

Handlungsempfehlungen für Lehrende, Schulleitung und Eltern
zur erfolgreichen Prävention von

Schulabsentismus und Schulabbruch

Aufbruch zu einer neuen Schulkultur

Durchgeführt im Auftrag der Magistratsabteilung 23 der Stadt Wien

Endbericht

Wissenschaftliche Leitung

© Ao. Univ.-Prof. Dr. Erna Nairz-Wirth

Bearbeitung

Univ.-Prof. Dr. Klaus Feldmann

Mag. Barbara Diexer, MSc

Wissenschaftliche Unterstützung

Dr. Elisabeth Wendebourg

Mag. Marie Gitschthaler

Kontakt:

ao. Univ.-Prof. Dr. Erna Nairz-Wirth

Email: erna.nairz-wirth@wu.ac.at

☎: 0043 1 31336 4677

Empfohlene Zitierweise:

Nairz-Wirth, Erna/Feldmann, Klaus/Diexer, Barbara (2012): Handlungsempfehlungen für Lehrende, Schulleitung und Eltern zur erfolgreichen Prävention von Schulabsentismus und Schulabbruch. Aufbruch zu einer neuen Schulkultur. Wien: Wirtschaftsuniversität Wien.

© 2012 Abteilung für Bildungswissenschaft. Wirtschaftsuniversität Wien

Medieninhaber (Verleger), Herausgeber und Hersteller: Abteilung für Bildungswissenschaft.

Wirtschaftsuniversität Wien, 1090 Wien, Augasse 2-6 • Tel. (+43 1) 1 31336 -0 • <http://www.wu.ac.at/>

Verlags- und Herstellungsort: Wien

Kostenloser Download: <http://www.wu.ac.at/bildungswissenschaft>

Rückfragen: erna.nairz-wirth@wu.ac.at, marie.gitschthaler@wu.ac.at

Inhaltsverzeichnis

| | | |
|-------|--|----|
| 1. | Aus der Praxis | 6 |
| 2. | Einleitung | 9 |
| 3. | Erste Selbsteinschätzung durch die Schulleitung | 10 |
| 4. | Handlungsempfehlungen für Schulleitung und Lehrkörper | 14 |
| | <i>Problem erkennen, Frühindikatoren</i> | 14 |
| 4.1. | Frühindikatoren (SL+L) | 14 |
| 4.2. | Einheitliche und lückenlose Aufzeichnung der Fehlzeiten (L) | 15 |
| 4.3. | Analyse der Fehlzeiten (SL+L) | 18 |
| 4.4. | Diagnose des Verhaltens der SchülerInnen (SL+L) | 19 |
| | <i>Regeln, Maßnahmen und Verantwortungen</i> | 21 |
| 4.5. | Erarbeitung einheitlicher Vorgehensweisen (SL+L) | 21 |
| 4.6. | Schriftliche Verhaltensvereinbarungen mit den Schülerinnen und Schülern (SL+L) | 25 |
| 4.7. | Anreize für Anwesenheit (SL+L) | 26 |
| 4.8. | Etablierung von „Dropout-Verantwortlichen“ (SL+L) | 27 |
| 4.9. | Reintegration häufig fehlender SchülerInnen (L) | 29 |
| | <i>Unterrichtsplanung und Leistungsstandards</i> | 30 |
| 4.10. | Anpassung der Unterrichtsplanung an die Lebens- und Erfahrungswelt der SchülerInnen (SL+L) | 30 |
| 4.11. | Verankerung der Berufsorientierung innerhalb des Curriculums (SL) | 31 |
| 4.12. | Einführung und Umsetzung eines Plans zur Leistungssteigerung durch ein klar kommuniziertes schulisches Leitbild (SL+L) | 32 |
| 4.13. | Für SchülerInnen verständliche und motivierende Aufbereitung der Leistungs- und Bildungsstandards (SL+L) | 33 |
| | <i>Schulumgebung und Schulklima</i> | 34 |
| 4.14. | Gestaltung einer sicheren Schulumgebung und eines positiven Schulklimas (SL+L) | 34 |
| 4.15. | Stärkung des Symbolsystems der Schule und der Schulklasse (SL+L) | 36 |
| | <i>Fördermaßnahmen auf Schulebene</i> | 37 |
| 4.16. | Programme zur Lernförderung (SL+L) | 37 |
| 4.17. | Zusatzprogramme, um betroffene SchülerInnen stärker an die Schule zu binden (SL+L) | 39 |
| 4.18. | Mentoring-Programme (SL+L) | 40 |
| 4.19. | Tutoring-Programme (SL+L) | 42 |
| 4.20. | Beratung für SchülerInnen (SL+L) | 44 |
| | <i>Unterricht und Lerngestaltung</i> | 45 |
| 4.21. | Vielseitige und anregende Unterrichtsmethoden (L) | 45 |
| 4.22. | Individualisierung und Personalisierung des Lernens (SL+L) | 47 |
| 4.23. | Gestaltung einer anregenden Lernumgebung (SL+L) | 49 |
| 4.24. | Kompetenzen entdecken, analysieren und reflektieren (SL+L) | 50 |
| 4.25. | Selbstständigkeit und Autonomie der SchülerInnen fördern (SL+L) | 51 |

| | | |
|--|--|----|
| 4.26. | Umgang mit Schülern und Schülerinnen, die langsamer bzw. unregelmäßig lernen (L) | 52 |
| 4.27. | SchülerInnen und Eltern Lerntechniken vermitteln und über die Gestaltung der Lernumgebung informieren (L) | 53 |
| 4.28. | Schülern und Schülerinnen eine positive Einstellung und hohe Erwartungen vermitteln (L) | 54 |
| 4.29. | Unterricht und Schule als Erlebnisraum gestalten (SL+L) | 56 |
| 4.30. | Unterstützungs- und Hilfeverhalten lernen und institutionalisieren (SL+L) | 57 |
| 4.31. | Nachhaltige Lernmotivation herstellen und gemeinsames Lernen institutionalisieren (SL+L) | 58 |
| 4.32. | Lehr- und Lernverhalten fördern, das zum Abbau von Ängsten beiträgt (SL+L) | 59 |
| 4.33. | Geschlechtsspezifische Aspekte der Schulverweigerung berücksichtigen (SL+L) | 60 |
| 4.34. | Sozial benachteiligten Schülern und Schülerinnen, auch aus verschiedenen Kulturen, schul- und unterrichtsakzeptierende Einstellungen und Verhaltensweisen erleichtern (SL+L) | 61 |
| <i>Klassenklima, Klassenmanagement, Beziehungen und soziales Verhalten</i> | | 62 |
| 4.35. | Erfolgreiches Klassenmanagement und positives Klassenklima (L) | 62 |
| 4.36. | Schaffung positiver Beziehungen (L) | 64 |
| 4.37. | Das Sozialverhalten der SchülerInnen trainieren (L) | 65 |
| 4.38. | Vorurteile und negative Erwartungen abbauen (L) | 66 |
| 4.39. | Fokussierung auf Wertschätzung, prosoziales Verhalten, Gemeinschaftsorientierung und Integration (L) | 67 |
| 4.40. | Selbstsicherheit und Resilienz (psychische Widerstandskraft) der SchülerInnen fördern (L) | 68 |
| <i>Lehrpersonen</i> | | 69 |
| 4.41. | Verhinderung bzw. Reduktion der Schuldistanzierung von Lehrkräften (SL) | 69 |
| 4.42. | Kompetenz der Lehrpersonen zum Thema Schulabsentismus und Schulabbruch erhöhen (Information, Austausch und Fortbildung) (SL) | 70 |
| 4.43. | Selbstsicherheit und Resilienz (psychische Widerstandskraft) der LehrerInnen fördern (SL) | 71 |
| <i>Organisation</i> | | 72 |
| 4.44. | Kleingruppen- und Projektarbeit (SL) | 72 |
| 4.45. | Schaffung und Nutzung einer für die rasche Unterstützung in Problemfällen günstigen Infrastruktur (SL+L) | 73 |
| 4.46. | Schulräume und -zeiten für die Förderung schulabbruchgefährdeter SchülerInnen bereitstellen (SL+L) | 75 |
| 4.47. | Kleine, gut geführte Schuleinheiten sind für den Schulerfolg sozial benachteiligter SchülerInnen besser als große Schulen (SL+L) | 76 |
| <i>Vernetzung</i> | | 77 |
| 4.48. | Vernetzung der Schule mit dem Bezirk (SL+L) | 77 |
| 4.49. | Verstärkte Unterstützung bei Schulübergängen (SL+L) | 78 |

| | |
|---|-----|
| <i>Eltern</i> | 80 |
| 4.50. Verbesserung der Kommunikation mit Eltern schulabbruchgefährdeter SchülerInnen (SL+L) | 80 |
| 4.51. Mit KollegInnen, Schulleitung und Eltern gemeinsam Schul- und Lernbedingungen verbessern (SL+L) | 81 |
| 5. Handlungsempfehlungen für Eltern und Erziehungsberechtigte | 83 |
| 5.1. Einheitliche und lückenlose Aufzeichnung der Fehlzeiten (E) | 83 |
| 5.2. Erarbeitung einheitlicher Vorgehensweisen für Eltern und Lehrkräfte (E+L) | 85 |
| 5.3. Negative Aussagen des Kindes über Schule, Unterricht oder LehrerInnen ernst nehmen (E) | 87 |
| 5.4. Auch bei vorübergehender Erkrankung des Kindes die schulische und unterrichtliche Kontinuität aufrechterhalten (E) | 88 |
| 5.5. Für das Kind zu Hause eine dauerhafte Lernumgebung einrichten (E) | 89 |
| 5.6. Die Lern- und Leistungsmotivation des Kindes fördern (E) | 90 |
| 5.7. Gemeinsam Schul- und Lernbedingungen verbessern (E+L+SL) | 91 |
| 5.8. Sich um das Kind so kümmern, dass es in der Schule erfolgreich ist (E) | 92 |
| 6. Resümee | 94 |
| 7. Exkurs: Forschung zu Prävention und Intervention | 98 |
| Anhang I: Fragebogen und Checkliste | 100 |
| Anhang II: Vorschläge zur Verbesserung der Schulkultur | 104 |
| Anhang III: Beispiele von Förderprogrammen für SchülerInnen mit Lern- und Verhaltensproblemen und zur Vermeidung von Schulabbruch | 107 |
| Literaturverzeichnis | 119 |

Die Abkürzungen stehen für die Personen, die für die Umsetzung der Handlungsempfehlungen zuständig sind bzw. deren Kooperation dafür notwendig ist:

SL = Schulleitung; L = Lehrkräfte; E = Eltern

1. Aus der Praxis

Kerem (14 Jahre) sitzt auf einer Parkbank und hört Musik mit seinem neuen MP-3-Player. Eigentlich hätte er heute Schule, aber er hat keine Lust hinzugehen, denn er kann sich nicht erinnern, welche Hausübungen er für diesen Tag hätte erledigen sollen. Kerems Mutter weiß nicht, dass ihr Sohn bereits seit einem Jahr regelmäßig die Schule schwänzt und die Unterschriften für die Entschuldigungen fälscht. Zum Elternsprechtag erscheint sie nicht und verlässt sich auf die Informationen ihres Sohnes, der auch besser Deutsch als sie versteht. In der Klasse spielt Kerem den Klassenclown und stört regelmäßig den Unterricht. Von der Klassenlehrerin wird er in die letzte Sitzreihe versetzt mit der Aufforderung, den Unterricht nicht weiter zu stören und sich leise zu verhalten. Die Lehrerin meint, Kerem sollte bereits wissen, welche Regeln in der Schule gelten, schließlich wiederholt er schon zum zweiten Mal eine Klasse ...

Anna Sophia (17 Jahre) sitzt in der Klasse und träumt. Sie hat seit vier Wochen einen Freund, der nicht mehr die Schule besucht und jeden Tag im gegenüberliegenden Kaffeehaus ungeduldig auf sie wartet. Anna Sophia weiß, dass er jetzt schon dort sitzt, obwohl sie noch zwei Unterrichtsstunden vor sich hat. Sie zögert, ob sie Kopfschmerzen vortäuschen soll, um den letzten beiden Stunden zu entkommen, aber irgendwie ist sie wie gelähmt. Gestern hat sie einen Schwangerschaftstest gemacht, der positiv ausgefallen ist. Sie hat niemandem davon erzählt. Anna Sophia hat Angst ...

Konrad (16 Jahre) ist das Kind geschiedener Eltern (der Vater ist Arzt, die Mutter ist Therapeutin). Seine bisherige schulische Laufbahn gleicht einer Odyssee von Misserfolgen. An ein Erlebnis aus dem Kindergarten erinnert sich Konrad immer dann, wenn er vor einer ihm schwierig erscheinenden Mathematikaufgabe sitzt: Als kleines Kind ist er damals davongelaufen und stundenlang orientierungslos in der Stadt herumgeirrt, nachdem er trotz mehrmaligen Insistierens seiner Betreuerin eine Aufgabe nicht zu lösen vermochte. In der Volksschulzeit schwänzt er aus Angst vor einer Lehrerin tageweise den Unterricht. Die besorgte Mutter meldet ihren Sohn in der vierten Klasse in einer neuen Volksschule an, und tatsächlich trifft Konrad dort auf eine – wie er sagt – liebevolle und kompetente Lehrerin, die er auch über Jahre hinweg noch besucht. In der Mittelschule steht Konrad jedoch wieder vor neuen Herausforderungen: er fühlt sich von einigen Lehrpersonen abgelehnt, er bringt die Hausübungen nur punktuell und spielt während des Unterrichts Karten. Mit Unterstützung eines Nachhilfelehrers schließt er dennoch die Mittelschule positiv ab, scheitert dann aber kurz nach seinem Übertritt in eine weiterführende Schule wegen mangelnder Leistungen in Mathematik. Derzeit ist Konrad in einem Oberstufenrealgymnasium angemeldet, das er nur unregelmäßig besucht ...

Sandro (18 Jahre) ist der Sohn einer mittleren Angestellten und eines angelernten Arbeiters. In der Volksschule und in den ersten beiden Jahren des Gymnasiums gilt er als Muster Schüler. Die Trennung seiner Eltern erlebt Sandro dramatisch und kompensiert die Trauer mit Essen. Er wird übergewichtig und zunehmend von seinen Mitschülern und Mitschülerinnen gehänselt. Er bringt genügend Motivation auf, um durch Sport wieder abzunehmen.

Sein neues Aussehen und seine sprachliche Eloquenz lassen ihn zum Mädchenschwarm werden. Auch bei den Burschen wird er zunehmend beliebter und erobert sich eine Alpha-position im Klassengefüge. Während der intensiven Phase der Pubertät sinken allerdings seine Schulleistungen. Sandro verliert immer mehr das Interesse am Unterricht und beginnt, immer häufiger Schulstunden oder ganze Schultage zu schwänzen. Hinzu kommt, dass sein Lieblingslehrer in Latein die Schule verlässt und er von einem neuen Lehrer anstelle des gewohnten *Sehr Gut* mit einem *Nicht Genügend* beurteilt wird. Sandro verhält sich diszipliniert immer auffälliger; er inszeniert eine groß angelegte Rebellion gegen das „System Schule“; die MitschülerInnen folgen ihm. Protest und Streit mit Lehrkräften stehen an der Tagesordnung; unter seiner Dominanz eskalieren die Konflikte in der Schule ...

So unterschiedlich die vier Jugendlichen auf den ersten Blick erscheinen, gemeinsam ist ihnen zweierlei: sie sind in hohem Maße schulabbruchgefährdet, und ihre jetzige Situation ist nicht von heute auf morgen entstanden, sondern vielmehr das Resultat eines langjährigen Prozesses der Schuldistanzierung. Will man also dem Schulabbruch entgegenwirken, ist es erforderlich, ihn als Prozess wahrzunehmen und zu erkennen, dass dieser sich über vielfältige Risikoindikatoren (Schwänzen, Leistungsabfall, Verhaltensauffälligkeiten, Erkrankung) ankündigt. Weiß man über diese Bescheid und kennt man gegensteuernde Maßnahmen, dann besteht große Wahrscheinlichkeit, dass die Schülerinnen und Schüler unser Bildungssystem nicht vorzeitig verlassen und dass ihnen in der Folge stigmatisierende Erfahrungen, die mit fehlenden Bildungszertifikaten zwangsläufig einhergehen, erspart bleiben. Dabei gilt der Grundsatz: Je früher Lehrkräfte, Schulleitung und Eltern präventive Maßnahmen für eine erfolgreiche Schullaufbahn setzen, desto größer wird der Erfolg sein. Und der Einsatz lohnt sich, denn ein früher Schulabgang (engl. *early school leaving*) ist sowohl für die Betroffenen als auch für die Gesellschaft mit hohen individuellen und gesellschaftlichen Folgerisiken verbunden: eingeschränkte soziale Kontakte, verringerte Kontrolle über das eigene Leben und die Lebensumstände, Stigmatisierungen durch Dritte, geschmälertes Selbstwertgefühl, Beschäftigungslosigkeit, geringeres Einkommen, höhere Krankheitsanfälligkeit und vor allem psychische Folgen, die mit Arbeitslosigkeit und Armut einhergehen. Obwohl man diese Kosten insgesamt schwer quantifizieren kann, berichtet die EU-Kommission (2010) über gesellschaftliche Folgekosten je *Early School Leaver* von bis zu 1,8 Millionen Euro. Dies stimmt mit Ergebnissen internationaler Studien überein, die zeigen, dass jeder Euro, der in die Prävention investiert wird, um ein Vielfaches zurückfließt (Hillenbrand 2009, S. 177).

Zwar ist nicht zu leugnen, dass in einem Teil der Fälle von Schulverweigerung, Schulschwänzen und Schulabbruch ärztliche, psychologische, sozialpädagogische und auch rechtliche Interventionen erforderlich sind, doch die Forschung zeigt ebenso deutlich, dass in allen Fällen Schule und Lehrpersonal entscheidenden Einfluss ausüben können. Die hier angebotenen Handlungsempfehlungen bauen auf diesen Forschungserkenntnissen auf und sollen eine Unterstützung für Sie als Lehrpersonen, Schulleiterin bzw. -leiter sein. Einige Empfehlungen richten sich auch explizit an Eltern bzw. Erziehungsberechtigte, ohne deren Einbindung effektive Dropout-Prävention nur schwer gelingen kann.

Wir empfehlen bei der Umsetzung der Maßnahmen Schritt für Schritt vorzugehen. Beginnen Sie mit der Umsetzung jener Empfehlungen, die Sie derzeit für Ihre Schülerinnen und Schüler, Ihre Klasse bzw. Ihre Schule als am dringlichsten erachten. Seien Sie sich dabei immer bewusst: jeder von Ihnen umgesetzte Schritt wird – mit hoher Wahrscheinlichkeit – die Schulabbruchszahlen an Ihrer Schule verringern und es

wird sich auch die Schulkultur positiv verändern, d.h. hier besteht eine positive Wechselwirkung. Zu Ihrer zusätzlichen Unterstützung sind Seminare im Rahmen der LehrerInnen- und SchulleiterInnenfortbildung geplant.

Für die Umsetzung einiger Empfehlungen wären strukturelle Veränderungen zusätzlich hilfreich. Daher richtet sich der hier vorgelegte Maßnahmenkatalog auch an Entscheidungsträgerinnen und -träger, die für die Umsetzung struktureller Rahmenbedingungen im Bildungswesen Gestaltungsmacht haben, vor allem wenn es darum geht, die von der OECD (2010) diesbezüglich an Österreich gerichteten Empfehlungen zu verwirklichen.

Wien, im März 2012

Ao. Univ.-Prof. Dr. Erna Nairz-Wirth

Univ.-Prof. Dr. Klaus Feldmann

Mag. Barbara Diexer, MSc

Dr. Elisabeth Wendebourg

Mag. Marie Gitschthaler

Wir danken Frau Dr. Ulla Ernst für ihre Tätigkeit als Lektorin, Herrn Mag. Gabriel Hilbrand, Frau Dr. Susanne Schöberl und Frau Mag.(FH) Iris Waringer für ihre inhaltliche Unterstützung.

2. Einleitung

Der Schulabbruch und die damit zusammenhängende Bildungsarmut eines jungen Menschen haben eine lange Vorgeschichte. Präventionsmaßnahmen in der vorschulischen Zeit – ein berühmtes Projekt war und ist das *Perry Preschool Program* (Shouse 2000) – sind folglich von entscheidender Bedeutung, doch in der derzeitigen Situation liegt der Schwerpunkt der Aktivitäten im Sekundarbereich. Übrigens ist auch im Sekundarbereich nicht nur Intervention sondern auch Prävention zu betreiben, da der Bildungsabbruch nicht nur den betroffenen jungen Menschen, sondern auch seine späteren Bezugspersonen und vor allem seine Kinder treffen wird.

Man kann drei Bereiche der Prä- und Intervention unterscheiden: innerschulisch, außerschulisch und systemisch. Die besten Erfolge liefern Programme, die auf allen drei Ebenen ansetzen. Das wäre beispielsweise ein Programm, das neue Unterrichtsformen (innerschulisch), außerschulische Angebote und Kooperationen (Praktika, Freizeitgestaltung) sowie systemische Veränderungen (neue Curricula, Zusammenarbeit zwischen Schulen etc.) miteinander vernetzt. Moderne evidenzbasierte Präventionsprogramme fokussieren auf die Institution Schule und lassen andere Faktoren (wie Individuum, Familie und soziales Umfeld) in den Hintergrund treten.

In den Untersuchungen erfolgreicher Präventionsprogramme zeigte sich, dass die Professionalisierung des Lehrpersonals eine Schlüsselrolle spielt, d.h. die Verbesserung der Aus- und Weiterbildung und die Einrichtung von professionellen Lerngemeinschaften sollte hohe Priorität gewinnen. Unter Professionalisierung im LehrerInnenberuf wird oft nur fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kompetenz verstanden, doch gerade die Untersuchungen über Schulverweigerung und Schulabbruch zeigen, dass die Gestaltung der Beziehungen zu SchülerInnen entscheidend für den Bildungsprozess sind. Nairz-Wirth et al. (2010) konnten in einer Interviewstudie nachweisen, dass die Qualität von persönlichen Beziehungen zu Lehrpersonen und Gleichaltrigen in der Schule einen maßgeblichen Einfluss auf die Entscheidung für oder gegen den frühzeitigen Schulabbruch hat. Ein weiterer wichtiger Faktor ist die Motivation der SchülerInnen, die durch das Engagement der LehrerInnen, durch anregende Lernumgebungen, durch positives Klassen- und Schulklima, durch einen Unterricht, der sich an der Lebenswelt der Schülerinnen und Schüler orientiert, positiv gesteigert werden kann. Daraus ist zu erkennen, dass eine verengte Kontroll- und Strafdiskussion der Probleme Schulschwänzen, Verhaltensauffälligkeit und Leistungsverweigerung kaum die erhofften Erfolge bringen wird. Folglich beziehen sich die vorliegenden Handlungsempfehlungen auf die gesamte Breite des innerschulischen Aktionsraums. Gleichzeitig wurden die Maßnahmen jedoch so ausgewählt bzw. geformt, dass sie eine deutliche Reduktion von Schulverweigerung und frühem Schulabgang ermöglichen. Durch intensive Recherchen in internationalen erziehungswissenschaftlichen Wissensfeldern wurden präventive und intervenierende Maßnahmen gegen Schulabbruch eruiert und bezüglich ihrer Brauchbarkeit in Wiener Schulen kritisch bewertet. Über 100 qualitativ hochwertige Einzelstudien aus dem Ausland wurden für den spezifischen Zweck der Erstellung von Handlungsempfehlungen ausgewählt und analysiert.

Das Ergebnis ist ein Maßnahmenkatalog, der für alle Schultypen anwendbar ist und sich in 59 Handlungsempfehlungen mit detaillierten Anweisungen gliedert.

Die Empfehlungen richten sich an die drei relevanten Zielgruppen, nämlich

- Schulleitung
- Lehrpersonen und
- Eltern.

Die Studie wurde inhaltlich bewusst so ausgerichtet, dass sich die darin empfohlenen Maßnahmen in erster Linie an die Zielgruppe der Lehrpersonen, SchulleiterInnen und Eltern richtet. Dabei ist den StudienautorInnen und der Auftraggeberin der Studie (Stadt Wien) bewusst, dass strukturelle Veränderungen des Schulsystems für eine erfolgreiche Umsetzung einiger der insgesamt 59 Handlungsempfehlungen notwendig wären. Daher richtet sich das Gesamtwerk der hier vorgeschlagenen Maßnahmen auch an die zuständigen österreichischen Schulbehörden. Manche Leserinnen und Leser werden sich fragen, weshalb keine Wiener Maßnahmen in den Katalog der Handlungsempfehlungen aufgenommen wurden. Dies wurde inhaltlich bewusst so festgelegt, um mit dieser Studie den Blick über den „Tellerrand“, d.h. in das internationale Ausland, zu richten. Selbstverständlich gibt es an zahlreichen Wiener Schulen bereits eine Reihe erfolgreicher Maßnahmen gegen Schulabsentismus und frühzeitigen Schulabbruch. Ebenso gibt es in Wien auch viele engagierte SchulleiterInnen, LehrerInnen und Eltern, die durch Ihren Einsatz dazu beitragen, dass viele Wiener Kinder und Jugendliche eine erfolgreiche Schullaufbahn absolvieren. Gerade auch für diese interessierten Personen sollen die nun vorliegenden Handlungsempfehlungen eine Unterstützung bieten, um zusätzliche Maßnahmen gegen frühzeitigen Schulabbruch kennenzulernen und im schulischen Alltag umzusetzen.

Die Maßnahmen können sowohl einzeln als auch in Kombinationen erprobt werden. Ausgehend von dem konkreten Praxisfeld können dann verschiedene Wege zu einer Verbesserung der Situation gewählt werden. Auf diese Weise kann, im Gegensatz zu feststehenden Programmen, eine größere Flexibilität, Individualisierung und Autonomie im Handeln erreicht werden.

3. Erste Selbsteinschätzung durch die Schulleitung

In diesem Abschnitt besteht nun für Sie als Schulleiterin bzw. als Schulleiter die Möglichkeit, den derzeitigen Stand umgesetzter Präventionsmaßnahmen an Ihrer Schule mittels einer Checkliste grob einzuordnen. Welche Maßnahmen wenden Sie in Ihrer Schule bereits an, welche Maßnahmen haben Sie bereits angedacht aber noch nicht bzw. nur teilweise umgesetzt, welche Maßnahmen sind für Sie gänzlich neu? Überlegen Sie sich nach dem Durcharbeiten der Checkliste, am besten gemeinsam mit Ihrem Schulentwicklungsteam, notwendige nächste Schritte.

Beachten Sie bitte, dass die nun folgende Checkliste der Kapitelstruktur der detaillierter ausgeführten Handlungsempfehlungen entspricht:

| Die folgenden Maßnahmen werden in meiner Schule umgesetzt: | ja | teil- weise | nein |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Problem erkennen, Frühindikatoren | | | |
| 4.1. Wir haben/erheben Daten, um schulabbruchgefährdete SchülerInnen frühzeitig erkennen zu können. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.2. Alle unsere Lehrpersonen zeichnen Fehlzeiten einheitlich und lückenlos auf. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.3. Wir analysieren Fehlzeiten, um daraus weitere Erkenntnisse zu gewinnen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.4. Wir diagnostizieren das Verhalten der betroffenen SchülerInnen, um Absenzen zu ergründen und darauf angemessen reagieren zu können. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Regeln, Maßnahmen und Verantwortungen | | | |
| 4.5. Wir haben einheitliche Vorgehensweisen im Falle von Absenzen erarbeitet, die von allen angewendet werden. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.6. Wir schließen schriftliche Verhaltensvereinbarungen mit allen SchülerInnen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.7. Wir schaffen Anreize für die Anwesenheit in der Schule. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.8. Wir etablieren „Dropout-Verantwortliche“, die als ExpertInnen in der Dropout-Prävention FürsprecherInnen für die Jugendlichen sowie InitiatorInnen und KoordinatorInnen für das Kollegium sind. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.9. Unsere Lehrpersonen bemühen sich, häufig fehlende SchülerInnen erfolgreich zu reintegrieren, und unterlassen negative Reaktionen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Unterrichtsplanung und Leistungsstandards | | | |
| 4.10. Unsere Unterrichtsplanung ist den Lebens- und Erfahrungswelten der SchülerInnen angepasst. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.11. Wir achten auf Berufsorientierung des Curriculums und verbessern dieses kontinuierlich. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.12. Wir haben durch ein klar kommuniziertes schulisches Leitbild einen Plan zur Leistungssteigerung eingeführt, den wir kontinuierlich umsetzen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.13. Unsere Leistungs- und Bildungsstandards sind für die SchülerInnen verständlich und motivierend aufbereitet und formuliert. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Schulumgebung und Schulklima | | | |
| 4.14. Wir haben eine sichere Schulumgebung gestaltet und sorgen gemeinsam mit den Schülern und Schülerinnen für ein positives Schulklima. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.15. Wir stärken das Symbolsystem der Schule bzw. einzelner Schulklassen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fördermaßnahmen auf Schulebene | | | |
| 4.16. Wir bieten schulabbruchgefährdeten Schülern und Schülerinnen Programme zur Lernförderung an und sorgen für deren Umsetzung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.17. Um die Betroffenen stärker an die Schule zu binden, bieten wir ihnen Zusatzprogramme an und sorgen für deren Umsetzung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.18. Wir bieten Mentoring-Programme an und sorgen für ihre Umsetzung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.19. Wir bieten Tutoring-Programme an und sorgen für ihre Umsetzung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| Fortsetzung ... | ja | teil- weise | nein |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 4.20. Wir bieten Schülern und Schülerinnen regelmäßig qualitativ hochwertige Beratung betreffend Schulkarriere, Schulwechsel, curriculare Wahlmöglichkeiten und Berufschancen an. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Unterricht und Lerngestaltung | | | |
| 4.21. Unsere Lehrpersonen verwenden vielseitige und anregende Unterrichtsmethoden. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.22. Wir setzen Maßnahmen zur Individualisierung und Personalisierung des Lernens um. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.23. Wir gestalten eine anregende Lernumgebung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.24. Wir wenden geeignete Instrumente an, um die Kompetenzen der SchülerInnen zu entdecken, zu analysieren und zu reflektieren. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.25. Wir fördern Selbstständigkeit und Autonomie der SchülerInnen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.26. Unsere Lehrpersonen wenden geeignete Methoden für den Umgang mit den Schülern und Schülerinnen an, die langsamer bzw. unregelmäßig lernen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.27. Unsere Lehrpersonen vermitteln Schülern und Schülerinnen und deren Eltern geeignete Lerntechniken und informieren über die optimale Gestaltung der Lernumgebungen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.28. Unsere Lehrpersonen vermitteln Schülerinnen und Schülern eine positive Einstellung und eine hohe Erwartungshaltung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.29. Wir gestalten Unterricht und Schule als Erlebnisraum. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.30. Wir lehren SchülerInnen Hilfsbereitschaft und Unterstützungsverhalten und institutionalisieren es. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.31. Wir stellen eine nachhaltige Lernmotivation der SchülerInnen her und institutionalisieren gemeinsames Lernen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.32. Wir fördern Lehr- und Lernverhalten, das zum Abbau von Ängsten beiträgt. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.33. Wir berücksichtigen geschlechtsspezifische Aspekte der Schulverweigerung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.34. Wir unterstützen sozial benachteiligte Kinder, auch aus verschiedenen Kulturen, sodass sie den positiven Wert von Schule und Unterricht erkennen und schätzen lernen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Klassenklima, Klassenmanagement, Beziehungen und soziales Verhalten | | | |
| 4.35. Unsere Lehrpersonen etablieren ein gutes Klassenmanagement und sorgen für ein positives Klassenklima. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.36. Unsere Lehrpersonen arbeiten daran, zu den SchülerInnen eine positive Beziehung aufzubauen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.37. Unsere Lehrpersonen trainieren das Sozialverhalten der SchülerInnen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.38. Unsere Lehrpersonen arbeiten daran, Vorurteile und negative Erwartungen abzubauen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

| Fortsetzung ... | ja | teil- weise | nein |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 4.39. Unsere Lehrpersonen treten Schülern und Schülerinnen gegenüber offen, freundlich und wertschätzend auf und sorgen für positive Kommunikation, Gemeinschaftsorientierung und Integration aller SchülerInnen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.40. Unsere Lehrpersonen fördern die Selbstsicherheit der SchülerInnen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Lehrpersonen | | | |
| 4.41. Wir verhindern bzw. reduzieren die Schuldistanzierung von Lehrpersonen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.42. Wir steigern die Kompetenz der Lehrpersonen durch Information, Austausch und Fortbildung. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.43. Wir fördern Selbstsicherheit und Resilienz (psychische Widerstandskraft) der Lehrpersonen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Organisation | | | |
| 4.44. Wir verstärken das Lernen in kleinen Gruppen und bemühen uns um eine für die Arbeit mit schulabbruchgefährdeten SchülerInnen vorteilhafte Gruppengröße | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.45. Wir schaffen und nutzen eine – für rasche Unterstützung von gefährdeten Schülerinnen und Schülern – geeignete Infrastruktur. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.46. Wir stellen in der Schule räumliche und zeitliche Ressourcen zur Förderung schulabbruchgefährdeter SchülerInnen bereit. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.47. Wir gliedern eine große Schule in autonome, kleine, gut organisierbare Einheiten. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Vernetzung | | | |
| 4.48. Wir sorgen für eine gute Vernetzung der Schule mit dem Bezirk bzw. der Gemeinde. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.49. Wir unterstützen SchülerInnen bei Schulübergängen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eltern | | | |
| 4.50. Wir kommunizieren frühzeitig mit den Eltern schulabbruchgefährdeter SchülerInnen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4.51. Wir arbeiten gemeinsam mit den Eltern an der Verbesserung der Schul- und Lernbedingungen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Ein gesonderter Abschnitt, nämlich Kapitel 5, beschäftigt sich mit Handlungsempfehlungen für Eltern, da diese, indem sie selbst aktiv werden, einen wichtigen Beitrag zur Bekämpfung von Schulvermeidung und frühem Schulabgang leisten können.

4. Handlungsempfehlungen für Schulleitung und Lehrkörper

Problem erkennen, Frühindikatoren

4.1. Frühindikatoren (SL+L)

Worum geht es?

Prävention und Intervention sind umso erfolgreicher, je früher und gezielter sie ansetzen, d.h. die Kenntnis und Beachtung von Frühindikatoren ist von besonderer Relevanz.

Ziele, Prinzipien

Möglichst viele SchülerInnen, die schulabbruchgefährdet sind, frühzeitig zu identifizieren, um geeignete Maßnahmen gezielt anwenden zu können.

Forschungsergebnisse

Interventionen sind, wie Studien nachweisen, umso effektiver und effizienter, je früher im Bildungssystem sie ansetzen. Jeder Euro in der Prävention spart mindestens acht bis vierzehn Euro in der Intervention (Hillenbrand 2009, S. 177).

Handlungsempfehlungen:

Um Abbruchgefährdung frühzeitig erkennen zu können, ist es unerlässlich,

- auf das zentrale Kriterium für Schulverweigerung und Schulabbruch, nämlich *die Häufigkeit der Abwesenheit vom Unterricht* zu achten und
- sich dafür einzusetzen, dass die Daten für die Früherkennung vom gesamten Lehrkörper lückenlos erfasst werden, wobei folgende Aspekte festzuhalten sind:
 - Wiederholen von Schulstufen
 - unzureichende Schulleistungen
 - schlechtes Betragen
 - Suspendierung vom Unterricht;
- mit den Schulen zu kommunizieren, die SchülerInnen an Ihre Schule abgeben bzw. von Ihrer Schule aufnehmen und eine Vernetzung der Daten vorzuschlagen;
- die von den Schülerinnen und Schülern zuvor besuchte Schule um die Stammbblätter der SchülerInnen zu bitten, bzw. die Stammbblätter Ihrer SchülerInnen der weiterführenden Schule zu überlassen.

Literatur: Hillenbrand 2009; Balfanz et al. 2010a.

Erheben Sie die Indikatoren möglichst ohne großen Aufwand, z.B. mit Hilfe von Fragebögen (Bsp. für Fragebogen im Anhang). Und vergessen Sie nie, dass Abwesenheit der entscheidendste Frühindikator für späteren Schulabbruch ist!

4.2. Einheitliche und lückenlose Aufzeichnung der Fehlzeiten (L)

Worum geht es?

Alle Lehrkräfte sollten möglichst genau wissen, *welche* der von ihnen unterrichteten SchülerInnen *wie viele* und *welche* Schulstunden versäumt haben und *warum*, da Abwesenheit ein Frühindikator für späteres Early School Leaving sein kann.

Ziele, Prinzipien

Es ist das Ziel, durch die genaue Erfassung der Versäumnisse die Voraussetzung für eine effektive Intervention bei Schulabsentismus und Schulabbruch zu schaffen, nach dem Grundsatz: Jeder Schüler bzw. jede Schülerin hat das Recht auf volle Unterstützung für einen erfolgreichen Schulabschluss.

Forschungsergebnisse

- Das Fernbleiben vom Unterricht gilt als einer der Hauptindikatoren für späteres Early School Leaving (Hammond et al. 2007, S. 27).
- Von Lehrkräften (und Eltern) durch Schweigen und Wegschauen ignoriertes Absentismus wirkt verstärkend auf SchülerInnen (Ricking 2003, S. 169).
- Zukünftige Early School Leavers zeigen insbesondere nach der *sechsten Schulstufe* eine deutlich verringerte schulische Anwesenheit. Dieser Trend setzt sich in den folgenden Schuljahren mit steigender Tendenz fort (Roderick 1993, S. 86).
- Ab einer Fehlzeit von mehr als zehn Prozent in der *sechsten Schulstufe* steigt die Wahrscheinlichkeit für einen späteren Schulabbruch signifikant (Balfanz et al. 2007, S. 227).
- Nur ein Viertel derjenigen SchülerInnen, die mehr als zwanzig Prozent fehlen, schließt die Schule positiv ab (ebd.).
- Jeder Tag, den ein Schüler bzw. eine Schülerin im ersten Schulsemester versäumt, erhöht die Wahrscheinlichkeit des Schulabbruchs (Alexander et al. 1997).

Rechtsgrundlagen

Anwesenheit in und Fernbleiben von der Schule sind im Schulpflichtgesetz, in der Verordnung betreffend die Schulordnung und im Schulunterrichtsgesetz geregelt. Die dafür relevanten Paragraphen bzw. Abschnitte werden nachfolgend zitiert.

Schulpflichtgesetz

§ 9. (1) Die in eine im § 5 genannte Schule aufgenommenen Schüler haben den Unterricht während der vorgeschriebenen Schulzeit regelmäßig und pünktlich zu besuchen, auch am Unterricht in den unverbindlichen Lehrgegenständen, für die sie zu Beginn des Schuljahres angemeldet wurden, regelmäßig teilzunehmen und sich an den verpflichtend vorgeschriebenen sonstigen Schulveranstaltungen zu beteiligen.

(2) Ein Fernbleiben von der Schule ist während der Schulzeit nur im Falle gerechtfertigter Verhinderung des Schülers zulässig.

(3) Als Rechtfertigungsgründe für die Verhinderung gelten insbesondere:

1. *Erkrankung des Schülers,*
2. *mit der Gefahr der Übertragung verbundene Erkrankungen von Hausangehörigen des Schülers,*
3. *Erkrankung der Eltern oder anderer Angehöriger, wenn sie der Hilfe des Schülers bedürfen,*
4. *außergewöhnliche Ereignisse im Leben des Schülers, in der Familie oder im Hauswesen des Schülers,*
5. *Ungangbarkeit des Schulweges oder schlechte Witterung, wenn die Gesundheit des Schülers dadurch gefährdet ist.*

§ 9 (5) Die Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten des Kindes haben den Klassenlehrer (Klassenvorstand) oder den Schulleiter von jeder Verhinderung des Schülers ohne Aufschub mündlich oder schriftlich unter Angabe des Grundes zu benachrichtigen.

Auf Verlangen des Schulleiters hat die Benachrichtigung jedenfalls schriftlich und bei einer länger als eine Woche dauernden Erkrankung oder Erholungsbedürftigkeit allenfalls unter Vorlage eines ärztlichen Zeugnisses zu erfolgen.

Verordnung Schulordnung

§ 2. (2) Der Schüler hat regelmäßig teilzunehmen:

1. am Unterricht der für ihn vorgeschriebenen Pflichtgegenstände (einschließlich der Pflichtseminare) und verbindlichen Übungen,
2. am Unterricht der von ihm gewählten alternativen Pflichtgegenstände,
3. am Förderunterricht, der für ihn verpflichtend oder für den er angemeldet ist,
4. am Unterricht in den Freigegegenständen und unverbindliche Übungen, für die er angemeldet ist,
5. an den für ihn vorgesehenen Schulveranstaltungen,
6. an den schulbezogenen Veranstaltungen, für die er angemeldet ist, sowie
7. an der individuellen Berufs(bildungs)orientierung, zu deren Teilnahme er dem Unterricht fern bleiben darf.

§ 3. (1) Bei verspätetem Eintreffen zum Unterricht, zu einer Schulveranstaltung und einer schulbezogenen Veranstaltung hat der Schüler dem Lehrer den Grund seiner Verspätung anzugeben.

(2) Auf das Fernbleiben von der Schule finden Anwendung:

1. für der allgemeinen Schulpflicht unterliegende Schüler § 9 des Schulpflichtgesetzes 1985, BGBl. Nr. 76,
2. für der Berufsschulpflicht unterliegende Schüler § 22 Abs. 3 in Verbindung mit § 9 sowie § 23 des Schulpflichtgesetzes 1985,
3. im übrigen § 45 des Schulunterrichtsgesetzes

(3) Das verspätete Eintreffen des Schülers zum Unterricht, zu Schulveranstaltungen und schulbezogenen Veranstaltungen, das vorzeitige Verlassen sowie das Fernbleiben von der Schule sind im Klassenbuch zu vermerken. Beim Fernbleiben von der Schule ist auch der Rechtfertigungsgrund anzuführen.

Schulunterrichtsgesetz

§ 45. (1) Das Fernbleiben vom Unterricht ist nur zulässig

bei gerechtfertigter Verhinderung (...),

bei Erlaubnis zum Fernbleiben (...),

bei Befreiung von der Teilnahme an einzelnen Unterrichtsgegenständen (§ 11 Abs. 6).

(2) Eine gerechtfertigte Verhinderung ist insbesondere: Krankheit des Schülers; mit der Gefahr der Übertragung verbundene Krankheit von Hausangehörigen des Schülers; Krankheit der Eltern oder anderer Angehöriger, wenn sie vorübergehend der Hilfe des Schülers unbedingt bedürfen; außergewöhnliche Ereignisse im Leben des Schülers oder in der Familie des Schülers; Ungangbarkeit des Schulweges oder schlechte Witterung, wenn die Gesundheit des Schülers dadurch gefährdet ist; Dauer der Beschäftigungsverbote im Sinne der Bestimmungen über den Mutterschutz.

(3) Der Schüler hat den Klassenvorstand oder den Schulleiter von jeder Verhinderung ohne Aufschub mündlich oder schriftlich unter Angabe des Grundes zu benachrichtigen. Auf Verlangen des Klassenvorstandes oder des Schulleiters hat die Benachrichtigung jedenfalls schriftlich zu erfolgen. Bei einer länger als eine Woche dauernden Erkrankung oder Erholungsbedürftigkeit oder bei häufigerem krankheitsbe-

dingtem kürzerem Fernbleiben kann der Klassenvorstand oder der Schulleiter die Vorlage eines ärztlichen Zeugnisses verlangen, sofern Zweifel darüber bestehen, ob eine Krankheit oder Erholungsbedürftigkeit gegeben war.

Handlungsempfehlungen:

- Erfassen Sie sowohl die Häufigkeit der Absenzen als auch deren Struktur möglichst genau hinsichtlich der Variablen Schulstunden, Fach, Lehrkraft und Wochentag.
- Zeichnen Sie auch unpünktliches Erscheinen zum Unterricht (zu jeder Unterrichtsstunde) lückenlos auf – möglichst gemeinsam mit den Schülern bzw. Schülerinnen, wobei diese immer eine Begründung angeben sollten.
- Nehmen Sie sowohl unentschuldigte als auch entschuldigte Fehltage genau zur Kenntnis und zeichnen Sie gehäufte Verspätungen oder entschuldigtes Fehlen mit Attesten wechselnder Ärzte auf.
- Prüfen Sie fragwürdige Unterschriften genau (holen Sie z.B. am Beginn des Schuljahres bzw. am Elternabend von Erziehungsberechtigten Unterschriftproben ein). Kontaktieren Sie im Zweifel die Erziehungsberechtigten.
- Verwenden Sie einheitliche Codes für Begründungen von Absenzen, sodass diese später auswertbar und vergleichbar sind.
- Besprechen Sie gehäufte Fehlstunden/Verspätungen mit den Schülern und Schülerinnen und verschaffen Sie diesen einen Überblick, da sie ihre Fehlzeiten oft nicht wissen. Z.B. könnten Sie einen Ausdruck bzw. einen Eintrag in ein persönliches Schulheft, das nur von dem jeweiligen Schüler bzw. der jeweiligen Schülerin, den Eltern und den Lehrpersonen eingesehen werden darf, anfertigen.

Literatur: Roderick 1993; Alexander et al. 1997; Ricking 2003; Michel 2005; Balfanz et al. 2007; Hammond et al. 2007; Balfanz et al. 2010b.

Details zur Umsetzung

- Die Einführung elektronischer Klassenbücher (z.B. WebUntis, WISO) erleichtert den administrativen Aufwand und verbessert den Erfolg der Maßnahmen.
- Der Aufbau einer Datenbank und eines Onlineportals (z.B. Digital Absence Portal in den Niederlanden), die sich u.a. auf alle SchülerInnen und möglichst viele Schulen in einer Gemeinde oder Stadt beziehen, ist wünschenswert. Die Datenbank sollte Informationen zu Anwesenheit, Verhalten, Noten, Testergebnissen etc. erfassen. Ihre Benutzung durch Lehrkräfte, SchülerInnen und Eltern erfordert Beratung und/oder Schulung (Beispiel: Data Coaches in Delaware).

4.3. Analyse der Fehlzeiten (SL+L)

Worum geht es?

Die Analyse der Fehlzeiten dient der ersten Feststellung von Absentismus-Tendenzen und in weiterer Folge der Ableitung von geeigneten Sanktionen und Maßnahmen.

Ziele, Prinzipien

Daten über Fehlzeiten sollen möglichst detailliert analysiert werden, um weitere Erkenntnisse zu gewinnen.

Handlungsempfehlungen:

- Fassen Sie die erhobenen Daten zusammen, werten Sie sie aus und stellen Sie sie so dar, dass die Anwesenheitsrate und deren Entwicklung auf Schul-, Jahrgangs- und Klassenebene erkennbar sind, um interpretiert und diskutiert zu werden. Die Daten sollen den Betroffenen und ihren Eltern möglichst zeitnah zur Verfügung stehen.
- Analysieren Sie die Absenzen z.B. nach folgenden Kriterien:
 - Anzahl und Länge
 - Begründungen
 - gleichzeitiges Fehlen bestimmter SchülerInnen
 - Häufungen an bestimmten Wochentagen, zu gewissen Stunden, in bestimmten Zeiträumen
 - Häufungen in bestimmten Fächern
 - Häufungen bei bestimmten Lehrpersonen
 - Häufungen in bestimmten Klassen oder Jahrgängen.
- Vergleichen Sie die Anwesenheitsraten auch mit anderen Schulen und analysieren Sie auffällige Unterschiede.
- Suchen Sie anhand der vorliegenden Daten gemeinsam mit KollegInnen, Eltern und Schülern bzw. Schülerinnen nach den Ursachen der Abwesenheiten.

Literatur: Anderson et al. 2004; Hennemann und Hillenbrand 2007.

Details zur Umsetzung

Gerade zur Datenauswertung ist die Einführung elektronischer Klassenbücher den manuellen Aufzeichnungen vorzuziehen, zumal zahlreiche Berichte bereits elektronisch vorgefertigt zur Verfügung stehen und Zeit sparen.

Weiterführende Maßnahmen

Wünschenswert wäre es, wenn die einzelnen Schulen Schulschwänzen, Schulabbruch und andere Formen von Schul- und Unterrichtsvermeidung genau dokumentieren, sodass gesichertes Datenmaterial vorhanden ist, das auch erfolgreiche Prä- und Interventionsmaßnahmen ermöglicht (vgl. Ricking et al. 2004, S. 241).

Neue wissenschaftliche Untersuchungen könnten eingeleitet werden; so wäre es z.B. interessant zu erforschen, was eine Schule mit geringem Absentismus auszeichnet. Solche Forschungsprojekte könnten auch an Studierende des Lehramts vergeben werden.

4.4. Diagnose des Verhaltens der SchülerInnen (SL+L)

Worum geht es?

Häufiges oder dauerhaftes Fernbleiben von der Schule kommt durch ein komplexes Wechselspiel zwischen den Eigenschaften eines Schülers bzw. einer Schülerin und dessen bzw. deren Umweltbedingungen zustande.

Ziele, Prinzipien

Ziel ist die Diagnose schulabsenten Verhaltens der SchülerInnen, um auf die dahinter liegenden Ursachen schließen und geeignete Maßnahmen ergreifen zu können.

Forschungsergebnisse

Sowohl außerschulische Faktoren („Pullfaktoren“, wie möglicherweise schulabsente Peers, Erwerbstätigkeit, frühe Mutterschaft, Persönliches oder Familiäres) als auch Faktoren im Schulkontext („Pushfaktoren“, z.B. schlechte Noten, Nichtversetzung, Mobbing) können zu Absentismus führen (Hammond et al. 2007, S. 21).

Schulabsentismus lässt sich in drei Gruppen untergliedern, wobei auch Mischformen existieren (Ricking et al. 2009, S. 14 ff):

- Von Schulunlust und Schulaversion geprägtes Schulschwänzen: Darunter versteht man sämtliche illegitime Schulversäumnisse, die auf Initiative des Schülers bzw. der Schülerin zurückgehen, von denen Erziehungsberechtigte häufig keine Kenntnis haben und bei denen die SchülerInnen einer für sie angenehmeren Tätigkeit im außerhäuslichen Bereich nachgehen (z.B. mit Peers durch die Stadt streifen).
- Angstinduzierte Schulverweigerung oder Schulphobie: Diese Form umfasst Trennungsängste von den Eltern, Furcht vor Bedrohungen durch MitschülerInnen (z.B. Mobbing oder Gewalt), Furcht vor Lehrpersonen (großer Druck, Erniedrigungen), Versagensängste (z.B. Vermeiden von Lernkontrollen) und andere soziale Ängste (generell Vermeiden von Situationen mit vielen Menschen in Verkehrsmitteln, Schule, Klasse).
- Das Zurückhalten der SchülerInnen durch Erwachsene: Hier geht die Initiative nicht von den Kindern, sondern von den Erziehungsberechtigten aus. Gründe dafür können Gleichgültigkeit oder schulkritische Haltung, Missbrauch oder Verwahrlosung (um z.B. Verletzungen verborgen zu halten oder Aussagen zu verhindern), kulturelle oder religiöse Differenzen, Beeinträchtigung und Krankheit (z.B. psychische Erkrankung, Drogenabhängigkeit, Alkoholismus) und Kinderarbeit sein. Das kann entweder im Einvernehmen mit dem Kind oder gegen dessen Willen erfolgen.

Handlungsempfehlungen:

- Tauschen Sie Ihre Wahrnehmungen bezüglich verändertem oder auffälligem Verhalten mit KollegInnen aus.
- Vermitteln Sie ein Gespräch zwischen der betroffenen Person und einer schulinternen Vertrauensperson, wobei folgende Fragen zentral sind (für detaillierte Fragen vgl. den Fragebogen im Anhang):
 - Welche Gründe hat es für das Fernbleiben gegeben?
 - Was ist zu tun, damit es nicht zu erneutem Fernbleiben kommt?
 - Welche Unterstützung braucht er bzw. sie beim Bemühen, künftig regelmäßig und pünktlich zur Schule zu kommen?
- Führen Sie ein Gespräch mit den Eltern, um die Ursachen für Absentismus zu ergründen.
- Wenn außerschulische Probleme die Ursache für das Fernbleiben sind, vermitteln Sie die Betroffenen an eine zuständige Hilfeeinrichtung (siehe Handlungsempfehlung 4.45. Schaffung und Nutzung einer für die rasche Unterstützung in Problemfällen günstigen Infrastruktur).

Literatur: Hammond et al. 2007; Ricking et al. 2009.

Regeln, Maßnahmen und Verantwortungen

4.5. Erarbeitung einheitlicher Vorgehensweisen (SL+L)

Worum geht es?

Richtlinien für die Reaktion auf verschiedene Ausprägungen von Schulvermeidung sollten auf der Basis der bestehenden rechtlichen Vorgaben erarbeitet werden. Diese Richtlinien sollten klar ausformuliert und von allen Lehrpersonen angewandt werden.

Ziele, Prinzipien

Innerhalb des rechtlich vorgesehenen Maßnahmenrahmens sollte auf jede Fehlzeit mit abgestuften Methoden reagiert werden, die in ein Gesamtkonzept zum Umgang mit Absentismus eingebettet sind. Dieses Konzept soll einen verbindlichen Teil des jeweiligen Schulprogramms darstellen. Dabei ist es Aufgabe des gesamten Kollegiums, Absentismus entgegenzuwirken.

Forschungsergebnisse

- Keine oder eine verspätete Reaktion der Lehrpersonen auf unerlaubte Versäumnisse führt bei den Betroffenen zu Gewöhnungsprozessen.
- Klare Regelungen zu Schulvermeidung wirken sich auf das Verhalten aller, insbesondere der MitschülerInnen, positiv aus.
- Ein Regelchaos sollte unbedingt vermieden werden, da es Fehlzeiten fördert.
- Die Hemmung, Unterricht zu versäumen, ist größer, wenn die Konsequenzen für potentielle SchulschwänzerInnen konkret absehbar sind (Ricking 2003, S. 170), d.h. wenn
 - Eltern auf das Verhalten angemessen reagieren,
 - die Schule ebenso angemessen reagiert,
 - den Betroffenen die Folgerisiken klar gemacht wurden.

Rechtsgrundlagen

Die Aufgabe der Schule bzw. der Umgang mit Absentismus und auffälligem Verhalten von SchülerInnen ist im Schulorganisationsgesetz, im Schulunterrichtsgesetz und in der Verordnung betreffend die Schulordnung festgehalten. Die dafür relevanten Paragraphen bzw. Abschnitte werden nachfolgend zitiert.

Schulorganisationsgesetz

§ 2. Aufgabe der österreichischen Schule

(1) Die österreichische Schule hat die Aufgabe, an der Entwicklung der Anlagen der Jugend nach den sittlichen, religiösen und sozialen Werten sowie nach den Werten des Wahren, Guten und Schönen durch einen ihrer Entwicklungsstufe und ihrem Bildungsweg entsprechenden Unterricht mitzuwirken. Sie hat die Jugend mit dem für das Leben und den künftigen Beruf erforderlichen Wissen und Können auszustatten und zum selbsttätigen Bildungserwerb zu erziehen.

Die jungen Menschen sollen zu gesunden, arbeitstüchtigen, pflichttreuen und verantwortungsbewußten Gliedern der Gesellschaft und Bürgern der demokratischen und bundesstaatlichen Republik Österreich herangebildet werden. Sie sollen zu selbständigem Urteil und sozialem Verständnis geführt, dem politischen und weltanschaulichen Denken anderer aufgeschlossen sowie befähigt werden, am Wirtschafts-

und Kulturleben Österreichs, Europas und der Welt Anteil zu nehmen und in Freiheits- und Friedensliebe an den gemeinsamen Aufgaben der Menschheit mitzuwirken.

Schulunterrichtsgesetz

§ 19. (4) Wenn das Verhalten eines Schülers auffällig ist, wenn der Schüler seine Pflichten gemäß § 43 Abs. 1 in schwer wiegender Weise nicht erfüllt oder wenn es die Erziehungssituation sonst erfordert, ist dies den Erziehungsberechtigten unverzüglich mitzuteilen und dem Schüler sowie den Erziehungsberechtigten vom Klassenvorstand oder vom unterrichtenden Lehrer im Sinne des § 48 Gelegenheit zu einem beratenden Gespräch zu geben (Frühinformationssystem). Dabei sind insbesondere Fördermaßnahmen zur Verbesserung der Verhaltenssituation (zB individuelles Förderkonzept, Ursachenklärung und Hilfestellung durch die Schulpsychologie-Bildungsberatung und den schulärztlichen Dienst) zu erarbeiten und zu beraten. Dies gilt für Berufsschulen mit der Maßgabe, dass die Verständigung auch an den Lehrberechtigten zu ergehen hat; diese Verständigungspflicht besteht nicht an lehrgangsmäßigen Berufsschulen mit einer geringeren Dauer als acht Wochen.

§ 19. (9) Ist ein Fernbleiben des Schülers vom Unterricht in besonderer Weise gegeben, ist mit den Erziehungsberechtigten Verbindung aufzunehmen.

§ 47. (1) Im Rahmen der Mitwirkung der Schule an der Erziehung der Schüler (§ 2 des Schulorganisationsgesetzes) hat der Lehrer in seiner Unterrichts- und Erziehungsarbeit die der Erziehungssituation angemessenen persönlichkeits- und gemeinschaftsbildenden Erziehungsmittel anzuwenden, die insbesondere Anerkennung, Aufforderung oder Zurechtweisung sein können. Diese Maßnahmen können auch vom Klassenvorstand und vom Schulleiter (Abteilungsvorstand), in besonderen Fällen auch von der Schulbehörde erster Instanz ausgesprochen werden. Der erste Satz gilt auch für Erzieher und Freizeitpädagogen im Betreuungsteil an ganztägigen Schulformen.

§ 47 (3) Körperliche Züchtigung, beleidigende Äußerungen und Kollektivstrafen sind verboten.

§ 48. Wenn es die Erziehungssituation eines Schülers erfordert, haben der Klassenvorstand oder der Schulleiter (der Abteilungsvorstand) das Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten zu pflegen. Wenn die Erziehungsberechtigten ihre Pflichten offenbar nicht erfüllen oder in wichtigen Fragen uneinig sind, hat der Schulleiter dies dem zuständigen Jugendwohlfahrtsträger gemäß § 37 des Jugendwohlfahrtsgesetzes, BGBl. Nr. 161/1989, in der jeweils geltenden Fassung, mitzuteilen.

Verordnung Schulordnung

§ 8. (1) Im Rahmen des § 47 Abs. 1 des Schulunterrichtsgesetzes sind folgende Erziehungsmittel anzuwenden:

a) bei positivem Verhalten des Schülers:

Ermutigung,
Anerkennung,
Lob,
Dank;

b) bei einem Fehlverhalten des Schülers:

Aufforderung,

Zurechtweisung,

Erteilung von Aufträgen zur nachträglichen Erfüllung versäumter Pflichten,

beratendes bzw. belehrendes Gespräch mit dem Schüler,

beratendes bzw. belehrendes Gespräch unter Beiziehung der Erziehungsberechtigten, Verwarnung.

Die genannten Erziehungsmittel können vom Lehrer, vom Klassenvorstand und vom Schulleiter, in besonderen Fällen auch von der Schulbehörde erster Instanz, angewendet werden.

(2) Erziehungsmaßnahmen sollen möglichst unmittelbar erfolgen und in einem sinnvollen Bezug zum Verhalten des Schülers stehen. Sie sollen dem Schüler einsichtig sein und eine die Erziehung des Schülers fördernde Wirkung haben.

Handlungsempfehlungen:

- Vereinbaren Sie in für alle SchulpartnerInnen (Lehrkräfte, SchülerInnen, Eltern) geltenden, schriftlich fixierten Regeln, wie auf Schulversäumnisse reagiert werden soll, mit dem Ziel, dass alle SchülerInnen einen erfolgreichen Schulabschluss erreichen. In dieser Vereinbarung sollte der Zusammenhang von regelmäßigem Schulbesuch und erfolgreichem Schulabschluss eindeutig und klar hervorgehoben sein.
- Fixieren Sie Fristen, Verantwortlichkeiten und Art der Dokumentation.
- Sehen Sie bei den Maßnahmen von strengen Disziplinarstrafen ab, da diese schulversionsfördernd wirken. Als taugliche Mittel eignen sich z.B. Beratungsgespräche bei der Rückkehr zum Unterricht, Setzen kurzer Fristen zur nachträglichen Erfüllung versäumter Pflichten, verbindliche Verhaltensverträge und die Betreuung durch MentorInnen.
- Nützen Sie den Beginn der Schulzeit für die Einführung der Regeln, die Bekanntgabe der Verfahrensabläufe bei Regelverletzung und der Maßnahmen zur Vertrauensbildung gegenüber Erziehungsberechtigten. Erstellen Sie Informationen über das Schulrecht, die Schulpflicht und den Umgang der Schulleitung bzw. der Lehrkräfte mit Absentismus in den Muttersprachen Ihrer SchülerInnen und lassen Sie diese von den Eltern unterzeichnen.
- Definieren Sie eine niedrige Absenzrate als Qualitätsmerkmal Ihrer Schule.
- Entwickeln Sie einen Leitfaden (analog dem unten angeführten Beispiel aus der Praxis) und binden Sie in diesen die in Folge noch detailliert angeführten Handlungsempfehlungen ein (vgl. 4.6. Schriftliche Verhaltensvereinbarungen mit den Schülerinnen und Schülern; 4.18. Mentoring-Programme).

Literatur: Ricking, 2003; Herz et al. 2004.

Aus der Praxis:

Am 1. Tag des unentschuldigten Fehlens:
unverzügliche Meldung der Abwesenheit an die Eltern durch den Klassenvorstand oder durch den Dropout-Verantwortlichen.

Bei drei unentschuldigten Fehltagen innerhalb eines Monats:
Gespräch des Klassenvorstandes/der Klassenvorständin bzw. des Dropout-Verantwortlichen mit den Eltern, den SchülerInnen und nahestehenden KlassenkameradInnen, mit dem Ziel, Probleme zu analysieren.

Bei unverändertem Schulbesuchsverhalten:
Einschaltung der Schulleitung, Schulsozialarbeit (gegebenenfalls Hausbesuch), Einberufung einer Klassenkonferenz, an der auch die FachlehrerInnen teilnehmen.
Führen diese Maßnahmen nicht zum Erfolg, sollten auch Fachdienste wie Schulpsychologie, Bildungsberatung, Jugendcoaching, schulärztlicher Dienst etc. eingeschaltet werden.
Bei Minderjährigen ist die Schulleitung verpflichtet, im Falle der Pflichtverletzung der Erziehungsberechtigten oder der Uneinigkeit in wichtigen Fragen mit der Schule eine Mitteilung (Gefährdungsmeldung) an den zuständigen Jugendwohlfahrtsträger vorzunehmen (§48 SchUG).

Vgl. den Handlungsleitfaden für Bremer Schulen (Herz et al. 2004, S. 90).

4.6. Schriftliche Verhaltensvereinbarungen mit den Schülerinnen und Schülern (SL+L)

Worum geht es?

Der Umgang mit Regeln und die Fähigkeit zur Übernahme von Verantwortung bzw. zur Erfüllung von Pflichten sind bei manchen Schülern bzw. Schülerinnen oft nur unzureichend ausgebildet, daher muss ihnen klargemacht werden, dass sie für ihr Handeln Verantwortung zu übernehmen haben.

Ziele, Prinzipien

Gemeinsame Verhaltensvereinbarungen sind ein positiver Beitrag zur Partnerschaftlichkeit im Lebensraum Schule, zeigen Fairness und gegenseitigen Respekt und leisten einen erheblichen Beitrag zur Prävention von Dropout.

Rechtsgrundlagen

Die Pflichten der SchülerInnen und Eltern bzw. Erziehungsberechtigten sowie die bei Verletzung dieser Pflichten vorgesehenen Strafen sind im Schulunterrichtsgesetz und im Schulpflichtgesetz festgehalten. Die dafür relevanten Paragraphen und Abschnitte werden nachfolgend zitiert.

Schulunterrichtsgesetz

§ 43. (1) Die Schüler sind verpflichtet, durch ihre Mitarbeit und ihre Einordnung in die Gemeinschaft der Klasse und der Schule an der Erfüllung der Aufgabe der österreichischen Schule (§ 2 des Schulorganisationsgesetzes) mitzuwirken und die Unterrichtsarbeit (§ 17) zu fördern. Sie haben den Unterricht (und den Betreuungsteil an ganztägigen Schulformen, zu dem sie angemeldet sind) regelmäßig und pünktlich zu besuchen, die erforderlichen Unterrichtsmittel mitzubringen und die Schulordnung bzw. die Hausordnung einzuhalten.

Schulpflichtgesetz

§ 24. (1) Die Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten sind verpflichtet, für die Erfüllung der Schulpflicht, insbesondere für den regelmäßigen Schulbesuch und die Einhaltung der Schulordnung durch den Schüler bzw. in den Fällen der §§ 11, 13 und 22 Abs. 4 für die Ablegung der dort vorgesehenen Prüfungen zu sorgen. Minderjährige Schulpflichtige treten, sofern sie das 14. Lebensjahr vollendet haben, hinsichtlich dieser Pflichten neben die Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten. Sofern es sich um volljährige Berufsschulpflichtige handelt, treffen sie diese Pflichten selbst.

§ 24 (4) Die Nichterfüllung der in den Abs. 1 bis 3 angeführten Pflichten stellt eine Verwaltungsübertretung dar und ist von der Bezirksverwaltungsbehörde mit einer Geldstrafe bis zu 220 Euro, im Fall der Uneinbringlichkeit mit Ersatzfreiheitsstrafe bis zu zwei Wochen zu bestrafen.

Handlungsempfehlungen:

- Erarbeiten Sie mit allen Schülerinnen und Schülern Verhaltensvereinbarungen.
- Fixieren Sie diese schriftlich mit den Schülerinnen und Schülern und den Eltern.
- Sorgen Sie dafür, dass alle die schriftlichen Vereinbarungen kennen.
- Motivieren Sie die Betroffenen und beachten Sie dabei, dass die Form der Motivierung
 - angemessen und sinnvoll ist,
 - von der Mehrheit der SchülerInnen und Lehrkräfte als gerecht empfunden wird,
 - die Einsicht in das Fehlverhalten ermöglicht
 - und den weiteren Schulbesuch fördert.

Literatur: Ricking 2003.

4.7. Anreize für Anwesenheit (SL+L)

Worum geht es?

Ein Maßnahmenkatalog soll nicht nur Zurechtweisungen oder Strafen, sondern auch Belohnungen als positive Verstärker bzw. Anreize für den Schulbesuch enthalten.

Ziele, Prinzipien

Die Anreize sollen auf die Bedürfnisse der SchülerInnen zugeschnitten sein und bei ihnen das Gefühl erzeugen, dass sie vom Schulbesuch nur profitieren können.

Handlungsempfehlungen:

- Anerkennen Sie guten Schulbesuch und erfolgreiches Lernen (individuellen Fortschritt), z.B. durch verstärkendes Lob oder durch kleine, altersadäquate Aufmerksamkeiten (Glitzersteinchen, Klebezettel etc.).
- Definieren Sie als Erfolgskriterien nicht nur die absolute Anwesenheitsrate, sondern auch Verbesserungen des Schulbesuchsverhaltens und der schulischen Leistungen.

Literatur: Ricking 2003, S. 178.

Maßnahmen zur Unterstützung

- Der Schüler bzw. die Schülerin spricht nach jeder Verspätung mit einer/einem Tutor/in oder Mentor/in. Das Ergebnis des Gesprächs wird gemeinsam schriftlich niedergelegt (Portfolio).
Hinweis: TutorInnen sind ältere MitschülerInnen, die beim Lernen helfen; MentorInnen sind erwachsene Personen, die beratend und helfend zur Seite stehen.
- Alle SchülerInnen arbeiten mindestens in einem Projekt mit. Die erste Unterrichtsstunde ist in der Regel eine Projektstunde. Die Projektaufgaben werden so gestellt, dass sie nur optimal erfüllt werden können, wenn alle SchülerInnen der Projektgruppe anwesend sind. Als sehr hilfreich hat es sich erweisen, wenn SchülerInnen solche KollegInnen, die Schwierigkeiten mit pünktlichem Erscheinen haben, anrufen oder den Schulweg gemeinsam mit ihnen zurücklegen.

4.8. Etablierung von „Dropout-Verantwortlichen“ (SL+L)

Worum geht es?

Für schulabbruchgefährdete SchülerInnen sollten an den Schulen verantwortliche AnsprechpartnerInnen etabliert werden, die regelmäßig kontaktiert werden können, oder die von sich aus tätig werden. Sie erheben den Bedarf, leiten Maßnahmen ein, kontrollieren deren Durchführung und evaluieren den Erfolg. Diese Maßnahmen sind speziell an Schulen mit hohen Dropout-Quoten sehr wichtig.

Ziele, Prinzipien

Diese ExpertInnen sollten gut ausgebildet und sowohl für persönliche als auch schulische Probleme als FürsprecherInnen für die Jugendlichen fungieren und für das Kollegium als InitiatorInnen und KoordinatorInnen der Dropout-Prävention tätig sein.

Forschungsergebnisse

In den USA, wo diese Funktion oft von so genannten „School Counselors“ (BeratungslehrerIn oder BildungsberaterIn), aber auch von SchulpsychologInnen wahrgenommen wird, konnte dieser Maßnahme in fünf Studien einer US-Metastudie zumindest „moderater“ Effekt nachgewiesen werden (Dynarski et al. 2008).

Eine kalifornische Studie (Socias et al. 2007, S. 19) berichtet, dass durch den Einsatz von School Counselors die Dropout-Rate gesenkt werden konnte.

Die genaue Abstimmung von Programmen für schulabbruchgefährdete SchülerInnen erhöht die Wahrscheinlichkeit des Erfolgs der Maßnahmen zu Leistungsverbesserung und Vermeidung von Schulabbruch (ICF International 2010, S. 5-6).

Handlungsempfehlungen:

- Etablieren Sie eine Person oder ein Team, die/das sich speziell dem Thema Dropout widmet, indem sie/es zu Initiativen anregt, Maßnahmen einleitet und Problemfällen und Interventionen nachgeht. Diese Person bzw. dieses Team ist eine beständige, d.h. an der Schule verankerte Ansprechperson. Sie gibt erworbenes Wissen weiter und arbeitet eng mit dem gesamten professionellen Team und den Eltern zusammen.
- Definieren Sie das Aufgabenspektrum der/des Dropout-Verantwortlichen als
 - Unterstützung der SchülerInnen durch persönliche Beratung und Betreuung,
 - Ansprechperson für die Lehrkräfte,
 - Kontaktstelle zu MentorInnen, TutorInnen und
 - zu externen sozialen Diensten sowie Kooperationspartnerinnen und -partnern.
- Definieren Sie die Dropout-Verantwortlichen weiters als zuständig für
 - Abhaltung von Elterngesprächen,
 - Unterstützung bei Erstellung bzw. Auswertung und Analyse der Absenz-Statistik,
 - Fortbildung und Weitergabe ihres Wissens an alle Lehrkräfte der Schule,
 - Erhebung des Bedarfs an Präventionsmaßnahmen und -programmen,

- Erstellung, Überwachung und Evaluierung eines Maßnahmenplans mit messbaren Zielen (generelle Maßnahmen, die allen SchülerInnen zugänglich sind, und individuelle Maßnahmen für besonders gefährdete Personen),
- Sammeln von Daten zur Beurteilung der Maßnahmen,
- Evaluation und bei Bedarf Anpassung der Maßnahmen,
- Erstellung von Berichten über die Entwicklung an der Schule und
- Anbieten von Kursen zur Förderung der sozialen Kompetenz.

Literatur: Hoyle und Collier 2006; Dynarski et al. 2008; Communities in Schools Delaware 2009; ICF International 2010.

Für einen mittel- bis langfristigen Maßnahmenplan ist eine gute Datenerhebung notwendig. Der Bedarf für Prävention und Intervention sollte daher jährlich auf der Basis der Daten vorangegangener Jahre und der Umfrage- und Diskussionsergebnisse ermittelt werden.

Am Schuljahresende sollte ein Bericht über den Verlauf der Umsetzung der Maßnahmen erstellt werden (Communities in Schools Delaware 2009, S. 7).

4.9. Reintegration häufig fehlender SchülerInnen (L)

Worum geht es?

Die Rückkehrsituation von (häufig) fehlenden Schülerinnen und Schülern soll positiv gestaltet werden; schulabsente SchülerInnen sollen bei der Rückkehr unterstützt werden.

Ziele, Prinzipien

Da SchülerInnen oft Angst vor einer unangenehmen Rückkehrsituation haben und aus diesem Grund Schulversäumnisse gern ausdehnen, soll bei ihrer Rückkehr keinesfalls mit negativen Reaktionen oder kränkenden Bemerkungen seitens der Lehrkräfte oder MitschülerInnen reagiert werden. Führen Sie aber auf jeden Fall ein ernsthaftes und beratendes Gespräch über die Folgerisiken von Schwänzen.

Handlungsempfehlungen:

- Für eine positive Gestaltung der Rückkehrsituation ist es förderlich, Anwesenheit und Mitarbeit der Betroffenen zu loben. Bieten Sie auch eine Beratung an, wenn diese erforderlich bzw. erwünscht ist.
- Klären Sie einzelfallbezogen, wer die Federführung für die Konfliktklärung und Rückkehrhilfe übernimmt.
- Bieten Sie den Betroffenen (gemäß ihren Fähigkeiten) an, tätig zu werden, um die hinter dem Fehlen stehenden Konflikte zu bearbeiten (Konfliktklärung mit Mitschülern und Mitschülerinnen oder Lehrpersonen, Elterngespräch, Vermittlung von weiteren Gesprächen mit Vertrauenspersonen etc.).
- Üben Sie gegebenenfalls mit dem/der Rückkehrwilligen Verhaltensmöglichkeiten für die schulische Rückkehrsituation.
- Lassen Sie sich Befürchtungen und Wünsche von den Betroffenen schildern und bieten Sie Unterstützung an.
- Bereiten Sie die Klasse auf die Rückkehr vor und erarbeiten Sie mit ihr gemeinsam einzelfallbezogene Empfangs- und Integrationsstrategien.

Literatur: Ricking 2003; Ricking et al. 2004; European Commission 2010.

Unterrichtsplanung und Leistungsstandards

4.10. Anpassung der Unterrichtsplanung an die Lebens- und Erfahrungswelt der SchülerInnen (SL+L)

Worum geht es?

SchülerInnen, die Schwierigkeiten in und mit der Schule haben, können durch curriculare Angebote, die ihren Interessen entsprechen, wieder zum Lernen und zur Mitarbeit motiviert werden.

Ziele, Prinzipien

Die Unterrichtsplanung bzw. das Curriculum soll so flexibel gestaltet werden, dass die Lernerfolge der SchülerInnen optimiert werden.

Forschungsergebnisse

Lehr- und Lerninhalte, die die Interessen und Erfahrungen der verschiedenen SchülerInnen, auch mit Migrationshintergrund, einbeziehen, bewirken in Zusammenhang mit anderen Maßnahmen eine Verringerung der Gefahr des Schulabbruchs (Lamb et al. 2004).

Allensworth und Easton (2007) haben nachgewiesen, dass Schulversagen und -verweigerung durch Unterrichtsinhalte und Unterrichtsgestaltung beeinflusst werden können.

Handlungsempfehlungen:

- Setzen Sie sich für eine realistische Flexibilisierung des Curriculums ein, d.h. für die Erweiterung der Wahlmöglichkeiten zwischen und innerhalb von Fächern.
- Gestalten Sie die Lehr- und Lerninhalte und den Unterricht so, dass es den gegenwärtigen und künftigen Lebenswelten der SchülerInnen entspricht.
- Wählen Sie alternative Inhalte und Angebote innerhalb des Curriculums, die auf die Interessen und Neigungen der SchülerInnen abgestimmt sind, ohne dabei die Leistungsanforderungen zu senken.
- Thematisieren Sie die kulturellen und persönlichen Erfahrungen der SchülerInnen.
- Begründen Sie gemeinsam mit den SchülerInnen die Auswahl von fachlichen Schwerpunkten und Inhalten.
- Verbessern Sie in verschiedenen lebensweltnahen Bereichen die Fähigkeiten der SchülerInnen, Probleme zu erkennen und Lösungsvorschläge zu erarbeiten.
- Regen Sie die SchülerInnen an, allein und in Gruppen darüber zu reflektieren, warum sie sich für bestimmte Inhalte interessieren und für andere nicht.
- Regen Sie die SchülerInnen an, zwischen scheinbar getrennten Fächern und Inhalten Bezüge herzustellen.

Literatur: Wiggins und McTighe 1998; Lamb et al. 2004; Allensworth und Easton 2007.

4.11. Verankerung der Berufsorientierung innerhalb des Curriculums (SL)

Worum geht es?

Als Bedingungsfaktoren für Dropout nennen SchülerInnen häufig ein für sie wenig sinnstiftendes Umfeld der Schule bzw. wenig anregende Unterrichtsinhalte und fehlende Möglichkeiten zur Mitwirkung an Entscheidungen.

Ziele, Prinzipien

Die Unterrichtsinhalte sollen um berufsorientierende Elemente erweitert werden. Wahlmöglichkeiten der SchülerInnen und die vermehrte Einbindung von praktischen (berufsbildenden) Elementen in den Unterricht sollen gefördert werden. Schülern und Schülerinnen soll die Möglichkeit geboten werden, Erfahrungen für ihren weiteren Lebensweg (Ausbildung, Beruf) zu sammeln und herausfinden zu können, welche Bereiche (Ausbildung, Beruf) für sie besonders interessant sind bzw. wofür sie sich besonders gut eignen.

Forschungsergebnisse

Kazis (2005, S. 16) ist in seiner Arbeit der Frage nachgegangen, ob berufspraktische und fachliche Ausbildung die Dropout-Rate senken und Leistungen verbessern kann. Seine Recherchen haben gezeigt, dass genau das in mehreren Studien eindeutig belegt werden konnte. Im Vergleich zu Kontrollgruppen sind die SchülerInnen nach einer derartigen Ausbildung weniger häufig aus der Schule ausgeschieden.

Laut einer australischen Studie wurde die Einbindung berufsausbildender Elemente von den Schulen zuerst zwar kritisch gesehen, war dann aber in den Effekten überzeugend (Lamb et al. 2004, S. 80).

Handlungsempfehlungen:

- Prüfen Sie das Potential neuer schulischer Schwerpunkte im Rahmen der schulautonomen Möglichkeiten.
- Legen Sie stärkeren Fokus auf den Übergang ins Berufsleben.
- Kooperieren Sie mit außerschulischen Partnerinnen und Partnern.
- Integrieren Sie die Berufsorientierung stärker in den Unterricht.
- Bieten Sie vermehrt Beratungen zu weiteren Schul- und Bildungsentscheidungen an.
- Bieten Sie projektorientierten Unterricht und Exkursionen an.
- Laden Sie Personen aus anderen Organisationen ein, ihre Arbeit in der Schule zu präsentieren.
- Vermitteln Sie Schülern und Schülerinnen Praktikumsplätze, an denen sie Beobachtungen und Arbeiten durchführen können.

Literatur: Commonwealth Department of Education 2001; Lamb et al. 2004; Kazis 2005; HSTW 2011.

4.12. Einführung und Umsetzung eines Plans zur Leistungssteigerung durch ein klar kommuniziertes schulisches Leitbild (SL+L)

Worum geht es?

Schulen sollten hohe Standards und Leistungserfolge betonen und dies in Form eines klaren schulischen Leitbildes an alle Lehrkräfte, SchülerInnen und Eltern kommunizieren. Zudem soll sichergestellt werden, dass die Kultur hoher Standards und Leistungserfolge auch umgesetzt wird. Vielen Schülerinnen und Schülern ist nicht bewusst, dass sie gefährdet sind. Lehrpersonen sollten hier Diagnosefähigkeit besitzen und SchülerInnen entsprechend unterstützen.

Ziele, Prinzipien

Schulen sollten hohen Erwartungen und Leistungssteigerung Priorität geben und dies in Form eines präzisen Plans allen Betroffenen, also Lehrpersonen, Eltern und Schülern bzw. Schülerinnen vermitteln. Ziel ist dabei, SchülerInnen für ihren weiteren Lebensweg (Ausbildung, Beruf) optimal vorzubereiten und ihnen zu zeigen, dass eine Vielzahl von Möglichkeiten für ihre Zukunft offen steht.

Forschungsergebnisse

Hohe Erwartungen der Eltern, Lehrpersonen und Schulleitung haben nachweislich einen bedeutsamen Einfluss auf die tatsächlichen Leistungen der SchülerInnen. Doch dazu müssen die Lehrpersonen die Verantwortung übernehmen, jedem einzelnen Schüler und jeder Schülerin glaubhaft mitzuteilen, dass sie herausragende Leistungen erzielen können (HSTW 2011, S. 15), denn jede/r (!) einzelne SchülerIn hat Stärken (!), auch wenn z.B. Teilleistungsschwächen vorliegen.

HSTW-High Schools identifizieren jährlich Schulen mit den besten Verbesserungsquoten betreffend Anwesenheit und Dropout sowie Leistung und Schulkultur (vgl. Anhang III.4. High Schools that Work (HSTW)). Schulen, die hohe Erwartungen an ihre SchülerInnen, d.h. indirekt auch an die Lehrpersonen stellen, erzielen deutlich mehr Leistungsverbesserungen als andere Schulen (HSTW 2011, S. 17).

Handlungsempfehlungen:

- Definieren Sie ein schulisches Leitbild mit hohen Standards und Leistungserfolgen, möglichst unter Mitwirkung aller SchulpartnerInnen.
- Gestalten Sie einen Plan zur Umsetzung des schulischen Leitbildes, dessen Zielsetzung die Leistungssteigerung aller (!) SchülerInnen ist, wobei auf die Förderung sozial Benachteiligter besonders zu achten ist.
- Kommunizieren Sie mit der Schulverwaltung und der Schulleitung anderer Schulen über die Möglichkeit, einen gemeinsamen Plan zur Umsetzung zu erstellen.
- Vermitteln Sie in Teamarbeit allen Beteiligten die Grundlagen der Planung zur Umsetzung des schulischen Leitbildes.
- Setzen Sie den erarbeiteten Plan schrittweise um, wobei in regelmäßigen Abständen Feedback von den Betroffenen eingeholt wird.
- Setzen Sie den Schwerpunkt auf die Vermittlung der Erwartungen an alle SchülerInnen, vor allem an die abbruchgefährdeten.
- Bieten Sie den abbruchgefährdeten SchülerInnen verschiedene Formen der Unterstützung und Betreuung an.
- Schaffen Sie vor allem für abbruchgefährdete SchülerInnen die organisatorischen Bedingungen, sich sowohl am Vormittag als auch am Nachmittag mit schulischen Aufgaben beschäftigen zu können, ohne sich dabei überfordert oder gestresst zu fühlen.

4.13. Für SchülerInnen verständliche und motivierende Aufbereitung der Leistungs- und Bildungsstandards (SL+L)

Worum geht es?

Klar verständliche und gut aufgebaute Leistungserwartungen und -standards motivieren SchülerInnen, ihre Anstrengungen zu verstärken. Dies ist besonders bei sozial Benachteiligten wichtig, um ihnen zu zeigen, dass man ihnen gleiche Chancen wie allen gibt. Sie brauchen dabei jedoch genügend Unterstützung.

Ziele, Prinzipien

Durch verständliche und motivierende Aufbereitung von Leistungs- und Bildungsstandards und genügend Unterstützung durch die Schule werden die Leistungen der SchülerInnen verbessert und die Abschlussraten erhöht.

Forschungsergebnisse

Der Glaube, hohe Anforderungen würden SchülerInnen eher demotivieren und ihre Neigung zum Schulabbruch verstärken, ist ein Irrglaube. Ebenso falsch ist die weit verbreitete Ansicht, durch Senken der Standards höhere Abschlussraten erreichen zu können. Die Forschung beweist das Gegenteil: Hohe Standards kombiniert mit intensiver Unterstützung erhöhen schulische Leistungs- und Abschlussraten (Bottoms 2002).

Handlungsempfehlungen:

- Bereiten Sie die vorliegenden Leistungs- und Bildungsziele oder -standards so auf, dass sie für alle SchülerInnen klar, verständlich und motivierend sind.
- Lassen Sie die SchülerInnen diese Leistungsziele in Kleingruppen diskutieren.
- Fordern Sie alle SchülerInnen, vor allem die abbruchgefährdeten auf, unterstützt von Lehrkräften, MentorInnen und TutorInnen für sich Leistungspläne aufzustellen.
- Etablieren Sie für alle SchülerInnen ein Sicherheitsnetz. Dieses kann Angebote für Nachhilfe, Sommerkurse, Tutoring oder Förderklassen enthalten
- Thematisieren Sie die Einrichtung eines Datenbanksystems, das Daten der SchülerInnen wie demografische Informationen, Testpunkte, Beurteilungen, Noten usw. über die Schuljahre hinweg dokumentiert. Daraus sollen Berichte generiert werden, die als Feedback für Lehrkräfte, SchülerInnen und Eltern dienen.

Literatur: Bottoms 2002; Murray 2004; District Administration Custom Publishing Group 2008; Loschert 2009; Murray 2010.

Schulumgebung und Schulklima

4.14. Gestaltung einer sicheren Schulumgebung und eines positiven Schulklimas (SL+L)

Worum geht es?

Die Gestaltung eines positiven Schulklimas und einer sicheren Schulumgebung ist eine wichtige Dropout-Präventionsmaßnahme. Gerade in großen Schulkomplexen, in denen es leichter zur Entfremdung von SchülerInnen kommt, ist ein positives Klima notwendig, ebenso ist ein sicherer Schulweg unabdingbar.

Ziele, Prinzipien

Schulleitung und Lehrpersonen sollten unter Einbeziehung der SchülerInnen einen für alle Beteiligten angenehmen Lern- und Arbeitsort mit verlässlichen Regeln gestalten.

Besonders Mobbing und Gewalt sollen reduziert werden, da sie oft angstbedingtes Schulvermeidungsverhalten bewirken.

Forschungsergebnisse

In einer amerikanischen Studie wurde bewiesen, dass Schulabsentismusraten durch Maßnahmen zur Verhinderung von Mobbing und Gewalt an den Schulen verringert werden können (Berryhill und Prinz 2003, S. 74; Ricking et al. 2009, S. 17).

Das Verlangen nach Sicherheit ist eines der menschlichen Grundbedürfnisse; fehlt diese Sicherheit, so ist es für SchülerInnen schwierig bis unmöglich, sich auf intellektuelle Arbeit zu konzentrieren (Bryk et al. 2010, S. 59 f).

In Schulen, deren Klima von Konkurrenz, von auf Ermahnung und negative Konsequenzen gerichteter Kontrolle und wenig Unterstützung der SchülerInnen durch die Lehrkräfte geprägt ist, ist ein erhöhtes Maß an schulabsentem Verhalten festzustellen (Ricking 2003, S. 135).

Problemverhalten, zu dem auch Schulverweigerung gehört, kann durch ein Klima des Vertrauens, der Unterstützung und der gemeinsamen Situationsgestaltung verringert werden (Freiberg und Lapointe 2006).

Handlungsempfehlungen:

- Motivieren Sie Ihre KollegInnen und beteiligen Sie die SchülerInnen an der Schaffung einer angenehmen Schumatmosphäre und einer positiven Entwicklung der Schulkultur, um den Schulbesuch attraktiv zu machen und den Schulerfolg zu erhöhen (vgl. 4.35. Erfolgreiches Klassenmanagement und positives Klassenklima).
- Fördern Sie die Partizipation der SchülerInnen bei der Gestaltung eines sicheren Schulumfelds und eines positiven Schulklimas (Gestaltung der Innenarchitektur, des Schulhofs, der Pausen, der Feste, Horte etc.).
- Ein positives, gewaltfreies und lernförderliches Schulklima ist gekennzeichnet durch respektvollen Umgang miteinander, durch Verlässlichkeit, Fürsorge und Gerechtigkeit der Lehrpersonen gegenüber jedem/r Einzelnen und dem Lernverband.
- Entwickeln und realisieren Sie Verhaltensstandards gemeinsam mit SchülerInnen (vgl. Anhang II. Vorschläge zur Verbesserung der Schulkultur).

- Diskutieren Sie mit den SchülerInnen, welche Regeln, Maßnahmen und Entscheidungen Gerechtigkeit und Fairness fördern und welche sie behindern.
- Treffen Sie Maßnahmen zur Erkennung und in Folge Reduzierung bzw. Verhinderung von Mobbing, Diskriminierung und Gewalt (höhere Sensibilisierung zur Wahrnehmung, schnelle Konsequenzen, Schul- und Klassenkonferenzen, Einführung von Klassenregeln und Gespräche mit Tätern, Opfern und deren Eltern).
- Erhöhen Sie die Sicherheit der SchülerInnen am Schulgelände und in den Klassen.
- Besprechen Sie mit den SchülerInnen, was gemacht werden sollte, damit in der Klasse und in der Schule weniger Konkurrenz und mehr Kooperation stattfindet.
- Organisieren Sie gemeinsam mit KollegInnen und SchülerInnen Feste, Internetauftritte, Leistungsveranstaltungen etc., um den Eltern und Mitgliedern der Gemeinde zu vermitteln, wie Schulkultur und Schulklima gestaltet und evtl. verbessert wurden.

Literatur: Berryhill und Prinz 2003; Ricking 2003; Herz et al. 2004; Freiberg und Lapointe 2006; Dynarski et al. 2008; Ricking et al. 2009; Bryk et al. 2010.

4.15. Stärkung des Symbolsystems der Schule und der Schulklasse (SL+L)

Worum geht es?

Schulen vermitteln symbolische Botschaften, die Lernen und Verhalten beeinflussen. Schulverweigerung, Schulmüdigkeit und ähnliche unerfreuliche Erscheinungen sind mit dem Symbolsystem der Schule verbunden.

Ziele, Prinzipien

Sensibilisierung aller Mitglieder der Schule für die Symbole und Stärkung der Bereitschaft, das Symbolsystem und damit die Kultur der Schule zu verbessern.

Forschungsergebnisse

Waters et al. (2004) konnten aufgrund einer Metaanalyse vieler Studien nachweisen, dass Aspekte der Schulkultur und des schulischen Symbolsystems einen positiven Einfluss auf Schulleistungen und Lernmotivation haben.

Deal und Peterson (2009, S. 11 ff) berichten über die vielfältigen Forschungsergebnisse zu den Zusammenhängen zwischen Symbolsystem und Erfüllung der Funktionen Qualifikation und Integration in Schulen.

Handlungsempfehlungen:

- Regen Sie Schulleitung, KollegInnen und SchülerInnen an, sich mit den Symbolen, die in der Schule positiv (oder negativ) wirksam sind, zu beschäftigen. Beispiele für positiv wirksame Symbole: Begrüßungsrituale, die eine Willkommenskultur repräsentieren (z.B. SchülerInnen werden mit dem Namen begrüßt, die Schulleitung begrüßt die SchülerInnen freundlich im Eingangsbereich), einladende Gestaltung des Eingangsbereichs, Farben der Wände, Wandschmuck, Werke von SchülerInnen oder Lehrkräften, lachende oder lächelnde Personen, offene Türen, geheimnisvolle Räume, Kleidung, Feste (Vorbereitung, Durchführung, Nachbereitung), Singen, musikalische Darbietungen, Theater, Ausstellungen, Spielgeräte, technische Geräte, Eltern während der Unterrichtszeit in der Schule etc.).
- Geben Sie SchülerInnenarbeitsgruppen Beobachtungsaufgaben, die sich auf einzelne Symbolbereiche oder -träger beziehen.
- Fordern Sie die SchülerInnen auf, die Beobachtungen zu sammeln und in einer Schulausstellung zu präsentieren.
- Arbeiten Sie gemeinsam mit KollegInnen und SchülerInnen auf der Basis der Dokumentation an der Verbesserung des Symbolsystems.
- Motivieren Sie SchülerInnen und Eltern, durch Ausstellungen und Präsentationen Feedback und neue Vorschläge zu erhalten.
- Leiten Sie TutorInnen an, SchülerInnen, die neu in die Schule kommen, in das Symbolsystem einzuführen.

Literatur: Waters et al. 2004; Deal und Peterson 2009.

Fördermaßnahmen auf Schulebene

4.16. Programme zur Lernförderung (SL+L)

Worum geht es?

Programme zur Lernförderung können bei Leistungsschwäche die schulische Leistung, bei Verhaltensproblemen die sozialen Fähigkeiten verbessern.

Ziele, Prinzipien

Leistungsschwache und schulabbruchgefährdete SchülerInnen sollen Lernunterstützung außerhalb der Unterrichtszeit erhalten, damit sie Lern- und Leistungsrückstände reduzieren können. Auch Brüche im Schulbesuch sollen abgemildert werden, indem die Schülerin bzw. der Schüler so weit wie möglich im Lernprozess bleibt oder bei der Rückkehr nach längerem Absentismus eine zusätzliche Lernförderung erhält.

Forschungsergebnisse

SchülerInnen, die leistungsschwach sind und zu wenig Lernunterstützung außerhalb der Unterrichtszeit erhalten, vergrößern durch Lernförderung ihren Lern- und Leistungsrückstand. Mangelnde schulische Leistungen werden in den meisten Forschungsarbeiten als der bedeutendste Prädiktor für Dropout gesehen (Hammond et al. 2007).

Die Einführung von Programmen zur Lernförderung hat sich als hilfreicher Präventionsbaustein erwiesen (Socias et al. 2007, S. 19).

Handlungsempfehlungen:

- Bieten Sie Förderkurse und Lernhilfen für die Betroffenen an.
- Versuchen Sie gemeinsam mit Schulleitung und KollegInnen Blockveranstaltungen an Nachmittagen zu organisieren.
- Bieten Sie neben Förderkursen für schwache SchülerInnen auch Vertiefungskurse für Begabte an, um Langeweile vorzubeugen.
- Achten Sie vor allem auf sprachliche und mathematische Basiskompetenzen bei allen Schülern bzw. Schülerinnen. Organisieren Sie für SchülerInnen, die in diesen Basisbereichen Defizite zeigen, kostenlose Angebote außerhalb der Unterrichtszeit innerhalb oder außerhalb der Schule (z.B. NPOs, die mit ehrenamtlichen MitarbeiterInnen agieren).
- Ergänzen Sie die Lern- und Förderpläne gegebenenfalls durch einen Hilfeplan.
- Gestalten Sie Förderprogramme durch verbindliche Zielvereinbarungen. Dabei werden Ziele in kleine Schritte aufgeschlüsselt, anhand derer Jugendliche ihre erreichten Etappenziele erkennen können und ihre Entwicklung besprochen werden kann.
- Bieten Sie Kurse zur Stress- und Konfliktbewältigung oder Programme zur Förderung der Motivation und Kommunikation an (diese können mit externen Partnern bzw. Partnerinnen durchgeführt werden). Diese Kurse müssen nicht nur an die Betroffenen gerichtet sein, sondern können auch ganze Klassen einbeziehen, um das Klassenklima zu fördern.
- Unterstützen Sie SchülerInnen beim Nachholen des versäumten Unterrichtsstoffes, vor allem durch den Einsatz von TutorInnen.

- Entwickeln Sie gemeinsam mit KollegInnen entsprechend den Lehr- und Förderplänen für jede Schülerin bzw. jeden Schüler mit Fehlzeiten ein individuelles Konzept. Die Durchführung der Förderung obliegt entweder ausgewählten Lehrkräften oder Peers. Die Programme können entweder am Nachmittag während der Schulzeit oder auch in Form von Sommerkursen stattfinden.
- Setzen Sie sich dafür ein, dass Ferienkurse angeboten und in Anspruch genommen werden, da Untersuchungen zeigen, dass gefährdete SchülerInnen in den Ferien „Wissen verlieren“.
- Für ein derartiges Training sollten möglichst TutorInnen, d.h. vor allem andere Schülerinnen und Schüler eingesetzt werden.

Literatur: Lamb et al. 2004; Michel 2005; Hammond et al. 2007; Socias et al. 2007.

4.17. Zusatzprogramme, um betroffene SchülerInnen stärker an die Schule zu binden (SL+L)

Worum geht es?

Zusätzliche Programme können nicht nur der Lernförderung dienen, sondern sollen die SchülerInnen vermehrt an die Schule binden.

Ziele, Prinzipien

Durch Einbindung in Schulaktivitäten außerhalb des Unterrichts können SchülerInnen eine aktive und mit Verantwortlichkeit verbundene Rolle einnehmen. Dadurch erhöht sich die Identifikation mit der Schule, und die persönliche Befriedigung steigt.

Forschungsergebnisse

Sind SchülerInnen in Schulaktivitäten (z.B. Produktion von einfachem Kunsthandwerk für Feiern, Mithilfe beim Schulbuffet, Mithilfe bei der Gestaltung der Schulhomepage und der Schulwände, Erstellung einer Schulzeitung, Gestaltung eines Schulgartens) involviert, sinkt die Wahrscheinlichkeit des Schulabsentismus (Ricking et al. 2009, S. 33).

Handlungsempfehlungen:

- Gestalten Sie spezielle Kurse oder andere außerschulische Aktivitäten (z.B. die Einrichtung von Lernräumen in der Schule, die Durchführung und Unterstützung von Freizeit- und Tutoring-Programmen, die Einrichtung von Treffen mit Peers zum Austausch über Probleme, Ferienkurse).
- Bieten Sie zur verstärkten Bindung der SchülerInnen an die Schule interessante Aktivitäten, Freigegegenstände, Sportmannschaften oder kleine Lerngruppen an.
- Ermöglichen Sie kostenlose Freizeitangebote an der Schule durch freie Träger bzw. Vereine oder andere Anbieter.
- Die Programme können durch Lehrkräfte, Peers oder Externe betreut werden. Die Aktivitäten können schulautonom, schulübergreifend oder stadtteilbezogen veranstaltet werden.
- Initiieren Sie karitative Projekte gemeinsam mit Ihren Schülerinnen und Schülern (kooperieren Sie dazu mit sozialen Einrichtungen).

Literatur: Ricking et al. 2009; Schulze 2009.

4.18. Mentoring-Programme (SL+L)

Worum geht es?

Für manche SchülerInnen stehen keine Erwachsenen zur Verfügung, denen sie vertrauen und die ihnen bei schulischen Schwierigkeiten oder/und Lern- oder Verhaltensproblemen kompetent und individualisiert helfen. Mentoring-Programme sind Beratungs- und Förderangebote, die von bestimmten für SchülerInnen mit derartigen Problemen verantwortlichen erwachsenen Personen durchgeführt werden.

Ziele, Prinzipien

SchülerInnen mit Lern- und/oder Verhaltensproblemen sollen MentorInnen zugewiesen werden, die qualitativ gute Hilfe bei Lern- oder Verhaltensproblemen leisten können. Zu deren Aufgaben können neben Beratung und Förderung auch weitere Verantwortungsbereiche zählen. Ziel ist eine intensive, persönliche Betreuung der Betroffenen, die sich über den Bedarfszeitraum erstreckt.

Forschungsergebnisse

Mentoring-Programme werden in fast allen namhaften US-amerikanischen Modellen der Dropout-Prävention eingesetzt (vgl. Anhang III (*Check and Connect* und *ALAS*)) und erzielen sehr gute Erfolge.

Mentoring-Programme erweisen sich für schulabbruchgefährdete SchülerInnen als bedeutsame Maßnahmen für einen erfolgreichen Schulabschluss (Sinclair et al. 2005).

Anmerkung: Für die Tätigkeit der MentorInnen ist eine Einverständniserklärung der Eltern notwendig.

Handlungsempfehlungen:

- Etablieren Sie MentorInnen aus folgenden Personenkreisen: geeignete Betreuungslehrkräfte, ausgewählte Eltern, andere Mitglieder der Gemeinde/des Schulbezirks oder andere speziell ausgebildete Personen. Um MentorInnen zu gewinnen, kooperieren Sie mit anderen Schulen und Einrichtungen des tertiären Bildungssektors (Hochschulen, Universitäten), vor allem wenn dort Lehr- oder Studiengänge zu Sozialarbeit, Sozialpädagogik, Frühpädagogik u.a. angeboten werden.
- Bemühen Sie sich, geeignete Personen (siehe Aufgaben der MentorInnen) aus der Schulumgebung als MentorInnen zu gewinnen.
- Weisen Sie SchülerInnen, die aufgrund geringer Schulleistung oder Verhaltensauffälligkeit als abbruchgefährdet gelten, je einen Mentor bzw. eine Mentorin zu. Dieser bzw. diese kann auch mehrere SchülerInnen betreuen.
- Erwägen Sie mit KollegInnen und Schulleitung, wie MentorInnen-Treffen gestaltet und ob ein zusätzliches MentorInnen-Training angeboten werden soll.
- Definieren Sie Rolle und Aufgaben der MentorInnen: Sie sind für den regelmäßigen Schulbesuch der Jugendlichen und für die Verbindung zwischen Schule, SchülerInnen und Elternhaus verantwortlich.

Beispiele für mögliche Aufgaben der MentorInnen:

- Sie kontrollieren Anwesenheit, Verhalten und Lernfortschritte.
- Sie besprechen mit den SchülerInnen regelmäßig (wöchentlich bis monatlich) die Lernfortschritte und angestrebten Ziele, um mit den so gewonnenen Informationen die Kompetenzen der SchülerInnen gezielt zu fördern.

- Sie fördern die Selbstorganisation der SchülerInnen, indem sie diese motivieren, selbst Arbeitspläne zu erstellen und erworbene Kenntnisse zu überprüfen.
- Sie holen Feedback der Lehrkräfte über Klassenverhalten, Arbeitseinsatz und Hausaufgaben ein und geben es an die SchülerInnen und Eltern weiter.
- Sie koordinieren Unterstützungsmaßnahmen für SchülerInnen, Familien und Lehrkräfte.
- Sie unterstützen die SchülerInnen auch bei der Lösung von Problemen durch Schulungsangebote zu Problemlösungsmethoden, Verbesserung der Selbstkontrolle und des Durchsetzungsvermögens.
- Sie unterstützen Eltern bei der Lösung organisatorischer Probleme, der aktiven Teilnahme am schulischen Leben und dem Kontakt mit Lehrkräften.
- Werden intensivere Interventionen aufgrund verminderter Anwesenheitsraten oder schulischer Leistungen notwendig, kontaktieren die MentorInnen morgendlich die Erziehungsberechtigten telefonisch und organisieren zusätzliche Lernunterstützung (z.B. haben sich Hausbesuche als wirksame Interventionsmaßnahme erwiesen).
- Sie veranstalten gemeinsame Aktivitäten mit SchülerInnen, Lehrkräften und Eltern, um über Fortschritte und Unterstützungsmaßnahmen zu sprechen.
- Sie stellen Kontakte zu psychologischen Diensten, Sozialarbeiterinnen und -arbeitern und anderen Hilfspersonen bzw. -organisationen her.

Literatur: Larson und Rumberger 1995; Sinclair et al. 1998; Prevatt und Kelly 2003; Qint et al. 2005; Sinclair et al. 2005; Shirm et al. 2006; Hennemann und Hillenbrand 2007; Ziegler et al. 2009.

4.19. Tutoring-Programme (SL+L)

Worum geht es?

Schulabbruchgefährdete SchülerInnen werden durch TutorInnen unterstützt. Dabei handelt es sich um speziell ausgebildete gleichaltrige oder ältere MitschülerInnen, die als LernpartnerInnen und auch als persönliche BetreuerInnen in anderen Belangen agieren können.

Ziele, Prinzipien

Der Einsatz von TutorInnen zur Betreuung von schulabbruchgefährdeten Schülern und Schülerinnen soll nicht nur Hilfe bei Lern- oder Verhaltensproblemen leisten, sondern auch die soziale Bindung stärken.

Forschungsergebnisse

Tutoring-Programme werden im angelsächsischen Raum schon seit Jahrzehnten in vielen Schulen eingesetzt und evaluiert. Metaanalysen (Elbaum et al. 2000; Ritter et al. 2009) zeigen, dass Tutoring (durch eigens geschulte SchülerInnen) signifikante Leistungssteigerung und Motivationsverbesserung bei leistungsschwachen Schülern bzw. Schülerinnen bewirkt.

Lütgenau (2004) berichtet über vielfältige Projekte und Forschungen, die Peer-Involvement und Tutoring-Programme erfolgreich zur Reduktion von Schulverweigerung eingesetzt haben.

Es sinkt auch die Absentismushäufigkeit, sobald SchülerInnen verstärkt außerhalb des Unterrichts kooperieren (Ricking et al. 2009, S. 33).

Handlungsempfehlungen:

- Definieren Sie Rolle, Einsatzbereich und Einsatzdauer der TutorInnen.
- Gewinnen Sie geeignete SchülerInnen als TutorInnen.
- Etablieren Sie geeignete Lehrpersonen oder externe Unterstützungskräfte als AusbilderInnen und AnsprechpartnerInnen für die TutorInnen.
- Organisieren Sie ein Tutoring-Training und arrangieren Sie regelmäßige Treffen, um die SchülerInnen laufend zu betreuen.
- Würdigen und anerkennen Sie die TutorInnen für ihre Leistungen (z.B. durch Kinogutscheine, lobende Erwähnung in der Schulzeitschrift u.a.).

Literatur: Elbaum et al. 2000; Lütgenau 2004; Feldmann und Wendebourg 2008; Hillenbrand 2009; Ricking et al. 2009; Ritter et al. 2009.

Aus der Praxis

Im Valued Youth Program, einem Tutoring-Programm der besonderen Art, waren schulabbruchgefährdete SchülerInnen nicht nur AdressatInnen eines Förderprogramms, sondern selbst Aktive. Dabei wurden SchülerInnen einer weiterführenden Schule (8. bis 12. Schulstufe), deren Schullaufbahn gefährdet war (Indikatoren für die Gefährdung waren unterdurchschnittliche Lesefähigkeit, Schwänzen und erhaltene disziplinarische Strafen), zu TutorInnen ausgebildet, um jüngeren SchülerInnen beim Übergang von der Grundschule in die weiterführende Schule zu helfen. Einmal die Woche trafen sich die TutorInnen mit einer Koordinierungslehrperson und mit einer Gruppe von drei Kindern für vier bis acht Stunden. Während ihrer Ausbildung erhielten die TutorInnen selbst Förderung in schulischen Lerninhalten, nahmen an Bildungsexkursionen teil und wurden von MentorInnen, die den gleichen ethnischen Hinter-

grund hatten, betreut. Für ihren Einsatz bekamen die TutorInnen Anerkennungen (z.B. Kinogutscheine u.ä., finanziert aus Mitteln des Elternvereins oder durch Spenden) und öffentliche Würdigung an der Schule, in Zeitungen, Radio und Fernsehen.

Evaluationsstudien zeigen, dass Jugendliche durch Tutoring eine stärkere Bindung zu ihrer Schule entwickelten, ihre Schulleistungen verbesserten, seltener den Unterricht störten und seltener die Schule schwänzten oder abbrachen. Besonders bei Jugendlichen mit Migrationshintergrund hatte Tutoring positive Wirkung (Hillenbrand 2009, S. 183).

4.20. Beratung für SchülerInnen (SL+L)

Worum geht es?

SchülerInnen und Eltern müssen bedeutsame Entscheidungen über die Schullaufbahn, über den Wechsel der Schule, über die Wahl von Freifächern oder Wahlpflichtfächern und über die Berufswahl treffen.

Schülern und Schülerinnen, die in ihrem Elternhaus zu wenig Berufsorientierung erhalten, sollen ausreichende kompensatorische Maßnahmen geboten werden, damit auch sie eine solide Planungsgrundlage für ihre zukünftigen Bildungs- und Berufswege erhalten.

Ziele, Prinzipien

Beratung bezogen auf die Schullaufbahn und den Berufseinstieg sollte unbedingt qualitativ hochwertig geleistet werden. Bieten Sie die Beratung über einen längeren Zeitraum, in kontinuierlichen Abständen, gemeinsam mit Professionellen aus unterschiedlichen beruflichen Feldern an.

Forschungsergebnisse

Es ist wichtig, genaue Diagnosen zu erstellen, um die richtigen Maßnahmen anbieten zu können (Dynarski et al. 2008, S. 10 f).

Handlungsempfehlungen:

- Setzen Sie sich dafür ein, dass die verschiedenen Formen der Beratung arbeitsteilig von Lehrkräften und anderem professionellen Personal übernommen werden.
- Informieren Sie Ihre Schülerinnen und Schüler über die unterschiedlichen Schulformen, Ausbildungszweige und beruflichen Möglichkeiten. Laden Sie dazu regelmäßig PraktikerInnen aus unterschiedlichen Berufsfeldern in die Schule ein und organisieren Sie Exkursionen.
- Sorgen Sie dafür, dass externe BeraterInnen regelmäßig und nicht in zu großen Zeitabständen erscheinen.
- Bieten Sie einfache, von Eltern und SchülerInnen handhabbare Hinweise an, aus deren Ergebnissen geschlossen werden kann, ob ein Schüler bzw. eine Schülerin zusätzlichen Beratungsbedarf hat. Wenn möglich, weisen Sie jedem Schüler/jeder Schülerin bei Bedarf einen Mentor bzw. eine Mentorin (Lehrkraft oder eine andere erwachsene Person) zu, die Beratungsbedarf feststellen und in bestimmten Fällen auch selbst Beratung durchführen kann.

Literatur: Hennemann und Hillenbrand 2007; Dynarski et al. 2008.

Unterricht und Lerngestaltung

4.21. Vielseitige und anregende Unterrichtsmethoden (L)

Worum geht es?

Wenig anregende Inhalte und passive Lehrmethoden können zu Langeweile und Desinteresse, den ersten schleichenden Formen von Unterrichtsabsentismus, führen.

Förderlich sind fächerübergreifende, handlungsorientierte und offene Unterrichtsmethoden wie Projektunterricht und kooperatives Lernen, die eine starke Einbindung und Eigentätigkeit der Jugendlichen verlangen, eine Verknüpfung von praktischem und theoretischem Wissen ermöglichen und Freude, Erfolg sowie Bestätigung vermitteln. Des Weiteren könnte eine verstärkte Berufsorientierung erfolgen, um Jugendlichen mehr Perspektiven aufzuzeigen.

Ziele, Prinzipien

Der Unterricht sollte so gestaltet werden, dass Schulunlust und -abbruch minimiert werden. Regelmäßiges Scheitern an schulischen Anforderungen führt zu Schul- und Lerndistanzierung, zu Passivität und Vermeidung. Daher sollen ein Schulverweigerung verhindernder Unterricht und eine positive Lernumgebung geschaffen werden, die auch Schwächeren Erfolge ermöglichen (Commonwealth Department of Education 2001, S. 30).

Forschungsergebnisse

Dropout-Raten werden durch hervorragenden professionellen Unterricht verringert (Bost und Riccomini 2006).

Dropout-Raten sind an Schulen niedrig, deren SchülerInnen die Beziehung zu ihren Lehrkräften als positiv und den Unterricht als anspruchsvoll bezeichneten und häufig Hausaufgaben machten (Stamm 2007, S. 9).

Handlungsempfehlungen:

- Beziehen Sie die SchülerInnen in die Unterrichtsplanung und -gestaltung ein.
- Ermöglichen Sie SchülerInnen, ihre eigenen Vorstellungen in den Unterricht einzubringen, wobei allerdings die bedeutsamen Lernziele immer betont werden sollten.
- Erheben Sie gemeinsam mit den Schülern bzw. Schülerinnen die Lernvoraussetzungen und verbinden Sie diese so mit der Unterrichtsplanung, dass optimale Ergebnisse zu erwarten sind.
- Koppeln Sie kognitives Lernen mit emotionalem und sozialem Lernen.
- Gestalten Sie den Unterricht so, dass die Bedürfnisse der SchülerInnen und die erwünschten Leistungsfortschritte gleichermaßen berücksichtigt werden.
- Gestalten Sie den Unterricht möglichst kooperativ, handlungsorientiert, projektorientiert, mit hohem alltagsweltlichem Bezug, fächerübergreifend und praxisorientiert.
- Gliedern Sie die unterrichtlichen Prozesse klar, transparent und überschaubar.
- Bieten Sie SchülerInnen Möglichkeiten zur aktiven, handelnden und selbstbestimmten Teilhabe am Unterricht.

- Bieten Sie ein reichhaltiges Angebot an Lernmaterial und recherchieren Sie dazu in verfügbaren Online-Plattformen.
- Überlegen Sie, in welchen Bereichen sich SchülerInnen und Eltern an der Erstellung oder Anschaffung des Lernmaterials aktiv beteiligen können.
- Bieten Sie individualisierte Lernangebote bzw. Maßnahmen zur Differenzierung an.
- Fördern Sie die Lesekompetenz.
- Vereinbaren Sie eindeutige Zielsetzungen.
- Vermeiden Sie Über- und Unterforderung.
- Integrieren Sie verstärkt berufsorientierte Elemente.
- Fördern Sie das selbstständige Arbeiten der SchülerInnen.
- Kooperieren Sie schulintern, um hohe Unterrichtsqualität zu erreichen (Austausch, Peer-Beobachtungen).
- Kooperieren Sie mit externen Partnern und Partnerinnen bei der Organisation von Projekten, um Heranwachsenden einen Einblick ins Berufsleben zu ermöglichen.

Literatur: Commonwealth Department of Education 2001; Meyer 2004; Bost und Riccomini 2006; Stamm 2007; Dianda 2008.

4.22. Individualisierung und Personalisierung des Lernens (SL+L)

Worum geht es?

Jedes Kind ist einzigartig, mit spezifischen Eigenschaften, Wünschen, Stärken und Schwächen. Daher sollte die Gestaltung von Lernumgebungen und Aufgaben auf jede einzelne Schülerin bzw. jeden einzelnen Schüler zugeschnitten werden.

Ziele, Prinzipien

Lernumgebungen, Lehrstoff und Methoden sollten gemäß dem individuellen Entwicklungsstand und den Wünschen der SchülerInnen ausgewählt werden, um den Lernprozess zu optimieren.

Forschungsergebnisse

Individualisierung der Lernumgebung und des Unterrichts steigert die Schulleistung und kann zudem an jeder Schule installiert werden (Dynarski et al. 2008).

Eltern und SchülerInnen befürworten individualisiertes Lernen, wenn es professionell eingeführt und gehandhabt wird (Feldmann 2010).

Individualisiertes Lernen ist für schulabbruchgefährdete SchülerInnen unverzichtbar, will man die Erfolgsquoten erhöhen. Es ist allerdings mit einer Orientierung an persönlicher Leistungssteigerung und nicht mit Gruppenvergleich verbunden (Maehr und Zusho 2009, S. 88 ff).

Individualisiertes Lernen erfordert zusätzlich eine Differenzierung der Lernumgebung (besondere Lernmaterialien und Raumgestaltung). Als günstige Voraussetzungen für individualisiertes Lernen nennen Keefe und Jenkins (2002) sechs Grundelemente:

- Lehrpersonen spielen die Rollen des Coach und des Beraters/der Beraterin.
- Programme und Kurse werden aufgrund der Feststellung der lernrelevanten Merkmale (Vorwissen, Leistungsmotivation, Intelligenz, Selbstkontrolle etc.) des Schülers/der Schülerin erstellt bzw. ausgewählt.
- Die curricularen und methodischen Entscheidungen werden durch Lehrendenteams getroffen.
- Die Lernumgebungen sind interaktiv organisiert.
- Zeitliche, inhaltliche und räumliche Regelungen sind flexibel gestaltet.
- Die Leistungsbeurteilung ist transparent und wird von Lehrpersonen und SchülerInnen gemeinsam durchgeführt.

Handlungsempfehlungen:

- Informieren Sie sich über Möglichkeiten der Individualisierung im Unterricht.
- Bemühen Sie sich, Ihre SchülerInnen möglichst gut kennen zu lernen.
- Beurteilen Sie den kognitiven, psychischen, sozialen und sprachlichen Entwicklungsstand der SchülerInnen, falls notwendig, ziehen Sie dazu andere Professionelle zu Rate.
- Ermitteln Sie die schulleistungsbezogenen und sozialen Kompetenzen und Bedürfnisse ihrer SchülerInnen.
- Entwickeln Sie Strategien, um die derzeitige Lernumgebung zu individualisieren.
- Erarbeiten Sie gemeinsam mit den Eltern und dem Schüler/der Schülerin ein individuelles Lernprogramm, z.B. für eine Woche oder für einen Monat.

- Bieten Sie für die Betroffenen zusätzlich Beratungsangebote an. Führen Sie regelmäßige Gespräche mit Tutor/in oder Mentor/in über die Lernfortschritte und Schwierigkeiten des Schülers/der Schülerin ein.
- Messen Sie die Lernfortschritte des Schülers/der Schülerin an seinen/ihren früheren Leistungen und lassen Sie die Messung schrittweise in die Verantwortung des Schülers/der Schülerin übergehen. Dadurch entsteht ein Erfolgsbewusstsein auch bei leistungsschwachen SchülerInnen, die durch Gruppenvergleiche sonst immer zu den Verlierern gehören.
- Organisieren Sie kleine Lerngruppen oder veranlassen Sie die SchülerInnen, dies selbst zu übernehmen, da das Lernen in Kleingruppen die Realisierung von Individualisierung und Personalisierung erleichtert.
- Sollten Sie in einer großen Schule arbeiten, so organisieren Sie gemeinsam mit anderen KollegInnen kleine autonome Untereinheiten bzw. regen Sie dies an, da Individualisierung und Personalisierung dadurch erleichtert werden.
- Flexibilisieren Sie den Umgang mit Raum und Zeit, um individualisiertes Lernen zu ermöglichen. Schaffen Sie Reichhaltigkeit und Anschlussfähigkeit der zeitlichen und räumlichen Angebote.
- Greifen Sie soweit als möglich auf bewährte Modelle der Individualisierung in der eigenen oder einer benachbarten Schule zurück.

Literatur: Keefe und Jenkins 2002; Dynarski et al. 2008; Maehr und Zusho 2009; Feldmann 2010; Hellrung 2010.

4.23. Gestaltung einer anregenden Lernumgebung (SL+L)

Worum geht es?

Vor allem für SchülerInnen mit Lern- und Verhaltensproblemen sind anregende Lernumgebungen bedeutsam, um die Schule erfolgreich absolvieren zu können.

Ziele, Prinzipien

Durch eine Verbesserung und Anreicherung der Lernumgebungen unter Einbeziehung der SchülerInnen und Eltern sollen die Chancen der Beteiligung von Schülern bzw. Schülerinnen erhöht und damit soll einer Abwendung von Schule und Unterricht entgegengewirkt werden.

Forschungsergebnisse

Anregende Lernumgebungen, in denen z.B. naturwissenschaftliche Experimente, innovative Verwendung von Kommunikationstechnologien oder kreative Gestaltung eingesetzt werden, verhelfen bei Motivations- und Leistungsschwächen zu einer Verbesserung der Leistungen (Barak et al. 2000; Doppelt und Barak 2002; Parsons et al. 2006).

Handlungsempfehlungen:

- Versuchen Sie gemeinsam mit anderen Lehrkräften, Schulleitung, Eltern und Schülern bzw. Schülerinnen, die Lernumgebung reichhaltiger zu gestalten (Klassencomputer, Lernsoftware, Bücherkisten, Experimentierkästen etc.).
- Bemühen Sie sich um Sponsoren, die zusätzliche Anschaffungen (Technik etc.) ermöglichen.
- Lassen Sie die SchülerInnen in Projektgruppen arbeiten und ermöglichen Sie die Nutzung eines reichhaltigen Lernmaterialangebotes.
- Lassen Sie die SchülerInnen ein eigenes Portfolio anlegen, in dem sie ihre Experimente und Arbeitsergebnisse dokumentieren.

Literatur: Barak et al. 2000; Doppelt und Barak 2002; Parsons et al. 2006.

4.24. Kompetenzen entdecken, analysieren und reflektieren (SL+L)

Worum geht es?

Jeder Schüler bzw. jede Schülerin hat Begabungen und Gebiete, in denen er bzw. sie motiviert ist, Kompetenzen zu entwickeln und zu steigern. Bei leistungsschwachen und/oder sozial benachteiligten Schülern bzw. Schülerinnen handelt es sich hier jedoch häufig um Bereiche, die im schulischen Kontext keine oder nur eine untergeordnete Rolle spielen. Erfolgserlebnisse, Anerkennung und das Erleben der eigenen Kompetenz sind jedoch für ein positives Selbstbild der SchülerInnen und für ihre Leistungsmotivation unerlässlich.

Ziele, Prinzipien

Durch die Anerkennung und Förderung zu wenig berücksichtigter Kompetenzen oder Begabungen sollen Leistungsmotivation und positive Selbstbildentwicklung vor allem der leistungsschwachen und sozial benachteiligten SchülerInnen gefördert werden. Insbesondere die kreative und kompetenzbezogene Nutzung der neuen Medien und Technologien sollte in diesem Zusammenhang zum Zug kommen.

Forschungsergebnisse

Gardner (1993, 2002, 2012) weist im Rahmen seiner Konzeption der multiplen Intelligenz nach, dass eine eingeschränkte Kompetenzförderung, wie sie in der Regel an Schulen durch das Curriculum und die Unterrichtsmethodik betrieben wird, der individuellen und gruppenspezifischen Vielfalt nicht gerecht wird und damit auch strukturelle Schäden bis hin zur Schulverweigerung begünstigt.

Handlungsempfehlungen:

- Achten sie darauf, dass auch die sozial benachteiligten und leistungsschwachen SchülerInnen Kompetenzerfahrungen machen.
- Die Basiskompetenzen sollten zwar als zentral angesehen werden, doch neben ihnen sollten Kompetenzen anerkannt werden, die möglichst allen SchülerInnen Erfolgserlebnisse ermöglichen.
- Zukunftskompetenzen sollten in Ansätzen auch von den SchülerInnen entwickelt werden, die Defizite in den Basisfähigkeiten haben.
- Versuchen Sie schon zu Beginn des Schuljahres, die vielfältigen Fähigkeiten und Stärken aller SchülerInnen zu erfassen.
- Arbeiten Sie mit den Eltern und Schülern bzw. Schülerinnen zusammen, indem Sie z.B. einen Fragebogen zu den Kompetenzen der SchülerInnen an alle verteilen und die Daten auswerten.
- Geben Sie im Laufe des Schuljahres allen SchülerInnen Gelegenheit, ihre Fähigkeiten und Stärken den anderen zu präsentieren.
- Versuchen Sie im LehrerInnenteam gemeinsam mit SchülerInnen und Eltern, diese Fähigkeiten und Stärken mit dem Curriculum in Einklang zu bringen, z.B. durch geeignete Projekte.
- Lassen Sie SchülerInnen Aufgaben wählen, durch die räumliche, visuelle, mathematische, verbale, nonverbale, musikalische, motorische, inter- und intrapersonale Fähigkeiten aktiviert werden (empfehlen Sie die Lektüre der multiplen Intelligenzen von H. Gardner).

Literatur: Gardner 1993, 2002, 2012; Fischer et al. 2008.

4.25. Selbstständigkeit und Autonomie der SchülerInnen fördern (SL+L)

Worum geht es?

SchülerInnen werden oft in verschiedenen Bereichen in Abhängigkeit gehalten und zeigen in diesen Bereichen Kompetenzschwächen. Schulverweigerung ist ein Einstellungs- und Verhaltenssyndrom, das häufig mit einer geringen Selbstwirksamkeitserwartung (das ist die persönliche Einschätzung der eigenen Kompetenzen, mit den Herausforderungen im täglichen Leben zurechtzukommen) und einer Autonomieschwäche verbunden ist.

Ziele, Prinzipien

Selbstständigkeit, Autonomie und Selbstwirksamkeit der SchülerInnen sollen gefördert werden.

Forschungsergebnisse

Untersuchungen zeigen schon lange, dass Schülerinnen und Schüler, die an ihre eigenen Kompetenzen glauben, in der Schule erfolgreicher sind (vgl. Bandura 1995).

Autonomie und Selbstständigkeit sind zentrale Basis für Leistungsmotivation und Schulerfolgsorientierung (vgl. Ryan und Deci 2009, S. 180 ff).

Ist der Schüler/die Schülerin intrinsisch motiviert, d.h. lernt er/sie aus eigenem Antrieb bzw. aus Interesse, Neugier oder Freude an den Unterrichtsinhalten, ist er/sie auch bereit, sich intensiver und nachhaltiger mit dem gelehrt Gegenstand zu beschäftigen (Ryan und Deci 2009, S. 183).

Handlungsempfehlungen:

- Geben Sie SchülerInnen die Chancen, selbst Lernziele und Lernmaterial auszuwählen, da dadurch eher intrinsische Motivation gefördert wird.
- Bedenken Sie, dass es meist nicht zum Erfolg führt, wenn die Fremdkontrolle verstärkt wird.
- Übertragen Sie den Betroffenen schrittweise Autonomie und Verantwortung für die Gestaltung der Lernsituationen, wobei Sie die Freiheitsspielräume von der Diagnose der Einstellungen, Verhaltensweisen und Umweltbedingungen der Betroffenen abhängig machen.
- Helfen Sie SchülerInnen dabei, sich selbst Leistungsziele zu setzen und die eigenen Leistungen selbst zu bewerten. Stellen Sie ihnen zur Bewertung Hilfsmittel, z.B. Software, zur Verfügung.
- Besprechen Sie im LehrerInnenteam, wie Autonomie und intrinsische Motivation bei Schülern bzw. Schülerinnen und Lehrkräften gestärkt werden können. Lehrpersonen sollen ihr eigenes Autonomieverhalten stärken. Dies kann in offen agierenden professionellen Gruppen, in denen der einzelnen Person Verhaltensspielräume gegeben und Vertrauen entgegengebracht wird, geübt werden.
- Versuchen Sie, Ihren Unterricht so zu gestalten, dass die SchülerInnen Entscheidungsspielräume erhalten und dass auch nicht optimale Problemlösungen anerkannt werden.

Literatur: Guay et al. 2008; Rice und Lamb 2008; Fitzpatrick und Knowlton 2009; Ryan und Deci 2009.

Aus der Praxis

In einer Sekundarschule in Victoria (Australien) wurden die Gespräche zwischen Eltern und Lehrpersonen weitgehend durch Interviews und Diskussionen ersetzt, die SchülerInnen mit Eltern und Lehrpersonen führen. Die SchülerInnen sind also für Informationsgewinnung und -austausch zwischen Lehrpersonen und Eltern zuständig (Rice und Lamb 2008, S. 31).

4.26. Umgang mit Schülern und Schülerinnen, die langsamer bzw. unregelmäßig lernen (L)

Worum geht es?

SchülerInnen, die langsamer als die meisten anderen Kinder in der Klasse lernen, werden von Lehrkräften oft als Hindernis im Unterricht erlebt, was wiederum von den Betroffenen bemerkt wird und deren Selbstwertgefühl verringern und zu Misserfolgserwartung führen kann.

Ziele, Prinzipien

SchülerInnen, die langsamer oder nicht kontinuierlich lernen, sollen zu Lernfortschritten angeregt werden.

Forschungsergebnisse

Im Rahmen eines speziellen Interventionsprogramms für SchülerInnen, die „zu langsam“ lernen, konnte die Dropout-Rate signifikant gesenkt werden (Shaw 2008).

Handlungsempfehlungen:

- Geben Sie Schülern und Schülerinnen, die langsamer oder nicht kontinuierlich lernen, Erfolgchancen, indem für sie erreichbare individuelle Ziele gesetzt werden.
- Vermitteln Sie den Schülern bzw. Schülerinnen und ihren Eltern, dass auch kleine Fortschritte positiv anzuerkennen sind, und dass Beharrlichkeit entscheidender als Geschwindigkeit ist.
- Vermeiden Sie Vergleiche der Leistungen zwischen den Schülern und Schülerinnen und betonen Sie im Unterricht, dass nur der eigene Lernfortschritt bedeutsam ist.
- Bilden Sie leistungsheterogene Lerngruppen, wobei ein Wettbewerb zwischen den Gruppen durchgeführt werden kann. Gewinnkriterien: Summe der individuellen Leistungssteigerung. Damit wird das Hilfeverhalten innerhalb der Gruppe gefördert.
- Motivieren Sie die Eltern von langsam lernenden Schülern bzw. Schülerinnen, einen Kurs zu besuchen, in dem sie Ratschläge für den Umgang mit dem Kind vermittelt erhalten.

Literatur: Slavin 2006; Shaw 2008; Berger und Schneider 2011.

4.27. SchülerInnen und Eltern Lerntechniken vermitteln und über die Gestaltung der Lernumgebung informieren (L)

Worum geht es?

Lebenslang professionell lernen zu können, ist in Zukunft mindestens ebenso wichtig wie Autofahren oder die Bedienung eines Computers. SchülerInnen arbeiten und lernen oft ineffektiv, verwenden wenig wirksame Lerntechniken und erschweren sich so ihren Leistungsfortschritt.

Ziele, Prinzipien

LehrerInnen sollen SchülerInnen Selbstmanagement, Arbeits- und Lerntechniken vermitteln, und sie und ihre Eltern sollen über die Gestaltung von Lernumgebungen informiert werden, damit der Lernerfolg verbessert wird.

Forschungsergebnisse

Lernerfolge werden durch die Anwendung geeigneter Lernstrategien und -techniken verbessert. Viele SchülerInnen verfügen jedoch nur über mangelhafte Lernstrategien und -techniken und sind damit auf entsprechende Unterrichtung angewiesen (Peeverly et al. 2002).

Handlungsempfehlungen:

- Prüfen Sie durch Befragung und Test, welche Lerntechniken Ihre SchülerInnen tatsächlich nutzen.
- Sorgen Sie dafür, dass SchülerInnen eine Reihe von Lerntechniken zur Verfügung haben, um sie zu erproben und gezielt anwenden zu können.
- Achten Sie darauf, dass die vielfältig verwendbaren Lerntechniken wie Wiederholung, Gliederung von Informationen, Einteilung in Kategorien und sich gegenseitig Fragen stellen, allen Schülern und Schülerinnen bekannt sind und von ihnen auch regelmäßig angewendet werden.
- Informieren Sie Eltern über Lerntechniken, die ihren Kindern bei Lernschwierigkeiten helfen können.
- Betten Sie die Vermittlung von Lerntechniken in Lernstoff ein, der möglichst allen gefällt und dessen Brauchbarkeit sie anerkennen.
- Vermitteln Sie spielerische Elemente des Lernens und die Erfahrung, dass Lernen eine wichtige Quelle von Freude, Stolz und Befriedigung ist.
- Motivieren Sie die Eltern, sich mit der Gestaltung der heimischen Lernumgebung (Raum, Tisch, Stuhl, Materialien, Ruhe, Computer etc.) zu beschäftigen und sich beraten zu lassen.
- Sprechen sie mit SchülerInnen über die Gefühle, die sie beim Lernen in der Schule und zu Hause empfinden, und wie man mit diesen Gefühlen umgehen kann.
- Leiten Sie die SchülerInnen an, ein persönliches Lerntagebuch zu führen, und lassen Sie sich die Lerntagebücher in regelmäßigen Abständen vorlegen.
- Leiten Sie die SchülerInnen an, Portfolios zu führen. Dies kann eine Kombination von Arbeitsmappen und elektronischer Sammlung von Dokumenten, Bildern etc. sein.
- Lassen Sie die SchülerInnen oft zu zweit oder zu dritt lernen und besprechen Sie mit ihnen, wie Probleme oder Hindernisse des Gruppenlernens bewältigt werden können.

Literatur: Peeverly et al. 2002; Joseph 2009; Canter et al. 2010, S. S3H28-1 (CD).

4.28. Schülern und Schülerinnen eine positive Einstellung und hohe Erwartungen vermitteln (L)

Worum geht es?

Leider entsteht für leistungsschwache SchülerInnen oft ein Klima der Verringerung positiver Erwartungen und der Fokussierung auf Misserfolg. Diese Erwartungshaltungen teilen dann auch die Lehrkräfte und häufig auch die Eltern. Anspruchsvoller Unterricht und die Vermittlung hoher Erwartungen leisten jedoch einen notwendigen positiven Beitrag zur Dropout-Prävention.

Ziele, Prinzipien

SchülerInnen sollen erkennen, dass eigene Erwartungshaltungen und die Einstellungen der Lehrkräfte entscheidenden Einfluss auf die Leistung haben und dass somit ein Klima der hohen Erwartungen vorteilhaft ist. In diesem Sinn lautet eine Zielvorgabe des OECD-Reports zur Prävention von frühem Schulabgang: „Challenging low-performing unmotivated students rather than simplifying their tasks.“ (Lyche 2010, S. 7)

Forschungsergebnisse

Die Vermittlung hoher Erwartungen und ein positiver Erfolgsdruck durch Peers (Socias et al. 2007, S. 16) haben großen Einfluss auf die Motivation, die Schule erfolgreich abzuschließen.

Schulen, in denen ein hoher Konsens im Kollegium besteht, in denen die SchülerInnen und das LehrerInnenteam in einem positiven Schul- und Klassenklima gut und effektiv zusammenarbeiten und eine hohe Erwartungs- und Anerkennungshaltung zeigen, sind erfolgreicher (Stamm 2007, S. 9).

Handlungsempfehlungen:

- Vermitteln Sie der Klasse eine positive Einstellung zur Schule und eine Wertschätzung für fachliche Leistung und weiterführende Ausbildung.
- Teilen Sie jeder Schülerin/jedem Schüler mit: „Du kannst es!“, „Du möchtest es!“ und „Du gehörst hier dazu!“ im Zusammenhang mit der Botschaft „Wir schaffen es gemeinsam!“
- Vermitteln Sie der Klasse hohe, aber realistische Erwartungen.
- Vermitteln Sie der Klasse, dass jeder einzelne Schüler/jede einzelne Schülerin hohe Leistungen erzielen kann und dass dies ein gemeinsames Ziel sein soll.
- Erklären Sie durch Beispiele, dass Vorurteile über Intelligenz, Begabung, Faulheit etc. Lernen und Erfolg behindern.
- Vermeiden Sie Maßnahmen, die eine Verfestigung von negativen Erwartungen begünstigen, z.B. die dauerhafte Einteilung von Schülern und Schülerinnen in Gruppen mit niedrigen Anforderungen (tracking).
- Arbeiten Sie im Kollegium zusammen, damit die Erwartungen konsistent sind und sowohl Unter- als auch Überforderung vermieden werden.
- Lassen Sie SchülerInnen allein und in Gruppen Ziele für Arbeitsaufträge setzen und lassen Sie diese nach der Durchführung durch SchülerInnen bewerten. Motivieren Sie die SchülerInnen dann, Verbesserungen vorzunehmen.
- Geben Sie allen Schülern und Schülerinnen die Möglichkeit, ihre eigenen Leistungsfortschritte festzustellen.
- Wenn die Leistungsfortschritte einzelner SchülerInnen nicht zufriedenstellen, organisieren Sie zusätzliche Unterstützungsmaßnahmen.

- Individualisieren Sie, um SchülerInnen emotional und sozial anzusprechen, d.h. wenden Sie sich den einzelnen Personen zu und erstellen Sie mit ihnen gemeinsam Pläne zur Entwicklungs- und Leistungssteigerung.
- Beraten Sie SchülerInnen individuell, damit Apathie, Misserfolgsorientierung, Lernverweigerung und ähnliche Einstellungen und Emotionen sofort bearbeitet werden können.
- Beziehen Sie, soweit dies möglich ist, Eltern in diese Erwartungssteuerung mit ein, vor allem wenn sie der Schule und den LehrerInnen distanziert oder vielleicht sogar ablehnend gegenüberstehen.

Literatur: Socias et al. 2007; Stamm 2007; Strom und Boster 2007; Kortering und Christenson 2009.

Vgl. auch 4.12. Einführung und Umsetzung eines Plans zur Leistungssteigerung durch ein klar kommuniziertes schulisches Leitbild.

Aus der Praxis

In der kalifornischen Selma High School steht besonders die Kommunikation innerhalb des Lehrpersonals und zwischen Lehrkräften und Schülern bzw. Schülerinnen im Vordergrund. Die Lehrpersonen sind bemüht, "to look for ways to connect with all students" (Socias et al. 2007, S. 16). Lehrpersonen erzielen hier hohe Abschlussquoten nicht nur durch ein gutes Klima, sondern versuchen auch, eine hohe Unterrichtsqualität durch Peer-Beobachtungen, Benchmarks und wöchentliche Meetings zu erreichen. Auch von anderen Schulen wird in dieser Studie berichtet, dass gerade die Kombination aus gutem Lernklima und hohen Erwartungen leistungssteigernd wirkt (Socias et al. 2007, S. 19).

4.29. Unterricht und Schule als Erlebnisraum gestalten (SL+L)

Worum geht es?

SchülerInnen beklagen sich oft, dass die Schule langweilig sei und ihnen zu wenige Anregungen liefere. Idealerweise sollte die Schule möglichst vielen SchülerInnen Interesse und Wohlbefinden vermitteln.

Ziele, Prinzipien

Unterricht und Schule sollen als Erlebnis- und Gemeinschaftsraum gestaltet werden, wobei die Lernziele und das Schulklima zentral zu berücksichtigen sind.

Forschungsergebnisse

In ALAS (Achievement for Latinos through Academic Success), einem wissenschaftlich geprüften und weit verbreiteten amerikanischen Programm zur Prävention von Dropout (vgl. Anhang III), werden Schulveranstaltungen und Projekte von den Lehrkräften gemeinsam mit den Schülern und Schülerinnen geplant und durchgeführt und die Eltern werden zur aktiven Mitarbeit aufgefordert. Die Schule wird damit zu einem Raum der Vergemeinschaftung und der Anerkennung der Aktivitäten aller Betroffenen.

Handlungsempfehlungen:

- Diskutieren Sie mit KollegInnen und SchülerInnen über die Schule als Erlebnisraum und über eine dafür notwendige Umgestaltung. Regen Sie ein Projekt zur Umgestaltung an, das arbeitsteilig von mehreren Kleingruppen, bestehend aus LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern, bearbeitet wird.
- Engagieren Sie sich in einer Gruppe von LehrerInnen, Eltern und SchülerInnen, die Theater- und Musikaufführungen planen und durchführen. Schlagen Sie vor allem kurze Theaterstücke und einfache Musikdarbietungen vor, die regelmäßig eingeübt und vorgeführt werden. Die Vorführungen sollten sich nicht nur auf die eigene Schule beschränken.
- Bieten Sie Eltern die Gelegenheit, ihre beruflichen, sportlichen und sonstigen Kompetenzen in der Schule zu präsentieren. Achten Sie darauf, dass niedrighschwellige Angebote gemacht werden.
- Bieten Sie SchülerInnengruppen an, in anderen Organisationen Erfahrungen zu sammeln und diese zu dokumentieren und zu präsentieren, womöglich mit Hilfe verschiedener Medien.
- Setzen Sie sich dafür ein, dass die Schule eine moderne und erstklassige Computer- und Medienausrüstung erhält, die es leichter macht, andere Lebenswelten in die Schule zu holen, mit anderen in- und ausländischen Schulen zu kommunizieren und vielfältige fachspezifische und interdisziplinäre Projekte durchzuführen.
- Bieten Sie Schülern und Schülerinnen die Gelegenheit, ihre Kompetenzen, z.B. handwerkliche Fähigkeiten, vor der Klasse vorzuführen.
- Diskutieren Sie mit KollegInnen und SchülerInnen über Projektoptionen, z.B. „kleine Beratung“ beim Einkaufen, bei der Bedienung elektronischer Geräte oder beim Kochen. SchülerInnen können so Beratungskompetenzen erwerben und im Rahmen des Projekts erproben.
- Bereiten Sie im Unterricht Erlebnispraktika oder -ferien vor, z.B. nach dem Modell Zukunftscamp – Future Now 2008.

Literatur: Overwien und Schleich 2008; Rodríguez und Conchas 2009.

4.30. Unterstützungs- und Hilfeverhalten lernen und institutionalisieren (SL+L)

Worum geht es?

SchülerInnen brauchen Unterstützung, die einen mehr, die anderen weniger, doch wird diese oft nicht gegeben, weil manche SchülerInnen Hemmungen und Ängste haben oder weil kompetente Hilfe fehlt.

Ziele, Prinzipien

Unterstützungsverhalten und Hilfsbereitschaft sollen für alle Lehrkräfte und SchülerInnen hohe Priorität gewinnen und regelmäßig praktiziert werden.

Forschungsergebnisse

Wenn Lehrkräfte wirksam vermitteln, wie Unterstützung präzise angefordert und geforderte Unterstützung gegeben werden kann, dann erhöhen sich die Chancen für die Verbesserung der Schulleistung und der Lernmotivation (Webb und Mastergeorge 2003).

Handlungsempfehlungen:

- Um Hilfeverhalten zu üben, lassen Sie SchülerInnen paarweise arbeiten, wobei eine kompetente Person einer weniger kompetenten Person hilft.
- Achten Sie darauf, dass jeder Schüler/jede Schülerin die helfende Rolle übernimmt und dass möglichst auch andere Gruppen und Klassen einbezogen werden.
- Erarbeiten Sie im Kollegium Programme zur Institutionalisierung von Hilfe beim Lernen.
- Um auch gegenüber den Eltern eine gute Rechtfertigung zu erhalten, achten Sie darauf, dass die Unterstützung sich primär auf schulisch relevantes Lernen bezieht.
- Erarbeiten Sie gemeinsam mit KollegInnen und SchülerInnen ein Evaluationsprogramm, das hochwertige Unterstützung gewährleistet.
- Achten Sie darauf, dass die Unterstützungsprogramme so institutionalisiert werden, dass sie jederzeit zur Verfügung stehen.
- Gestalten Sie das Programm so, dass Hilfe während des Unterrichts und auch nach dessen Ende zur Verfügung steht.

Literatur: Balfanz et al. 2002; Webb und Mastergeorge 2003; Petermann 2007.

4.31. Nachhaltige Lernmotivation herstellen und gemeinsames Lernen institutionalisieren (SL+L)

Worum geht es?

Je älter SchülerInnen werden, umso weniger sind sie motiviert, die schulischen Lernanforderungen zu erfüllen. Das Risiko, dass Lernen negativ besetzt wird und Lernmotivation und -fähigkeit nachhaltig beschädigt werden, ist für sozial benachteiligte und leistungsschwache SchülerInnen besonders hoch.

Ziele, Prinzipien

Die Lernmotivation aller SchülerInnen soll gefördert werden, ebenso ihr Interesse und Verständnis, nachhaltig und lebenslang zu lernen. Der Unterricht soll so gestaltet werden, dass sich alle SchülerInnen aktiv beteiligen und damit ihre Lernmotivation stabilisieren.

Forschungsergebnisse

Auf die Lernmotivation wirken sich nachweislich positiv aus: kooperatives, selbstständiges und problemorientiertes Lernen und hohe Selbstwirksamkeit, d.h. Vertrauen in die eigene Kompetenz, auch schwierigere Aufgaben und Situationen bewältigen zu können (Thoonen et al. 2011; vgl. auch Jerusalem und Hopf 2002).

Geringes Engagement und eine gering ausgeprägte Lernmotivation sind zentrale Indikatoren für Drop-out-Verhalten (Archambault et al. 2009).

Handlungsempfehlungen:

- Gestalten Sie den Unterricht und die Lernprozesse so, dass alle SchülerInnen sich aktiv beteiligen können, damit sich ihre Lernmotivation stabilisiert.
- Achten Sie auf SchülerInnen, die Desinteresse am Unterricht und Motivationsschwächen zeigen, und erstellen Sie gemeinsam mit ihnen und ihren Eltern individuelle Lernpläne.
- Setzen Sie sich dafür ein, dass Lehrkräfte und SchülerInnen in Lerngemeinschaften zusammenarbeiten, in denen curriculare, räumliche, zeitliche und sonstige unterrichtsbezogene Entscheidungen gefällt werden.
- Verbessern Sie die Lernmotivation vor allem sozial benachteiligter und leistungsschwacher SchülerInnen durch lebenswelt- und berufsbezogene Unterrichtsgestaltung.
- Bemühen Sie sich, die Lernprozesse so zu lenken, dass die SchülerInnen schrittweise immer mehr Lernentscheidungen selbst steuern, wobei allerdings bei leistungsschwachem und schuldistanziertem Verhalten sehr behutsam vorzugehen ist.
- Um die Lernmotivation zu erhöhen, organisieren Sie häufig Lernen in Gruppen, die gemeinsam Aufgaben bearbeiten.
- Erarbeiten Sie gemeinsam mit KollegInnen Maßnahmen, die eine einfache Erfassung des Entwicklungs- und Lernstandes ermöglichen, um angemessene Aufgaben verteilen zu können.
- Gestalten Sie eine Lernumgebung, in der für Sie selbst und für alle SchülerInnen selbstwirksamkeitsbezogenes Denken und Fühlen bestärkt werden.
- Ermuntern Sie die SchülerInnen, unterrichtsbezogene Beziehungen zu anderen Organisationen (Schulen, Hochschulen, Betrieben etc.) aufzunehmen, sodass Lernen als gesellschaftsbezogen erlebt werden kann.
- Verbringen Sie mit Schülern und Schülerinnen sowie KollegInnen regelmäßig Unterrichtszeit außerhalb des Schulgeländes.

Literatur: Jerusalem und Hopf 2002; Archambault et al. 2009; Wentzel und Wigfield 2009; Thoonen et al. 2011.

4.32. Lehr- und Lernverhalten fördern, das zum Abbau von Ängsten beiträgt (SL+L)

Worum geht es?

Ängste sind allgegenwärtig und können bei einer Minderheit der SchülerInnen zu gravierenden Störungen der Einstellung und des Verhaltens führen und Schul- bzw. Lernaversion verstärken.

Ziele, Prinzipien

In der Schule und in der Schulklasse soll Lehr- und Lernverhalten gefördert werden, das zum Abbau von Ängsten beiträgt.

Forschungsergebnisse

Leistungsrückmeldungen über individuelle Lernfortschritte statt Vergleiche zwischen Schülern bzw. Schülerinnen, eine gute, individualisierte Unterrichtsstrukturierung und die Bereitschaft der Lehrerin/des Lehrers über Gefühle zu sprechen, verringern Ängste und ermöglichen Leistungssteigerungen (Spiel und Sirsch 2002).

Handlungsempfehlungen:

- Erzeugen Sie eine Lernumgebung, in der Offenheit und die Mitteilung von Gefühlen alltäglich sind.
- Kommunizieren Sie mit Eltern leistungsschwacher und sozial benachteiligter SchülerInnen und stellen Sie deren Gefühlslagen fest.
- Individualisieren Sie den Unterricht vor allem für ängstliche SchülerInnen und gewinnen Sie deren Vertrauen.
- Führen Sie häufig kleine Tests in einer freundlichen Atmosphäre durch, wobei nur die richtigen Antworten von jedem Schüler/jeder Schülerin selbst gezählt werden.
- Üben Sie Lerntechniken mit den Schülern bzw. Schülerinnen.
- Regen Sie Eltern ängstlicher SchülerInnen an, ein Elterntaining zu besuchen.
- Vermeiden Sie eine klassenöffentliche Darstellung von schlechten Noten oder Versagenssituationen.
- Erproben Sie alternative nicht bedrohliche Bewertungen von Leistungen.
- Vermitteln Sie einfache Techniken zur Entspannung. Einfache Anleitungen dazu finden Sie auf dem Österreichischen Schulportal: <http://www.schule.at/index.php?url=kategorien&kthid=6120>

Literatur: Spiel und Sirsch 2002; Canter et al. 2010 (CD), S. S5H27-2.

4.33. Geschlechtsspezifische Aspekte der Schulverweigerung berücksichtigen (SL+L)

Worum geht es?

Das Geschlecht hat gemeinsam mit Alter, Peergroup-Bildung und sozialer Herkunft Auswirkungen auf Lernmotivation und Schulleistung und damit auch auf Schulabbruch. Lehrkräfte sollten Wissen über diese Zusammenhänge erwerben.

Ziele, Prinzipien

Die geschlechtsspezifischen Aspekte der Schulverweigerung sollten bei Maßnahmen zusammen mit Alter und soziokulturellen Faktoren berücksichtigt werden.

Forschungsergebnisse

Nach einer amerikanischen Untersuchung gibt es charakteristische geschlechtsspezifische Unterschiede bei den Ursachen für Schulabbruch (Bennett und MacIver 2009, S. 13 f; Stearns und Glennie 2006, S. 35; Lodwick und Teske 2009, S. 8). Diesen Studien zufolge sind Mädchen in stärkerem Maße durch familiäre Probleme betroffen, sorgen für Geschwister und kranke oder hilfsbedürftige Familienangehörige, werden auch stärker von verschiedenen Aktivitäten abgehalten, welche die Eltern für gefährlich halten, was sowohl positive als auch negative Auswirkungen auf ihre Schullaufbahn haben kann. Aus diesen Forschungsergebnissen können Richtlinien für die Beratung von abbruchgefährdeten Mädchen abgeleitet werden.

Eine kanadische Studie zeigte allerdings, dass bei Berücksichtigung der wesentlichen persönlichen, familiären und schulbezogenen Merkmale der SchulabbrecherInnen, z.B. Vernachlässigung in der Familie, Verweigerung von Mitarbeit im Unterricht, mangelhafte Schulleistungen und Ablehnung der SchülerInnen durch LehrerInnen, das Geschlecht keine signifikante zusätzliche Erklärungskraft bezüglich des Schulabbruchs erbrachte (Fortin et al. 2010).

Handlungsempfehlungen:

- Sprechen Sie mit den Mädchen und Burschen über ihr Interaktionsverhalten und mögliche Unterschiede.
- Unterrichten Sie so, dass Mädchen und Burschen gleichermaßen den Eindruck haben, dass Sie ihnen gerecht werden und keine Geschlechtergruppe der anderen vorgezogen wird.
- Planen Sie gemeinsam mit der Schulleitung und KollegInnen gender-orientierte Maßnahmen im Umgang mit unterrichts- und schulverweigerndem Verhalten.
- Fördern Sie in der Schulklasse sowohl geschlechtshomogene als auch -heterogene Gruppenbildung.
- Wirken Sie Lern- und Verhaltensproblemen durch geschickte Gruppenbildung entgegen.
- Wenn SchülerInnen Selbstwert- und Genderprobleme haben, die durch das Verhalten des anderen Geschlechts verstärkt werden, bieten Sie diesen an, inner- oder außerschulisch in Gruppen desselben Geschlechts zu arbeiten, um ihre Persönlichkeit zu stabilisieren (z.B. Handwerkerinnenhaus Köln e.V. o.J.; Schreiber 2005).
- Initiieren Sie mit SchülerInnen Projekte, in denen die Erfahrungen der Mädchen bzw. Burschen mit der Erfüllung familiärer Aufgaben thematisiert werden.

Literatur: Stearns und Glennie 2006; Bennett und MacIver 2009; Lodwick und Teske 2009; Fortin et al. 2010.

4.34. Sozial benachteiligten Schülern und Schülerinnen, auch aus verschiedenen Kulturen, schul- und unterrichtsakteptierende Einstellungen und Verhaltensweisen erleichtern (SL+L)

Worum geht es?

Kinder wachsen unter ungleichen Bedingungen auf, was ihre Chancen auf eine erfolgreiche Schullaufbahn betrifft. Besonders benachteiligt sind Kinder aus Familien mit prekären Lebensverhältnissen (Dauerarbeitslosigkeit etc.) und solche mit Migrationshintergrund, in denen die Eltern in anderen Kulturen sozialisiert wurden und nur mangelhaft Deutsch sprechen. Ein Teil der sozial benachteiligten Kinder und Jugendlichen kommt mit einer ungünstigen Einstellung in die Schule, die sie in ihrer Lebenswelt erworben haben, z.B. dass Schule unwichtig sei, oder dass sich Arbeit nicht lohne.

Ziele, Prinzipien

Sozial Benachteiligten aus verschiedenen Kulturen sollten der Wert von Schule und Unterricht sowie akzeptierende Einstellungen und Verhaltensweisen vermittelt werden.

Forschungsergebnisse

Die Zusammenarbeit mit Eltern und entsprechenden Vereinen in der Gemeinde wirkt sich positiv auf den Schulerfolg von Kindern mit Migrationshintergrund aus; diese sind bei Schuleintritt stark lernmotiviert, und wenn das von den Lehrkräften professionell genutzt wird, erhöhen sich die Schulerfolgchancen (Bryk et al. 2010).

Handlungsempfehlungen:

- Achten Sie darauf, dass Basisbedürfnisse der SchülerInnen (Essen, Trinken, Kleidung, Hygiene, Gesundheit) befriedigt werden und bei Defiziten sofort Hilfe angeboten wird.
- Gestalten Sie die Leistungsbewertung vor allem bei sozial benachteiligten Schülern und Schülerinnen so, dass individuelle Fortschritte belohnt und gelobt werden, d.h. vermeiden Sie Erfahrungen des Versagens.
- Richten Sie Tutoring-Programme für kulturelle Gruppen ein, d.h. ältere SchülerInnen mit Migrationshintergrund betreuen jüngere bzw. neu gekommene SchülerInnen aus dem gleichen oder einem ähnlichen kulturellen Feld.
- Engagieren Sie sich dafür, dass die wichtigsten kulturellen Gruppen, die in der Schule vertreten sind, als eigene Schulgemeinschaften institutionalisiert werden, denen räumlich und zeitlich die Möglichkeit für regelmäßige Treffen geboten wird.
- Veranstalten Sie regelmäßige Treffen für kulturelle Gruppen in der Schule, bei denen die Elternbeteiligung organisiert wird.
- Ermöglichen Sie Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund, ihr kulturelles Wissen z.B. durch Projekte und Präsentationen in den Unterricht einzubringen.
- Wenn Sie in einer Klasse unterrichten, die durch hohe kulturelle Diversität gekennzeichnet ist, dann verstärken Sie das Lernen in Gruppen und achten Sie darauf, dass alle sich gegenseitig schätzen lernen.
- Setzen Sie sich dafür ein, dass ein interkulturelles Mentoring-Programm in der Schule bzw. in der Gemeinde aufgebaut wird, das der Unterstützung sozial benachteiligter SchülerInnen dient.
- Setzen Sie sich dafür ein, dass in der Schule in Kooperation mit Vereinen regelmäßig interkulturelle Veranstaltungen und Feste stattfinden, an deren Gestaltung die SchülerInnen aktiv mitwirken. Heben Sie dabei auch die interkulturellen Gemeinsamkeiten hervor.

Literatur: Mächler 2001; Barr und Parrett 2008; Bryk et al. 2010.

Klassenklima, Klassenmanagement, Beziehungen und soziales Verhalten

4.35. Erfolgreiches Klassenmanagement und positives Klassenklima (L)

Worum geht es?

Eine positive Arbeitsatmosphäre mit respektvollem Umgang, Verlässlichkeit, Gerechtigkeitssinn und einem lernförderlichen, gewaltarmen Klima wie auch das Etablieren allgemeiner Klassenregeln und die Fürsorge der Lehrkräfte für SchülerInnen wie auch der SchülerInnen untereinander sind sehr wichtig. Große Bedeutung wird insbesondere der Konfliktregelung, der Integration von Schülerinnen und Schülern und dem Stärken der Klassengemeinschaft beigemessen.

Ziele, Prinzipien

Das Klassenmanagement soll verbessert werden, um ein positives Klima zu fördern bzw. zu erzeugen.

Forschungsergebnisse

Einige Studien betrachten die Beziehungsarbeit im Gesamtkontext des „classroom management“ (Commonwealth Department of Education 2001, S. 97; Lamb et al. 2004, S. 46).

Wenn der Unterricht für alle SchülerInnen verständlich, einsichtig und mit eindeutigen Regeln durchgeführt wird, wenn LehrerInnen ihre Erwartungen auch gegenüber den einzelnen Schülern und Schülerinnen äußern und diesen die Verantwortung für ihre Leistungen explizit zuschreiben, dann können selbst die Erfolge leistungsschwacher und abbruchgefährdeter SchülerInnen verbessert werden. Ein gutes Klassenmanagement gewährt außerdem die Zeit, flexibel auf verändertes Verhalten zu reagieren (Wilson et al. 2003; Brophy 2006; Evertson und Weinstein 2006; Evertson und Emmer 2009; Hennemann et al. 2010).

Handlungsempfehlungen:

- Vermitteln Sie klare Werte und Normen für das Verhalten innerhalb der Schule und der Klasse, wobei Sie insbesondere auf kulturelle Diversität achten und unterschiedliches Verhalten durch Diskussionen über Höflichkeit, Kleidung, Gesundheit und Ernährung einsichtig machen.
- Etablieren Sie gemeinsam mit den Schülerinnen und Schülern Klassenregeln, insbesondere Konfliktregeln.
- Berücksichtigen Sie dabei sowohl positive Verstärker für regelkonformes Verhalten als auch Konsequenzen bei Regelverletzungen.
- Minimieren Sie lern- und schulverweigerndes sowie verletzendes Verhalten (Drohungen, Lächerlichmachen, Mobbing) durch offene Gespräche und fördern Sie gegenseitige Hilfe und Rücksichtnahme. Zur Unterstützung können ältere TutorInnen zugezogen werden.
- Achten Sie auf die Integration aller SchülerInnen, die nur dann gelingt, wenn die Mehrheit der SchülerInnen dies als wichtiges Ziel anerkennt.
- Lassen Sie SchülerInnen Klassenämter übernehmen.
- Fördern Sie den Aufbau sozialer Bindungen durch Gruppenarbeit, Feste und Freizeitaktivitäten.

- Fördern Sie bei den SchülerInnen die Fähigkeit zu Selbstmanagement und Problemlösung.
- Schaffen Sie gemeinsame und individuelle Erfolgserlebnisse. Neben der Bewertung von Einzelleistungen sollte auch die der Gruppenleistungen institutionalisiert werden.
- Fördern Sie partnerschaftliches Arbeiten und Lernen.
- Ermöglichen Sie den Schülern und SchülerInnen Mitbestimmung (z.B. Mitsprache bei der Sitzordnung).
- Planen, organisieren und veranstalten Sie gemeinsam mit den Schülern und Schülerinnen Aktivitäten (Feiern, Ausflüge) und holen Sie von ihnen regelmäßig Feedback ein.

Literatur: Gordon 1999; Commonwealth Department of Education 2001; Wilson et al. 2003; Lamb et al. 2004; Meyer 2004; Brophy 2006; Evertson und Weinstein 2006; Evertson und Emmer 2009; Hennemann et al. 2010.

4.36. Schaffung positiver Beziehungen (L)

Worum geht es?

Zu wenig Unterstützung bei Schwierigkeiten, negative Beziehungen zwischen SchülerInnen und Lehrkräften sowie ein problematisches Umfeld verschärfen die Gefahr des Schulabbruchs.

Ziele, Prinzipien

Ziel ist, die Beziehungen zwischen Lehrkräften und SchülerInnen so zu gestalten, dass Versagensängste reduziert und Dropout-Gedanken ferngehalten werden.

Forschungsergebnisse

Fehlende Unterstützung bei Problemen und ein wenig sinnstiftendes Umfeld sind Schlüsselfaktoren bei Schulabbruch (Commonwealth Department of Education 2001, S. 18; Lamb et al. 2004, S. 47).

Erfolgreiche Beziehungsarbeit und positive Interaktionen können vor allem bei negativen Leistungen als Puffer wirken, sodass Versagensängste und Dropout-Gedanken nicht aufkommen (Strom und Boster 2007, S. 446).

Jugendliche, welche die Schule vorzeitig verlassen haben, gaben häufig an, dass ihre Beziehung zu einzelnen LehrerInnen schlecht gewesen sei, dass LehrerInnen kein Interesse für ihre Probleme gezeigt hätten (Strom und Boster 2007, S. 6) oder dass es keine geeigneten AnsprechpartnerInnen gegeben hätte (Ricking 2003, S. 177). Vor allem Burschen geben mangelhafte oder schlechte Beziehungen als Ursache für ihren Schulabbruch an (Stamm 2008, S. 315).

Die Zielvorgabe eines OECD-Berichts zur Prävention von Schulabbruch betont explizit die Wichtigkeit positiver Beziehungen: „Encouraging the development of pro-social bonds for instance to school staff or to positive peers as they may lead to a commitment and attachment to school.“ (Lyche 2010, S. 7)

Handlungsempfehlungen:

- Bauen Sie vertrauensvolle Beziehungen mit Schülerinnen und Schülern durch Arbeit in kleinen Gruppen, durch Tutoring-Programme und durch kleine autonome Schuleinheiten auf, da sich Menschen in überschaubaren Gemeinschaften wohler fühlen.
- Achten Sie auf emotionale Aufgeschlossenheit und ein freundliches, optimistisches Auftreten.
- Seien Sie selbst ein gutes Vorbild in Sachen Zuverlässigkeit und Pünktlichkeit.
- Vermitteln Sie Schülerinnen und Schülern das Gefühl „erwünscht zu sein“ und „gebraucht zu werden“ und kultivieren Sie diese Gefühle durch Gruppen- und Projektarbeit und selbstständiges Lernen (z.B. vom Schüler/von der Schülerin selbst erstellte Wochenpläne).
- Pflegen Sie einen wertschätzenden und respektvollen Kommunikationsstil.
- Geben Sie häufig positive Rückmeldungen.
- Stärken Sie das Selbstwertgefühl der SchülerInnen durch Leistungsmessungen, die sich auf den individuellen Fortschritt und nicht auf kollektive Standards richten.
- Vermitteln Sie Klarheit und Struktur und machen Sie Ihre Erwartungen bezüglich Unterricht, Verhalten und Einstellungen transparent.
- Bieten Sie insbesondere für schulabbruchgefährdete SchülerInnen regelmäßig Gespräche und Lernhilfen an, um Versäumtes nachzuholen und Hintergründe der Versäumnisse aufzuarbeiten.

Literatur: Commonwealth Department of Education 2001; Ricking 2003; Lamb et al. 2004; Hammond et al. 2007; Strom und Boster 2007; Stamm 2008; Lyche 2010.

4.37. Das Sozialverhalten der SchülerInnen trainieren (L)

Worum geht es?

Ein Teil der leistungsschwachen und abbruchgefährdeten SchülerInnen zeigt Mängel im Sozialverhalten, die einen ungünstigen Einfluss auf Lernmotivation und Schulleistung haben können.

Ziele, Prinzipien

Ein Training des Sozialverhaltens sollte allen Schülerinnen und Schülern regelmäßig angeboten werden.

Forschungsergebnisse

Anerkannte Programme zur Dropout-Prävention trainieren das Sozialverhalten (vgl. Anhang III.2. ALAS)

Handlungsempfehlungen:

- Gestalten Sie die Lernstoffauswahl und die Unterrichtsmethodik so, dass positives Sozialverhalten gefördert wird.
- Führen Sie regelmäßig Arbeiten in Kleingruppen und mit Unterstützung von TutorInnen durch, da dies der Verbesserung der Schulleistungen und des Sozialverhaltens dient.
- Organisieren Sie für SchülerInnen ein Training mit den Schwerpunkten Problemlösungsverhalten, Umgang mit den eigenen Gefühlen und den Reaktionen anderer auf Gefühlsäußerungen.
- Erarbeiten Sie im Lehrpersonenteam Vorschläge für Maßnahmen, durch die SchülerInnen Selbstkontrollkompetenz und positive Selbstwertgefühle entwickeln können und auch lernen, mit abwertenden Gedanken und Gefühlen gegenüber sich selbst und anderen umzugehen.
- Lassen Sie im Rahmen des Unterrichts Projekte durchführen, in denen prosoziales Verhalten geübt wird, z.B. indem eine Person ausgewählt wird, der eine andere für begrenzte Zeit (z.B. zwei Wochen) hilft. Geben Sie den Beteiligten die Gelegenheit, über ihre Projekterfahrungen zu berichten.

Literatur: Petermann 2007.

4.38. Vorurteile und negative Erwartungen abbauen (L)

Worum geht es?

Vorurteile und negative Erwartungen sind in Organisationen, also auch in Schulen, normale Erscheinungen. Sie behindern aber erfolgreiches Lernen und Integration und schädigen das soziale Klima.

Ziele, Prinzipien

Vorurteile und negative Erwartungen, bezogen auf Geschlecht, Ethnie, Hautfarbe, körperliche Erscheinung, Verhaltensweisen etc. sollen abgebaut werden, da sie sich vor allem für benachteiligte, leistungsschwache SchülerInnen ungünstig auswirken und Schulverweigerung begünstigen.

Forschungsergebnisse

Vorurteile und negative Erwartungen wirken sich auf die Schulleistung negativ aus und können im Extremfall Schulabbruch verursachen (Kumar und Maehr 2010, S. 313 f).

Zwar ist es schwierig, Vorurteile durch Aufklärung und Unterricht abzubauen, doch schulische Maßnahmen wie Information und Reflexion können Angst produzierende Vorurteile aufweichen und damit auch die Leistung steigern (Smith 2004; Aronson und Steele 2007; Osborne 2007).

Handlungsempfehlungen:

- Regen Sie an, dass im Lehrpersonenteam der Abbau von Vorurteilen und negativen Erwartungen thematisiert wird.
- Nützen Sie Fortbildungen und Workshops zum Abbau von Vorurteilen, zum Aufbau von positiven Erwartungen und Einstellungen und zur Anwendung entsprechender Verhaltens- und Unterrichtstechniken.
- Besprechen Sie mit den Schülern bzw. Schülerinnen Vorurteile über Intelligenz, Begabung, Leistung, Fleiß etc. und erklären Sie, wie schwer derlei zwar zu beseitigen ist, dass man aber damit besser oder schlechter umgehen kann.
- Organisieren Sie spezielle Beratung und fokussiertes Training für SchülerInnen, die eine negative Selbsteinschätzung und Misserfolgsorientierung zeigen. Hinweise dazu finden Sie beispielsweise auf der Homepage des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur (http://www.bmukk.gv.at/schulen/service/psych/Schulpsychologie_Lerntip1577.xml).

Literatur: Smith 2004; Aronson und Steele 2007; Osborne 2007; Kumar und Maehr 2010; McKown et al. 2010.

4.39. Fokussierung auf Wertschätzung, prosoziales Verhalten, Gemeinschaftsorientierung und Integration (L)

Worum geht es?

In manchen Schulen gibt es SchülerInnen, die zu wenig vertrauensvoll und wertschätzend gegenüber den anderen SchülerInnen eingestellt sind. In Schulklassen entstehen oft Gruppenkonstellationen, in denen einzelne Mitglieder abgewertet und Opfer von Stigmatisierung und Mobbing durch SchülerInnen und manchmal auch durch Lehrpersonen werden.

Ziele, Prinzipien

LehrerInnen sollten gegenüber allen SchülerInnen offen, freundlich und wertschätzend auftreten und für positive Kommunikation und Interaktion in SchülerInnengruppen Sorge tragen.

Forschungsergebnisse

Vertrauen und positive Einstellungen führen zu Schulleistungssteigerung und zur Verringerung der Schulabbruchswahrscheinlichkeit (Romero 2010).

Prosoziales Verhalten kann verstärkt und antisoziales Verhalten minimiert werden, wenn dieses Ziel durch ein nachhaltiges integratives Maßnahmenprogramm, an dem sämtliche Mitglieder der Schule beteiligt sind, angestrebt wird (Walker et al. 1996; Walker und Shinn 2002).

Handlungsempfehlungen:

- Überlegen Sie sich vertrauensbildende Maßnahmen für SchülerInnen, die ein nicht wertschätzendes oder aggressives Verhalten zeigen.
- Bieten Sie diesen Schülern und Schülerinnen Hilfen und Gespräche an.
- Zeigen Sie sich den SchülerInnen als Modell für Kooperation, freundliche verbale und nonverbale Zuwendung und integrieren Sie isolierte SchülerInnen.
- Sprechen Sie immer wieder mit den SchülerInnen über folgende Themen: Vertrauen, Integration in der Klasse und in der Schule, Förderung von Gemeinschaftsverhalten.
- Regen Sie KollegInnen und Schulleitung an, Aktionen durchzuführen, die das Gemeinschaftsverhalten in der Schule stärken und zur Vertrauensbildung beitragen (Outdoor-Seminare).
- Nehmen Sie Kontakt mit Pädagogischen Hochschulen, Universitäten oder vergleichbaren Organisationen auf und regen Sie an, dass eine wissenschaftliche Untersuchung über Vertrauen, Integrations- und Ausgrenzungsprozesse in Schulklassen Ihrer Schule gemacht wird.
- Überlegen Sie im professionellen Team, wie die Ergebnisse einer solchen Untersuchung in das Maßnahmenprogramm Ihrer Schule einfließen könnten.

Literatur: Walker et al. 1996; Walker und Shinn 2002; Gregory und Ripski 2008; Romero 2010.

4.40. Selbstsicherheit und Resilienz (psychische Widerstandskraft) der SchülerInnen fördern (L)

Worum geht es?

SchülerInnen befinden sich im Prozess der Identitätsbildung und so treten oft auch Selbstunsicherheit, Ängste, übertriebene Vorstellungen von Schwierigkeiten etc. auf. Derartige Gefühle und Einstellungen begünstigen schul- und lernaversives Verhalten.

Ziele, Prinzipien

Selbstsicherheit und psychische Widerstandskraft der SchülerInnen sollen gefördert werden.

Forschungsergebnisse

Durch individuelle und gruppenspezifische Aufgabenstellung können Selbstsicherheit und Nichtverführbarkeit – WissenschaftlerInnen sprechen in diesem Zusammenhang von Resilienz – der SchülerInnen gestärkt werden (vgl. den Forschungsbericht in Masten et al. 2008).

Handlungsempfehlungen:

- Vermitteln Sie den Schülern bzw. Schülerinnen die Fähigkeit, Probleme zu erkennen, sie realistisch einzuschätzen und für ihre Lösung Vorschläge zu erarbeiten bzw. einzuholen.
- Vermitteln Sie ihnen die Gewissheit, dass schulische Probleme gelöst werden können und dass Eltern, Lehrkräfte und MitschülerInnen dabei helfen werden.
- Sagen Sie den Schülern bzw. Schülerinnen, dass sie ihre Probleme nicht allein bewältigen müssen, sondern ein professionelles Team in der Schule hilft (Schulleitung, SchulpsychologInnen, Lehrpersonal, SozialpädagogInnen, MediatorInnen u.a.), wenn sie sich an dieses wenden.
- Vermitteln Sie den Schülern bzw. Schülerinnen, dass sie sich auf ihre bereits vorhandenen Kompetenzen stützen und diese weiterentwickeln können. Beraten Sie im professionellen Team, wie verschiedene Kompetenzen gemeinsam mit MitschülerInnen und Erziehungsberechtigten geübt und weiterentwickelt werden können.
- Regen Sie Schulleitung und KollegInnen an, Kurse zum Training von Selbstsicherheit, Resilienz, Selbstmotivation, Selbstmanagement etc. für SchülerInnen und Eltern anzubieten bzw. mit Außenanbietern zu kooperieren.

Literatur: Davis und Rice 2003; Knesting 2008; Masten et al. 2008; Lessard et al. 2009.

Lehrpersonen

4.41. Verhinderung bzw. Reduktion der Schuldistanzierung von Lehrkräften (SL)

Worum geht es?

Anzeichen von Schuldistanzierung bei Lehrpersonen können Schuldistanz von Schülerinnen und Schülern bedingen oder provozieren.

Ziele, Prinzipien

Schuldistanziertes Verhalten von Lehrpersonen sollte durch den Aufbau einer positiven Schulkultur reduziert werden. Die Prävention von Schulverweigerung kann eine hohe zeitliche und möglicherweise auch psychische Belastung für den Lehrkörper mit sich bringen, sodass unterstützende und entlastende Strategien und Maßnahmen eingesetzt werden sollten.

Forschungsergebnisse

Schuldistanziertes Verhalten von Lehrpersonen zeigt Parallelen zu schuldistanziertem Verhalten von Schülern und Schülerinnen (Kastirke und Jennessen 2004, S. 136).

Handlungsempfehlungen:

- Fördern Sie eine offene, lösungsorientierte Schulkultur.
- Nehmen Sie Belastungen ernst und unterstützen Sie Lehrpersonen in ihren Bewältigungsstrategien. Lehrkräfte sollen in „professional communities“ arbeiten. Wenn dies noch zu wenig geschieht, sollten professionelle Lerngemeinschaften initiiert werden.
- Vermeiden Sie unbedingt, durch die Anordnung von Innovationen und durch bürokratische Maßnahmen Druck auszuüben.
- Fördern Sie stattdessen eine kontinuierliche Personalentwicklung.
- Etablieren Sie Dropout-Verantwortliche (eine Person, besser mehrere Personen oder ein Team aus ExpertInnen).
- Führen Sie regelmäßig Personalgespräche mit allen KollegInnen und thematisieren Sie Distanzierungsstrategien.
- Analysieren Sie die Fehlzeiten der Betroffenen.
- Fördern Sie die Schaffung von Erfolgserlebnissen.
- Setzen Sie die Lehrperson nach ihren individuellen Qualifikationen ein.
- Vermitteln Sie Strategien zur intrinsischen Arbeitsmotivation.
- Fördern Sie die Kooperation durch verstärkte Teamarbeit im Kollegium.
- Sorgen Sie für klare, transparente Rollen und Zuständigkeiten im Kollegium.
- Fördern Sie die sozialen Bindungen der Lehrkräfte in der Schule, indem Sie ihnen Raum und Zeit für professionelle Lerngemeinschaften zur Verfügung stellen.
- Treffen Sie klare, verlässliche und auf einem pädagogischen Grundkonsens beruhende Vereinbarungen.
- Ermöglichen Sie Fortbildung zu Stressmanagement, Bewältigungsstrategien, Burnout und Rollendefinition.
- Sorgen Sie für ein angenehmes, konstruktives Schulklima, in dem sich berufliches Engagement lohnt.

Literatur: Commonwealth Department of Education 2001; Kastirke und Jennessen 2004.

4.42. Kompetenz der Lehrpersonen zum Thema Schulabsentismus und Schulabbruch erhöhen (Information, Austausch und Fortbildung) (SL)

Worum geht es?

Die Durchführung von präventiven Maßnahmen erfordert sowohl motivierte als auch kompetente Lehrpersonen. Dazu soll die Haltung des „Hinschauens“ aller Lehrpersonen gefördert werden.

Ziele, Prinzipien

Es ist wichtig, ausreichende Kenntnisse über Schulabsentismus (Warnsignale, Risikofaktoren, Absentismusformen, mögliche Präventionsmaßnahmen und unterstützende Systeme) im Kollegium zu etablieren, die praktische Handlungskompetenz zu stärken und zu erweitern und das Problemfeld stärker als bisher in die Aus- und Fortbildung der Lehrkräfte zu integrieren.

Forschungsergebnisse

Eine Reihe von Untersuchungen haben ergeben, dass die Qualität des Unterrichts und somit die Kompetenz der Lehrpersonen einen signifikanten Einfluss auf die Schulleistung und auch auf die Wahrscheinlichkeit eines Schulabschlusses haben (Koedel 2008).

Handlungsempfehlungen:

- Setzen Sie das Thema Schulabsentismus regelmäßig bei Konferenzen, Teamsitzungen etc. auf die Agenda.
- Fördern Sie die Kenntnisse der Lehrpersonen über Dropout-Risikofaktoren und über die ersten Anzeichen von Schulunlust, damit Warnsignale frühzeitig erkannt werden und Lehrpersonen darauf angemessen reagieren können.
- Etablieren Sie als Experten/in für Absentismus und Schulverweigerung eine Person aus dem Kollegium, die sich besonders intensiv mit dem Thema auseinandersetzt (vgl. 4.8. Etablierung von „Dropout-Verantwortlichen“).
- Fördern Sie die Kommunikation innerhalb des Kollegiums und verbessern Sie zu diesem Zweck die professionellen Lerngemeinschaften, indem Sie Raum- und Zeitplanung ebenso flexibel wie Gruppenbildung gestalten.
- Sorgen Sie bei der Erstellung der Stundenpläne dafür, dass Lehrkräfte mit gleichen Fächern in Parallelklassen Zeit finden, um Schulstunden gemeinsam zu planen und zu besprechen. Unterstützen Sie die Lehrkräfte durch Fortbildungsangebote.
- Schaffen Sie ein Klima der Zusammenarbeit zum Austausch von Wissen und Wahrnehmungen.
- Ermöglichen Sie Fortbildung zum Thema „professioneller Umgang mit mehrfach belasteten Familien, Jugendlichen und Kindern“. Initiieren Sie eine gemeinsame Fortbildung mit AkteurInnen aus dem Feld der Jugendarbeit (Liegmann 2004, S. 102).
- Fördern Sie eine Kultur der Anerkennung als Anreiz für den gesamten Lehrkörper, sich dem Problem der Schulverweigerung und des Schulabbruchs stärker zuzuwenden.
- Erläutern Sie die Grenzen für Maßnahmen, welche die Lehrpersonen bzw. die Schulgemeinschaft setzen können (vgl. auch 4.5. Erarbeitung einheitlicher Vorgehensweisen und 4.45. Schaffung und Nutzung einer für die rasche Unterstützung in Problemfällen günstigen Infrastruktur).

Literatur: Liegmann 2004; Socias et al. 2007; Koedel 2008.

4.43. Selbstsicherheit und Resilienz (psychische Widerstandskraft) der LehrerInnen fördern (SL)

Worum geht es?

LehrerInnen haben einen anstrengenden Beruf. Zusätzlich können Krankheit und private Probleme belastend wirken. Bei einem Teil der LehrerInnen kann das Burnout-Syndrom festgestellt werden bzw. dass sie durch Dauerstress an erfolgreicher professioneller Arbeit gehindert werden.

Ziele, Prinzipien

Selbstsicherheit und Resilienz (psychische Widerstandskraft) der LehrerInnen fördern.

Forschungsergebnisse

Lehrkräfte, die in Teams arbeiten, professionellen Umgang mit Praxisproblemen gelernt haben und im Team über große Handlungsautonomie verfügen, können auch in Schulen mit einem überdurchschnittlich hohen Anteil von schulabbruchgefährdeten Schülern und Schülerinnen ihre Selbstsicherheit und Resilienz behalten und vergrößern (Patterson et al. 2004; Yonezawa et al. 2011).

Handlungsempfehlungen:

- Engagieren Sie sich für Programme, z.B. im Rahmen der Fortbildung, die Selbstsicherheit und Resilienz (psychische Widerstandskraft) der Lehrkräfte gezielt fördern.
- Arbeiten Sie in der Schule regelmäßig in Teams und besprechen Sie an konkreten Beispielen Fälle der Schulverweigerung und des -schwänzens.
- Unterstützen Sie neu eintretende Lehrkräfte und binden Sie diese in erfahrene Teams ein.

Literatur: Patterson et al. 2004; Lantieri und De Lucia M. 2011; Yonezawa et al. 2011.

Organisation

4.44. Kleingruppen- und Projektarbeit (SL)

Worum geht es?

In großen Gruppen können potentielle Probleme von Schülern bzw. Schülerinnen eher verstärkt werden als in kleinen Lerngruppen.

Ziele, Prinzipien

Unterricht und außerunterrichtliche Schulaktivitäten sollten schrittweise in Kleingruppen verlagert werden, um Lern- und Verhaltensproblemen entgegenzuwirken.

Handlungsempfehlungen:

- Erhöhen Sie den Anteil des Unterrichts in Kleingruppen und Projekten an der Gesamtunterrichtszeit.
- Organisieren Sie die Arbeit in Kleingruppen so, dass die Steuerung immer mehr an die SchülerInnen übergeht, damit sich LehrerInnen anderen wichtigen Aufgaben, wie z.B. der Unterstützung abbruchgefährdeter SchülerInnen, widmen können.

Literatur: Commonwealth Department of Education 2001; Lamb et al. 2004; Dianda 2008.

4.45. Schaffung und Nutzung einer für die rasche Unterstützung in Problemfällen günstigen Infrastruktur (SL+L)

Worum geht es?

Da die Grenzen der Möglichkeiten und zeitlichen Kapazitäten von einzelnen Schulen bei Problemfällen bald erreicht sind, ist die Kooperation zwischen verschiedenen AkteurInnen, insbesondere mit anderen Schulen, Beratungsstellen, Non-Profit Organisationen, möglicherweise auch mit der Polizei, ratsam.

Ziele, Prinzipien

Ziel ist die optimale Förderung der Betroffenen (Lern- und Verhaltensprobleme, Schulverweigerung, Krankheit etc.) durch Nutzung inner- und außerschulischer Kompetenzen sowie die Vermeidung von Betreuungslücken, doch sollte die Gefahr der Mehrgleisigkeit vermieden werden.

Forschungsergebnisse

Die Kooperation mit sozialpädagogischen Fachkräften kann die schulische Elternarbeit unterstützen, da jene eine andere, weniger autoritätsbesetzte Rolle haben; sie können so leichter zwischen den Parteien vermitteln und dadurch Hindernisse, die etwa seitens der Eltern bestehen, ausräumen (Michel 2005).

Studien verdeutlichen, dass schulische Maßnahmen zur Prävention und Intervention von Schulverweigerung und -abbruch umso erfolgreicher sind, je mehr Schulen sich in dieser Arbeit entweder mit anderen sozialen Diensten oder in der Gemeinde vernetzen. Eine erfolgreiche Intervention ist stets auch mit Prävention verbunden. Folglich ist eine positive, LehrerInnen, SchülerInnen und Eltern umfassende Kommunikationsstruktur erforderlich. Diese führt nachweislich zu geringeren Dropout-Raten und beschleunigt die Lösung von Problemen (Strom und Boster 2007).

Handlungsempfehlungen:

- Schaffen Sie innerhalb der Schule gemeinsam mit KollegInnen und Schulleitung unter Mitwirkung der SchülerInnen ein Team und eine Infrastruktur, die bei Lern- und Verhaltensproblemen, Schulverweigerung, häuslichen Problemen, Krankheit etc. sofort und unbürokratisch Unterstützung ermöglichen.
- Bauen Sie Unterstützungskonzepte curricular und methodisch in das Lerngeschehen ein: TutorInnen und MentorInnen; curriculare Angebote, die sich auf Gesundheit und soziale Berufe richten; Projekte, in denen mit Kindertagesstätten, Altenheimen und ähnlichen Einrichtungen zusammengearbeitet wird.
- Schaffen Sie ein schulübergreifendes „HelferInnenteam“ bzw. ein Netz von AnsprechpartnerInnen (MitarbeiterInnen der Kinder- und Jugendhilfe und der Schulpsychologie-Bildungsberatung, SchulärztInnen und sonstigem Fachpersonal).
- Schaffen Sie vielfältige Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen dem HelferInnenteam und den Lehrpersonen.
- Arbeiten Sie mit Lehrkräften gemeinsam schulübergreifende Maßnahmen zur Sensibilisierung der Öffentlichkeit und der Eltern zum Thema Schulabsentismus aus.
- Kooperieren Sie mit Fachkräften zur Unterstützung der schulischen Elternarbeit. Verweisen Sie in schwierigen Fällen des Schulschwänzens, bei welchen Sie an Ihre Grenzen stoßen, an zuständige kompetente Institutionen.

Literatur: Michel 2005; Strom und Boster 2007.

Aus der Praxis

Kooperation mit anderen Schulen und Universitäten: In einer Studie (Socias et al. 2007) wurden 22 kalifornische High Schools untersucht, die vergleichsweise hohe Abschlussraten auswiesen. Um die Zusammenarbeit mit Eltern und deren Erziehungskompetenz zu verbessern, wurden die schulischen Planungen gemeinsam mit erziehungswissenschaftlichen Abteilungen von Universitäten durchgeführt. Die wissenschaftlich betreuten Lehrgänge wurden zwei Mal pro Jahr in 8-Wochen-Zyklen sowohl in Englisch als auch Spanisch angeboten und zeigten großen Erfolg. Darüber hinaus versuchten auch viele Schulen, den Kontakt mit Non-Profit-Organisationen und kirchlichen Einrichtungen zu intensivieren und in der Gemeinde aktiver zu sein. Laut Aussage einiger SchuldirektorInnen aus diesem Projekt ist es den Schulen dadurch gelungen, zu Eltern eine positive Beziehung aufzubauen und eine positive Wahrnehmung der Schule zu erreichen.

Kooperation mit der Polizei: In einem Projekt in Niedersachsen wurde die Zusammenarbeit mit der Polizei in Hinblick auf Absentismus erprobt (Brettfeld et al. 2005). Die Aufgabe der Polizei bestand in gezielter Kontrolle jugendtypischer Treffpunkte. Schulpflichtige Personen, die in Kaufhäusern, auf Plätzen, in Spielhallen etc. angetroffen wurden, wurden angesprochen und befragt, weshalb sie sich außerhalb der Schule aufhielten. Erhärtete sich der Verdacht auf ein unentschuldigtes Fernbleiben, wurden die Jugendlichen, nach einem sogenannten „normverdeutlichenden Gespräch“, zurück in die Schule geschickt.

Diese Kooperation sollte dazu beitragen, dass Schulschwänzen früher erkannt würde und jugendtypische Delikte, die während der Schulzeit begangen wurden, reduziert würden.

In der Studie wurden die Interventionen der Polizei von den Lehrkräften als überwiegend positiv bewertet, und der Umfang des Schulschwänzens konnte reduziert werden (ebd., S. 3).

Literatur: Brettfeld et al. 2005, S. 3; Michel 2005; Socias et al. 2007.

4.46. Schulräume und -zeiten für die Förderung schulabbruchgefährdeter SchülerInnen bereitstellen (SL+L)

Worum geht es?

Es bestehen teilweise Raumprobleme, die die Förderung schulabbruchgefährdeter SchülerInnen in normalen Schulzeiten schwierig macht. Daher ist es notwendig, bestimmte Fördermaßnahmen außerhalb der normalen Schulzeiten anzubieten.

Ziele, Prinzipien

Räumliche und zeitliche Ressourcen der Schule sollen zur Förderung schulabbruchgefährdeter SchülerInnen zur Verfügung gestellt werden.

Handlungsempfehlungen:

- Überlegen Sie gemeinsam mit der Schulleitung und Ihren KollegInnen, wie die räumlichen und zeitlichen Ressourcen flexibler als bisher genutzt werden könnten.
- Sprechen Sie über die Chancen, die sich durch zusätzliche Nutzungsmöglichkeiten von Räumen und Zeiten ergeben, z.B. könnten MentorInnen und TutorInnen diese Räume nutzen.
- Stellen Sie fest, welche zeitlichen und räumlichen Bedingungen geschaffen werden müssten, um die Arbeit in kleinen Gruppen häufiger und besser durchführen zu können.
- Besprechen Sie mit KollegInnen und Schulleitung, welche Projekte geplant werden können, z.B. Theater- oder Musikveranstaltungen, wenn eine solche raum-zeitliche Flexibilisierung ermöglicht wird.

4.47. Kleine, gut geführte Schuleinheiten sind für den Schulerfolg sozial benachteiligter SchülerInnen besser als große Schulen (SL+L)

Worum geht es?

In großen Schulen treten verschiedene Probleme auf, die in kleinen Schulen oder Schuleinheiten in geringerem Maße feststellbar sind: Unsicherheit, stark abweichendes Verhalten, verschärfte Kontrollen und ihre unerwünschten Nebenwirkungen, Mobbing, Isolation.

Ziele, Prinzipien

Eine große Schule sollte in autonome kleine Einheiten gegliedert werden.

Forschungsergebnisse

Forschungen zeigen, dass kleine autonome Schuleinheiten bessere Schulleistungen, geringere Abwesenheits- und Abbruchraten und positivere Einstellungen der SchülerInnen und LehrerInnen gegenüber der Schule aufweisen (Raywid 1996).

Kleinere Schuleinheiten, in denen der Schwerpunkt auf der Berufsorientierung liegt, haben bei Evaluationen gut abgeschnitten, d.h. die Anwesenheit in der Schule und die Schulleistung verbesserten sich signifikant (Hammond et al. 2007; Dynarski et al. 2008).

Handlungsempfehlungen:

- Wenn Ihre große Schule nicht in kleinere autonome Einheiten (ca. 300 bis höchstens 400 SchülerInnen) gegliedert ist, erarbeiten Sie gemeinsam mit anderen Schulmitgliedern einen Plan für eine solche Gliederung.
- Treten Sie in Kontakt mit Schulen und Schulleitungen, in denen solche autonomen Schuleinheiten bereits gebildet wurden.
- Besorgen Sie sich Informationsmaterial zum Thema und erarbeiten Sie gemeinsam mit KollegInnen eine Informationsbroschüre für ihre Schule.
- Informieren Sie in der Informationsbroschüre vor allem über folgende nachgewiesene Tatsachen bezüglich des Vorteils kleinerer Schuleinheiten:
 - Größere Sicherheit und stärkeres Wohlbefinden für SchülerInnen,
 - verbesserte Lernumgebung, die vor allem die Leistungsmotivation begünstigt,
 - langfristig verbesserte Schulleistungen,
 - höhere Anteile von erfolgreichen Schulabschlüssen,
 - weniger Verhaltensauffälligkeit und
 - bessere Kooperation zwischen Lehrkräften, SchülerInnen und Eltern.

Literatur: Raywid 1996; Hammond et al. 2007; Nathan und Thao 2007; Dynarski et al. 2008.

Vernetzung

4.48. Vernetzung der Schule mit dem Bezirk (SL+L)

Worum geht es?

Manchmal ist der Austausch zwischen der Schule und Personen, Gruppen und Organisationen in der Gemeinde unterentwickelt. Die Bevölkerung der Umgebung und die Gemeinde sind jedoch wichtige Ansprechpartner einer Schule, mit welchen bei der Gestaltung und Umsetzung von Dropout-Präventionsmaßnahmen kommuniziert und kooperiert werden sollte.

Ziele, Prinzipien

Die soziale Kompetenz der SchülerInnen kann gesteigert werden, wenn sie in gemeinnützige Aktivitäten innerhalb der Gemeinde eingebunden werden. Umgekehrt können personelle Ressourcen aus der Bevölkerung für die Schule und die Schulgemeinschaft genutzt werden.

Forschungsergebnisse

In vielen anerkannten Programmen zur Dropout-Prävention sind Organisationen und Personen aus der Gemeinde involviert und werden angeregt, sich an der Verbesserung der Schulsituation zu beteiligen. Diese Community-Komponenten haben einen bedeutsamen Einfluss auf die nachhaltige Wirkung der Programme (Hammond et al. 2007; Mac Iver und Mac Iver 2009).

Handlungsempfehlungen:

- Kooperieren Sie mit sozialen Einrichtungen Ihres Schulbezirks, um die soziale Kompetenz der SchülerInnen zu trainieren, und übertragen Sie diesen Verantwortung (z.B. ältere Menschen in Pflegeheimen oder Kinder in Kinderheimen zu besuchen und ihnen vorzulesen).
- Bauen Sie Partnerschaften mit ausgewählten Jugendorganisationen auf und präsentieren Sie diese den Schülern und Schülerinnen als Optionen für die Freizeitgestaltung.
- Gewinnen Sie Personen aus dem Kreis der Gemeinde und aus Non-Profit-Organisationen als zusätzliche Ressourcen für Schulprojekte (z.B. als MentorInnen für die Betreuung schulabbruchgefährdeter SchülerInnen).
- Vernetzen Sie Schule und Lehrkörper mit Organisationen im Schulbezirk, um die Angebote für SchülerInnen und deren Familien zu erweitern.

Literatur: Hammond et al. 2007; Mac Iver und Mac Iver 2009; <http://acrossages.org/>

4.49. Verstärkte Unterstützung bei Schulübergängen (SL+L)

Worum geht es?

Der Übertritt in eine neue Schule, die damit verbundenen kognitiven Herausforderungen und die Eingewöhnung in eine andere Schulorganisation und -kultur sowie in einen neuen Klassenverband stellen für viele SchülerInnen eine enorme Belastung dar und sind oft Auslöser für Schuldistanzierung.

Ziele, Prinzipien

Durch Kooperation der beteiligten Schulen soll der Schulübergang erleichtert werden. Der Übergang von einer Schule zur anderen sollte für den Schüler/die Schülerin möglichst so gestaltet werden, dass Angst, Aversion, Stress und Unsicherheit vermieden bzw. minimiert werden.

Forschungsergebnisse

Nach Hillenbrand (2009, S. 176) steht v.a. der Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I im Zusammenhang mit der Entstehung und Zunahme schulabsenten Verhaltens.

Weiss und Baker-Smith (2010) berichten über Faktoren, welche bei nicht gut begleiteten Schulübergängen Schulleistung und Lernmotivation negativ beeinflussen (z.B. Verlust von FreundInnen, Angst vor Überforderung, Kontaktschwierigkeiten mit Lehrpersonen).

Handlungsempfehlungen:

- Kooperieren Sie mit den Vorgänger- und Nachfolgeschulen. Bieten Sie Besuchstermine für SchülerInnen und Lehrkräfte an.
- Bieten Sie zu Schulbeginn verstärkt Betreuung und Förderung an, um die Umstellung zu erleichtern (Orientierungswochen, persönliche Betreuung durch ältere SchülerInnen, TutorInnen und MentorInnen).
- Erstellen Sie für jeden Schüler/jede Schülerin beim Übergang eine Diagnose, die vor allem das Wissen in den Hauptfächern, das soziale Verhalten und die bisherigen Schulschwierigkeiten betrifft, um gezielt individualisierende und fördernde Maßnahmen setzen zu können.
- Vermeiden Sie Über- und Unterforderung vor allem in der Orientierungsphase, d.h. für neue SchülerInnen ist Individualisierung, TutorInnen- und MentorInnenbetreuung besonders wichtig.
- Aktivieren Sie die intrinsische Motivation der neuen SchülerInnen, d.h. bieten Sie Lerninhalte bzw. Arbeitsformen an, die für die SchülerInnen anregend, interessant und anschlussfähig sind. Denn: intrinsisch motivierte SchülerInnen lernen aus eigenem Antrieb bzw. aus Interesse, Neugier oder Freude an den Unterrichtsinhalten!
- Wenn Sie sehen, dass neue SchülerInnen Umstellungsschwierigkeiten haben, bieten Sie ihnen spezielle Förderungen wie Arbeit mit TutorInnen an und achten Sie darauf, dass die Aufgaben im Unterricht angemessen sind.
- Fördern Sie die Selbststeuerung der SchülerInnen, d.h. erlauben Sie ihnen, selbstständig Aufgaben und Literatur auszuwählen und ihre Leistungen selbst oder gegenseitig zu bewerten.

- Achten Sie darauf, ob es neuen Schülerinnen und Schülern gelingt, positive Beziehungen in der Klassen- und Schulgemeinschaft herzustellen. Nehmen Sie bereits kleine Anzeichen von Ablehnung und Mobbing durch MitschülerInnen zum Anlass für Interventionen, die allerdings nicht strafend sein sollten.
- Fördern Sie vermehrten, regelmäßigen, pädagogischen Austausch zwischen den Klassenlehrerinnen und -lehrern über die Entwicklung der SchülerInnen.
- Pflegen Sie einen guten und kontinuierlichen Austausch mit den Eltern.

Literatur: Ricking et al. 2004, S. 253; Dianda 2008, S. 94; Hillenbrand 2009, S. 184; Anderman und Mueller 2010; Weiss und Baker-Smith 2010.

Eltern

4.50. Verbesserung der Kommunikation mit Eltern schulabbruchgefährdeter SchülerInnen (SL+L)

Worum geht es?

Oft entstehen Spannungen und Unstimmigkeiten zwischen Lehrpersonen und Eltern, wenn ein Schüler bzw. eine Schülerin immer wieder die Schule schwänzt und/oder störendes Verhalten zeigt. Diese Kommunikationsprobleme erschweren die Erarbeitung einer gemeinsamen Strategie zur Problemlösung.

Ziele, Prinzipien

Die Kommunikation mit Eltern von schulabbruchgefährdeten Schülerinnen und Schülern sollte konstruktiv und wertschätzend sein.

Forschungsergebnisse

Untersuchungen zeigen, dass sich das Schulbesuchsverhalten verbessert, wenn die Eltern regelmäßig von der Schulleitung kontaktiert werden (Ricking 2003, S. 173; Copeland et al. 1972).

Schulische Programme zur stärkeren Einbeziehung der Eltern führen bei Schülern und Schülerinnen zu Leistungssteigerung (Jeynes 2007).

Handlungsempfehlungen:

- Nutzen Sie alle möglichen Kommunikationskanäle (persönliches Gespräch, Brief, Telefon, email), um die Kommunikation zu erleichtern.
- Wenden Sie sich an Eltern, wenn SchülerInnen (manchmal unerwartete) gute Leistungen oder (positiv oder negativ) überraschendes Verhalten zeigen.
- Teilen Sie den Eltern immer mit, welche Themen und Unterrichtsformen in den kommenden Wochen auf der Tagesordnung stehen.
- Führen Sie ein regelmäßig stattfindendes Leistungsfeedback für die Eltern ein.
- Informieren Sie die Eltern über Formen der Mitarbeit in Unterricht und Schule, auf Ausflügen, Feiern, Praktika etc.
- Wenn die Eltern nicht gut Deutsch sprechen und schreiben können, passen Sie die Kommunikation den Kompetenzen der Eltern an.
- Engagieren Sie sich für eine gemeinsame Strategie von Schulleitung und Lehrkräften, um die Kommunikation mit den Eltern zu verbessern.
- Engagieren Sie sich für die Einrichtung eines regelmäßigen Elterntrainings an der Schule, vor allem in der Volksschule.

Literatur: Copeland et al. 1972; Ricking 2003; Jeynes 2007; Barr und Parrett 2008.

4.51. Mit KollegInnen, Schulleitung und Eltern gemeinsam Schul- und Lernbedingungen verbessern (SL+L)

Worum geht es?

Viele Eltern sind in der Regel nur an Angelegenheiten interessiert, die ihr Kind betreffen. Eine Ausweitung des Interesses auf die Schulklasse oder die ganze Schule ist allerdings erstrebenswert. Der Bezug der Eltern zum Schulleben sollte gefördert werden, ebenso sollten das Verhalten und die Einstellung gegenüber der Schule – falls notwendig – verbessert werden. Die Einbindung der Eltern fördert auch das Verständnis der Lehrpersonen für die Lebenswelten der SchülerInnen.

Ziele, Prinzipien

Mit KollegInnen, Schulleitung und Eltern gemeinsam an einer Verbesserung der Schul- und Lernbedingungen arbeiten.

Forschungsergebnisse

Die professionelle Zusammenarbeit der Lehrpersonen, auch mit den Eltern, führt zur Verbesserung der Anwesenheitsrate und zur Leistungssteigerung bei Schülern und Schülerinnen (Allensworth und Easton 2007, S. 33).

Handlungsempfehlungen:

- Verfertigen Sie mehrere Angebote zur Zusammenarbeit, die an alle Eltern weitergeleitet werden.
- Gehen Sie auf einzelne Eltern zu und unterbreiten Sie spezifische Vorschläge für Mitarbeit.
- Erinnern Sie die Eltern, dass ihr Engagement auch im Interesse ihres Kindes ist, denn wenn SchülerInnen merken, dass sich ihre Eltern in der Klasse bzw. Schule engagieren, werden sie das als Vorbild für ihr eigenes Engagement anerkennen.
- Teilen Sie den Eltern rechtzeitig und detailliert mit, welche Veranstaltungen und Projekte in der Klasse bzw. Schule geplant sind, und machen Sie niedrigschwellige Angebote, damit Eltern zumindest bei einer Veranstaltung oder einem Projekt aktiv mitwirken.
- Organisieren Sie regelmäßig Elternabende zur Beratung über weiterführende Schulen und über finanzielle Unterstützungsmöglichkeiten.
- Nützen Sie die Homepage der Schule für den Kontakt mit den Eltern, damit diese sich regelmäßig über schulische Aktivitäten informieren können.
- Bemühen Sie sich, die Herkunftskultur der SchülerInnen und ihrer Eltern besser kennen zu lernen und im Unterricht darauf Bezug zu nehmen.
- Beteiligen Sie die Eltern am Prozess des Lernerfolgs ihrer Kinder.
- Laden Sie Eltern zu Informationsveranstaltungen ein.
- Lassen Sie SchülerInnen ihre Produkte und Portfolios präsentieren und die Präsentation auf Video aufnehmen, um sie den Eltern zu zeigen, und stellen Sie die erforderliche technische Ausstattung zur Verfügung.

Literatur: Allensworth und Easton 2007; Socias et al. 2007; Barr und Parrett 2008; Hartung et al. 2009.

Aus der Praxis

Eine Lehrerin berichtet: Im letzten Jahr wurden alle Eltern der Klasse eingeladen, und die SchülerInnen sollten ihre Arbeiten und Produkte präsentieren. Es kamen viele Eltern, doch bei weitem nicht alle. Deshalb wurden die SchülerInnen ermutigt und unterstützt, ihre Präsentationen auf Videoband oder DVD aufzunehmen. Diese Datenträger konnten sie dann zu Hause oder bei Freunden und Verwandten verwenden, um ihre Leistungen zu zeigen. Bei der nächsten Präsentation in der Schule kamen deutlich mehr Eltern, da ihr Interesse durch die heimischen Vorführungen geweckt worden war (Barr und Parrett 2008, S. 127).

Zwar ist bei einigen der o.a. Handlungsempfehlungen die Einbindung der Eltern notwendig, wie ja überhaupt die Mithilfe der Eltern für eine gezielte Prävention und Intervention bei Schulverweigerung und vorzeitigem Schulabgang unabdingbar ist. Daher fordern die Handlungsempfehlungen 4.50. und 4.51. Lehrkräfte und Schulleitung auf, die Eltern bzw. die Erziehungsberechtigten zur Mitwirkung am Schulgeschehen anzuspornen. Doch können Eltern und Erziehungsberechtigte auch von sich aus aktiv werden bzw. Maßnahmen ergreifen, die von der Schule nicht geleistet werden können. In welcher Form sie das tun können, das soll nun in Kapitel 5. vorgestellt werden.

5. Handlungsempfehlungen für Eltern und Erziehungsberechtigte

Dieser Teil der Handlungsempfehlungen sollte vorerst von LehrerInnen, SchulpsychologInnen und anderem Schulpersonal und Vorsitzenden von Elternvereinen oder -gruppen rezipiert werden, die dann als Multiplikatoren und BeraterInnen den Eltern von abbruchgefährdeten SchülerInnen situationsangemessen Ratschläge und Hinweise geben. Im Rahmen der üblichen Kooperationsformen, vor allem der Elternabende und Sprechstunden, können LehrerInnen den Eltern entsprechende Informationen vermitteln. Um SchülerInnen, die schulabbruchgefährdet sind, wirksam zu helfen, sollten Eltern und LehrerInnen möglichst intensiv zusammenarbeiten. Wenn Eltern und LehrerInnen sich gegenseitig mitteilen, was sie über das Problem wissen und wie sie damit umgehen, dann führt schon dieser Erfahrungsaustausch in vielen Fällen zu Verbesserungen.

5.1. Einheitliche und lückenlose Aufzeichnung der Fehlzeiten (E)

Worum geht es?

Eltern sollen wie auch die Lehrkräfte möglichst genau wissen, welche Schulstunden versäumt wurden und wo der Schüler bzw. die Schülerin sich mit wem aufgehalten hat.

Ziele, Prinzipien

Voraussetzung für eine effektive Intervention ist das Erkennen des Problems durch die genaue Erfassung der Versäumnisse.

Forschungsergebnisse

Nicht nur beim Wegsehen der Lehrkräfte, sondern auch wenn Eltern Absentismus ihres Kindes nicht beachten oder für unbedeutend halten, verfestigt und verstärkt sich schulaversives Verhalten (Ricking 2003, S. 196).

Rechtsgrundlagen

Wie Eltern mit Schulverweigerung umgehen sollten, bzw. welche Absenzen gerechtfertigt sind, und was SchülerInnen in diesen Fällen zu tun haben, das wird vom Schulunterrichtsgesetz und vom Schulpflichtgesetz festgelegt. Die dafür relevanten Paragraphen bzw. Abschnitte werden nachfolgend zitiert.

Schulunterrichtsgesetz

§ 45. (1) Das Fernbleiben vom Unterricht ist nur zulässig:

- a) bei gerechtfertigter Verhinderung (Abs. 2 und 3),*
- b) bei Erlaubnis zum Fernbleiben (Abs. 4),*
- c) bei Befreiung von der Teilnahme an einzelnen Unterrichtsgegenständen (§ 11 Abs. 6).*

(2) Eine gerechtfertigte Verhinderung ist insbesondere: Krankheit des Schülers; mit der Gefahr der Übertragung verbundene Krankheit von Hausangehörigen des Schülers; Krankheit der Eltern oder anderer Angehöriger, wenn sie vorübergehend der Hilfe des Schülers unbedingt bedürfen; außergewöhnliche Ereignisse im Leben des Schülers oder in der Familie des Schülers; Ungangbarkeit des Schulweges oder schlechte Witterung, wenn die Gesundheit des Schülers dadurch gefährdet ist; Dauer der Beschäftigungsverbote im Sinne der Bestimmungen über den Mutterschutz.

(3) Der Schüler hat den Klassenvorstand oder den Schulleiter von jeder Verhinderung ohne Aufschub mündlich oder schriftlich unter Angabe des Grundes zu benachrichtigen. Auf Verlangen des Klassenvorstandes oder des Schulleiters hat die Benachrichtigung jedenfalls schriftlich zu erfolgen.

Bei einer länger als eine Woche dauernden Erkrankung oder Erholungsbedürftigkeit oder bei häufigerem krankheitsbedingtem kürzerem Fernbleiben kann der Klassenvorstand oder der Schulleiter die Vorlage eines ärztlichen Zeugnisses verlangen, sofern Zweifel darüber bestehen, ob eine Krankheit oder Erholungsbedürftigkeit gegeben war.

Schulpflichtgesetz

Verantwortlichkeit für die Erfüllung der Schulpflicht und Strafbestimmungen

§ 24. (1) Die Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten sind verpflichtet, für die Erfüllung der Schulpflicht, insbesondere für den regelmäßigen Schulbesuch und die Einhaltung der Schulordnung durch den Schüler bzw. in den Fällen der §§ 11, 13 und 22 Abs. 4 für die Ablegung der dort vorgesehenen Prüfungen zu sorgen. Minderjährige Schulpflichtige treten, sofern sie das 14. Lebensjahr vollendet haben, hinsichtlich dieser Pflichten neben die Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten. Sofern es sich um volljährige Berufsschulpflichtige handelt, treffen sie diese Pflichten selbst.

(2) Die Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten eines der allgemeinen Schulpflicht unterliegenden Kindes sind weiters nach Maßgabe ihrer Leistungsfähigkeit verpflichtet, das Kind für den Schulbesuch in gehöriger Weise, insbesondere auch mit den notwendigen Schulbüchern, Lern- und Arbeitsmitteln, soweit diese nicht von einer Körperschaft des öffentlichen Rechts beigestellt werden, auszustatten. Ferner sind sie verpflichtet, die zur Führung der Schulpflichtmatrik (§ 16) erforderlichen Anzeigen und Auskünfte zu erstatten.

(3) Berufsschulpflichtige sind vom Lehrberechtigten (vom Leiter des Ausbildungsbetriebes) bei der Leitung der Berufsschule binnen zwei Wochen ab Beginn oder Beendigung des Lehrverhältnisses an- bzw. abzumelden. Sofern der Berufsschulpflichtige minderjährig ist und im Haushalt des Lehrberechtigten wohnt, tritt dieser hinsichtlich der im Abs. 1 genannten Pflichten an die Stelle der Eltern oder sonstigen Erziehungsberechtigten. Inwieweit der Lehrberechtigte oder der Inhaber einer besonderen selbständigen Ausbildungseinrichtung gemäß § 30 des Berufsausbildungsgesetzes ansonsten für die Erfüllung der Berufsschulpflicht verantwortlich ist, richtet sich nach dem Berufsausbildungsgesetz.

(4) Die Nichterfüllung der in den Abs. 1 bis 3 angeführten Pflichten stellt eine Verwaltungsübertretung dar und ist von der Bezirksverwaltungsbehörde mit einer Geldstrafe bis zu 220 Euro, im Fall der Uneinbringlichkeit mit Ersatzfreiheitsstrafe bis zu zwei Wochen zu bestrafen.

Handlungsempfehlungen:

- Ersuchen Sie die LehrerInnen, Ihnen ohne Zeitverzögerung genaue Informationen bezüglich des Schwänzens (nicht nur die Häufigkeit, sondern auch in welchen Schulstunden und Fächern, bei welchen Lehrkräften und an welchen Wochentagen) zukommen zu lassen. Besprechen Sie diese Informationen mit Ihrem Kind, um die Hintergründe zu erforschen.
- Informieren Sie sich auch über unpünktliches Erscheinen zum Unterricht und besprechen Sie diese Informationen mit Ihrem Kind.
- Bemühen Sie sich, durch genaue Aufzeichnungen und Angaben über mögliche Gründe gemeinsam mit den Lehrern und Lehrerinnen auf einen übereinstimmenden Informationsstand zu kommen.

Literatur: Ricking 2003; Michel 2005.

5.2. Erarbeitung einheitlicher Vorgehensweisen für Eltern und Lehrkräfte (E+L)

Worum geht es?

Klare Richtlinien, wie auf die verschiedenen Ausprägungen von Schulvermeidung reagiert werden soll, sollten erarbeitet und den Schülern und Schülerinnen, den Eltern und den Lehrkräften zur Verfügung gestellt werden. Keine oder eine verspätete Reaktion der Lehrpersonen auf schulaversives Verhalten der SchülerInnen führt rasch zu Gewöhnung. Vor allem müssen die Eltern der betroffenen SchülerInnen ohne Verzögerung informiert und die Gegenmaßnahmen mit ihnen gemeinsam besprochen werden.

Ziele, Prinzipien

Eltern und Lehrpersonen sollen gemeinsam auf Fehlzeiten reagieren. Auch Eltern sollten sich dafür einsetzen, dass entsprechende Konzepte und Regelungen schriftlich vorliegen, um einen wesentlichen Beitrag dazu leisten zu können, dass ihre Kinder gern in die Schule gehen und am Lernen Freude entwickeln. Damit wird gleichzeitig deren erfolgreiche Bildungslaufbahn begünstigt.

Rechtsgrundlagen

Die diesbezügliche Informationspflicht der Schule gegenüber den Eltern bzw. Erziehungsberechtigten wird vom Schulunterrichtsgesetz festgelegt. Die dafür relevanten Paragraphen bzw. Abschnitte werden nachfolgend zitiert.

Schulunterrichtsgesetz

§19 (4) Wenn das Verhalten eines Schülers auffällig ist, wenn der Schüler seine Pflichten gemäß § 43 Abs. 1 in schwer wiegender Weise nicht erfüllt oder wenn es die Erziehungssituation sonst erfordert, ist dies den Erziehungsberechtigten unverzüglich mitzuteilen und dem Schüler sowie den Erziehungsberechtigten vom Klassenvorstand oder vom unterrichtenden Lehrer im Sinne des § 48 Gelegenheit zu einem beratenden Gespräch zu geben (Frühinformationssystem). Dabei sind insbesondere Fördermaßnahmen zur Verbesserung der Verhaltenssituation (zB individuelles Förderkonzept, Ursachenklärung und Hilfestellung durch die Schulpsychologie-Bildungsberatung und den schulärztlichen Dienst) zu erarbeiten und zu beraten. Dies gilt für Berufsschulen mit der Maßgabe, dass die Verständigung auch an den Lehrberechtigten zu ergehen hat; diese Verständigungspflicht besteht nicht an lehrgangsmäßigen Berufsschulen mit einer geringeren Dauer als acht Wochen.

(9) Ist ein Fernbleiben des Schülers vom Unterricht in besonderer Weise gegeben, ist mit den Erziehungsberechtigten Verbindung aufzunehmen.

§ 48. Wenn es die Erziehungssituation eines Schülers erfordert, haben der Klassenvorstand oder der Schulleiter (der Abteilungsvorstand) das Einvernehmen mit den Erziehungsberechtigten zu pflegen. Wenn die Erziehungsberechtigten ihre Pflichten offenbar nicht erfüllen oder in wichtigen Fragen uneinig sind, hat der Schulleiter dies dem zuständigen Jugendwohlfahrtsträger gemäß § 37 des Jugendwohlfahrtsgesetzes, BGBl. Nr. 161/1989, in der jeweils geltenden Fassung, mitzuteilen.

Handlungsempfehlungen:

- Besorgen Sie sich gleich bei Schulbeginn die schriftlich fixierten Regelungen, die sich auf die Abwesenheit vom Unterricht beziehen.
- Melden Sie gerechtfertigtes Fernbleiben vom Unterricht (Krankheit u.a.) immer unverzüglich und lückenlos den Lehrpersonen, um unnötigen Arbeitsaufwand zu vermeiden.
- Sprechen Sie mit Ihrem Kind, auch wenn es regelmäßig zur Schule geht, und teilen Sie ihm mit, dass bereits geringes Schulschwänzen den erfolgreichen Schulabschluss erschweren kann.
- Legen Sie Arzttermine, Behördenwege etc. immer in die Freizeit, um Ihrem Kind zu signalisieren, dass es keine wichtigen Ausnahmen vom Schulbesuch gibt.
- Vermeiden Sie ebenso, Urlaubsreisen (verfrühte Abreise, verspätete Rückkehr) als berechtigten Grund für Absenzen anzusehen.
- Wenn Sie von Vorfällen des Schulschwänzens durch die Schule informiert werden, decken Sie Ihr Kind nicht durch nachträgliche Entschuldigungen.
- Schon bei ersten Vorfällen des Schulschwänzens sollten Sie sich mit dem Kind über klare Regeln und die Maßnahmen verständigen, die sie vorgesehen haben und auch umsetzen werden.
- Vermeiden Sie jedoch jede Art von Bestrafung und auch seelische oder gefühlsmäßige Verletzungen Ihres Kindes. Nähere Informationen zu diesem Themenbereich finden Sie unter: <http://www.kinderrechte.gv.at/home/im-fokus/kr-auf-schutz/gewalt-in-der-erziehung/content.html>
- Sprechen Sie regelmäßig mit der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer über das Verhalten Ihres Kindes im Unterricht.
- Tauschen Sie sich mit Eltern von KlassenkollegInnen bzw. der Elternvertretung aus.

Literatur: Schmalohr 2009.

5.3. Negative Aussagen des Kindes über Schule, Unterricht oder LehrerInnen ernst nehmen (E)

Worum geht es?

Wenn sich ein Kind negativ über Schule, Unterricht, LehrerInnen oder MitschülerInnen äußert, ist dies in der Regel kein Anlass für zu große Sorge. Doch hat es sich als günstig erwiesen, wenn Eltern nicht einfach darüber hinweggehen, sondern auf sensible Weise die Ursachen solcher negativen Äußerungen zu erfahren versuchen. Ebenso wichtig ist es, solchen Äußerungen nicht vorschnell zuzustimmen oder sie zu verstärken, sondern eine positive Einstellung zur Schule zu bewahren.

Ziele, Prinzipien

Negative Aussagen des Kindes über Schule, Unterricht oder LehrerInnen ernst nehmen und gleichzeitig eine positive Kommunikationsatmosphäre bewahren.

Forschungsergebnisse

Wenn ein Kind im Unterricht und in anderen Leistungsfördernden Situationen gelangweilt, desinteressiert, abwesend, nicht kommunikativ wirkt, dann ist dies zwar nicht unbedingt besorgniserregend. Doch wenn dieses Verhalten häufig auftritt, könnte das auf gravierende Probleme und die Gefahr des frühen Schulabgangs hindeuten (Archambault et al. 2009).

Handlungsempfehlungen:

- Wenn Ihr Kind sagt, dass es nicht in die Schule gehen will, dann sollten Sie das ernst nehmen.
- Doch sollten Sie Ihr Kind, wenn es sich negativ über Schule, Unterricht oder Lehrkräfte äußert, nicht beschimpfen oder strafen, sondern mit ihm freundlich und ernsthaft darüber reden.
- Sprechen Sie mit der Klassenlehrerin bzw. dem Klassenlehrer und vereinbaren Sie ein gemeinsames Handeln, um die Situation zu verbessern.
- Fragen Sie die Lehrkraft, ob und wann Sie am Unterricht teilnehmen können, und beobachten Sie Ihr Kind und das Verhalten der anderen SchülerInnen und der Lehrperson.
- Bemühen Sie sich, über die Gründe, die das Kind für seine Ablehnung der Schule nennt, mehr Informationen zu gewinnen, doch denken Sie gleichzeitig daran, dass es noch andere Gründe geben könnte und dass diese vielleicht wichtiger sein könnten (z.B. Ängste, die das Kind verschweigt).
- Sollten die Gründe für die negative Haltung schul- oder klassenbezogen sein, tauschen Sie sich mit Eltern von Klassenkolleginnen und -kollegen bzw. der Elternvertretung aus, um eine gemeinsame Vorgehensweise mit der Schule oder den Lehrpersonen zu finden.
- Wenn sich die Situation nicht bessert, sollten Sie sich von anderen Personen, z.B. SchulpsychologInnen, beraten lassen. Auf keinen Fall sollten Sie resignieren oder gleichgültig reagieren!

Literatur: Archambault et al. 2009.

5.4. Auch bei vorübergehender Erkrankung des Kindes die schulische und unterrichtliche Kontinuität aufrechterhalten (E)

Worum geht es?

Vorübergehende Erkrankung, die zu einer schulischen Abwesenheit Ihres Kindes führt, ist zwar kein Grund zu hektischer Aktivität, sollte aber als Gelegenheit ergriffen werden, um dem Kind auch zu Hause, sofern sein Krankheitszustand es erlaubt, eine schulähnliche Lernumgebung einzurichten.

Ziele, Prinzipien

Erkrankungen des Kindes sind als Gelegenheit zu nutzen, dem Kind auch zu Hause eine schulähnliche Lernumgebung einzurichten. Krankheit ist zwar kein zentraler Faktor für Dropout-Verhalten, doch bei schulabbruchgefährdeten Schülern und Schülerinnen können auch periphere Aspekte, die nicht beachtet werden, ungünstige Wirkungen entfalten. Außerdem ist Erkrankung für Lehrkräfte, Eltern und SchülerInnen eine gute Gelegenheit, soziale Verantwortung zu üben und Lerngemeinschaft zu praktizieren.

Handlungsempfehlungen:

- Kann Ihr Kind nicht in die Schule gehen, organisieren Sie Schul- und Hausübungen über KlassenkollegInnen (persönlich oder mit technischen Mitteln), damit es auf dem aktuellen Stand ist.
- Kann Ihr Kind einige Tage oder länger aufgrund von Krankheit nicht in die Schule gehen, versuchen Sie einen Teil des Tages schulähnlich zu organisieren. Ein Familienmitglied kann die Lehrperson spielen, doch sollten Stress und Streit unbedingt vermieden werden.
- Kann oder will kein Familienmitglied die Rolle der Lehrkraft oder MentorIn spielen, versuchen Sie auf jeden Fall, jemanden zu gewinnen, z.B. einen Klassenkollegen oder eine Klassenkollegin.
- Ist Ihr Kind krank, nehmen Sie Kontakt mit den LehrerInnen auf, um Informationen über Lernstoff und evtl. Hilfe durch Tutor/Tutorin oder Mentor/Mentorin zu erhalten.
- Wenn Ihr Kind längere Zeit krank ist, bitten Sie die Lehrpersonen um die Erstellung eines Lernplanes mit Terminen, wie und bis wann Ihr Kind Versäumtes nachholen kann/soll.

Literatur: Schmalohr 2009.

5.5. Für das Kind zu Hause eine dauerhafte Lernumgebung einrichten (E)

Worum geht es?

Manchen Kindern fehlt wegen beengter häuslicher Verhältnisse oder aus anderen Gründen eine gute Lernumgebung in ihrem Zuhause.

Ziele, Prinzipien

Für das Kind sollte zu Hause eine dauerhafte Lernumgebung eingerichtet werden, auch wenn die häuslichen Verhältnisse beengt sind oder andere Hindernisse bestehen.

Forschungsergebnisse

Vorschulische kompensatorische Programme, z.B. das Perry Preschool Projekt, zeigen, dass eine lernanregende und -fördernde Gestaltung der familiären Situation entscheidenden Einfluss auf die Schullaufbahn des Kindes hat (Shouse 2000).

Handlungsempfehlungen:

- Versuchen Sie am besten schon, wenn Ihr Kind in den Kindergarten geht, aber auf jeden Fall zu Beginn der Schulzeit, ihm zu Hause einen Platz einzurichten, an dem es in Ruhe malen, schreiben, lesen und andere Tätigkeiten durchführen kann.
- Leiten Sie das Kind an, täglich möglichst zu einer festen Zeit an diesem Platz zu arbeiten.
- Achten Sie darauf, dass die Tätigkeiten für das Kind – v.a. im ersten Schuljahr – erfreulich sind.
- Strafen Sie das Kind nicht, wenn es zu der vorgesehenen Zeit nicht an seinem Arbeitsplatz ist, sondern sprechen Sie mit ihm und erklären Sie ihm, warum diese regelmäßige Tätigkeit für es und seinen Erfolg in der Schule wichtig ist.
- Leiten Sie Ihr Kind an, seinen Arbeitsplatz gut zu organisieren (aufgeräumte Tischfläche für Hausaufgaben, Ablage- und Sortiersystem, etc.), die Schultasche mit den notwendigen Unterrichtsmaterialien (Bücher, Hefte, Federetuis, Lineale etc.) frühzeitig zu packen und (derzeit) nicht notwendige Materialien ordentlich aufzubewahren.

Literatur: Shouse 2000; Schmalohr 2009.

5.6. Die Lern- und Leistungsmotivation des Kindes fördern (E)

Worum geht es?

Gleich zu Beginn der Schulzeit wird vorausgesetzt, dass das Kind mit Freude lernt und auch schon Grundfähigkeiten besitzt, die vor allem mit Selbstdisziplin oder Selbststeuerung verbunden sind.

Ziele, Prinzipien

Die Lern- und Leistungsmotivation des Kindes in der Familie fördern.

Handlungsempfehlungen:

- Achten Sie darauf, dass Ihr Kind schrittweise selbstständiger wird und immer weniger durch Befehle oder Hinweise gesteuert werden muss.
- Geben Sie Ihrem Kind regelmäßig zu Hause seinem Entwicklungsstand angemessene Aufgaben. Es sollte sein Zimmer aufräumen, den Tisch decken, aber auch malen, zeichnen etc.
- Wecken Sie das Interesse des Kindes für Tiere, Bücher, Geschichtenerzählen etc.
- Lesen Sie dem Kind aus Kinderbüchern und anderen Schriften vor.
- Sprechen Sie mit dem Kind über Schule oder Themen, die im Unterricht behandelt werden.
- Achten Sie darauf, dass das Kind einen gut ausgestatteten, ruhigen Arbeitsplatz zu Hause hat.
- Knüpfen Sie Belohnungen an gutes Lern- und Schulverhalten.
- Nehmen Sie Verhaltensweisen und Gefühle, die auf Desinteresse an Lernen und Schule hinweisen, ernst und versuchen Sie sofort positive Lernanreize zu bieten: Vereinbaren Sie mit der Lehrperson, dass diese Ihrem Kind kleine Aufträge gibt, z.B. etwas von zu Hause für den Unterricht mitzubringen, und sprechen Sie mit Ihrem Kind dann darüber, wie man gemeinsam den Auftrag besorgt, und was es am Unterricht gut findet und öfter erleben möchte. Diese Wünsche teilen Sie dann der Lehrperson mit.

5.7. Gemeinsam Schul- und Lernbedingungen verbessern (E+L+SL)

Worum geht es?

Viele Eltern sind, wie schon gesagt wurde, meist nur an Angelegenheiten interessiert, die ihr Kind betreffen, und sind auch zeitlich so eingespannt, dass sie schulische Angebote kaum wahrnehmen können. Eine Ausweitung des elterlichen Interesses auf die Schulklasse oder die Schule ist allerdings erstrebenswert, insofern sie zur Verbesserung der Schul- und Lernbedingungen beitragen kann (vgl. auch Handlungsempfehlung 4.51. Mit KollegInnen, Schulleitung und Eltern gemeinsam Schule und Lernbedingungen verbessern). Wenn Eltern, LehrerInnen und Schulleitung gemeinsam an einem Strang ziehen, erleichtert das die Prävention und Intervention bei Schulverweigerung und Schulabbruch und führt ganz allgemein zu einer Leistungssteigerung, was wiederum bedeutet, dass auch das eigene Kind davon profitiert.

Ziele, Prinzipien

Mit Lehrkräften und Schulleitung gemeinsam die Schul- und Lernbedingungen verbessern.

Handlungsempfehlungen:

- Nehmen Sie Angebote der LehrerInnen und der Schulleitung zur Zusammenarbeit an.
- Bieten Sie selbst LehrerInnen und Schulleitung Ihre Mitarbeit an.
- Denken sie daran, dass Ihr Engagement auch im Interesse Ihres Kindes ist. Denn wenn Ihr Kind wahrnimmt, dass Sie sich in der Klasse bzw. in der Schule engagieren, hat das Vorbildcharakter.
- Erkundigen Sie sich, welche Veranstaltungen und Projekte in der Klasse bzw. Schule geplant werden, und beteiligen Sie sich wenigsten bei einer Veranstaltung oder einem Projekt.

Literatur: Hartung et al. 2009.

5.8. Sich um das Kind so kümmern, dass es in der Schule erfolgreich ist (E)

Worum geht es?

Manche Eltern beschäftigen sich unregelmäßig mit ihrem Kind und wissen zu wenig über seine schulischen Erfahrungen. Eltern sollten immer die Bedeutung einer erfolgreichen Schullaufbahn für den weiteren Lebensweg ihres Kindes im Auge behalten. Außerdem ist eine gute Beziehung mit dem Kind notwendig, d.h. positive Zuwendung sollte verstärkt und strafende Handlungen sollten verringert werden.

Ziele, Prinzipien

Dem Kind die Gewissheit geben, dass die Eltern sich um sein Wohl, um seinen Schul- und Lebensweg kümmern.

Forschungsergebnisse

Eine Ursache von Schulabbruch liegt in einem Erziehungsverhalten, das durch wenig emotionale Wärme, geringe Aufmerksamkeit für die kindlichen Bedürfnisse, unzureichende Beaufsichtigung und Unterstützung, z.B. bei Hausaufgaben, gekennzeichnet ist (Epstein und Sheldon 2002; Dunkake 2007; Hillenbrand und Ricking 2011, S. 158).

Handlungsempfehlungen:

- Erstellen Sie für die wichtigen Tätigkeiten einen Zeitplan, der in der Früh beginnt und am Abend endet: aufstehen, duschen, frühstücken, zur Schule gehen, von der Schule zurückkommen, Hausaufgaben erledigen, fernsehen, (Computer) spielen, Abendessen, zu Bett gehen.
- Achten Sie auf die Kompetenzen Ihres Kindes und auf die Tätigkeiten, die es gern durchführt. Schaffen Sie Gelegenheiten zur Entwicklung dieser Kompetenzen.
- Sprechen Sie mit Ihrem Kind über seine Schulerfahrungen.
- Stellen Sie dem Kind Fragen, die sich auf Freunde, Tätigkeiten in der Pause und freudige Ereignisse in der Schule beziehen.
- Wenn Ihr Kind nicht über seine Erfahrungen in der Schule sprechen will, dann sprechen Sie mit den Lehrpersonen und bitten Sie diese um eine Beschreibung des Verhaltens in der Klasse.
- Sprechen Sie mit Ihrem Kind über die Wichtigkeit der Schule, über seine Berufswünsche und über die Anforderungen, die gestellt werden, wenn man bestimmte Berufe ergreifen will.
- Anerkennen Sie schulförderliches Verhalten wie Hausaufgaben machen, sich auf Prüfungen vorbereiten.
- Wenn Ihr Kind häufig schlechte Leistungsbeurteilungen erhält, sprechen Sie mit den Lehrpersonen darüber, wie die Situation verbessert werden kann.
- Wenn Sie feststellen, dass Ihr Kind am Nachmittag allein zu Hause ist und keine Tätigkeiten durchführt, die seinen Schulerfolg fördern, sollten Sie sich um Alternativen kümmern: Nachmittagsbetreuung in der Schule, Sportverein, sonstige konstruktive Tätigkeiten.
- Erkundigen Sie sich, ob in der Schule am Nachmittag eine Hausaufgabenbetreuung stattfindet. Wenn dies nicht der Fall ist, versuchen Sie mit Lehrpersonen und Eltern gemeinsam eine Hausaufgabenbetreuung zu organisieren.
- Achten Sie darauf, dass Ihr Kind auch Arbeitsgemeinschaften am Nachmittag besucht bzw. Angebote in der Schule wahrnimmt.

- Erkundigen Sie sich, welche Formen der Elternmitarbeit oder welche Elternkurse an der Schule angeboten oder empfohlen werden.
- Fördern Sie den Umgang Ihres Kindes mit KlassenkollegInnen.
- Sprechen Sie mit Eltern von Klassenkollegen und Klassenkolleginnen und vereinbaren Sie gemeinsame Aktivitäten.
- Wenn Sie bei Ihrem Kind Verhaltensprobleme entdecken, die einige Zeit unverändert anhalten, dann suchen Sie auf jeden Fall eine Beratungsstelle auf (z.B. Familienberatungsstelle MA 11).

Literatur: Mächler 2001; Epstein und Sheldon 2002; Dunkake 2007; Ziegler und Stöger 2007; Hillenbrand und Ricking 2011.

6. Resümee

Die Handlungsempfehlungen in diesem Bericht beruhen auf einer umfassenden Recherche der internationalen Literatur zu Forschung und Evaluation über Schulabbruch und zur Erprobung von Maßnahmen der Prävention und Intervention, die in die Schulentwicklung eingebettet sind.

Die Nutzung der Handlungsempfehlungen wird auf jeden Fall verbessert, wenn vorher eine gründliche Analyse des bisherigen Umgangs mit dem Problem Schulabbruch in der eigenen Schule geleistet wird. Diese Analyse kann durch die Handlungsempfehlungen auf ihre Relevanz und Vollständigkeit hin geprüft werden. Die Auswahl und Gewichtung der Empfehlungen sollte also auf die konkrete Schulsituation hin bezogen werden. Der Prozesscharakter des Geschehens erfordert die Entwicklung einer Strategie, in deren Rahmen verschiedene Empfehlungen erprobt werden sollten. Es können auch Netzwerke errichtet werden, in denen der Lehrkörper und die Schulleitung verschiedener Schulen ihre Strategien und Erfahrungen einbringen, die dann in die Fortbildung für Lehrpersonen und in die Arbeit professioneller Teams an Schulen integriert werden. Das fördert die nachhaltige Reduktion der Lern- und Schulverweigerung und des Schulabbruchs in einer Region oder Stadt.

Die Handlungsempfehlungen können von Lehrpersonen, Schulleitungspersonal und Eltern genutzt werden, um eine Selbstevaluation der Schule durchzuführen, um Stärken und Schwächen zu erkennen. Die Gewichtung der einzelnen Handlungsempfehlungen muss vor Ort erfolgen, da die Wirksamkeit von Maßnahmen von der genauen Kenntnis der schulischen und personalen Bedingungen abhängig ist. In diesem Sinn bekommen Lehrkräfte Anregungen für Veränderungen, die sie selbst möglicherweise in ihrem Unterricht bzw. in ihrer Arbeit mit einer Klasse durchführen können, um der Problematik Dropout zu begegnen.

Die schulbezogene Entfremdung und Distanzierung von SchülerInnen schreitet meist allmählich voran. Ein sorgfältig geplantes präventives Handeln, das gleichzeitig Teil einer positiven Schul- und Unterrichtsentwicklung sein soll, ermöglicht Einblicke und rechtzeitige Eingriffe in diesen ansonsten oft verdeckt laufenden Prozess.

Die Grundlage eines nachhaltigen Handelns stellt eine genaue und für alle Lehrpersonen nutzbare Dokumentation dar, die schrittweise erarbeitet werden sollte. Jede Lehrperson der Schule kann ihre Erfahrungen in den allmählich wachsenden Wissenspool eingeben. Dadurch können Maßnahmen schneller und effektiver durchgeführt werden. Außerdem stellt die Dokumentation für Personen oder Gruppen, die sich mit dem Problem intensiver beschäftigen wollen, leicht abrufbare und kontextbezogene Informationen zur Verfügung. Durch die Dokumentation werden Diagnosen und Interventionen verbessert.

Das in Anhang III.I. beschriebene Programm *Check and Connect* macht deutlich, dass die genaue Beobachtung und Aufzeichnung der Anwesenheit und des Lern- und Sozialverhaltens von ProblemschülerInnen ein entscheidender Baustein für wirkungsvolle Maßnahmen ist. Weiters ist die regelmäßige und auf die Beobachtungsergebnisse bezogene Kommunikation mit den jeweiligen SchülerInnen und ihren Eltern erforderlich; ebenso eine Erfolgsprüfung, die sich auf die gemeinsam schriftlich festgehaltenen Vereinbarungen über weiteres Vorgehen und über genaue Lern- und Verhaltenspläne bezieht. Alle SchülerInnen sind von Anfang an in Projekten und Gruppen einzubinden, so dass das Fehlen eines Schülers von den Gruppenmitgliedern als Mangel empfunden wird. Soziale Verpflichtung und Anerkennung für alle SchülerInnen sind somit Basismerkmale einer guten Schule und einer guten Schulklasse. Außerdem

werden jedem Schüler/jeder Schülerin ein Tutor/eine Tutorin und/oder ein Mentor/eine Mentorin zugeordnet, Personen, die – meist nach einem speziellen Training – in regelmäßiger Beziehung und Kommunikation mit dem Schüler/der Schülerin, mit den zuständigen Lehrpersonen und – soweit möglich – mit den Eltern Betreuungs-, Motivations- und Kontrollfunktionen ausüben. Zusätzlich wird das individualisierte und schrittweise selbst gesteuerte Lernen gefördert, wobei auch neue Lernmittel und Technologien eingesetzt werden.

Untersuchungsergebnisse weisen immer wieder darauf hin, dass Fördern und Fordern kein Gegensatz sind. Schulabbruch wird durch hohe Leistungsforderungen eher vermindert als verstärkt! Allerdings müssen diese Leistungsanforderungen durch die oben genannten wie auch andere Maßnahmen flankiert werden.

Die Verhinderung von Schulabbruch erfolgt am besten im Rahmen einer von professionellen Lehr- und Lerngemeinschaften getragenen Schulentwicklung, in die vor allem die distanzierten und entfremdeten SchülerInnen inkludiert werden, d.h. in Netzwerke der motivierten, leistungsorientierten, hilfsbereiten und innovativen SchülerInnen und LehrerInnen einbezogen werden. Ein positives Schulklima ist das Ergebnis dieser Netzwerkarbeit, in der

- Lebens- und Erfahrungswelten der SchülerInnen einbezogen,
- verständliche und erreichbare Leistungsziele, die sowohl auf die einzelnen Personen als auch auf Gruppen bezogen sind, gesetzt werden, und
- anregende von den SchülerInnen mitgestaltete Lernumgebungen entstehen.

In Schulen, die in verschiedenen Berichten lobend erwähnt werden, werden immer Schulklima und Schulkultur als entscheidende Faktoren genannt. Die Handlungsempfehlungen sollten so gelesen werden, dass das gegebene Schulklima verbessert wird. Die Ansatzmöglichkeiten sind in jeder Schule spezieller Natur und sollten von den Lehrpersonen gemeinsam angegangen werden. Das Schulklima zu verbessern, bedeutet das Netzwerk anzureichern, Beziehungen zu knüpfen und fruchtbar zu machen. Dies bedeutet immer auch, die Eltern stärker einzubinden und Mentoring- und Tutoring-Programme aufzubauen, um die Lehrpersonen zu entlasten und ihnen zu ermöglichen, wichtige Aufgaben zu erfüllen.

Der hier angebotene Ansatz erscheint auf eine Minderheit der Schülerinnen fokussiert, doch wird sowohl bei der Betrachtung der erfolgreichen Projekte und Schulen als auch bei der Durcharbeitung der Handlungsempfehlungen erkennbar, dass es sich um eine *Schulentwicklung* im Interesse ALLER SchülerInnen handelt. Schulen sollen nicht nur Lerngemeinschaften werden, in denen die Rollen von Lehrpersonen und SchülerInnen flexibilisiert werden und die Arbeitsteilung verbessert wird. Es soll auch insgesamt das Klima so verbessert werden, dass Schulen Orte werden, wo sich die SchülerInnen wohl fühlen und zum Lernen motiviert werden, wo ihnen mit Respekt begegnet wird und wo sie ein soziales Verhalten üben können, das die Grundlage einer positiven gesellschaftlichen Entwicklung ist:

Das Ethos von Lerngemeinschaften beruht auf Offenheit, Dialog, intellektueller Neugierde, Risikobereitschaft, Vertrauen und Professionalität. Lehrer haben die Ressourcen und werden dazu ermutigt, neue und innovative Lehrstrategien auszuprobieren, um Lernen effektiver zu machen und sicher zu gehen, dass jeder Schüler bzw. jede Schülerin hoch motiviert ihr bzw. sein Lernpensum erfüllt. (European Commission 2010, S. 24; eigene Übersetzung)

Doch auch an dieser Stelle sei nochmals darauf hingewiesen, dass es sich bei dem Problem des Schulabbruchs und bei Prä- und Intervention nicht nur um Bildungsereignisse im engeren Sinn handelt, sondern

um ökonomische und politische Risikobereiche: Im *Dritten Bericht zur internationalen Wettbewerbsfähigkeit Wiens* des Österreichischen Instituts für Wirtschaftsforschung (2010) wird nahe gelegt, verstärkte Anstrengungen zu unternehmen, um den Anteil gering qualifizierter Beschäftigter (18,4%) zu verringern und den der sekundär gebildeten Arbeitskräfte zu erhöhen. Im Blick auf SchulabbrecherInnen und Jugendliche mit niedrigen sekundären Schulabschlüssen vermutet man, dass

ein erheblicher Teil der Jugendlichen in Wien Probleme (hat), Barrieren im Übertritt zwischen niedriger und höherer sekundärer Ausbildung und weiterführend zwischen sekundärer und tertiärer Bildung zu überwinden und in höhere Ausbildungsstufen aufzusteigen. (Ebd., S. 143)

Empfohlen werden Formen der inneren Differenzierung wie höhere Betreuungsintensität, individualisierte Förderformen und der Einsatz von zusätzlichen Professionellen, um die derzeit hohen Dropout-Raten zu senken.

Erforderlich für eine Qualitätsoffensive wären

Schritte zu einer verstärkten Schulautonomie (inklusive Personalhoheit) und eine professionelle Qualitätssicherung, vor allem durch Routinen der Selbst- und Fremdevaluierung und eine Professionalisierung der Weiterbildung für Lehrer/innen. (Ebd.)

Der Bericht kommt zu folgendem Schluss:

Grundsätzlich wird daher alles zu tun sein, um möglichst vielen Jugendlichen einen höheren sekundären Abschluss (evtl. kombiniert mit Lehre) zu ermöglichen, und SchulabbrecherInnen über entsprechende Programme zum Nachholen von Bildungsabschlüssen zu motivieren. (Ebd., S. 218)

Um diesen Forderungen nachzukommen, sind die hier vorgelegten Handlungsempfehlungen nur als ein Glied in einer Kette von Maßnahmen zu sehen. Netzwerkmodelle gewinnen zunehmend an Bedeutung, nicht nur in der Wissenschaft, sondern auch in Politik und Alltag. Schulen und Lehrpersonen sollten sich diesem gesellschaftlichen Wandel nicht verschließen, der nur durch innovatives und prozessorientiertes Handeln zu bewältigen ist. SchülerInnen, die die Schule schwänzen oder abbrechen, können als positiv zu bewertende „Anlässe“ für Professionalisierung und Weiterentwicklung im Bereich Schule gesehen werden. Die Defizitperspektive sollte durch eine Sichtweise der LehrerInnen und SchülerInnen, Probleme zu lösen und Lernfortschritte anzustreben, ergänzt werden. Dies bedeutet freilich auch die Bereitschaft der Lehrkräfte und der erfolgreichen SchülerInnen, den Absentismus und das Schulversagen nicht nur in ihrer Klasse und in ihrer Schule als ihr eigenes Problem anzunehmen und Lösungen zu suchen.

Exzellente Schulen, die diese Probleme in geringerem Maße haben, werden gemäß dieser Sichtweise ihre Kooperation mit den Problemschulen verstärken. Diese Fähigkeit, Perspektiven zu wechseln, wird in Zukunft notwendig sein, da Globalisierung und Beschleunigung des sozialen Wandels neue Formen der Vergesellschaftung hervorrufen oder vielleicht sogar erzwingen werden. Um eine solche Neuorientierung nachhaltig zu verankern, ist freilich ein Zusammenwirken der fünf wichtigen „Umwelten“ der SchülerInnen erforderlich: Familie, Schule, Gemeinde, Schulverwaltung und Politik (Staat). Eine enge bürokratische Sichtweise wird der gesellschaftlichen Neugestaltung nicht dienlich sein; dies kann eher durch die Bereitschaft zu Kultivierung, Vergemeinschaftung und Reflexion, z.B. über einen sinnvollen Einsatz der Ressourcen, erzielt werden und erfordert das Engagement aller Betroffenen:

SchülerInnen daran zu hindern, vorzeitig von der Schule abzugehen, ist nicht leicht. Dazu ist großes Engagement und die Überzeugung notwendig, dass Schulen dafür verant-

wortlich und auch in der Lage sind, alle SchülerInnen auf ein produktives Leben nach der Schule vorzubereiten. Vor allem sollten Schulen dazu bereit sein, sich gerade für die SchülerInnen, die besonders gefährdet sind, voll einzusetzen. (Dianda 2008, S. 104; eigene Übersetzung)

Im Anhang werden Good Practice Beispiele aus Programmen und Schulen vorgestellt, in denen mehrere Maßnahmen in eine Gesamtkonzeption integriert sind. In den angeführten und auch anderen fortschrittlichen Programmen werden nicht nur einfache Kombinationen von Handlungsempfehlungen und Maßnahmen ausgewählt, sondern auf der Grundlage von System- und Prozessbeobachtungen und soliden individuellen Entwicklungsdiagnosen wird Dropout-Prävention mit Organisations- und Professionsentwicklung gekoppelt.

Selbstverständlich ist den AutorInnen dieser Studie bewusst, dass es auch an Wiener Schulen engagierte SchulleiterInnen und LehrerInnen gibt, die Maßnahmen zur Prävention und Intervention gegen Schulabsentismus und Schulabbruch erfolgreich anwenden. Das Ziel dieser Studie ist es jedoch, den eigenen Blickwinkel zu erweitern, indem international erprobte Modelle vorgestellt werden, die bei der täglichen Arbeit im Feld der Schule unterstützend wirken wollen.

Um innovative Konzepte erfolgreich zu implementieren, werden zudem folgende übergeordnete Unterstützungsmaßnahmen auf der Ebene der Stadt bzw. der Region empfohlen:

- Ein Internetportal für Information und Austausch über Schul- bzw. Lernverweigerung und Schulabbruch,
- eine Institution für die Vernetzung und Koordination der vielfältigen Angebote, Personen und Organisationen,
- kontinuierliche professionelle Weiterbildung, die auf das Zentralproblem des Schulabbruchs und der Schulverweigerung gerichtet ist, d.h. eine verbindliche Aufnahme dieses Arbeitsbereichs in den Plan für die Fortbildung der LehrerInnen,
- Supervision und Unterstützung zur Bildung von Lehrpersonenteams (professional communities),
- eine mobile Einsatzgruppe, die für die sofortige Beratung und Hilfe von Eltern und SchülerInnen zuständig ist, und
- eine wissenschaftliche Forschungseinheit, die in ständigem Kontakt mit den Schulen Evaluation betreibt und Innovationsvorschläge unterbreitet.

7. Exkurs: Forschung zu Prävention und Intervention

In den 1960er Jahren wurden Schulverweigerung und früher Schulabgang fast ausschließlich psychologisch betrachtet und auf Defizite der jeweiligen Person zurückgeführt. Inzwischen werden diese Fragen als komplexe Prozesse untersucht, in denen die Betroffenen im Zusammenhang mit Eltern, Peers, Lehrpersonen, BeraterInnen u.a., sowie Organisationen und sozialen Umweltbedingungen gesehen: „This understanding of dropout as a dynamic process has a great impact on the way solutions may be viewed.“ (Lyche 2010, S. 6) Vor allem innerschulische Faktoren werden in der neueren Forschung und Intervention stärker berücksichtigt.

Die Beschäftigung mit Schul- und Lernverweigerung hat insgesamt gesellschaftlich an Bedeutung gewonnen, da die Anforderungen am Arbeitsmarkt, die internationale Konkurrenz, auch im Bildungsbereich, die demographischen Entwicklungen und die Bedeutung der Migration politisch in den Vordergrund getreten sind. Außerdem wird in den politischen und professionellen Entscheidungen im Schulbereich stärker auf aktuelle Forschung Bezug genommen, als dies früher der Fall war.

Schul- bzw. Lernverweigerung wird somit heute im Rahmen von Schulentwicklung, Professionalisierung, lebenslangem Lernen und nachhaltiger gesellschaftlicher Entwicklung diskutiert. Die Erkenntnis, dass eine Verringerung der Schulabbruchraten ein Kennzeichen von Schul- und Bildungsqualität ist, hat sich folglich durchgesetzt. International hat in den beiden vergangenen Jahrzehnten die Anzahl der Projekte und Programme zur Prävention von Schulverweigerung sprunghaft zugenommen. Es liegen viele Berichte und Evaluationen vor, und eine Reihe von Reviews und Überblicksdarstellungen wurden erstellt. Allerdings sind die Entscheidungen für geeignete Maßnahmen dadurch keineswegs einfacher geworden. Denn aufgrund der gestiegenen theoretischen und methodischen Anforderungen, der hohen Komplexität des Geschehens und der Unsicherheit der Vorhersage der letztlich entscheidenden langfristigen individuellen, gesellschaftlichen und ökonomischen Entwicklungen erweisen sich – wie in den Reviews und Metaanalysen festgestellt wurde – Evaluationen und Maßnahmenvergleiche und die Übertragung auf schulische Kontexte als immer schwieriger. Die positive Botschaft lautet allerdings: In einer Reihe von Schulbezirken in den USA, in Kanada, Australien, Singapur und anderen Ländern ist es gelungen, mit Hilfe aktueller Forschungs- und Interventionsmodelle bedeutsame Erfolge bei der Verringerung der Schulabbruchraten und der Verbesserung des Schulklimas zu erringen.

Im Hinblick auf eine erfolgreiche Implementierung an Schulen in Wien wurden die hier vorliegenden Handlungsempfehlungen aufgrund einer Analyse der internationalen wissenschaftlichen Literatur zu Prävention und Intervention bei Schulverweigerung, Schulschwänzen, Dropout und Absentismus erstellt. Sie richten sich an Schulleitung, Lehrpersonen, Eltern und ganz allgemein an Personen, die sich der Aufgabe widmen, das Schulengagement und die Lernmotivation zu erhöhen und Schulabsentismus und Schulverweigerung entgegenzuwirken. Die Handlungsempfehlungen beschränken sich auf den schulischen Bereich, d.h. auf außerschulische Programme wird nur dann hingewiesen, wenn sich ein notwendiger Anschluss an die innerschulischen Maßnahmen ergibt. Auch wenn die Prävention von schul- und lernaversiven Verhaltensweisen und Einstellungen möglichst schon im Vorschul- und Grundschulbereich verbessert werden sollte, werden entsprechende Probleme im Sekundarbereich I auftreten, deren Lösung durch diese Handlungsempfehlungen erleichtert werden soll.

Untersuchungen zeigen, dass eindeutig formulierte Handlungsempfehlungen bessere Ergebnisse bei der Implementierung von Programmen und Maßnahmen zur Prävention von Schulverweigerung und Schulabbruch erbringen als offene, mehrdeutige und divergierende (Gottfredson und Gottfredson 2002).

Um freilich einen nachhaltigen Erfolg zu erzielen, sind zusätzlich zu diesen Vorgaben regelmäßige Beobachtungen und Evaluationen, Trainings der beteiligten Personen und Integration der Maßnahmen in die schulische „Normalität“ notwendig (Payne und Eckert 2010).

Im Katalog der Maßnahmen wird die Erfassung von Frühindikatoren an die Spitze gestellt, da es sich um ein Prozessgeschehen handelt, in dem spätere Eingriffe höhere Kosten und geringere Erfolge erbringen als frühe. Die zentralen Empfehlungen der international anerkannten Präventionsschriften wurden vorrangig berücksichtigt. Neben der systematischen Datenerfassung sind dies Mentoring-Systeme (adult advocates), spezifische Programme zur Steigerung der schulischen Leistungen, Steuerung des sozialen Verhaltens, Personalisierung und Individualisierung sowie kontinuierliche professionelle Verbesserung des Unterrichts (Dynarski et al. 2008).

In dem vorgelegten Maßnahmenkatalog werden viele Anregungen zum innerschulischen Handeln geboten, doch sollte immer darauf fokussiert werden, dass erstens die Atmosphäre, das Schul- und Klassenklima, und zweitens der einzelne Schüler bzw. die einzelne Schülerin im Zentrum stehen müssen, also sowohl auf individueller Ebene als auch auf Gruppenebene nicht nur ein Abarbeiten von Aspekten geschieht, sondern eine ganzheitliche Perspektive handlungsleitend ist.

Anhang I: Fragebogen und Checklisteⁱ

1. Beispiel eines Fragebogens für Lehrpersonen, um die Abwesenheit des Schülers bzw. der Schülerin festzuhalten

1.1. Fragebogen zur Abwesenheit des Schülers/der Schülerin

- Wie viele Tage fehlt der Schüler/die Schülerin bereits?
- Hat das Fernbleiben abrupt eingesetzt?
- Gibt es einen konkreten Auslöser, ein konkretes Ereignis für das Fernbleiben?
- Gibt es bedeutsame Ereignisse, die einen Distanzierungsprozess der Schülerin bzw. des Schülers ausgelöst haben?
- Gibt es bestimmte Phasen der Abwesenheit? Wenn ja, wie lange dauern diese und wie oft sind sie bisher aufgetreten?
- In welchen Fächern, bei welchen Lehrpersonen, an welchen Wochentagen und zu welchen Tageszeiten ist der Schüler/die Schülerin abwesend?
- Wie reagieren die KollegInnen und die MitschülerInnen auf das Fehlen des Schülers/der Schülerin?
- Welche Maßnahmen wurden ergriffen?
- Wann wurden die Maßnahmen umgesetzt?
- Welche Personen wurden bei der Umsetzung der Maßnahmen einbezogen?
- Wie haben sich die Maßnahmen ausgewirkt?

1.2. Fragen an den Schüler bzw. die Schülerin

- Welche Gründe gibt der Schüler/die Schülerin für die Abwesenheit an?
 - Vermeidung von Unterricht, von Lehrkräften oder von MitschülerInnen
 - Gründe, die mit Eltern oder Geschwistern zusammenhängen
 - körperliche Befindlichkeit, Unwohlsein, Müdigkeit
 - außerschulische Aktivitäten (alleine oder in Gemeinschaft?)
- Spricht der Schüler/die Schülerin allgemein über Schulunlust, Sinnlosigkeit von Schule und von Lernen?
- Werden Ängste geäußert? Wenn ja, wovor (vor Lehrpersonen, MitschülerInnen, Leistungskontrollen, Unterrichtssituationen)?

ⁱ Für ähnliche Fragebögen vgl. Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Referat Kulturelle Bildung (Hg.) 2007.

- Wo hält sich der Schüler/die Schülerin auf, wenn er/sie nicht in der Schule ist?
- Mit welchen Personen verbringt er/sie die Zeit, wenn er/sie nicht in der Schule ist?
- Hat der Schüler/die Schülerin gesundheitliche Probleme? Wurde sein/ihr Gesundheitszustand in der letzten Zeit überprüft?
- Fühlt der Schüler/die Schülerin sich überfordert (in welchen Fächern, bei welchen LehrerInnen)?
- Zeigt der Schüler/die Schülerin abweichendes bzw. delinquentes Verhalten (Drogenkonsum, Gewalttätigkeit, Diebstahl)?
- Was gefällt dem Schüler/der Schülerin in der Schule, in der Klasse, bei LehrerInnen, bei den MitschülerInnen, was nicht?

2. Fragenbogen für Eltern, um sich über den Schulbesuch zu informieren

- Wann haben Sie das erste Mal gemerkt oder mitgeteilt erhalten, dass Ihr Kind die Schule schwänzt?
- Haben Sie Ihr Kind nach den Gründen für das Schulschwänzen gefragt, und was hat es geantwortet?
- Haben Sie mit Ihrem Kind manchmal oder öfter darüber gesprochen?
- Was haben Sie unternommen, damit Ihr Kind regelmäßig zur Schule geht?
- Haben Sie mit der Klassenlehrerin/dem Klassenlehrer darüber gesprochen? Was hat sie/er Ihnen geraten?
- Hat Ihr Kind Schwierigkeiten beim Lernen und bei der Erfüllung der Aufgaben, die es in der Schule oder als Hausaufgaben machen muss?
- Ist Ihr Kind unzufrieden mit den Noten? Fühlt es sich gerecht beurteilt?
- Was missfällt Ihrem Kind Ihrer Meinung nach an der Schule oder an der Klasse, die es besucht?
- Hat Ihr Kind Schwierigkeiten, morgens rechtzeitig aufzustehen? Wenn ja, warum?
- Geht Ihr Kind allein zur Schule oder mit anderen Kindern oder Jugendlichen?
- Was macht Ihr Kind, wenn es nicht zur Schule geht? Bleibt es zu Hause oder geht es am Vormittag weg?
- Wenn Ihr Kind nicht zur Schule geht und vormittags nicht zu Hause ist, was macht es dann?
- Ist Ihr Kind schon einmal mit dem Gesetz in Konflikt geraten?
- War oder ist Ihr Kind krank und hat es wegen der Krankheit Schwierigkeiten in der Schule?
- Wünschen Sie Unterstützung, damit Ihr Kind regelmäßig zur Schule geht? Wie möchten Sie unterstützt werden?
- Haben Sie Vorschläge, was wir jetzt gemeinsam unternehmen sollten, damit Ihr Kind regelmäßig zur Schule geht?

3. Beispiel einer Checkliste für Eltern zur Einschätzung schulbezogenen Verhaltens

Wenn einige dieser Punkte für Sie bzw. Ihr Kind zutreffen, wenden Sie sich bitte an eine Ihnen vertraute Lehrperson bzw. an die Schulpsychologie-Bildungsberatung, Jugend-Coaching und den schulärztlichen Dienst.

Mein Kind ist

- ängstlich
- aggressiv, neigt zu Wutanfällen
- wenig aktiv
- sehr ruhig und ernst
- traurig
- verschlossen

Mein Kind hat manchmal oder auch öfter

- diffuse Schmerzen
- Magen- oder Darmprobleme
- Unwohlsein
- andere Erkrankungen

Mein Kind berichtet über die Schule

- kaum
- eher Unerfreuliches
- wenig Lustiges

Mein Kind

- klagt über MitschülerInnen
- klagt über LehrerInnen

Mein Kind geht zur Schule

- manchmal mit geringer Freude
- widerwillig
- angsterfüllt

Mein Kind beklagt sich über

- MitschülerInnen
- LehrerInnen
- Art der Notengebung
- Prüfungen, Tests
- Hausaufgaben
- andere schulische Belange

Ich gehe bzw. mein Partner/meine Partnerin geht

- sehr selten morgens mit dem Kind zur Schule
- unregelmäßig zu Elternsprechtagen
- selten bis nie zu Schulveranstaltungen

Mein Kind

- hat zu Hause keinen festen Arbeitsplatz
- macht unregelmäßig Hausaufgaben
- hat oft eine unordentliche Schultasche

Ich kümmere mich nicht bzw. mein Partner/meine Partnerin kümmert sich nicht darum,

- ob das Kind gute oder schlechte Noten in einem Unterrichtsfach erhält
- ob es regelmäßig seine Hausaufgaben macht
- ob es sich in der Schule wohl fühlt
- welche Ratschläge LehrerInnen geben, damit sich Verhalten und Schulleistungen meines Kindes verbessern

Mein Kind

- geht öfters zu spät schlafen
- steht selten rechtzeitig in der Früh auf
- führt unregelmäßig in der Früh die erforderlichen Tätigkeiten (sich waschen, Zähne putzen, frühstücken) durch
- macht unregelmäßig seine Hausaufgaben/vergisst öfters seine Hausaufgaben
- vergisst Lernunterlagen in der Schule
- liest zu Hause wenig

Mein Kind

- hat (fast) keine Freunde/Freundinnen
- ist in Gruppen teilweise AußenseiterIn, isoliert oder wird von anderen abgelehnt
- streitet oft mit anderen (Eltern, Geschwistern, MitschülerInnen, LehrerInnen)

Anhang II: Vorschläge zur Verbesserung der Schulkultur

Auf den nachfolgenden zwei Seiten geht es um Vorschläge für einen kultivierten Umgang der SchülerInnen untereinander und mit dem gesamten Schulpersonal wie auch für den zwischenmenschlichen Kontakt im Allgemeinen.

Dieser Katalog, der auf der Grundlage des *code of conduct* der Sir Charles Tupper Secondary School in Vancouver erarbeitet wurde (vgl. Nairz-Wirth et al. 2011b), beinhaltet die wichtigsten Verhaltensregeln, die jederzeit von den Lehrpersonen bzw. der Schulleitung der jeweiligen Schule ergänzt und modifiziert werden können.

Es versteht sich von selbst, dass die Umgangsformen der Lehrpersonen Vorbildcharakter haben und, sofern sie vorbildlich sind, wesentlich zur Verbesserung der Schulkultur beitragen. Wenn sich SchülerInnen an die Regeln halten, werden die empfohlenen Umgangsformen nicht nur im Klassenzimmer, in und außerhalb der Schule und im Internet, sondern im alltäglichen Leben überhaupt angewendet werden.



Vorschlag für Verhaltensvereinbarungen zur Verbesserung der Schulkultur

| | Alle Bereiche | Klassenzimmer | Schulräume | Außerhalb des Schulbereichs | Versammlungen & Aufführungen | Online |
|----------------------|---|---|--|---|---|--|
| Respekt | <p>Wir</p> <p>achten kulturelle, religiöse und individuelle Unterschiede; beleidigen niemanden; sind pünktlich; werfen nichts achtlos weg; schützen die eigene Privatsphäre und die der anderen; bitten um Entschuldigung, wenn wir andere gekränkt haben; reparieren bzw. ersetzen durch uns beschädigte Gegenstände.</p> | <p>Wir</p> <p>hören einander zu und fragen höflich nach, wenn wir etwas nicht verstanden haben; sind während des Unterrichts aufmerksam; schalten Handy, MP3-Player oder andere technische Geräte aus, die nicht zum Unterricht gehören.</p> | <p>Wir</p> <p>pflegen einen höflichen Umgang; sorgen für Ordnung und Sauberkeit in allen Räumen; bemalen nicht die Wände; verhalten uns überall so, dass wir andere nicht stören.</p> | <p>Wir</p> <p>belästigen niemanden; sorgen für einen sauberen Schulhof und eine saubere Umgebung; pflegen auf der Straße, in Geschäften und öffentlichen Verkehrsmitteln einen respektvollen Umgangston.</p> | <p>Wir</p> <p>sind pünktlich und aufmerksam, auch bei Veranstaltungen außerhalb der Schule; schalten Handy, MP3-Player oder andere technische Geräte aus; halten die Regeln ein, die für Essen und Trinken gelten, und stören nicht die Aufführungen bzw. Versammlungen.</p> | <p>Wir</p> <p>verwenden auch im Internet eine wertschätzende Sprache; veröffentlichen auf Websites nur Inhalte, die die eigene Intimsphäre und die der anderen nicht verletzen; mobben andere nicht über das Internet und ermuntern auch nicht dazu.</p> |
| Verantwortung | <p>Wir</p> <p>handeln verantwortlich und bedenken die Konsequenzen; behandeln geborgte Gegenstände sorgsam und retournieren sie; halten Vereinbarungen ein und teilen uns unsere Zeit sinnvoll ein; halten unsere Termine im Schulkalender fest; besuchen regelmäßig Kurse etc., für die wir uns angemeldet haben.</p> | <p>Wir</p> <p>kommen vorbereitet, pünktlich und lernwillig zum Unterricht; erledigen unsere Arbeit, auch bei Gruppenprojekten; bereiten uns auf den Unterricht vor und machen Hausübungen; holen verpasste Aufgaben und Tests nach; lösen unsere Aufgaben bestmöglich und verbessern sie wenn nötig.</p> | <p>Wir</p> <p>tragen dazu bei, unsere Schulräume lernförderlich zu gestalten.</p> | <p>Wir</p> <p>verhalten uns außerhalb des Schulbereichs genau so, wie es an unserer eigenen Schule von uns erwartet wird.</p> | <p>Wir</p> <p>verhalten uns verantwortungsbewusst entsprechend den geltenden Regeln; bitten andere, die sich nicht an diese Regeln halten um Verhaltensänderung.</p> | <p>Wir</p> <p>verwenden Schulcomputer nur für schulische Angelegenheiten; halten uns an die für schriftliche Arbeiten geltenden Regeln; chatten etc. verantwortungsbewusst und verletzen auch über das Internet nicht die Gefühle anderer; verbringen nur so viel Zeit vor dem Computer, dass es unseren Schulerfolg nicht gefährdet.</p> |

Vorschlag für Verhaltensvereinbarungen zur Verbesserung der Schulkultur (Fortsetzung)

| | Alle Bereiche | Klassenzimmer | Schulräume | Außerhalb des Schulbereichs | Versammlungen & Aufführungen | Online |
|--------------------|--|---|---|--|---|--|
| Höflichkeit | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> sind rücksichtsvoll, wertschätzend und zuvorkommend; sind mitfühlend und hilfsbereit; schließen keine Mitmenschen aus; fördern eine positive Lebenseinstellung. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> warten, bis wir an der Reihe sind; bemühen uns gemeinsam um ein positives Klassenklima; sind offen für neue Konzepte und Ideen; tragen durch unser Verhalten dazu bei, dass Lernen Freude macht; schließen neue SchülerInnen nicht aus. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> sprechen in angemessener Lautstärke; räumen unsere Sachen weg; essen an dafür vorgesehenen Plätzen und benehmen uns so, dass andere nicht gestört werden; verwenden die Müllbehälter; benützen Automaten nur in den Pausen. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> sind großzügig, zuvorkommend und freundlich zu unseren Mitmenschen; sprechen in einer angemessenen Lautstärke miteinander. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> sprechen während der Präsentationen nicht; hören aufmerksam zu; würdigen die Leistung anderer; unterstützen die MitschülerInnen bei ihren Präsentationen und Darstellungen; gehen achtsam mit den Gefühlen der Aufführenden um. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> denken daran, dass das Internet ein öffentlicher Bereich ist und dass, was wir machen und sagen, eine bleibende Spur hinterlässt; verwenden Facebook/MSN und andere Seiten als Forum für positiven Austausch. |
| Sicherheit | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> halten uns an die Anweisungen des Schulpersonals; sprechen mit Erwachsenen über unsere Probleme; helfen dabei, dass sich alle sicher und wohl fühlen können; mobben nicht und ermuntern nicht dazu; meiden und melden gefährliches oder destruktives Verhalten; lösen Konflikte ohne Gewalt. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> kennen die Notfallbestimmungen und Notausgänge; reichen Sachen von Hand zu Hand weiter und werfen sie nicht durch den Raum. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> achten auf unsere Gesundheit und die der anderen; halten Gänge und Stiegen frei und vermeiden Gedränge und Stoßen; halten uns überall an die geltenden Verhaltensregeln; verwenden alle Geräte sachgemäß und behutsam. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> achten auf sicheres Verhalten; meiden und melden Vandalismus; respektieren Straßenverkehrsregeln und sind in der Schulzone besonders vorsichtig. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> betreten und verlassen Räume in geordneter Weise; sitzen in den dafür vorgesehenen Bereichen; informieren uns über die Notausgänge; drängen und stoßen nicht beim Kommen und Gehen. | <p>Wir</p> <ul style="list-style-type: none"> behalten persönliche und vertrauliche Informationen für uns und verwenden die Sicherheitseinstellungen; passen auf, was wir downloaden; fügen nur Menschen, denen wir vertrauen, zu unserem Facebook Profil hinzu; melden Mobbing u.a. gefährliche Handlungen; halten Speisen und Getränke von den Computern fern; sind informiert über die Gefahren von Facebook u.a. (z.B. siehe hierzu: http://www.arbeiterkammer.at/konsument/datenschutz.htm) |

Anhang III: Beispiele von Förderprogrammen für SchülerInnen mit Lern- und Verhaltensproblemen und zur Vermeidung von Schulabbruch

1. Check and Connectⁱⁱ (vgl. Handlungsempfehlung 4.18.)

Check and Connect ist wohl das in der Literatur am häufigsten beschriebene und auf seine Wirksamkeit hin bestens evaluierte Modell. Es wurde an der Universität von Minnesota von einem Team aus ForscherInnen, PraktikerInnen, Eltern und SchülerInnen entwickelt und beruht auf einer strengen Kontrolle der Schulleistungen („check“) und auf Beziehungsintensivierung („connect“). Es wird an öffentlichen Schulen der Sekundarstufe I und II Schülern bzw. Schülerinnen mit Lern- und Verhaltensproblemen oder emotionalen Schwierigkeiten angeboten und bei chronisch schulschwänzenden Jugendlichen angewandt.

Die Schlüsselfaktoren des Modells sind:

- Beziehungsaufbau: gegenseitiges Vertrauen und eine offene Kommunikation.
- Genaue Kontrolle der Indikatoren zur Frühwarnung: Anwesenheit, schulische Leistungen und Verhalten.
- Individuelle und frühe Intervention.
- Langfristige Bindungen: SchülerInnen und Eltern werden zumindest für zwei Jahre betreut.
- Beharrlichkeit in der schulischen Motivation und der Botschaft, dass Schulbildung wichtig für die Zukunft ist.
- Anbieten eines Problemlösungstrainings in fünf Schritten für SchülerInnen, um ihre sozialen Kompetenzen zu fördern: 1. Stop. Denk über das Problem nach. 2. Welche Möglichkeiten gibt es, das Problem zu lösen? 3. Wähle eine angemessene Lösungsmöglichkeit aus. 4. Erprobe die gewählte Lösungsmöglichkeit. 5. Wie hat die gewählte Lösungsmöglichkeit funktioniert?
- Verbessertes Anschluss der SchülerInnen an die Schule; Lernen durch Teilnahme an schulbezogenen Aktivitäten.

Die „Check“-Säule bildet die Basis der Intervention bzw. Prävention und besteht aus einer monatlichen Auswertung eines Fragebogens, in dem das schulische Engagement jeder Schülerin/jedes Schülers, Verspätungen, Schwänzen, Fehlzeiten, Verhaltensverweise, schulinterne und schulexterne Suspendierungen genau festgehalten werden.

Die zweite Komponente, die „Connect“-Säule, stellt den Beziehungsaspekt in den Vordergrund. Als Präventivmaßnahme erfolgen Basisinterventionen für die ausgewählten SchülerInnen. Mit minimalem Ressourceneinsatz werden so genannte „Monitore“ als MentorInnen etabliert, die für die Jugendlichen und deren regelmäßigen Schulbesuch sowie für die Verbindung zwischen Schule, SchülerInnen und Eltern-

ⁱⁱ <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/interventionreport.aspx?sid=78>

haus verantwortlich sind. Die MentorInnen besprechen mit den Schülern und Schülerinnen regelmäßig Lernfortschritte und angestrebte Ziele: bei jüngeren (bis einschließlich Sekundarstufe I) wöchentlich, bei älteren zwei Mal monatlich. Die regelmäßigen Gespräche ermöglichen es, die Kompetenzen der SchülerInnen zu erkennen und gezielt zu fördern, sodass der aktive Bezug zur Schule aufrechterhalten wird. Einen weiteren Bestandteil der Basisintervention bildet ein spezielles Problemlösungstraining.

Bei Bedarf wird die Betreuung verstärkt und kann bis zu morgendlichen Anrufen zu Hause, Hausbesuchen, Übernahme von Verantwortlichkeiten durch die SchülerInnen und zusätzlicher Lernunterstützung gehen.

Sowohl bezüglich Schulverbleib als auch Schulfortschritt werden die Modell-Effekte als sehr positiv eingestuft: SchülerInnen der 9. Schulstufe, die das erste Jahr in einem Check and Connect Programm teilnahmen, verließen signifikant weniger häufig (9%) die Schule als die der Vergleichsgruppe (30%); nach dem vierten Jahr im Programm waren 39% der Check and Connect SchülerInnen Dropouts, jedoch 58% der Vergleichsgruppe.

2. ALASⁱⁱⁱ: Achievement for Latinos through Academic Success (vgl. Handlungsempfehlung 4.18., 4.29., 4.37.)

ALAS besteht aus sechs strategischen Maßnahmen:

1. *Anwesenheitskontrolle*: Die Anwesenheit der SchülerInnen wird genau aufgezeichnet, und Abwesenheit ist mit Kompensationsleistungen verbunden. Die Eltern schulabbruchgefährdeter SchülerInnen werden regelmäßig, teilweise täglich, kontaktiert.
2. *Problemlösungsfähigkeiten*: Während des ersten Projektjahres erhalten die SchülerInnen 10 Wochen Unterricht, um Kompetenzen für Problemlösung und Selbstkontrolle zu erlernen (ALAS Resilience Builder© curriculum). Die positiven Verhaltensänderungen werden nach dem ersten Jahr regelmäßig geprüft, und – wenn notwendig – werden weitere Kurse angeboten.
3. *Feedback*: LehrerInnen kommunizieren gemeinsam mit BeraterInnen/MentorInnen wöchentlich und teilweise noch häufiger mit Eltern und SchülerInnen über Verhalten, Leistung und Hausaufgaben.
4. *Elternmitarbeit*: LehrerInnen binden Eltern in die schulischen Aktivitäten ein und geben Ihnen Erziehungsratschläge. Elterntraining wird regelmäßig angeboten.
5. *Anerkennung und Vergemeinschaftung*: SchülerInnen präsentieren gemeinsam mit Lehrkräften Projekte und planen Schulveranstaltungen. Die Eltern erhalten positive Rückmeldungen über die Aktivitäten ihrer Kinder.
6. *Verbindung mit der Gemeinde*: LehrerInnen helfen SchülerInnen und Eltern, sich in der Gemeinde zu engagieren und – wenn erforderlich – gesundheitsbezogene und andere Dienstleistungen in Anspruch zu nehmen.

In der Schule arbeitet ein ALAS-Team aus LehrerInnen, SupervisorInnen, BeraterInnen, MentorInnen etc. Pro Teilnehmer/in und Jahr betragen die Kosten 1200 Dollar. ALAS erwies sich als erfolgreich für die Verbesserung schulischer Anwesenheit, die Steigerung der Leistung und das Absolvieren der Schule mit Schulabschluss.

ⁱⁱⁱ <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/InterventionReport.aspx?sid=22>

3. AVID^{iv}: Advancement Via Individual Determination (vgl. Handlungsempfehlung 4.25.)

Dieses internationale Programm existiert bereits seit 1980 und wurde an 4.500 Schulen in 47 US-Bundesstaaten sowie 16 weiteren Ländern implementiert, wobei inzwischen über 400.000 SchülerInnen pro Jahr einbezogen werden.

AVID ist als ein College-Vorbereitungsprogramm konzipiert für SchülerInnen in der Middle School und High School, die Unterstützung benötigen. Viele stammen aus einkommensschwachen Familien oder aus Familien, die einer Minderheitengruppe angehören. AVID ist ein Wahlprogramm, das Studierfähigkeit, Organisationsfähigkeit, kritisches Denkvermögen, Schreiben, Lesen, Kooperationsfähigkeit und Reflexionsfähigkeit fördert. Es inkludiert Tutoring, Personalentwicklung, eine eigene Bibliothek, Exkursionen, Lehrmaterialien und Cornell Notizblätter sowie Notebooks, welche den Schülern bzw. Schülerinnen zur Verfügung gestellt werden. Diese bleiben bis zu ihrem High-School-Abschluss im Programm. Ein Mitgliedsbeitrag muss bezahlt werden.

Programmziel

AVID will in erster Linie SchülerInnen befähigen, ein Hochschulstudium erfolgreich zu absolvieren. Dazu soll insbesondere die Fähigkeit zum selbstverantwortlichen Lernen gefördert werden. Unter anderem wird dazu das Cornell note taking verwendet, das SchülerInnen anregt, ihre eigenen Leistungen zu reflektieren und zu verbessern. In Interviews gaben SchülerInnen des AVID Programms an, dass sie sich zu Beginn manchmal überfordert fühlten, aber sehr bald merkten, wie sehr sie sich selbst weiterentwickelt und ihre Fähigkeit verbessert hatten, selbstständig zu lernen, sich selbst zu organisieren, Inhalte zu reflektieren und ihre Schulleistungen zu steigern.

Programm Voraussetzung

Voraussetzung für den Erfolg des Programms ist die Begleitung einer AVID Gruppe über alle Jahrgänge durch dieselbe Lehrperson, die auch als BeraterIn und MentorIn fungiert. Diese langfristige Beziehung schafft Vertrauen, Stabilität und gegenseitiges Verständnis. Durch Lehrpersonen mit verschiedenen Qualifikationen sowie eine gezielte Fortbildung des Teams und eine Weiterentwicklung der Curricula soll die Effektivität gewährleistet werden. Auch die Einbeziehung der Familien bzw. Eltern ist ein wesentlicher Bestandteil des Programms.

Der Erfolg des AVID Programmes ist nicht zuletzt auf die von der AVID-Gründerin Mary Catherine Swanson verankerten Werte und Prinzipien zurückzuführen:

1. Ein flexibles und innovatives Setting des Klassenzimmers ermöglicht es, die schulischen und emotionalen Bedürfnisse jedes einzelnen Schülers/jeder einzelnen Schülerin zu berücksichtigen.
2. Die Lehrperson ist Coach, BeraterIn und FürsprecherIn.

^{iv} <http://www.avid.org/>

3. Der Schüler/die Schülerin steht im Mittelpunkt des Entscheidungsprozesses für schulische Zielsetzungen.
4. Ausbildungsverträge sollen Arbeitsmoral und schulische Zielsetzungen festigen und fördern.
5. SchülerInnen erhalten Unterstützung von Lehrpersonen, MitschülerInnen und ausgebildeten TutorInnen.
6. Lese- und Schreibkompetenzen werden vorrangig entwickelt.

Mentoring bzw. Beratung und Betreuung ist ein wesentlicher Bestandteil des AVID Programmes. Das so genannte Tutorial beinhaltet zum Beispiel Präsentationen der SchülerInnen, Gruppendiskussionen, Unterstützung durch TutorInnen (StudentInnen, College-AbsolventInnen, pensionierte Lehrkräfte) und Mentoring durch die Lehrperson. Am Ende des Tutorials schreiben die SchülerInnen einen Reflexionsbericht über ihre Lernerfahrungen. Das ist eine der „learn-to-learn“-Techniken, die das AVID Programm so erfolgreich macht.

Das Programm verläuft in 5 Schritten, wobei das Basisprogramm (AVID Elementary) mit der Zielgruppe dritte bis achte Schulstufe insbesondere die Chancengleichheit in Bezug auf den College-Zugang fördert. „Erfolgsfähigkeit“, Organisationsfähigkeit und Implementierung des so genannten WICOR-Unterrichts (Writing, Inquiry, Collaboration, Organization, Reading) stehen im Mittelpunkt. Auch der Aufbau von Beziehungen mit anderen im Klassenverband und im Jahrgang sowie mit den Familien und der Gemeinde wird gefördert.

Im zweiten Schritt lernen AVID SchülerInnen der Middle und High School kritisches Denkvermögen und konstruktives Frageverhalten, erhalten fachliche Unterstützung durch Gleichaltrige und TutorInnen und werden zu weiterführenden, motivierenden Veranstaltungen eingeladen. Es werden weiterhin WICOR Unterricht und Cornell note taking verwendet.

2010 wurden 74% der AVID AbsolventInnen an 4-jährigen Colleges oder Universitäten aufgenommen. AVID SchülerInnen (Basisdaten aus Kalifornien) planen zudem dreimal häufiger als andere SchülerInnen, eine Universität zu besuchen. Auch erfüllen nachweislich 91% der AVID AbsolventInnen die fachlichen Zugangsvoraussetzungen für Prestige-Universitäten, wogegen nur 34% der SchülerInnen aus anderen Schulen diese Voraussetzungen mitbringen. 40% der AVID AbsolventInnen erwerben einen Collegeabschluss, wogegen es bei den übrigen SchülerInnen nur 12% sind.

Die SchülerInnen organisieren und ordnen selbst ihre Lernunterlagen, Aufgaben, Schularbeiten und andere Informationsträger. Termine, Hausaufgaben und Schularbeiten werden in einem Verzeichnis erfasst. Sie beschreiben auch, wie sie mit elektronischen Hilfsmitteln ihre Lernorganisation durchführen, und demonstrieren, wie sie ihre Schulunterlagen zur optimalen Unterrichtsvorbereitung ordnen und verwenden. Außerdem reflektieren die SchülerInnen, wie die neue Organisation ihren Lernprozess beeinflusst hat.

Die SchülerInnen schreiben, verbessern und wiederholen ihren Lernstoff mit Hilfe von Cornell notes, um ihre Lern- und Arbeitsfähigkeiten zu verbessern. Diese Technik des Mitschreibens hilft, die Notizen während und nach den Kursen zu strukturieren.

Die SchülerInnen

- verfolgen und kontrollieren ihre Bewertungen und Schulaufgaben für alle Kurse,
- berechnen und kontrollieren regelmäßig ihren Notendurchschnitt,

- reflektieren ihre Noten und bringen diese in Verbindung mit Verhalten und Entscheidungen,
- erstellen einen Plan zur Verbesserung oder zur regelmäßigen Leistungserbringung.

Sie präsentieren ein Portfolio ihrer Arbeiten mit den besten Exemplaren aus jedem Bereich ihrer Schreibarbeiten, lernen Schnellschreiben, Zusammenfassen, Recherchieren, Reflektieren und das Verfassen von offiziellen Texten. Sie bereiten sich in Teams (ca. 5 SchülerInnen und eine moderierende Lehrperson) auf Tutorials vor, nehmen daran teil und reflektieren darüber. Sie entwickeln selbst Tutorials und beschreiben, wie der Tutorial-Prozess zu besserem Verständnis geführt hat und wie ihre Aktivitäten und Fragen auch den Lernprozess anderer SchülerInnen gefördert haben. Dann präsentieren sie daraus ein Portfolio an hochwertigen Beispielen.

Sie beschreiben und entwickeln Verhaltensweisen, welche die Zusammenarbeit in Kleingruppen verbessern, und werden anhand des von ihnen in diesen Gruppen gezeigten Verhaltens beurteilt. Auch beschreiben sie schriftlich, welches Verhalten und welche Fähigkeiten dazu beitragen, erfolgreich in Gruppen zusammen zu arbeiten und den Lernprozess anderer zu erleichtern, und welche Lerngewinne sie selbst durch die Gruppenarbeit erhalten haben.

Die SchülerInnen verwenden verschiedene Lesestrategien zum Analysieren von Texten, zum Erkennen der relevanten Informationen, zur Identifizierung der Standpunkte sowie zum Herstellen von Verbindungen. Dabei wenden sie ihre Fähigkeiten zum kritischen Lesen an und erklären, wie ihnen diese Strategie hilft, den Text zu verstehen.

Die SchülerInnen setzen sich selbst College- und Karriereziele und erstellen Mappen für Bewerbungen, die zu ihren Zielen passen. Sie präsentieren ihre Bewerbungen gemeinsam mit Kommentaren zu ihren Zielen und mit einer Erklärung, wie die Materialien in den Bewerbungen helfen sollen, diese Ziele zu erreichen.

Ein Faktor für ein erfolgreiches AVID Programm ist ein/e StandortkoordinatorIn, die/der mit Personal aus dem Sekundarschulbereich sowie mit College-Studierenden und -lehrenden zusammenarbeitet. Außerdem muss sie/er Lehrpläne und Aktivitäten organisieren und bereit sein, auf die Bedürfnisse der Zielgruppe einzugehen. Der Koordinator/die Koordinatorin implementiert mit anderen KollegInnen an den beteiligten Schulen AVID-Methoden, um die SchülerInnen in einem College-Vorbereitungs-Curriculum zu platzieren, und sie/er kooperiert mit BeraterInnen, um die Schülerinnen durch den Prozess der College-Bewerbung zu begleiten.

Eltern nehmen an Schulversammlungen und an AVID Meetings teil und stehen ständig mit dem Koordinator bzw. der Koordinatorin in der Schule in Verbindung. Viele Eltern und SchülerInnen nehmen auch an AVID Familien-Workshops teil.

Oftmals unterstützen Colleges die AVID Programme eines Bezirkes, indem sie GastrednerInnen zur Verfügung stellen oder Lehrveranstaltungen und Sommerkurse für SchülerInnen durchführen. Die Gemeinde bzw. der Bezirk unterstützt AVID ebenfalls mit GastrednerInnen oder bietet Sommerjobs für SchülerInnen an.

Die AVID Zentrale unterstützt Schulbezirke, welche ihr Bildungssystem verändern möchten, wobei für die Vorbereitung zur Implementierung Seminare und Weiterbildungsmöglichkeiten angeboten werden, zum Beispiel im Rahmen von „Summer Institutes“ für zukünftige AVID TrainerInnen und KoordinatorInnen.

4. High Schools That Work (HSTW) (vgl. Handlungsempfehlung 4.12.)

Dieses Programm startete im Jahr 1987 mit 28 Pilot-Standorten in 13 Staaten. Mittlerweile läuft es an 1200 Standorten in 30 Staaten. HSTW ist das erste großflächig angelegte Projekt, welches den Staat, den Distrikt und die Schulleitung veranlasst, gemeinsam mit den Lehrpersonen, den Eltern, den SchülerInnen und der Gemeinde daran zu arbeiten, dass schulische Leistungen in der Middle und High School verbessert werden. Es ist eine Dropout-Präventions-Initiative des Southern Regional Education Board (SREB), einer unabhängigen Non-Profit Organisation, die Schulen und Schuldistrikten Schulungen, Unterstützung, Informationen und Materialien zur Umsetzung des Programms anbietet. Einzelne Schulen können einem bestehenden HSTW Netzwerk in ihrem Staat beitreten, können direkt mit der Dachorganisation von HSTW einen Vertrag abschließen oder im Rahmen eines Distrikt-Netzwerkes (HSTW Urban Schools Network) mitwirken.

Das Programm bietet:

- eine praxis- und lebensweltbezogene Berufs- und Schulbildung,
- unterstützende Beziehung zwischen SchülerInnen und Erwachsenen, sodass schwierige Kurse erfolgreich absolviert werden können, um den Übergang von der Middle School zur High School bzw. von der High School zu weiterführenden Studien oder ins Berufsleben zu meistern,
- ein flexibles Schulmanagement, Konzentration auf hervorragende Lehre und gemeinsame Planung sowie Personalentwicklung.

In einem derartigen Umfeld wird möglichst allen Schülern und Schülerinnen vermittelt, dass der Abschluss der High School sehr wichtig für ihre Zukunft ist. SchülerInnen werden zu selbständigem Handeln angeregt, setzen sich selbst Berufs- und Bildungsziele und entscheiden selbst, welche Kurse sie dafür belegen müssen.

Jede Schule, die das Programm anwendet, muss die folgenden 10 Prinzipien, die maßgeblich den Schulerfolg der SchülerInnen beeinflussen, berücksichtigen: Hohe Erwartungen, anspruchsvoller Studienplan, Vorbereitung auf Hochschulstudien, Berufsausbildung bzw. technische Ausbildung, praxisorientierter Unterricht, Zusammenarbeit der Lehrkräfte, aktives Engagement der SchülerInnen, Anleitung durch Lehrpersonen und Eltern, Nachhilfe und Förderunterricht sowie insgesamt eine Kultur der kontinuierlichen Verbesserung.

HSTW hat es sich zur Aufgabe gemacht, eine Kultur der hohen Erwartungen zu schaffen und die Leistungen der SchülerInnen kontinuierlich zu verbessern. Um dieser Mission gerecht zu werden, will es folgendes:

- 85% der SchülerInnen erfüllen das Leistungsziel von HSTW (College-Einstiegsniveau) im Bereich Lesen, Mathematik und Naturwissenschaften.
- 90% aller SchülerInnen, welche in der 9. Schulstufe in die High School einsteigen, sollen diese nach 4 Jahren abschließen.
- Der Großteil der SchülerInnen soll die wichtigsten Inhalte zur College-Vorbereitung lernen und eine fachliche bzw. berufliche Spezialisierung erwerben.

Wesentliche Voraussetzungen für die Implementierung von HSTW sind:

1. Kontinuierliche Verbesserung der Lehrpläne, der Unterrichtsmethoden und der Leistungen, wobei folgendes zu beachten ist:
 - ein klares und zweckmäßiges schulisches Leitbild,
 - ein Beschleunigungsprogramm für alle SchülerInnen,
 - das Hauptaugenmerk soll auf dem Lernprozess liegen und
 - Beurteilen, Priorisieren, Planen, Durchführen, Evaluieren.
2. Die Distrikt- und die Schulleitung halten sich an die 10 Prinzipien als Anleitung zur Schulverbesserung, wobei folgendes besonders wichtig ist:
 - Gründung von Schulführungsteams,
 - LehrerInnenteams, welche sich auf einzelne Gruppen von SchülerInnen konzentrieren,
 - Feedback durch die SchülerInnen.
3. Unterstützung zur Neuorientierung von Ausbildungswegen, wobei insbesondere
 - die neunte Schulstufe (als Übergang in die High School) neu gestaltet wird,
 - das Abschlussjahr verbessert wird (als Übergang zum College oder ins Berufsleben),
 - alle SchülerInnen eine Spezialisierung abgeschlossen haben,
 - eine berufsorientierte Ausbildung gefördert wird,
 - Zusatzaktivitäten zum regulären Stundenplan angeboten werden.
4. Die Distriktleitung unterstützt Schulleitung und Lehrpersonen bei der Ausführung der Schlüsselmethoden, wobei es insbesondere um folgendes geht:
 - die finanzielle Unterstützung für Materialien,
 - die Schaffung von zeitlichen Freiräumen für Lehrpersonen zur gemeinsamen Planung,
 - die Förderung der professionellen Entwicklung der Lehrkräfte im Ausmaß von mindestens 10 Tagen pro Jahr (der Fokus liegt auf der Verbesserung des Lernprozesses),
 - die Förderung der Abstimmung zwischen allgemeinbildenden und berufsorientiert fachlichen Lehrkräften, zwischen High Schools und Berufsberatung sowie zwischen High Schools, Middle Schools und postsekundären Bildungsinstitutionen.
5. Ermöglichung für Schulen, flexible Stundenpläne umzusetzen.

Die Umsetzung flexibler Stundenpläne bietet viele Vorteile:

- SchülerInnen können mehr Credits erreichen.
- Es können praktische, interdisziplinäre und erfahrungsbasierte Lernergebnisse anerkannt werden.
- Lehrpersonen sollten nicht mehr als 80 SchülerInnen pro Tag unterrichten.
- Alternative Lernmethoden können vermehrt eingesetzt werden (E-Learning etc.).

Erfolgsmerkmale der SchülerInnen für die High School, für postsekundäre sowie für weitere Ausbildungen und das Berufsleben sind

1. Aufbau und Erhalt von förderlichen Beziehungen zu Erwachsenen und Gleichaltrigen.
2. Organisationsfähigkeit, Zeitmanagement und Studier- bzw. Lernfähigkeit.
3. Solide Lese- und Schreibkenntnisse.
4. Solide Mathematikkennnisse.
5. Das Setzen von Zielen und das Planen, wie diese erreicht werden können.
6. Der Zugang zu Ressourcen, die notwendig sind, um die Ziele zu erreichen.

Das Programm HSTW unterscheidet zwei große Interventionsbereiche: einerseits den Übertritt von der Middle School in die High School und andererseits den Übergang von der High School in postsekundäre Weiterbildungen oder das Berufsleben.

Für den Übergang von der Middle School in die High School werden Vorbereitungskurse für Mathematik, Sprachen und Lesen in der siebenten und achten Schulstufe (Middle School) angeboten, um sicherzustellen, dass alle SchülerInnen High School Standards erfüllen. Außerdem gibt es 4-6wöchige Sommerprogramme, in denen Förderunterricht und Exkursionen angeboten werden. Ein weiterer Programmbestandteil von HSTW sind berufspraktische Kurse. Insbesondere schulabbruchgefährdete SchülerInnen sollen dabei die Möglichkeit bekommen, herauszufinden, welche Berufsfelder und damit zusammenhängende weiterführende Ausbildungswege für sie in Frage kommen.

Beim Übergang von der High School zum College bzw. ins Berufsleben ist das letzte so genannte Senior Year ein entscheidender Abschnitt. Neben der Wahl der richtigen Kurse ist hier auch die Vorbereitung auf mögliche College-Aufnahmeprüfungen oder die Bewerbung für einen optimalen Job ein wichtiger Bestandteil.

Um das anspruchsvolle Curriculum, das sowohl auf weiterführende Ausbildung als auch auf das Berufsleben vorbereiten soll, zu absolvieren, muss jeder Student bzw. jede Studentin folgende Kurse belegen:

- Mindestens vier Englischkurse, deren Inhalt und Leistungsniveau einer College-Vorbereitung entsprechen. Der Fokus soll dabei auf Lesen, Schreiben und Präsentationsfähigkeiten liegen. Die SchülerInnen sollen mindestens 8 Bücher pro Jahr lesen und wöchentlich Aufsätze sowie kleine Seminararbeiten verfassen. Die Arbeiten werden so oft überarbeitet, bis sie den definierten Ansprüchen gerecht werden.
- Mindestens vier Mathematikurse, darunter Algebra I, Geometrie, Algebra II und ein weiterführender Mathematikurs zur Vorbereitung auf die postsekundäre Ausbildung.
- Mindestens drei Naturwissenschaftskurse zur College-Vorbereitung wie z.B. Biologie, Chemie, Physik, angewandte Physik, Anatomie/Physiologie etc. SchülerInnen führen Experimente durch, recherchieren Literatur, lesen und geben Kommentare ab. Kleine Forschungsprojekte und Seminararbeiten sollen ebenfalls abgeschlossen werden.
- Mindestens drei sozialwissenschaftliche Kurse zur College-Vorbereitung.

- Mindestens einen Computerkurs, welcher bereits früh absolviert werden sollte.
- Mindestens vier Kurse in einem spezifischen Lernbereich. Es sollten dazu mindestens vier berufsbildende bzw. schulfachliche Spezialbereiche in der Schule, in Berufsbildungszentren oder an postsekundären Bildungseinrichtungen sowie zwei wissenschaftliche Bereiche wie z.B. Mathematik/Naturwissenschaften und Geisteswissenschaften angeboten werden.

5. First Things First^v (FTF) (vgl. Handlungsempfehlung 4.44.)

Dieses Programm wurde in Kansas City 1998/99 in Middle Schools und High Schools eingeführt und ist inzwischen auch in anderen Distrikten und Bundesstaaten implementiert. Es dient der Verbesserung von Schulen, die einen hohen Anteil an leistungsschwachen Schülern und Schülerinnen haben, und besteht aus drei zentralen Komponenten:

1. In kleinen Lerngemeinschaften arbeiten bis zu 350 SchülerInnen und ihre Lehrkräfte einige Jahre zusammen. Die Lerngemeinschaften beschäftigen sich mit zentralen Lernbereichen, z.B. „Wissenschaft und Technologie“ oder „Darstellende Kunst“.
2. Ein Familienbetreuungssystem wird installiert, in dem jeder Schüler bzw. jede Schülerin sich regelmäßig mit einer Lehrperson trifft, die die Lernplanung und den Lernerfolg mit ihm bzw. ihr, und in der Regel auch mit den Eltern, bespricht und mitgestaltet.
3. Lernen und Unterrichten werden professionell gestaltet und kontinuierlich verbessert. LehrerInnen arbeiten in Teams, verändern die Curricula und erproben verschiedene Methoden des Lernens und Lehrens.

Strukturelle Voraussetzungen:

- Ein SchülerInnen/LehrerInnen-Verhältnis in den Klassen bzw. Lerngruppen von 15:1 in den sprachlichen, mathematischen und künstlerischen Fachbereichen.
- In den drei Jahren der Middle School und den ersten beiden Jahren der High School bleiben die acht bis zehn LehrerInnen und die ihnen zugeordneten SchülerInnen zusammen und bilden eine enge Gemeinschaft.

Unterrichtsbedingungen:

- Für alle werden gleichermaßen eindeutige und verständliche Standards für Leistung und Verhalten gesetzt.
- Die Lernumgebungen sind vielfältig, anregend, individualisiert und ermöglichen Schülern bzw. Schülerinnen und Lehrpersonen, die Fortschritte gut zu erfassen.
- LehrerInnen arbeiten in professionellen Teams und versuchen gemäß gemeinsam beschlossener Planung, die Lernbedingungen zu verbessern.

Leitung und Bewertung:

- Schulleitung und Teams können die Ressourcen gemäß den Erfordernissen, die sich auf die Lern- und Entwicklungsoptimierung der SchülerInnen beziehen, verteilen.
- Die LehrerInnen sind für eine erfolgreiche Gestaltung des Lernens verantwortlich und geben regelmäßig Bericht über die Erfolge.

^v <http://ies.ed.gov/ncee/wwc/interventionreport.aspx?sid=181>

FTF-Schulen in Kansas City erbringen im Vergleich mit Kontrollschulen in dieser Stadt bessere Schulleistungen, v.a. auch bei leistungsschwachen Schülern und Schülerinnen. In einer anderen Untersuchung (Quint et al. 2005), die sich auf FTF-Schulen in Houston bezog, wurden allerdings im Vergleich mit Kontrollschulen keine signifikanten Verbesserungen festgestellt. Bezüglich der positiven Bedeutung der wesentlichen Komponenten des Programms besteht jedoch ein breiter Konsens unter amerikanischen ErziehungswissenschaftlerInnen.

Literaturverzeichnis

- Alexander, Karl L.; Entwisle, Doris R.; Horsey, Carrie S. (1997): From First Grade Forward: Early Foundations of High School Dropout. In: *Sociology of Education* 70 (2), S. 87-107.
- Allensworth, Elaine M.; Easton, John Q. (2007): What Matters for Staying On-Track and Graduating in Chicago Public High Schools. A Close Look at Course Grades, Failures, and Attendance in the Freshman Year. Consortium on Chicago School Research. Chicago, IL. Online verfügbar unter: <http://ccsr.uchicago.edu/publications/07%20What%20Matters%20Final.pdf>, zuletzt aktualisiert am 04.12.2007, zuletzt geprüft am 11.11.2011.
- Anderman, Eric M.; Mueller, Christian E. (2010): Middle school transitions and adolescent development. In: Judith L. Meece und Jacquelynne S. Eccles (Hg.): *Handbook of Research on Schools, Schooling and Human Development*. Hoboken: Taylor & Francis.
- Anderson, Simon; Biggart, Andy; Deacon, Kirsty; Furlong, Andy; Given, Lisa; Hinds, Kerstin (2004): 17 in 2003 – Findings from the Scottish School Leavers Survey. Prepared for the Scottish Executive Education Department.
- Archambault, Isabelle; Janosz, Michel; Fallu, Jean-Sébastien; Pagani, Linda S. (2009): Student engagement and its relationship with early high school dropout. In: *Journal of Adolescence* 32 (3), S. 651–670.
- Aronson, Joshua; Steele, Claude M. (2007): Stereotypes and the frailty of academic competence, motivation, and self-concept. In: Andrew J. Elliot und Carol S. Dweck (Hg.): *Handbook of competence and motivation*. Pbk. ed. New York: Guilford Press, S. 436–456.
- Balfanz, Robert W.; McPartland, James; Shaw, Alta (2002): Re-conceptualizing Extra Help for High School Students in a High Standards Era. Hg. v. Center for Social Organization of Schools. Johns Hopkins University. Online verfügbar unter: <http://www.csos.jhu.edu/pubs/edweek/Reconceptualizing.pdf>, zuletzt aktualisiert am 09.09.2002, zuletzt geprüft am 24.11.2011.
- Balfanz, Robert; Herzog, Liza; Mac Iver, Douglas J. (2007): Preventing Student Disengagement and Keeping Students on the Graduation Path in Urban Middle-Grades Schools. Early identification and effective interventions. In: *Educational Psychologist* 42 (4), S. 223–235.
- Balfanz, Robert W.; Wang, Antonia; Byrnes, Vaughan (2010a): Early warning indicator analysis. Tennessee. Baltimore. Online verfügbar unter: http://www.tn.gov/education/safe_schls/dropout/doc/EarlyWarningIndicatorAnalysisTN.pdf.
- Balfanz, Robert; Bridgeland, John M.; Moore, Laura A.; Fox, Joanna H. (2010b): Building a Grad Nation. Progress and Challenge in Ending the High School Dropout Epidemic: Civic Enterprises, LLC.
- Bandura, Albert (1995): *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge u.a.: Cambridge University Press.
- Barak, Moshe; Waks, Shlomo; Doppelt, Yaron (2000): Majoring in technology and fostering learning. In: *Learning Environments Research* 3 (2), S. 135–138.
- Barr, Robert D.; Parrett, William (2008): *Saving our students, saving our schools. 50 proven strategies for helping underachieving students and improving schools*. 2. Aufl. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press.

- Bennett, Laurie; MacIver, Martha A. (2009): Girls tend to stop going; Boys get told not to come back. A report on gender and the dropout problem in Colorado schools. Hg. v. The Women's Foundation of Colorado. Denver, CO. Online verfügbar unter: <http://www.schoolengagement.org/truancy-prevention-registry/admin/Resources/Resources/AReportonGenderandtheDropoutProblemInColoradoSchools.pdf>, zuletzt aktualisiert am 14.10.2009, zuletzt geprüft am 11.11.2011.
- Berger, Nicole; Schneider, Wolfgang (2011): Verhaltensstörungen und Lernschwierigkeiten in der Schule. Möglichkeiten der Prävention und Intervention. Paderborn: Schöningh.
- Berryhill, Joseph C.; Prinz, Ronald J. (2003): Environmental Interventions to Enhance Student Adjustment. Implications for Prevention. In: *Prevention Science* 4 (2), S. 65–87.
- Bost, Loujeania W.; Riccomini, Paul J. (2006): Effective Instruction: An Inconspicuous Strategy for Dropout Prevention. In: *Remedial and Special Education* 27 (5), S. 301–311.
- Bottoms, Gene (2002): Raising the Achievement of Low-Performing Students: What High Schools Can Do. Hg. v. US Department of Education. Office of Vocational and Adult Education. Washington. Online verfügbar unter: <http://www.earlycolleges.org/Downloads/RaisingAchievementBottoms.pdf>, zuletzt aktualisiert am 20.09.2002, zuletzt geprüft am 08.11.2011.
- Brettfeld, Katrin; Enzmann, Dirk; Trunk, Daniela; Wetzels, Peter (2005): Das Modellprojekt gegen Schulschwänzen (ProgeSs) in Niedersachsen. Ergebnisse der Evaluation. Hg. v. LPR Niedersachsen. Universität Hamburg. Hamburg. Online verfügbar unter: http://www2.jura.uni-hamburg.de/instkrim/kriminologie/Online_Publikationen/Kurzbericht_ProgeSs.pdf, zuletzt aktualisiert am 06.07.2005, zuletzt geprüft am 24.11.2011.
- Brophy, Jered E. (2006): History of Research on Classroom Management. In: Carolyn M. Evertson und Carol S. Weinstein (Hg.): *Handbook of classroom management. Research, practice, and contemporary issues*. New York: Routledge, S. 17–43.
- Bryk, Anthony S.; Allensworth, Elaine; Easton, John Q.; Luppescu, Stuart; Sebring, Penny (2010): *Organizing schools for improvement. Lessons from Chicago*. Chicago, London: The University of Chicago Press.
- Canter, Andrea S.; Paige, Leslie Z.; Shaw, Steven (2010): *Helping Children at Home and School III. Handouts for Families and Educators: NASP (CD)*.
- Commonwealth Department of Education, Training and Youth Affairs (Hg.) (2001): *Innovation and best practice in schools: review of literature and practice. A Research Report prepared for the Commonwealth Department of Education, Training and Youth Affairs, February 2001*. Online verfügbar unter: <http://www.dest.gov.au/NR/rdonlyres/BEB5F5FB-11FC-4390-86ED-6714EC682E62/1533/best-practice.pdf>, zuletzt aktualisiert am 22.05.2001, zuletzt geprüft am 09.11.2011.
- Communities in Schools Delaware (2009): *2009 Annual Report. Surrounding Students with a Community of Support*. Delaware. Online verfügbar unter: http://dev.cisdelaaware.org/sites/cisdelaaware.org/files/DE%202009%20Single%20Page%20Annual%20Report_0.pdf, zuletzt aktualisiert am 23.06.2010, zuletzt geprüft am 07.11.2011.
- Copeland, Rodney E.; Brown, Ronald E.; Axelrod, Saul; Hall, Vance. (1972): Effects of a School Principal Praising Parents for Student Attendance. In: *Educational Technology* 12, S 56–59.

- Davis, Deborah; Rice, Lisa (2003): A quick-start guide to building assets in your school. Moving from incidental to intentional. Minneapolis, MN: Search Institute.
- Deal, Terrence E.; Peterson, Kent D. (2009): Shaping school culture. Pitfalls, paradoxes, and promises. 2nd Edition. San Francisco: Jossey-Bass.
- Dianda, Marcella R. (2008): Preventing Future. High School Dropouts. An Advocacy and Action Guide for NEA State and Local Affiliates. National Education Association. Washington, DC. Online verfügbar unter: <http://www.nea.org/assets/docs/dropoutguide1108.pdf>, zuletzt aktualisiert am 20.11.2008, zuletzt geprüft am 21.11.2011.
- District Administration Custom Publishing Group (2008): Closing the Achievement Gap: A San Jose Success Story. Online verfügbar unter: <http://www.districtadministration.com/article/closing-achievement-gap-san-jose-success-story>, zuletzt geprüft am 08.11.2011.
- Doppelt, Yaron; Barak, Moshe (2002): Pupils Identify Key Aspects and Outcomes of a Technological Learning Environment. In: *The Journal of Technology Studies* 28 (1), S. 12–18.
- Dunkake, Imke (2007): Schulverweigerung: Eine Folge mangelnder familialer Kontrolle? In: Michael Wagner (Hg.): Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis. Weinheim, München: Juventa, S. 105–134.
- Dynarski, Mark; Clarke, Linda; Cobb, Brian; Finn, Jeremy; Rumberger, Russell; Smink, Jay (2008): Dropout Prevention. A practice guide. NCEE 2008-4025; U.S. Department of Education. Hg. v. Institute of Education Sciences (IES). National Center for Education Evaluation and Regional Assistance. Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. Washington, DC. Online verfügbar unter: http://ies.ed.gov/ncee/wwc/pdf/practiceguides/dp_pg_090308.pdf, zuletzt aktualisiert am 24.07.2008, zuletzt geprüft am 17.06.2011.
- Elbaum, Batya; Vaughn, Sharon; Tejero H., Marie; Watson M., Sally (2000): How effective are one-to-one tutoring programs in reading for elementary students at risk for reading failure? A meta-analysis of the intervention research. In: *Journal of Educational Psychology* 92 (4), S. 605–619.
- Epstein, Joyce L.; Sheldon, Steven B. (2002): Present and accounted for. Improving student attendance through family and community involvement. In: *The Journal of Educational Research* 95 (5), S. 308–318.
- European Commission (Hg.) (2010): Reducing early school leaving. Accompanying document to the Proposal for a Council Recommendation on policies to reduce early school leaving. Online verfügbar unter: http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/earlywp_en.pdf, zuletzt aktualisiert am 31.01.2011, zuletzt geprüft am 26.11.2011.
- Evertson, Carolyn M.; Emmer, Edmund T. (2009): Classroom management for elementary teachers. 8. Aufl. Upper Saddle River, N.J.: Pearson Education.
- Evertson, Carolyn M.; Weinstein, Carol S. (Hg.) (2006): Handbook of classroom management. Research, practice, and contemporary issues. New York: Routledge.
- Feldmann, Klaus (2010): Erziehungswissenschaft im Aufbruch. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

- Feldmann, Klaus; Wendebourg, Elisabeth (2008): Schüler als Tutoren. In: Claudia Solzbacher und Ingrid Kunze (Hg.): Individuelle Förderung in der Sekundarstufe I und II. Hohengehren: Schneider Verlag, S. 111–117.
- Fischer, Christian; Mönks, Franz J.; Westphal, Ursel (Hg.) (2008): Individuelle Förderung: Begabungen entfalten – Persönlichkeit entwickeln. Münster: Lit-Verlag.
- Fitzpatrick, Michael; Knowlton, Earle (2009): Bringing evidence-based self-directed intervention practices to the trenches on behalf of students with emotional and behavior disorders. In: *Preventing School Failure* 53, S. 253–266.
- Fortin, Laurier; Lessard, Anne; Marcotte, Diane (2010): Comparison by gender of students with behavior problems who dropped out of school. In: *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 2 (2), S. 5530–5538.
- Freiberg, H. Jerome; Lapointe, Judith M. (2006): Research-based programs for preventing and solving discipline problems. In: Carolyn M. Evertson und Carol S. Weinstein (Hg.): Handbook of classroom management. Research, practice, and contemporary issues. New York: Routledge, S. 735–786.
- Gardner, Howard E. (1993): Multiple Intelligences. The Theory in Practice. New York: Basic Books.
- Gardner, Howard (2002): Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart: Klett-Cotta.
- Gardner, Howard (2012): Selected Papers. Online verfügbar unter: <http://www.howardgardner.com/Papers/papers.html>, zuletzt geprüft am 25.02.2012
- Gitschthaler, Marie; Nairz-Wirth, Erna (2010): Volkswirtschaftliche Kosten unzureichender Bildung. In: *WissenPlus* (4), S. 1-5.
- Gordon, Thomas (1999): Lehrer-Schüler-Konferenz. Wie man Konflikte in der Schule löst. 13. Aufl. München: Heyne.
- Gottfredson, Denise C.; Gottfredson, Gary D. (2002): Quality of school-based prevention programs. Results from a national survey. In: *Journal of Research in Crime and Delinquency* 39, S. 3–35.
- Gregory, Anne; Ripski, Michael B. (2008): Adolescent Trust in Teachers. Implications for Behavior in the High School Classroom. In: *School Psychology Review* 37 (3), S. 337–353.
- Guay, Frédéric; Ratelle, Catherine F.; Chanal, Julien (2008): Optimal learning in optimal contexts. The role of self-determination in education. In: *Canadian Psychology* 49, S. 233–240.
- Halpern, Diane F. (2004): A Cognitive-Process Taxonomy for Sex Differences in Cognitive Abilities. In: *Current Directions in Psychological Science* 13 (4), S. 135–139.
- Hammond, Cathy; Linton, Dan; Smink, Jay; Drew, Sam (2007): Dropout risk factors and exemplary programs. A technical report. Clemson, SC: National Dropout Prevention Center.
- Handwerkerinnenhaus Köln e.V. (o.J.): Informationen online verfügbar unter: <http://www.handwerkerinnenhaus.org/>, zuletzt geprüft am 08.11.2011.
- Hartung, Susanne; Kluwe, Sabine; Sahrai, Diana (2009): Neue Wege in der Elternarbeit. Evaluation von Elternbildungsprogrammen und weiterführende Ergebnisse zur präventiven Elternarbeit. Kurzbericht des BMBF-geförderten Projekts: Bielefelder Evaluation von Elternerziehungsprogrammen (BEEP) anlässlich der Abschlusstagung am 16.06.2009. Universität Bielefeld. Bielefeld. Online verfügbar unter:

- http://www.lionsquest.de/fileadmin/content/LionsQuest/Evaluationen/Neue_Wege_in_der_Elternarbeit_2009.pdf, zuletzt aktualisiert am 14.06.2009, zuletzt geprüft am 25.11.2011.
- Hellrung, Miriam (2010): Lehrerhandeln im individualisierten Unterricht. Entwicklungsaufgaben und ihre Bewältigung. Leverkusen Opladen: Barbara Budrich Verlag.
- Hennemann, Thomas; Hillenbrand, Clemens (2007): Präventionsprogramme gegen Dropout. Classroom-Management und Check & Connect. In: *Lernchancen* 60 (7), S. 28–31.
- Hennemann, Thomas; Hagen, Tobias; Hillenbrand, Clemens (2010): Dropout aus der Schule – Empirisch abgesicherte Risikofaktoren und wirksame pädagogische Maßnahmen. In: *Empirische Sonderpädagogik* 3, S. 26–47.
- Herz, Birgit; Puhr, Kirsten; Ricking, Heinrich (Hg.) (2004): Problem Schulabsentismus. Wege zurück in die Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hillenbrand, Clemens (2009): Schulbasierte Prävention von Schulabsentismus und Dropout. In: Heinrich Ricking, Gisela Schulze und Manfred Wittrock (Hg.): Schulabsentismus und Dropout. Erscheinungsformen – Erklärungsansätze – Intervention. Stuttgart: Ferdinand Schöningh, S. 169–191.
- Hillenbrand, Clemens; Ricking, Heinrich (2011): Schulabbruch: Ursachen – Entwicklung – Prävention. Ergebnisse US-amerikanischer und deutscher Forschungen. In: *Zeitschrift für Pädagogik* 57 (2), S. 153–172.
- Hoyle, John R.; Collier, Virginia (2006): Urban CEO Superintendents' Alternative Strategies in Reducing School Dropouts. In: *Education and Urban Society* 39 (1), S. 69–90.
- HSTW (2011): Access to Challenging and Relevant Learning Opportunities Improves Achievement for All. A Comparison of Most-Improved and Non-Improved HSTWSchools from 2004 to 2006. Atlanta, GA. Online verfügbar unter: http://publications.sreb.org/2011/11V01_Access_to_Opportunities_Most,Non-Improved_Comparison.pdf, zuletzt aktualisiert am 18.01.2011, zuletzt geprüft am 08.11.2011.
- ICF International (2010): Communities in Schools National Evaluation. Five Year Executive Summary. Fairfax. Online verfügbar unter: http://www.cischarleston.org/Communities_In_Schools_National_Evaluation_Five_Year_Executive_Summary.pdf, zuletzt aktualisiert am 16.02.2011, zuletzt geprüft am 07.11.2011.
- Jerusalem, Matthias; Hopf, Diether (Hg.) (2002): Selbstwirksamkeit und Motivationsprozesse in Bildungsinstitutionen. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 44, Beiheft.
- Jeynes, William H. (2007): The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement. A Meta-Analysis. In: *Urban Education* 42 (1), S. 82–110.
- Joseph, Nancy (2009): Metacognition Needed: Teaching Middle and High School Students to Develop Strategic Learning Skills. In: *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth* 54 (2), S. 99–103.
- Kastirke, Nicole; Jennessen, Sven (2004): Schuldistanzierte Lehrkräfte – Phänomene, Hintergründe und Strategien der Veränderung. In: Birgit Herz, Kirsten Puhr und Heinrich Ricking (Hg.): Problem Schulabsentismus. Wege zurück in die Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 135–148.

- Kazis, Richard (2005): Remaking the Career and Technical Education for the 21st Century. What Role for High School Programs? Publikation von Jobs for the Future. Hg. v. Jobs for the Future. Online verfügbar unter: http://www.cew.wisc.edu/docs/resource_collections/Kazis_RemakingCTE.pdf, zuletzt aktualisiert am 13.04.2005, zuletzt geprüft am 12.11.2011.
- Keefe, James W.; Jenkins, John M. (2002): Personalized Instruction. In: *Phi Delta Kappan* 83 (6), S. 440–448.
- Knesting, Kimberly (2008): Students at Risk for School Dropout: Supporting their Persistence. In: *Preventing School Failure* 52 (4), S. 3–10.
- Koedel, Cory (2008): Teacher quality and dropout outcomes in a large, urban school district. In: *Journal of urban economics* 64 (3), S. 560–572.
- Kortering, Larry J.; Christenson, Sandra (2009): Engaging Students in School and Learning: The Real Deal for School Completion. In: *Exceptionality* 17 (1), S. 5–15.
- Kumar, Revathy; Maehr, Martin L. (2010): Schooling, Cultural Diversity, and Student Motivation. In: Judith L. Meece und Jacquelynne S. Eccles (Hg.): *Handbook of Research on Schools, Schooling and Human Development*. Hoboken: Taylor & Francis, S. 308–324.
- Lamb, Stephen; Walstab, Anne; Teese, Richard; Vickers, Margaret; Rumberger, Russ (2004): Staying on at school. Improving student retention in Australia. Report for the Queensland Department of Education and the Arts. Melbourne.
- Lantieri, Linda; De Lucia M., Charlotte (2011): Building Inner Resilience in Teachers and their Children. Results of the Inner Resilience Pilot Program. Hg. v. metis associates. New York. Online verfügbar unter: http://www.lindalantieri.org/documents/IRP_Pilot_Program_Results_AERA_2011_4.8.pdf, zuletzt aktualisiert am 12.04.2011, zuletzt geprüft am 24.11.2011.
- Larson, Katherine; Rumberger, Russell (1995): PACT Manual: Parent and Community Teams for School Success. ABC Dropout Prevention and Intervention Series. Hg. v. Institute on Community Integration (UAP). University of Minnesota. Minneapolis, MN. Online verfügbar unter: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED398670.pdf>, zuletzt aktualisiert am 15.02.1999, zuletzt geprüft am 24.11.2011.
- Lehr, Camilla A.; Johnson, David R.; Bremer, Christine D.; Cosio, Anna; Thompson, Megan (2004): Essential Tools. Increasing Rates of School Completion. Hg. v. ICI Publications Office. National Center on Secondary Education and Transition (NCSET), zuletzt aktualisiert am 12.05.2004, zuletzt geprüft am 24.11.2011.
- Lessard, Anne; Fortin, Laurier; Marcotte, Diane; Potvin, Pierre; Royer, Égide (2009): Why Did They Not Drop Out? Narratives from Resilient Students. In: *The Prevention Researcher* 16 (3), S. 21–24.
- Liegmann, Martin (2004): Konzept gegen Schulabsentismus. Hg. v. Rat für Kriminalitätsverhütung. Schleswig-Holstein. Online verfügbar unter: <http://www.schleswigholstein.de/cae/servlet/contentblob/371714/publicationFile/Absentismus.pdf>, zuletzt aktualisiert am 18.04.2007, zuletzt geprüft am 24.11.2011.

- Lodwick, Dora G.; Teske, Jeanne H. (2009): Girls' dropout experiences. REFT Institute, Inc. The Women's Foundation of Colorado. Denver, CO. Online verfügbar unter: http://www.wfco.org/web_wfco/images/userpages/file/Research%20Reports/Final%20GDO%20report%20Oct%2009.pdf, zuletzt aktualisiert am 27.10.2009, zuletzt geprüft am 19.06.2011.
- Loeber, Rolf; Burke, Jeffrey D.; Lahey, Benjamin B.; Winters, Alaina; Zera, Marcie (2000): Oppositional defiant and conduct disorder. A review of the past 10 years, part I. In: *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry* 39 (12), S. 1468-1484.
- Loschert, Kristen (2009): CA: Helping all students graduate. Center for Public Education. Online verfügbar unter: <http://www.centerforpubliceducation.org/Main-Menu/Success-stories/Urban-success-stories-/CA-Helping-all-students-graduate-.html>, zuletzt geprüft am 08.11.2011.
- Lütgenau, Bernd (2004): Peer-Involvement als präventive und interventive Strategie um Unterrichtsabsentismus zu begegnen - mögliche Formen und theoretische Begründung. In: Birgit Herz, Kirsten Pühr und Heinrich Ricking (Hg.): *Problem Schulabsentismus. Wege zurück in die Schule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 255–272.
- Lyche, Cecilia S. (2010): Taking on the Completion Challenge. A Literature Review on Policies to Prevent Dropout and Early School Leaving. OECD Education Working Papers, No. 53: OECD Publishing (OECD Education Working Papers, 53).
- Mac Iver, Martha A.; Mac Iver, Douglas J. (2009): Beyond the indicators. An integrated school level approach to dropout prevention. Mid-Atlantic Equity Center. Arlington, VA. Online verfügbar unter: <http://maec.ceee.gwu.edu/sites/default/files/Dropout%20report%208.11.09.pdf>, zuletzt aktualisiert am 11.08.2009, zuletzt geprüft am 19.06.2011.
- Mächler, Stefan (2001): *Schulerfolg: kein Zufall*. Schweiz: Ein Ideenbuch zur Schulentwicklung im multikulturellen Umfeld. [Zürich]: Lehrmittelverlag des Kantons Zürich.
- Maehr, Martin L.; Zusho, Akane (2009): Achievement Goal Theory: The Past, Present and Future. In: Kathryn R. Wentzel und Allan Wigfield (Hg.): *Handbook of motivation at school*. New York, London: Routledge, S. 77–104.
- Masten, Ann S.; Herbers, Janette E.; Cutuli, J. J.; Lafort, Theresa L. (2008): Promoting Competence and Resilience in the School Context. In: *Professional School Counseling* 12 (2), S. 76–84.
- McKown, Clark; Gregory, Anne; Weinstein, Rhona S. (2010): Expectations, Stereotypes, and Self-Fulfilling Prophecies in Classroom and School Life. In: Judith L. Meece und Jacquelynne S. Eccles (Hg.): *Handbook of Research on Schools, Schooling and Human Development*. Hoboken: Taylor & Francis.
- Meyer, Hilbert (2004): *Was ist guter Unterricht?* Studienbuch. 1. Aufl. Berlin: Cornelsen Verlag Scriptor.
- Michel, Andrea (2005): *Den Schulausstieg verhindern*. Deutsches Jugendinstitut e.V. München. Online verfügbar unter: http://www.dji.de/bibs/229_4452_Doku_3_2005_michel.pdf, zuletzt aktualisiert am 22.03.2005, zuletzt geprüft am 23.11.2011.
- Murray, Linda (2004): *The San Jose Unified School District Story: Implementing a College-Ready Curriculum for All (Profiles in Leadership: Innovative Approaches to Transforming the American High School)*. Online verfügbar unter: http://www.all4ed.org/files/Murray_PIL.pdf, zuletzt aktualisiert am 06.10.2004, zuletzt geprüft am 08.11.2011.

- Murray, Linda (2010): San Jose Unified School District Case Study. Oakland, California: The Education Trust West.
- Nairz-Wirth, Erna (2010): Professionalisierung nach Pierre Bourdieu. In: Michael Schratz, Angelika Paseka und Ilse Schrittmesser (Hg.): Pädagogische Professionalität: quer denken – umdenken – neu denken. Impulse für next practice im Lehrerberuf. Wien: Facultas, S. 163–186.
- Nairz-Wirth, Erna; Meschnig, Alexander (2010a): Early School Leavers im österreichischen Bildungssystem. In: *WissenPlus* (3).
- Nairz-Wirth, Erna; Meschnig, Alexander (2010b): Early School Leaving: theoretische und empirische Annäherungen. In: *SWS-Rundschau* 50 (4), S. 382–398.
- Nairz-Wirth, Erna (2011): Early School Leaving. Stigma und Diversität. In: *Diversitas: Zeitschrift für Managing Diversity und Diversity Studies* (01/11), S. 41–49.
- Nairz-Wirth, Erna; Feldmann, Klaus; Gitschthaler, Marie; Wendebourg, Elisabeth (2011a): Herausforderungen von ethnisch-segregierten Schulstandorten in Ballungsräumen. Das Modell Vancouver. Auf der Suche nach einem Good-Practice-Modell für Wien. Wien: Wirtschaftsuniversität Wien.
- Nairz-Wirth, Erna; Feldmann, Klaus; Gitschthaler, Marie; Meschnig, Alexander; Elisabeth, Wendebourg; Mörtelmayr, Lukas (2011b): Sozialräumliche und schulische Segregationstendenzen im Ballungsraum Wien. Lessons to be learned am Beispiel Berlins. Wien: Wirtschaftsuniversität Wien.
- Nairz-Wirth, Erna; Meschnig, Alexander; Gitschthaler, Marie (2010): Quo Vadis Bildung. Eine qualitative Studie zum Habitus von Early School Leavers. Wien: Arbeiterkammer Wien.
- Nairz-Wirth, Erna; Meschnig, Alexander; Gitschthaler, Marie (2011c): Früher Schulabbruch - Situation in Österreich und Konsequenzen für Individuum und Gesellschaft. In: Jörg Markowitsch, Elke Gruber, Lorenz Lassnig und Daniela Moser (Hg.): Turbulenzen auf Arbeitsmärkten und in Bildungssystemen: Beiträge zur Berufsbildungsforschung. Tagungsband der 2. Österreichischen Konferenz für Berufsbildungsforschung. Innsbruck/Wien/Bozen: Studienverlag, S. 417–437.
- Nathan, Joe; Thao, Sheena (2007): Smaller, Safer, Saner. Successful Schools. Hg. v. National Clearinghouse for Educational Facilities. Washington D.C. Online verfügbar unter: <http://www.ncef.org/pubs/saneschools.pdf>, zuletzt aktualisiert am 12.01.2008, zuletzt geprüft am 27.11.2011.
- OECD (Hg.) (2010): Overcoming School Failure: Policies that Work. Online verfügbar unter: <http://www.oecd.org/dataoecd/54/54/45171670.pdf>, zuletzt geprüft am 25.02.2012.
- Osborne, Jason W. (2007): Linking Stereotype Threat and Anxiety. In: *Educational Psychology* 27 (1), S. 135–154.
- Österreichisches Institut für Wirtschaftsforschung (Hg.) (2010): Dritter Bericht zur internationalen Wettbewerbsfähigkeit Wiens, zuletzt aktualisiert am 24.08.2011, zuletzt geprüft am 25.11.2011.
- Overwien, Bernd; Schleich, Katharina (2008): Zukunftscamp Future Now 2008. Auswertung von Gruppeninterviews mit Jugendlichen zum Lernen im ZUKUNFTSCAMP in Nordrhein-Westfalen und Berlin-Brandenburg. Hg. v. DGB Bildungswerk. Online verfügbar unter: http://cms.unikassel.de/unicms/file-admin/groups/w_150701/Evaluierung_Final_091214.pdf, zuletzt aktualisiert am 03.12.2009, zuletzt geprüft am 11.11.2011.

- Parsons, Jim; McRae, Phil; Taylor, Leah (2006): Celebrating School Improvement. Six Lessons from Alberta's AISI Projects. Edmonton: School Improvement Press.
- Patterson, Janice H.; Collins, Loucrecia; Abbott, Gypsy (2004): A study of teacher resilience in urban schools. In: *Journal of Instructional Psychology* 31 (1), S. 3–11.
- Payne, Allison A.; Eckert, Ronald (2010): The Relative Importance of Provider, Program, School, and Community Predictors of the Implementation Quality of School-Based Prevention Programs. In: *Prev Sci* 11 (2), S. 126–141.
- Petermann, Franz (2007): Verhaltenstraining in der Grundschule. Ein Präventionsprogramm zur Förderung emotionaler und sozialer Kompetenzen. Göttingen, Bern, Wien, Paris, Oxford, Prag, Toronto, Cambridge, MA, Amsterdam, Kopenhagen: Hogrefe.
- Peverly, Stephen T.; Brobst, Karen E.; Morris, Kerri S. (2002): The contribution of reading comprehension ability and meta-cognitive control to the development of studying in adolescence. In: *Journal of Research in Reading* 25 (2), S. 203–216.
- Prevatt, Frances; Kelly, F. Donald (2003): Dropping out of school. A review of intervention programs. In: *Journal of School Psychology* 41 (5), S. 377–395.
- Quint, Janet; Bloom, Howard S.; Rebeck Black, Alison; Stephens, LaFleur; Akey, Theresa M. (2005): The Challenge of Scaling Up Educational Reform. Findings and Lessons from First Things First. Final Report. MDRC. New York. Online verfügbar unter: <http://www.mdrc.org/publications/412/full.pdf>, zuletzt aktualisiert am 28.06.2005, zuletzt geprüft am 11.11.2011.
- Raywid, Mary A. (1996): Taking Stock: The Movement to Create Mini-Schools, Schools-within-Schools, and Separate Small Schools (Urban Diversity Series, 108). Online verfügbar unter: <http://www.dcb-simpson.com/Raywid%201996%20-%20small%20schools.pdf>, zuletzt aktualisiert am 12.08.2002, zuletzt geprüft am 11.11.2011.
- Rice, Suzanne; Lamb, Stephen (2008): A Guide to Help Schools Increase School Completion. Hg. v. Centre for Post-compulsory Education and Lifelong Learning. University of Melbourne. Melbourne. Online verfügbar unter: <http://www.eduweb.vic.gov.au/edulibrary/public/postcomp/effectivestrategies-guideprint.pdf>, zuletzt aktualisiert am 04.12.2008, zuletzt geprüft am 02.11.2011.
- Ricking, Heinrich (2003): Schulabsentismus als Forschungsgegenstand. Oldenburg: Bibliotheks- und Informationssystem der Universität Oldenburg.
- Ricking, Heinrich; Thimm, Karlheinz; Kastirke, Nicole (2004): Schulische Qualitätsstandards bei Schulabsentismus. In: Birgit Herz, Kirsten Pühr und Heinrich Ricking (Hg.): Problem Schulabsentismus. Wege zurück in die Schule. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 241–254.
- Ricking, Heinrich; Schulze, Gisela; Wittrock, Manfred (2009): Schulabsentismus und Dropout: Strukturen eines Forschungsfeldes. In: Heinrich Ricking, Gisela Schulze und Manfred Wittrock (Hg.): Schulabsentismus und Dropout. Erscheinungsformen – Erklärungsansätze – Intervention. Stuttgart: Ferdinand Schöningh, S. 13–48.
- Ritter, Gary W.; Barnett, Joshua H.; Denny, George S.; Albin, Ginger R. (2009): The effectiveness of volunteer tutoring programs for elementary and middle school students. A meta-analysis. In: *Review of Educational Research* 79 (1), S. 3–38.

- Roderick, Melissa R. (1993): The path to dropping out. Evidence for intervention. Westport, Connecticut: Auburn House.
- Rodríguez, Louie F.; Conchas, Gilberto Q. (2009): Preventing Truancy and Dropout Among Urban Middle School Youth: Understanding Community-Based Action From the Student's Perspective. In: *Education and Urban Society* 41 (2), S. 216–247.
- Romero, Lisa (2010): Student Trust. Impacting High School Outcome. Diss. Univ. of California, Riverside.
- Ryan, Richard M.; Deci, Edward L. (2009): Promoting Self-Determined School Engagement: Motivation, Learning, and Well-Being. In: Kathryn R. Wentzel und Allan Wigfield (Hg.): *Handbook of motivation at school*. New York, London: Routledge, S. 171–196.
- Sächsisches Staatsministerium für Kultus, Referat Kulturelle Bildung (Hg.) (2007): Zurückgewinnen! Umgang mit Schuldistanz – Eine Handreichung für Lehrerinnen und Lehrer. Online verfügbar unter: http://www.landeselternratsachsen.de/fileadmin/ler/daten/09schwerpunkt/06weiterethemen/Zur%C3%BCckgewinnen_Schuldistanz.pdf, zuletzt aktualisiert am 08.08.2007, zuletzt geprüft am 28.11.2011.
- Schmalohr, Emil (2009): *Klassenzimmer als Bildungsgipfel. Lehrer, Schüler und Eltern in eigener Sache*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Schreiber, Elke (2005): Nicht beschulbar? Gute Beispiele für den Wiedereinstieg in systematisches Lernen. Forschungsschwerpunkt „Übergänge in Arbeit“. München: DJI.
- Schulze, Gisela (2009): Die Feldtheorie als Erklärungs- und Handlungsansatz bei unterrichtsmeidendem Verhalten. In: Heinrich Ricking, Gisela Schulze und Manfred Wittrock (Hg.): *Schulabsentismus und Dropout. Erscheinungsformen – Erklärungsansätze – Intervention*. Stuttgart: Ferdinand Schöningh, S. 137-168.
- Shaw, Steven R. (2008): An Educational Programming Framework for a Subset of Students with Diverse Learning Needs. In: *Intervention in school and clinic* 43 (5), S. 291–299.
- Shirm, Allen; Stuart, Elizabeth; McKie, Allison (2006): *The Quantum Opportunity Program demonstration: final impacts*. Hg. v. Mathematica Policy Research. Washington DC.
- Shouse, A. Clay (2000): Das High/Scope Vorschulcurriculum. In: Wassilios E. Fthenakis und Martin R. Textor (Hg.): *Pädagogische Ansätze im Kindergarten*. Weinheim, Basel: Beltz, S. 154-169.
- Sinclair, Mary F.; Christenson, Sandra L.; Evelo, David L.; Hurley; Christine M. (1998): Dropout Prevention for Youth with Disabilities. Efficacy of a Sustained School Engagement Procedure. In: *Exceptional Children* 65 (1), S. 7–21.
- Sinclair, Mary F.; Christenson, Sandra L.; Thurlow, Martha L. (2005): Promoting School Completion of Urban Secondary Youth With Emotional or Behavioral Disabilities. In: *Exceptional Children* 71, S. 465-482.
- Slavin, Robert (2006): *Educational psychology*. 8. Aufl. Boston: Pearson/Allyn & Bacon.
- Smith, Jessi L. (2004): Understanding the process of stereotype threat: A review of mediational variables and new performance goal directions. In: *Educational Psychology Review* 16 (3), S.177-206.
- Socias, Miguel; Dunn, Lenay; Parrish, Thomas; Muraki, Mari; Woods, LaRena (2007): *California High Schools That Beat the Odds in High School Graduation*. Hg. v. American Institutes for Research (AIR).

- University of California. Santa Barbara. Online verfügbar unter: http://www.hewlett.org/uploads/files/California_High_Schools_That_Beat_the_Odds_in_High_School_Graduation.pdf, zuletzt aktualisiert am 12.03.2008, zuletzt geprüft am 23.11.2011.
- Spiel, Christiane; Sirsch, Ulrike (2002): Denk- und Gefühlswelt des Schulkindes – kognitive Fähigkeiten, Selbstkonzept und Angst. In: Hans Georg Zapotoczky (Hg.): *Psychiatrie der Lebensabschnitte*. Ein Kompendium. Wien [u.a.]: Springer, S. 27–53.
- Stamm, Margit (2007): Abgang Ausschluss Abbruch. Fribourg. Online verfügbar unter: http://perso.unifr.ch/margrit.stamm/forschung/fo_downloads/fo_dl_publ/abgang_ausschluss_abbruch.pdf, zuletzt aktualisiert am 14.09.2007, zuletzt geprüft am 26.11.2011.
- Stamm, Margit (2008): Hoch begabt, aber Schulabbrecher? Eine empirische Studie zum Phänomen des Dropouts bei überdurchschnittlich begabten Jugendlichen in der Schweiz. In: *Zeitschrift für Sozialpädagogik* 3, S. 301–319.
- Stearns, Elizabeth; Glennie, Elizabeth J. (2006): When and why dropouts leave high school. In: *Youth and Society* 38 (1), S. 29–57.
- Strom, Renee E.; Boster, Franklin J. (2007): Dropping Out of High School: A Meta-Analysis Assessing the Effect of Messages in the Home and in School. In: *Communication Education* 56 (4), S. 433–452.
- Thoonen, Erik; Slegers, Peter; Peetsma, Thea; Oort, Frans (2011): Can teachers motivate students to learn? In: *Educational Studies* 37 (3), S. 345–360.
- Walker, Hill M. et al. (1996): Integrated Approaches to Preventing Antisocial Behavior Patterns Among School-Age Children and Youth. In: *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 4 (4), S. 194–209.
- Walker, Hill M.; Shinn, Mark R. (2002): Structuring school-based interventions to achieve integrated primary, secondary, and tertiary prevention goals for safe and effective schools. In: Mark R. Shinn, Hill M. Walker und Gary Stoner (Hg.): *Interventions for academic and behavior problems II. Preventive and remedial approaches*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists, S. 1–26.
- Waters, J. Timothy; Marzano, Robert J.; McNulty, Brian (2004): Leadership that Sparks Learning. In: *Educational Leadership* 61 (7), S. 48–51.
- Webb, Noreen M.; Mastergeorge, Ann (2003): Promoting Effective Helping Behavior in Peer-Directed Groups. In: *International Journal of Educational Research* 39 (1-2), S. 73–97.
- Weiss, Christopher C.; Baker-Smith, Christine E. (2010): Eighth-Grade School Form and Resilience in the Transition to High School: A Comparison of Middle Schools and K-8 Schools. In: *Journal of Research on Adolescence* 20 (4), S. 825–839.
- Wentzel, Kathryn R.; Wigfield, Allan (Hg.) (2009): *Handbook of Motivation at School*. New York, London: Routledge.
- Wiggins, Grant; McTighe, Jay (1998): *Understanding by Design*. Hg. v. Association for Supervision and Curriculum Development. Alexandria, VA. Online verfügbar unter: <http://www.education.umd.edu/EDMS/MARCES/mdarch/pdf/1000012.pdf>, zuletzt aktualisiert am 23.06.2003, zuletzt geprüft am 24.11.2011.

Wilson, Sandra J.; Lipsey, Mark W.; Derzon, James H. (2003): The effects of school-based intervention programs on aggressive behavior: A meta-analysis. In: *Journal of Consulting and Clinical Psychology* 71 (1), S. 136–149.

Yonezawa, Susan; Jones, Makeba; Robb S., Nancy (2011): Teacher Resilience in Urban Schools: The Importance of Technical Knowledge, Professional Community, and Leadership Opportunities. In: *Urban Education* 46 (5), S. 913–931.

Ziegler, Albert; Stöger, Heidrun (2007): Pädagogisches Kompaktwissen für Eltern von Schulkindern. Lengerich: Pabst.

Ziegler, Albert; Stöger, Heidrun; Schimke, Diana (2009): Wo steht Mentoring. Ein Überblick. In: Heidrun Stöger, Albert Ziegler und Diana Schimke (Hg.): *Mentoring. Theoretische Hintergründe, empirische Befunde und praktische Anwendungen*. Lengerich: Pabst, S. 319–330.

Internet-Links zu den Rechtsgrundlagen:

SchUG 1986: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009600>

SchPflG 1985: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009576>

SchOG 1962: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009265>

VO Schulordnung: <http://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10009376>