

Fachhochschule Nordwestschweiz FHNW
Hochschule für Soziale Arbeit HSA
Bachelor-Studium in Sozialer Arbeit
BA4000: Bachelor-Thesis
Muttenz

Wenn der Schulbesuch zum Alltagsproblem von schulpflichtigen Schüler:innen wird

Schulsozialarbeit als Schlüsselakteur im Umgang mit Schulabsentismus

Bachelor-Thesis vorgelegt von:

Capra Mara

Matrikelnummer: 22-461-917

Eingereicht bei:

Ahmed Sarina

Muttenz, 29. Dezember 2025

Abstract

Die Zahl der Schüler:innen, die in der Schweiz der Schule fernbleiben, nimmt kontinuierlich zu. Die Rede ist von Schulabsentismus, der sowohl für die betroffenen Schüler:innen, deren Umfeld als auch für das Bildungssystem erhebliche Herausforderungen darstellt. Ziel dieser Arbeit ist es, dieses Phänomen umfassend zu untersuchen und ein Verständnis seiner Ursachen, Formen und Folgen zu gewinnen. In Anbetracht dessen wird das Handlungsfeld der Schulsozialarbeit einbezogen, da sie direkt am Ort des Geschehens, der Schule, tätig ist und somit eine zentrale Rolle einnimmt. Es wird untersucht, welche Aufgaben, Zielgruppen und Ansätze die Schulsozialarbeit verfolgt und wie sie im Kontext von Schulabsentismus agieren kann. Dabei werden konkrete Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt, insbesondere in den Bereichen Prävention, Früherkennung und Intervention im Einzelfall. Es wird veranschaulicht mit welchen Massnahmen die Schulsozialarbeit dazu beitragen kann, die betroffenen Schüler:innen zu unterstützen, negative Entwicklungen zu verhindern und eine nachhaltige Rückkehr in den Schulalltag zu ermöglichen.

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung ins Thema	1
1.1 Einleitung	1
1.2 Ausgangslage	2
1.3 Relevanz der Sozialen Arbeit	3
1.4 Herleitung der Fragestellung	4
1.5 Methodisches Vorgehen und Aufbau der Arbeit	5
2. Bildung in der Schweiz	6
2.1 Gewichtung und Verortung von Bildung in der Gesellschaft	6
2.2 Bildungssystem Schweiz	7
2.2.2 Primarstufe	8
2.2.3 Sekundarstufe I	9
2.3 Rechtliche Vorschriften	9
2.3.1 Rechte und Pflichten der Schüler:innen	10
2.3.2 Rechte und Pflichten der Erziehungsberechtigten	10
2.3.3 Pflichten und Aufgaben der Schule	11
3. Schulabsentismus	14
3.1 Begriffsdefinition	14
3.2 Erscheinungsformen	14
3.2.1 Schulschwänzen	14
3.2.2 Angstbedingte Schulvermeidung	15
3.2.3 Elternbedingte Schulversäumnisse	16
3.3 Ursächliche Einflussfaktoren	17
3.3.1 Schulische Einflussfaktoren	17
3.3.2 Peerbezogene Einflussfaktoren	18
3.3.3 Familiäre Einflussfaktoren	19
3.3.4 Individuelle Einflussfaktoren	21
3.4 Langzeitfolgen von Schulabsentismus	22
3.5 Schulabsentismus in der Schweiz – bisherige Befunde	22

3.5.1 Forschungsprojekt Stamm et al.	22
3.5.2 PISA 2015	25
3.5.3 Aktuelle Situation	26
4. Soziale Arbeit im Kontext Schule	27
4.1 Handlungsfeld der Schulsozialarbeit	27
4.2 Historische Entwicklung der SSA in der deutschsprachigen Schweiz	28
4.3 Zielgruppe und Leistungen der SSA	29
4.3.1 Kinder und Jugendliche	29
4.3.2 Lehrkräfte	29
4.3.3 Erziehungsberechtigte	30
4.4 Grundsätze der Schulsozialarbeit	31
4.4.1 Kinderrechte	31
4.4.2 Prävention und Frühintervention	33
4.4.3 Freiwilligkeit	33
4.4.4 Niederschwelligkeit	34
4.4.5 Beziehungsarbeit	34
4.4.6 Systemorientierung	34
4.5 Rechtliche Rahmenbedingungen	35
5. Schulsozialarbeit und Schulabsentismus	36
5.1 Prävention	36
5.2 Umgang mit Warnsignalen	44
5.3 Funktion der SSA bei konkretem Fall von Schulabsentismus	44
6. Schlussfolgerung	48
6.1 Beantwortung der Fragestellung	48
6.2 Ausblick und weiterführende Überlegungen	50
7. Literaturverzeichnis	51
8. Abbildungsverzeichnis	55
9. Eigenständigkeitserklärung	56

1.Einführung ins Thema

1.1 Einleitung

Wer kennt es schon nicht, man steht mit dem sprichwörtlich falschen Fuss auf und schon kommt der Gedanke, alle bevorstehenden Aufgaben des Tages am liebsten über Bord zu werfen. Meist siegt jedoch die Vernunft und diese Gedanken verflüchtigen sich wieder. Nicht nur im Erwachsenenalter schwirren einem diese Gedanken immer mal wieder flüchtig durch den Kopf, sondern sind auch im Kindesalter anzutreffen, besonders dann, wenn Kinder ihren ersten Verpflichtungen nachgehen müssen, wie beispielsweise dem Schulbesuch. Doch was passiert, wenn diese Gedanken bei schulpflichtigen Schüler:innen Realität werden und sich in Form von Schulschwänzen zeigen? Wenn aus einem einzelnen Tag mehrere Wochen oder gar Monate werden? Viele Schulen in der Schweiz berichten aktuell von einer deutlichen Zunahme an Schüler:innen, die dem Unterricht fernbleiben (vgl. Ackermann 2025: o.S.). Dabei handelt es sich nicht mehr um gewöhnliches Schulschwänzen, sondern um Schulabsentismus, der in den meisten Fällen nicht auf fehlendem Interesse beruht, sondern vielfältige, tiefere Ursachen hat. Für immer mehr Schüler:innen stellt der Schulbesuch eine deutliche Herausforderung dar, sodass sie alles Mögliche unternehmen, um der Schule so weit wie möglich fernzubleiben (vgl. ebd.). Die vorliegende Bachelorarbeit widmet sich diesbezüglich vertieft dem Kernthema „*Schulabsentismus*“. Formen von Schulabsentismus sowie mögliche Ursachen werden aufgegriffen und ausführlich dargestellt. Anschliessend wird anhand des gewonnenen Wissens über schulabsentes Verhalten das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit einbezogen. Dieses befindet sich direkt am Ort des Geschehens, nämlich der Schule, und nimmt somit eine zentrale Rolle ein, da Schulsozialarbeiter:innen professionelle Beratung und Unterstützung für Kinder und Jugendliche bieten, frühzeitige Auffälligkeiten wahrnehmen können und gleichzeitig als Bindeglied zwischen Schule, Familie und externen Hilfsangeboten fungieren (vgl. AvenirSocial/SSAV o.J.: o.S.). Um den Rahmen dieser Arbeit nicht zu sprengen, wird der Fokus auf schulpflichtige Schüler:innen in der deutschsprachigen Schweiz gelegt. Mithilfe einer umfassenden Literaturanalyse zu den Themenbereichen Schulabsentismus und Schulsozialarbeit soll ein fundiertes Verständnis ihrer Inhalte und Berührungspunkte erarbeitet werden. Auf dieser Grundlage werden schliesslich praxisorientierte Handlungsmöglichkeiten für die Schulsozialarbeit im professionellen Umgang mit schulabsentem Verhalten formuliert. In den folgenden Abschnitten wird zunächst die Ausgangslage näher beschrieben sowie die Relevanz der Sozialen Arbeit herausgearbeitet, was für die Begründung und Herleitung der Fragestellung von zentraler Bedeutung ist.

1.2 Ausgangslage

Während der Corona-Pandemie hat sich das Leben unzähliger Menschen in kürzester Zeit grundlegend verändert. Darunter auch das von Kindern und Jugendlichen. Von einem Tag auf den anderen wurden Schulen geschlossen, Kontakte eingeschränkt und Freizeitangebote wurden unzugänglich. Diese Zeit hinterliess bei vielen jungen Menschen deutliche Spuren. Die psychische Belastung stieg deutlich an, Ängste nahmen zu und depressive Verstimmungen traten häufiger auf (vgl. Pro Juventute o.J.: o.S.). Besonders deutlich zeigen sich diese Auswirkungen im schulischen Kontext. Seit der Pandemie meiden immer mehr Schüler:innen die Schule (vgl. SRF 2024: o.S.). Zwar liegen derzeit keine präzisen statistischen Daten vor, mehrere Schweizer Kantone und Städte berichten jedoch von einem spürbaren Anstieg. Das Phänomen des Schulschwänzens ist keineswegs neu und bereits seit Bestehen der Schule bekannt, allerdings nicht in diesem Ausmass, wie es heute der Fall ist, weshalb schulpflichtige Dienste vermehrt Alarm schlagen (vgl. Wydler 2025: o.S.). Während Schulschwänzen bis heute häufig mit Faulheit, Disziplinlosigkeit oder als Ausdruck von „Coolness“ assoziiert wird, gilt es, genauer hinter die Ursachen zu schauen (vgl. Linder 2013: o.S.). Denn dahinter können sich tiefere Ursachen wie Ängste, soziale Konflikte, Druck und Stress verbergen. Hinter dem wiederholten oder längerfristigen unrechtmässigen Fernbleiben der Schule steckt häufig der Oberbegriff Schulabsentismus. Schüler:innen, die davon betroffen sind, entwickeln je nach Ursache eine starke Abneigung gegen die Schule, geprägt von ablehnenden Gedanken und Gefühlen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 9). Schulabsentismus lässt sich anhand dessen Ursachen und Verhaltensweisen in drei verschiedene Kategorien einordnen. Dazu zählen das Schulschwänzen, die angstbedingte Schulmeidung und die elternbedingten Schulversäumnisse. Diese Kategorien geben Auskunft über die unterschiedlichen Motive und Problemlagen, die dem Schulabsentismus zugrunde liegen können, und zeigen zugleich, wo Handlungsbedarf besteht (vgl. ebd.: 18). Während Schulabsentismus früher vor allem in der Oberstufe auftrat, nimmt dieser heute zunehmend auch in Kindergarten und Primarschule zu (vgl. SER/LCH 2025: 1).

Heutzutage bildet schulische Bildung eine zentrale Grundlage für ein erfolgreiches und integriertes Leben in der Gesellschaft (vgl. Ricking/Hagen 2016: 9). Wenn schulpflichtige Kinder und Jugendliche regelmässig dem Unterricht oder der Schule fernbleiben, kann dies nachhaltige Folgen für ihr späteres Leben haben. Diese Schüler:innen sind einem erhöhten Risiko ausgesetzt, in ungünstige Lebenssituationen zu geraten. Sie sind häufiger von einem fehlenden Schulabschluss betroffen, haben grössere Schwierigkeiten bei der beruflichen Integration und zeigen ein erhöhtes Delinquenzrisiko (vgl. ebd.: 11f.). Das frühzeitige Handeln bei Schüler:innen mit schulabsentem Verhalten ist von grosser Bedeutung, besonders in der aktuellen Zeit, in der immer mehr Kinder davon betroffen sind. Es ist entscheidend, dass

Schulen, Lehrkräfte sowie Erziehungsberechtigte dieses Phänomen ernst nehmen, informiert sind und gezielt handeln, um die Betroffenen vor langfristigen negativen Folgen zu schützen.

1.3 Relevanz der Sozialen Arbeit

Die Schule leistet einen wichtigen Beitrag zur ganzheitlichen Entwicklung von Kindern und Jugendlichen. Sie ist dabei weit mehr als ein Ort der Wissensvermittlung. Als eine der ersten sozialen Institutionen, mit denen Kinder in Berührung kommen, ermöglicht sie den jungen Menschen, wichtige soziale Fähigkeiten zu erlernen. Dazu zählen Teamarbeit, Konfliktlösung, Kommunikation und das Verständnis für die Bedürfnisse anderer. Darüber hinaus nimmt sie eine wichtige Rolle bei der Vermittlung von Werten und Normen ein, die für das spätere Leben der Schüler:innen unerlässlich sind (vgl. DEZA 2018: 10). Die Schule ist jedoch auch ein Ort, an dem sich schnell Schwierigkeiten der Schüler:innen zeigen. Lehrpersonen sehen sich diesbezüglich häufig mit Herausforderungen der Schüler:innen konfrontiert, die den Schulbetrieb erheblich beeinträchtigen können (vgl. Brunner et al. 2018: 38). Die Bandbreite dieser Schwierigkeiten kann sehr vielfältig sein und von Lernschwächen, Verhaltensauffälligkeiten bis hin zu familiären Problemen reichen. Auch der Schulabsentismus fällt darunter. Wie bereits erläutert, können Ursachen von Schulabsentismus sehr vielfältig sein. Sie lassen sich unter anderem in individuelle, schulische, familiäre und peerbezogene Faktoren unterteilen (vgl. Ricking, 2023: 20). Da die Bearbeitung solcher Problemstellungen von Schüler:innen häufig mit hohem zeitlichem Aufwand und hoher Komplexität verbunden ist, greifen Schulen und Lehrpersonen zunehmend auf die Unterstützungsangebote der Schulsozialarbeit zurück (vgl. Brunner et al. 2018: 38).

Die Schulsozialarbeit stellt ein Handlungsfeld der Sozialen Arbeit dar, das in den 1990er-Jahren vermehrt an Schulen in der deutschsprachigen Schweiz eingeführt wurde (vgl. Baier 2008: 87). Durch ihre institutionelle Verortung innerhalb der Schule befindet sich die Schulsozialarbeit in unmittelbarer Nähe zu ihrer Zielgruppe. Diese umfasst in erster Linie die Schüler:innen, erweitert sich jedoch auf Lehrpersonen, die Schulleitung, Erziehungsberechtigte sowie andere Personen aus dem Umfeld der betroffenen Schüler:innen (vgl. Hostettler et al. 2020: 70). Im Zentrum ihrer Tätigkeit steht das Wohl der Schüler:innen. In Bezug darauf übernimmt sie vielfältige Aufgaben. Einer ihrer Kernleistungen stellt die Beratung dar. Sie bietet Schüler:innen niederschwellige Einzelberatung und unterstützt sie bei der Bewältigung von persönlichen und sozialen Problemen (vgl. AvenirSocial/SSAV o.J.: o.S.). Im Mittelpunkt steht dabei die Förderung ihrer Kompetenzen, indem die Schüler:innen ermutigt werden, eigenständig Lösungsstrategien für ihre Probleme zu entwickeln. Gleichzeitig steht sie Erziehungsberechtigten sowie Lehrpersonen rund um erzieherische Fragen beratend zur Seite. Lehrkräfte werden zudem bei schwierigen Gruppen oder Klassensituationen unterstützt, beispielsweise durch Gruppenberatung oder gezielte Klasseninterventionen. Darüber hinaus

leistet die Schulsozialarbeit einen wichtigen Beitrag zur Weiterentwicklung der Schulen, indem sie aktiv mitwirkt. Sie unterstützt Schulen bei der Prävention und Früherkennung von sozialen Problemen, bietet themenspezifische Projekte an, beteiligt sich an der Gemeinwesenarbeit und trägt damit zur Förderung einer positiven Schulkultur bei (vgl. ebd.).

Schulabsentismus stellt ein relevantes Thema für die Soziale Arbeit dar. Als Profession, die sich für soziale Gerechtigkeit, Chancengleichheit und gesellschaftliche Teilhabe einsetzt, kommt ihr dabei eine wichtige Funktion zu (vgl. AvenirSocial 2010: 9f.). Unbehandelter Schulabsentismus kann langfristige Konsequenzen für Schüler:innen haben, die über die schulische Laufbahn hinaus reichen. Betroffene sind in sozialer und beruflicher Hinsicht einem erhöhten Risiko ausgesetzt, in prekäre Lebensverhältnisse zu geraten. Sie sind vermehrt von Arbeitslosigkeit betroffen, erleben soziale Ausgrenzung und weisen ein erhöhtes Delinquenzrisiko auf (vgl. Ricking/Hagen 2016: 11f.). Die Soziale Arbeit hat die Aufgabe, dieser Entwicklung aktiv entgegenzuwirken. Durch ihre institutionelle Präsenz an Schulen kann sie präventiv intervenieren, Risikofaktoren frühzeitig erkennen, Einzelfallhilfe leisten und notwendige Massnahmen einleiten. Auf diese Weise kann sie einer Zukunft, die häufig mit vielen Hürden verbunden ist, gegensteuern und die Chancen für bessere Lebensbedingungen erhöhen. Damit kann die Soziale Arbeit einen wichtigen Beitrag zur Verringerung sozialer Ungleichheit und zur Förderung von Chancengerechtigkeit leisten.

1.4 Herleitung der Fragestellung

Angesichts der zunehmenden Fälle von Schulabsentismus an Schweizer Schulen wird ein deutlicher Handlungsbedarf sichtbar. Wie aus den bisherigen Ausführungen hervorgeht, kommt der Schulsozialarbeit in diesem Zusammenhang eine zentrale Bedeutung zu. Ihre institutionelle Verortung an den Schulen ermöglicht es ihr, in unmittelbarer Nähe zu den Betroffenen zu sein und entsprechend zu intervenieren. Daraus ergibt sich die Frage, über welche Handlungsmöglichkeiten die Schulsozialarbeit im Umgang mit Schulabsentismus verfügt, um die Betroffenen gezielt zu unterstützen und nachhaltige Wirkungen zu erreichen. Auf dieser Grundlage lässt sich folgende Fragestellung ableiten:

Wie lässt sich das Phänomen Schulabsentismus fassen und welche Bedeutung kann die Schulsozialarbeit einnehmen, um Schulabsentismus entgegenzuwirken?

1.5 Methodisches Vorgehen und Aufbau der Arbeit

Um Antworten auf die Fragestellung zu gewinnen, geht die Autorin wie folgt vor: Zunächst wird das Thema Bildung, insbesondere die Schulbildung, behandelt. Dabei sollen deren Bedeutung und Gewichtung in der Schweiz aufgezeigt werden und ein Verständnis darüber gewonnen werden, weshalb in der Schweiz eine Schulpflicht besteht. Anschliessend wird das Phänomen Schulabsentismus näher untersucht. Es werden die verschiedenen Formen und Ursachen dargestellt, um ein umfassendes Bild darüber zu gewinnen. Darüber hinaus werden schweizerische Studien herangezogen und ihre Ergebnisse im Hinblick auf dieses Phänomen dargestellt. Das Kapitel schliesst mit einer Darstellung des aktuellen Stands. Im Anschluss daran folgt die Behandlung des Themas Schulsozialarbeit. Das Aufgabenfeld sowie dessen Zielgruppe und Ansätze werden aufgezeigt. Die Themen Schulabsentismus und Schulsozialarbeit werden in einem nächsten Schritt gemeinsam behandelt. Dabei wird ihre Verknüpfung dargelegt und die Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit im Zusammenhang mit dem Phänomen aufgezeigt. Aus den gewonnenen Erkenntnissen folgt anschliessend die Schlussfolgerung, in der die zentralen Ergebnisse nochmals zusammengefasst werden.

2. Bildung in der Schweiz

2.1 Gewichtung und Verortung von Bildung in der Gesellschaft

Hinter dem Wort „*Bildung*“ versteckt sich ein facettenreicher Begriff, der verschiedenen Bedeutungen unterliegen und in diversen Bereichen auftreten kann (vgl. Rittelmeyer 2012.: 13). Unter die Kategorie Bildung fallen unter anderem die Charakterbildung, Berufsbildung, kulturelle Bildung sowie natur- und geisteswissenschaftliche Bildung. Diese Aufzählung stellt jedoch nur einen Bruchteil dessen dar, was die Vielschichtigkeit dieses Begriffs verdeutlicht (vgl. ebd.). Im Rahmen dieses Abschnittes liegt der Fokus jedoch auf der schulischen Bildung, da sie eng mit dem Thema dieser Bachelorarbeit verknüpft ist und eine zentrale Rolle darin spielt. Aus dem Abschnitt lassen sich bereits erste Hinweise daraus gewinnen, welche Folgen Schulabsentismus für Schüler:innen haben kann und wie sich diese in der Gesellschaft bemerkbar machen können.

Unter Schulbildung wird jenen Teil der Bildung verstanden, der im Rahmen des formalen Schulsystems vermittelt wird. In der Schweiz nimmt sie einen besonders hohen Stellenwert ein (vgl. DEZA 2018: 1). Die Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit, abgekürzt DEZA, betont in diesem Zusammenhang, dass ohne eine solide Schulbildung keine Entwicklung möglich ist. In der Schweiz gilt die Schulpflicht für alle Kinder, unabhängig von Herkunft, Religion, Wohnort oder Aufenthaltsstatus. Jedes Kind hat das Anrecht auf eine qualitativ hochwertige Schulbildung (vgl. ebd.). Während der obligatorischen Schulzeit erhalten Schüler:innen die Grundlagen für ihre persönliche und berufliche Entwicklung. Das erworbene Wissen ermöglicht es ihnen, sich in einer weiterführenden beruflichen oder akademischen Ausbildung auf ein bestimmtes Gebiet zu spezialisieren (vgl. ebd.: 12). Der Schulabschluss spielt dabei eine zentrale Rolle. Je besser der Notendurchschnitt ist, desto einfacher ist der Zugang zu einer weiterführenden Schule oder einer Berufsausbildung. Ein schlechter Schulabschluss kann diesen Weg hingegen erschweren. Dabei spielen nicht nur die Noten, sondern auch die Präsenz und die persönliche Einstellung der Schüler:innen eine wichtige Rolle (vgl. SKBF 2023: 186). Der Bildungsabschluss, der das Ergebnis der schulischen Bildung darstellt, kann viel über eine Person und ihre Stellung in der Gesellschaft aussagen. Er beeinflusst das ökonomische und soziale Kapital und kann je nach Art des Abschlusses eine Besserausstattung ermöglichen (vgl. Reich 2013: 209). Unter ökonomischem Kapital werden die materiellen sowie finanziellen Ressourcen verstanden, die einer Person zur Verfügung stehen (vgl. Schwingel 2018: 88). Das soziale Kapital hingegen bezieht sich auf die sozialen Netzwerke und Beziehungen einer Person (vgl. ebd.: 92). Ein guter Bildungsabschluss kann die Chancen auf eine gute bezahlte Erwerbsarbeit erhöhen und somit finanzielle Sicherheit und Stabilität schaffen. Zudem kann er zur gesellschaftlichen Anerkennung führen und die Türen zu sozialen Netzwerken öffnen (vgl. Reich 2013: 210).

Personen mit niedrigem Bildungsabschluss oder ohne anerkannten Abschluss haben dagegen eingeschränkten Zugang zu den erwähnten Kapitalarten. Sie stehen vor grösseren Herausforderungen, eine Erwerbstätigkeit zu finden, die ihnen finanzielle Sicherheit bietet. Zudem ist ihr Risiko, von Arbeitslosigkeit betroffen zu sein, erhöht. Dem Schweizer Bildungsbericht 2023 zufolge verzeichnen Personen mit ausschliesslich obligatorischem Schulabschluss die höchste Erwerbslosenquote (vgl. SKBF 2023: 22). Arbeitslosigkeit kann für Betroffene vielfältige Folgen haben, wie finanzielle Schwierigkeiten, Unzufriedenheit, soziale Isolation sowie einen zunehmenden Qualifikationsverlust, insbesondere wenn sie über einen längeren Zeitraum andauert (vgl. Bundesamt für Statistik: o.S.). Auch von der Gesellschaft werden Betroffene mit ihrer Situation konfrontiert. Nicht selten sind sie Vorurteilen und negativen Zuschreibungen ausgesetzt (vgl. Gur/Jungbauer-Gans 2017: 34f.). Häufig gelten sie von aussen als faul, inkompetent, selbstverschuldet sowie als gesellschaftlich nutzlos. Diese gesellschaftliche Stigmatisierung erschwert ihre Lage zusätzlich, kann Selbstzweifel auslösen und als tief demütigend erlebt werden (vgl. ebd.). Hinter Arbeitslosigkeit, die häufig mit einem niedrigen oder fehlenden Bildungs- oder Schulabschluss einhergeht, steckt meist keine mangelnde Motivation, sondern ein komplexes Zusammenspiel verschiedener, oft tiefgreifender Ursachen. Eine dieser Ursachen kann im Schulabsentismus liegen. Wie bereits in der Einleitung erwähnt, sind Schüler:innen, die regelmässig dem Unterricht fernblieben, einem erhöhten Risiko ausgesetzt, die Schule ohne Abschluss zu verlassen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 9). Aus den gewonnenen Informationen dieses Abschnittes lässt sich ableiten, dass ein fehlender Schulabschluss erhebliche Folgen für Betroffenen haben kann, die ihre berufliche, wirtschaftliche, gesellschaftliche und persönliche Situation betreffen können. Dies zeigt einmal mehr, wie wichtig es ist, frühzeitig auf Anzeichen von Schulabsentismus zu reagieren und entsprechende Massnahmen zu ergreifen, um negativen Auswirkungen auf die Zukunft entgegenzuwirken. Auf die konkreten Folgen von Schulabsentismus wird im Unterkapitel 3.4. ausführlicher eingegangen.

2.2 Bildungssystem Schweiz

Aus den bisherigen Ausführungen wurde deutlich, dass Schulbildung in der Schweizer Gesellschaft einen zentralen Stellenwert einnimmt. Sie dient nicht nur als Grundlage für individuelle Entwicklung, sondern auch als entscheidender Indikator für gesellschaftliche Anerkennung, soziale Integration und wirtschaftliche Sicherheit. Im folgenden Abschnitt wird das Bildungssystem der Schweiz genauer betrachtet, wobei der Schwerpunkt auf der obligatorischen Schulzeit liegt. Dabei wird unter anderem ein vertiefter Einblick in die Zielgruppe der Bachelorarbeit gewährt und aufgezeigt, welche grundlegenden Kompetenzen in diesem Zeitraum erworben werden. Zudem wird näher auf die Einrichtung eingegangen, in der sich Schulabsentismus in der Regel bemerkbar macht.

2.2.1 Obligatorische Schule

In der Schweiz liegt die Verantwortung für die obligatorische Schulbildung bei den Kantonen (vgl. About Switzerland 2024: o.S.). Zu ihren Aufgaben gehören die Erstellung der Lehrpläne sowie die Auswahl der Lehrmittel. Während die Kantone für diesen Bereich des Schulwesens verantwortlich sind, sind die Gemeinden für die Organisation des Schulbetriebs zuständig. Der Bund bildet den dritten Mitwirkenden, der für die Sicherstellung der Qualitätsanforderungen zuständig ist (vgl. ebd.). Wie bereits im vorherigen Abschnitt kurz angeschnitten, gilt in der Schweiz die Schulpflicht. Das bedeutet, dass jedes Kind gesetzlich dazu verpflichtet ist, die Schule zu besuchen. Die Schule ist dabei ein Ort, an dem Kinder mit unterschiedlichen Entwicklungsständen, Leistungsfähigkeiten, sozialer und sprachlicher Herkunft sowie verschiedenen Verhaltensweisen zusammentreffen (vgl. EDK 2024: o.S.). Um dieser Vielfalt gerecht zu werden, ergreift die Schule gezielte Massnahmen, die ein gemeinsames Lernen ermöglichen. Zu diesen Massnahmen gehören unter anderem ein differenzierter und individualisierter Unterricht. In anderen Worten ausgedrückt, bedeutet dies, dass die Schüler:innen entsprechend ihrem individuellen Entwicklungsstand gefördert und unterrichtet werden. Weitere Massnahmen der Regelschule umfassen Sprachförderung, Begabtenförderung, Logopädie sowie Psychomotorik (vgl. ebd.). Reichen diese Massnahmen zur Unterstützung einzelner Schüler:innen nicht aus, werden sogenannte verstärkte Massnahmen ergriffen, die eine intensivere und individuell angepasste Förderung ermöglichen, beispielweise durch sonderpädagogische Unterstützung (vgl. ebd.). Die obligatorische Schulzeit umfasst insgesamt elf Jahre und setzt sich aus der Primarstufe und der Sekundarstufe I zusammen. Beide Bildungsstufen werden im Folgenden näher erläutert.

2.2.2 Primarstufe

Die Primarstufe erstreckt sich in der Regel über acht Jahre und schliesst die Kindergartenstufe mit ein, die zwei Jahre umfasst. Der Kindergarten ist in der Schweiz nicht in allen Kantonen obligatorisch. So gibt es einige wenige Kantone, die den Entscheid über den Kindergartenbesuch den Eltern überlassen (vgl. EDK 2024: o.S.). In der Schweiz legen die Kantone das Eintrittsalter der Schüler:innen in die Primarstufe fest. Gewöhnlich erfolgt der Eintritt zwischen dem vierten und fünften Lebensjahr. Während der Zeit, die die Schüler:innen im Kindergarten verbringen, besteht das Ziel darin, die Entwicklung und das Lernen aller Kinder anzuregen. Dem Spiel kommt dabei eine besondere Bedeutung zu. Auf spielerische Weise werden den Kindern die Grundlagen sozialer Kompetenzen sowie der schulischen Arbeitsweise vermittelt (vgl. ebd.). Nach dem Kindergarten beginnt die Grundschulbildung. Die Schüler:innen lernen Lesen, Schreiben und Rechnen. Neben diesen Kenntnissen lernen die Schüler:innen eine Fremdsprache, die sowohl eine zweite Landessprache als auch English umfasst. Zu den weiteren unterrichteten Schulfächern zählen Sport, Geografie, Geschichte,

Zeichnen und Musik. Während dieser Bildungsphase werden die Schüler:innen zudem mit der modernen Technik der heutigen Zeit vertraut gemacht und über zentrale Themen wie Gesundheitsförderung sowie nachhaltige Entwicklung aufgeklärt (vgl. ebd.).

2.2.3 Sekundarstufe I

Im Alter von zwölf Jahren erfolgt in der Regel der Übertritt in die Sekundarstufe I, die gemäss Lehrplan drei Jahre dauert. Die am Ende der Primarstufe erbrachten Leistungen entscheiden darüber, welchem Leistungsniveau die Schüler:innen der Sekundarstufe I zugeordnet werden (vgl. EDK 2024: o.S.). Die Sekundarstufe I zielt darauf ab, die persönliche und fachliche Entwicklung der Schüler:innen zu fördern. So wird grosser Wert darauf gelegt, dass die Schüler:innen während dieser Zeit lernen, Eigenverantwortung zu übernehmen, selbständig und lösungsorientiert zu handeln, teamfähig zu agieren und konstruktiv mit Konflikten umzugehen (vgl. ebd.). Was den fachlichen Bereich anbelangt, werden in dieser Schulstufe die Schulfächer durch Chemie, Biologie, Physik sowie Hauswirtschaft ergänzt. Zudem kommen der Berufswahl- und Berufsvorbereitungsunterricht hinzu. Auch legen Lehrpersonen in dieser Zeit besonderes Augenmerk darauf, dass die Lernmotivation der Schüler:innen aufrechterhalten wird. Durch diese Ansätze sollen die Schüler:innen bestmöglich auf ihre weitere schulische oder berufliche Laufbahn vorbereitet werden (vgl. ebd.). Am Ende jedes Schulsemesters erhalten die Schüler:innen ein Zeugnis. Dieses umfasst nicht nur die schulischen Leistungen, sondern bezieht auch das Lern-, Sozial- und Arbeitsverhalten in die Beurteilung mit ein. Für den Übertritt in die nächste Klasse ist ein ausreichender Notendurchschnitt erforderlich. Bei ungenügenden Leistungen wird zunächst ein Provisorium ausgesprochen. Bleiben die Leistungen weiterhin ungenügend, erfolgt keine Versetzung in die nächsthöhere Klasse. Die betroffenen Schüler:innen können die zuletzt besuchte Jahrgangsstufe wiederholen oder in einer Klasse mit tieferem Anforderungsniveau weiterfahren. In diesem Zusammenhang können unterstützende Fördermassnahmen angeordnet werden (vgl. ebd.).

2.3 Rechtliche Vorschriften

Während im vorherigen Abschnitt die Organisation sowie die Zielgruppe der vorliegenden Arbeit im Mittelpunkt standen, wird nachfolgend auf die rechtlichen Rahmenbedingungen des Schulwesens eingegangen. Schulen unterliegen einer Vielzahl gesetzlicher Vorgaben, die im Rahmen dieser Arbeit nicht vollständig dargestellt werden können. Daher wird der Fokus auf jene Bestimmungen gelegt, die für das Thema dieser Bachelorarbeit von besonderer Relevanz sind. Diesbezüglich werden in diesem Abschnitt diejenigen Richtlinien erläutert, die in einem direkten Zusammenhang mit dem Thema Schulabsentismus stehen. In der Schweiz sind die Kantone für die Schulgesetzgebung verantwortlich. Da es zwischen den einzelnen Kantonen leichte Unterschiede in den rechtlichen Bestimmungen gibt, wird ein Beispielkanton

herangezogen. Die nachfolgenden Regelungen beziehen sich auf den Kanton Basel-Stadt und lassen sich in drei Kategorien einteilen: die Rechte und Pflichten der Schüler:innen, die Rechte und Pflichten der Erziehungsberechtigten sowie die Pflichten und Aufgaben der Schule (vgl. Kanton Basel-Stadt 2025: o.S.).

2.3.1 Rechte und Pflichten der Schüler:innen

Die Rechte und Pflichten der Schüler:innen sind in der Schülerinnen- und Schülerverordnung des Kantons Basel-Stadt festgehalten. Während der Paragraph 4 dieser Verordnung die Rechte definiert, sind im Paragraph 8 die Pflichten festgehalten (vgl. Kanton Basel-Stadt, SchüV, 2014: o.S.). Im Folgenden werden die für das vorliegende Thema besonders relevanten Bestimmungen zusammengefasst.

Rechte: Die Schüler:innen haben grundlegende Rechte, die ihre schulische Entwicklung und ihr Wohlbefinden sichern. Sie besitzen das Recht auf Chancengleichheit, wodurch allen Schüler:innen unabhängig von Herkunft, Geschlecht und Bildungsmilieu gleiche Möglichkeiten im Bildungssystem geboten werden. Darüber hinaus haben sie Anspruch auf körperlichen und seelischen Schutz, was bedeutet, dass die Schule und die Lehrpersonen dafür sorgen müssen, dass ihre Schüler:innen in einer sicheren, respektvollen und gewaltfreien Umgebung lernen können. Ein weiteres zentrales Recht, das den Schüler:innen zusteht, ist das Recht auf Förderung und Beratung. Dieses Recht ermöglicht ihnen gezielte Unterstützung bei Lernherausforderungen sowie bei sozialen und individuellen Problemen (vgl. Kanton Basel-Stadt, SchüV, 2014: § 4)

Pflichten: Die Schüler:innen haben bestimmte Pflichten, die dazu dienen, ein respektvolles und verantwortungsbewusstes Miteinander im schulischen Alltag zu fördern und einen geordneten Schulbetrieb sicherzustellen. Dazu gehört insbesondere, die Schule pünktlich zu besuchen und den Unterricht entsprechend ihrem Pensum wahrzunehmen. Darüber hinaus sind sie dazu angehalten, die Regeln der Schule sowie die Weisungen des Schulpersonals zu befolgen und an Gesprächen teilzunehmen, die von Lehr- und Fachpersonen oder der Schulleitung angeordnet werden. Bei Verletzung dieser Pflichten können die Verantwortlichen angemessene disziplinarische Massnahmen ergreifen (vgl. Kanton Basel-Stadt, SchüV, 2014: § 8).

2.3.2 Rechte und Pflichten der Erziehungsberechtigten

Die Rechte und Pflichten der Erziehungsberechtigten sind im Paragraph 91 des Schulgesetzes des Kantons Basel-Stadt festgehalten, welche auf der nächsten Seite aufgeführt werden (vgl. Kanton Basel-Stadt, SchulG 2024: o.S.).

Rechte: Die Erziehungsberechtigten haben nach Paragraph 91 des Schulgesetzes des Kantons Basel-Stadt umfassende Rechte, die ihnen einerseits eine aktive Mitwirkung am Bildungs- und Erziehungsprozess ihrer Kinder ermöglichen und andererseits Einblick in die schulische Entwicklung ihrer Kinder gewähren. Somit steht den Erziehungsberechtigten unter anderem das Recht zu, regelmässig über die Entwicklung, die Leistungen sowie das Verhalten ihrer Kinder informiert zu werden. Auch haben sie Anspruch auf Beratung rund um die Fragen des Lernens und der Schullaufbahn. Dies ermöglicht es ihnen, stets über den aktuellen Lernstand ihrer Kinder informiert zu sein und diese bei Bedarf gezielt zu unterstützen. Darüber hinaus sind sie dazu berechtigt, gemeinsam mit der Schulleitung und ihren Kindern Vereinbarungen über Bildung und Erziehungsziele zu schliessen. Diese Punkte zeigen auf, wie wichtig eine konstruktive und transparente Zusammenarbeit zwischen den Erziehungsberechtigten und der Schule ist, um die Kinder in ihrem Bildungsprozess bestmöglich zu begleiten (vgl. Kanton Basel-Stadt, SchulG, 2024: § 91).

Pflichten: Die Erziehungsberechtigten haben bestimmte Pflichten, die darauf abzielen, die schulische Entwicklung und das Wohlbefinden ihrer Kinder zu fördern sowie einen geordneten und effektiven Schulbetrieb zu unterstützen. In diesem Zusammenhang sind sie dazu angehalten, sicherzustellen, dass ihre Kinder den obligatorischen und fakultativen Unterricht regelmässig und in einem ausgeruhten Zustand besuchen. Ein wissentliches Fernhalten von der Schule ist ihnen untersagt. Eine weitere Pflicht besteht darin, dafür zu sorgen, dass sich ihre Kinder an die Schul- und Hausordnungen halten, wodurch ein respektvolles und harmonisches Miteinander im Schulalltag gefördert werden kann. Zuletzt sind die Erziehungsberechtigten verpflichtet, an Gesprächen teilzunehmen, die von Lehr- und Fachpersonen oder der Schulleitung angeordnet werden. Bei mehrfacher Verletzung dieser Pflichten kann gegen die Erziehungsberechtigten eine Ordnungsbusse von bis zu 1'000 Schweizer Franken verhängt werden (vgl. Kanton Basel-Stadt, SchulG, 2024: § 91).

2.3.3 Pflichten und Aufgaben der Schule

Die Pflichten und Aufgaben der Schule sind in erster Linie im Schulgesetz festgelegt. Jedoch finden sich auch einige in Verordnungen. Um einen besseren Überblick über die Aufgabenbereiche der Schule zu erhalten, werden diese im Folgenden in verschiedene Kategorien unterteilt und näher erläutert. Ergänzend ist anzumerken, dass die Auswahl der Aufgabenbereiche in Abstimmung mit dem Thema der vorliegenden Bachelorarbeit getroffen wurde.

Kooperation Schule und Erziehungsberechtigte

Wie bereits erläutert wurde, ist die Zusammenarbeit zwischen den Erziehungsberechtigten und der Schule von grosser Relevanz. Beide Parteien arbeiten in den Bereichen Bildung und Erziehung eng zusammen, um den Lern- und Entwicklungsprozess der Kinder bestmöglich zu unterstützen (vgl. Kanton Basel-Stadt, SchulG 2024: § 91). Die Schulleitung fördert den Austausch, indem sie Elternveranstaltungen und Schulbesuchstage organisiert. Zudem informiert sie die Erziehungsberechtigten über die Ziele der Schule und klärt sie über ihre Rechte und Pflichten auf. Diese Treffen dienen dem gegenseitigen Kennenlernen, dem Informationsaustausch und der Besprechung gemeinsamer Anliegen. Darüber hinaus können die Schulleitung, die Erziehungsberechtigten und die Schüler:innen gemeinsame Vereinbarungen treffen, um Bildungs- und Erziehungsziele gemeinsam zu erreichen. Die Lehr- und Fachpersonen informieren die Eltern regelmässig über die schulische und persönliche Entwicklung ihrer Kinder, während die Erziehungsberechtigten ihrerseits wichtige Informationen weitergeben, die für den Schulalltag ihrer Kinder relevant sind. Gemeinsam tragen Schule und Eltern dazu bei, dass die Schüler:innen unter geeigneten Bedingungen lernen und sich wohlfühlen können (vgl. ebd.).

Absenzenreglement

Die Bestimmungen zu Absenzen finden sich in der Absenzen- und Disziplinarverordnung des Kantons Basel-Stadt (vgl. Kanton Basel-Stadt, AbsdV, 2024: o.S.). Darin werden unter anderem die Begrifflichkeiten und Arten von Absenzen erläutert sowie die Vorschriften bei Nichteinhaltung und die daraus resultierenden Konsequenzen aufgezeigt. In jeder Schulklasse des Kantons Basel-Stadt erfolgt gemäss den Vorgaben der Schulleitung eine Absenzenkontrolle. Sie stellt sicher, dass die Anwesenheit der Schüler:innen überwacht wird, die Schulpflicht eingehalten wird und bei Abwesenheiten gegebenenfalls rechtzeitig Massnahmen ergriffen werden können (vgl. ebd.: §15). Unter dem Begriff „Absenz“ wird die Nichterfüllung der Schulbesuchspflicht ohne vorgängige Dispensation verstanden (vgl. ebd.: §8). Im Paragraph 9 werden die in den Volks- und Mittelschulen geltenden Arten von Absenzen aufgelistet. Dazu zählt unter anderem das Zuspätkommen zu einer Unterrichtsstunde oder zu einem obligatorischen Schulanlass, das als Verspätung definiert wird. Die andere Form von Absenz umfasst das Fernbleiben von Unterrichtslektionen oder obligatorischen Schulanlässen, das als Versäumnis gewertet wird (vgl. ebd.: §9). Absenzen müssen stets bewilligt werden, ansonsten gelten sie als unentschuldigt (vgl. ebd.: §10). Als Gründe für eine bewilligte Abwesenheit können beispielsweise Arztbesuche, Krankheit oder religiöse Feiertage anerkannt werden (vgl. ebd.: §11). Bei unbegründeten Absenzen können die Lehrpersonen die Erziehungsberechtigten informieren und zudem das Nachholen des versäumten Unterrichtsstoffs verlangen (vgl. ebd.: §17). Wiederholen sich unbegründete Absenzen, wird

die Schulleitung hinzugezogen. Diese hat die betroffenen Schüler:innen sowie die Erziehungsberechtigten zu mahnen. Bleibt die Mahnung ohne Wirkung und die Absenzen wiederholen sich, so können Disziplinarmaßnahmen ergriffen werden (vgl. ebd.).

Im Kanton Basel-Stadt findet derzeit ein intensiver Diskurs statt, da der Kanton die Absenzenregelung verschärfen möchte. Künftig sollen nur noch Gymnasiast:innen zur Maturitätsprüfung zugelassen werden, die in den letzten zwei Jahren eine Anwesenheitsquote von mindestens 80 % erreicht haben (vgl. openPetition 2025: o.S.). Die Verschärfung erfolgt als Reaktion auf die erhöhten Schulversäumnisse seit der Corona-Pandemie. Dadurch erhofft sich der Kanton, dass der Schulabsentismus frühzeitig erkannt wird und dass vonseiten der Eltern sowie der Betroffenen gezielter darauf reagiert wird (vgl. ebd.).

Unterstützungsangebote

Die Schule verfügt über verschiedene Unterstützungsangebote für Schüler:innen und deren Erziehungsberechtigte. Diese reichen vom schulpsychologischen Dienst über die Schulsozialarbeit bis hin zu Massnahmen in Krisensituationen (vgl. Kanton Basel-Stadt, SchulG 2024: o.S.). Die „**Schulpsychologie**“ unterstützt Kinder, Jugendliche und deren Familien durch Beratung, Abklärung und Begleitung bei schulischen, psychischen oder sozialen Problemen. Zudem berät sie das Schulpersonal, führt Interventionen bei Krisen oder Konflikten durch und empfiehlt Massnahmen zur Verbesserung der Schulsituation (vgl. ebd.: §141). Was den Umgang mit „**Krisensituationen**“ betrifft, ist der Kanton dafür verantwortlich, sicherzustellen, dass sowohl Schüler:innen, die sich in einer Krise befinden, als auch deren Lehrpersonen und Erziehungsberechtigte Unterstützung erhalten (vgl. ebd.: §142). Gleiches gilt für schulabschlussgefährdete Jugendliche (vgl. ebd.: §143). Die „**Schulsozialarbeit**“ unterstützt Kinder und Jugendliche bei der Bewältigung von Alltags- und sozialen Problemen sowie bei der Lösung von Konflikten innerhalb der Schule. Des Weiteren berät und begleitet sie Lehrpersonen, Schulleitungen und Erziehungsberechtigte, wirkt an Schulprojekten und der Schulentwicklung mit und kooperiert mit psychologischen Diensten, sozialen Einrichtungen sowie Kinder- und Jugendbehörden (vgl. ebd.: §144).

Dieser Abschnitt hat einen Einblick in die Rechte und Pflichten der verschiedenen Parteien gegeben. Dabei wurde deutlich, dass sich viele Regelungen auf die Schulpflicht beziehen, da diese im schulischen Kontext einen hohen Stellenwert einnimmt. Schulabsentismus gilt als rechtsnormverletzendes Verhalten, das entsprechend sanktioniert wird. Wenn Schüler:innen den Schulbesuch vermeiden, stellt sich jedoch die Frage, weshalb sie dies tun und welche Ursachen dahinterstehen. Dieser Frage wird im nächsten Kapitel nachgegangen, das sich vertieft mit dem Thema Schulabsentismus auseinandersetzt.

3. Schulabsentismus

3.1 Begriffsdefinition

Beim Schulabsentismus handelt es sich um einen vielschichtigen Begriff, der unterschiedliche Verhaltensmuster und Schweregrade schulbezogener Meidung umfasst (vgl. Ricking/Hagen 2016: 18). Betroffene sind Schüler:innen, die während der Unterrichtszeit weder im Klassenzimmer noch auf dem Schulgelände präsent sind und stattdessen alternative Orte aufsuchen. Ein zentrales Kennzeichen des Schulabsentismus besteht diesbezüglich in der physischen Abwesenheit von dem Ort Schule, die unerlaubt erfolgt und somit eine Verletzung der Schulpflicht darstellt (vgl. ebd.). Die Intensität der illegitimen Schulabwesenheit stellt ein wesentliches Unterscheidungsmerkmal dar. So wird zwischen dem Gelegentlichschwänzen, dem Regelschwänzen und dem Intensivschwänzen unterschieden (vgl. Thimm 2012: 152). Von Gelegentlichschwänzen ist die Rede, wenn Schüler:innen vereinzelt Unterrichtsstunden oder gelegentlich einen ganzen Schultag versäumen. Wiederholt sich das Schwänzen regelmässig, wird vom Regelschwänzen gesprochen. Dies ist auch der Fall, wenn sich das Fernbleiben über mehrere Tage oder Wochen erstreckt. Intensivschwänzen liegt vor, wenn Schüler:innen aufgrund der Häufigkeit ihrer Abwesenheit den Bezug zur Schule weitgehend verloren haben (vgl. ebd.). Kinder und Jugendliche aller sozialen Schichten können von Schulabsentismus betroffen sein, unabhängig vom Einkommen, Bildungsstand oder gesellschaftlicher Stellung ihrer Familien. Dennoch zeigen Studien, dass Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien oder mit familiären Problemen häufiger von diesem Phänomen betroffen sind (vgl. Ricking 2023: 19). Wie bereits erwähnt, fallen unter den Begriff des Schulabsentismus verschiedene Verhaltensmuster. Dabei wird zwischen drei Formgruppen unterschieden, dem Schulschwänzen, der angstbedingten Schulvermeidung sowie den elternbedingten Schulversäumnissen (vgl. Ricking 2014: 14). Diese werden im folgenden Abschnitt näher erläutert.

3.2 Erscheinungsformen

3.2.1 Schulschwänzen

Diese Form des Schulabsentismus ist durch eine ablehnende Haltung seitens der Schüler:innen gekennzeichnet. Diese Haltung richten sie gegenüber der Schule, dem Unterricht und der Lehrperson aus. Sie bringen ihre Ablehnung zum Ausdruck, indem sie dem Unterricht fernbleiben, regelmässig zu spät erscheinen oder kaum aktiv im Unterricht teilnehmen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 24). Das Schulschwänzen dient oft dazu, Prüfungen und andere Leistungssituationen zu umgehen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 24). Gegenüber den Erwartungen der Schule ist diesbezüglich häufig eine Gleichgültigkeit zu beobachten. Während des Schulschwänzens suchen sich die Schüler:innen häufig alternative und für sie attraktivere Beschäftigung ausserhalb der Schule und des Elternhauses (vgl. ebd.). Ein

charakteristisches Merkmal dieser Form des Schulabsentismus ist, dass die Erziehungsberechtigten keine Kenntnis über die Handlungen ihrer Kinder haben. Sie wissen also weder, dass ihr Kind die Schule absichtlich meidet, noch womit es stattdessen seine Zeit verbringt. Das Fehlen ist somit auf die eigene Entscheidung der Schüler:innen zurückzuführen (vgl. Ricking 2023: 16). Schüler:innen mit hohen Fehlquoten erleben oft schulisches Versagen. Dieses zeigt sich meist in kritischen Rückmeldungen, schlechten Noten sowie Klassenwiederholungen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 26). Solche negativen Erfahrungen können das Problem des Schulschwänzens zusätzlich verschärfen. Ganz allgemein ist Schulversagen häufig mit Schulunzufriedenheit verbunden. Schüler:innen, die Unzufriedenheit im schulischen Kontext erleben, neigen eher dazu, die Schule zu schwänzen oder die Schule abzubrechen. Somit kann Schulversagen nicht nur die Problematik des Schulschwänzens intensivieren, sondern diese auch direkt hervorrufen (vgl. ebd.). In diesem Zusammenhang wird Schulerfolg als Schutzfaktor gegen Schulschwänzen betrachtet. Es ist wichtig, dem Schulschwänzen frühzeitig entgegenzuwirken, um negative Entwicklungen zu verhindern. Die Betroffenen befinden sich in einem Teufelskreis, welcher geprägt ist von Fehlzeiten, Leistungsversagen und Schulunzufriedenheit. Sie benötigen gezielte Unterstützung durch die Schule und die Erziehungsberechtigten, und, falls erforderlich, durch weitere Hilfsangebote, um den Kreislauf zu durchbrechen, da es ihnen allein häufig nicht gelingt (vgl. ebd.).

3.2.2 Angstbedingte Schulvermeidung

Bei dieser Form des Schulabsentismus spielt Angst eine zentrale Rolle. Betroffene haben aufgrund ihrer Ängste erhebliche Schwierigkeiten, am Schulunterricht teilzunehmen oder gar sich der Schule zu nähern (vgl. Ricking/Hagen 2016: 30). Charakteristische Anzeichen sind häufig Unsicherheit, depressive Verstimmungen sowie soziale Isolation (vgl. Ricking: 2023: 16). Je nach Art und Ausprägung der Angst zeigt sich das schulvermeidende Verhalten unterschiedlich. So gibt es Schüler:innen, die zunächst das Haus verlassen, dann jedoch wieder nach Hause zurückkehren, ebenso wie solche, die ihr Zimmer kaum noch verlassen oder beim Gedanken an den Schulbesuch mit starken emotionalen Ausbrüchen reagieren (vgl. ebd.: 30-39). Zu den bekannten Ängsten, die im Zusammenhang mit angstbedingter Schulvermeidung auftreten, zählen unter anderem Trennungsangst, Schulangst sowie die Angst vor Mobbing (vgl. ebd.: 33-37). Dennoch gibt es unzählige mehr. Die Ängste der Betroffenen zeigen sich insbesondere in den Bereichen Schule und Familie (vgl. Ricking: 2023: 16). Auf die Angstquellen wird im Abschnitt 3.3 ausführlicher eingegangen. Ein zentrales Kennzeichen der angstbedingten Schulvermeidung ist das Klagen über körperliche Beschwerden. Betroffene berichten während der Schulwoche regelmässig über Schmerzen oder Unwohlsein, die jedoch verschwinden, sobald die bedrohende Situation, in diesem Fall die Schule, wegfällt, beispielweise am Wochenende oder in den Ferien (vgl. ebd.).

Dies verdeutlicht, dass die angstbedingte Schulvermeidung häufig mit psychogenen oder psychosomatischen Symptomen einhergeht (vgl. Ricking/Hagen 2016: 30). Im Gegensatz zur Formgruppe Schulschwänzen verbringen Betroffene der angstbedingten Schulvermeidung ihre Zeit nicht mit ausserschulischen, attraktiveren Aktivitäten, sondern bleiben bei ihren Eltern zu Hause. Damit wird der nächste Unterschied deutlich. Anders als bei der Formgruppe Schulschwänzen sind die Eltern über die Abwesenheit ihrer Kinder in der Regel informiert (vgl. ebd.). Die Eltern der Betroffenen befinden sich häufig in einer herausfordernden Situation, wobei sie versuchen, den Schulbesuch durchzusetzen (vgl. Ricking: 2023: 16). Die Kinder zeigen dabei oft Fähigkeiten, ihre Eltern zu beeinflussen oder zu manipulieren, um ihren eigenen Willen durchzusetzen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 30).

3.2.3 Elternbedingte Schulversäumnisse

Elternbedingte Schulversäumnisse liegen vor, wenn die Schulversäumnisse nicht vom Kind selbst ausgehen, sondern von den Erziehungsberechtigten verursacht oder von ihnen genehmigt werden (vgl. Ricking/Hagen 2016: 40). Dabei wird zwischen aktivem und passivem Zurückhalten unterschieden. Von aktivem Zurückhalten ist die Rede, wenn die Erziehungsberechtigten ihr Kind zum Fernbleiben vom Unterricht ermutigen oder es bewusst zu Hause behalten, obwohl das Kind zur Schule gehen möchte. Bei passivem Zurückhalten überlassen die Eltern ihren Kindern selbst die Entscheidung, ob sie die Schule besuchen oder nicht. Verweigert das Kind den Schulbesuch, wird dies stillschweigend akzeptiert (vgl. ebd.: 42). Die Gründe für elternbedingte Schulversäumnisse sind sehr unterschiedlich und vielfältig. Häufig stehen jedoch eigennützige Motive der Eltern im Vordergrund, die sie dazu veranlassen, ihre Kinder vom Schulbesuch abzuhalten. Ein solcher Nutzen kann beispielsweise darin bestehen, dass die Kinder im Haushalt mithelfen, sich um jüngere Geschwister kümmern, pflegerische Tätigkeiten für einen Elternteil übernehmen oder emotionale Unterstützung leisten (vgl. ebd.: 41f.). Betroffene befinden sich oft in einer ambivalenten Situation. Einerseits helfen sie gerne und zeigen ein ausgeprägtes Sozialverhalten gegenüber ihren Nächsten, andererseits sind sie psychischen und physischen Belastungen ausgesetzt, da sie Aufgaben übernehmen, die häufig nicht ihrem Alter entsprechen (vgl. ebd.). Hinter den elternbedingten Schulversäumnissen können weitere, schwerwiegendere Ursachen stehen. In manchen Fällen kann dies ein Versuch seitens der Eltern sein, eine Kindeswohlgefährdung zu verbergen (vgl. ebd.: 42). Auf die Ursachen dieser Formgruppe wird im folgenden Abschnitt ausführlicher eingegangen.

3.3 Ursächliche Einflussfaktoren

Hinter dem Phänomen Schulabsentismus verbergen sich vielfältige Ursachen. Einige davon wurden bereits in den vorherigen Ausführungen angerissen. In diesem Abschnitt soll nun ein genauerer Blick auf die einzelnen Ursachen geworfen werden. Diese lassen sich in vier Kategorien einteilen: die individuellen, familiären, schulischen sowie peerbezogene Einflussfaktoren. Jede dieser Kategorien umfasst zahlreiche Ursachen. Da eine vollständige Aufzählung den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, werden im Folgenden die zentralen und am häufigsten genannten Ursachen dargestellt.

3.3.1 Schulische Einflussfaktoren

Leistungsdruck

Auch die Schule selbst kann ein Auslöser für Schulabsentismus sein, insbesondere in Hinblick auf die schulischen Leistungsanforderungen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 33). Schüler:innen, die häufig schulische Misserfolge erleben, etwa in Form von schlechten Noten, Klassenwiederholung oder negativen Rückmeldungen, neigen dazu, Scham zu empfinden und Schuldgefühle zu entwickeln. Sie werden von der ständigen Angst begleitet, wieder einen schulischen Misserfolg zu erleiden. Angst kann das Wohlbefinden sowie die Selbstsicherheit der Betroffenen erheblich beeinträchtigen und somit auch ihre Leistungsfähigkeit negativ beeinflussen (vgl. ebd.: 34). Zudem kann sie dazu führen, dass die Schüler:innen eine ablehnende Haltung gegenüber der Schule entwickeln. Viele der Betroffenen schaffen es zwar, sich zu überwinden, zur Schule zu gehen, nehmen diese jedoch als sehr belastend wahr (vgl. ebd.: 35). Es zeigt sich, dass Schüler:innen, die häufig unter psychischem Druck stehen, mit körperlichen Beschwerden reagieren, um der stressauslösenden Situation zu entkommen. Betroffene klagen unter anderem über Kopf- und Bauchschmerzen sowie Übelkeit, für die sich oft keine organischen Ursachen finden lassen (vgl. ebd.: 35f.). Diese Ursache von Schulabsentismus lässt sich der Kategorie „*angstbedingte Schulvermeidung*“ zuordnen (vgl. ebd.: 33).

Negatives Schulklima

Ein positives Schul- und Klassenklima kann als Schutzfaktor gegen Schulabsentismus wirken (vgl. Ricking/Hagen 2016: 122f.). Dazu zählen unter anderem eine vertrauensvolle und unterstützende Lehrer-Schüler-Beziehung, eine konstruktive Fehlerkultur, gegenseitiger Respekt und Wertschätzung sowie Möglichkeiten zur Partizipation der Schüler:innen. Diese Faktoren tragen massgeblich dazu bei, das Wohlbefinden der Schüler:innen zu fördern, was sich wiederum indirekt positiv auf ihr Schulbesuchsverhalten auswirkt (vgl. ebd.). Daraus lässt sich rückschliessend feststellen, dass ein negatives Schul- und Klassenklima sich nachteilig auf das Verhalten und Wohlbefinden der Schüler:innen auswirken kann. Es wird als

Risikofaktor für Schulabsentismus betrachtet (vgl. Ricking 2023: 20). Schlechte Erfahrungen mit Mitschüler:innen und Lehrkräften fördern eine ablehnende Einstellung der Schüler:innen gegenüber der Schule (vgl. Ricking/Hagen 2016: 26). Betroffene sind einem erhöhten Risiko ausgesetzt, die Freude am Lernen zu verlieren und die Bedeutung der Schule aus den Augen zu verlieren (vgl. ebd.: 27).

3.3.2 Peerbezogene Einflussfaktoren

Mobbing an Schulen

Der Begriff „Peers“ bezeichnet Menschen in ähnlichem Alter (vgl. Samjeske 2007: 177). Für Heranwachsende zählen Peers, neben der Familie und den Lehrkräften, zu wichtigen Bezugspersonen, die einen starken Einfluss auf sie haben. Besonders in der frühen Jugend, wenn die schrittweise Distanzierung vom Elternhaus erfolgt und die Jugendlichen beginnen, ihre neue Rolle einzunehmen (vgl. Müller 2013: 452). Der Einfluss von Peers kann sowohl positive Chancen für Kinder und Jugendliche bieten und zu einer gesunden Entwicklung beitragen als auch Gefahren und Risiken mit sich bringen. Eine dieser Gefahren stellt das Mobbing dar. Betroffene sind Opfer direkter Aggression, der häufig von Gleichaltrigen ausgeht (vgl. Ricking/Hagen 2016: 36). Mobbing ist nicht selten an Schulen anzutreffen und gilt als eine wichtige Ursache für Schulabsentismus. Betroffene werden unter anderem lächerlich gemacht, erniedrigt, bedroht und sind in schlimmen Fällen auch körperlicher Gewalt ausgesetzt. Sie leben in Angst und Unsicherheit, da sie nie wissen, wann die nächste Mobbingsituation eintritt. Dies stellt auch den Grund dar, weshalb sie vermehrt die Schule meiden und eine Abneigung gegenüber dieser entwickeln. Daher gilt Mobbing als Ursache für die „*angstbedingte Schulvermeidung*“ (vgl. Rogge/Koglin 2018: 51).

Gleichgesinnte

Wie aus dem vorherigen Abschnitt ersichtlich wird, können Peers einen erheblichen Einfluss auf die Entstehung und Aufrechterhaltung von Schulabsentismus ausüben, eine Erkenntnis, die auch durch verschiedene Studien bestätigt wird (vgl. Ricking/Hagen 2016: 28). Neben Mobbing gibt es jedoch noch weitere Aspekte, die zeigen, auf welche Weise Peers den Schulabsentismus beeinflussen können. Es zeigt sich, dass Schüler:innen mit erhöhten Fehlzeiten häufiger untereinander Kontakt pflegen. In Gruppen mit einer schulaversiven Einstellung können häufige Fehlzeiten sogar als positives Merkmal oder als Statussymbol angesehen werden (vgl. ebd.). Solche Gruppen können einen negativen Einfluss auf andere Schüler:innen ausüben, die regelmässig am Unterricht teilnehmen, insbesondere jene, die bereits einen Meidungsdruck spüren. Kinder und Jugendliche, die bereits Teil schulaversiver Cliques sind, haben ein erhöhtes Risiko, selbst die Schule zu meiden (vgl. ebd.: 28f.). Diese Ursache wird der Formgruppe „*Schulschwänzen*“ zugeordnet (vgl. Rogge/Koglin 2018: 51).

3.3.3 Familiäre Einflussfaktoren

Trennungsangst

Trennungsangst liegt vor, wenn das Kind erhebliche Schwierigkeiten zeigt, sich von seinen Erziehungsberechtigten zu lösen und dadurch eine Verweigerungshaltung gegenüber der Schule entwickelt (vgl. Ricking/Hagen 2016: 37). Trennungsangst kann verschiedene Gründe haben. Einer davon besteht darin, dass Betroffene befürchten, dass ihrer Hauptbezugsperson während ihrer Abwesenheit etwas zustossen könnte. Ihre Angst ist dermassen gross, dass sie es nicht schaffen, sich von ihr zu trennen (vgl. ebd.: 38). Sie äussern ihre Ängste unter anderem durch Schreien, Festhalten, starkes Schwitzen und in extremen Fällen durch Erbrechen. Ein weiterer Grund betrifft Kinder und Jugendliche, die zwar gerne zur Schule gehen würden, jedoch von ihrer eigenen Angst überwältigt werden, die das Verlassen des sicheren häuslichen Umfelds auslöst. Betroffene verstehen ihr Verhalten häufig selbst nicht. Oft kommt es vor, dass sie das Haus zunächst verlassen, auf halbem Weg jedoch wieder umkehren (vgl. ebd.: 38f.). Unbehandelte Trennungsangst kann sich mit zunehmendem Alter zu einer ausgeprägten emotionalen Störung entwickeln, häufig in Verbindung mit einer eingeschränkten Autonomieentwicklung und langanhaltender Schulabwesenheit (vgl. ebd.: 38). Hinter den Ursachen für Trennungsangst können auch die Erziehungsberechtigten liegen. Es zeigt sich, dass unsicher-ängstliche Kinder mit überfürsorglichen Eltern häufig Verhaltensweisen entwickeln, die den Schulbesuch gefährden. Das Verhalten des Kindes und der Eltern beeinflussen sich gegenseitig. Eltern vermitteln oft selbst Angst, die das Kind übernimmt. Zusätzlich verstärkt eine starke gegenseitige Abhängigkeit zwischen ihnen die Angst vor dem Loslassen (vgl. ebd.: 39). Aus den Ausführungen wird deutlich, dass bei Trennungsangst die Angst eine zentrale Rolle spielt. Daher wird sie insbesondere der Formgruppe „*angstbedingte Schulvermeidung*“ zugeordnet (Rogge/Koglin 2018: 51). Besteht ein deutlicher Einfluss der Eltern, lässt sich Trennungsangst auch der Formgruppe „*elternbedingte Schulversäumnisse*“ einordnen (vgl. Sälzer 2010: 17).

Parentifizierung

Kinder und Jugendliche, die pflegerische Tätigkeiten innerhalb der Familie übernehmen, sind einem erhöhten Risiko ausgesetzt, von Schulabsentismus betroffen zu sein (vgl. Ricking/Hagen 2016: 42). Häufig handelt es sich dabei um Kinder von körperlich oder psychisch beeinträchtigten Eltern (vgl. Albers/Ricking 2018: 19). Betroffene übernehmen oft Aufgaben zugunsten ihrer Eltern, die grundsätzlich nicht in ihren Verantwortungsbereich fallen, wodurch es zu einem Rollenwechsel kommt. Dazu zählen unter anderem die Körperpflege von Familienmitgliedern sowie die Verabreichung von Medikamenten, die Begleitung zu Arztterminen sowie die emotionale Unterstützung (vgl. Kaiser et al. 2018: 187). Die Übernahme von Pflegeaufgaben durch Kinder erfolgt häufig, da den Erziehungsberechtigten

die finanziellen Ressourcen sowie die familiären und sozialen Netzwerke fehlen, sodass sie ihre Kinder um Unterstützung bitten (vgl. ebd.: 188). Die damit verbundenen Verantwortlichkeiten können zu einem starken Gefühl von Überforderung führen, die sich in der Schule unter anderem durch erhöhte Fehlzeiten bemerkbar machen können (vgl. Ricking/Hagen 2016: 42). Diese Ursache von Schulabsentismus wird daher der Formgruppe „*elternbedingte Schulversäumnisse*“ zugeordnet.

Schwierige Familienverhältnisse

Kinder und Jugendliche, die in belasteten oder problematischen Familienverhältnissen leben, sind einem deutlich erhöhten Risiko ausgesetzt, von Schulabsentismus betroffen zu sein (vgl. Ricking 2023: 19). Zu den familiären Risikofaktoren zählen unter anderem ein niedriger sozioökonomischer Status, Scheidung der Eltern, geringes Bildungsinteresse seitens der Eltern, mangelnde erzieherische Aufsicht sowie schulische Unterstützung (vgl. Ricking/Hagen 2016: 24). Diese Faktoren treten häufig im Zusammenhang mit schwierigen Lebensumständen wie Armut und Arbeitslosigkeit auf. Solche Rahmenbedingungen können für die Erziehungsberechtigten derart belastend sein, dass ihre erzieherischen Kompetenzen darunter leiden (vgl. ebd.: 25). Dies zeigt sich unter anderem darin, dass ihre Kinder die für die Schule erwarteten Lern- und Verhaltensvoraussetzungen häufig nicht mitbringen. Hinzu kommt, dass Betroffene oft nur wenig Unterstützung bei schulischen Schwierigkeiten erhalten und weniger elterliche Aufsicht erfahren (vgl. ebd.). Dadurch sind diese Kinder stärker auf sich allein gestellt, was sich in der Schule unter anderem durch schlechtere Leistungen sowie schulaversiertes Verhalten bemerkbar machen kann. Diese Ursache wird insbesondere der Formgruppe „*Schulschwänzen*“ zugeordnet (vgl. ebd.: 24f.).

Vernachlässigung/Misshandlung

Hinter dem Schulabsentismus kann sich durchaus auch Kindesmissbrauch oder eine Verwahrlosung verbergen. So gibt es Fälle, in denen die Erziehungsberechtigten ihre Kinder bewusst von der Schule fernhalten, damit der Missbrauch oder die Vernachlässigung unentdeckt bleiben (vgl. Albers/Ricking 2018: 20). Es gibt diverse Formen der Vernachlässigung. Dazu zählen die körperliche Vernachlässigung, die emotionale Vernachlässigung und die soziale Vernachlässigung. Diese äussern sich unter anderem in unzureichender Ernährung, mangelhafter medizinischer Versorgung, fehlender elterlicher Zuwendung, mangelnder Erziehung und unzureichendem Schutz. Eine Misshandlung liegt wiederum vor, wenn Kinder und Jugendliche Opfer sexueller, psychischer oder physischer Gewalt werden (vgl. ebd.: 19). Erleben Kinder diese Art von Vernachlässigungen und Misshandlungen und werden von ihren Eltern bewusst vom Schulbesuch abgehalten, um die Anzeichen zu verbergen, zählt dies zur Kategorie der „*elternbedingten Schulversäumnisse*“ (vgl. Ricking/Hagen 2016: 41f.).

3.3.4 Individuelle Einflussfaktoren

Depressionen

Depressionen gelten als Risikofaktor für Schulabsentismus. Sie zählen zu den psychischen Erkrankungen, die mit anhaltenden negativen Gefühlen und Stimmungsveränderung einhergehen (vgl. Ricking 2023: 20). Im Schulalltag zeigen sich erste Anzeichen häufig durch Interessensverlust, verminderten Antrieb sowie anhaltende Traurigkeit und Niedergeschlagenheit (vgl. ebd.: 36). Weitere Merkmale umfassen ein reduziertes Selbstwertgefühl, Schlafprobleme, Gewichtsverlust und selbstverletzendes Verhalten. In der Schule treten Depressionen häufig auch im Zusammenhang mit Leistungsproblemen und Konzentrationsschwierigkeiten auf (vgl. ebd.: 36f.). Der Bezug zum Schulabsentismus zeigt sich unter anderem darin, dass betroffene Schüler:innen grosse Schwierigkeiten haben, morgens aufzustehen. Die Antriebslosigkeit führt häufig zu Verspätung oder dazu, dass sie den Unterricht ganz ausfallen lassen. In schweren Fällen wird die Schule auf längere Zeit gar nicht mehr besucht. Je nach Art und Schwere der Depression kann sie der Formgruppe „*angstbedingte Schulvermeidung*“ oder „*Schulschwänzen*“ zugeordnet werden (vgl. ebd.).

Dissoziales Verhalten

Dissoziales Verhalten beschreibt Verhaltensweisen, die von gesellschaftlichen Normen abweichen. Häufige Erscheinungsformen umfassen strafbares Verhalten, aggressive Konfliktbewältigung sowie den Missbrauch von Drogen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 29). Dissoziales Verhalten gilt als bedeutsamer Risikofaktor für Schulabsentismus und tritt insbesondere im Zusammenhang mit Schulschwänzen auf (vgl. Ricking 2023: 20). In der Fachliteratur wird Schulschwänzen häufig als Vorstufe kriminellen Verhaltens betrachtet. Eine Studie zeigt die Zusammenhänge zwischen der Häufigkeit von unentschuldigtem Fernbleiben von der Schule und delinquentem Verhalten. Während der Prozentsatz für delinquenten Verhalten bei Schüler:innen, die regelmässig die Schule besuchen, bei 39.7 Prozent liegt, steigt er bei Schulschwänzenden auf 70.2 Prozent, was einen Anstieg von 30.5 Prozent entspricht (vgl. Ricking/Hagen 2016: 29). Bei Schüler:innen die zu solchem Verhalten neigen, verbergen sich häufig tiefgründige Ursachen. Betroffene befinden sich oft in schwierigen Lebenssituationen, was sie zum Schulschwänzen und somit zu delinquentem Verhalten animiert. Während Schulschwänzen für manche als psychische Entlastung dient, zeigt es sich bei anderen als Folge von Hilflosigkeit, Unsicherheit oder in manchen Fällen auch aus Langeweile (vgl. ebd.).

In diesem Abschnitt wurden die einzelnen Ursachen von Schulabsentismus näher betrachtet. Nun stellt sich die Frage, welche Auswirkungen Schulabsentismus auf das spätere Leben der betroffenen Kinder und Jugendlichen hat. Dieser Frage widmet sich der nächste Abschnitt, der die Folgen von Schulabsentismus beleuchtet.

3.4 Langzeitfolgen von Schulabsentismus

Wie aus den bisherigen Ausführungen hervorgeht, können sich hinter Schulabsentismus komplexe Problemlagen verbergen (vgl. Ricking/Hagen 2016: 27). Bleiben die Ursachen unbehandelt, kann sich das Problem verschärfen und in dauerhaftes Fernbleiben von der Schule münden. Dies kann gravierende Folgen für das spätere Leben der betroffenen Kinder und Jugendliche haben. Viele dieser Schüler:innen erreichen keinen Schulabschluss und brechen die Schule frühzeitig ab. Dieses Phänomen wird als „*Dropout*“ bezeichnet, was so viel wie Schulabbruch bedeutet und als Extremform des Schulabsentismus betrachtet wird (vgl. ebd.). An dieser Stelle lässt sich eine Verknüpfung zum Abschnitt „2.1 Gewichtung und Verortung von Bildung in der Gesellschaft“ herstellen. Der Abschnitt verdeutlicht, dass schulische Bildung in der Schweiz eine grundlegende Bedingung für eine gelingende Integration in die heutige Gesellschaft darstellt. Kinder und Jugendliche, die diese Voraussetzungen nicht erfüllen, haben ein erhöhtes Risiko, in prekäre Lebensverhältnisse zu geraten. Die berufliche Integration der Betroffenen ist erschwert, da sie meist die arbeitsmarktlichen Anforderungen nicht erfüllen (vgl. ebd.: 12). Dadurch steigt die Wahrscheinlichkeit, dass Schulabsentismus im Erwachsenenalter mit Arbeitslosigkeit einhergeht, häufig auch im Zusammenhang mit Armut, psychischen Problemen und Kriminalität (vgl. Rogge/Koglin 2018: 50). Meist beschränken sich die Schwierigkeiten nicht auf die individuellen Ebene, da die Betroffenen, wie in Abschnitt 2.1 dargestellt, nicht selten auch gesellschaftlicher Stigmatisierung ausgesetzt sind, die zusätzlich auf sie einwirkt.

3.5 Schulabsentismus in der Schweiz – bisherige Befunde

In diesem Abschnitt wird näher auf den Schulabsentismus in der Schweiz eingegangen. Dabei werden verschiedene Studien herangezogen, die sich mit diesem Thema auseinandergesetzt haben, und deren Ergebnisse aufgezeigt. Am Ende des vorliegenden Abschnittes wird zudem der aktuelle Stand des Schulabsentismus in der Schweiz beleuchtet, um die gegenwärtige Situation angemessen einordnen zu können.

3.5.1 Forschungsprojekt Stamm et al.

Dieser Abschnitt setzt sich mit den Erkenntnissen der Studie „*Schulabsentismus in der Schweiz – ein Phänomen und seine Folgen*“ auseinander, die in den Jahren 2005 bis 2008 von Stamm et al. (2009: 14) durchgeführt wurde. Untersucht wurde der Schulabsentismus in neun Deutschschweizer Kantonen (vgl. ebd.: 44). Die Studie befasste sich mit verschiedenen Fragestellungen rund um den Schulabsentismus und lieferte dadurch wertvolle Befunde zu Hintergründen, Häufigkeiten, Geschlechterunterschieden und Altersstufen. Eine besondere Stärke der Studie besteht darin, dass nicht nur die Schüler:innen selbst, sondern auch Lehrer:innen und Schulleiter:innen befragt wurden, wodurch eine differenzierte Betrachtung des Schulabsentismus ermöglicht wird (vgl. ebd.: 14).

An der Studie nahmen rund 3'942 Schüler:innen der 7. bis 9. Klassenstufe, 28 Schulleiter:innen und 239 Klassenlehrer:innen teil. Die Untersuchung wurde mithilfe von Interviews und Fragebögen durchgeführt und erfolgte in drei Stufen. In der ersten Stufe wurden die Schulleiter:innen befragt, in der zweiten Stufe die Schüler:innen und Klassenlehrer:innen und in der dritten sowie letzten Stufe fanden Interviews mit Jugendlichen, die ein ausgeprägtes Absentismusprofil aufwiesen, statt (vgl. ebd.: 44).

Gewonnene Erkenntnisse durch die Schüler:innen

Häufigkeiten

In dieser Kategorie wurden die Schüler:innen befragt, ob sie im laufenden Schuljahr die Schule geschwänzt haben. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass rund 70 Prozent der Jugendlichen im laufenden Schuljahr noch nie unerlaubt der Schule ferngeblieben sind, womit sie die Mehrheit bilden (vgl. Stamm et al. 2009: 72). Die übrigen 30 Prozent wurden in die Kategorien Gelegenheits- und massive Schwänzer:innen eingeteilt. Zu den Gelegenheitschwänzer:innen zählen diejenigen, die gelegentlich der Schule unerlaubt fernbleiben, wobei sie einen Viertel der Befragten ausmachten. Massive Schulschwänzer:innen hingegen sind diejenigen, die mehr als fünf Tage geschwänzt haben, was in der Untersuchung auf 194 Befragte zutraf (vgl. ebd.). Weiter zeigen die Befunde, dass das unerlaubte Fernbleiben mit zunehmender Klassenstufe häufiger auftritt (vgl. ebd.).

Entwicklungsverlauf

Diese Kategorie bezieht sich auf den Zeitpunkt, an dem Schüler:innen erstmals zu schwänzen beginnen. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass Schulschwänzen bereits in den ersten drei Schuljahren vorkommt, wobei dies über 10 Prozent der Befragten betrifft (vgl. ebd.: 74). Die Mehrheit der Schüler:innen beginnen jedoch zwischen der vierten und sechsten Klasse zu schwänzen, was über 30 Prozent der Befragten ausmacht. Zudem zeigt die Untersuchung, dass nur ein kleiner Teil der Schüler:innen erst im letzten Schuljahr mit dem Schwänzen anfängt, wobei dieser Anteil bei unter 10 Prozent liegt (vgl. ebd.: 74f.).

Gründe

Die Schüler:innen nannten verschiedene Gründe für ihr Schwänzverhalten. Am häufigsten wurde fehlende Lust angegeben, gefolgt vom Motiv, ausschlafen zu wollen (vgl. ebd.: 74). Daneben wurden vermehrt auch das Vermeiden von Prüfungen, Schwierigkeiten im Verhältnis zu einer Lehrperson sowie der Einfluss von Freund:innen, die ebenfalls schwänzen, als Gründe genannt. Zu den selten genannten Motiven gehörten unter anderem Geld verdienen zu müssen, weil die Eltern es wollten und Hänseleien durch andere (vgl. ebd.).

Aufenthaltsorte

Diese Kategorie nimmt Bezug auf die Orte, an denen sich die Schüler:innen während des Schulschwänzens aufhalten. Die Befunde der Studie zeigen, dass der am häufigsten genutzte Aufenthaltsort das eigene Zuhause ist. Zu den weiteren genannten Aufenthaltsorten gehört der öffentliche Raum, darunter Strassen, Parks und Bahnhöfe. Es gab jedoch auch einzelne Befragte, die die Zeit auf dem Schulgelände verbrachten (vgl. ebd.: 76).

Geschlecht

Ein signifikanter Geschlechterunterschied zeigte sich lediglich bei den massiven Schwänzer:innen (vgl. ebd.: 80). Diese Gruppe umfasste wie bereits erwähnt 194 Schüler:innen. Die Auswertung ergab, dass Jungen mit rund 61 Prozent deutlich stärker vertreten waren als Mädchen, die 39 Prozent ausmachten. In der übrigen Gruppe, die aus Jugendlichen bestand, die nie oder nur selten schwänzten, konnten hingegen keine signifikanten Unterschiede zwischen den Geschlechtern festgestellt werden (vgl. ebd.).

Gewonnene Erkenntnisse durch die Schulleitung und die Klassenlehrpersonen

Erfahrungen mit Schulabsentismus

Diese Kategorie bezieht sich auf die Erfahrungen der Klassenlehrpersonen mit Schüler:innen, die unrechtmässig der Schule ferngeblieben sind, im Verlauf ihrer bisherigen Berufslaufbahn. Die Befunde der Studie zeigten, dass von rund 239 Lehrer:innen knapp 90 Prozent und somit die grosse Mehrheit nur gelegentliche Erfahrungen mit Absentismus gemacht hat (vgl. Stamm et al. 2009: 131). Lediglich 9 Prozent der Befragten gaben an, häufig mit dieser Zielgruppe zu tun zu haben, und 2 Prozent der Lehrpersonen berichteten, noch nie mit diesem Phänomen in Kontakt gekommen zu sein. Diese Zahlen zeigen, dass sich nahezu alle befragten Lehrpersonen bereits einmal mit Schüler:innen mit schulmeidendem Verhalten auseinandersetzen mussten (vgl. ebd.).

Einschätzung der Lehrpersonen

In der Studie wurden die Lehrpersonen ebenfalls befragt, inwiefern sie den Schulabsentismus an ihrer Schule als belastend wahrnehmen. Die Mehrheit, welche 69 Prozent umfasste, schätzte die Belastung als hoch ein. 12 Prozent hielten sie sogar für sehr hoch, während, 19 Prozent die Belastung als gering einstufen (vgl. ebd.: 31). Besonders interessant ist dabei die Erkenntnis, dass Lehrpersonen sowie die Schulleitung den Belastungspunkt Schulabsentismus im Gegensatz zu anderen Belastungen als geringstes Problem ansahen. Mehr Gewichtung messen sie hingegen dem rücksichtlosen Verhalten der Schüler:innen sowie Mobbing und Gewalt bei (vgl. ebd.: 135.).

Zusammenfassung der Erkenntnisse

Die Befunde der Studie zeigen durchaus, dass Schulabsentismus bereits in den frühen 2000er- Jahren ein weit verbreitetes Phänomen in der Schweiz war (vgl. Stamm et al. 2009: 72). Die genannten Gründe für das Schulschwänzen lassen sich insbesondere auf Motivationsdefizite, Aspekte der Leistung sowie auf beziehungsbezogene Faktoren, insbesondere im Zusammenhang mit Peers, Lehrpersonen und Eltern, zurückführen (vgl. ebd.: 74). Eine zentrale Erkenntnis war zudem, dass Schulabsentismus nicht als reines Oberstufenphänomen zu werten ist, da dieser bereits in früherem Alter seinen Ausgangspunkt haben kann (vgl. ebd.). Werden die Erkenntnisse der Schüler:innen, die zeigen, dass Schulschwänzen durchaus keine Seltenheit mehr ist, mit den Einschätzungen der Lehrpersonen und der Schulleitung, die dieses als geringes Problem wahrnehmen, verglichen, ergibt sich eine Irritation. Ein Befund, der auch bei Leser:innen der Studie Fragen aufwarf. Der Nationalfonds, der die Studie von Stamm et al. förderte, veröffentlichte 2006 die ersten Ergebnisse in einer Medienmitteilung mit dem Titel „*das Schulschwänzen wird unterschätzt*“, die eine breite öffentliche Reaktion auslöste (vgl. ebd.: 17). Die Autorin der vorliegenden Arbeit ist ebenfalls der Ansicht, dass Schulschwänzen unterschätzt wird, zugleich aber auch falsch eingeschätzt wird. Sie vermutet, dass die befragten Lehrpersonen sowie Schulleiter:innen zu wenig Wissen über Schulabsentismus und deren Ursachen haben, da es sich um ein sehr komplexes Phänomen handelt, welches ohne Hintergrundwissen schwierig greifbar ist. Ausserdem ist sie der Meinung, dass es für Lehrpersonen nicht immer einfach ist, das Fernbleiben vom Unterricht korrekt einzuschätzen. So zeigt die Studie, dass Schwänzen von den Jugendlichen verborgen wird. Über 50 Prozent der Schüler:innen täuschen ihren Eltern vor, krank zu sein. Viele werden zudem von ihren Eltern entschuldigt, obwohl diese wissen, dass ihre Kinder schwänzen. Beide stellen Bereiche dar, in denen die Lehrpersonen keinen Einblick in das tatsächliche Schwänzen haben (vgl. ebd.: 77).

3.5.2 PISA 2015

Der vorliegende Abschnitt befasst sich mit der PISA-Studie aus dem Jahr 2015. Dabei handelt es sich um eine internationale Leistungsstudie, die ebenfalls eine kleine Erhebung zum Schulschwänzen durchgeführt hat. Im Folgenden werden die Studie sowie ihre Befunde vorgestellt.

Die PISA-Studie wird von der Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung (OECD) organisiert und umgesetzt (vgl. PISA 2016: 3). In der Regel erfolgt die Durchführung in einem dreijährigen Rhythmus, pandemiebedingt kam es jedoch zu einer einmaligen Ausnahme. Die Schweiz gehört zu den teilnehmenden Ländern und ist seit dem Jahr 2000 dabei (vgl. PISA 2022: 6). Die Zielgruppe der Studie umfasst Schüler:innen im Alter von 15 Jahren. Anhand verschiedener Leistungstests werden ihre Kompetenzen in den

Bereichen Mathematik, Naturwissenschaften und Lesekompetenzen erfasst, wodurch ein internationaler Vergleich der Ergebnisse ermöglicht wird (vgl. PISA 2016: 3). Ergänzend zur Erhebung der schulischen Kompetenzen füllen die Schüler:innen ebenfalls einen Fragebogen aus, der verschiedene Lebensbereiche berücksichtigt. Diese umfassen unter anderem das familiäre Umfeld, individuelle Lebensvorstellungen sowie Fragen rund um die Schule. Durch die Auswertung der Antworten können wichtige Informationen gewonnen werden, die potenziell Einfluss auf die schulischen Leistungen der Schüler:innen haben (vgl. ebd.). Im Jahr 2015 konnten mithilfe des Fragebogens zentrale Erkenntnisse zum Schulschwänzen der befragten Schüler:innen gewonnen werden. Die Schüler:innen wurden dazu befragt, ob sie in den zwei Wochen vor dem PISA-Test die Schule geschwänzt hatten (vgl. ebd.: 12). Dabei zeigte sich, dass das Schulschwänzen in der Schweiz im Vergleich zur letzten PISA-Erhebung im Jahr 2012 um 5 Prozent gestiegen ist und sich somit beinahe verdoppelt hat. So lag im Jahr 2015 der Anteil der Schüler:innen, die während der zwei Wochen vor dem PISA-Test die Schule geschwänzt hatten, bei knapp 10 Prozent (vgl. ebd.). Dies lässt darauf schliessen, dass Schulabsentismus als wachsendes Phänomen zu betrachten ist.

3.5.3 Aktuelle Situation

Die vorliegenden Studien verdeutlichen, dass der Forschungsstand zum Schulabsentismus in der Schweiz noch begrenzt ist und nur wenige empirische Daten vorliegen. Die Studie von Stamm et al. liefert jedoch erstmals einen Datensatz, der sich explizit dem Schulabsentismus widmet. Nun stellt sich jedoch die Frage, wie es aktuell mit dem Schulabsentismus in der Schweiz steht, mit welcher sich der vorliegende Abschnitt befasst.

Mehrere Kantone und Städte in der Schweiz berichten derzeit von einem starken Anstieg der Schulabsentismus-Fälle (vgl. SER/LCH 2025: 1). Diese Entwicklung zeigt sich nicht nur in der Oberstufe, sondern bereits im Kindergarten und in der Primarschule, was den Ernst der aktuellen Lage deutlich macht (vgl. ebd.). Der drastische Anstieg wird unter anderem durch die Pandemie begründet (vgl. SRF 2024: o.S.). Die Erfahrungen dieser Zeit hinterliessen bei zahlreichen jungen Menschen spürbare Folgen, die sich unter anderem in erhöhten psychischen Belastungen, verstärkten Ängsten sowie in häufigeren depressiven Verstimmungen äussern (vgl. Pro Juventute o.J: o.S.). Diese Auswirkungen zeigen sich unmittelbar im schulischen Alltag. Auch wenn derzeit keine präzisen Daten zum Schulabsentismus vorliegen, besteht dringender Handlungsbedarf, was von schulpsychologischen Diensten ebenfalls betont wird (vgl. Wydler 2025: o.S.). Lehrkräfte müssen ihr Augenmerk gezielter auf auffälliges schulisches Abwesenheitsverhalten richten, versuchen, die Ursachen zu ergründen, und bei Bedarf Unterstützung einholen.

4. Soziale Arbeit im Kontext Schule

4.1 Handlungsfeld der Schulsozialarbeit

Die Schulsozialarbeit, abgekürzt SSA, kann eine wichtige Rolle im Bereich Schulabsentismus einnehmen. Warum das so ist, wird sich im vorliegenden Kapitel zeigen, das sich vertieft mit diesem Handlungsfeld auseinandersetzt.

In Anlehnung an Speck (2006: 23) lässt sich Schulsozialarbeit wie folgt definieren:

„Unter Schulsozialarbeit wird im Folgenden ein Angebot der Jugendhilfe verstanden, bei dem sozialpädagogische Fachkräfte kontinuierlich am Ort Schule tätig sind und mit Lehrkräften auf einer verbindlich vereinbarten und gleichberechtigten Basis zusammenarbeiten, um junge Menschen in ihrer individuellen, sozialen, schulischen und beruflichen Entwicklung zu fördern, dazu beizutragen, Bildungsbenachteiligungen zu vermeiden und abzubauen, Erziehungsberechtigte und LehrerInnen bei der Erziehung und dem erzieherischen Kinder- und Jugendschutz zu beraten und zu unterstützen sowie zu einer schülerfreundlichen Umwelt beizutragen. Zu den sozialpädagogischen Angeboten und Hilfen der Schulsozialarbeit gehören insbesondere die Beratung und Begleitung von einzelnen SchülerInnen, die sozialpädagogische Gruppenarbeit, die Zusammenarbeit mit und Beratung der LehrerInnen und Erziehungsberechtigten, offene Gesprächs-, Kontakt- und Freizeitangebote, die Mitwirkung in Unterrichtsprojekten und in schulischen Gremien sowie die Kooperation und Vernetzung mit dem Gemeinwesen“.

Wie aus Specks Definition hervorgeht, stehen in der Schulsozialarbeit die Schüler:innen im Zentrum ihrer Arbeit. In Zusammenarbeit mit Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten setzt sie sich dafür ein, das Wohl der Schüler:innen zu sichern und optimale Entwicklungsbedingungen zu schaffen sowie Benachteiligungen zu verringern. Nicht nur Schüler:innen profitieren von ihrem Angebot, sondern auch die Erziehungsberechtigten, die Lehrpersonen sowie die Schule selbst. Erziehungsberechtigte sowie Lehrpersonen erhalten fachliche Beratung und Unterstützung rund um den Bereich Erziehung. Dieses Wissen kann im Umgang mit Kindern von grosser Bedeutung sein, Unsicherheiten abbauen und ein bewussteres sowie reflektiertes Erziehungsverhalten fördern. Darüber hinaus trägt die Schulsozialarbeit mit ihrem breiten Angebot zu einer schüler:innenfreundlichen Umwelt bei. Durch die Mitwirkung an Unterrichtsprojekten, Teilhabe an schulischen Gremien und durch die enge Zusammenarbeit mit dem Gemeinwesen sorgt sie dafür, dass die Schule ein sicherer Ort für die Kinder und Jugendlichen ist, an dem sie sich entfalten, Freundschaften knüpfen, lernen und bei Schwierigkeiten gezielte Unterstützung erhalten können (vgl. Speck 2006: 23).

Um ein besseres Verständnis über den Ursprung der Schulsozialarbeit und deren Verbreitung in der deutschsprachigen Schweiz zu erhalten, wird im Folgenden auf ihre historische Entwicklung eingegangen.

4.2 Historische Entwicklung der SSA in der deutschsprachigen Schweiz

In der Schweiz gehört die Schulsozialarbeit zu den am schnellsten wachsenden Handlungsfeldern der Kinder- und Jugendhilfe (vgl. Baier 2011: 61). Seit Mitte der 1990er-Jahre wird sie zunehmend an Schulen der deutschsprachigen Schweiz etabliert. Um ihre Erweiterung besser zu verdeutlichen, wird ein Vergleich gezogen. Während im Jahr 2003 rund 113 Standorte gezählt wurden, wird für das Jahr 2008 bereits von rund 400 Schulsozialarbeiter:innen ausgegangen, die für etwa 1'000 Schulen zuständig waren (vgl. ebd.: 61f.). Während die Schulsozialarbeit ursprünglich vor allem an Sekundarstufen mit niedrigen Niveauanforderungen zum Einsatz kam, umfasst ihr Tätigkeitsfeld inzwischen auch die Primar- und Kindergartenstufen. Diese Vielfalt an Altersstufen bringt für die Schulsozialarbeiter:innen sowohl inhaltliche als auch organisatorische Herausforderungen mit sich (vgl. ebd.: 64). In organisatorischer Hinsicht müssen sie aufgrund mehrerer Schulstufen die Fähigkeiten mitbringen, ihre Zeit gut einzuteilen. Zudem müssen sie die Dringlichkeit der Fälle einschätzen können, weil sie aufgrund ihrer begrenzten Ressourcen nicht überall gleichzeitig Unterstützung leisten können. Bezüglich der inhaltlichen Aspekte erfordert die Tätigkeit der Schulsozialarbeit die Kompetenz, sich flexibel an verschiedenen Altersgruppen und Problemlagen anzupassen (vgl. ebd.). Um ein besseres Bild über die Hintergründe der Einführung der Schulsozialarbeit zu erhalten, wird nun auf die verschiedenen Motive Bezug genommen, die sich insbesondere in drei Kategorien einteilen lassen (vgl. Baier 2008: 91). Diese umfassen „**die Bearbeitung sozialer Problemlagen**“, „**die Förderung des Schulklimas**“ sowie „**finanzielle Aspekte**“ (vgl. ebd.: 91f.). In Hinblick auf den ersten genannten Aspekt, welcher der am höchstgewichteten Grund darstellt, wurde die Schulsozialarbeit als Reaktion auf herausforderndes Verhalten seitens der Schüler:innen, wie Mobbing und Gewalt, eingeführt (vgl. ebd.: 91f.). Solche Problemlagen bringen Lehrpersonen an ihre Grenzen und hindern sie ihrem Kernauftrag des Unterrichtens gerecht zu werden. Durch die Unterstützung der Schulsozialarbeiter:innen können diese Probleme gezielt angegangen werden, was sowohl den Lehrpersonen, den Erziehungsberechtigten als auch den Schüler:innen selbst zugutekommt (vgl. ebd.: 91). Das zweite Begründungsmuster bezieht sich auf eine andere Ebene, nämlich das Wohlbefinden der Schüler:innen. Die Einführung wurde damit begründet, dass Schulsozialarbeiter:innen das Schulklima positiv beeinflussen können (vgl. ebd.). Wie aus dem Kapitel „*Schulabsentismus*“ ersichtlich wurde, kann eine positive Atmosphäre viel bei den Schüler:innen bewirken. Das Wohlbefinden steht im direkten Zusammenhang mit dem Schulbesuchsverhalten der Schüler:innen und wirkt sich zugleich auf ihre schulische Motivation und Einstellung aus (vgl. Ricking/Hagen 2016: 122f.). Beim dritten Beweggrund, der ökonomische Überlegungen umfasst, wird davon ausgegangen, dass durch die Schulsozialarbeit kostenintensive Massnahmen in den Bereichen Gesundheit, Justiz sowie Fremdplatzierung vermieden werden können (vgl. Baier 2008: 92).

4.3 Zielgruppe und Leistungen der SSA

Aus den bisherigen Ausführungen lässt sich bereits herauskristallisieren, wen die Zielgruppe der Schulsozialarbeit umfasst und welche Leistungen sie erbringt. In diesem Abschnitt geht es darum, einen genaueren Blick auf diese zwei Bereiche der Schulsozialarbeit zu werfen.

4.3.1 Kinder und Jugendliche

Eine der zentralen Zielgruppen der Schulsozialarbeit sind in erster Linie Kinder und Jugendliche (vgl. Speck 2022: 65). Um die Zielgruppe noch etwas einzugrenzen, sind die Schulsozialarbeiter:innen besonders für jene Kinder und Jugendliche da, die es in sozialer, schulischer und persönlicher Hinsicht schwerer haben als andere (vgl. ebd.). Mithilfe gezielter Angebote versuchen Schulsozialarbeiter:innen die Kinder und Jugendliche in verschiedenen Entwicklungsbereiche zu fördern. Dazu gehört unter anderem die Förderung von Identitäts- und Persönlichkeitsentwicklung, der Sozialkompetenzen sowie der Umgang mit Herausforderungen. Die Schüler:innen sollen zu eigenständigen, autonomen, sozialen und handlungsfähigen Individuen befähigt werden (vgl. ebd.). Um die genannten Entwicklungsbereiche von Kindern und Jugendlichen zu fördern, setzt die Schulsozialarbeit auf Beratung und Begleitung. Dies erfolgt unter anderem durch Einzelfallhilfe, beispielweise, indem feste Sprechstunden fixiert werden (vgl. ebd.: 83). Auf diese Weise können sich die Schulsozialarbeiter:innen bewusst Zeit für die Kinder und Jugendlichen nehmen, die Problematik sowie deren Hintergründe ergründen und gemeinsam nachhaltige Lösungen erarbeiten, um einen angemessenen Umgang damit zu finden (vgl. ebd.). Betrifft eine Problematik mehrere Schüler:innen, greifen Schulsozialarbeiter:innen gelegentlich auf Gruppenarbeit zurück. Gemeinsam können die Kinder und Jugendlichen an derselben Herausforderung arbeiten, sich gegenseitig unterstützen, voneinander profitieren und zusammen daran wachsen (vgl. ebd.). Neben diesen Angeboten schafft die Schulsozialarbeit Räume, in denen Kinder und Jugendliche sich auf freiwilliger Basis treffen, austauschen, Spass haben und gemeinsam ihre Freizeit verbringen können. Dies wird beispielweise in Form von Schülerclubs umgesetzt. Dieser Aspekt zeigt zudem, dass Schulsozialarbeit nicht ausschliesslich auf benachteiligte Schüler:innen ausgerichtet ist, auch wenn ein besonderer Fokus auf dieser Zielgruppe liegt (vgl. ebd.).

4.3.2 Lehrkräfte

Neben den Schüler:innen zählen auch die Lehrkräfte zu den zentralen Zielgruppen der Schulsozialarbeit. Gleichzeitig sind sie nicht nur Adressat:innen, sondern auch wesentliche Kooperationspartner:innen (vgl. Speck 2022: 65). Dabei übernimmt die Schulsozialarbeit in der Zusammenarbeit mit den Lehrkräften vielfältige Aufgaben. So unterstützt sie die Lehrkräfte darin, die Verhaltensweisen der Kinder aus einem anderen Blickwinkel zu betrachten (vgl. ebd.). Ein Perspektivenwechsel sowie Erklärungsansätze können den Lehrkräften helfen, die

betroffenen Schüler:innen und deren Verhalten besser zu verstehen. Im Zusammenhang mit schwierigen Verhaltensweisen einzelner Schüler:innen oder belastenden Klassenkonstellationen bieten Schulsozialarbeiter:innen neben fachlichen auch praktische Unterstützung an und wirken beispielsweise an Unterrichtsprojekten mit. Sie fungieren zudem als zentrale Vermittler:innen und Berater:innen, wenn es zu Konflikten zwischen Schüler:innen und Lehrkräften kommt (vgl. ebd.). Weiter dient die Schulsozialarbeit als eine Art Informationsstelle, indem sie Lehrpersonen über örtliche soziale Dienste informiert. Dieses Wissen ist bedeutsam, da es Lehrkräften zeigt, an wen sie sich im Bedarfsfall zusätzlich wenden können. Wie aus den genannten Leistungen hervorgeht, nimmt die Schulsozialarbeit eine wichtige Beratungsfunktion für Lehrpersonen ein. Diese beschränkt sich jedoch nicht ausschliesslich auf einzelne Lehrpersonen, sondern erstreckt sich auf weitere Ebenen. So nimmt sie beispielsweise auch an schulischen Gremien, wie Klassenkonferenzen oder Gesamtkonferenzen, teil, an denen neben mehreren Lehrkräften auch weitere Fachkräfte der Schule teilnehmen (vgl. ebd.). Durch ihre Mitwirkung an diesen Konferenzen können Schulsozialarbeiter:innen ihre fachliche Perspektive einbringen und dafür sorgen, dass sozialpädagogische Aspekte berücksichtigt werden (vgl. Baier 2011: 361). Die Schulsozialarbeit leistet dadurch ebenfalls einen wichtigen Beitrag zur Schulentwicklung (vgl. ebd.).

4.3.3 Erziehungsberechtigte

Die Erziehungsberechtigten bilden die dritte Zielgruppe der Schulsozialarbeit (vgl. Speck 2022: 66). Ohne ihre Unterstützung ist sozialpädagogische Arbeit kaum erfolgreich. Wenn alle am selben Strang ziehen, ist die Wahrscheinlichkeit erhöht, positive Entwicklungen bei den Kindern und Jugendlichen zu erzielen. Dies setzt jedoch ebenfalls seitens der Schulsozialarbeiter:innen voraus, dass die Erziehungsberechtigten als relevante Bezugspersonen der Schüler:innen anerkannt werden (vgl. ebd.). Ähnlich wie bei den Lehrpersonen übernimmt die Schulsozialarbeit auch für Erziehungsberechtigte eine wichtige Funktion ein. Sie dient als Ort, an dem Erziehungsberechtigte Beratung und Unterstützung rund um ihr Kind erhalten können. Zudem fungiert die Schulsozialarbeit als zentrale vermittelnde Instanz bei schwierigen Verhältnissen zwischen Lehrpersonen und Erziehungsberechtigten (vgl. ebd.). Damit diese Angebote von Seiten der Eltern genutzt werden, sorgen Schulsozialarbeiter:innen dafür, in Kontakt zu den Erziehungsberechtigten zu treten, sei es durch die Teilnahme an Elternabenden, Schulveranstaltungen oder Elternsprechstunden. Durch diese Vorgehensweise können sie die Eltern gezielt über ihre Funktion und Angebote aufklären. Dieses Wissen ist von grosser Wichtigkeit, da es Erziehungsberechtigten zeigt, an wen sie sich im Bedarfsfall wenden können (vgl. ebd.).

Eine weitere zentrale Leistung, die die Schulsozialarbeit erbringt, um Schüler:innen bestmöglich zu unterstützen, ist die enge Zusammenarbeit mit dem Gemeinwesen (vgl. Speck 2022: 84). Dabei übernimmt sie eine Scharnierfunktion, indem sie Verbindungen zu externen Einrichtungen herstellt (vgl. Reutlinger/Sommer 2011: 372). Diese Kooperationen, sind notwendig, um Betroffene an die passenden Fachstellen weiterzuleiten. Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, erfordert dies von Schulsozialarbeiter:innen umfassende Kenntnisse über mögliche Kooperations- und Vernetzungspartner:innen. Zu den relevanten Akteur:innen gehören unter anderem der Kinder- und Jugendpsychiatrische Dienst, die Jugendarbeit, die Vormundschaftsbehörde und noch viele weitere (vgl. ebd.: 371f.). Dieser Aufgabenbereich der Schulsozialarbeit verdeutlicht, dass sie nicht alle Problemlagen eigenständig bewältigen kann und somit auf die Unterstützung anderer angewiesen ist.

4.4 Grundsätze der Schulsozialarbeit

Dieser Abschnitt widmet sich den Grundsätzen der Schulsozialarbeit, die Schulsozialarbeiter:innen als Leitlinien für professionelles Handeln dienen sollen (vgl. Baier 2011: 138). Das AvenirSocial hat gemeinsam mit dem Schulsozialarbeitsverband eine Vielzahl solcher Leitlinien formuliert. Da eine vollständige Auflistung den Rahmen dieser Arbeit sprengen würde, werden im Folgenden nur jene Grundsätze behandelt, die für das Thema Schulabsentismus besonders relevant sind.

4.4.1 Kinderrechte

Ein zentraler Grundsatz, den AvenirSocial gemeinsam mit dem Schulsozialarbeitsverband hervorhebt, ist die Orientierung an den Rechten der Kinder, die in der UN-Kinderrechtskonvention festgehalten sind (vgl. AvenirSocial/SSAV o.J.: o.S.). Die Schweiz ratifizierte die UN-Kinderrechtskonvention im Jahr 1997 und verpflichtete sich damit, die Inhalte der Konvention einzuhalten und die Schweizer Gesetzgebung entsprechend anzupassen (vgl. Baier 2011: 88). Betroffen durch die Ratifizierung sind alle öffentlichen Institutionen der Schweiz. Dazu zählen insbesondere Schulen sowie Einrichtungen der Sozialen Arbeit (vgl. ebd.). Schulsozialarbeiter:innen sind somit in ihrer Arbeit stets angehalten, sich an den Rechten der Kinder gemäss der UN-Kinderrechtskonvention zu orientieren und sich an ihnen zu messen. Einige der Rechte der Konvention betreffen die Schulsozialarbeit besonders und werden im Folgenden veranschaulicht (vgl. ebd.).

Das Recht auf Nicht-Diskriminierung

Das Recht auf Nicht-Diskriminierung findet sich im Artikel 2 der UN-Kinderrechtskonvention. Dieser Artikel legt die Rechte der Kinder im Hinblick auf Diskriminierung fest (vgl. Baier 2011: 88). Der Kern dieses Artikels betont die Verpflichtung aller Vertragsstaaten der UN-Kinderrechtskonvention, Kinder vor jeglicher Form der Diskriminierung zu schützen und

diesbezüglich entsprechende Massnahmen zu ergreifen (vgl. ebd.). Das Recht auf Nicht-Diskriminierung spielt im Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit eine zentrale Rolle. Dabei handelt es sich um einen Bereich, der häufig unter Schüler:innen auftritt und somit von Seiten der Schulsozialarbeit ernst genommen werden muss (vgl. ebd.: 88f.). Diskriminierung unter Schüler:innen kann in unterschiedlichen Formen auftreten, sei es durch soziale Ausgrenzung, Mobbing oder fremdfeindliche Äusserungen. Um betroffene Kinder und Jugendliche von Diskriminierung zu schützen, übernimmt die Schulsozialarbeit zentrale Aufgaben. Dazu zählen unter anderem Streitschlichtung, Mediation und Beratung (vgl. ebd.: 89). Gleichzeitig übernimmt sie eine zentrale Rolle in der Prävention von Diskriminierung, damit diese gar nicht erst entsteht. Dies setzt sie beispielsweise durch soziale Projekte um, indem Schüler:innen für das Thema sensibilisiert und über mögliche Folgen aufgeklärt werden, um eine Haltung zu fördern, die sich bewusst gegen Diskriminierung richtet (vgl. ebd.).

Das Recht auf Beteiligung

Ein weiteres Recht, das in der Schulsozialarbeit eine besondere Bedeutung hat, ist das Recht auf Beteiligung, das in Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention festgelegt ist. Dieser Artikel verpflichtet die Vertragsstaaten, sicherzustellen, dass Kinder und Jugendliche in alle sie betreffenden Angelegenheiten einbezogen werden. Durch ihre Beteiligung sollen sie die Möglichkeit erhalten, eine eigene Meinung zu bilden und diese frei zu äussern. Ihre Meinung sollte in diesem Zusammenhang angemessen berücksichtigt werden (vgl. Baier 2011: 92f.). In der Praxis der Schulsozialarbeit hat dieses Recht einen hohen Stellenwert. Schulsozialarbeiter:innen setzen dieses auf unterschiedliche Weise um. So werden Kinder und Jugendliche beispielsweise in der Einzelfallarbeit dazu aufgefordert, ihre Herausforderung zu definieren, welche die Grundlage für die Lösungsfindung darstellt (vgl. ebd.: 93). Zudem werden sie in soziale Projekte und Gruppenarbeiten einbezogen, beispielsweise bei der Auswahl von Themen und der inhaltlichen Gestaltung (vgl. ebd.: 94). Um dieses Recht angemessen umzusetzen, braucht es von den Sozialarbeiter:innen die Fähigkeit, einzuschätzen, wo Beteiligung möglich ist und wie sie gestaltet werden kann (vgl. ebd.: 93). Beteiligung eröffnet Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit, ihre Kompetenzen zu entfalten, beispielsweise in den Bereichen Lösungsfindung, Kommunikation und Kooperation (vgl. ebd.: 94).

Das Recht auf Bildung

Eines der grundlegendsten Rechte für Kinder und Jugendliche befindet sich im Artikel 29 der UN-Kinderrechtskonvention (vgl. Baier 2011: 94). Es stellt das Recht auf Bildung dar. Dieses Recht geht jedoch weit über schulische Unterrichtsinhalte hinaus. Es geht insbesondere um das Recht jedes Kindes, seine Persönlichkeit zu entfalten und ein selbstbestimmtes sowie verantwortungsbewusstes Leben zu führen (vgl. ebd.: 95). Die Schulsozialarbeit setzt dieses

Recht in umfassender Weise um. So leistet sie einen wichtigen Beitrag zur Persönlichkeitsentwicklung, fördert ein soziales und respektvolles Miteinander und vermittelt wichtige Werte (vgl. ebd.).

4.4.2 Prävention und Frühintervention

Die Schulsozialarbeit ist präventiv ausgerichtet. In anderen Worten ausgedrückt bedeutet dies, dass Schulsozialarbeiter:innen nicht erst aktiv werden, wenn ein Problem bereits besteht, sondern frühzeitig handeln, um dieses gezielt zu vermeiden (vgl. Speck 2022: 66). Dies setzen sie auf vielfältige Weise um, unter anderem dadurch, indem sie eng mit Lehrpersonen zusammenarbeiten. Gemeinsam mit ihnen streben sie an, gute Lebens- und Lernbedingungen für Kinder und Jugendliche zu schaffen (vgl. ebd.). Die Schule soll ein Ort sein, an dem sich Schüler:innen wohlfühlen, respektiert und wertgeschätzt werden sowie Unterstützung bei Schwierigkeiten erhalten können. Darüber hinaus setzt sie ihren Präventionsauftrag um, indem sie Räume schafft, in denen sich Schüler:innen persönlich entfalten können (vgl. ebd.). Ebenso entwickelt sie Beratungsangebote und vorbeugende Hilfe, die es Kindern und Jugendlichen ermöglichen, sich frühzeitig Unterstützung holen zu können. Durch diese Vorgehensweise versucht die Schulsozialarbeit, dem Nährboden für Probleme entgegenzuwirken und Schüler:innen zu befähigen, mit herausfordernden Lebenssituationen in und ausserhalb der Schule zurechtzukommen (vgl. ebd.).

4.4.3 Freiwilligkeit

Die Schulsozialarbeit orientiert sich am Prinzip der Freiwilligkeit (vgl. AvenirSocial/SSAV o.J.: o.S.). Kinder und Jugendliche sollen selbst entscheiden dürfen, ob sie die Angebote der Schulsozialarbeit in Anspruch nehmen möchten oder nicht. In der Praxis ist die Freiwilligkeit jedoch nicht immer vollständig gegeben und kann an Grenzen stossen (vgl. Baier 2011: 150.). So können Schüler:innen von Lehrpersonen an die Schulsozialarbeit verwiesen werden. In diesen Fällen wird ungefragt in die Autonomie von Kindern und Jugendlichen eingegriffen (vgl. ebd.: 151). Dies kann dazu führen, dass die Schulsozialarbeit als Sanktion wahrgenommen wird, was wiederum eine ablehnende Haltung begünstigen kann (vgl. ebd.: 151f.). Dies entspricht jedoch nicht dem Ziel der Schulsozialarbeit. Daher sind Schulsozialarbeiter:innen gefordert, aus einer unfreiwilligen Kontaktaufnahme wieder einen freiwilligen Prozess zu machen (vgl. ebd.: 154). Dies gelingt ihnen unter anderem, indem sie Betroffene zunächst über ihr Angebot und den freiwilligen Charakter der Unterstützung informieren, statt direkt das Problem zu thematisieren, wegen dem die Betroffenen zu ihnen geschickt wurden. Auf diese Weise wird den Betroffenen die Entscheidung überlassen, ob sie die Unterstützung annehmen oder ablehnen möchten (vgl. ebd.).

4.4.4 Niederschwelligkeit

Die Schulsozialarbeit legt grossen Wert auf die Niederschwelligkeit ihrer Angebote. Dies gilt insbesondere im Kontext der Einzelhilfe (vgl. Baier 2011: 146f.). Ihre Hilfe soll für die Kinder und Jugendlichen einfach und ohne Hürden zugänglich sein, damit diejenigen, die Unterstützung benötigen, diese schnell und unkompliziert in Anspruch nehmen können (vgl. ebd.). Die Kontaktaufnahme soll unter anderem durch ihre örtliche und persönliche Nähe vereinfacht werden (vgl. Schulsozialarbeiterverband 2021: 6). Vielen Kindern und Jugendlichen fällt es schwer, Hilfe zu holen. Schulsozialarbeiter:innen sollen als vertrauensvolle Ansprechpersonen wahrgenommen werden, wodurch die Hemmschwelle, Hilfe in Anspruch zu nehmen, verringert werden kann. Schulsozialarbeiter:innen ist es zudem wichtig, dass die Inanspruchnahme ihrer Hilfe von aussen weder als besondere Massnahme noch als Sonderangebot wahrgenommen wird. Ihr Angebot soll als selbstverständlicher Bestandteil der Schule gelten (vgl. ebd.).

4.4.5 Beziehungsarbeit

Eine gute Arbeitsbeziehung zwischen den Adressat:innen und den Schulsozialarbeiter:innen bildet die Grundlage für erfolgreiches Handeln (vgl. Schulsozialarbeiterverband 2021: 3). Dies setzt von Seiten der Schulsozialarbeiter:innen voraus, dass sie über wesentliche Kenntnisse in der Gestaltung professioneller Beziehungen verfügen. Für eine tragfähige Beziehung müssen zentrale Aspekte berücksichtigt werden. Einen der wichtigsten Punkte bildet das Vertrauen (vgl. ebd.). Dieses muss gegeben sein, damit Scham und innere Blockaden abgebaut werden können, Sicherheit entsteht und sich die Adressat:innen öffnen und von der Schulsozialarbeit profitieren können (vgl. ebd.). Um Vertrauen sowie tragfähige Beziehungen zu schaffen, braucht es Zeit und Geduld. Weitere Aspekte einer gelingenden Beziehung sind eine wertschätzende Begegnung, Verlässlichkeit, Transparenz, eine hohe Präsenz sowie eine niederschwellige Erreichbarkeit (vgl. ebd.: 4).

4.4.6 Systemorientierung

Schulsozialarbeiter:innen handeln systemorientiert. In anderen Worten ausgedrückt, bedeutet dies, dass sie in ihrer Arbeit nicht nur die einzelne Person betrachten, sondern auch deren Umfeld in den Blick nehmen und dieses in ihre Arbeit einbeziehen (vgl. Schulsozialarbeiterverband 2021: 5). Dieses umfasst bei Kindern und Jugendlichen unter anderem Peers, Familie sowie Lehrpersonen. Probleme resultieren häufig nicht aus dem Nichts, sondern oft aus dem Zusammenspiel verschiedener Faktoren (vgl. ebd.). Die Beteiligung dieser Personen ist von Bedeutung, um die Situation der Betroffenen umfassend zu verstehen und gemeinsam nachhaltige Lösungen zu entwickeln (vgl. ebd.).

4.5 Rechtliche Rahmenbedingungen

Die Schulsozialarbeit unterliegt sämtlichen rechtlichen Rahmenbedingungen, die im Berufsalltag strikt eingehalten werden müssen. Diese werden im Folgenden näher erläutert.

Schweigepflicht

Schulsozialarbeiter:innen sind an die berufliche Schweigepflicht gebunden, sodass eine Weitergabe von Informationen an Dritte nur mit Zustimmung der Betroffenen zulässig ist (vgl. AvenirSocial/SSAV o.J.: o.S.). Gerade in der Arbeit mit Betroffenen ist dies von grosser Bedeutung, damit sie darauf vertrauen können, dass ihre Gespräche mit den Schulsozialarbeiter:innen im geschützten Rahmen bleiben (vgl. 2011 Baier: 145f.). Ausnahmen gelten bei Verdacht auf Selbst- oder Fremdgefährdung. In diesen Fällen sind sie gegenüber ihren Vorgesetzten meldepflichtig (vgl. ebd.). Diese ist an bestimmte Bedingungen gebunden. Eine Meldung seitens der Schulsozialarbeit setzt voraus, dass einerseits eindeutige Gefährdungsanzeichen vorliegen und andererseits eine Abwendung der Gefahr mit eigenen Ressourcen nicht möglich ist (vgl. Schulsozialarbeiterverband 2021: 12).

Datenschutz

Weiter unterliegt die Schulsozialarbeit dem Datenschutzgesetz. Dies bedeutet, dass alle Daten, die von Schulsozialarbeiter:innen erhoben oder dokumentiert werden, streng vertraulich zu behandeln sind (vgl. AvenirSocial/SSAV o.J.: o.S.). In der Regel dürfen diese nicht an Dritte weitergegeben werden. Eine Ausnahme besteht, wenn eine autorisierte Instanz die Herausgabe verlangt. Zudem ist bei der Datenerfassung zu beachten, dass die Betroffenen das Recht haben, Einsicht in ihre Daten zu nehmen (vgl. Schulsozialarbeiterverband 2021: 23).

In diesem Kapitel wurde die Schulsozialarbeit umfassend beschrieben. Dabei wurden Einblicke in die Zielgruppe, die Aufgabenbereiche, die Grundsätze sowie die rechtlichen Verpflichtungen gegeben. In diesem Zusammenhang wurde aufgezeigt, welche Aspekte Schulsozialarbeiter:innen in ihrer Arbeit berücksichtigen müssen, um professionell handeln zu können. Das nächste Kapitel widmet sich der Verknüpfung der beiden Hauptthemen „*Schulabsentismus*“ und „*Schulsozialarbeit*“. Dabei wird der Zusammenhang dieser Themen beleuchtet und dargelegt, welche Bedeutung der Schulsozialarbeit dabei zukommt.

5. Schulsozialarbeit und Schulabsentismus

Wie in Kapitel 3 dargestellt, handelt es sich bei Schulabsentismus um ein komplexes und heterogenes Phänomen. Betroffene Schüler:innen bleiben aus vielfältigen Gründen der Schule fern und verletzen somit die Schulpflicht. Je länger dieser Zustand andauert, desto schwieriger gestaltet sich die Rückkehr zu einem regelmässigen Schulbesuch (vgl. kantonschwyz 2024: 2). Bei länger anhaltender Abwesenheit sind Schullaufbahn sowie die berufliche und gesellschaftliche Integration der Betroffenen gefährdet (vgl. Ricking/Hagen 2016: 11f.). Damit es gar nicht erst so weit kommt, kann die Schulsozialarbeit durch ihre institutionelle Verortung und ihrer Funktion eine wichtige Rolle einnehmen. In diesem Zusammenhang lässt sich die Verknüpfung dieser beiden Hauptthemen herstellen. Wie bereits erwähnt, setzt sich die Schulsozialarbeit für das Wohl von Kindern und Jugendlichen ein, sorgt dafür, dass unter anderem ihr Recht auf Bildung umfassend umgesetzt wird und versucht, Benachteiligungen entgegenzuwirken. Diese Stellen zentrale Punkte dar, welche bei Betroffenen in unterschiedlicher Weise nicht mehr vollumfänglich gegeben sind, wodurch Handlungsbedarf angezeigt ist. Welche Möglichkeiten die Schulsozialarbeit im Bereich Schulabsentismus hat, wird im Folgenden dargestellt. Da kein verbindliches Handbuch zum Umgang mit Schulabsentismus existiert, werden lediglich Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit formuliert.

5.1 Prävention

Ein wesentlicher Grundsatz der Schulsozialarbeit liegt in der Prävention. Im Zusammenhang mit dem Phänomen Schulabsentismus können Schulsozialarbeiter:innen präventiv viel bewirken, sei es auf fachlicher oder praktischer Ebene, wie im Folgenden ersichtlich wird.

5.1.1 Fachliche Ebene

Im Kontext Schulabsentismus ist es wichtig, dass Schulsozialarbeiter:innen über fundiertes Wissen verfügen, um gezielt handeln zu können. Dies ist insbesondere aktuell von Relevanz, da die Fälle in der Schweiz zunehmen. Nicht nur Schulsozialarbeiter:innen sollen dieses Wissen besitzen, sondern auch andere Fachpersonen der Schule, wie Lehrkräfte und Schulleitungen. Im Zusammenhang mit der Wissensvermittlung kann die Schulsozialarbeit eine wichtige Rolle einnehmen, da sie sich unter anderem an schulischen Gremien beteiligt. Bei der Aufklärung über Schulabsentismus ist es von Wichtigkeit zu verdeutlichen, dass es sich dabei um ein komplexes und vielschichtiges Phänomen handelt. Dabei sollten die aktuelle Lage, die unterschiedlichen Formen sowie mögliche Einflussfaktoren aufgezeigt werden. Zur übersichtlichen Darstellung der zentralen Aspekte des Schulabsentismus wurde eine Grafik erstellt. Diese basiert auf den gewonnenen Erkenntnissen aus der vorliegenden Bachelorarbeit und wird im Folgenden präsentiert.

Schulabsentismus

Schulschwänzen

Zentrale Aspekte

- Ablehnende Haltung gegenüber Schule, Unterricht und Lehrkräften
- Gleichgültigkeit gegenüber schulischen Erwartungen
- Widmen sich alternativen Beschäftigungen während des Schwänzens
- Erziehungsberechtigte haben keine Kenntnis darüber
- Basiert auf eigener Entscheidung
- Geht mit schwierigen Familienverhältnissen einher
- Steht in Zusammenhang mit dissozialem Verhalten
- Einfluss durch Peers

Angstbedingte Schulvermeidung

Zentrale Aspekte

- Ängste als Auslöser: Trennungsangst, Schulangst und Angst vor Mobbing
- Durch Angst ausgelöste Symptome: Schweißausbrüche, Schreien, Festhalten, Übergeben
- Charakteristische Merkmale: depressive Verstimmungen, soziale Isolation sowie Unsicherheit
- Klagen in der Schule über körperliche Beschwerden
- Während der schulischen Abwesenheit verbringen sie die Zeit zu Hause
- Erziehungsberechtigte wissen Bescheid

Elternbedingte Schulversäumnisse

Zentrale Aspekte

- Schulversäumnisse werden durch Erziehungsberechtigte verursacht
- Aktive Form: Erziehungsberechtigte ermutigen das Kind zum Schulversäumnis, aufgrund eigennütziger Motive
- Passive Form: reagieren gleichgültig, wenn das Kind nicht zur Schule gehen möchte
- Ursachen: Parentifizierung, Vernachlässigung, Misshandlung,
- Betroffene Kinder und Jugendliche sind psychischer und physischer Belastung ausgesetzt

Folgen

Leistungsversagen

Psychische Probleme

Armut

Fehlender Schulabschluss

Soziale Isolation

Dropout

Erschwerte berufliche Laufbahn

Erhöhtes Delinquenzrisiko

Stigmatisierung

Unzufriedenheit

Prekäre Lebensverhältnisse

Abbildung 1: Übersicht über zentrale Aspekte des Schulabsentismus (eigene Darstellung)

Wichtiger Hinweis

Die Grafik zeigt typische Merkmale, die häufig bei Betroffenen von Schulabsentismus beobachtet werden. Dies bedeutet jedoch nicht, dass diese bei jeder betroffenen Person in dieser Form auftreten müssen, sondern sich auch anders zeigen können. Die Grafik soll vielmehr als unterstützende Orientierungshilfe dienen.

Frühwarnzeichen

Neben den Formen und Einflussfaktoren von Schulabsentismus müssen Fachpersonen der Schule über Frühwarnzeichen dieses Phänomens informiert werden. Dies ist von Wichtigkeit, um erste Anzeichen frühzeitig zu erkennen und angemessen darauf reagieren zu können (vgl. Ricking 2023: 49). Dies betrifft insbesondere die Klassenlehrpersonen, da sie durch ihre hohe Präsenz und die enge Beziehung zu den Kindern und Jugendlichen Auffälligkeiten in der Regel als Erste wahrnehmen können. Als erste Indizien definiert Thimm folgende Frühwarnzeichen:

- Schüler:innen wirken geistig abwesend
- Abneigende Körperhaltung
- Wirken desinteressiert
- Keine oder kaum aktive Mitarbeit im Unterricht
- Hausaufgaben werden vernachlässigt
- Regelmässiges Zuspätkommen
- Überdurchschnittlich häufige Fehlzeiten (vgl. Thimm 2012: 151).

Anwesenheitskontrolle

Neben dem Wissen über Frühwarnzeichen ist auch das Bewusstsein über die Wichtigkeit der Anwesenheitskontrolle von Relevanz (vgl. Ricking 2023: 60). Anwesenheitskontrollen sind entscheidend, um auf Fehlzeiten der Schüler:innen angemessen reagieren zu können. Werden Fehlzeiten nicht sorgfältig erfasst, bleiben in der Regel schulische Massnahmen aus, da diese unbemerkt bleiben (vgl. ebd.). Dies kann betroffene Schüler:innen in ihrem Verhalten bestärken, da sie wissen, dass bei Nichterscheinen keine Konsequenzen folgen. Bei der Anwesenheitskontrolle ist empfehlenswert, dass diese digital erfolgt, damit die Daten schnell erfasst, leicht auffindbar und übersichtlich zugänglich sind (vgl. ebd.). Zudem ist ein schnelles Reagieren seitens der Verantwortlichen von Bedeutung. Schulische Fachpersonen sollten bei unerlaubten Fehlzeiten, idealerweise noch am selben Tag die Schüler:innen sowie die Erziehungsberechtigten kontaktieren und eine Stellungnahme einfordern (vgl. ebd.: 60f.). Auf diese Weise kann unter anderem die Situation gezielt besprochen, die Ursache geklärt und Transparenz geschaffen werden (vgl. ebd.).

Positives Schul- und Klassenklima

Ein positives Schul- und Klassenklima kann bei Schüler:innen vieles bewirken. Besonders im Zusammenhang mit Schulabsentismus stellt es eine zentrale Grundlage dar, da es als Schutzfaktor wirkt (vgl. Ricking/Hagen 2016: 122f.). Die Schulsozialarbeit setzt sich für das Wohl der Schüler:innen ein und nimmt damit eine wichtige Rolle bei der Förderung einer positiven Atmosphäre an Schulen ein. Daher ist es unter anderem Aufgabe der Schulsozialarbeiter:innen, die Fachpersonen der Schule regelmässig über die Wichtigkeit dieses Themas zu informieren, um ihre Aufmerksamkeit darauf zu richten. Für ein positives Schul- und Klassenklima müssen wesentliche Aspekte gegeben sein, die im Folgenden dargestellt werden:

- Gegenseitige Wertschätzung
- Respekt
- Offenheit
- Positive Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung
- Vertrauen
- Partizipation
- Konstruktive Fehlerkultur
- Klare Strukturen und Regeln
- Eine förderliche Atmosphäre (vgl. Ricking/Hagen 2016: 122f.).

Grenzen der SSA

Wie bereits aus der Ausführung hervorgeht, kann die Schulsozialarbeit eine wichtige Rolle in der Wissensvermittlung einnehmen, sowohl in schulischen Gremien wie etwa Klassen- oder Gesamtkonferenzen als auch in der direkten Beratung von Lehrpersonen. Die genannten Aufklärungspunkte, wie Absenzenkontrolle sowie Schul- und Klassenklima, sind Aspekte, deren Bedeutung schulische Fachpersonen in der Regel bewusst ist. Allerdings bedarf es einer kontinuierlichen Sensibilisierung, da diese Themen im dynamischen und herausfordernden Schulalltag schnell aus dem Fokus geraten können. Es handeln sich um grundlegende Aspekte, die eine grosse Wirkung entfalten können und daher von grosser Relevanz sind. Die Schulsozialarbeit übernimmt im Rahmen präventiver Arbeit eine bedeutende Rolle in der Wissensvermittlung. Dennoch sind auch ihrem Einfluss Grenzen gesetzt. Zwar kann sie als zentrale Instanz in diesem Bereich fungieren, doch die Verarbeitung und Umsetzung des vermittelten Wissens liegt in der Eigenverantwortung der Empfänger:innen. Insofern endet der Einfluss der Schulsozialarbeit, wo individuelle Entscheidungen beginnen.

5.1.2 Praktische Ebene

Die Schulsozialarbeit kann auch auf praktischer Ebene wesentlich zur Prävention von Schulabsentismus beitragen. In diesem Abschnitt wird insbesondere dargestellt, wie sie dies durch Projekte im Unterricht umsetzen kann. Im Folgenden werden die Themen Mobbing und Klassenklima in den Blick genommen, da sie in einem besonders engen Zusammenhang mit Schulabsentismus stehen und gut in der Klasse behandelt werden können. Es werden mögliche Unterrichtsprojekte vorgestellt und aufgezeigt, welche Rolle die Schulsozialarbeit dabei einnimmt.

Mobbing

Mobbing gilt als wachsendes Problem in der Schweiz. Dies wurde unter anderem durch die PISA-Studie deutlich (vgl. Pro Juventute 2025: o.S.). Während in der PISA-Erhebung 2015 rund 11 Prozent der Schüler:innen angaben, gemobbt zu werden, waren es 2018 bereits 13 Prozent (vgl. ebd.). Im Zusammenhang mit Schulabsentismus stellt Mobbing einen deutlichen Risikofaktor dar. Daher ist es wichtig, Kinder und Jugendliche für dieses Thema zu sensibilisieren, um Mobbing sowie dessen Folgen zu verhindern. Der Schulsozialarbeit kommt dabei eine zentrale Rolle zu. Sie setzt sich einerseits für das Recht der Nicht-Diskriminierung ein und wirkt andererseits präventiv. Im Folgenden wird eine Methode vorgestellt, die präventiv gegen Mobbing ausgerichtet ist und als Unterrichtsprojekt durch Schulsozialarbeiter:innen durchgeführt werden kann.

Film als Präventionsmethode gegen Mobbing

Bei dieser Methode geht es darum, dass Schüler:innen anhand eines kurzen Videos für das Thema Mobbing sensibilisiert werden (vgl. Akademie für Lerncoaching o.J: o.S.). Der Film erzählt die Geschichte eines Hasen, der von seinen Klassenkamerad:innen gemobbt wird. Im Film treten verschiedene Charaktere mit unterschiedlichen Rollen auf, darunter der gemobbte Hase, eine Füchsin, ein Eichhörnchen, ein Bär und ein Biber. Im Folgenden wird der Inhalt des Kurzfilms erläutert (vgl. ebd.).

Die Geschichte im Film

Der Film beginnt, indem der Hase mit dem Biber unterwegs ist, welcher sein Freund zu sein scheint. Auf dem Weg erblickt er ein Mädchen, das ihm zu gefallen scheint. Die Füchsin beobachtet ihn dabei und macht den Waschbär, der neben ihr steht, auf die Situation aufmerksam. In diesem Moment zeigt sich die erste Mobbing-Situation, beide lachen laut über den Hasen, und auch das Eichhörnchen, welches sich in der Nähe befindet, fängt an mitzulachen. In der nächsten Sequenz befindet sich der Hase in der Schule an seinem Spind, auf dem eine Zeichnung befestigt ist. Darauf sind er und das Mädchen, das ihm zu gefallen scheint, abgebildet. Die Zeichnung ist so gestaltet, dass sie ihn lächerlich macht und von

anderen Schüler:innen als Anlass zum Lachen genutzt wird, was auch eintrifft. Die Füchsin, der Waschbär und das Eichhörnchen lassen den Hasen nicht mehr in Ruhe. Bei jeder Begegnung beginnen sie, sich über ihn lustig zu machen. Dabei ziehen sie weitere Mitschüler:innen an, die sich dem Verhalten anschliessen, darunter der Fuchs. Ein weiterer, neu auftretender Charakter ist der Bär, der sich jedoch nicht beteiligt, sondern das Geschehen skeptisch beobachtet. Der Biber, der Freund des Hasen, ärgert sich darüber und versucht, den Hasen zu schützen, indem er die anderen auffordert, damit aufzuhören. Dies bleibt jedoch ohne Erfolg. Als die Situation schliesslich eskaliert und die Füchsin sowie das Eichhörnchen den Hasen beleidigen, verliert dieser die Kontrolle und schlägt dem Eichhörnchen ins Gesicht. Der Hase erschrickt über sein eigenes Verhalten und verlässt die Situation sofort. Die beiden anderen reagieren wütend und versuchen, die Schuld dem Hasen zuzuschieben. Gegenüber ihren Freund:innen machen sie ihn verantwortlich und kündigen an, ihm das Leben schwer zu machen. Dies setzen sie in der Tat um, indem sie seine Kleidung beschädigen, ihm ein Bein stellen, ihn ständig auslachen und anspucken. Der Biber ist mit der Situation zunehmend überfordert und weiss nicht mehr, wie er dem Hasen helfen soll. Die Geschichte endet damit, dass sich der Hase nicht mehr in die Schule traut und der Biber schliesslich die Situation des Hasen der Klassenlehrperson schildert (vgl. Akademie für Lerncoaching o.J: o.S.).

Vorgehen

Vor dem Film erhalten alle Schüler:innen eine Rollenkarte (Biber, Hase, Bär, Füchsin, Eichhörnchen). Ihre Aufgabe besteht darin, sich während des Filmes in das jeweilige Tier, seine Rolle und Gefühle hineinzuversetzen. Hier gilt zu beachten, dass Schüler:innen, die in der Klasse bereits von Mobbing betroffen sind oder zu sein scheinen, nicht die Rollenkarte des Hasen erhalten, um sie zu schützen. Nach dem Film werden im ersten Schritt Gruppen gebildet, die jeweils aus denselben Charakteren bestehen und somit nach Tieren geordnet sind. Gemeinsam sollen die Schüler:innen die Rolle ihres Tieres und dessen Emotionen erkunden und besprechen (vgl. Akademie für Lerncoaching o.J: o.S.).

Im zweiten Schritt werden neue Gruppen zusammengestellt, in denen alle Charaktere vertreten sind. In dieser Gruppenkonstellation besteht die Aufgabe darin, gemeinsam Lösungen zu entwickeln, wie sie dem Hasen helfen können, damit es ihm wieder besser geht (vgl. ebd.).

Rolle SSA

Die Schulsozialarbeit kann im Rahmen dieses Unterrichtsprojektes viel bewirken. Innerhalb dieser Methode übernimmt sie eine zentrale präventive, begleitende und fördernde Rolle. Sie schafft einen sicheren Raum zur Auseinandersetzung mit dem Thema Mobbing und dessen Folgen, fördert Empathie durch Perspektivenübernahme und stärkt gleichzeitig die

Problemlösungs- und Handlungskompetenzen der Schüler:innen, indem gemeinsam lösungsorientierte Handlungsstrategien entwickelt werden. Ziel dieser Methode ist es, dass Schüler:innen ein Verständnis für das sensible Thema Mobbing entwickeln, solche Situationen besser erkennen, wissen, wie sie vorgehen können und ein Gefühl dafür bekommen, wie sich Betroffene fühlen (vgl. Akademie für Lerncoaching o.J: o.S.).

Klassenklima

Das Klassenklima bildet eine zentrale Grundlage für das Wohlbefinden der Schüler:innen und wirkt als Schutzfaktor gegen Schulabsentismus (vgl. Ricking/Hagen 2016: 122f). Um Schulabsentismus präventiv entgegenzuwirken, ist es daher wichtig, eine sichere und wohlwollende Atmosphäre zu schaffen. Dabei kann die Schulsozialarbeit eine zentrale Rolle einnehmen. Im Folgenden werden Methode vorgestellt, die darauf abzielen, soziale Kompetenzen zu stärken, welche einen zentralen Bestandteil eines positiven Klassenklimas darstellen und die im Rahmen eines Unterrichtsprojektes von der Schulsozialarbeit durchgeführt werden können.

Stärkung der Teamfähigkeit

Nachfolgend wird das Spiel „*Turmbau*“ beschrieben, dass gezielt die Kooperationsfähigkeit von Schüler:innen in der Klasse fördert (vgl. Bomba et al. 2016: 69).

Für das Spiel benötigte Materialien

- Glasflasche
- Zwei Plastikbecher
- Zwei A4 Blätter
- Acht Büroklammern
- Zehn Gummibänder
- Zwölf Strohhalm
- Zwölf Klebeetiketten (vgl. Bomba et al.: 69).

In Bezug auf die Materialien sind die Schulsozialarbeiter:innen grundsätzlich frei in ihrer Auswahl und können eigenständig entscheiden, welche Utensilien sie verwenden möchten. Die vorliegende Umsetzung orientiert sich dabei an der Anleitung von Bomba et al.

Durchführung

Im ersten Schritt wird die Klasse in Drei- oder Vierergruppen eingeteilt. Jede Gruppe erhält die aufgelisteten Materialien. Ihre Aufgabe besteht darin, innerhalb von 20 Minuten den höchsten Turm zu bauen, der mindestens eine Minute stabil stehen bleibt (vgl. Bomba et al. 2016: 69).

Im zweiten Schritt steht die Reflexion der Aufgabe im Mittelpunkt. Es sollte besprochen werden, wie die Aufgabe gelöst wurde, wie die Arbeit innerhalb der Gruppe verteilt war und ob die Zusammenarbeit erfolgreich war (vgl. ebd.).

Rolle der SSA

Die Schulsozialarbeit übernimmt in diesem Unterrichtsprojekt eine zentrale Rolle, indem sie gezielt Teamfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Kommunikation- und Reflexionskompetenzen fördert. Die Schüler:innen werden dazu aufgefordert, gemeinsam eine Aufgabe lösen, lernen Rollen aufzuteilen und koordiniert zu arbeiten. Dies sind Fähigkeiten, die für eine erfolgreiche Zusammenarbeit unerlässlich sind. Die Schulsozialarbeiter:innen begleiten den gesamten Prozess und beobachten die Gruppendynamiken. In der anschließenden Reflexion lernen die Schüler:innen, zu benennen, was gut oder weniger gut funktioniert hat, und werden dazu angeregt, zu überlegen, was sie beim nächsten Mal anders machen können. Durch die Teilnahme an diesem Unterrichtsprojekt gewinnen die Schüler:innen nicht nur praktische Erfahrungen in Teamarbeit, sondern entwickeln zugleich ein besseres Verständnis für ihre Rolle, ihre Stärken und Schwächen und lernen, Verantwortung innerhalb der Gruppe zu übernehmen. Diese stellen zentrale Aspekte dar, wobei das Wissen darüber für künftige kooperative Aufgaben von Bedeutung ist.

Stärkung von Vertrauen

Im Folgenden wird die Übung „Fotoapparat“ vorgestellt, mit der gezielt das Vertrauen der Schüler:innen gefördert wird (vgl. Bomba et al. 2016: 64).

Vorgehen und Durchführung

Bei dieser Übung werden Dreiergruppen gebildet. Jede Person übernimmt dabei eine Rolle, darunter der Fotoapparat, der:die Fotograf:in und der Beobachtende. Bei diesem Spiel geht es darum, dass der:die Fotograf:in den Fotoapparat führt, wobei diese:r die Augen geschlossen hält. Der Fotoapparat verfügt über eine Linse, die seine:ihre Augen darstellt, sowie über einen Auslöser, der durch eine leichte Berührung am Kopf betätigt wird. Der:die Fotograf:in hat die Aufgabe, fünf Fotos zu schießen. Dazu führt er:sie den Fotoapparat zu den Orten, an denen er:sie gerne ein Foto machen möchte. Bei der Betätigung des Auslösers öffnet der Fotoapparat kurz die Augen und merkt sich, was er fotografiert hat. Der Beobachtende hat die Aufgabe, den Prozess zu beobachten und sicherzustellen, dass alles mit rechten Dingen zugeht. Wurden alle fünf Fotos geschossen, hat der Fotoapparat die Aufgabe, die Orte, an denen die Fotos aufgenommen wurden, wiederzufinden. Die beiden anderen Rollen stehen ihm dabei unterstützend zur Seite. Anschliessend werden die Rollen gewechselt, sodass jede Person im Verlauf der Übung alle Rollen einmal übernimmt. Die Übung kann sowohl im Freien

als auch in Innenräumen durchgeführt werden. Wichtig ist lediglich, dass ausreichend Platz zur Verfügung steht (vgl. Bomba et al. 2016: 64).

Rolle der SSA

Durch diese Übung fördert die Schulsozialarbeit gezielt Vertrauen und Sorgfalt. Der:die Fotograf:in trägt die Verantwortung, den Fotoapparat sorgfältig zu führen und auf ihn zu achten. Der Fotoapparat muss sich dabei vollständig auf den:die Fotografen:in verlassen können. Der Beobachtende übernimmt eine wichtige Funktion, indem er darauf achtet, dass alles korrekt abläuft und so eine zusätzliche Vertrauensperson für den Fotoapparat darstellt (vgl. Bomba et al.: 64).

Trotz all dieser dargelegten präventiven Massnahmen an Schulen kann Schulabsentismus bei Schüler:innen auftreten. Im folgenden Abschnitt wird beleuchtet, wie Lehrpersonen mit Anzeichen von Schulabsentismus umgehen sollten und welche Rolle die Schulsozialarbeit dabei einnimmt.

5.2 Umgang mit Warnsignalen

Wie bereits im Abschnitt 5.1.1 dargelegt, ist es für die Früherkennung von Schulabsentismus erforderlich, dass Lehrpersonen über die entsprechenden Frühwarnzeichen informiert sind (vgl. Ricking 2023: 49). Dieses Wissen allein ist jedoch nicht ausreichend, entscheidend ist auch, wie sie vorgehen, wenn sie entsprechende Anzeichen bei Schüler:innen wahrnehmen. Damit die Schulsozialarbeit gezielt Unterstützung leisten kann, ist sie auf die Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen angewiesen, da diese Auffälligkeiten in der Regel als Erste erkennen. Die Schulsozialarbeit sollte über alle Fälle informiert werden, bei denen ein möglicher Schulabsentismus vorliegt, nachdem diese zuvor von den Lehrpersonen überprüft wurden (vgl. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2023: 32). Die Entscheidung über den Zeitpunkt der Einbindung erfolgt jedoch in der Regel durch die Schulleitung in Absprache mit den Lehrpersonen. In der Folge legt die Schulsozialarbeit in Absprache mit der Schulleitung sowie den Lehrpersonen fest, ob und wie sie tätig wird (vgl. ebd.).

5.3 Funktion der SSA bei konkretem Fall von Schulabsentismus

Der folgende Abschnitt befasst sich mit konkreten Fällen von Schulabsentismus und zeigt die Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit auf. Dabei wird konkret auf die Zusammenarbeit mit den betroffenen Schüler:innen sowie deren Erziehungsberechtigten und Lehrpersonen eingegangen.

Schüler:innen

Von Schulabsentismus betroffenen Schüler:innen weisen häufig einen erheblichen Beratungsbedarf auf. Sie benötigen Unterstützung, um ihr Problem zu bewältigen und alternative Verhaltensmöglichkeiten zu entwickeln (vgl. Ricking 2023: 50). Für die Schulsozialarbeit bedeutet dies, dass sie aktiv auf betroffene Schüler:innen zugehen sollen, wenn diese nicht von sich aus Hilfe suchen, um sie über ihr Angebot zu informieren (vgl. Ricking/Hagen 2016: 134). In Ausnahmefällen, etwa bei stark ausgeprägtem Schulabsentismus, gekennzeichnet durch dauerhaftes Fernbleiben der Schule, kann die Schulsozialarbeit Hausbesuche durchführen (vgl. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2023: 32). Im Beratungsprozess mit den Betroffenen ist eine sichere Umgebung und Vertrauen von grosser Wichtigkeit. Die Betroffenen befinden sich häufig in einer vulnerablen Lage, geprägt von Unsicherheiten, Zweifel und Ängste. Eine sichere Atmosphäre kann ihr Wohlbefinden stärken, sodass sie sich aktiv und offen auf die Beratung einlassen können (vgl. Schulsozialarbeiterverband 2021: 3f.). Gemeinsam sollen die Ursachen für das Fernbleiben ergründet werden. Dies bildet die Grundlage für eine nachhaltige Beratung (vgl. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2023: 32). Sobald diese Erkenntnis vorliegt, können Schulsozialarbeiter:innen zielgerichtet agieren und gemeinsam mit den Betroffenen nachhaltige Lösungen erarbeiten. In der Zusammenarbeit mit Betroffenen ist von Seiten der Schulsozialarbeiter:innen jedoch stets auf die Freiwilligkeit zu achten (vgl. Ricking 2023: 68).

Erziehungsberechtigte

Neben den betroffenen Schüler:innen weisen häufig auch die Erziehungsberechtigten einen erhöhten Beratungsbedarf auf (vgl. Ricking 2023: 50). Nicht selten befinden sie sich selbst in einer prekären oder überfordernden Situation und benötigen Unterstützung (vgl. ebd.: 72). Vor diesem Hintergrund ist wichtig, dass Schulsozialarbeiter:innen gezielt den Kontakt zu den Erziehungsberechtigten suchen. Auch in der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten ist es wesentlich, eine vertrauensvolle Atmosphäre zu schaffen, damit diese sich auf die zuständigen Schulsozialarbeiter:innen einlassen können (vgl. Schulsozialarbeiterverband 2021: 3). Im Zentrum der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten steht dabei stets das Wohl des betroffenen Kindes (vgl. Ricking 2023: 72). In den Gesprächen mit den Erziehungsberechtigten geht es ebenfalls darum, die Hintergründe des Schulfehlers ihres Kindes zu klären (vgl. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2023: 32). Dabei ist es Aufgabe der Schulsozialarbeiter:innen, die Sichtweise der Erziehungsberechtigten zu erfragen (vgl. ebd.). Darüber hinaus geht es in der Zusammenarbeit mit den Erziehungsberechtigten darum, Wege zu erarbeiten, wie sie ihre Kinder gezielt unterstützen können. Die Schulsozialarbeit kann in diesem Zusammenhang auch über weitere Hilfesysteme informieren und entsprechende Unterstützungsmöglichkeiten aufzeigen (vgl. Speck 2022: 66).

Lehrpersonen

Auch Lehrpersonen sollten von Seiten der Schulsozialarbeit in die Arbeit mit Schüler:innen, die von Schulabsentismus betroffen sind, einbezogen werden. Sie stehen in engem Kontakt zu den Schüler:innen und können dadurch möglicherweise Wissen über die Hintergründe des Fernbleibens haben, etwa weil sich das Kind ihnen gegenüber geöffnet hat oder durch eigene Beobachtung, beispielweise in Zusammenhang mit Mobbing (vgl. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2023: 32). Weitere zentrale Gründe, Lehrpersonen einzubeziehen, bestehen einerseits darin, dass sie selbst Beratungsbedarf im Umgang mit betroffenen Schüler:innen haben und andererseits darin, dass sie durch ihren engen Kontakt zu den Schüler:innen viel bewirken können (vgl. Ricking/Hagen: 2016 133f.). Schulsozialarbeiter:innen können Lehrpersonen über die Wichtigkeit eines positiven Schulklimas sowie einer positiven Lehrer-Schüler-Beziehung beraten. Diese stellen Aspekte dar, die bereits mehrmals in der Arbeit aufgegriffen wurden und somit nicht weiter vertieft werden. Neben diesen wichtigen Aspekten können Schulsozialarbeiter:innen weitere hilfreiche Handlungsempfehlungen geben, welche Schüler:innen helfen können und von Seiten der Klassenlehrpersonen eingeleitet werden können. Aus der Forschung zum Schulabsentismus haben sich folgende Massnahmen als zielführend erwiesen:

- Die Partizipation der Betroffenen stärken
- Angstquellen identifizieren und abbauen
- Gespräche mit Betroffenen intensivieren
- Alternative Lern- und Unterrichtsformen etablieren
- Positives Verhalten gezielt verstärken
- Betroffenen Schüler:innen unterstützende Mitschüler:innen zuteilen, die ihre regelmässige Anwesenheit fördern und stabilisieren, beispielweise durch Schulwegbegleitung.
- Die Kooperation mit den Erziehungsberechtigten der Betroffenen verbessern (vgl. Ricking 2023: 62-64).

Einbezug externer Akteur:innen

Schulsozialarbeiter:innen müssen im Bedarfsfall auf externe Akteur:innen zurückgreifen, um Betroffenen von Schulabsentismus bestmöglich zu unterstützen. Sie agieren somit als zentrale Vermittlungsinstanz (vgl. Jakob et al. 2023: 3). Vor der Einbindung externer Stellen müssen sowohl die betroffenen Schüler:innen als auch ihr Umfeld (Klassenlehrperson, Erziehungsberechtigte) informiert werden. Die Schulsozialarbeiter:innen begleiten und unterstützen die Schüler:innen während dieses Prozesses eng und bereiten sie gezielt auf die Kontaktaufnahme mit den externen Akteur:innen vor. In einzelnen Fällen begleiten sie die Betroffenen auch persönlich zu den entsprechenden Stellen (vgl. Kooperationsverbund

Jugendsozialarbeit 2023: 32). Im Folgenden wird anhand einer Abbildung die relevantesten Akteur:innen im Umgang mit Schulabsentismus aufgezeigt (vgl. Jakob et al. 2023: 3).

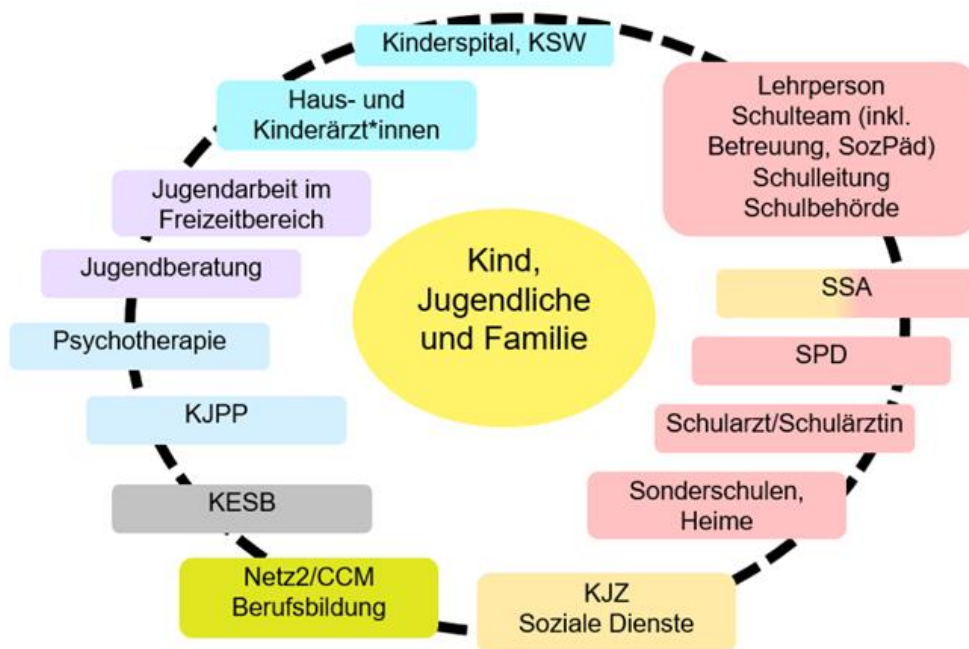


Abbildung 2: Zentrale Akteur:innen im Umgang mit Schulabsentismus (in: Jakob et al. 2023: 3).

In diesem Kapitel wurden die Handlungsmöglichkeiten der Schulsozialarbeit im Kontext Schulabsentismus aufgezeigt. Dabei wurde insbesondere auf die Bereiche Prävention, Früherkennung und die Arbeit im konkreten Fall eingegangen. Das folgende Kapitel widmet sich der Schlussfolgerung. In diesem wird die Fragestellung der vorliegenden Bachelorarbeit beantwortet sowie weiterführende Überlegungen zu diesem Themenbereich dargelegt.

6. Schlussfolgerung

6.1 Beantwortung der Fragestellung

Dieser Abschnitt dient der Beantwortung der Fragestellung der vorliegenden Bachelorarbeit, die im Folgenden nochmals aufgeführt wird:

„Wie lässt sich das Phänomen Schulabsentismus fassen und welche Bedeutung kann die Schulsozialarbeit einnehmen, um Schulabsentismus entgegenzuwirken?“

Um die Fragestellung systematisch zu bearbeiten, lässt sie sich in zwei Bereiche gliedern: Erstens das Verständnis von Schulabsentismus, zweitens die Bedeutung und Rolle der Schulsozialarbeit im Kontext dieses Phänomens, die im Folgenden dargestellt wird.

Verständnis des Phänomens Schulabsentismus

Schulabsentismus stellt ein komplexes und heterogenes Phänomen dar, das sich in drei Formengruppen einteilen lässt: Schulschwänzen, angstbedingte Schulvermeidung und elternbedingte Schulversäumnisse (vgl. Ricking/Hagen 2016: 18). Die Ursachen davon sind vielschichtig und können individuell, familiär, schulisch oder peerbezogen sein (vgl. Ricking 2023: 20). Diese kurze Ausführung verdeutlicht, dass der Umgang mit diesem Phänomen herausfordernd ist, da er stark von individuellen Gegebenheiten abhängt. Wichtig ist, dieses Phänomen frühzeitig zu erkennen, ernst zu nehmen und aktiv anzugehen, da es mit ernsthaften Folgen verbunden ist. Je länger das Fernbleiben von der Schule anhält, desto schwieriger gestaltet sich die Rückkehr (vgl. kantonschwyz 2024: 2). Zudem verpassen die Schüler:innen während ihrer Abwesenheit wichtige schulische Inhalte und weisen dadurch Lücken auf, die bestehen bleiben oder sich erweitern, wenn sich an der Situation nichts ändert. Betroffene geraten häufig in einen prekären Teufelskreis: Schulvermeidung führt zu mangelndem schulischen Erfolg, was wiederum Frustration erzeugt und das Fernbleiben vom Unterricht verstärkt (vgl. ebd.). Bleibt Schulabsentismus unbehandelt, kann dies schwerwiegende Konsequenzen für die betroffenen Schüler:innen haben, die sich nicht nur auf den schulischen Kontext beschränken, sondern weit darüber hinausgehen. So ist ihre berufliche sowie gesellschaftliche Teilhabe gefährdet. Viele Betroffene geraten in negative Entwicklungen, die häufig durch fehlenden Schulabschluss, Arbeitslosigkeit, Unzufriedenheit, Armut und durch delinquentes Verhalten geprägt sind (vgl. Ricking/Hagen 2016: 11f.).

Die Rolle der SSA im Kontext von Schulabsentismus

Lehrpersonen stehen im schulischen Alltag in engem und regelmässigen Kontakt mit den Schüler:innen. Neben ihrem Bildungsauftrag übernehmen sie auch erzieherische Aufgaben, die sie im Rahmen ihrer Möglichkeiten ausfüllen (vgl. Ricking/Hagen: 133). Bei ausgeprägten sozialen Problemlagen können sie jedoch an ihre Grenzen stossen, da diese ihre fachlichen

Kompetenzen überschreiten. In solchen Situationen ist eine Zusammenarbeit mit der Schulsozialarbeit von grosser Wichtigkeit (vgl. ebd.). Das Arbeitsfeld der Schulsozialarbeit setzt sich dafür ein, das Wohl der Schüler:innen zu sichern und optimale Entwicklungsbedingungen zu schaffen sowie Benachteiligungen zu verringern (vgl. Speck 2006: 23). Gerade im Zusammenhang mit Schulabsentismus, der sich oft als komplexes und vielschichtiges Phänomen zeigt, ist das Einholen von Unterstützung durch die Schulsozialarbeit seitens der Lehrpersonen stark angebracht. Die Schulsozialarbeit verfügt im Bereich des Schulabsentismus über vielfältige Handlungsmöglichkeiten und kann dadurch viel bewirken, sei es auf der präventiven Ebene, in der Früherkennung oder im konkreten Einzelfall. Im Bereich Prävention kann die Schulsozialarbeit als Expertin für Schulabsentismus fungieren, indem sie zentrales Fachwissen vermittelt und schulische Fachpersonen entsprechend dafür sensibilisiert. Die Schulsozialarbeit kann auch auf praktischer Ebene zur Prävention beitragen, indem sie gezielt Unterrichtsprojekte zu Themen durchführt, die in engem Zusammenhang mit Schulabsentismus stehen. Im Bereich Früherkennung von Schulabsentismus ist die Schulsozialarbeit auf eine enge Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen angewiesen, da diese Auffälligkeiten in der Regel als Erste wahrnehmen, sei es durch die Abwesenheit der Schüler:innen oder durch Veränderungen in ihrem Verhalten. So sollte die Schulsozialarbeit über alle Fälle informiert werden, bei denen ein möglicher Schulabsentismus vorliegt, nachdem diese zuvor von den Lehrpersonen entsprechend überprüft wurden (vgl. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2023: 32). Die Schulsozialarbeit legt anschliessend in Absprache mit den Lehrpersonen und der Schulleitung fest, ob und wie sie tätig wird (vgl. ebd.). Liegt ein konkreter Fall von Schulabsentismus vor, ist es seitens der Schulsozialarbeit notwendig, systemorientiert vorzugehen und den Austausch mit den betroffenen Schüler:innen sowie deren Umfeld zu suchen, da Schulabsentismus häufig ein Problem darstellt, dessen Ursachen sich auf verschiedenen Ebenen befinden können (vgl. Ricking 2023: 20). Im Zentrum der Zusammenarbeit mit den betroffenen Personen sowie den Beteiligten steht dabei stets, der Ursache auf den Grund zu gehen, da diese Grundlage für gezielte Interventionen bildet (vgl. Kooperationsverbund Jugendsozialarbeit 2023: 32). In der Zusammenarbeit mit den verschiedenen Beteiligten ist es Aufgabe der Schulsozialarbeit stets auf die Freiwilligkeit und den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung zu achten (vgl. Ricking 2023: 68). Wie die Ausführungen gezeigt haben, stellt die Schulsozialarbeit eine zentrale Instanz im Bereich dieses Phänomens dar und kann durch ihre vielfältigen Handlungsmöglichkeiten einen wichtigen Beitrag leisten, um diesen gezielt entgegenzuwirken.

6.2 Ausblick und weiterführende Überlegungen

Wie bereits mehrfach dargestellt, steigen aktuell die Zahlen von Schulabsentismus-Fällen in der Schweiz. Dies führt dazu dass die Kantone nun aufgefordert sind, nach Lösungen suchen, um diesem Phänomen entgegenzuwirken. In Abschnitt 2.3.3 wurde aufgezeigt, welche Ansätze der Kanton Basel-Stadt verfolgt. Der Kanton setzt auf Druck, indem Schüler:innen mit einer hohen Anzahl an Absenzen von der Zulassung zur Maturitätsprüfung künftig ausgeschlossen werden sollen (vgl. openPetition 2025: o.S.). Dieses Vorhaben stiess unter anderem auf erheblichen Widerstand. In der Folge wurde eine Petition eingereicht, die das Vorhaben stark kritisiert. Begründet wurde dies damit, dass dadurch zusätzlicher Druck auf die Betroffenen sowie deren Familien ausgeübt wird, was ihre Entwicklung weiter negativ beeinflussen könnte. Weiter argumentieren sie, dass durch die Umsetzung die Hintergründe der steigenden Absenzen unbeachtet bleiben, wodurch einer Auseinandersetzung mit den Ursachen aus dem Weg gegangen wird (vgl. ebd.). Auch die Autorin dieser Arbeit steht diesem Vorhaben kritisch gegenüber. Auf Grundlage der gewonnenen Erkenntnisse ist sie der Auffassung, dass dieser Ansatz der falsche Weg darstellt. Statt dem Schulabsentismus entgegenzuwirken, führt er Schüler:innen gezielt in die Folgeprobleme dieses Phänomens, da ihnen durch dieses Vorhaben ein Schulabschluss verwehrt bleibt. Dies stellt eines der ersten gravierenden Folgeprobleme von Schulabsentismus dar, die zugleich die Türen zu weiterer negativer Entwicklung öffnen. Zudem hat die Autorin den Eindruck, dass der Kanton Basel-Stadt diesem Phänomen nicht wirklich ins Gesicht sehen möchte, um dessen Hintergründe zu verstehen, sondern es vielmehr von sich wegschiebt, um sich nicht weiter damit auseinanderzusetzen zu müssen. Auch die Petition argumentiert in diese Richtung, indem sie darlegt, dass das Vorhaben des Kantons ein Bildungssystem sichtbar macht, das im Kern profitorientiert ist. Schüler:innen mit individuellen sozialen Problemen entsprechen nicht dem Leitbild eines ökonomisch verwertbaren, leistungsfähigen Individuums und erfahren dadurch Ausgrenzung (vgl. ebd.). Die Autorin hofft, dass die Petition beim Kanton ein Umdenken bewirkt, sodass das Thema bewusster behandelt wird und alternative Lösungswege eröffnet, die ohne Druck auskommen. Mit ihrer Arbeit hofft die Autorin, zur Sensibilisierung dieses Themas beigetragen, alternative Handlungswege mithilfe des Aufgabenfelds der Schulsozialarbeit gezeigt und das Verständnis der Leser:innen für dieses Phänomen gestärkt zu haben.

7. Literaturverzeichnis

About Switzerland (2024). Obligatorische Schule. URL: <https://www.aboutswitzerland.eda.admin.ch/de/obligatorische-schule> [Zugriffsdatum: 22. Oktober 2025].

Ackermann, N. (2025). Immer mehr Kinder und Jugendliche bleiben der Schule fern. Kein blosses „Schwänzen“: Laut dem Verband der Lehrerinnen und Lehrer grassiert der Schulabsentismus in der Schweiz. URL: <https://www.srf.ch/news/schweiz/psychische-belastung-immer-mehr-kinder-und-jugendliche-bleiben-der-schule-fern> [Zugriffsdatum: 14. September 2025].

Akademie für Lerncoaching (o.J.). Mobbing. URL: <https://www.mit-kindern-lernen.ch/meine-schueler/mobbing/232-mobbing-vorbeugen> [Zugriffsdatum: 14. Dezember 2025].

Albers, V./Ricking, H. (2018). Elternbedingter Schulabsentismus – Begriffe, Strukturen, Dimensionen. Eine theoretische Annäherung an die Thematik «Zurückhalten» im Kontext von Schulabsentismus. In: Ricking, H./Speck, K. (Hg.). Schulabsentismus und Eltern. Springer VS. S. 9-26.

AvenirSocial (2010). Berufskodex Soziale Arbeit Schweiz. Ein Argumentarium für die Praxis der Professionellen. Bern: AvenirSocial.

AvenirSocial & Schulsozialarbeitsverband SSAV (o.J.). Leitbild Soziale Arbeit in der Schule. URL: https://avenirsocial.ch/wp-content/uploads/2018/12/AS_DE_Schulsozarbeit_160329.pdf [Zugriffsdatum: 14. Oktober 2025].

Baier, F. (2008). Schulsozialarbeit. In: Baier, F./Schnurr, S. (Hg.). Schulische und schulnahe Dienste. Angebot, Praxis und fachliche Perspektiven. Haupt. S. 87-117.

Baier, F. (2011). Schulsozialarbeit in der Schweiz. In: Baier, F./Deinet, U. (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2, erweiterte Aufl. Barbara Budrich. S. 57-84.

Baier, F. (2011). Warum Schulsozialarbeit? Fachliche Begründung der Rolle von Schulsozialarbeit im Kontext von Bildung und Gerechtigkeit. In: Baier, F./Deinet, U. (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2, erweiterte Aufl. Barbara Budrich. S. 85-96.

Baier, F. (2011). Schulsozialarbeiterischer Habitus oder Ethik und Moral in den Grundhaltungen und Grundmustern der Praxisgestaltung. In: Baier, F./Deinet, U. (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2, erweiterte Aufl. Barbara Budrich. S. 135-158.

Baier, F. (2011). Schulsozialarbeit in Kooperation mit Schule. In: Baier, F./Deinet, U. (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2., erweiterte Aufl. Barbara Budrich. S. 356-368.

Bomba, U./Gesch, M./Kersting, C./Schnafel, U. (2016). Krass korrekt! Soziale Kompetenzen stärken und trainieren. Übungen für Schule und Jugendarbeit. Verlag an der Ruhr.

Brunner, M./Piffner, R./Ambord, S./Hostettler, U. (2018). Wie Schulsozialarbeit und Schule kooperieren: Fünf Merkmale interdisziplinärer Zusammenarbeit zwischen Schulsozialarbeitenden und Lehrpersonen. In: Chiapparini, E./Stohler, R./Busmann, E. (Hg.). Soziale Arbeit im Kontext Schule. Aktuelle Entwicklungen in Praxis und Forschung in der Schweiz. Barbara Budrich. S. 38-47.

Bundesamt für Statistik (o.J.). Arbeitsmangelquote. URL: <https://www.bfs.admin.ch/bfs/de/home/statistiken/querschnittsthemen/wohlfahrtsmessung/indikatoren/arbeitsmangelquote.html> [Zugriffsdatum: 20. Oktober 2025].

Dunkake, I./Piel, S. (2018). „Weil meine Eltern das so wollten“. Zurückhalten als Motiv des Schulabsentismus: Empirische Befunde einer Hauptschulbefragung. In: Ricking, H./Speck, K. (Hg.). Schulabsentismus und Eltern. Springer VS. S. 113-126.

Direktion für Entwicklung und Zusammenarbeit DEZA (2018). Impulse für die internationale Zusammenarbeit in Bildung. Erfahrungen der Schweizer Schulbildung. URL: https://www.eda.admin.ch/content/dam/deza/de/documents/themen/grund-und-berufsbildung/broschuere-schweizer-schulsystem-zusammenarbeit_DE.pdf [Zugriffsdatum: 10. Oktober 2025].

EDK (2024). Obligatorische Schule. URL: <https://www.edk.ch/de/bildungssystem-ch/obligatorium> [Zugriffsdatum: 22. Oktober 2025].

Gurr, T./Jungbauer-Gans, M. (2017). Eine Untersuchung zu Erfahrungen Betroffener mit Stigma Arbeitslosigkeit. In: Zeitschrift Soziale Probleme. 28. Jg. S. 25-50.

Hostettler, U./Piffner, R./Ambord, S./Brunner, M. (2020). Schulsozialarbeit in der Schweiz. Angebots-, Kooperations- und Nutzungsformen. hep Verlag.

Jakob, R./Obrist, M./Paterson, C./Mailänder Zelger, V./Zulauf Logoz, M (2023). Empfehlung zum Vorgehen bei Schulabsentismus. URL: https://www.slk-spd.ch/wp-content/uploads/2018/09/Empfehlung_Schulabsentismus_KJPP_SSA_SPD_v10_1.pdf [Zugriffsdatum: 17. Dezember 2025].

Kaiser, S./Schulze, C. G./Leu, A. (2018). Gesamtfamiliale Unterstützung bei schulabsentem Verhalten pflegender Kinder und Jugendlicher. In: Ricking, H./Speck, K. (Hg.). Schulabsentismus und Eltern. Springer VS. S. 185-198.

Kanton Basel-Stadt (2014). SG 410.120. Schülerinnen- und Schülerverordnung. URL: https://www.gesetzessammlung.bs.ch/app/de/texts_of_law/410.120 [Zugriffsdatum: 01. November 2025].

Kanton Basel-Stadt (2024). SG 410.100. Schulgesetz. URL: https://www.gesetzessammlung.bs.ch/app/de/texts_of_law/410.100 [Zugriffsdatum: 01. November 2025].

Kanton Basel-Stadt (2024). SG 410.130. Absenzen- und Disziplinarverordnung. URL: https://www.gesetzessammlung.bs.ch/app/de/texts_of_law/410.130/versions/6401 [Zugriffsdatum: 01. November 2025].

Kanton Basel-Stadt (2025). Rechtliche Grundlagen Volksschule. URL: <https://www.bs.ch/ed/volksschulen/rechtliche-grundlagen#schulpflicht-in-der-verfassung> [Zugriffsdatum: 29. Oktober 2025].

Kantonschwyz (2024). Leitfaden für die Zusammenarbeit bei Schulabsentismus. URL: https://www.sz.ch/public/upload/assets/76172/Leitfaden_fuer_die_Zusammenarbeit_bei_Schulabsentismus.pdf?fp=3 [Zugriffsdatum: 09. Dezember 2025].

Kooperationsverband Jugendsozialarbeit (Hg.). (2023). Schuldistanz- Die Rolle der Jugendsozialarbeit. Dreizehn – Zeitschrift für Jugendsozialarbeit. 16. Jg. (30). S.1-56.

Lindner, K. (2013). Zu cool für die Schule: Schwänzen hat viele Ursachen. URL: <https://www.srf.ch/kultur/gesellschaft-religion/gesellschaft-religion-zu-cool-fuer-die-schule-schwaenzen-hat-viele-ursachen> [Zugriffsdatum: 14. September 2025].

Müller, C. (2013). Negativen Peereinfluss auf Verhaltensprobleme vermeiden- Was kann die Schule tun? In: Zeitschrift für Heilpädagogik. (11). S. 452-460.

OpenPetition (2025). Gemeinsam gegen die Absenzverschärfung! URL: <https://www.openpetition.eu/ch/petition/online/gegen-die-absenzenverschaeerfung> [Zugriffsdatum: 08. November 2025].

PISA (2016). PISA 2015. Ergebnisse im Fokus. URL: https://www.oecd.org/content/dam/oecd/de/publications/reports/2016/12/pisa-2015-results-in-focus_11cf5e98/fe62fff9-de.pdf [Zugriffsdatum: 12. November 2025].

PISA (2022). PISA 2022. Die Schweiz im Fokus. URL: <https://www.pisa-schweiz.ch/PISA2022-DieSchweizimFokus.pdf> [Zugriffsdatum: 22. November 2025].

Pro Juventute (2025). #standup – Initiative gegen Mobbing. URL: https://www.projuventute.ch/de/eltern/lehrpersonen-fachpersonen/initiative-gegen-mobbing?utm_source=chatgpt.com [Zugriffsdatum: 12. Dezember 2025].

Pro Juventute (o.J.). Auswirkungen der Coronakrise auf Kinder und Jugendliche in der Schweiz. URL: <https://www.projuventute.ch/sites/default/files/2021-02/Pro-Juventute-Corona-Report-Policy-Brief-DE.pdf> [Zugriffsdatum: 14. September 2025].

Reich, K. (2013). Chancengerechtigkeit und Kapitalformen. Gesellschaftliche und individuelle Chancen in Zeiten zunehmender Kapitalisierung. Springer VS.

Reutlinger, C./Sommer, A. (2011). Schulsozialarbeit in Kooperation und Vernetzung. Von der fallbezogenen Triage zum quartiersbezogenen/sozialraumbezogenen Vernetzungsgefüge. In: Baier, F./Deinet, U. (Hg.). Praxisbuch Schulsozialarbeit. Methoden, Haltungen und Handlungsorientierungen für eine professionelle Praxis. 2, erweiterte Aufl. Barbara Budrich. S. 369-386.

Ricking, H. (2014). Schulabsentismus. Cornelsen Schulverlage Gmbh.

Ricking, H./Hagen, T. (2016). Schulabsentismus und Schulabbruch. W. Kohlhammer GmbH.

Ricking, H. (2023). Schulabsentismus pädagogisch verstehen. W. Kohlhammer GmbH.

Rittelmeyer, C. (2012). Bildung. Ein pädagogischer Grundbegriff. W. Kohlhammer.

Rogge, J./Koglin, U. (2018). Schulschwänzen, Schulverweigerung und Zurückhalten durch Eltern. Eine explorative Studie zu den Auftrittshäufigkeiten von Schulabsentismusformen in niedersächsischen Sekundarschulen. In: Ricking, H./Speck, K. (Hg.). Schulabsentismus und Eltern. Springer VS. S. 49-70.

Samjeskje, K. (2007). Der Einfluss der Peers auf Schulverweigerung. In: Wagner, M. (Hrsg.). Schulabsentismus. Soziologische Analysen zum Einfluss von Familie, Schule und Freundeskreis. Juventa Verlag. S. 177-200.

Sälzer, C. (2010). Schule und Absentismus. Individuelle und schulische Faktoren für jugendliches Schulschwänzen. VS Verlag.

SER/LCH (2025). Medienmitteilung. Schulabsentismus: Gemeinsam nach Lösungen suchen. URL: https://www.lch.ch/fileadmin/user_upload/lch/Aktuell/Medienkonferenzen/August_2025/2025_MedienmitteilungLCH_SER_de.pdf [Zugriffsdatum: 15. September 2025].

SKBF (2023). Bildungsbericht Schweiz 2023.

Schulsozialarbeiterverband SSAV. (2021). Grundlagenpapier für die Schulsozialarbeit. URL: https://ssav.ch/download/1365/Grundlagenpapier_Version1.0.pdf [Zugriffsdatum: 04. Dezember 2025].

Schwingel, M. (2018). Pierre Bourdieu zur Einführung. 8., ergänzte Auflage. Junius Verlag GmbH.

Speck, K. (2006). Qualität und Evaluation in der Schulsozialarbeit. Konzepte, Rahmenbedingungen und Wirkungen. VS Verlag.

Speck, K. (2022). Schulsozialarbeit. Eine Einführung. 5. Aufl. Ernst Reinhardt.

SRF (2024). Schulen kämpfen gegen unbegründete Abwesenheit. URL: <https://www.srf.ch/news/schweiz/immer-mehr-teenager-schwaenzen-schulen-kaempfen-gegen-unbegrueendete-abwesenheiten> [Zugriffsdatum: 14. September 2025].

Stamm, M./Ruckdäschel, C./Templer, F./Niederhauser, M. (2009). Schulabsentismus. Ein Phänomen, seine Bedingungen und Folgen. VS Verlag.

Thimm, K. (2012). Schulabsentismus- Erklärungsmodelle und Handlungsstrategien. In: Hollenstein, Erich/Nieslony, Frank (Hg.). Handlungsfeld Schulsozialarbeit. Profession und Qualität. Schneider Verlag Hohengehren GmbH. S. 151-166.

Wydler, J. (2025). Absentismus. Schwänzen kann ein Notsignal sein. URL: https://www.bildungschweiz.ch/detail/schwaenzen-kann-ein-notsignal-sein?utm_source=chatgpt.com [Zugriffsdatum: 14. September 2025].

8. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Übersicht über zentrale Aspekte des Schulabsentismus (eigene Darstellung). 38

Abbildung 2: Zentrale Akteur:innen im Umgang mit Schulabsentismus. 48