

Schulabsentismus aus biografischer Perspektive

Schul-Drop-out kann eine Vorgeschichte von Frust und Unlust, von fehlender Resonanz Erfahrung in der Schule haben. Ausgehend von diesen Überlegungen wird in diesem Beitrag eine biografische Perspektive entwickelt, die zeigt, dass es subjektiv zuweilen Sinn ergibt, die Schule vorzeitig zu verlassen.

MARKUS ANDRÄ UND KATRIN PITTIVS

Unser Ausgangspunkt war die Frage, was wir in den Selbstdarstellungen zweier ehemals schulabsenter junger Menschen erkennen können, wenn wir unseren Blick nicht von der normativen Logik des Bildungssystems leiten lassen. Ziel war es, jenseits einer auf Bewertung, Wettbewerb und Abschluss fokussierten Bildungslogik Quellen von Bildungsmotivation zu finden. Die Gespräche wurden in unterschiedlichen, aber aneinander anschließenden Forschungsprojekten der Autor:innen durchgeführt (vgl. Andrä/Behnert 2024; Andrä/Pittivs/Behnert/Schuster 2023). Die Datenanalyse folgte der Methode der Systematischen Metaphernanalyse (vgl. Schmitt 2017). Die Namen der befragten Personen wurden geändert. Beispielzitate sind nachfolgend als wörtliche Rede gekennzeichnet.

SIMON UND TILO - ZWEI EXEMPLARISCHE BIOGRAFISCHE ENTWICKLUNGEN

Simon ist Anfang zwanzig. Sein Rückzug aus der Schule vor einem möglichen Abschluss erscheint ihm im Rückblick naheliegend und unvermeidlich. In diese Struktur passte er nicht. Das Interesse an Bildung erwacht später eher beiläufig, als er an einem Angebot der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit, der sogenannten Straßenschule, teilnimmt, um sich auf die Schulfremdenprüfung vorzubereiten. In jenem alternativen Schulformat entwickelt er Interesse an Bildung und eine eigene Motivation am Lernen. Als wesentlich für diese Veränderung nennt er die Freiwilligkeit und Selbstbe-

stimmung, die er nun erlebt. Im Gegensatz dazu erscheint ihm die Regelschule im Rückblick als Ort eines entfremdeten und sinnentleerten Lernens.

Tilo ist Anfang dreißig und studiert Mathematik und im Nebenfach theoretische Physik. Die Trennung der Eltern belastet seine Kindheit. Der Schulbesuch ist für ihn bereits in der Grundschule von Ängsten und Kränkungserfahrungen überschattet. Sein Vater engagiert sich zwar in besonderer Weise und übernimmt Verantwortung als Elternvertreter. Tilo verliert aber zunehmend das Interesse an der Schule. Das zweimalige Scheitern am Abschluss der neunten Klasse verstärkt die Distanz. Die Schulzeit endet ohne Abschluss. Tilo beginnt eine Berufsausbildung, wird aber zum Ende der Probezeit gekündigt. Es folgt der Zivildienst. Danach lebt er über Jahre von staatlichen Unterstützungsleistungen. Die erzwungene Teilnahme an sogenannten Maßnahmen frustriert ihn. Aus einer tief empfundenen Perspektivlosigkeit heraus entscheidet er sich dafür, den Schulabschluss nachzuholen. Er gelangt bis zum Abitur und beginnt zu studieren.

EINE BILDUNGSREISE - SCHULABSENTISMUS IN METAPHERN

Ein wesentliches metaphorisches Konzept in den Selbstdarstellungen der Befragten ist *Bildung als Reise*. Sie beschreiben ihre Erfahrung mit Absentismus eindrücklich als eine biografische Wegstrecke mit großer Eigensinnigkeit. So meint Simon: »Ich bin ja immer ein ziemlicher Querläufer über-

Die biografischen Selbstdarstellungen eröffnen einen Deutungsraum jenseits der normativen Erwartungen von Schulpflichterfüllung und Bildungserfolg.

all.« Sein eigener Bildungsweg folgt einem Plan, der von den schulischen Vorgaben signifikant abweicht: »Ich sage ja auch bis heute: Das war die beste Entscheidung für mich, Schule abubrechen, weil da hätte ich eine noch so gute Schule haben können damals, war aber trotzdem nicht dran.« Das Fach »Schule« steht eben gerade nicht in Simons Stunden- oder Reiseplan. Tilos Reiseerzählung führt auch an angenehme Orte: »Es gab immer mal wieder so Inseln für mich auch in der Schule, wo ich mich dann wohlfühlt habe. Bestimmte Lehrer.« Außerhalb dieser einladenden Gegenden ist Tilos Weg aber auch von Schwierigkeiten gesäumt. In der späten Kindheit beginnt für ihn eine »wilde Zeit«. Die eigenen biografischen Bewegungen folgen nun besonderen Dynamiken: »Pubertät ist der Anfangspunkt, der den Stein ins Rollen gebracht hat.« Dieser dynamische Prozess erreicht später einen »Point of no Return«. Sein Rückzug aus der Schulbildung ist nun nicht mehr aufzuhalten.

Das Fortschreiten auf einer Bildungsreise durchquert unweigerlich auch den Raum Schule. In der biografischen Selbstdarstellung entsteht in diesem Zusammenhang ein weiteres metaphorisches Konzept: *Schule ist eine räumliche Struktur mit einer bestimmten Atmosphäre, die der Darstellung und Produktion dient.* Diese ist in einer besonderen Weise aufgebaut. Für Tilo bestehen große Erwartungen an den Aufenthalt darin: »Das Wichtigste, was Schule leisten sollte, ein Raum zu sein, wo ich gerne hingeh...« Möglicherweise handelt es sich sogar um einen Schutzraum für Kinder und Jugendliche. Stattdessen begegnen ihm aber andere Qualitäten. Tilo fragt sich, »wie man ein so ungünstiges System konstruieren kann«. Er entwickelt Kompetenzen im Umgang mit dieser aus seiner Sicht entfremdenden räumlichen Struktur: »... in diesem Bestrafungssystem lernst du, dich zu bewegen.« Konsistent zur Wegbeschreibung findet Schritt für Schritt eine Gewöhnung an Strafen und Sanktionen statt. Die eigene Distanz und Entfremdung werden von Simon zudem mit einer besonderen diffusen Qualität des Raumes verbunden: »Und das ist halt einfach überhaupt keine Atmosphäre, in der man gut lernen kann.«

Innerhalb dieser räumlichen Struktur wird offensichtlich ein Schauspiel aufgeführt. Manches passiert aus Tilos Sicht »hinter den Kulissen«. Gleichzeitig gibt es für ihn Möglichkeiten der Selbstdarstellung vor Publikum: »Das war für mich

einfach eine Bühne.« Auf dieser Bühne besteht für Tilo aber auch die Gefahr des Scheiterns. Man kann die Schule »vergeigen«, Versagensangst droht. Die räumliche Struktur Schule wird in den Erfahrungsberichten metaphorisch aber vor allem von einem regelrecht gewaltvollen Produktionsprozess ausgefüllt. Für die Lehrer:innen gilt aus Tilos Sicht: »Du hast einen Lehrplan, den du durchdrücken musst.« Für die Schüler:innen wiederum besteht ein »Druck, dass du da irgendwie Leistung erbringen musst«. Simon sieht entsprechend dazu die Herausforderung, etwas »abzuliefern«. Tilo meint: »Ich hab mich tatsächlich auch nie so gefühlt, als ob das eine Heldengeschichte ist, dieses nicht zur Schule zu gehen.« Er öffnet damit einen weiten Raum möglicher Assoziationen. Sein Ausstieg aus der Schule ist für ihn eben keine Held:innenreise. Trotz des persönlichen Rückzugs bleibt in beiden Wegbeschreibungen ein Schulabschluss als Zielvorstellung erhalten beziehungsweise wird wiedergefunden. Simon und Tilo kommen beide vorher an krisenhafte Wendepunkte, die zu »Verwandlungen« der eigenen Identität führen. Unbewusst greifen sie damit doch typische Aspekte einer Held:innenreise auf. Ihre Reise nimmt von da an eine andere Richtung.

Bezugnehmend auf die nach seinem Schulabbruch freiwillig besuchte Straßenschule spricht Simon von einer »Konversion«. Die Teilnahme an diesem Projekt der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit führt zu einem Wandel: »Und so habe ich halt auch Bock auf Bildung bekommen.« Eine Sehnsucht wird geweckt. Simon findet Bildungsmotivation. »Wenn man das Ziel hat, diesen Abschluss zu machen, dann findet man dort schon irgendwie sein Glück.« Es scheint, als würde er Tilos Zurückweisung der »Heldengeschichte« positiv umdeuten. Das Glück kann auf dieser metaphorischen Reise doch noch gefunden werden. Bei Tilo nimmt der biografische Richtungswechsel dramatische Formen an. Er meint, er hätte »gerade noch mal die Kurve gekriegt«. In diesem Zusammenhang beschreibt er ein Schlüsselerlebnis beim Besuch einer weiteren Maßnahme des Jobcenters. Aus einer Erfahrung tief empfundener Perspektivlosigkeit heraus möchte er etwas grundlegend verändern. Offensichtlich kann er nun neue Türen öffnen, andere Räume für sich aufschließen. Die metaphorische Wende beginnt mit einem ersten Schritt. Es ist »der naheliegendste Schritt, erst mal anzufangen, die Schule nachzuholen«. In ähnlicher Weise wie Simon gelingt es ihm, seine

Bildungsmotivation braucht das Gefühl, dass die eigenen Handlungsmöglichkeiten erweitert werden.

Reisebeschreibung mit einer abschließenden positiven Entdeckung zusammenzufassen: »Die Schule [...] zu vergeigen, hat bei mir letztlich [...] dazu geführt, eine ganz eigene Motivation in meinem Leben und Leidenschaft zu finden.«

INTERPRETATION UND DISKUSSION

Die biografischen Selbstdarstellungen eröffnen einen Deutungsraum jenseits der normativen Erwartungen von Schulpflichterfüllung und Bildungserfolg. Der Schulabbruch wird von Simon als beste Entscheidung und von Tilo als Ausgangspunkt für die Entdeckung von Motivation und Leidenschaft im eigenen Lebenslauf eingeordnet. Beide haben für sich Handlungsfähigkeit und Selbstwirksamkeit im Umgang mit einer entfremdenden Struktur entwickelt. Im Folgenden wird zuerst nach naheliegenden Ursachen für die Selbstdistanzierung gesucht. Im Anschluss werden wir nach den Ressourcen der Wiederannäherung fragen.

RÜCKZUG

Mit Begriffen wie »Atmosphäre« oder »Vibe« verweisen die Befragten auf den Menschen als leibliches Wesen, das in den räumlichen und sozialen Strukturen, in denen es sich bewegt, Resonanzen erfahren kann. Für Simon erzeugt die räumliche Struktur Schule aber keinen Gleichklang zwischen Person und Umwelt. Im Vergleich dazu entsteht bei Tilo nach einer disziplinarischen Versetzung an eine andere Schule eine Resonanz im Sinne der Selbstdistanzierung: »Da wurde ich dann auf eine andere Schule geschickt für zwei Wochen. Da war ich auch tatsächlich da, aber das war für mich einfach eine Bühne, da hatte ich keinen Grund, nicht da zu sein, weil das in meinen damaligen Vibe total gut reingepasst hat.« Er schwingt nun mit diesem Raum, tut das aber eben im Sinne seines Rückzuges. Hier erweist sich Schule metaphorisch als Inszenierungsort. Ähnlich der Darstellung(en) des Selbst wird Schulalltag als Theater erlebt, wobei jedoch die gespielte Rolle als eine Entfremdung des Selbst vom Spiel wahrgenommen wird (vgl. Goffman 1959/1983).

Nach Hartmut Rosas (vgl. 2017, S. 281 ff., 410 ff.) Überlegungen zu Resonanz als einer Form der Weltbeziehung des Menschen kann Schule als ein Dreiecksverhältnis beschrieben werden, das aus den Lehrer:innen, den Schüler:innen und den Inhalten gebildet wird. Erst wenn alle Beteiligten offen und

berührbar füreinander und für die Inhalte sind, wird dieses Dreieck zu einem Resonanzdreieck. Durch die Vergleiche aufgrund der Leistungsorientierung und der Typisierung durch Lehrer:innen gerät dieses Resonanzverhältnis aber ständig in Gefahr. Drastisch und pointiert wird das in dieser Aussage von Simon deutlich: »Und dann ist halt auch irgendwie dieses Schulsystem echt für den Arsch. [...] Es ist ja am Ende auch überhaupt nicht darauf irgendwie konditioniert, dass man am Ende da rausgeht und irgendwas weiß. Weil man muss so viel lernen die ganze Zeit. Und dann muss man das abliefern in der Arbeit. Und dann ist wieder das neue Thema. Und die Note für das alte Thema hast du jetzt. Gut, »scheiß« auf das Thema, jetzt geht es zum nächsten.« Das abverlangte Produkt wird wichtiger als die eigentliche Person und deren Resonanzverhältnis zu ihrer Umwelt. Dies ist aus Sicht Lothar Böhnischs (vgl. 2018, S. 152 ff.) bei Jugendlichen insbesondere deswegen problematisch, da die Identitätsbildung eine der wichtigsten Entwicklungsaufgaben darstellt. Diese Herausforderung findet durch die mangelnden Anerkennungsmöglichkeiten aber weniger Beachtung. Schule ist als Raum sozialer Bewältigung eben im Wesentlichen auf eine an Vergleichbarkeit ausgerichtete Schüler:innenrolle ausgerichtet.

Der überwiegenden Mehrheit der Schüler:innen gelingt es, diese Herausforderung zu bewältigen. Offensichtlich sind aber auch die Strategien des Erfolgs nicht deckungsgleich mit dem vordergründigen Ziel. Georg Breidenstein (2006, S. 11) schreibt vom »Schülerjob«: »Man tut, was zu tun ist, ohne damit (vollständig) identifiziert zu sein. Man kommt seinen Verpflichtungen nach, ohne grundsätzlich nach Sinn und Legitimität zu fragen, und das alltägliche Tun ist wesentlich von Routine und Pragmatismus geprägt.« Zentral für das Handeln der Schüler:innen ist eine »Produktionsorientierung« (vgl. ebd., S. 214 ff.). Auch Simon und Tilo verweisen metaphorisch auf diese Ausrichtung auf ein Produkt. Etwas muss »erbracht« oder »abgeliefert« werden. Ihre Reaktion auf die damit verbundene Entfremdung und den inhaltlichen Verlust ist aber nicht das »so tun, als ob«, sondern eine konsequente Distanzierung.

WIEDERANNÄHERUNG

Die bisherigen Rekonstruktionen betreffen den ersten Teil der Bildungsreise, den Rückzug. Simon und Tilo gehen aber

auch Schritte der Wiederannäherung. Während Simon durch die Vorbereitung in einem Projekt der arbeitsweltbezogenen Jugendsozialarbeit der Hauptschulabschluss gelingt, findet Tilo diese Möglichkeit in der Abendoberschule. Besonders Simon verweist auf eine andere Schwingungsqualität, die er dort vorfindet: »Grundsätzlich ist das halt auch so der Vibe, der am Anfang rüberkommt.« Diese Erfahrung verändert ihn, weckt offensichtlich sein Interesse an Bildung. Auch in dieser Atmosphäre wird produziert: »Naja, keine Ahnung. Du siehst halt auf jeden Fall, dass da was wird.« Im Zentrum steht nun aber nicht mehr das oben erwähnte »Erbringen« und »Abliefern«, sondern die Teilhabe an einem »Werden« und bei beiden darüber hinaus auch die Qualität des »Findens«.

Andreas Gruschka (1988, S. 9 ff.) beschreibt aus Perspektive der Kritischen Theorie, dass sich der Anspruch von Mündigkeit und Emanzipation in der Regel nicht im Rahmen der didaktischen Vorgaben umsetzen lässt, sondern durch diese sogar verhindert werden kann. Beispielhaft wird das in einer Aussage von Tilo in Bezug auf die schulischen Bewertungsstrategien bei unerledigten Hausaufgaben deutlich: »Es wurde ja nicht mal bewertet, ob ich das jetzt kann oder nicht kann, sondern es wurde ja einfach nur bewertet, dass ich das einfach nicht gemacht habe.« Simon und Tilo erleben, dass sich solche Widersprüche zwischen pädagogischer Norm und didaktischer Wirklichkeit zumindest in Teilbereichen auflösen können. In der Straßenschule als auch in der Abendschule wird Abwesenheit nicht sanktioniert. Entscheidend ist im Wesentlichen die inhaltliche Leistung. Böhnisch (vgl. 2017, S. 36 ff.) argumentiert unter Verweis auf den Psychologen Klaus Holzkamp, dass gelerntes Wissen und Kompetenzen erst in Bewältigungsprozessen erfahrbar werden. Bildungsmotivation braucht das Gefühl, dass die eigenen Handlungsmöglichkeiten erweitert werden. Es liegt nahe, dass diese Erweiterung von eigenen Handlungsmöglichkeiten für Simon und Tilo erst im freiwilligen Werden und Finden erlebbar wurde.

FAZIT

Jenseits aller pädagogischen Wunschvorstellungen beeinflusst die Eigensinnigkeit der jeweiligen individuellen Entwicklungen. Die Retrospektive auf diese Lebensverläufe legt einen möglicherweise zuerst abwegig erscheinenden Gedanken nahe: Schulabsentismus kann auch als individuelle

Bewältigungskompetenz im Umgang mit einer von Überforderung und Entfremdung geprägten Situation verstanden werden. Diese Perspektive anzunehmen, ist eine Herausforderung. Sie verhilft allerdings dazu, den vor allem ordnungs- und konsenstheoretisch geprägten Diskurs um Schulabsentismus zumindest für den Einzelfall kritisch zu hinterfragen. Das abweichende Verhalten von Schüler:innen wird in aller Regel als Bruch einer gegebenen Ordnung und eines als selbstverständlich gesetzten gesellschaftlichen Konsenses betrachtet. Es ist aber möglich, nach anderen Interpretationen zu suchen, ohne strukturelle Konfliktlinien auszublenden. ♦

LITERATUR

- Andrä, M./Behnert, M. (2024): »Ich werde maximal ermutigt, irgendwie«. Die Straßenschule der Treberhilfe Dresden als sozialisatorischer Zwischenraum. In: Baros, W. et al. (Hrsg.). Kritische Pädagogik und Bildungsforschung. Springer VS, S. 383–399.
- Andrä, M./Pittius, K./Behnert, M./Schuster, R. (2023): Wissenschaftliche Begleitung der Fachstelle Schulabsentismus. Abschlussbericht zur Untersuchung des Problemfeldes; www.fh-dresden.eu/site/assets/files/41375/2023_06_27_schulabsentismus_abschlussbericht_aktualisiert.pdf
- Böhnisch, L. (2018): Sozialpädagogik der Lebensalter. Beltz Juventa.
- Breidenstein, G. (2006): Teilnahme am Unterricht. Ethnographische Studien zum Schülerjob. Springer VS.
- Goffman, E. (1959/1983): Wir alle spielen Theater. Die Selbstdarstellung im Alltag. 2. Auflage. Piper.
- Gruschka, A. (1988): Negative Pädagogik. Einführung in die Pädagogik mit Kritischer Theorie. Büchse der Pandora.
- Rosa, H. (2017): Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung. Suhrkamp.
- Schmitt, R. (2017): Systematische Metaphernanalyse als Methode der qualitativen Sozialforschung. Springer VS.

MARKUS ANDRÄ studierte Soziale Arbeit und ist seit 2018 Professor für Soziale Arbeit an der Fachhochschule Dresden.
✉ m.andrae@fh-dresden.eu

KATRIN PITTIVS ist Soziologin, forschte und lehrte an verschiedenen Hochschulen und ist Professorin an der Fachhochschule Dresden.
✉ k.pittius@fh-dresden.eu