Definitionen

Im Folgenden wird definiert, wie die Bezeichnung *SchulabbrecherInnen* sowie einige damit in Zusammenhang stehende Begriffe verwendet werden können bzw. wie sie in diesem Bericht verstanden werden.

3.1 Definition von Schulabbruch

Mit der Benützung des Begriffs *SchulabbrecherInnen* ist die Schwierigkeit verbunden, dass dieser nicht eindeutig ist, obwohl er bei den meisten den Eindruck erwecken mag, dass sie wissen, um welche Personen es sich handelt. Schulabbruch kann aber als Bezeichnung für zwei etwas unterschiedliche Sachverhalte verwendet werden.

Im ersten Fall versteht man unter SchulabbrecherInnen nur jene Jugendlichen, die tatsächlich eine in einem bestimmten Schultyp begonnene Ausbildung nicht abschließen, d.h. keinen positiven Abschluss erreichen (z.B. bei Bergmann et al. 2001). Dabei könnte es sich um einen nicht erreichten Hauptschulabschluss ebenso wie um einen nicht erreichten Hochschulabschluss handeln. D.h. in dieser Definition nicht inkludiert sind Jugendliche, die ihre Schullaufbahn mit Ende der Schulpflicht beenden und keine weitere Ausbildung beginnen.

Im zweiten Fall werden als SchulabbrecherInnen alle jene Jugendlichen bezeichnet, die im Rahmen ihrer schulischen Ausbildung höchstens eine Minimalqualifikation in Form eines positiven Abschlusses der Sekundarstufe I erreichen, bevor sie das Schulsystem verlassen (z.B. bei Caspar 2003). D.h. in dieser Definition nicht inkludiert sind Jugendliche, die einen Abschluss der Sekundarstufe II erreichen und danach einen bestimmten Ausbildungsweg abbrechen. Benützt man den Begriff SchulabbrecherInnen, um jene Jugendlichen zu erfassen, deren soziale und berufliche Integration aufgrund zu geringer Qualifikation gefährdet ist, erweist sich die zweite Definition als hilfreicher.

Diese zweite Definitionsmöglichkeit, die Jugendliche mit höchstens Abschluss der Sekundarstufe I meint, ist jene, die in diesem Bericht verwendet wird. Dabei können noch 2 Subkategorien von SchulabbrecherInnen unterschieden werden:

1. Jugendliche ohne Minimalqualifikation: Jugendliche, die nach Erfüllung der allgemeinen Schulpflicht die schulische Ausbildung ohne Pflichtschulabschluss, d.h. ohne Hauptschulabschluss bzw. im Fall des Besuchs einer AHS ohne Aufstiegsberechtigung von der 8. in die 9. Schulstufe, verlassen. Ob SchülerInnen mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu dieser Gruppe dazugezählt werden, ist unterschiedlich. In jedem Fall sollte die Zuordnung dieser SchülerInnen ausgewiesen werden.
2. Jugendliche mit Minimalqualifikation aber ohne Berufsausbildung: Jugendliche, die höchstens einen positiven Abschluss der Sekundarstufe I (Hauptschule oder AHS-Unterstufe) bzw. des Polytechnikums vorweisen können⁹.

⁹ Der Abschluss der Sekundarstufe II gilt im Allgemeinen als Berufsausbildung, auch wenn dies streng genommen für den Abschluss der AHS-Oberstufe nicht zutrifft.

Dabei gibt es 2 Gruppen:

2.a. Jene, die nach Erfüllung der allgemeinen Schulpflicht die schulische Ausbildung verlassen.

2.b. Jene, die nach Erfüllung der allgemeinen Schulpflicht in der schulischen Ausbildung verbleiben, diese jedoch abbrechen bevor sie einen weiteren Abschluss erreichen.

Die Gruppe der Jugendlichen mit höchstens einem Abschluss der Sekundarstufe I entspricht den *frühen Schulabgängern* bei Eurostat¹⁰ oder den *Jungen Unqualifizierten* bei Lechner et al. (1997). Es handelt sich dabei um jene Gruppe von Jugendlichen ohne Berufsausbildung, die im Zuge des in Abschnitt 2 erwähnten anhaltenden Trends zur Höherqualifizierung, zunehmend in Bedrängnis gerät. Gegenüber dem traditionellen formellen Minimum der Schulpflicht hatte sich schon Ende der 80er Jahre informell eine neue Anforderungsebene herausgebildet, die in der Absolvierung weiterführender Bildungsgänge besteht (Knapp et al. 1989). Jugendliche ohne Abschluss der Sekundarstufe II verfügen über Qualifikationen, die auf dem Arbeitsmarkt immer weniger gefragt sind und mit relativ hoher Wahrscheinlichkeit in prekäre Arbeitsverhältnisse münden (vgl. Lechner et al. 1997, Bergmann et al. 2001).

Aus einer wirtschaftsorientierten oder arbeitsmarktpolitischen Perspektive sind Bezeichnungen wie *junge Unqualifizierte* oder *Jugendliche ohne Berufsausbildung* verständlicher und zielführender als der Begriff *SchulabbrecherInnen*. Aus einer schulzentrierten oder bildungspolitischen Perspektive jedoch ist es durchaus verständlich, dass von SchulabbrecherInnen gesprochen wird, da der Bezugspunkt in diesem Fall das Schulsystem ist, dem diese Jugendlichen nicht mehr angehören und dessen Ziel, allen Jugendlichen eine für sie optimale Qualifikation zu vermitteln, eventuell nicht erreicht wurde. Zu problematisieren ist die Bezeichnung *SchulabbrecherInnen* jedoch insofern, als sie sich am Handeln der Jugendlichen orientiert, während die Schule die passive Rolle der Verlassenen übernimmt. Wie jedoch spätere Ausführungen zu den Ursachen (vgl. Abschnitt 5) zeigen, handelt es sich beim Abbruch oftmals nicht um eine freiwillige Entscheidung der Jugendlichen, da ein Großteil von ihnen zwar eine weitere Ausbildung anstreben würde, diese aber aufgrund unterschiedlicher Faktoren nicht zu Stande kommt.

Unter den Definitionen noch erwähnenswert ist die Bezeichnung *Drop-out*, die vor allem in etwas älteren Publikationen verwendet wird. Nach Drinck (1994) bezeichnet man als Drop-outs diejenigen, „*die aus einem System ‚herausfallen‘, folglich nicht mehr dazugehören und die sich deshalb nachhaltig von denen unterscheiden, die weiterhin im System bleiben ... Der Begriff selbst stammt aus der nordamerikanischen Schulszene und meint dort in der Tat jene Jugendlichen, die im direkten Sinn aus dem Schulsystem herausfallen, keinen qualifizierten Abschluß erwerben und für die deshalb der Übergang zum Beschäftigungssystem weitgehend blockiert ist, wenn man einmal von Gelegenheitsarbeiten, der Tätigkeit eines ungelernten Arbeiters oder dem sogenannten Jobben absieht*“ (S. 13f.). In den deutschen Sprachraum wurde Drop-out von der Bildungsökonomie der späten 60er Jahre eingeführt und war kurz darauf kaum mehr aus der bildungspolitischen Debatte wegzudenken (Knapp et al. 1989). Wie sich im Zuge

¹⁰ europa.eu.int/newcronos/suite/info/notmeth/de/theme0/strind/socohe_es_sm.htm

der Literaturrecherchen allerdings gezeigt hat, wird Drop-out mittlerweile für die vorzeitige Beendigung verschiedenster Formen von Ausbildungen und Kursen (vor allem im Sportbereich) verwendet und hat damit sowohl an Schärfe als auch an Bedeutung im Rahmen der Schulreform verloren. Dennoch findet sich der Begriff an manchen Stellen dieses Berichts, im Wesentlichen in Literaturzitatzen.

3.2 Definition von Schulverweigerung

Abschließend soll noch auf den Begriff *Schulverweigerung* eingegangen werden, da dieser sowohl in der Literatur als auch in Gesprächen mit ExpertInnen eine wichtige Rolle spielt. Schulverweigerung beschreibt die Absenz von schulpflichtigen SchülerInnen, die die Schule aufgrund der Schulpflicht noch nicht abbrechen können. Dennoch kommt es bei vielen schulpflichtigen SchülerInnen zu Abwesenheiten, die von gelegentlichem Schwänzen bis zum völligen Rückzug reichen und in Richtung Schulabbruch gehen. Die Verwendung der Bezeichnung *Schulverweigerer*¹¹ ist in der Literatur nicht unumstritten, da sie – wie schon oben bei der Definition von SchulabbrecherInnen – einen freiwilligen Rückzug der SchülerInnen impliziert, während die möglicherweise seitens der Schule existierende Verweigerung, auf solche Jugendlichen einzugehen, außer Acht gelassen wird. Zudem gibt es eine Reihe von Definitionsversuchen, die die verschiedenen Erscheinungsformen oder Ursachen von Absenzen durch unterschiedliche Begriffe charakterisieren (siehe z.B. Thimm 1998, Möhring 1999, Ehmann/ Rademacker 2003, Ricking 2003). Darauf wird an dieser Stelle jedoch nicht näher eingegangen, einerseits weil dies zu umfangreich wäre, und andererseits auch wenig zielführend, da die Definitionen in der Literatur sehr uneinheitlich sind. In diesem Bericht wird daher der Begriff *Schulverweigerung* verwendet, in erster Linie deshalb, weil er sich in der Alltagssprache der Schulen etabliert zu haben scheint. Gemeint sind damit im Bericht jene SchülerInnen, deren Ausmaß an Abwesenheit von der Schule als problematisch eingestuft wird, nicht zuletzt weil damit das Erreichen eines Schulabschlusses gefährdet ist.

3.3 Resümee

Im Rahmen des Berichts werden im Wesentlichen zwei Begriffe verwendet:

- SchulabbrecherInnen, definiert als jene Jugendlichen, die höchstens einen Abschluss der Sekundarstufe I erreichen, nicht aber einen Abschluss der Sekundarstufe II. Synonyme Bezeichnungen in diesem Bericht sind: unqualifizierte Jugendliche oder Jugendliche ohne Berufsausbildung. Die Bezeichnung SchulabbrecherInnen in diesem Bericht setzt nicht voraus, dass die Jugendlichen einen weiterführenden Bildungsweg tatsächlich abgebrochen haben, vielmehr umfasst sie auch jene Jugendlichen, die ihre Schullaufbahn mit der Schulpflicht beenden.

¹¹ Der Begriff *Schulverweigerer* wird in diesem Bericht in der Folge durch die Bezeichnung *schulverweigernde Jugendliche* ersetzt.

- Schulverweigernde Jugendliche, definiert als jene Jugendlichen, deren Ausmaß an Abwesenheit von der Schule noch während der Schulpflicht das Erreichen eines Schulabschlusses gefährdet.

4 Statistische Ergebnisse zur Häufigkeit von Schulabbruch

Zur Schulabbruchshäufigkeit existieren in der offiziellen Statistik Österreichs bisher keine Daten. Dafür sind drei Gründe zu vermuten:

- Zum einen handelt es sich bei Schulabbruch um einen Sachverhalt, der erst in den letzten Jahren zunehmend die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit erlangt und als zu beobachtendes Problem definiert wird (vgl. Abschnitt 2).
- Zum anderen ist der Begriff zu unscharf, um ihn als Analysekategorie zu verwenden, da unter Schulabbruch sehr unterschiedliche Sachverhalte verstanden werden (vgl. Abschnitt 3).
- Und schließlich sind die tatsächlichen Zahlen wegen des Fehlens einer SchülerInnenverlaufsstatistik für Österreich derzeit noch nicht exakt quantifizierbar. Dies wird sich jedoch in absehbarer Zeit ändern.¹²

Trotz dieser Einschränkungen finden sich verschiedene Statistiken, die in Zusammenhang mit Schulabbruch (im Sinne der in Abschnitt 3 angegebenen Definition) relevante Informationen beinhalten. Die wichtigsten Quellen in diesem Zusammenhang sind:

- Ergebnisse der Volkszählung 2001 (Statistik Austria)
- Ergebnisse der Mikrozensuserhebungen in Österreich (Statistik Austria)
- vergleichende Statistiken der EU-Arbeitskräfteerhebungen (Statistik Austria und Eurostat)
- österreichische Schulstatistik (Statistik Austria und BMBWK)
- vergleichende Statistiken von „Bildung auf einen Blick“ der OECD
- Lehrlingsstatistik der Wirtschaftskammer

¹² Aufgrund §9 Bildungsdokumentationsgesetz (BGBl. 12/2002) wird ab dem Schuljahr 2003/04 die Schulstatistik auf eine völlig neue Basis gestellt. An Stelle von Tabellen müssen von den Schulen nun individuelle Daten der SchülerInnen und des Personals erbracht werden. Dies hat den Vorteil, dass damit wesentlich mehr Informationen über den Verlauf von Schulkarrieren zur Verfügung stehen werden. Gleichzeitig wurden aber datenschutzrechtliche Bedenken geäußert, die in den ersten Jahren der neuen Erhebungsform zu Datenausfällen führen könnten. Erste detailliertere Informationen zum Schulerfolg sind nach Auskunft von Statistik Austria für das Schuljahr 2002/03 zu erwarten (noch nicht erschienen).

Zudem wurde im Rahmen der Studie „Jugendradar 2003“ (Nemetz et al. 2003) eine repräsentative Erhebung unter 1.549 Personen im Alter zwischen 14 und 30 Jahren durchgeführt, deren Originaldatensatz für weitere Detailanalysen im Internet zur Verfügung gestellt wird.¹³ Allerdings erwies sich diese Quelle u.a. deshalb als ungeeignet für die Schätzung des Kohortenanteils von SchulabbrecherInnen, da es sich nicht um eine Zufallsauswahl von Jugendlichen, sondern um eine Quotenstichprobe handelt (Auswahl u.a. nach Ausbildung).

4.1 Häufigkeit von Schulverweigerung

In Hinblick auf die Häufigkeit von Schulverweigerung in Österreich wurden im Rahmen dieser Recherchen keine Daten gefunden. Die Abwesenheiten von SchülerInnen werden an den Schulen zwar vermerkt, sie werden jedoch nicht statistisch dargestellt. Weiters wurde auch keine österreichische Studie gefunden, die sich mit dem Ausmaß dieses Problems befasst. Für Deutschland wird nach Schreiber-Kittl und Schröpfer (2002) in verschiedenen Studien übereinstimmend geschätzt, dass zwischen 5 und 10% der SchülerInnen aktive SchulschwänzerInnen sind (der Anteil der schulverweigernden Jugendlichen ist jedoch geringer). Eine Zunahme von Schulverweigerung in den letzten Jahren kann nach Ansicht der AutorInnen aufgrund fehlender Vergleichsdaten nicht behauptet werden. Auf der Grundlage mehrerer Untersuchungen kann aber festgestellt werden, dass Schulverweigerung und ihre Vorläufer wie Schulmüdigkeit oder zeitweises Schwänzen häufig bereits in der Grundschule beginnen und sich etwa im zwölften Lebensjahr verfestigen. Der Höhepunkt der Schulverweigerungsquote liegt in Deutschland zwischen dem 14. und 16. Lebensjahr (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002).

4.2 Jugendliche, die keinen Pflichtschulabschluss erreichen

Minimalanforderung für einen „Pflichtschulabschluss“ ist der positive Abschluss der 8. Schulstufe (entweder als Hauptschulabschlusszeugnis oder in der AHS als Berechtigung zum Aufsteigen in die 9. Schulstufe). Ein Sonderschulabschluss gilt nicht als Pflichtschulabschluss. Da, wie oben erwähnt, Verlaufsdaten im Rahmen der österreichischen Bildungsstatistik derzeit noch fehlen, kann die Berechnung des Anteils der Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss derzeit nur indirekt erfolgen.

Zunächst ist festzustellen, dass sich trotz des Trends zur Höherqualifizierung eine wachsende Gruppe von SchülerInnen in der 9. Schulstufe noch immer in der Hauptschule befindet. War dies im Schuljahr 1989/90 noch ein Kohortenanteil von 12,4%, so scheint dieser Anteil laufend zuzunehmen (vgl. Steiner/Lassnig 2000) und beträgt für das Schuljahr 2001/02 bereits 15,9% (eigene Berechnung nach BMBWK 2002).

Nach Steiner und Lassnig (2000) besteht die zuverlässigste Möglichkeit, den Kohortenanteil von Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss abzuschätzen, in der Identifikation von Risikogruppen. Dabei handelt es sich um Jugendliche, die sich im 9. Jahr der

¹³ www2.spectra.at/diamond (> 4. Bericht – Jugendradar 2003)

Schulpflicht entweder höchstens auf der 7. Schulstufe oder in der Sonderschule befinden, da es für sie kaum mehr möglich ist, den Hauptschulabschluss zu erreichen. Die Berechnungen auf Basis der Schulstatistik Ende der 1990er Jahre zeigen, dass der Anteil dieser Jugendlichen bei etwa 5% der Alterskohorte liegt, wobei Mädchen weniger gefährdet sind als Burschen. Ohne SonderschülerInnen beträgt der Anteil zwischen 2 und 3% der Alterskohorte (Steiner/ Lassnig 2000). Die Berechnung mit Hilfe der letzten erhältlichen Schulstatistik von 2001/02 führt zu einem etwas geringeren Anteil dieser Jugendlichen, nämlich 4,1% mit und 2,2% ohne SonderschülerInnen (eigene Berechnung nach BMBWK 2002).

Zusätzlich ist anzunehmen, dass auch ein Anteil der 13,8% SchülerInnen (im Schuljahr 2001/02, eigene Berechnung nach BMBWK 2002), die sich im 9. Jahr der Schulpflicht erst auf der 8. Schulstufe der Hauptschule befinden, ebenfalls keinen Pflichtschulabschluss macht. Über die mögliche Größenordnung der nicht erreichten positiven Abschlüsse innerhalb dieser Gruppe wurden allerdings keine Zahlen oder Schätzungen gefunden.

Im Rahmen der Schulstatistik (BMBWK 2002) gibt es zwar eine Übersicht über den Schulerfolg der SchülerInnen nach Schultypen, sie lässt jedoch keine Schlüsse über nicht erreichte Hauptschulabschlüsse von SchulabgängerInnen zu, da sie nicht nach Schulstufen und/oder dem Jahr der Schulpflicht, in dem dieser Schulerfolg erreicht wurde, differenziert.

Für die prinzipiell ebenso mögliche Berechnung der Jugendlichen ohne positiven Schulabschluss über den Mikrozensus haben stichprobenweise Kontrollen der Datengrundlage gezeigt, dass der Anteil der Personen ohne Pflichtschulabschluss mit 0,5–1% stark unterrepräsentiert ist, da alleine der Anteil von SonderschülerInnen an der Kohorte bei 2,5% liegt (Steiner/ Lassnig 2000).¹⁴

Bei der Volkszählung 2001 wurde zwar unter der Frage nach den abgeschlossenen Ausbildungen u.a. differenziert nach „Volksschule“, „Hauptschule“, „AHS-Unterstufe“, „Sonderschule“ und „Polytechn. Lehrgang/ Schule“, in den veröffentlichten Auswertungen (z.B. Hauptergebnisse VZ 2001¹⁵) werden diese aber lediglich unter „allgemeinbildende Pflichtschule“ zusammengefasst.

Zum Vergleich Ergebnisse zur Situation in Deutschland: In seinem Papier über die Zahl der SchulabbrecherInnen in Baden-Württemberg versucht Caspar (2003) ebenfalls die Zahl der Jugendlichen ohne Hauptschulabschluss zu schätzen. Die Amtliche Schulstatistik in Deutschland bietet dafür differenzierte Zeitreihen zur Zahl der AbgängerInnen ohne Schulabschluss nach Schuljahren an. Demnach betrug der Anteil jener SchülerInnen, die nach Beendigung der allgemeinen Schulpflicht keinen Pflichtschulabschluss vorweisen können, im Jahr 2000 für Baden-Württemberg 10,6% (ohne SonderschülerInnen). Diese Zahlen können allerdings keinesfalls auf Österreich übertragen werden, da sich das Schulsystem von Baden-Württemberg signifikant von jenem in Österreich unterscheidet. Es beinhaltet nämlich die Möglichkeit, dass der Pflichtschulabschluss im

¹⁴ Zum Mikrozensus weiters kritisch anzumerken ist, dass bei der Auswertung im Rahmen der „Mikrozensus Jahresergebnisse“ (vgl. z.B. Statistik Austria 2002 oder 2003) die beiden Antwortmöglichkeiten „kein Pflichtschulabschluss“ und „Pflichtschulabschluss“ unter „Pflichtschule“ zusammengefasst werden.

¹⁵ www.statistik.at/gz/bildung.pdf

Rahmen der beruflichen Schularten nachgeholt werden kann. Auf der Grundlage von Zahlen über das Erreichen von Hauptschulabschlüssen in den beruflichen Schulen, schätzt Caspar daher, dass von den oben genannten 10% aller SchülerInnen ohne Schulabschluss wiederum zwischen 30 und 60% tatsächlich SchulabbrecherInnen sind, die im Rahmen ihrer schulischen Ausbildung keinen Hauptschulabschluss erreichen. D.h. es handelt sich um etwa 3–6% einer Kohorte (ohne SonderschülerInnen).

4.3 Beendigung der Schullaufbahn mit Ende der Schulpflicht

Für die Schätzung der Bildungsbeteiligung nach der Pflichtschule wurden zwei verschiedene Berechnungsverfahren entwickelt, deren Ergebnisse relativ große Differenzen aufweisen. Bei der auf der österreichischen Schul- und Lehrlingsstatistik basierenden Berechnung jenes Anteils an Jugendlichen, die ihre Bildungslaufbahn auf der 10. Schulstufe nicht mehr fortsetzen, liegt der Prozentsatz nach Hofstätter und Hrudá (2002, S. 44) bei ca. 2%. Das Berechnungsverfahren wird derzeit allerdings überarbeitet (Hofstätter/ Hrudá 2003)¹⁶.

Von Steiner und Lassnig (2000) wurden hingegen die Mikrozensusdaten herangezogen, um den Anteil der Jugendlichen, die ihre Bildungslaufbahn im 10. Schuljahr nicht fortsetzt, festzustellen. Dabei werden die entsprechenden Ergebnisse auf Grund der Verschiebung des Schuljahres zum Kalenderjahr einem Bereinigungsverfahren unterzogen, um eine Pflichtschul-Abgangskohorte zu berechnen. Demnach beträgt der Anteil jener Jugendlichen, die unmittelbar nach Erfüllung der Schulpflicht ihre Bildungslaufbahn beenden, für das Schuljahr 1998/99 etwas mehr als 8% und weist eine steigende Tendenz auf. Der Anteil an Mädchen ist dabei geringfügig höher als der Anteil an Burschen.

4.4 Abbruch eines begonnenen weiterführenden Bildungswegs

„Die Zahl jener Jugendlichen, die unmittelbar nach Beendigung der Pflichtschule ohne weitere Berufsbildung bleiben, erhöht sich in der Folge noch durch jene, die einen begonnenen weiterführenden Bildungsweg nicht abschließen (Drop-outs)“ (Hofstätter/ Hrudá 2003, S. 46). Hofstätter und Hrudá (2003) versuchen diese Zahlen zu schätzen, indem sie SchülerInnenzahlen in aufeinanderfolgenden Schuljahren (Kohorten) in den entsprechend ansteigenden Schulstufen miteinander vergleichen.

¹⁶ Das Problem der Verzerrung durch Doppelzählungen bei diesem Verfahren scheint 1997/98 erstmals dazu geführt zu haben, dass die Rate der Jugendlichen ohne Berufsausbildung in den negativen Bereich abrutschte. Damit wurde nach Ansicht von Steiner und Lassnig (2000) implizit nachgewiesen, dass diese Berechnungsvariante die tatsächlichen Verhältnisse drastisch unterschätzt.

Tabelle1: Schulabbruch an weiterführenden Schulen im Schuljahr 2001/02

	9. bis letzte Schulst.		9. bis 10. Schulstufe		10. bis letzte Schulst.	
	absolut	in % an 9. Schulstufe	absolut	in % an 9. Schulstufe	absolut	in % an 10. Schulstufe
AHS	4.339	20,3	1.842	8,6	2.497	12,8
BHS	10.077	34,9	4.097	14,2	5.980	24,1
2-jähr. BMS	284	37,1	284	37,1		
3-jähr. BMS	3.754	33,6	2.903	25,9	851	10,3
4-jähr. BMS	1.027	40,3	735	28,8	292	16,1

Quelle: Hofstätter/Hruda 2003, S.46

Problematisch an dieser Übersicht ist, dass nicht zwischen echtem Abbruch und AusbildungswechslerInnen unterschieden werden kann. D.h., Jugendliche, die von einem Schultyp zu einem anderen wechseln, werden in der Tabelle als AbbrecherInnen dargestellt, obwohl sie im Schulsystem verbleiben. Die Zahlen dürfen folglich keineswegs addiert werden. Dennoch ist interessant, welcher Prozentsatz an SchülerInnen die in einem bestimmten Schultyp begonnene Ausbildung nicht abschließt.

„Die hohe Drop-out Quote in den berufsbildenden Schulen lässt sich zum Teil aus der Struktur des Bildungssystems heraus erklären. Jugendliche, deren eigentliches Ziel die Absolvierung einer Lehre darstellt, wählen auf der 9. Schulstufe die Ausbildung in einer BMS, um dann auf der 10. Schulstufe in das duale System zu wechseln. BHS sind von diesem Phänomen in geringerem Ausmaß betroffen. Belegt wird die z.T. durch das Bildungssystem bedingte Drop-out-Quote der BMHS durch entsprechend hohe Anteile von Lehrlingen mit Vorbildung BMHS und dadurch, dass mehr als 80% aller Drop-outs dieser Schulformen von der ersten auf die zweite Klasse BMHS verzeichnet werden“ (Steiner/Lassnig 2000, S. 1068). Im Zeitverlauf wird ersichtlich, dass die Ausstiegsraten von der ersten auf die zweite Klasse in den letzten Jahren stark gesunken sind. Besonders deutlich zu sehen ist der Rückgang der Abbruchsquote in den BHS, wobei diese immer schon geringer als jene in den BMS war (Steiner/ Lassnig 2000).

Die Abbruchszahlen im Rahmen von Lehren sind vergleichsweise sehr gering. Insgesamt erreichen nur 1,9% der LehranfängerInnen keinen Lehrabschluss. Bei den männlichen Jugendlichen liegt die Abbruchrate bei 2,7%, bei den weiblichen bei lediglich 0,5% (Hofstätter/Hruda 2003).

4.5 Qualifikationsniveau der 20- bis 24-Jährigen

Um festzustellen, wie viele Jugendliche keinen Abschluss der Sekundarstufe II und damit auch keine Berufsqualifikation erreichen, können mehrere Quellen herangezogen werden. Es handelt sich dabei um Statistiken, in denen die höchste abgeschlossene Ausbildung der 20- bis 24-Jährigen dargestellt wird. Die Gruppe der 20- bis 24-Jährigen wird in diesem Zusammenhang deshalb ausgewählt, da davon ausgegangen werden kann, dass in diesem Alter die Ausbildung auf der Sekundarstufe II abgeschlossen sein müsste, sofern sie im Rahmen der Schullaufbahn erreicht wird.

Bei der Volkszählung 2001 gibt es in Bezug auf das Qualifikationsniveau der 20- bis 24-Jährigen das nachfolgend dargestellte Ergebnis.

Tabelle 2: Höchste abgeschlossene Ausbildung und ISCED-Klassifizierung² der 20- bis 24-Jährigen nach der Volkszählung von 2001

	Pflichtschule ¹	Lehre	BMS	AHS	BHS	BLA, BBA	Kolleg	Uni, (Fach-) Hochschule	
absolut	82.369	174.260	53.377	79.221	70.888	4.035	3.247	5.380	
in %	17,4	36,9	11,3	16,8	15,0	0,9	0,7	1,1	
	ISCED 0-2	Sekundarstufe II, ISCED 3-4					ISCED 5-6 ³		
in %	17,4	80,9					1,8		
	ISCED 0-2	mind. Sekundarstufe II							
in %	17,4	82,7							

¹ in der Kategorie Pflichtschule sind auch die Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss enthalten

² Die ISCED¹⁷-Zuordnung in der Tabelle erfolgte durch die Autorin in Anlehnung an die Darstellung in Statistik Austria 2003; die Zuordnung der ISCED-Stufen durch die Statistik Austria bei der Darstellung der Mikrozensusergebnisse ist noch differenzierter und stimmt daher nicht überein

Quelle: Statistik Austria, www.statistik.at/gz/bildung.pdf, eigene Prozentberechnung

Die Ergebnisse der Mikrozensushebung 2002 hinsichtlich der Qualifikation der 20- bis 24-Jährigen sind in der folgenden Tabelle dargestellt, wobei die Zusammenfassung der verschiedenen Ausbildungswege durch die Statistik Austria anders als bei der Volkszählung erfolgte:

¹⁷ ISCED steht für die "International Standard Classification of Education" der UNESCO. Nähere Informationen finden sich unter: www.unesco.org/education/information/nfsunesco/doc/isced_1997.htm

Tabelle 3: Höchste abgeschlossene Ausbildung der 20- bis 24-Jährigen nach der Mikrozensuserhebung von 2002

	Pflichtschule ¹	Lehre	Fachschule (BMS)	AHS/BHS	Hochschulverw. Lehranstalt	Hochschule
absolut	73.200	172.700	47.300	185.500	4.300	3.200
in %	15,1	35,6	9,7	38,2	0,9	0,7
	ISCED 0-2	mind. Sekundarstufe II				
in %	15,1	84,9				

¹ in der Kategorie Pflichtschule sind auch die Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss enthalten

Quelle: Statistik Austria (2004), eigene Prozentberechnung auf Basis der Absolutzahlen

Im Rahmen der von Eurostat durchgeführten vergleichenden Auswertung der von den nationalen Stellen zugeliferten Daten der Arbeitskräfteerhebungen¹⁸ interessieren hinsichtlich des Bildungsstands der jugendlichen Bevölkerung zwei Kategorien: zum einen die frühen SchulabgängerInnen und zum anderen der Anteil der 20- bis 24-Jährigen, der mindestens einen Abschluss der Sekundarstufe II vorweisen kann.

Frühe SchulabgängerInnen¹⁹ sind Personen im Alter zwischen 18 und 24 Jahren, deren höchste Qualifikation maximal der Abschluss der Sekundarstufe I ist, und die auch vier Wochen vor der Erhebung an keiner Ausbildung bzw. keinem Unterricht teilgenommen haben. D.h., es sind darin auch Personen ohne Pflichtschulabschluss oder ehemalige SonderschülerInnen enthalten und es kann davon ausgegangen werden, dass die erfassten Personen zum Erhebungszeitpunkt nicht versuchen, einen weiteren Bildungsabschluss zu erreichen.

Der Anteil dieser Gruppe nach Eurostat²⁰ liegt 2003 in Österreich bei 9,0% und ist damit deutlich niedriger als der Durchschnitt von 18,1% der EU (15 Länder). Die Ergebnisse von Eurostat zeigen zudem, dass die Zahl der „frühen Schulabgänger“ in Österreich – so wie in den meisten anderen EU Mitgliedsstaaten auch – kontinuierlich sinkt. Der Anteil der männlichen frühen Schulabgänger ist dabei mit 7,6% deutlich geringer als jener der weiblichen mit 10,3%.

Ergänzend dazu wird in der Eurostat²¹ Auswertung auch dargestellt, welcher Prozentsatz der 20- bis 24-Jährigen mindestens einen Abschluss der Sekundarstufe II vorweisen kann. Der Prozentsatz jener Personen, die mindestens über einen Abschluss der Sekundarstufe II verfügen, beträgt bei der Erhebung 2003 in Österreich 83,8% und ist

¹⁸ In Österreich werden diese Daten im Rahmen der Mikrozensusbefragungen erhoben.

¹⁹ europa.eu.int/newcronos/suite/info/notmeth/de/theme0/strind/socohe_es_sm.htm

²⁰ *Frühe Schulabgänger – insgesamt*. europa.eu.int/comm/eurostat/structuralindicators (-> Soziale Kohäsion)

²¹ *Bildungsstand der Jugendlichen - insgesamt*. europa.eu.int/comm/eurostat/structuralindicators (-> Innovation und Forschung)

damit relativ hoch (verglichen mit 73,8% im Schnitt der EU-15 Länder). Allerdings bestätigt sich auch hier wieder die niedrigere Bildungsbeteiligung von Mädchen, da ihr Anteil bei 82,2% liegt, jener der männlichen Jugendlichen hingegen bei 85,4%.

Tabelle 4: Gegenüberstellung von höchstens Abschluss der Sekundarstufe I und mindestens Abschluss der Sekundarstufe II, allerdings bei nicht identer Altersgruppe

	18- bis 24-Jährige mit höchstens einem Abschluss der Sekundarstufe I und nicht in Ausbildung	20- bis 24-Jährige mit mindestens einem Abschluss der Sekundarstufe II
in %	9,0	83,8

Quelle: Eurostat, „Frühe Schulabgänger – insgesamt“ und „Bildungsstand der Jugendlichen – insgesamt“, link siehe Fußnoten 20 und 21

Diese nicht ganz legitime Darstellung erscheint sinnvoll, da es zunächst frappierend wirkt, dass sich die Zahlen nicht mehr oder weniger auf 100% ergänzen, auch wenn natürlich die Altersgruppe nicht völlig ident ist. Vor allem unterscheidet sich die Zahl der Jugendlichen oder jungen Erwachsenen mit höchstens einem Abschluss der Sekundarstufe I sehr stark von den Zahlen der Volkszählung oder des Mikrozensus, die bei den 20- bis 24-Jährigen rund 15% Anteil mit höchstens einem Pflichtschulabschluss vermerken. Es ist also davon auszugehen, dass sich die Differenz zwischen diesen Statistiken und jenen von Eurostat daraus ergibt, dass ein relativ großer Anteil der Befragten 18- bis 24-Jährigen zum Zeitpunkt der Erhebung sich in irgendeiner Form der Ausbildung befand. Dabei mag es sich einerseits um den Versuch handeln, den Abschluss der Sekundarstufe II nachzuholen, andererseits kann es sich aber um unterschiedlichste, auch nur kurzfristige Weiterbildungsmaßnahmen handeln.

Dazu passend bietet sich in den vergleichenden Statistiken der OECD für Österreich in 2002 folgendes Bild:

Tabelle 5: Höchste abgeschlossene Ausbildung der 20- bis 24-Jährigen in 2002 nach OECD

	nicht mehr in Ausbildung		noch in Ausbildung
	höchstens Pflichtschulabschluss	Abschluss der Sekundarstufe II	
in %	10,8	59,8	29,4

Auszüge aus Tabelle C5.1., eigene Übersetzung

Quelle: OECD, www.oecd.org (> Publications and Documents > Search: Education at a Glance 2004 > Tables, annex material and databases > Tables)

D.h. in diesem Fall unterscheiden sich die Zahlen zum Abschluss der Sekundarstufe II im Vergleich zu den übrigen Statistiken deshalb so stark, weil hier auch jene jungen Erwachsenen abgezogen wurden, die bereits einen Abschluss der Sekundarstufe II

erreicht haben, sich aber noch in Aus- oder Weiterbildung befinden. Nach Ofner/Wimmer (1998) wird geschätzt, dass 22% der 17- bis 19-jährigen PflichtschulabsolventInnen zu einem späteren Zeitpunkt noch eine Ausbildung absolvieren.

Interessant ist, dass sich in den Tabellen der OECD (Tabelle C5.2.)²² auch ein Hinweis auf die Ausbildungssituation von MigrantInnen²³ findet. Während nämlich nur etwa 10% der 20- bis 24-Jährigen nicht in Österreich geboren wurden, beträgt ihr Anteil an den 20- bis 24-Jährigen mit höchstens einem Pflichtschulabschluss deutlich mehr, nämlich 26%.

4.6 Resümee

Ein geschätzter Kohortenanteil von etwa 4% erreicht mit Vollendung der Schulpflicht keinen Pflichtschulabschluss (etwas mehr Burschen als Mädchen). Etwa 8% einer Altersgruppe beenden die Schullaufbahn mit Ende der Pflichtschule, die übrigen beginnen eine Ausbildung in der Sekundarstufe II. Da von den 20- bis 24-Jährigen dennoch 15 bis 17% (ca. 80.000) als höchste abgeschlossene Ausbildung einen Pflichtschulabschluss angeben, ist anzunehmen, dass rund 7 bis 9% der Jugendlichen eine oder auch mehrere begonnene weiterführende Ausbildung/en in der Sekundarstufe II abbrechen. Die Zahl der Ausbildungsabbrüche in der Schulstatistik ist in jedem Fall deutlich höher, da auch AusbildungwechslerInnen miterfasst werden. Sowohl von den Personen mit höchstens Pflichtschulabschluss als auch von den Personen mit Abschluss der Sekundarstufe II befindet sich im Alter von 20- bis 24 Jahren ein relativ großer Anteil von etwa 30% in unterschiedlichsten Formen der Aus- und Weiterbildung.

5 Ursachen von Schulverweigerung und Schulabbruch

Bildungslaufbahnen stellen einen höchst komplexen sozialen Prozess dar. Wie die verschiedenen unten dargestellten Studienergebnisse zeigen, gibt es im Allgemeinen nicht eine einzige Ursache für Schulverweigerung oder Schulabbruch. Sowohl Schulverweigerung als auch Schulabbruch müssen als ein interaktives Bedingungsgefüge erkannt werden, in dem verschiedene Ausgangsbedingungen, Vorerfahrungen und Fähigkeiten mit jeweils unterschiedlicher Intensität und Beteiligung zusammenwirken.

²² www.oecd.org (> Publications and Documents > Search: Education at a Glance 2004 > Tables, annex material and databases > Tables)

²³ Natürlich kann die Gruppe der Jugendlichen mit Migrationshintergrund nicht auf jene beschränkt werden, die nicht im Land geboren sind, aber dennoch können diese Zahlen einen Eindruck vermitteln.

5.1 Ursachen von Schulverweigerung

Bei der Beschreibung der Ursachen von Schulverweigerung kann auf eine aktuelle Metaanalyse von Ricking (2003) zurückgegriffen werden. Die von ihm analysierten Studien beschäftigen sich zum einen mit der Familie, die über Klassifikationen wie sozio-kultureller Status und schichtspezifische Lebensform eine gewisse prädispositionelle Rahmenfunktion einnimmt, und die in der Vergangenheit oftmals als die maßgebliche Einflussgröße angesehen wurde. Ricking betont in diesem Zusammenhang jedoch, dass das familiäre Milieu keinesfalls zu einseitigen Kausalattributionen führen darf, da aus theoretischer Sicht linear-kausale Deutungen sozio-kultureller Faktoren nicht haltbar sind, aber auch, weil die empirischen Befunde dagegen sprechen.

In Hinblick auf den schulischen Hintergrund wird festgehalten, dass tendenziell von den folgenden Zusammenhängen auszugehen ist: *„je höher die Leistung eines Schülers ist, desto eher kann er sich mit den schulischen Normen und Erwartungen identifizieren ... Mit fallender Leistung empfindet der Schüler stetig mehr Zurückweisung und Ablehnung, das eigene Ich und die eigene Leistung sind für den Beurteilten kaum zu trennen, die Schule wird ein Ort der Unlust ... In einer schulischen Welt, der sie kaum persönlichen Wert zumessen und in der sie häufig keine angemessene Handlungskompetenz verspüren, wählen einige Schüler Verweigerung oder Flucht, um dem dauerhaften Zustand der Bedrohung und Unsicherheit zu entkommen oder in einem angenehmeren außerschulischen Handlungsfeld höhere Selbstzufriedenheit zu erleben“* (Ricking 2003, S.150). Dies verweist zum einen auf die Bedeutung des psychischen Drucks infolge von Überforderung und zum anderen auf den Einfluss schulklimatischer und schulorganisatorischer Bedingungen, wobei letzterer bisher noch wenig erforscht ist. Ebenfalls in mehreren Studien untersucht und bei Ricking in Zusammenhang mit den Bedingungsfaktoren dargestellt wird die oft schwierige Beziehung zwischen Eltern und LehrerInnen. Hinzu kommt noch, dass Untersuchungsergebnisse zeigen, dass die, die pädagogische Intervention leitende, Interpretation der Schulverweigerung durch die LehrerInnen das komplexe Geschehen häufig stark vereinfachend erklärt und schulbezogene Einflussgrößen weitgehend außer Acht lässt (Ricking 2003).

Als relativ begrenzt haben sich nach Ricking (2003) Erklärungsversuche erwiesen, die die Ursachen von Schulverweigerung in der psychiatrischen Auffälligkeit oder der kognitiven Leistungsfähigkeit der Jugendlichen suchen. Von Ricking kritisch angemerkt wird, dass zur Bedeutung der Rolle der Peers in Zusammenhang mit Schulabsentismus bisher kaum Studien existieren.

Eine weitere umfassende Analyse vor allem deutschsprachiger Literatur stammt von Schreiber-Kittl und Schröpfer (2002), die ebenfalls auf die Zusammenhänge zwischen sozioökonomischen sowie familiären Hintergrundmerkmalen und schulischer Bedingungskonstellation beim Entstehen von Schulverweigerung hinweisen. Als „RisikoschülerInnen“ identifizieren Schreiber-Kittl und Schröpfer in Anlehnung an die deutsche PISA-Untersuchung die folgenden Gruppen von SchülerInnen:

- Jugendliche aus sozial schwachen Familien
- Jugendliche aus unvollständigen Familien
- Jugendliche aus Familien mit Migrationshintergrund

- Jugendliche mit Behinderungen
- Vom Schulbesuch zurückgestellte Kinder
- Klassenwiederholende SchülerInnen
- SchülerInnen und Schüler, die von einer höheren Schulform in eine niedrigere abgestiegen sind
- SchülerInnen aus Haupt- und Förderschulen

Im Rahmen einer Befragung von 346 vormals schulverweigernden Jugendlichen nannten diese selbst die folgenden Ursachen für ihre Absenzen (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2002): 59% gaben an, sie seien mit einer oder mehreren Lehrkräften nicht zurechtgekommen, 31% hatten schlechte Leistungen und 30% nannten sonstige, zum Teil nicht spezifizierte schulische Probleme (im Rahmen der offenen Antwortmöglichkeit). Die wichtige Rolle der Gleichaltrigen wird in dieser Untersuchung deutlich: Zum einen tragen FreundInnen dazu bei, dass die Jugendlichen mit ihnen gemeinsam Schwänzen, zum anderen ist aber auch „Ärger“ mit MitschülerInnen eine häufige Ursache für Schulverweigerung. In Hinblick auf die schlechten Leistungen ist festzuhalten, dass sie aus der Sicht der Jugendlichen zwar nicht der häufigste Grund für den Beginn der Schulverweigerung sind, sie sind aber die am häufigsten angegebene Ursache für das Fernbleiben, wenn sich die Schulverweigerung einmal manifestiert hat. Eine weitere nicht unwesentliche Ursache für die Absenzen der SchülerInnen ist Krankheit mit 19%.

Interessant ist auch, dass nach Schreiber-Kittl und Schröpfer (2002) ein sehr großer Anteil der schulverweigernden Jugendlichen (79%) zumindest einmal eine Klasse wiederholen musste, was zumindest zum Teil zur endgültigen Abkehr von der Schule führte. Auf die Bedeutung der Klassenwiederholung in Zusammenhang mit Schulverweigerung und -abbruch wurde auch vom interviewten österreichischen Experten der Schulpsychologie hingewiesen, der meinte, dass die teilweise Unterforderung bei Wiederholungen SchülerInnen das Gefühl vermittelt, dass zeitweilige Absenzen kein Problem seien, wodurch aber die Gefahr besteht, sowohl sozial als auch in Bezug auf die Lernanforderung den Anschluss zu verlieren.

5.2 Ursachen von Schulabbruch

Eine Metaanalyse wie jene von Ricking zu Schulabsentismus gibt es zum Thema Schulabbruch bisher nicht. Die aktuellsten Ergebnisse in Hinblick auf Ursachen von Schulabbruch in Österreich stammen von Bergmann et al. (2001)²⁴. Die im Rahmen dieser Studie durchgeführte Analyse des Ausbildungsweges der Jugendlichen mit lediglich Abschluss der Sekundarstufe I zeigte, dass die meisten ursprünglich einen weiterführenden Abschluss angestrebt hatten: 58% hatten eine weiterführende Schule ab-

²⁴ Im Rahmen dieser Studie über Jugendliche mit und ohne Berufsausbildung wurden insgesamt 120 Jugendliche/ junge Erwachsene zwischen 15 und 25 Jahren, von denen 60 keine und 60 eine weiterführende Berufsausbildung hatten, in Einzelgesprächen (mit Hilfe eines standardisierten Fragebogens) befragt. Die Auswahl beschränkte sich auf Jugendliche, die zum Erhebungszeitpunkt versuchten, sich auf dem Arbeitsmarkt zu etablieren und zum einen teilzeit-, geringfügig oder in Probezeit beschäftigt und zum anderen auf Werkvertrags- bzw. Honorarbasis entlohnt wurden.

gebrochen, 37% ihre Lehrausbildung. D.h., bei der Entscheidung keine weiterführende schulische oder berufliche Ausbildung in Anspruch zu nehmen handelte es sich zu- meist nicht um einen vorab geplanten und bewusst gesetzten Schritt.

Als Gründe für den Schulabbruch wurden von den Jugendlichen die nachfolgend dar- gestellten angegeben.

Tabelle 6: Gründe für den Schulabbruch

	in Prozent
hatte genug vom Lernen	53,8
wollte Geld verdienen	51,9
Schulleistungen waren nicht ausreichend	28,8
FreundInnen haben auch die Schule verlassen	19,2
brauche keine weitere Ausbildung	5,8
anderes	38,5

n=52 (da als SchulabbrecherInnen nur jener Anteil der Grundgesamtheit von 120 Befragten gezählt wurde, der einen Ausbildungsweg begonnen und abgebrochen hatte)

Quelle: Bergmann et al. 2001, S.27

In der Studie von Knapp et al. (1989) gaben von den 660 Befragten 64,1% an, „*vom Lernen die Nase voll*“ gehabt zu haben, 44,3% erklärten dass sie „*schnell Geld verdienen*“ wollten (und 26,9%, dass sie Geld verdienen mussten) und 40,5% meinten, dass ihre Leistungen so schlecht waren, dass sie den Abschluss nicht geschafft hätten. Bei Drinck (1994) gehen zumindest die häufigsten Antworten ebenfalls in eine ähnliche Richtung: Von den 102 TeilnehmerInnen von Kursen zum „Nachholen eines Haupt- schulabschlusses“, die über die Gründe des vorangegangenen Schulabbruchs befragt wurden, führten 42,7% an, dass der Unterricht zu schwer gewesen sei, und 40,2% hät- ten einfach keine Lust mehr gehabt. Mit dem Wunsch, Geld zu verdienen am ehesten zu vergleichen ist in dieser Studie die Angabe, dass die Betroffenen während des Schulbesuchs zu viel gejobbt hätten, was allerdings nur 7,3% der Befragten angaben, weiters wechselten 2,4% direkt von der Schule in eine Lehrstelle. Und auch in den rund 40 Interviews von Lechner et al. (1997) sind die zentralen Begründungen: Schule hat einfach keinen Spaß mehr gemacht, die Angst, die Schule leistungsmäßig nicht zu schaffen, und der Wunsch nach finanzieller Unabhängigkeit. Auf die wichtige Rolle der Gleichaltrigen weisen neben Bergmann et al. (2001) auch Lechner et al. (1997) hin.

Hinsichtlich der Probleme während der – später abgebrochenen – Ausbildung, die in direktem Zusammenhang mit den Interaktionen an der Schule standen, gaben bei Knapp et al. (1989) 51,3% der Jugendlichen an, dass sie Probleme mit LehrerInnen hatten; über Probleme mit LehrerInnen berichten auch 40,2% der Befragten bei Drinck (1994).

Einfluss auf das Schulbesuchs- bzw. -abbruchsverhalten haben auch die Eltern: So gibt es Eltern, die (z.B. bei ausländischen Mädchen) manchmal den weiteren Schulbe- such verhindern, oder Eltern, die den Besuch einer bestimmten Schule gegen den Wil-

len der Kinder durchsetzen oder einen bestimmten Schultyp ablehnen (Lechner et al. 1997). Bei Knapp et al. wird festgehalten, dass bei 24,2% der SchulabbrecherInnen die Eltern wollten, dass die Jugendlichen arbeiten gehen.

Bei den übrigen Kategorien unterscheiden sich die drei Befragungen hingegen stärker.²⁵ Bei Knapp et al. (1989) berichteten 42,3% der Befragten etwa von einer großen Diskrepanz zwischen inhaltlicher Erwartung und Unterrichtsrealität, 32,4% wollten „endlich als Erwachsener gelten und nicht mehr herumkommandiert werden“, und 16,1% wollten sich selbst „im Beruf beweisen“. Bei Drinck (1994) geben 31,7% der befragten SchulabbrecherInnen an, wegen familiärer Probleme die Schule verlassen zu haben und 19,5% sehen die Ursache in ihren häufigen Umzügen und Schulwechseln. Alle übrigen Begründungen bei Drinck liegen unter 10%. Bei Knapp et al. waren weiters je 47,5% der Jugendlichen von Prüfungsangst und Konzentrationsschwierigkeiten betroffen, 41,4% litten unter Nervosität. Dies wird von den Befragten allerdings nicht direkt als Grund für den Abbruch genannt, sondern vielmehr als ein Faktor der dazu beigetragen hat.

Da Knapp et al. (1989) auch jugendliche SchulabbrecherInnen befragten, die nach der Pflichtschule keine Ausbildung mehr begonnen hatten, gab schließlich noch eine große Anzahl von 43,6% an, dass sie sich nicht entscheiden konnte, welchen Beruf sie ergreifen sollte, und 41,4% fanden keinen Bildungsweg, der sie wirklich interessierte. 21,9% meinten, dass es in den sie interessierenden Lehrberufen keine freien Stellen gab, und bei 21,0% war keine interessierende Lehrstelle oder Schule in der Nähe.

In Hinblick auf Lehrabbruch nennen die Jugendlichen bei Bergmann et al. (2001) am häufigsten fehlende Motivation und etwas unspezifisch „emotionale“ Gründe, wobei die Interviews erkennen lassen, dass dahinter oft gegenseitige Akzeptanzschwierigkeiten zwischen Erwachsenen und Jugendlichen stehen. Als Ursachen für Lehrabbruch gelten bei Lechner et al. (1997) vor allem unerfüllte Berufswünsche oder falsche Vorstellungen von den Tätigkeiten. Hinzu kommen auch hier häufig Schwierigkeiten mit Vorgesetzten oder KollegInnen. Ebenso angeführt werden: fremdbestimmte Berufswahl, finanzielle Not, Sprachprobleme, Suchtprobleme oder Schwierigkeiten in der Berufsschule. Diese letzteren Faktoren stehen nicht in spezifischem Zusammenhang mit der Lehre und ähneln daher jenen, die sich auch bei den übrigen SchulabbrecherInnen finden.

5.3 Resümee

Die Ergebnisse zu den Ursachen von Schulverweigerung und Schulabbruch weisen darauf hin, dass Schulverweigerung und Schulabbruch ähnliche Gründe haben dürften. Dennoch darf nicht übersehen werden, dass nicht alle schulverweigernden Jugendlichen die Schule abbrechen und dass umgekehrt nicht alle SchulabbrecherInnen zuvor die Schule verweigert haben. In beiden Fällen sind jedenfalls der familiäre Hintergrund,

²⁵ Zum Teil wurden völlig verschiedene Bereiche abgefragt, wobei die Beschreibungen zur Erhebung zu meist unklar lassen, inwiefern von den Befragten eigene Gründe angegeben oder ob lediglich vorgegebene Kategorien genannt werden konnten. In allen Fällen waren jedenfalls Mehrfachantworten möglich.

die Schulsituation sowie die Peers zentrale Einflussfaktoren, die nicht isoliert betrachtet werden dürfen.

Häufig genannte Ursachen für Schulverweigerung und Schulabbruch sind:

- Überforderung oder schlechte Schulleistungen
- Probleme mit LehrerInnen oder im Fall der Lehre auch mit Vorgesetzten
- eine nicht weiter differenzierte Lern- und/oder Schulunlust
- Gleichaltrige, die als FreundInnen entweder zu Verweigerung bzw. Abbruch motivieren oder, seltener, durch Bullying zum Schulvermeidungsverhalten beitragen

Hinzu kommen noch auf der Ebene des Subjekts angesiedelte Probleme (wie Krankheit) oder Bedürfnisse (wie der Wunsch, Geld zu verdienen). Ebenfalls eine Rolle spielen in manchen Fällen die Einstellungen der Eltern, die die Jugendlichen zum Teil mit Leistungsansprüchen überfordern oder auf der anderen Seite den Schulbesuch ablehnen.

6 Auswirkungen von Schulabbruch

In diesem Abschnitt wird nicht gesondert auf die Situation von schulverweigernden Jugendlichen eingegangen. Es soll lediglich noch einmal darauf hingewiesen werden, dass die Gefahr besteht, dass besonders diese Jugendlichen keinen Pflichtschulabschluss erreichen. Schulabschlüsse sind jedoch eine beinahe notwendige Voraussetzung für jeglichen beruflichen Werdegang, auch wenn damit noch lange nicht gesichert ist, dass man tatsächlich einen Arbeitsplatz findet (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2000).

6.1 Arbeitssituation von SchulabbrecherInnen

Der Trend zur Höherqualifizierung bewirkt, dass Stellen, die bislang mit ungelerntem oder angelerntem Personal besetzt waren, mittlerweile durch das große Angebot mit Qualifizierten besetzt werden können, wodurch das Arbeitslosigkeitsrisiko von Personen mit höchstens Pflichtschulabschluss steigt (Lechner et al 1997). Dies belegen auch die neueren Daten: In Österreich das mit Abstand höchste Risiko, arbeitslos zu werden, haben PflichtschulabsolventInnen aller Altersstufen, deren Arbeitslosenquote 2002 bei 14,6% lag, während die Gesamt-Arbeitslosenquote im selben Zeitraum 6,9% betrug (Hruda 2003).

Zudem haben sich auch die Arbeitsmarktchancen von Jugendlichen insgesamt überdurchschnittlich verschlechtert. Diese werden nicht nur beim Übertritt vom Ausbildungssystem in das Beschäftigungssystem teils mit massiven Barrieren konfrontiert, sondern sie sind, auch wenn sie beim Einstieg ins Erwerbsleben erfolgreich waren, in höherem Maße von einer Kündigung bedroht (Alteneder 2002). Seit 1996 erhöht sich die Arbeitslosenquote der 19- bis 24-Jährigen weit stärker als die Gesamtquote, die sie

im Jahr 2002 bereits um 1,5% überstieg.²⁶ Für 2002 betrug die Arbeitslosenquote der 15- bis 18-Jährigen 3,3%, jene der 19- bis 24-Jährigen hingegen 8,4%. Insgesamt ergibt sich damit in 2002 eine Arbeitslosenquote von 7,0% für die gesamte Gruppe der 15- bis 24-Jährigen (Hofstätter/ Hrudá 2003). In den „Bildung auf einen Blick“ - Statistiken der OECD von 2004²⁷ für das Jahr 2002 gibt diese deutlich geringere Zahlen an: demnach waren 2,5% der 15- bis 19-Jährigen und 4,8% der 20- bis 24-Jährigen in Österreich arbeitslos und nicht in Ausbildung (Tabelle C4.3.).

Weiters finden sich bei der OECD noch zusätzliche Informationen über den Zusammenhang von Beschäftigung und Qualifikation der Jugendlichen bzw. jungen Erwachsenen:

- Demnach sind in Österreich sowohl in der Altersgruppe von 15 bis 19 als auch von 20 bis 24 Jahren rund 12% der Jugendlichen, die höchstens einen Pflichtschulabschluss erreicht haben, arbeitslos (Tabelle C4.3.).
- Bei den 20- bis 24-Jährigen, die hingegen einen Abschluss der Sekundarstufe II („*upper secondary and post-secondary non-tertiary education*“) vorweisen können, sind es nur etwa 5% (Tabelle C4.3.)
- Von den 20- bis 24-jährigen männlichen Jugendlichen, die nur ein niedriges Ausbildungsniveau erreicht haben und sich nicht mehr in Ausbildung befinden, waren rund 10% noch nie beschäftigt („*non students with low level of educational attainment, not in the labour force and who never had a job*“). Bei den gleichaltrigen weiblichen Jugendlichen derselben Gruppe ist der Anteil jener, die noch nie beschäftigt waren, noch wesentlich höher, und liegt bei rund 20% (Tabelle C5.3.).²⁸

Im Vergleich der Jugendlichen mit und ohne Berufsausbildung bei Bergmann et al. (2001) wurde sichtbar, dass die fehlende Berufsausbildung die Integration im Arbeitsmarkt nicht nur erschwert sondern auch größere Unregelmäßigkeiten mit sich bringt: So dauerte der Einstieg in das Berufsleben bei den SchulabbrecherInnen rund 9 Monate im Gegensatz zu 4 Monaten bei den Jugendlichen mit Berufsausbildung und sie waren stärker von Teilzeitbeschäftigungen, Gelegenheitsjobs und Arbeitsplatzwechseln betroffen. Zudem kam es bei ihnen tendenziell häufiger zu Phasen der Erwerbslosigkeit. Dies steht vermutlich einerseits in Zusammenhang damit, dass gerade jene Branchen in denen unqualifizierte Jugendliche vorwiegend arbeiten, generell besonders stark von Arbeitslosigkeit betroffen sind, andererseits werden PflichtschulabgängerInnen bei Konjunkturschwankungen als Puffer „verwendet“ und als erste „abgebaut“. Daraus resultiert dann natürlich auch ein phasenweise verhältnismäßig großes Angebot an offenen Stellen für PflichtschulabgängerInnen, allerdings sind dies oft nur um

²⁶ Gleichzeitig sinkt der Jugendlichenanteil an den Arbeitslosen insgesamt, was jedoch im Wesentlichen der demographischen Entwicklung zuzuschreiben ist.

²⁷ www.oecd.org (> Publications and Documents > Search: Education at a Glance 2004 > Tables, annex material and databases > Tables)

²⁸ Eine Gesamtzahl ohne Aufgliederung nach Geschlecht gibt es in dieser Tabelle nicht. Die Zahlen unterscheiden sich auch sehr deutlich von Tabelle C.4.3., wonach 16,3% der männlichen und 7,4% der weiblichen Jugendlichen mit höchstens einem Pflichtschulabschluss arbeitslos sind („*below upper secondary education, not in education and unemployed*“). Die Ursache für diese Differenz ist in der Definition zu vermuten.

kurzfristige Anstellungen. Bei den Arbeiten, die die jugendlichen SchulabbrecherInnen verrichten, handelt es sich um „*Fließbandarbeit in der Produktion, Regalbetreuung, Lagerarbeit, Verpackung, Reinigung, Küchenhilfe und Ähnliches*“ (Lechner et al. 1997, S. 193)

Viele der Jugendlichen suchen daher eine Lehrstelle. „*Die Lehre ist für Jugendliche, die ins Arbeitsleben einsteigen wollen, etwa bis zum Alter von 17 oder 18 Jahren die bevorzugte Form der beruflichen Ausbildung. Es kann aber in Zeiten des Lehrstellenmangels keineswegs mehr davon ausgegangen werden, daß eine solche gefunden wird, vor allem nicht die von den Jugendlichen gewünschte*“ (Lechner et al. 1997, S.210). Und die Entwicklung auf dem Lehrstellenmarkt zeigt eine drastische Verschlechterung für die Jugendlichen: Kamen noch Ende Dezember 1990 auf jede/n Lehrstellensuchende/n sechs offene Lehrstellen, so betrug Ende 2002 die „Arbeitslosenquote“ für LehranfängerInnen bereits 10%. Während in den Bundesländern Tirol, Salzburg und Oberösterreich die Nachfrage nach Lehrlingen sogar größer war als das Lehrlingsangebot, blieb in Wien die Nachfrage deutlich hinter dem Angebot zurück (-16,3%). Dass die tatsächlich erfolgte Zahl von Lehrstelleneintritten im Allgemeinen geringer als die Nachfrage seitens der Betriebe ist, ist vor allem darauf zurückzuführen, dass die offenen Lehrstellen in Branchen angeboten werden, die nicht den Berufswünschen und -vorstellungen der Jugendlichen entsprechen (Hofstätter/ Hrudá 2003). Grundsätzlich haben AbbrecherInnen weiterführender Schulen weitaus bessere Chancen auf einen Lehrplatz als PflichtschulabgängerInnen, wie u.a. von dem interviewten Experten aus dem Bereich der Berufsberatung festgestellt wurde (vgl. auch Lechner et al. 1997). Längere Suchzeiten nach einer Lehrstelle bewirken zum Teil, dass der Wunsch nach einer Lehre völlig aufgegeben wird oder es werden leichter verfügbare Ausbildungsplätze in anderen Bereichen gewählt. Diese Strategie führt allerdings wieder häufiger zu Abbruch, weil die Lehrstelle als uninteressant empfunden wird (Lechner et al. 1997).

Besonders problematisch ist die Situation von jungen MigrantInnen, auch jenen der zweiten Generation. „*In den weiterführenden Schulen sind sie stark unterrepräsentiert und weisen auch eine höhere Drop-out Rate auf als ihre inländischen KollegInnen. Vielfach landen Kinder von AusländerInnen in der Sonderschule oder verlassen ohne Hauptschulabschluss das Schulsystem...*“ (Lechner et al. 1997, S.207) Und auch bei der Lehrstellensuche stoßen sie auf erhebliche Schwierigkeiten, sei es aus offener Diskriminierung, sei es weil Einstellungstests sehr stark an der österreichischen Kultur orientiert sind (Lechner et al. 1997, vgl. auch OECD 1999).

6.2 Psychosoziale und andere Auswirkungen

Schul- und Sozialkarriere sind nach wie vor fast untrennbar verknüpft. Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss droht daher nicht nur beruflich sondern auch sozial der Anschluss verloren zu gehen. Über psychosoziale und andere Auswirkungen von Schulverweigerung und Schulabbruch, also solche die nicht direkt die Positionierung auf dem Arbeitsmarkt betreffen, finden sich dennoch kaum Befunde. Ein Grund dafür mag darin liegen, dass dieser Bereich vielleicht eher in Studien, die sich mit verwandten

Themen wie Jugendarbeitslosigkeit beschäftigen, beschrieben wird.

Immerhin wird von Schreiber-Kittl und Schröpfer (2000) treffend festgestellt: *„Über Beruf und Arbeit wird man zu Mitgliedern einer sozialen Einheit, zu der mehr oder weniger feste Regeln, Sicherheiten und Statuszuschreibungen gehören: Wir sind sozial eingebunden, haben eine feste Zeitstruktur, kollektive Zielsetzungen und soziales Ansehen. Umgekehrt erleben wir Ausbildungs- und Arbeitslosigkeit als Ausgrenzung von der (Arbeits-)Gesellschaft, von sozial notwendigen Erfahrungen und als materielle Deprivation. Schulisches Scheitern erschwert demnach nicht nur den Übergang in die Berufsausbildung bzw. die Arbeitswelt, sondern bestimmt auch bereits während der Schulzeit wesentlich das Selbstwertgefühl des Jugendlichen, wobei eine solche negative Selbsteinschätzung sein späteres Selbstwertgefühl und sein Verhalten bei der Suche nach einem Ausbildungs- oder Arbeitsplatz entsprechend negativ beeinflussen dürfte“* (S.16).

Dass Schulerfolg oder Schulversagen das Selbstwertgefühl von Jugendlichen nachhaltig beeinflussen, wird auch von Lechner et al. (1997) betont. Die Ergebnisse der Befragung von Schreiber-Kittl und Schröpfer (2002) zeigen zudem, dass ein erheblicher Teil der Jugendlichen sich selbst die Schuld für das Scheitern in der Regelschule gibt. Dieses Ergebnis ergänzt sich mit jenem, in Abschnitt 5 erwähnten, von Ricking (2003), wonach auch ein Großteil der LehrerInnen das Problem relativ undifferenziert bei den SchülerInnen sieht. Entsprechend meinen viele Jugendliche bei Lechner et al., dass sie sich bei nochmaliger Gelegenheit anders verhalten würden. Drinck (1994) weist in diesem Zusammenhang darauf hin, dass aus psychologischer Perspektive zu hinterfragen ist, was es für SchulabbrecherInnen bedeutet, gerade im Jugendalter „versagt“ zu haben.

Hinsichtlich der allgemeinen Lebenssituation von SchulabbrecherInnen, wird von Knapp et al. (1989) auf der Basis ihrer Befragung festgestellt, dass die tristen finanziellen Verhältnisse die Möglichkeiten der Lebens- und Freizeitgestaltung oft erheblich einschränken, selbst dann, wenn diese nicht konsumintensiv begriffen werden. Vielmehr beginnen die Beschränkungen schon bei der Wohnsituation. Häufig verhindern die finanziellen Möglichkeiten die Loslösung vom Elternhaus durch eigene Hausstandsgründung ebenso wie die Familiengründung.

Bei Bergmann et al. (2001) wird deutlich, dass ein großer Anteil der Jugendlichen ohne Berufsausbildung eine höhere Schulausbildung für erstrebenswert hält. Die Jugendlichen nennen zudem viele unterschiedliche Traumberufe, deren Erreichung nach Ansicht der AutorInnen aber wenig realistisch sein dürfte.

6.3 Resümee

Die Arbeitsmarktchancen von Jugendlichen sind insgesamt als relativ schlecht anzusehen. Wie zu erwarten, ist die Situation von SchulabbrecherInnen dabei noch deutlich schwieriger. Für sie finden sich häufig nur kurzfristige Anstellungen als HilfsarbeiterInnen. Aber auch die Entwicklung auf dem Lehrstellenmarkt ist derzeit ungünstig, gute Chancen auf einen Lehrplatz haben vor allem AbbrecherInnen weiterbildender Schulen. Über die psychosozialen Auswirkungen von Schulabbruch ist wenig bekannt, sie

stehen in jedem Fall in einem engen Zusammenhang mit der Arbeitssituation und den damit verbundenen sozialen und finanziellen Möglichkeiten. Insgesamt scheinen sich die Jugendlichen die Verantwortung für ihre Lage selbst zuzuschreiben, verbunden mit einem oft geringen Selbstwertgefühl.

7 Maßnahmen im Umgang mit Schulverweigerung und Schulabbruch

Grundsätzlich bieten sich drei Handlungsansätze an, um Schulabbruch zu verhindern bzw. dessen negative Folgewirkungen einzuschränken (vgl. auch Bergmann et al. 2001):

- Präventive Maßnahmen im Bereich der Schule
- Weiter- und Höherqualifizierung nach dem Schulabbruch
- Abfederung der negativen Folgen unzureichender Qualifikation

Alle diese drei Präventions- oder Interventionsebenen haben ihre Berechtigung und müssen nebeneinander existieren. Die meisten EU- Mitgliedsstaaten sind vom Problem unqualifizierter Jugendlicher betroffen und haben in diesem Zusammenhang eine Reihe sehr unterschiedlicher Maßnahmen entwickelt. Einen leider nicht mehr ganz aktuellen, aber dennoch interessanten international vergleichenden Eindruck darüber vermittelt eine Publikation von Eurydice (1997), in der Österreich jedoch nicht enthalten ist.

Der nachfolgende Einblick in die verschiedenen Maßnahmen in den oben genannten drei Bereichen ist zwar umfassend, er erhebt mangels entsprechender Literatur aber nicht den Anspruch auf Vollständigkeit.

7.1 Maßnahmen im Bereich der Schule

Präventive oder interventive Maßnahmen an der Schule werden weniger unter dem Titel „Verhinderung von Schulabbruch“ diskutiert, sondern orientieren sich vielmehr an den Problemen, die sich stellen, solange die SchülerInnen noch die Schule besuchen. Knapp et al. (1989) bringen dies pointiert zum Ausdruck, wenn sie meinen, dass *„die Abbrecher für die Institution gewissermaßen gestorben“* (S.19) sind.

Veränderung der schulinternen Bedingungen

Im Sinne der Prävention von Schulabbruch stellt sich die Frage, was eine Schule unternimmt, damit sich die SchülerInnen in ihr wohlfühlen und Phänomene wie Überforderung oder Schulunlust nicht auftreten. Nach Ricking (2003) soll eine Schule ihren SchülerInnen daher sowohl in pädagogischer als auch in räumlicher und sozialer Hinsicht einen anregenden und integrierenden Lern- und Lebensraum bieten. Schulisches Lernen erfolgt heute nach wie vor meist in der klassischen Form des Frontalunterrichts,

lässt konkrete und lebensnahe Handlungssituationen vermissen und stellt passives Lernen in den Vordergrund. Um jedoch Schulverweigerungstendenzen wirksam zu begegnen, ist es notwendig, stärker praxis- und projektbezogen zu arbeiten und die Schule auch nach außen zu öffnen (Schreiber-Kittl/ Schröpfer 2000). Viele Schulen in Österreich führen bereits Projekte in dieser Richtung durch.²⁹

Unterstützung durch die Schulpsychologie-Bildungsberatung

Die Schulpsychologie-Bildungsberatung³⁰ ist eine in das Schulsystem integrierte psychologische Einrichtung. Sie befasst sich mit drei AdressatInnenkreisen, nämlich dem Individuum, den einzelnen Subsystemen sowie dem umfassenden System. Die drei Zielsetzungen Prävention, Intervention und Rehabilitation werden durch psychologische Beratung, Begleitung und Behandlung nach Möglichkeit realisiert. Da das österreichische schulische Stützsystem nach Aussage des befragten Experten der Schulpsychologie im internationalen Vergleich nicht besonders stark ausgebaut ist, ist im Rahmen der oben genannten umfassenden Zielsetzungen allerdings eine Prioritätensetzung notwendig. Die Broschüre „Eine Woche Schulpsychologie-Bildungsberatung“³¹ vermittelt trotz der darin aufgezeigten heterogenen Aufgabenstellungen den Eindruck, dass der Schwerpunkt der schulpsychologischen Arbeit bei der Beratung auf der individuellen Ebene liegen dürfte.

Zusätzlich stehen an allen Schulen ab der 5. Schulstufe für die SchülerInnen- und Bildungsberatung ausgebildete LehrerInnen zur Verfügung. Diese haben zwei Aufgabengebiete, nämlich Information über Bildungsgänge sowie individuelle Beratung und Vermittlung von Hilfe, sowohl bei Laufbahnfragen als auch bei persönlichen Problemen. Beratungen erfolgen freiwillig, individuell und vertraulich.

Berufsorientierung an den Schulen

Seit September 1998 sieht das Schulorganisationsgesetz Berufsorientierung in der 7. und 8. Schulstufe in allen Schularten als verbindliche Übung verpflichtend im Ausmaß von je 32 Unterrichtsstunden vor.³² Hinsichtlich der Form der Durchführung haben die Schulen im Rahmen der Schulautonomie gewisse Freiräume. Für die Qualifikation der LehrerInnen werden an den Pädagogischen Instituten Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen für alle Bereiche der Berufsorientierung angeboten. Ziel ist, den SchülerInnen einen realistischen Einblick in die Arbeits- und Berufswelt zu ermöglichen. Der Berufsorientierungsunterricht wird ergänzt und unterstützt durch die Arbeit der *SchülerberaterInnen*, die mit den SchülerInnen bzw. deren Eltern Einzelberatungsgespräche führen. Externe Berufsinformation und -beratung ist nach Erfahrung des befragten Experten aus diesem Bereich an den Schulen oft nicht möglich: zum einen kostet sie Geld,

²⁹ Eine gute Möglichkeit nach Schulprojekten zu suchen, bietet sich auf: www.schule.at

³⁰ www.schulpsychologie.at

³¹ www.schulpsychologie.at (> Die Schulpsychologie-Bildungsberatung > Eine Woche Schulpsychologie-Bildungsberatung)

³² Die Lehrpläne für den Berufsorientierungsunterricht:
www.bmbwk.gv.at/schulen/unterricht/ba/berufsorientierung.xml

zum anderen scheint es aber speziell an den AHS auch die Befürchtung zu geben, dass als Folge einer solchen Maßnahme SchülerInnen vorzeitig austreten könnten.

Frühwarnsystem

Im 2. Semester des Schuljahrs 1996/97 trat das „Frühwarnsystem“ (§19 Abs. 4 SchUG) in Kraft. Demnach müssen LehrerInnen, wenn die Leistungen eines Schülers/ einer Schülerin auf Grund der bisher erbrachten Leistungen im zweiten Schulhalbjahr mit „Nicht Genügend“ zu beurteilen wären, dies den Erziehungsberechtigten unverzüglich mitteilen und ihnen sowie dem Schüler/ der Schülerin Gelegenheit zu einem beratenden Gespräch geben. Ziel dieses Verfahrens ist die Vermeidung negativer Leistungsbeurteilungen, wodurch anzunehmen ist, dass es auch dem Schulabbruch entgegenwirkt. Allerdings legt eine erste Analyse von Daten kurz nach der Einführung des Frühwarnsystems die Vermutung nahe, dass es *„vor allem bei jenen Schülern wirkt, die nicht extrem leistungsschwach sind“* (Svecnik 1999, S. 24). Es ist daher davon auszugehen, dass bei den in Abschnitt 5 genannten häufigsten Gründen für Schulabbruch wie Überforderung, keine Lust auf Schule und Wunsch Geld zu verdienen, das Frühwarnsystem keine besondere Wirkung zeigt. Helfen könnte das Frühwarnsystem hingegen bei solchen SchülerInnen, die z.B. wegen häufiger Abwesenheiten und damit verbundenen schlechten Noten von Schulabbruch bedroht sind.

BeratungslehrerInnen

BeratungslehrerInnen³³ haben die Aufgabe, verhaltensauffällige SchülerInnen im Pflichtschulbereich mit der Zielsetzung zu betreuen und zu fördern, dass der Schulbesuch an der Schule weiter ermöglicht wird, und die zugrunde liegenden Ursachen beseitigt bzw. verringert werden. Dieselbe Aufgabe, allerdings mit einer etwas anderen Ausbildung, übernehmen nach Auskunft des Experten des Stadtschulrats für Wien die *PsychagogInnen*.

Spezielle Klassen an den Polytechnischen Schulen

An den Wiener Polytechnischen Schulen gibt es Kooperationsklassen für SchülerInnen³⁴, die aus unterschiedlichen Gründen keine Chance auf einen positiven Schulabschluss in der Sekundarstufe I haben. Das pädagogische Konzept besteht darin, „sogenannte SchulverweigerInnen bzw. SchulversagerInnen“ in kleinen Klassen, unterstützt durch verschiedene flankierende Maßnahmen, zusammenzufassen, um sie anschließend wieder in den Regelbetrieb der Polytechnischen Schule zu integrieren und ihnen damit Abschlüsse zu ermöglichen.

Ähnliche Initiativen gibt es nach Aussage des befragten Experten der Schulpsychologie auch in der Steiermark. Im Zuge der E-Mail Befragung aller Landesschulräte kam von den übrigen Bundesländern keine Rückmeldung in diese Richtung, die Situation wurde im Rahmen dieser Studie aber nicht weiter recherchiert.

³³ www.lehrerweb.at/so/organisation/ib18/soz_emotional/beratungslehrer.html

³⁴ www.lehrerweb.at/allg/schulent/koop_ps/kurzfassung.htm

Spezielle Schulprojekte für schulverweigernde Jugendliche

Schreiber-Kittl (2000) beschreibt für Deutschland eine Reihe sehr unterschiedlicher Lernangebote für schulverweigernde Jugendliche und SchulabbrecherInnen. Die meisten dieser Projekte sehen vor, für einen begrenzten Zeitraum schulische Aufgaben zu übernehmen und diese durch sozialpädagogische Begleitung zu ergänzen. Ziel ist es, die Jugendlichen sozial zu stabilisieren und sie wieder an das systematische Lernen heranzuführen. Das formale Bildungsziel ist zumeist der Pflichtschulabschluss, zum Teil aber auch der Lehrabschluss (vgl. z.B. Schroer 1991, Affeln/ Kleemann 2000, Gelfert 2000).

Für Österreich werden an dieser Stelle zwei Projekte, auf die vom befragten Experten des Wiener Stadtschulrats hingewiesen wurde, kurz dargestellt:

- Das *Projekt Gaaden* existiert bereits seit ca. 10 Jahren und bietet für Kinder mit längeren Schulversäumnissen einen dreimonatigen Turnusunterricht in einem Jugendheim außerhalb Wiens. An den Wochenenden sind die Kinder zu Hause. Unterrichtet werden sie in Kleingruppen, geführt von SonderpädagogInnen, begleitet u.a. von der Schulpsychologie. Zum pädagogischen Konzept gehören auch erlebnispädagogische Projekte.
- Das *Projekt Schlangenfuß* befindet sich derzeit erst im zweiten Jahr und ist ein niederschwelliges Angebot für SchulaussteigerInnen zwischen 12 und 15 Jahren. Zentrale Ziele sind der Hauptschulabschluss, die Begleitung in das Berufsleben und die soziale Integration. Auch hier wird der Unterricht durch Outdoor-tage bzw. erlebnispädagogische Projekte ergänzt.

Die Rolle der Jugendämter in Zusammenhang mit Schulverweigerung und Schulabbruch

Die Durchsicht des Jugendwohlfahrtsgesetzes von 1989 macht deutlich, dass die österreichischen Jugendämter in Fragen des Schulabbruchs eher nicht als zuständig anzusehen sind, was sich auch im Rahmen einer informellen Umfrage per E-Mail bestätigte. Im Rahmen dieser kamen lediglich zwei Rückmeldungen: So befassen sich einige Beratungsstellen für Jugendliche u.a. mit dem Problem Schulabbruch und bieten Hilfestellungen an, wobei diese neben der Förderung durch das Landesjugendwohlfahrtsbudget zumeist auch einen Vertrag mit dem AMS (Arbeitsmarktservice) haben³⁵. Das Wiener Amt für Jugend und Familie (MAG ELF) wies darauf hin, dass es sich auf seiner Homepage beispielsweise unter dem Titel Erziehungsfragen mit den Themen Schulschwänzen und Schulabbruch beschäftigt³⁶.

Vom befragten Experten der Schulpsychologie wurde festgestellt, dass manche Schulen bei Schulverweigerung ein stärkeres Engagement der Jugendämter erwarten würden. Der interviewte Experte des Stadtschulrats für Wien bestätigte, dass die Jugendämter in diesem Zusammenhang aktiv werden könnten, dass dies zumindest für Wien aber keine besondere Rolle spielen würde. Vielmehr wenden sich die Schulen

³⁵ Rückmeldung im Rahmen der E-Mail Umfrage vom Niederösterr. Jugendamt

³⁶ Rückmeldung im Rahmen der E-Mail Umfrage vom Wiener Jugendamt

aber keine besondere Rolle spielen würde. Vielmehr wenden sich die Schulen bei schwierigen Fällen eher an die Schulpsychologie oder den Zuständigen im Stadtschulrat, um geeignete Maßnahmen zu treffen.

Das Beispiel der „psychosozialen Kommission“ in Wien

Die psychosoziale Kommission in Wien, auf die im Rahmen der E-Mail Umfrage von der Schulpsychologie Wien hingewiesen wurde, ist ein multiprofessionelles Team, das seit über 15 Jahren drei bis vier Mal pro Schuljahr zusammentritt, um Strategien für den Umgang mit schwierigen SchülerInnen, insbesondere auch schulverweigernden Jugendlichen zu erarbeiten und Wege zur Lösung von Problemfällen in der interdisziplinären Zusammenarbeit zu finden (vgl. auch Ehmann/ Rademacker 2003).

7.2 Weiter- und Höherqualifizierung nach dem Schulabbruch

In Österreich gibt es verschiedene Maßnahmen, die es Jugendlichen oder jungen Erwachsenen mit höchstens Pflichtschulabschluss ermöglichen, eine weiterführende Qualifikation zu erreichen. Dabei handelt es sich zum einen um die Möglichkeit des Nachholens verschiedener Schulabschlüsse, zum anderen um die Unterstützung bei der Lehrstellensuche und zuletzt auch um diverse vom AMS finanzierte oder geförderte Qualifizierungsmaßnahmen während der Arbeitssuche.

Erwähnt werden soll im Zusammenhang mit Weiter- und Höherqualifizierung, dass der interviewte Experte aus dem Bereich der Berufsberatung kritisierte, dass es in Österreich bisher noch viel zu wenig Möglichkeiten modularer Ausbildungen gibt, die sich an den Interessen und Stärken der Jugendlichen statt an vorgegebenen Abschlüssen orientieren. Und auch Knapp et al. (1989) weisen in diese Richtung, wenn sie schreiben, dass die Umwege vieler Drop-outs diese letztendlich zu einem wertvollen Potential machen können.

Die Befragung von Lechner et al. 1997 zeigte, dass viele Jugendliche über die verschiedenen Möglichkeiten der Nachqualifizierung nicht Bescheid wissen. Ähnlich berichten Bergmann et al. (2001), dass die Jugendlichen im Allgemeinen nur ein geringes Spektrum der Weiterbildungsmöglichkeiten kennen.

7.2.1 Möglichkeiten des Nachholens von Schulabschlüssen

Kostenloses Nachholen des Hauptschulabschlusses oder des Abschlusses der Polytechnischen Schule bis zum 18. Lebensjahr

Nach §32 (2a) des SchUG³⁷ dürfen SchülerInnen bis zur Vollendung des 18. Lebensjahres ab dem Schuljahr 2003/04 in einem freiwilligen zehnten bzw. elften Schuljahr –

³⁷ www.bmbwk.gv.at/schulen/recht/gvo/schug_teil1.xml

mit Zustimmung des Schulerhalters und mit Bewilligung der Schulbehörde – den Hauptschulabschluss oder den Abschluss der Polytechnischen Schule kostenlos nachholen.

Externistenprüfungen

Über den Lehrstoff eines oder mehrerer Unterrichtsgegenstände für eine oder mehrere Schulstufen können auch Externistenprüfungen vor eigenen Kommissionen abgelegt werden, um Teilziele der Ausbildung oder den ordnungsgemäßen Abschluss eines Schultyps zu erreichen. Diese Externistenprüfungen kommen insbesondere für Personen in Betracht, die vorzeitig aus einem bestimmten Bildungsweg ausgeschieden sind. Die Vorbereitung erfolgt vorwiegend in privaten Kursen (siehe z.B. BMBWK 2003, Statistik Austria 2003).

Der „Zweite Bildungsweg“

Das österreichische Schulsystem ermöglicht das Nachholen versäumter Bildungschancen auf einem *zweiten Bildungsweg*. Dafür gibt es bestimmte Sonderformen der AHS und BMHS, die vor allem für berufstätige Erwachsene konzipiert sind und zumeist mit Teilzeitunterricht (Abendschulen) geführt werden. Ihre Programme, Inhalte und Methoden sind in den Lehrplänen festgelegt und führen zumeist zu normalen Abschlüssen. Zudem werden auch an Erwachsenenbildungsinstitutionen wie Volkshochschulen Vorbereitungslehrgänge für den Hauptschulabschluss, die Reifeprüfung oder die Studienberechtigungsprüfung angeboten (siehe z.B. BMBWK 2003, Statistik Austria 2003).

Eine ausführliche Beschäftigung mit dem Nachholen des Hauptschulabschlusses im Rahmen von Volkshochschulkursen, über die Motivation, das Durchhaltevermögen und die Merkmale der TeilnehmerInnen findet sich bei Drinck (1994).

7.2.2 Besondere Maßnahmen in Zusammenhang mit der Lehrstellensuche

Ein Teil der lehrstellensuchenden Jugendlichen, vor allem jene, die einen weiterführenden Bildungsweg abgebrochen haben, findet zumeist relativ schnell einen Ausbildungsplatz. Bei diesen handelt es sich, wie in Abschnitt 3 ausgeführt, nicht um SchulabbrecherInnen im Sinne der Definition für diesen Bericht, da sie ihre Ausbildung fortsetzen, auch wenn sie zwischen verschiedenen Ausbildungswegen wechseln.

Besondere Maßnahmen sind hingegen für jene Jugendlichen nötig, die aus verschiedensten Gründen Schwierigkeiten bei der Lehrstellensuche haben.

Lehrgänge im Rahmen des Nationalen Aktionsplans für Beschäftigung (NAP)

Die Lehrgänge, die 1998/99 im Rahmen des NAP eingeführt wurden, sollen all jenen Jugendlichen, die keine Lehrstelle gefunden haben, einen Ausbildungsplatz gemäß Jugendausbildungs-Sicherungsgesetz (JASG) von 2002 zur Verfügung stellen. Das

primäre Ziel des Auffangnetzes liegt in der Vermittlung der Jugendlichen in betriebliche Regellehren, was bei rund 60% innerhalb eines Monats nach Ende der Maßnahme gelingt. Manche TeilnehmerInnen, die bei der Suche nach betrieblichen Ausbildungsplätzen erfolglos waren, wechselten in andere Beschäftigungsverhältnisse. Dies ist nur bedingt positiv zu bewerten, da es sich in der Regel um angelernte Tätigkeitsfelder handelt. Die beteiligten Jugendlichen zeigen hinsichtlich der Nutzenaspekte der Lehrgänge eine hohe Zufriedenheit, wobei vor allem die persönlichkeitsbildenden Kurse sehr gut bewertet werden. Aus der Sicht des Arbeitsmarktes ist anzumerken, dass die Einrichtung der Lehrgänge zu einer merklichen Entlastung des Vorgemerktenregisters für Lehrstellensuchende beigetragen hat (Lechner et al. 2002, Lechner/ Willsberger 2004).

Integrative Berufsausbildung

Die integrative Berufsausbildung³⁸ bietet die Möglichkeit einer Ausbildung für benachteiligte oder behinderte Personen mit dem Ziel eines beruflichen Abschlusses und der Eingliederung in das Berufsleben. Derzeit bieten sich zwei Möglichkeiten an, nämlich die verlängerte Lehrzeit und die Teilqualifizierung. Für die Ausbildung in einer integrativen Berufsausbildung kommen Personen in Betracht, die das AMS nicht in ein Lehrverhältnis vermitteln konnte und auf die eine der folgenden Voraussetzungen zutrifft: Personen mit sonderpädagogischem Förderbedarf, Personen ohne Hauptschulabschluss, behinderte Menschen oder Personen, bei denen aus persönlichen Gründen angenommen werden muss, dass für sie keine Lehrstelle gefunden werden kann. Bei der verlängerten Lehrzeit handelt es sich um eine Berufsausbildung in einem Lehrberuf mit einer verlängerten Lehrzeit, die mit einer Lehrabschlussprüfung endet. Die Teilqualifizierung ist eine Berufsausbildung mit einer Qualifikation in zu vereinbarenden Teilen des Berufsbildes eines Lehrberufes. Die Teilqualifizierung wird mit einer Prüfung über die im Ausbildungsvertrag vereinbarten Qualifikationen abgeschlossen.

Vorlehre

Die Vorlehre als eine spezielle Ausbildungsform für Jugendliche mit persönlichen Vermittlungshindernissen zielt auf eine Erleichterung des Übertritts in ein reguläres Lehrverhältnis ab, wobei festzustellen ist, dass weder die Unternehmen noch die Lehrstellensuchenden besonderes Interesse daran zeigen. Die Gründe dafür lassen sich folgendermaßen zusammenfassen: Informationsdefizite (seitens der Unternehmen sowie auch seitens der Jugendlichen), längere Ausbildungsdauer, gegenüber Hilfstätigkeiten vergleichsweise geringe Lehrlingsentschädigung, Vorbehalte hinsichtlich der Eignung der Jugendlichen, konkurrierende Ausbildungsmodelle in manchen Bundesländern (z.B. Anlehre). Immerhin zeigen bisherige Ergebnisse aus Kärnten und Oberösterreich, dass etwa die Hälfte der Jugendlichen im Anschluss an die Vorlehre von den Betrieben übernommen wird (Lechner et al. 2002).

Lehrstellenförderung

³⁸ stmk.arbeiterkammer.at (> Jugend > Lehrlinge > Integrative Berufsausbildung)

Die Förderung von Lehrausbildungen in Betrieben zielte ursprünglich auf die Integration einer kleinen Gruppe von benachteiligten Jugendlichen in Regellehrverhältnisse ab. Im Laufe der 1990er Jahre wurde diese Gruppe jedoch maßgeblich erweitert³⁹. Bisherige Evaluierungen belegen der Lehrstellenförderung relativ gute Ergebnisse, da sie den Einstieg in das Berufsleben unterstützt. So wurden etwa 80% der Geförderten unmittelbar nach Förderende weiterbeschäftigt und auch neun Monate danach wiesen nur 4% kein Beschäftigungs- oder Ausbildungsverhältnis auf (Lechner et al. 2002).

7.3 Abfederung der negativen Folgen unzureichender Qualifikation

Der Ausstieg aus dem Bildungssystem mit höchstens Pflichtschulabschluss führt regelmäßig und berechtigt zur Empfehlung einer Nachqualifizierung. Dennoch wird es stets eine mehr oder weniger kleine Gruppe von Jugendlichen geben, die eine solche nicht schaffen. *„Wo Minimalqualifikationen (so vage sie auch definiert sein mögen) fehlen, sind die Perspektiven dunkel und bedarf es besonderer Anstrengungen, die Ausschließungsmechanismen samt ihrer Brutalität zurückzudrängen. Die Gesellschaft braucht taugliche Konzepte zur Integration des an den Rand gedrängten Drop-outs“* (Knapp et al., S.23)

Besonders wichtig ist es, solche benachteiligten Jugendlichen bei ihrer Integration in den Arbeitsmarkt zu beraten und zu begleiten. Dabei steht den arbeitssuchenden Jugendlichen das gesamte arbeitsmarktpolitische Instrumentarium zur Verfügung. Neben den Weiterbildungsangeboten und der Vermittlung von (Lehr)Stellen umfasst dieses auch diverse, zumeist zielgruppenspezifische Informations- und Beratungsangebote wie Berufsorientierungsmaßnahmen, Job-Coachings oder Bewerbungstrainings im Rahmen des Kursprogramms. Ein interessantes Ergebnis der Studie von Bergmann et al. (2001) war, dass die Jugendlichen Informations- und Beratungsangebote als gleichermaßen wichtig ansahen wie das Angebot und die Vermittlung von Stellen.

Von zentraler Bedeutung ist es jedenfalls, durch politische Maßnahmen auch für diese Personen mit höchstens einem Pflichtschulabschluss sozial akzeptable Lebens- und Arbeitsbedingungen zu schaffen. Ein Schritt in diese Richtung erfolgte in Österreich durch den NAP Inclusion (National Action Plan to combat poverty and social exclusion)⁴⁰, der sich im Sinne der am EU-Gipfel in Nizza beschlossenen Ziele mit der Bekämpfung von Armut und sozialer Ausgrenzung zu fairen Teilhabechancen für alle bekennt.

³⁹ Derzeit kann für folgende Personengruppen eine Lehrstellenförderung bezogen werden: Mädchen in Berufen mit geringem Frauenanteil; Jugendliche, die am Arbeitsmarkt benachteiligt sind; Erwachsene, deren Beschäftigungsproblem aufgrund von Qualifikationsmängeln durch eine Lehrausbildung gelöst werden kann; Lehrlinge, wenn sie Zusatzqualifikationen über das Berufsbild hinaus erwerben; Vorlehrlinge.

⁴⁰ europa.eu.int/comm/employment_social/news/2001/jun/napincl2001au_en.pdf

7.4 Resümee

Die Maßnahmen gegen Schulabbruch bzw. für unqualifizierte Jugendliche sind im Wesentlichen drei Bereichen zuzuordnen, nämlich präventive Maßnahmen im Bereich der Schule, Weiter- und Höherqualifizierung nach dem Schulabbruch und Abfederung der negativen Folgen unzureichender Qualifikation. Hinsichtlich der Schule handelt es sich erstens um Veränderungen schulinterner Bedingungen, d.h. vor allem um unterschiedlichste Ansätze zur Verbesserung des Wohlbefindens an der Schule. Zweitens gibt es ein Stützsystem, das auf der einen Seite vor allem jenen Kindern helfen soll, die bereits Probleme haben, auf der anderen Seite aber auch präventiv wirksam wird, insbesondere durch Berufsorientierung. Schließlich gibt es auch Schulprojekte für schulverweigernde Jugendliche, die dann zum Tragen kommen, wenn eine Beschulung in der Regelschule nicht mehr möglich ist. In Bezug auf die Weiter- und Höherqualifizierung finden sich sowohl Möglichkeiten, Schulabschlüsse nachzuholen, als auch Möglichkeiten, den Lehreintritt für benachteiligte Jugendliche zu erleichtern. Zum letzten Punkt, der Abfederung negativer Folgen unzureichender Qualifikation, wurde darauf hingewiesen, dass es vor allem im Zuständigkeitsbereich der Politik liegt, einen gesellschaftlichen Rahmen zu schaffen, der auch jener Gruppe von Personen mit höchstens einem Pflichtschulabschluss, bei der eine Nachqualifizierung nicht greift, eine befriedigende Lebenssituation bietet.

8 Empfehlungen zu Studien über Schulabbruch

Die nachfolgenden Empfehlungen zu künftigen Studien über Schulabbruch sind in Anlehnung an die Gliederung dieses Berichts verschiedenen Themenbereichen zugeordnet. Je nach Fragestellung wird dabei auch angegeben, welche Methoden dabei zielführend zu sein scheinen. Vorab sei in Hinblick auf die Methoden lediglich darauf hingewiesen, dass es sich sowohl bei den schulverweigernden Jugendlichen als auch bei den SchulabbrecherInnen um schwer erreichbare Populationen handelt. D.h. es ist praktisch unmöglich, repräsentative Umfragen unter SchulabbrecherInnen umzusetzen. Dennoch ist es möglich standardisierte Befragungen von größeren Gruppen von SchulabbrecherInnen durchzuführen – ein Ansatz, der in den meisten bisherigen Studien angewandt wurde, zumeist ergänzt durch eine geringere Zahl von problemzentrierten Interviews, aus denen zusätzliche qualitative Informationen gewonnen wurden. Obwohl auch die Zahl vorhandener standardisierter Befragungen nicht groß ist, hat der vorliegende Bericht gezeigt, dass in jedem Fall ein offensichtlicher Mangel an qualitativen Fallstudien besteht.

Häufigkeit von Schulverweigerung und Schulabbruch

Die Häufigkeit von Schulverweigerung in Österreich ist derzeit nicht bekannt. Da Abwesenheiten größeren Ausmaßes aber zumindest für mehrere Schulen ein Problem darstellen, wäre es hilfreich, Daten über die Größenordnung zu generieren. Dazu könnten beispielsweise die Fehlzeiten der SchülerInnen einzelner Klassen, die per Zufalls-

stichprobe aus dem gesamten Bundesgebiet ausgewählt wurden, übergreifend ausgewertet werden.

In Bezug auf die Häufigkeit von Schulabbruch, zu der derzeit nur Schätzungen existieren, scheint es am zielführendsten, die Ergebnisse der ersten SchülerInnenverlaufsstatistik abzuwarten (vgl. Abschnitt 4).

Ursachen von Schulverweigerung und Schulabbruch

Hinsichtlich der Ursachen von Schulverweigerung und Schulabbruch fehlen derzeit qualitative Fallstudien mit dem Ziel einer Typologisierung hinsichtlich der relevanten Bedingungskonstellationen und Verläufe (vgl. auch Ehmann/ Rademacker 2003, S.13). Viele der verfügbaren Studien beschränken sich auf das Aufzählen verschiedener Faktoren, die häufig im Rahmen von Fragebogenerhebungen abgefragt wurden. Entsprechend der vorgegebenen Antwortkategorien unterscheiden sich dann die Darstellungen der Ursachen, die das Zusammenwirken von Einflüssen aber nicht ausreichend erklären. Dies wäre jedoch eine notwendige Voraussetzung, um das Inventar von Hilfsangeboten besser auf die jeweilige Problematik abstimmen zu können.

Zusätzlich zur Entwicklung von Typologien wären aber auch weitere Informationen zu den folgenden Bereichen wünschenswert:

- Obwohl der familiäre Hintergrund relativ gut erforscht ist, fehlen dennoch Informationen zur aktiven Rolle der Eltern in Zusammenhang mit Schulabbruch und Schulverweigerung: dies betrifft insbesondere das Thema *Zurückhalten*, mit dem darauf verwiesen wird, dass manche Eltern dem Schulbesuch ihrer Kinder bewusst oder unbewusst entweder keine Bedeutung zumessen bzw. ihn sogar verhindern (z.B. bei ausländischen Mädchen).
- Die Bedeutung von schulinternen Bedingungen (wie Schulklima) für Schulverweigerung und Schulabbruch wurde erst relativ spät erkannt und ist auch deutlich weniger untersucht als der familiäre Hintergrund. Im Sinne zielgerichteter Prävention wäre eine stärkere Beschäftigung mit diesem Thema sehr empfehlenswert.
- Inwiefern die Gleichaltrigen (*Peers*) einen Beitrag zu Schulverweigerung und Schulabbruch leisten, ist bisher am wenigsten erforscht und vermutlich unterschätzt. Untersuchungen sollten dabei zwei Richtungen berücksichtigen: einerseits gibt es die positive Motivation zu gemeinsamen Abwesenheiten mit Gleichaltrigen, andererseits gibt es auch die mit Bullying verbundene Angst, die die Jugendlichen zum Teil am Schulbesuch hindert.

Bei Studien zu diesen Themen im Bereich der Ursachen sind vor allem qualitative Methoden zu verwenden. Die wichtigsten Zielgruppen für Befragungen sind dabei sicherlich SchülerInnen, Eltern, Lehrerinnen sowie andere ExpertInnen. Solche Befragungen könnten durch andere Methoden wie etwa Beobachtungen ergänzt werden.

Speziell bei der Einschätzung der Bedeutung schulinterner Bedingungen bietet es sich an, einzelne Schulen, an denen bestimmte Veränderungen oder Projekte durchgeführt werden, im Zeitverlauf zu analysieren. Dies könnte – die längerfristige Aufbewahrung der schulinternen Dokumentation von Fehlzeiten und Abbrüchen vorausgesetzt – auch

retrospektiv erfolgen, wobei die Häufigkeiten bzw. das Ausmaß vor und nach der Intervention miteinander verglichen werden könnten.

Im Bereich der Ursachen speziell zu fokussieren ist die Gruppenzugehörigkeit von Jugendlichen nach Geschlecht, Region oder Nationalität. Bei der Nationalität muss allerdings beachtet werden, dass die Staatsbürgerschaft für Jugendliche der zweiten Generation kein zwingendes Distinktionsmerkmal ist.

Auswirkungen von Schulabbruch

Wesentliche Forschungslücken im Bereich der Auswirkungen gibt es hinsichtlich der Bewältigungsstrategien der SchulabbrecherInnen. D.h. es ist wenig bekannt darüber, wie sich der Schulabbruch in die individuelle Biographie der Jugendlichen bzw. der jungen Erwachsenen einfügt, wie sie dieses Ereignis selbst einordnen oder bewältigen und welches Selbstverständnis sie entwickeln. Auch hier wäre eine Typologisierung ein interessanter Ansatz, um nicht mehr oder weniger willkürlich verschiedene Möglichkeiten von Auswirkungen aneinander zu reihen.

Ein weiterer Aspekt ist die Arbeitssituation von SchulabbrecherInnen: Gibt es für sie tatsächlich vorwiegend die Möglichkeit von Hilfsarbeiten? Welche Tätigkeiten verrichten sie konkret, wie sieht die Bezahlung aus, wie häufig finden Jobwechsel statt, wie ist ihre Arbeitszufriedenheit? Zu dieser Frage bietet sich eine standardisierte Befragung an, nach Möglichkeit ergänzt durch ausführlichere persönliche Interviews. Eventuell wäre hier auch ein Vergleich mit Nicht-AbbrecherInnen möglich.

Wie oben bei den Ursachen sollte auch bei den beiden Fragestellungen zu den Auswirkungen die spezielle Situation bestimmter Gruppen von Jugendlichen besondere Berücksichtigung finden.

Maßnahmen im Umgang mit Schulverweigerung und Schulabbruch

Da bisher keine Sammlung und Beschreibung der verschiedenen in Österreich bereits angewandten Maßnahmen, vor allem jener im schulischen Bereich, existiert, ist eine solche anzustreben, um den Erfahrungsaustausch zwischen den Bundesländern ebenso wie zwischen den verschiedenen Hilfssystemen zu fördern.

Weiters wäre es notwendig, bestehende Maßnahmen zu evaluieren, um die Vorzüge und Mängel zu identifizieren und die Weiterentwicklung voranzutreiben. Damit könnte sowohl die Arbeit der AkteurInnen unterstützt als auch der Erfolg durch weiche oder harte Indikatoren gemessen werden.

Schließlich hat es sich bei Maßnahmen in den verschiedensten Bereichen bewährt, auch Beispiele anderer Länder im Sinn von „Models of good practice“ zu suchen und zu beschreiben, um damit den Horizont zu erweitern und von bestehenden Erfahrungen zu profitieren. Methodisch zur Anwendung kommen dabei im Allgemeinen die Analyse von Dokumentationen sowie Interviews vor Ort.

Ebenfalls von Interesse wäre es festzustellen, wie viele SchulabbrecherInnen die Möglichkeiten von Weiterbildung und Nachqualifizierung in Anspruch nehmen, allerdings nicht so unspezifisch wie bei den Eurostat Statistiken (vgl. Abschnitt 4), sondern mit

der Angabe, um welche Form der Aus- oder Weiterbildung es sich handelt, und auch, wie hoch die Abbruchrate in diesem Bereich ist.

Literaturverzeichnis

- Affeln, Vera/ Kleemann, Christoph (2000) *Arbeit mit Schulverweigerern*. In Warzecha, Birgit (Hrsg.) *Institutionelle und soziale Desintegrationsprozesse bei schulpflichtigen Heranwachsenden. Eine Herausforderung an Netzwerke der Kooperation*. Hamburg: Literatur Verlag, 214-234
- Alteneder, Wolfgang (2002) *Schlechtere Chancen für Jugendliche am Arbeitsmarkt? Kurzbericht 2/02*. Wien: Synthesis Forschung
- Bergmann, Nadja/ Putz, Ingrid/ Wieser, Regine (2001) *Jugendliche mit und ohne Berufsausbildung. Eine Studie aus Sicht der Betroffenen*. AMS report 25. Wien: Verlag Hofstätter
- BMBWK (2002) *Österreichische Schulstatistik 01/02*. Heft 51. Wien. www.bmbwk.gv.at
- BMBWK (2003) *Strukturen der allgemeinen und beruflichen Bildung und der Erwachsenenbildung in Europa*. Österreich. Unveröff. Bericht von Eurydice. Brüssel.
- Caspar, Reinhard (2003) *Die Zahl der Schulabbrecher in Baden-Württemberg*. Landesinstitut für Erziehung und Unterricht Stuttgart.
www.leu.bw.schule.de/1/data/13_veroeff_Schulabbrecher.pdf
- Drinck, Barbara (1994) *Schulabbrecher. Ursachen, Folgen, Hilfen*. Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft. Bad Honnef: Bock Verlag
- Ehmann, Christoph/ Rademacker, Hermann (2003) *Schulversäumnisse und sozialer Ausschluss*. Bielefeld: Bertelsmann Verlag
- Europäische Gemeinschaften (2004) *Eurostat Jahrbuch 2004. Der statistische Wegweiser durch Europa. Daten aus den Jahren 1992-2002*.
- Europäische Kommission (2002) *Neuer Schwung für die Jugend Europas. Weißbuch*. Luxemburg: Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften
- Eurydice (1997) *Measures taken in the Member States of the European Union to assist young people who have left the education system without qualifications*. Brussels: The European Unit of Eurydice. <http://www.eurydice.org/>
- Gelfert, Ingo (2000) *Werk-Statt-Schule-Chemnitz im Spannungsfeld zwischen Konzeption und Realität – Rahmenbedingungen/ Zielsetzungen/ Klientenbeschreibungen/ Projektvernetzung*. In Warzecha, Birgit (Hrsg.) *Institutionelle und soziale Desintegrationsprozesse bei schulpflichtigen Heranwachsenden. Eine Herausforderung an Netzwerke der Kooperation*. Hamburg: Literatur Verlag, 235-245
- Hofstätter, Maria/ Hruda, Hans (2002) *Lehrlinge und FacharbeiterInnen am Arbeitsmarkt. Prognosen bis zum Jahr 2015/2017*. Wien: Arbeitsmarktservice
- Hofstätter, Maria/ Hruda, Hans (2003) *Lehrlinge und FacharbeiterInnen am Arbeitsmarkt. Prognosen bis zum Jahr 2016/2018*. Wien: Arbeitsmarktservice

- Hruda, Hans (2003) *Arbeitsmarkt und Bildung – Jahreswerte 2002*. AMS info 60. Wien: Arbeitsmarktservice.
- IARD (2001) *Studie zur Lage der Jugend und zur Jugendpolitik in Europa*. Unveröff. Bericht. Mailand
- Knapp, Ilan/ Hofstätter, Maria/ Palank, Franz (1989) *Drop outs. Jugendliche nach dem Schulabbruch*. Wien: ORAC Buch- und Zeitschriftenverlag
- Lechner, Ferdinand/ Riesenfelder, Andreas/ Willsberger, Barbara (2002) *Vierter Schwerpunktbericht: Begleitende Bewertung der NAP-Maßnahmen für Jugendliche*. Unveröff. Bericht der L&R Sozialforschung. Wien.
- Lechner, Ferdinand/ Willsberger, Barbara (2004) *Das Auffangnetz für Jugendliche – eine erste Bilanz*. In Verzetnitsch, Fritz, Schlögl, Peter, Prischl, Alexander, Wieser, Regine (Hrsg.): *Jugendliche zwischen Karriere und Misere. Die Lehrausbildung in Österreich, Innovationen und Herausforderungen*. Wien: ÖGB Verlag, 155-164
- Lechner, Ferdinand/ Reiter, Herwig/ Reiter, Walter/ Weber, Friederike (1997) *Unqualifizierte Jugendliche und junge Erwachsene auf dem österreichischen Arbeitsmarkt*. In Ferdinand Lechner, Walter Reiter, Wolfgang Schlegel (Hrsg.): *Die Nachqualifizierung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Ausländische Erfahrungen und Perspektiven in Österreich*. Wien: BMAGS, Forschungsberichte aus Sozial- und Arbeitsmarktpolitik, Nr. 61
- Möhring, Hauke (1999): *Schulabsentismus – ein Problem unserer Zeit. Bestandsaufnahme und Vergleich von Konzepten*. Frankfurt/Oder, Viademica Verlag
- Nemetz, Klaus/ Michl, Petra/ Großegger, Beate/ Zentner, Manfred (2003) *4. Bericht zur Lage der Jugend in Österreich. Teil A: Jugendradar 2003*. Wien: BMSG
- OECD (1999) *Thematic Review of the Transition from Initial Education to Working Life. Austria*. Unveröff. Bericht der OECD. Paris
- OECD (2001) *Lernen für das Leben. Erste Ergebnisse der internationalen Schulleistungsstudie PISA 2000*. Paris: OECD
- Ofner, Franz/ Wimmer, Petra (1998) *OECD-Studie zur Finanzierung des Lebensbegleitenden Lernens. Österreichischer Länderbericht. Kurzfassung*. Unveröff. Bericht der OECD. Paris
- Ricking, Heinrich (2003) *Schulabsentismus als Forschungsgegenstand*. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Carl von Ossietzky Univ. Oldenburg Verlag
- Schmid, Kurt (2003) *Regionale Bildungsströme in Österreich. Entwicklungen seit dem Schuljahr 1985/86 und Prognosen für die Sekundarstufe I und II bis zum Jahr 2020*. ibw-research brief 03, September 03. www
- Schreiber-Kittl, Maria (Hrsg.) (2000) *Lernangebote für Schulabbrecher und Schulverweigerer. Praxismodelle*. Unveröff. Bericht des Deutschen Jugendinstituts. München
- Schreiber-Kittl, Maria/ Schröpfer, Haike (2000). *Bibliographie Schulverweigerung*. Ar-

beitspapier 2/2000. München: Deutsches Jugendinstitut

Schreiber-Kittl, Maria/ Schröpfer, Haike (2002) *Abgeschrieben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer*. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut

Schroer, Claus (1991) *Wenn Schulverweigerer eine Lehre machen... Erfahrungen und Konzepte für einen erfolgreichen Ausbildungsverlauf*. Heidelberg: Helmut Müller-Hellwig

Simon, Titus (2002) *Zu Fragen der Schulverweigerung – eine Einführung*. In Titus Simon/ Steffen Uhlig (Hrsg.) *Schulverweigerung. Muster - Hypothesen - Handlungsfelder*. Opladen: Leske und Budrich, 11-20

Statistik Austria (2003) *Schulwesen in Österreich 2002/03*. Wien: Statistik Austria

Statistik Austria (2004) *Mikrozensus 2002. Jahresergebnisse*. Wien: Statistik Austria.

Steiner, Mario/ Lassnig, Lorenz (2000) *Schnittstellenproblematik in der Sekundarstufe*. In: *Erziehung und Unterricht* November/Dezember 9-10/00, 1063-1070

Svecnik, Erich (1999) *Auswirkungen des Frühwarnsystems nach §19(4) SchUG. Ergebnisse einer Analyse schulstatistischer Daten der Schuljahre 1994/95 bis 1996/97*. ZSE Report 42. Graz: Zentrum für Schulentwicklung, BMUK

Thimm, Karlheinz (1998) *Schulverdrossenheit und Schulverweigerung. Phänomene – Hintergründe und Ursachen – Alternativen in der Kooperation von Schule und Jugendhilfe*. Berlin: Wissenschaft und Technik Verlag