



universität  
wien

# DIPLOMARBEIT

Titel der Diplomarbeit

„Untersuchungen zum Phänomen des Drop-Out in der  
Sekundarstufe II im deutschsprachigen Raum –  
eine systematische Übersichtsarbeit über die Jahre  
1989 – 2011“

Verfasserin

Johanna Ehrenmüller

angestrebter akademischer Grad

Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2012

Studienkennzahl lt. Studienblatt:

A297

Studienrichtung lt. Studienblatt:

Diplomstudium Pädagogik

Betreuer:

Univ.-Prof. Dr. Stefan Hopmann, M.A.



## **Erklärung**

Hiermit erkläre und versichere ich, Johanna Ehrenmüller, dass ich die vorliegende Arbeit selbständig verfasst habe und keine anderen Hilfsmittel und Quellen als die von mir angegebenen herangezogen und verwendet wurden.

Diese Diplomarbeit wurde von mir noch keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt. Sie wurde in gedruckter und elektronischer Form abgegeben – beide Versionen stimmen vollständig überein.

Wien, September 2012

Unterschrift



## **Danksagung**

Es ist mir ein großes Anliegen, den Personen zu danken, die mich an die Stelle gebracht und begleitet haben, an der ich mich heute befinde:

Unbeschreiblich viel Unterstützung, Motivation und Energie, vor allem in der letzten Phase meines Studiums, habe ich von meiner lieben Schwester Kathi erhalten. Durch Deine Unterstützung und das Korrekturlesen der Arbeit habe ich es überhaupt so weit geschafft. Danke für Deine motivierenden Worte, Deinen ständigen Glauben an mich und Deine Geduld mit mir – es war bestimmt nicht immer einfach mit mir.

Der Dank gilt auch meinen Eltern, Margit und Siegi, die mir aufgrund ihrer finanziellen Unterstützung mein Studium ermöglicht haben. Neben der materiellen Komponente steht eine für mich viel wertvollere Ressource, die ich von meinen Eltern erfahren habe: Rückhalt bei jeder einzelnen meiner Entscheidungen und die Möglichkeit, mit ihnen über alles zu sprechen und ihre Meinung darüber zu hören. Das Gefühl, dass Ihr jederzeit für mich da seid und hinter mir steht, hat mich immer wieder motiviert, weiter zu arbeiten.

Zudem möchte ich mich noch bei einer Person bedanken, die ich in einer der ersten Vorlesungen zu Studienbeginn kennen gelernt und mit der ich infolge gemeinsam das gesamte Studium absolviert habe. Danke Marina für die lustigen Erlebnisse, die gemeinsamen Berg- und Talfahrten im Rahmen unseres Studiums, das Mitziehen und Motivieren. Ich bin sehr froh, eine Freundin wie Dich gefunden zu haben.

Vielen Dank an meinen Freund Stefan, der mir in dieser Zeit Halt und Kraft gegeben hat.

Euch allen sage ich auf diesem Wege DANKE – ohne Euch wäre es nicht möglich gewesen, so weit zu kommen.



## Inhaltsverzeichnis

<b>Einleitung</b> .....	<b>11</b>
<b>1. Definition der Begrifflichkeiten im Wandel der Zeit</b> .....	<b>15</b>
1.1 Schulpflicht in Österreich, Deutschland und der Schweiz .....	15
1.2 Drop-Out und Early School Leaving .....	18
1.3 Schulverweigerung und Schulabsentismus.....	22
<b>2. Darstellung der Methode &amp; tabellarische Literaturübersicht</b> .....	<b>24</b>
<b>3. Dimensionen, Ursachen und Auswirkungen des Drop-Outs</b> .....	<b>34</b>
3.1 Status Quo in Österreich, Deutschland und der Schweiz.....	34
3.2 Die Ursachen des Drop-Outs .....	36
3.3 Die volkswirtschaftlichen Folgen des Drop-Outs .....	41
3.4 Die individuellen Auswirkungen des Drop-Outs .....	45
3.5 Lissabon-Strategie und Drop-Out.....	50
<b>4. Die Drop-Out-Forschung und -Literatur der letzten 20 Jahre</b> .....	<b>54</b>
4.1 Schwerpunkte, Unterschiede & Trends seit 1989 .....	54
4.2 Die Methoden der Drop-Out-Forschung .....	59
4.2.1 <i>Primär- und Sekundärdatenanalysen</i> .....	60
4.2.2 <i>Quantitative Methoden</i> .....	63
4.2.3 <i>Qualitative Methoden</i> .....	64
4.2.4 <i>Fazit</i> .....	65
<b>5. Lösungsansätze und -strategien zur Drop-Out-Problematik im Wandel der Zeit</b> .....	<b>67</b>
5.1 Österreich.....	67
5.1.1 <i>Wissenschaftliche Ansätze und Empfehlungen</i> .....	67
5.1.2 <i>Politische Forderungen und Maßnahmen</i> .....	70
5.2 Deutschland.....	73
5.2.1 <i>Wissenschaftliche Ansätze und Empfehlungen</i> .....	73



5.2.2 <i>Politische Forderungen und Maßnahmen</i> .....	75
5.3 Schweiz .....	76
5.3.1 <i>Wissenschaftliche Ansätze und Empfehlungen</i> .....	76
5.3.2 <i>Politische Forderungen und Maßnahmen</i> .....	77
<b>6. Resümee und Ausblick</b> .....	<b>79</b>
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	<b>86</b>
<b>Anhang: Lebenslauf, Abstract</b> .....	<b>92</b>



## Einleitung

Zu Beginn wird festgehalten, dass in der vorliegenden Arbeit auf die zweigeschlechtliche Bezeichnung verzichtet wird, damit der Lesefluss nicht gestört wird. Von dieser Regelung ausgenommen sind Zitate, sowie Artikel- und Buchtitel.

Frühzeitiger Schulabbruch – auch als „Drop-Out“ bekannt – ist ein Problem, das weltweit präsent und sowohl für die individuelle als auch für die gesellschaftliche Ebene relevant ist. Das Drop-Out-Phänomen ist ein Komplex aus umfangreichen Ursachen- und Wirkungszusammenhängen, der durch zahlreiche Faktoren wie zum Beispiel das sozioökonomische Milieu und die Peergruppe beeinflusst wird. Laut einer Studie des Europäischen Parlaments zur Senkung der Schulabbrecherquote in der EU (veröffentlicht im Juni 2011) bricht jeder siebte junge Europäer die Schule verfrüht ab und nimmt sich so seine Chancen auf einen erfolgreichen Einstieg ins Berufsleben<sup>1</sup>. Schulabbruch ist zudem auch mit Auswirkungen auf die individuelle Verfassung verbunden – es kann die persönliche Befindlichkeit und die Motivation in Bezug auf Bildung entscheidend beeinflussen. Oft geht ein Gefühl des Scheiterns und Versagens mit dem Schulabbruch einher.

Obwohl die Schulabbrecherquote in vielen europäischen Ländern seit 2000 kontinuierlich rückgängig ist, gab es im Jahr 2011 in etwa 6,4 Millionen Schulabbrecher in der EU.<sup>2</sup> Schulabbruch als gesellschaftliches Problem ist kein neues Phänomen – bereits 1989 heben Knapp et al. die prekäre Situation jener Jugendlichen hervor, denen es nicht gelingt, eine Minimalqualifikation zu erreichen. Minimalqualifikation wird in diesem Zusammenhang als die Basis der erforderlichen und erwarteten Kenntnisse und Fertigkeiten, die für eine berufliche Tätigkeit benötigt werden, definiert. Für eben diese Jugendlichen sind die Perspektiven nicht gut und die Gefahr, ausgeschlossen und an den Rand gedrängt zu werden, steigt enorm. Knapp et al. definieren dies als gesellschaftliches Problem, an dem dringend mit Hilfe von Strategien und tauglichen Konzepten gearbeitet werden muss.<sup>3</sup> Im Vergleich zu 1989 hat sich die Situation zusätzlich verschlechtert: Der Trend geht in Richtung höhere Abschlüsse und damit verbunden besserer Qualifizierung. Höherqualifizierung bedeutet größere Chancen und bessere Bedingungen am Arbeitsmarkt, im Vergleich dazu stellt es diejenigen, die ihre Schulausbildung abbrechen und über keinen Abschluss der Sekundarstufe II verfügen, beruflich und sozial an den Rand der Gesellschaft. In der EU-Politik spielt Drop-Out heute eine wesentliche Rolle. Strategien werden entwickelt und erprobt, um dem Phänomen vorbeugend entgegenzuwirken. Diese Herangehensweise ist zwar positiv zu sehen, da versucht wird, Drop-Out zu vermeiden, allerdings stellt sich nach wie vor die

---

<sup>1</sup> vgl. Europäisches Parlament 2011, S. 7

<sup>2</sup> vgl. ebd., S. 7

<sup>3</sup> vgl. Knapp et al. 1989, S. 22f

Frage, wie die bereits vorhandene Gruppe der Drop-Outs in die Berufswelt integriert werden kann.<sup>4</sup>

Barbara Riepl hat im Jahr 2004 im Auftrag des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Kultur eine Literaturstudie zum Thema „Jugendliche SchulabbrecherInnen in Österreich“ verfasst: Sie schreibt, dass zum Schlagwort Drop-Out nur wenig Literatur und statistisches Material vorhanden sind. Bis zur Veröffentlichung der Arbeit von Barbara Riepl gab es in der Bildungsstatistik keine Verlaufsdaten zum Thema Drop-Out. Riepl vermutet diesbezüglich drei Gründe und beschreibt sie wie folgt:

- „Zum einen handelt es sich bei Schulabbruch um einen Sachverhalt, der erst in den letzten Jahren zunehmend die Aufmerksamkeit der Öffentlichkeit erlangt und als zu beobachtendes Problem definiert wird (...)
- Zum anderen ist der Begriff zu unscharf, um ihn als Analysekategorie zu verwenden, da unter Schulabbruch sehr unterschiedliche Sachverhalte verstanden werden (...)
- Und schließlich sind die tatsächlichen Zahlen wegen des Fehlens einer SchülerInnenverlaufsstatistik für Österreich derzeit noch nicht exakt quantifizierbar.“<sup>5</sup>

Der Begriff Drop-Out wird in Forschung und Literatur des Schul- und Bildungsbereichs unterschiedlich verwendet: So umfasst die Gruppe der Drop-Outs sowohl Jugendliche, die direkt nach Absolvierung der Sekundarstufe I ihre Bildungslaufbahn verlassen und auch keine weitere Ausbildung beginnen, als auch Jugendliche, die zwar eine Ausbildung auf der Sekundarstufe II beginnen, diese allerdings abbrechen und auch in weiterer Folge nicht zu Ende bringen. Aufgrund der großen Bandbreite an Definitionen handelt es sich um eine sehr heterogene Gruppe, die als gemeinsame Basis das „Herausfallen“ aus dem Bildungssystem hat.<sup>6</sup>

Anknüpfend an Riepls Aussage hinsichtlich des Literatur- und Statistik-Mangels muss an dieser Stelle gesagt werden, dass diese Tatsache nicht nur Österreich, sondern den gesamten deutschsprachigen Raum betrifft. Deshalb wurden für diese Arbeit auch Studien und Artikel über Drop-Out aus Deutschland und der Schweiz miteinbezogen, um dadurch die Zahl der Studien zu erhöhen.

Anhand der nachfolgenden Fragenkomplexe werden die Studien, Artikel und Berichte, die zum Thema Drop-Out im deutschsprachigen Raum existieren und seitens der Verfasserin als für diese Arbeit relevant beurteilt wurden, behandelt und analysiert:

---

<sup>4</sup> vgl. Riepl 2004, S.4

<sup>5</sup> ebd., S. 8

<sup>6</sup> vgl. Jäger 2009, S. 1

- Wie wird der Drop-Out-Begriff definiert und belegt? Gab es Veränderungen in der Definition des Drop-Out-Begriffs im Wandel der Zeit? Sind Trends erkennbar?
- Gab es Entwicklungen und Veränderungen im betrachteten Zeitraum (1989-2011) in Bezug auf die Forschungsmethoden?
- Wie haben sich die Ansätze hinsichtlich der Programme, Maßnahmen und Strategien gegen Drop-Out im Wandel der Zeit entwickelt?

Das erste Kapitel gibt einen Überblick über die unterschiedlichen Schulsysteme der drei für diese Arbeit relevanten Länder – Österreich, Deutschland, Schweiz – und beinhaltet eine Darstellung der zahlreichen Definitionen des Drop-Out- und Early School Leaving-Begriffs. Zudem findet eine kurze Einführung in die Phänomene Schulverweigerung und Schulabsentismus, die in teils direktem und teils indirektem Zusammenhang mit Drop-Out stehen, in diesem Kapitel Platz.

Das zweite Kapitel dient der Darstellung der für diese Arbeit herangezogenen Methodik, sowie einer tabellarischen Übersicht über die verwendeten Studien und Artikel.

Beginnend mit der Schilderung des Status Quo der Drop-Out-Problematik in den drei relevanten Ländern folgt im dritten Kapitel ein kurzer Exkurs in die Ursachen, die volkswirtschaftlichen und die individuellen Folgen des Drop-Outs in Bezug in den vergangenen 20 Jahren und heute. Weiter werden in diesem Kapitel die Lissabon-Strategie, sowie die Strategie Europa 2020 thematisiert, die die Drop-Out-Problematik auf EU-Ebene behandeln und die Reduzierung der Drop-Out-Quoten als eines ihrer Ziele formuliert haben.

Im vierten Kapitel liegt der Fokus auf den Entwicklungen und Ergebnissen der Drop-Out-Forschung im Wandel der Zeit, sowie einer Darstellung der daraus resultierenden Thesen und Artikel. In der Drop-Out-Forschung werden diverse Methoden herangezogen, um Erkenntnisse zu gewinnen und den Forschungsstand zu erweitern. Die bislang eingesetzten Forschungsmethoden werden im vierten Kapitel vorgestellt und diskutiert.

Eine Darstellung der bislang entwickelten Maßnahmen, Strategien und Empfehlungen bezüglich der Reduzierung und Prävention von Drop-Out in Österreich, Deutschland und der Schweiz folgt im fünften Kapitel. Zum Einen werden die seitens der Wissenschaft entwickelten Ansätze und Empfehlungen angeführt, zum Anderen, die teils daraus resultierenden politischen Forderungen und Maßnahmen.

Das abschließende Resümee fasst die wichtigsten Erkenntnisse der vorliegenden Arbeit zusammen und thematisiert Aspekte, die in der künftigen Forschung und Entwicklung berücksichtigt werden sollten.

Die Abfolge der Auszüge und der Wiedergabe der Ergebnisse der einzelnen Studien und Artikel richtet sich in den nachfolgenden Kapiteln meist nach der chronologischen Reihenfolge der Veröffentlichung. Besonders im vierten Kapitel kommt es aufgrund der thematischen Zusammenführung der Ergebnisse und der Darstellung der Forschungsmethoden jedoch zu Zeitsprüngen.

## **1. Definition der Begrifflichkeiten im Wandel der Zeit**

Mario Steiner hat im Jahr 2009 Begriffsdefinitionen (u.a. für Begriffe wie Drop-Out, Schulabbrecher, early school leavers) der einzelnen Forschungsinstitutionen aus den Jahren 2000-2009 (z.B. OECD, Statistik Austria, Hofstätter/Hruda, Schreiner, u.a.) in einem seiner Projektberichte (mit dem Titel: „Drop-outs und AbbrecherInnen im Schulsystem. Definitionen, Monitoring und Datenbasen“) zusammengefasst. Die dargestellten Definitionen klaffen teils sehr weit auseinander. Es gibt zwar eine von der EU verfasste Grunddefinition von Drop-Out, sie wird aber von jedem Land genauer (um-) definiert. Laut Definition der EU handelt es sich bei Drop-Out um junge Erwachsene im Alter von 18 bis 24 Jahren, die keinen Bildungsabschluss haben, der höher als das vordefinierte Bildungslevel ISCED-Level 2 bzw. 3c-kurz (Pflichtschule) ist, und die sich zum Zeitpunkt der Erhebung in keiner Ausbildung befinden. Die ISCED (International Standard Classification Of Education) ist ein Regelwerk, das der Einteilung von Bildungsgängen der jeweiligen Länder dienen soll<sup>7</sup>. ISCED 3 beschreibt den Sekundarbereich II – auf Österreich bezogen fällt das letzte Jahr der Schulpflicht, sofern keine Klassenwiederholungen o.ä. vorliegen, mit dem ersten Jahr im Sekundarbereich II zusammen. Dieser umfasst also folgende Bereiche: AHS, BHS, BMS, Berufsschule und Polytechnische Schule.<sup>8</sup>

### **1.1 Schulpflicht in Österreich, Deutschland und der Schweiz**

Das österreichische, staatliche Schulwesen hat seinen Ursprung in der Zeit der Regentschaft von Maria Theresia. Unter ihr fand im Jahr 1774 eine Schulreform statt, die die öffentliche Staatsschule mit einer sechsjährigen Schulpflicht mit sich brachte. Im Zuge des 1869 verabschiedeten Reichsvolksschulgesetzes wurde Volksbildung weiter aufgewertet, es kam zu folgenden Neuerungen: Das gesamte Pflichtschulwesen erhielt eine einheitliche Basis, die Bildungsaufsicht wurde endgültig der Kirche entzogen und komplett dem Staat unterstellt und die Pflichtbildung war ab diesem Zeitpunkt von einer Dauer von acht Jahren. Otto Glöckel, der damalige Präsident des Wiener Stadtschulrates, leitete nach 1918 eine bis heute gültige Schulreform ein, die die „optimale Bildungsentfaltung“<sup>9</sup> eines jeden Kindes, unabhängig von Geschlecht und/oder sozialer Herkunft, garantieren soll. Jedes Kind soll die Möglichkeit auf Bildung haben und diese wahrnehmen können. Die 1927 eingeführte Hauptschule ersetzte die bis dahin existierende Bürgerschule – die Schule für die 10- bis 14-Jährigen. Im Jahr 1962 folgte eine Neuregelung des österreichischen Schulwesens: Im Rahmen einer Schulnovelle kam es neben der Verlängerung der Pflichtschulzeit von acht auf

---

<sup>7</sup> vgl. Statistik Austria 2011, S. 142

<sup>8</sup> vgl. ebd., S. 146

<sup>9</sup> vgl. BMUKK: [http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw\\_oest.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw_oest.xml), Zugriff: 04.02.2012, 16:30

neun Jahren auch zu einer Veränderung für die Pflichtschullehrer. Ihre Ausbildung absolvierten sie ab diesem Zeitpunkt auf einer pädagogischen Akademie und nicht mehr in einer Lehrerbildungsanstalt.<sup>10</sup>

Die reguläre Schulpflicht von neun Jahren bringt laut Mario Steiner und Lorenz Lassnigg (2000) für jeden Schüler zumindest zwei Entscheidungen von wesentlicher Bedeutung mit sich: Zum Einen den Übergang von Volksschule (Primarstufe) zu Hauptschule oder Gymnasium (Sekundarstufe). Diese Wahl, so Steiner und Lassnigg, birgt indirekt bereits die nächste Entscheidung, nämlich den Übergang von Hauptschule zur nächsthöheren Schule, in sich. So ist es statistisch bewiesen, dass mehr als 95% der Schüler, die die AHS-Unterstufe absolviert haben, weiter in der AHS bleiben oder zumindest eine Berufsbildende Höhere Schule (BHS) besuchen. Im Vergleich dazu sind es bei den Hauptschulabsolventen nur etwa ein Drittel, die ihre weitere Bildungslaufbahn in einer höheren Schule versuchen. Für die anderen zwei Drittel kommen folgende Möglichkeiten in Frage: Berufsbildende Mittlere Schule, Polytechnische Schule oder Berufsschule (mit Lehrlingsausbildung).<sup>11</sup> Eine wichtige Unterscheidung, nämlich die zwischen Abschluss der Sekundarstufe I und Ende der Pflichtschulzeit wird in „Bildung in Zahlen 2009/10“ wie folgt von der Statistik Austria definiert: „Der erfolgreiche Abschluss der Sekundarstufe I gilt in gewisser Weise als Qualifikationsminimum. Einerseits ist er Voraussetzung für den Besuch einer weiterführenden Bildungseinrichtung (...), andererseits stellt er eine Art Mindestqualifikation für den Eintritt in den Arbeitsmarkt dar. (...) Gemäß § 28 Abs. 3 SchUG wird der (...) erfolgreiche Abschluss der Sekundarstufe I mit der erfolgreichen Absolvierung der 8. Schulstufe an bestimmten Schultypen erlangt. (...) Der erfolgreiche Abschluss der Sekundarstufe I fällt in der Regel nicht mit dem Ende der Schulpflicht zusammen, da diese erst nach neun besuchten Schuljahren endet“.<sup>12</sup>

In Deutschland gibt es erst seit 1919 eine flächendeckende Regelung der Schulpflicht. Ein Artikel der Weimarer Reichsverfassung behandelt die allgemeine Schulpflicht für Kinder und Jugendliche im Alter von 6 bis 18 Jahre. Im Jahr 1938 wurde im Reichsschulpflichtgesetz das erste Mal die Schulpflicht reichseinheitlich festgemacht. Auch für säumige Schüler gab es damals bereits Regelungen, die in diesem Gesetz verankert wurden – sie reichten von Geldstrafen bis zu Haft. Schreiber-Kittl und Schröpfer beschreiben die gesetzliche Schulpflicht in Deutschland als „Förderung und Schutz der Jugendlichen“ und meinen damit einerseits („Förderung“), dass durch einen Schulabschluss den Jugendlichen der Horizont erweitert wird und sie dadurch viele berufliche Möglichkeiten bekommen, ganz abgesehen

---

<sup>10</sup> vgl. BMUKK: [http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw\\_oest.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw_oest.xml), Zugriff: 04.02.2012, 16:30

<sup>11</sup> vgl. Steiner/Lassnigg 2000, S. 2

<sup>12</sup> Statistik Austria 2010, S. 106

von den gesellschaftlichen Chancen, die ihnen ohne Abschluss verwehrt bleiben würden. Andererseits („Schutz“) vermeidet eine Schulpflicht bis 18 Jahre die Gefahr, dass Kinder und Jugendliche zu früh für Erwerbsarbeit herangezogen werden und dadurch mögliche Schäden davon tragen könnten. Vor allem bezieht sich dieser Aspekt auf die Vergangenheit, als Kinder und Jugendliche anstatt zur Schule geschickt zu werden in Landwirtschaft, Industrie und Bergbau als Arbeitskraft eingesetzt wurden. Durch die Einführung der allgemeinen Schulpflicht konnte dem entgegengewirkt werden. In Deutschland gibt es zusätzlich zur Vollzeitschulpflicht (Dauer ist je nach Bundesland unterschiedlich geregelt – entweder neun oder zehn Jahre) die Berufsschulpflicht. Die Berufsschulpflicht wird wirksam, wenn ein Jugendlicher die Schule vor Vollendung der Vollzeitschulpflicht verlässt. Dann muss der Jugendliche – selbst wenn er einen Arbeitsplatz hat – zusätzlich bis zur Vollendung der Vollzeitschulpflicht eine (Berufs-)Schule besuchen.<sup>13</sup> Generell kann festgehalten werden, dass die Schulpolitik in Deutschland Sache des jeweiligen Bundeslands ist, das heißt, es gibt kein bundesweit einheitliches Schulsystem.<sup>14</sup>

In der Schweiz gibt es – mit Ausnahme von zwei Kantonen – eine Bildungs- oder Unterrichtspflicht, die im Vergleich zur Schulpflicht auch außerhalb von Schulen abgeleistet werden kann, zum Beispiel im Hausunterricht. Das Schulwesen der Schweiz wird auf Kantons-Ebene geregelt, das heißt, es gibt in der Schweiz de facto 26 (kantonale) Schulsysteme. Die Kantone sind sowohl hauptverantwortlich für den Bildungsauftrag als auch für die Bildungsfinanzierung. Seitens der schweizerischen Bundesverfassung wird ein ausreichender und unentgeltlicher Grundschulunterricht garantiert, ein Erziehungs- oder Bildungsministerium gibt es seitens des Bundes nicht. Erziehungsdepartements walten auf der Ebene der Kantone. Die Vorsteher dieser Departements haben bereits 1897 eine Konferenz gebildet, „(...) welche den gegenseitigen Informations- und Erfahrungsaustausch, sowie die Koordination der verschiedenen Schulsysteme auf gesamtschweizerischer Ebene zum Ziel hatte und als Vorgänger der heutigen Schweizerischen Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektor/innen (EDK) anzusehen ist“.<sup>15</sup> Stamm et al. halten fest, dass in allen an ihrer Studie teilgenommenen Kantonen - mit Ausnahme von zweien - eine Schulpflicht von neun Jahren gilt. Im ersten Ausnahme-Kanton dauert die Schulpflicht nur acht Jahre, im anderen gilt der Abschluss des dritten Oberstufenjahres als Ende der Schulpflicht. In der Schweiz wird gegen Eltern, die ihre Kinder von der Schule fernhalten, strenger vorgegangen: Da die Schüler

---

<sup>13</sup> vgl. Schreiber-Kittl/Schröpfer 2002, S. 26f

<sup>14</sup> vgl. Hoffmann 2010, S. 15

<sup>15</sup> Stamm et al. 2009, S. 34

verpflichtet sind, die gesamte Schulzeit und den gesamten Schulunterricht zu absolvieren, drohen den Eltern im Falle des Zurückhaltens Buße oder Strafanzeigen.<sup>16</sup>

Nachfolgend ein Überblick über die wichtigsten Fakten der drei – für diese Arbeit relevanten – Länder:

	<b>Österreich</b>	<b>Deutschland</b>	<b>Schweiz</b>
<b>Pflichtschulzeit</b>	9 Jahre	9 oder 10 Jahre (je nach Bundesland)	9 Jahre (mit Ausnahme von zwei Kantonen)
<b>Aufbau des Schulsystems innerhalb der Pflichtschulzeit</b>	Primarstufe: Volksschule Sekundarstufe I: AHS-Unterstufe, Hauptschule Sekundarstufe II: AHS-Oberstufe, Polytechnische Schule, BHS	Primarstufe: Grundschule Sekundarstufe I: Hauptschule, Realschule, Gesamtschule, Gymnasium, Sonderschule	Primarschule Sekundarschule/Sekundarstufe I (kantonal unterschiedlich, ist in Leistungsgruppen unterteilt: Realschule, Sekundarschule, Bezirks-/Kantonschule)
<b>Bildungsauftrag / Schulpolitik</b>	hat der Bund über	obliegt den einzelnen Bundesländern	wird auf Kantonebene geregelt

Quelle: Wikipedia (Zugriff: 07.04.2012); Grafik: erstellt von der Verfasserin

## 1.2 Drop-Out und Early School Leaving

Der Begriff Drop-Out existiert bereits seit einigen Jahrzehnten, tauchte anfangs immer wieder im Bereich der deutschen Bildungsplanung auf und fand gegen Ende der sechziger Jahre, eingeführt von der Bildungsökonomie, seinen fixen Platz im deutschen Sprachraum. Mit der Drop-Out-Problematik werden hauptsächlich Bildungseinrichtungen, wie Pflichtschulen, höhere Schulen, aber auch Hochschulen in Verbindung gebracht. Drop-Outs, beziehungsweise wie sie in Großbritannien genannt werden Early School Leavers, gelten auch in vielen angloamerikanischen Ländern als Problem, das sowohl wissenschaftlich als auch in der Öffentlichkeit thematisiert wird. Die Forschung in Großbritannien und den USA ist weiter fortgeschritten als im deutschsprachigen Raum, die Quoten und Raten, die sich zu diesem Themenbereich berechnen lassen, dienen als „Indikatoren für die Bestimmung der Schulqualität“.<sup>17</sup>

Historisch gesehen – bezogen auf den deutschsprachigen Raum – war der Begriff des Drop-Outs, also des „Hinaus fallen“ aus einem System, besonders im Zuge der Reformdebatte um

<sup>16</sup> vgl. Stamm et al. 2009, S. 33f

<sup>17</sup> Stamm 2007a, S. 4

1970 in Deutschland von Bedeutung. Die damalige Problematik der hohen Anteile von Schülern und auch Studenten, die ihre Bildungseinrichtung verließen und somit keinen Abschluss hatten, ließ großen Unmut gegen die jeweiligen Institutionen aufkommen.

Im Jahr 1998 erschien eine Studie von Mario Steiner, Mitarbeiter am österreichischen Institut für Höhere Studien (IHS), in der von ihm die These aufgestellt wurde, dass Drop-Out Teil eines größeren Ganzen, nämlich des Phänomens Schulversagen ist. Steiner unterteilt den Überbegriff in folgende drei Gruppen: „temporäre Leistungsschwäche“, „Drop-Out“ und „Risikogruppen“.<sup>18</sup> Drop-Out definiert Steiner wie folgt: Es beschreibt Schüler, die ihre gesamte Bildungslaufbahn abbrechen (nicht nur einen Ausbildungsgang) und zwar zu einem verfrühten Zeitpunkt. Mit verfrüht beziehungsweise – wie es Steiner nennt – „vorzeitig“ wird ausgedrückt, dass das „formelle oder informelle Qualifikationsminimum unterschritten wird“.<sup>19</sup> Das formelle Qualifikationsminimum bedeutet, dass die 8. Schulstufe positiv abgeschlossen wurde (dies ist allerdings für die Berufsbildung nicht von Bedeutung, da für die Berufsbildende Pflichtschule kein Schulabschluss, sondern ein Lehrvertrag benötigt wird).<sup>20</sup> Um das informelle Qualifikationsminimum zu erfassen, zitiert Steiner Adelheid Fraiji und Lorenz Lassnigg (1994): Die beiden definieren Drop-Out als das Verlassen der Schule nach neun Schulbesuchsjahren ohne Absicht auf weitere schulische oder berufliche Ausbildung.<sup>21</sup> Eine homogene Gruppe der Drop-Outs gibt es laut Steiner nicht – der Begriff umfasst eine sehr große Gruppe von Schülern, die ihre Ausbildung nicht mehr weitermachen wollen, abbrechen und ihre Bildungskarriere hinter sich lassen.

Barbara Riepl spricht in ihrer Literaturstudie (2004) hauptsächlich von „SchulabbrecherInnen“, da die Bezeichnung „Drop-Out“, so Riepl, vorrangig in älteren Publikationen verwendet wird. Im Zuge der Literaturrecherche hat Riepl festgestellt, dass der Begriff Drop-Out mittlerweile für Abbrüche und frühzeitige Beendigungen in vielerlei Bereichen, seien es Ausbildungen, Kurse, Fortbildungen, etc. verwendet wird. Das Problem an einer vielseitigen Verwendung des Begriffs liegt darin, dass dieser dadurch – bezogen auf die Schulreform – an Bedeutung und Schärfe verliert.<sup>22</sup> Bestätigt wurde diese Tatsache im Rahmen der Recherchen zur vorliegenden Arbeit, in der zum Thema Drop-Out oftmals Studien aus nicht bildungswissenschaftlichen Bereichen, wie zum Beispiel dem Thema Sport, gefunden wurden.

---

<sup>18</sup> Steiner 1998, Zusammenfassung

<sup>19</sup> ebd., S. 12

<sup>20</sup> vgl. ebd., S. 12

<sup>21</sup> vgl. ebd., S. 13

<sup>22</sup> vgl. Riepl 2004, S. 7

Den Begriff Drop-Out beziehungsweise Early School Leavers findet man in den angloamerikanischen Ländern häufig, er ist im wissenschaftlichen und öffentlichen Bereich von großer Relevanz. In den deutschsprachigen Ländern ist im Vergleich dazu der Begriff sowohl in der Fachliteratur, als auch in Statistiken eher selten zu finden. Zudem ergibt sich die Problematik, dass in der Literatur weitere Bezeichnungen hinzugekommen sind, die in ihrer Definition teils verschwimmen. Mario Steiner hat hierzu – wie bereits eingangs erwähnt – die unterschiedlichen Bedeutungen der in der Literatur und Forschung verwendeten Bezeichnungen des Phänomens Drop-Out in seinem Artikel dargestellt.

Es gibt jedoch auch den Begriff Drop-Out, der vor allem jene Personen beschreibt, die innerhalb des (Aus-)Bildungssystems wechseln ohne das System komplett zu verlassen. In Bezug auf die wortwörtliche Übersetzung des „Herausfallens“ wird an dieser Stelle folgendes festgehalten: Personen, die ihre Ausbildungsform wechseln, fallen eigentlich nicht direkt aus dem System, sie sind nur rein statistisch schwer von tatsächlichen Drop-Outs zu trennen, da sie die begonnene Schul- oder Ausbildungsform nicht beendet und in eine andere gewechselt haben. Um weiter an Steiners Definitionen festzuhalten: Er beschreibt Drop-Outs als Jugendliche, die ihre Ausbildung vor dem Abschluss abbrechen. Der Qualifikationslevel der Ausbildung ist hier nicht von Bedeutung. Es kann also auch im tertiären Bereich zu Drop-Out kommen. Wie bereits erwähnt, ist der Drop-Out-Begriff „(...) auch unabhängig davon, ob die Bildungskarriere in einer anderen Ausbildungsform fortgesetzt und diese zu einem Abschluss gebracht wird oder nicht. Relevant ist einzig, dass eine bestimmte Ausbildung abgebrochen wurde und daher in Bezug auf diese ein Drop-Out vorliegt. Bei Early School Leaving wird demgegenüber die Bildungskarriere noch vor einem Sekundarstufe-II-Abschluss beendet“.<sup>23</sup>

Erna Nairz-Wirth, Bildungswissenschaftler an der Wirtschaftsuniversität Wien, zitiert in ihrer Studie aus 2010 Barbara Drinck zur Definition von Drop-Out aus der US-amerikanischen Literatur wie folgt: „(...) jene Jugendlichen, die im direkten Sinn aus dem Schulsystem herausfallen, keinen qualifizierten Abschluss erwerben und für die deshalb der Übergang zum Beschäftigungssystem weitgehend blockiert ist, wenn man einmal von Gelegenheitsarbeiten, der Tätigkeit eines ungelernten Arbeiters oder dem so genannten Jobben absieht“.<sup>24</sup> Nairz-Wirth zählt Schüler, die in die duale Ausbildung wechseln und dafür eine andere Schule abbrechen zwar zu Drop-Outs, allerdings handelt es sich hierbei auch ihrer Meinung nach nicht um Early School Leaver.

---

<sup>23</sup> Steiner 2009a, S. 2

<sup>24</sup> Drinck 1994, S. 13f

Margrit Stamm, Professorin für Erziehungswissenschaften an der Universität Freiburg (Schweiz), ist es wichtig, zu betonen, dass es nicht nur einen einzigen Typ von Schulabbrecher gibt. Anhand ihrer Studie ist sie zu dem Ergebnis gekommen, dass man zumindest von zwei Typen ausgehen muss: dem Schulversager und dem Schulabbrecher. Als Schulversager werden jene Jugendlichen bezeichnet, „(...) die aufgrund ungenügender Schulleistungen die Schule verlassen oder im Zusammenhang mit disziplinarischen Problemen gar von ihr verwiesen werden (...)“<sup>25</sup> während im Vergleich dazu „(...) die Schulabbrecher die Schule aufgrund vielfältiger Probleme freiwillig verlassen. Die Forschung spricht hier von Dropouts als ‚Pullouts‘ (freiwillige Abgänger) und ‚Pushouts‘ (unfreiwilligen, von der Schule ‚ausgestossenen‘ Dropouts). Bei fast der Hälfte der Pullouts handelt es sich um intelligente, kreative, verhaltensmässig jedoch herausfordernde und häufig sozial isolierte Jugendliche, die sich von der Schule langsam emotional entfernt haben. Die Pushouts hingegen fielen früh schon durch Leistungsprobleme auf und waren mit Klassenwiederholungen konfrontiert. Beiden Typen gemeinsam ist, dass sie vor ihrem Schulabbruch dauerhaft geschwänzt hatten und Folge dessen lange Fehlzeiten in der Schule aufweisen“.<sup>26</sup>

Bezugnehmend auf die EU-Definition hebt Steiner die große Bandbreite, die sie in sich birgt, hervor und kritisiert: Es wird nicht deutlich, welche Art von Abschluss die Jugendlichen nicht erreicht haben - sei es nun kein positiver Hauptschulabschluss oder wurde die Ausbildung erst kurz vor der Matura abgebrochen. Zudem darf nicht auf die Gruppe der gleichaltrigen Migranten vergessen werden, deren im Ausland abgeschlossene Ausbildungen zum Teil in Österreich nicht oder zumindest noch nicht anerkannt werden. Weiter ist damit nicht geklärt und bleibt als offener Aspekt stehen, ob die Ausbildung freiwillig abgebrochen wurde oder ob die Jugendlichen aufgrund mangelnder Qualifikationen eher zum Abbruch von der Institution „begleitet“ wurden. Ein weiterer wichtiger Punkt ist auch, dass einem Drop-Out, also einem Abbruch, eine erneute Aufnahme einer Ausbildung folgen kann; liegt dies vor, so sind die betroffenen Jugendlichen keine frühen Bildungsabbrecher.<sup>27</sup>

Auch Sarah Hoffmann verdeutlicht in ihrer Analyse ganz klar: „Die Schwierigkeit der Dropoutanalyse beginnt schon mit der Begriffsabgrenzung“.<sup>28</sup> Sie entscheidet sich in ihrer Analyse dafür, mit dem Begriff Drop-Outs diejenigen Personen zu bezeichnen, „(...) die das allgemeine Schulsystem ohne Hauptschulabschluss verlassen haben“.<sup>29</sup> Hoffmann hebt hervor, dass für die Analyse eines Schulabbruchs das Individuum wichtig ist und

---

<sup>25</sup> Stamm 2010, S. 2

<sup>26</sup> ebd., S. 2f

<sup>27</sup> vgl. Steiner 2009b, S. 1

<sup>28</sup> Hoffmann 2010, S. 5

<sup>29</sup> ebd., S. 7

hinterleuchtet werden muss. Sie schreibt allerdings auch, dass zudem auch der Bildungsstand der Gesellschaft, „also das Humankapital der Volkswirtschaft“<sup>30</sup> von einflussreicher Bedeutung ist. Im Zuge ihrer Analyse wird auch deutlich, dass die Entscheidung, die Schule abzubrechen, nicht immer der Schüler selbst trifft, sondern es auch aufgrund der schlechten oder zumindest nicht ausreichenden Leistungen dazu kommen kann, dass der Schüler die Ausbildung (unfreiwillig) abbrechen muss.<sup>31</sup>

Die für diese Arbeit festgelegte Definition von Drop-Out orientiert sich an der offiziellen Definition der EU. Diese impliziert „Jugendliche im Alter zwischen 18 und 24 Jahren, die sich aktuell nicht mehr in Ausbildung befinden und keinen Abschluss höher als ISCED-Level 3c aufweisen können, also Jugendliche ohne Abschluss auf der Sekundarstufe II“.<sup>32</sup> Für die vorliegende Arbeit wird die Altersgrenze erweitert und umfasst die 15- bis 24-Jährigen. Die Begründung dafür ergibt sich aus der 9-jährigen Schulpflicht, die in den drei untersuchten Ländern besteht. Dadurch werden zum Beispiel auch jene Jugendlichen als Drop-Outs erfasst, die nach Absolvierung der Hauptschule ihre Bildungslaufbahn beenden, also mit 15 Jahren.

### **1.3 Schulverweigerung und Schulabsentismus**

Schulverweigerung und Schulabsentismus gehen oftmals Hand in Hand mit Schulabbruch: Jugendliche, die aufgrund diverser Gründe, beginnen, die Schule nicht mehr regelmäßig zu besuchen, laufen rasch Gefahr, die Ausbildung komplett abzubrechen. Die Motive für schulverweigerndes und -absentes Verhalten liegen vorrangig bei der Institution Schule (Lehrer, Mitschüler, Leistungskontrollen, Abneigung gegenüber der Schule als Ganzes).<sup>33</sup> Bezogen auf die Begriffe Schulverweigerung und Schulabsentismus handelt es sich um zwei weitere Phänomene, die häufig sehr unterschiedlich definiert werden.

Schulverweigerung und Schulabsentismus – beide Ausdrücke beschreiben das unerlaubte Fernbleiben von der Schule. Um die Thematik der Schulabsenz zu beschreiben, gibt es neben Schulverweigerung und Schulabsentismus noch eine Vielzahl anderer Begriffe, wie zum Beispiel Schulschwänzen, Schulphobie und Schulverdrossenheit. Prinzipiell betrifft jedes dieser Phänomene jene Kinder und Jugendlichen, die dem Unterricht fernbleiben und sich der Schule entziehen. In diesem Zusammenhang ausschlaggebend ist allerdings die Intensität des Fernbleibens von der Schule. Dementsprechend werden die Bezeichnungen für die unterschiedlichen Formen von Schulversäumnis verwendet.

---

<sup>30</sup> Hoffmann 2010, S. 7

<sup>31</sup> vgl. ebd., S. 7ff

<sup>32</sup> Steiner 2009b, S. 1

<sup>33</sup> vgl. Stamm et al. 2009, S. 18

Heinrich Ricking gilt als einer der bedeutendsten Autoren und Forscher, die sich mit dem Thema Fernbleiben von der Schule befasst haben. In seinem Buch aus 2009 nennt Ricking die drei Gruppen, in die sich das – auf die Bedingungen bezogen – sehr facettenreiche und individuell unterschiedliche Phänomen Schulabsentismus einteilen lassen. Folgende Gruppen, die er unter anderem nach Kearney (2003) und Phelps et al. (1992) zitiert, werden beschrieben:

- „(...) das von Schulunlust und -aversion geprägte Schulschwänzen,
- die angstinduzierte Schulverweigerung und
- das Zurückhalten von Schülern durch Erwachsene,

wobei Mischformen möglich sind“.<sup>34</sup>

Ricking sieht die Bezeichnung Schulabsentismus als Oberbegriff des gesamten Bereichs des Fernbleibens von der Schule. Schreiber-Kittl und Schröpfer zitieren Ricking aus 1999 wie folgt: Er beschreibt Schulabsentismus als „das dauerhafte und wiederkehrende Versäumen des Unterrichts von Schülern ohne ausreichende Begründung“.<sup>35</sup>

Riepl bestätigt in ihrer Literaturstudie: „Die Verwendung der Bezeichnung Schulverweigerer ist in der Literatur nicht unumstritten, da sie (...) einen freiwilligen Rückzug der SchülerInnen impliziert, während die möglicherweise seitens der Schule existierende Verweigerung, auf solche Jugendliche einzugehen, außer Acht gelassen wird“.<sup>36</sup> Wie auch bei den Begriffen Drop-Out und Early School Leaving, handelt es sich bei „Schulverweigerung“ um eine Bezeichnung, die in der Literatur sehr uneinheitlich definiert und beschrieben wird.<sup>37</sup>

Wie bereits erwähnt, unterscheiden Stamm et al. zwischen Schulschwänzen und Schulverweigerung: Im Vergleich zum zwar versteckten, aber doch bewussten, möglicherweise Adoleszenz-typischen Schwänzens ist die Schulverweigerung mit starken emotionalen Aspekten des Schülers verbunden: Die Betroffenen schaffen es schlicht und einfach aufgrund ihrer Verhaltensprobleme, nicht weiter zur Schule zu gehen. Als sozusagen dritte Variante des Fernbleibens nennen auch Stamm et al. das Zurückhalten der Schüler durch die Eltern: Auf Initiative der Eltern und durch deren Unterstützung wird manchen Kindern der Pflichtschulbesuch sozusagen verwehrt.<sup>38</sup> Stamm et al. betonen, dass das Phänomen des Schulschwänzens eindeutig unterschätzt wird - auch seitens der Lehrer. Die Intensität und Häufigkeit des Schwänzens wird oft falsch eingeschätzt beziehungsweise unterschätzt.

---

<sup>34</sup> Ricking/Schulze/Wittrock 2009, S. 14

<sup>35</sup> Ricking 1999, S. 2

<sup>36</sup> Riepl 2004, S. 7

<sup>37</sup> vgl. ebd., S. 7

<sup>38</sup> vgl. Stamm et al. 2009, S. 17

## **2. Darstellung der Methode & tabellarische Literaturübersicht**

Die Drop-Out-Thematik ist – wie bereits erwähnt – im deutschsprachigen Raum bislang nicht ausreichend und zufriedenstellend erforscht. Im Rahmen dieser Diplomarbeit werden die vorhandenen Forschungsergebnisse der letzten 20 Jahre herangezogen, um die bestehenden Einzelaussagen, -definitionen und -beschreibungen darzustellen und infolge miteinander in Verbindung zu bringen. Zudem zielt die Zusammenführung der Studien darauf ab, einen Überblick über den vorhandenen Forschungsstand zu geben.

Die vorliegende Arbeit ist eine systematische Übersichtsarbeit, die ermöglicht, die Entwicklung der Drop-Out-Thematik der letzten zwei Jahrzehnte anhand der drei vom Autor formulierten Fragenkomplexe zu verdeutlichen (vgl. Einleitung). Systematische Übersichtsarbeiten, auch als Review bekannt, werden überwiegend in medizinischen und psychologischen Bereichen verwendet und dienen der Zusammenfassung und Bewertung einzelner Forschungsergebnisse. Als eine zusätzliche Methode der systematischen Übersichtsarbeit, die als Ergänzung gesehen werden kann, ist die Metaanalyse zu nennen. Allerdings ist aufgrund der Fragestellungen dieser Arbeit eine Metaanalyse, die mittels statistischer Methoden die Zusammenfassung der Ergebnisse berechnet, nicht möglich.<sup>39</sup>

Systematische Übersichtsarbeiten umfassen nach Möglichkeit alle Studien zu einem bestimmten Thema, die jedoch zuvor definierten Beschränkungs- und Auswahlkriterien unterzogen werden. Aufgrund dessen, dass das deutschsprachige Forschungsfeld rund um das Thema Drop-Out und Early School Leaving deutlich unterrepräsentiert ist und sich die Zahl an Studien relativ gering hält, mussten bei der Auswahl für die vorliegende Arbeit keine Beschränkungen und nur wenige Kriterien definiert werden. Ein Auswahlkriterium war der zeitliche Rahmen: Es wurde nur Literatur aus der Zeit zwischen 1989 bis 2011 berücksichtigt. Als weiteres Auswahlkriterium galt, dass als primäre Quellen nur deutschsprachige – aus Deutschland, Österreich und der Schweiz stammende – Studien miteinbezogen wurden. Das dritte Kriterium war folgendes: Die Studien mussten Schulabbrecher oder zumindest schulabsente oder schulverweigernde Jugendliche als Forschungsgruppe haben. Neben den verwendeten Studien, die nachfolgend in einer tabellarischen Übersicht dargestellt werden, wurden auch Artikel aus Fachzeitschriften und Buchpublikationen zur Bearbeitung der Thematik herangezogen.

Für die Recherche wurde einerseits Literatur der Bibliothek der Universität Wien, der FB-Bibliothek Bildungswissenschaft der Universität Wien, sowie der Bibliothek der Universität

---

<sup>39</sup> vgl. Ressing et al. 2009, S. 456f

Klagenfurt verwendet. Weiter wurden elektronische Hilfen verwendet, wie die Datenbanken „Fachportal Pädagogik“ und „Deutscher Bildungsserver“, aber auch Suchportale wie Google.

## Tabellarische Übersicht

<b>Verfasser: Titel</b>	<b>Jahr Land</b>	<b>Grundlage/Datenbasis</b>	<b>Ergebnisse</b>
Arbeiterkammer Presseunterlagen: <i>Schule, Lehre: Immer mehr Junge fliegen raus</i>	2006 Ö	Sonderauswertung der Mikrozensus Daten (Statistik Austria) mit dem Institut für Höhere Studien (IHS)	-Kritik der AK: kaum Fortschritte in Richtung Lissabon-Ziele: Anteil der Drop-Outs in Österreich erhöhte sich und Zahl der Jugendlichen, die nach Pflichtschule Lehr- oder weiteren Schulabschluss erreichten, verringerte sich -deshalb stellt AK Programm auf, um Kindern und Jugendlichen bessere (Bildungs-)Chancen anzubieten
Arbeiterkammer Steiermark: <i>Drop-Out in der Steiermark</i>	2008 Ö	Qualitative, persönliche Gespräche mit 138 steirischen Personen zwischen 15 und 24 Jahren	-Schulabbruch findet meist in der 9. und 10.Schulstufe statt (67,7%) -Hauptgrund für Schulabbruch liegt an der Schule selbst: unfaire Lehrer, Desinteresse, keine Lust, negativer Abschluss -44,2% haben Abbrecher im Freundeskreis -ein Viertel der Abbrecher hat keinen Kontakt mehr zum früheren Freundeskreis, 41,3% haben neue Freunde dazugewonnen – über 80% der neuen Freunde sind selbst auch Drop-Outs -durch Bildungsabbruch werden Hilfsarbeiter erzeugt: 56,8% der Abbrecher sind berufstätig, davon arbeiten 68,8% als Hilfsarbeiter
Bergmann, N.; Putz, I.; Wieser, R.: <i>Jugendliche mit und ohne Berufsausbildung</i>	2001 Ö	Fragebögen und Einzelinterviews mit insgesamt 120 Personen zwischen 15 und 25 Jahren; Vergleich zwischen JOB und JMB	-JMB haben konstante Berufslaufbahn, JOB phasenweise nur Teilzeitjobs, geringfügige Beschäftigungen, Gelegenheitsjobs und wechseln öfter Arbeitsplatz -Maßnahmen und Angebote zur Höherqualifizierung sind Jugendlichen bekannt und werden auch in Anspruch genommen -wichtigster Ansatz: präventive Maßnahmen und Aktionen => Appell an Bildungspolitik -abschlussorientierte Ansätze sollen mehr gefördert werden

<p>Dornmayr, H.; Henkel, S.; Schlögl, P.; Schneeberger, A.; Wieser, R.: <i>Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsbildung</i></p>	<p>2006 Ö</p>	<p>Sekundärdatenanalyse für fundierte Forschungsbasis; Volkszählungsdaten; telefonische Interviews und face-to-face-Interviews mit 261 Jugendlichen; Tiefeninterviews, Gruppengespräche</p>	<p>-besonders Wien kümmert sich nicht besonders um Bildungsintegration ausländischer Jugendlicher, keine Maßnahmen zur Verbesserung -Gründe für Abbuch sind vielfältig -rund 70% haben laut eigener Einschätzung keine Berufsberatung in der Schule erfahren -nachhaltige berufliche Maßnahmen dringend notwendig -Kritik: in Österreich sind zu wenig Informationen und Daten über Jugendliche ohne Berufsausbildung vorhanden</p>
<p>Drinck, B.: <i>Schulabbrecher: Ursachen, Folgen, Hilfen</i></p>	<p>1994 D</p>	<p>Gemeinschaftsprojekt: Volkshochschule Bonn, Institut für Erziehungswissenschaften und Psychologisches Institut der Universität Bonn; insg. 102 Drop-Outs, die ihren Hauptschulabschluss im Rahmen eines Kurses nachholen; mittels Schüler- und Lehrerfragebögen, Interviews, Tests, Vergleiche</p>	<p>-Schwerpunkt der Begründung und Ursachen für Drop-Out liegt auf fehlenden Coping- und Problemlösestrategien =&gt; entlastende Methoden und entschärfende Strategien müssen vermittelt werden -Lehrer-Schüler-Verhältnis ist sehr wichtig und einflussreich hinsichtlich Drop-Out-Verhalten -Hintergründe des Schulabbruchs:  <ul style="list-style-type: none"> <li>• 42,7%: Unterricht zu schwer</li> <li>• 40,2%: keine Lust mehr</li> <li>• 40,2%: gravierende Schwierigkeiten mit Lehrern</li> </ul> -Rückgang der Schulabschlusskurse an den Volkshochschulen beobachtbar</p>
<p>Gitschthaler, M.; Nairz-Wirth, E.: <i>Drop-out und Gesellschaftsentwicklung</i></p>	<p>2010 Ö</p>	<p>Rückgriff auf vorrangig angelsächsische Literatur und Berechnungsgrundlagen</p>	<p>-es besteht Zusammenhang zwischen Bildung und folgenden Größen: BIP, persönliches Einkommen, Gesundheit, Kriminalität, Einkommenssteuer, staatlichen Transferleistungen -Folgekosten von verfehlter Bildungspolitik sind beachtlich und dürfen nicht unterschätzt werden -je früher Bildungsmaßnahmen ansetzen, umso größer ist die Wirkung und umso mehr kann verhindert werden, v.a. individuelle und gesellschaftliche Folgen und Kosten</p>
<p>Härtel, P.; Höllbacher, M.; Marterer, M.; Reichmann, H.: <i>Time out! Step in! „Early School Leaver“ Strategie – Umsetzung in Österreich</i></p>	<p>2011 Ö</p>	<p>Vorhandene Maßnahmen zur Reduktion von Drop-Out-Quoten und zur (Re-) Integration von Jugendlichen in den Arbeitsmarkt</p>	<p>-Gegenüber- und Darstellung (anhand von Anforderungsprofilen) verschiedener Maßnahmen in Österreich und außerhalb Österreichs (NL, IR, DK) -es besteht dringender Handlungsbedarf -Datenlage nicht befriedigend, u.a. auch keine Schulverlaufsstatistik, die ausreichend aussagekräftig ist</p>

<p>Hennemann, T.; Hagen, T.; Hillenbrand, C.: <i>Dropout aus der Schule – Empirisch abgesicherte Risikofaktoren und wirksame pädagogische Maßnahmen</i></p>	<p>2010 D</p>	<p>Daten des Statistischen Bundesamtes, Metaanalysen (u.a. Hammond)</p>	<p>-zu wenig deutsche Publikationen zum Thema Drop-Out – Forschungsstand in den USA wesentlich fortgeschrittener -drei Maßnahmengruppen zur Prävention von Drop-Out: individuumbezogene Förderprogramme, ökologische Ansätze, Transitionsprogramme</p>
<p>Hoffmann, S.: <i>Schulabbrecher in Deutschland – eine bildungsstatistische Analyse mit aggregierten und Individualdaten</i></p>	<p>2010 D</p>	<p>Daten des Statistischen Bundesamtes, Mikrozensus, SOEP, ALLBUS, OECD-Daten, Eurostat-Daten; vorangegangene Forschungsergebnisse</p>	<p>-Kritik: deutsche Forschung zu wenig fortgeschritten, kaum Daten vorhanden -Drop-Out birgt negative Folgen für den Einzelnen (Arbeitslosigkeit, geringes Einkommen, etc.) und verändert Bildungsstand der Gesellschaft und damit verbunden den Humankapitalbestand der gesamten Volkswirtschaft in negativer Weise -Hypothesen, die von Hoffmann im Zuge ihrer Studie aufgestellt werden:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• männliche Schüler verlassen mit einer höheren Wahrscheinlichkeit die Schule ohne Abschluss als weibliche Schüler</li> <li>• höheres Nettohaushaltseinkommen verringert die Drop-Out-Wahrscheinlichkeit</li> <li>• Migranten zählen eher zu Drop-Outs als Inländer</li> <li>• Schulformen mit höherwertigem Abschluss sind weniger von Drop-Out betroffen</li> <li>• Schüler, deren Eltern eine höhere Ausbildung abgeschlossen haben, neigen weniger dazu, die Schule abzubrechen</li> </ul> <p>-Überlegung, ob längere Schulpflicht die Wahrscheinlichkeit verringert, die Schule verfrüht abzubrechen</p>
<p>IARD: <i>Studie zur Lage der Jugendpolitik und zur Jugendpolitik in Europa – Zusammenfassende Bemerkungen</i></p>	<p>2001 EU</p>	<p>Vorangegangene (länderübergreifende) Berichte und Länderberichte</p>	<p>-Institution Schule ist für die Jugendlichen zu einem bedeutungsvollen Sozialfaktor geworden -Jugendliche heute haben schlechtere Arbeitsmarktposition als Erwachsene =&gt; dadurch ist die Arbeitslosenrate gestiegen (innerhalb der letzten 20 Jahre) -Arbeitssuche heute von längerer Dauer -Ausbildung und Geschlecht hängen mit Chancen am Arbeitsmarkt zusammen</p>

Jäger, D.: <i>„Dropouts“ – Maßnahmen im internationalen Kontext</i>	2009 CH	CEDEFOP, Ministerien der untersuchten Länder	-Präventivmaßnahmen eher selten -Maßnahmen nach Ausbildungsabbruch weit verbreitet -wäre sinnvoll die Präventivmaßnahmen während der geregelten Sekundarstufe I auszubauen -nachhaltige Verbesserung der Situation würden Initiativen nach dem Vorbild „Youth Reach“ oder „Youth Guidance Centers“ bringen
Knapp, I.; Hofstätter, M.; Palank, F.: <i>Drop outs. Jugendliche nach dem Schulabbruch</i>	1989 Ö	Fragebögen und Interviews mit 660 Personen zwischen 20 und 30 Jahren, die nach Pflichtschulabschluss keine weiterführende Ausbildung begonnen oder abgebrochen haben	-Drop-Out aus Bildungseinrichtung ist verbunden mit Drop-Out aus Gesellschaft -67,7% der Befragten würden ihren Abbruch nicht wiederholen -nur 1 von 10 Befragten geht aktuell Wunschberuf nach -es wäre für Jugendliche wichtig, ausreichend über berufliche Möglichkeiten und weiterführende Ausbildungswege informiert zu werden => nur 13,9% fühlte sich mit 14 Jahren gut informiert, ein Drittel wusste kaum etwas darüber
Kramer, C.: <i>Weniger Jugendliche ohne Schulabschluß aus integrierten Schulsystemen</i>	1997 D	Statistiken aus der DJI- Regionaldatenbank	-Zwei Drittel der Schulabgänger ohne Abschluss sind männlich -im ländlichen Bereich ist die Schulabbruchsquote höher -gemessen an der jeweiligen Grundgesamtheit kam es 1997 zu 20,4% ausländischen Schulabgängern ohne Hauptschulabschluss, während unter den deutschen Schülern jeder 7. von 100 Schülern die Hauptschule ohne Abschluss verließ
Meschnig, A.; Nairz- Wirth, E.: <i>Early School Leavers im österreichischen Bildungssystem</i>	2010 Ö	Mikrozensus Arbeitskräfteerhebung + Schulstatistik (Statistik Austria)	-in Österreich wird das Drop-Out- Problem individualisiert – Forderung nach einer professionellen Arbeitsteilung innerhalb der Schule, um das Schulnetzwerk auszubauen und dadurch umfangreichere Unterstützung für die Schüler zu schaffen

<p>Nairz-Wirth, E.: <i>Quo Vadis Bildung? Eine empirische Studie zum Habitus von Early School Leavers</i></p>	<p>2010 Ö</p>	<p>Literatur: Vorangegangene Studien und Artikel, Zahlen der Statistik Austria, Zahlen der Eurostat; Studie: narrative (Einzel-) Interviews und Gruppendiskussionen mit insgesamt 25 Schulabbrechern zwischen 16 und 25 Jahren</p>	<p>-Schulabbruch ist als Resultat eines langjährigen Prozesses zu verstehen -Peer-Gruppe stellt in Drop-Out-Forschung wichtigen Parameter dar -„Beziehungen können nicht durch Programme ersetzt werden“ – wichtigster Faktor für die Befragten: Beziehungen zu Erwachsenen und Gleichaltrigen -Programme und Interventionen sollen einsetzen, bevor sich die Probleme in der Schule verfestigen – nur das macht Sinn -Wunsch der Schulabbrecher: klarere Regeln in Schule und Elternhaus -Schulen schaffen es nicht, die massiven Probleme allein zu lösen -schulische und außerschulische Maßnahmen, die bereits bestehen, sollen evaluiert werden, um weiter daran arbeiten und sie verbessern zu können -Eltern sollen in schulische Belange einbezogen werden -Schule, v.a. Lehrer-Schüler-Beziehungen haben großen Einfluss auf Abbruch-Verhalten der Schüler</p>
<p>Ricking, H.; Schulze, G.; Wittrock, M.: <i>Schulabsentismus und Dropout. Erscheinungsformen – Erklärungsansätze – Intervention</i></p>	<p>2009 D</p>	<p>Vorangegangene Forschung (Studien und Literatur)</p>	<p>-Schulen müssen sich aktuellen Problemlagen der Schüler stellen -Wandel bzw. (Weiter-) Entwicklung zu Ganztagschule zeigt positive Wirkung</p>
<p>Riepl, B.: <i>Jugendliche SchulabbrecherInnen in Österreich. Ergebnisse einer Literaturstudie</i></p>	<p>2004 Ö</p>	<p>Literaturstudie, die sich auf vorangegangene Berichte, Studien und damit verbundenen Daten und Zahlen stützt</p>	<p>-Schulabbruch und Schulverweigerung sind umfangreiche Ursachenkomplexe, sie haben ähnliche Gründe -Gründe für Schulabbruch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• genug vom Lernen</li> <li>• Geld verdienen</li> <li>• Schulsituation: schlechte Schulleistungen, Probleme mit Lehrern</li> <li>• Peers</li> <li>• familiärer Hintergrund</li> </ul> <p>-Schulabbruch ist kein neues Phänomen, die Bedeutung hat sich allerdings verändert</p>
<p>Schedler, K.: <i>Nationaler Aktionsplan für Beschäftigung – Österreich</i></p>	<p>1998 Ö</p>	<p>Keine Angabe</p>	<p>-„Auffangnetz für Jugendliche“ schaffen um – auf den Ausbildungsweg bezogen – erfolglosen Jugendlichen einen Ausbildungsplatz zu ermöglichen</p>

Schreiber-Kittl, M.; Schröpfer, H.: <i>Abgeschrieben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer. Übergänge in Arbeit</i>	2002 D	Quantitative Befragung, schriftliche Interviews mit Fragebogen mit insgesamt 346 schulverweigernden Personen	-Schulverweigerung geht oftmals Hand in Hand mit Schulabbruch -zusätzliche Aufgabe der Schule: Vermittlung von Kompetenzen mit kommunikativen und sozialen Faktoren
Stamm, M.: <i>Die Zukunft verlieren? Schulabbrecher in unserem Bildungssystem</i>	2006 CH	Statistiken der Eurostat, vorangegangene Studien und Forschungsergebnissen (z.B. Renzulli/Park, Lee/Croninger, Finn)	-Drop-Out-Definitionen unterschiedlich, daher darf man die wenigen vorhandenen Ergebnisse/Daten nicht einfach gegenüberstellen -zumindest zwei unterschiedliche Typen von Schulabbrechern -Gründe für Schulabbruch vielfältig -zwei unterschiedliche Perspektiven innerhalb der Drop-Out-Forschung: traditionell, dominant und individuell, sozio-ökonomisch -Mädchen brechen beinahe ebenso häufig die Schule ab wie Jungen -unzureichende deutschsprachige Forschung um Drop-Out-Thematik zufriedenstellend behandeln zu können, amerikanische Untersuchungsergebnisse nur mäßig heranziehbar
Stamm, M.: <i>Abgang, Ausschluss, Abbruch: ein neuer Blick auf die Schuleffektivität</i>	2007 CH	Schweizer Bildungsstatistik; Literatur von anderen Forschern und Autoren zum Thema Drop-Out	-Drop-Out als Instrument zur Qualitätskontrolle für Schulen -Schulen auch Teil des Drop-Out- Mosaiks, Schulen sind zu erheblichem Teil am Abgang beteiligt -Schulprozesse, Institution Schule, Rolle der Schule rücken ins Forschungsblickfeld
Stamm, M.: <i>Die Zukunft verlieren? Schulabbrecher in der Schweiz. Eine empirische Studie zum vorzeitigen Schulabbruch im Schweizer Bildungssystem</i>	2007 CH	Längsschnittstudie in Form von schriftlichen Fragebögen mit 3.756 Schülern, anschließend statistische Analyseverfahren	-Schule beeinflusst Drop-Out-Verhalten -Drop-Out als Resultat eines langjährigen Abkoppelungsprozesses -Time-Out-Schulen: 70% der Time-Out- Schüler kehren nicht mehr in die reguläre Schule zurück

<p>Stamm, M.; Ruckdäschel, C.; Templer, F.; Niederhauser, M.: <i>Schulabsentismus. Ein Phänomen, seine Bedingungen und Folgen</i></p>	<p>2009 CH</p>	<p>Fragebögen und Interviews mit 3.942 Schülern, 239 Lehrern und 28 Schulleitern; Überprüfung durch das Schweizer Bundesamt für Statistik</p>	<p>-Motive für Schulabsentismus:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Abneigung gegenüber einzelner Schulfächer und Vermeidung von Leistungskontrollen (10-40%)</li> <li>• Ablehnung der Schule als Ganzes (33-66%)</li> <li>• Konflikte mit Lehrpersonen (15-27%)</li> <li>• Bullying/Gewalt durch Mitschüler (1-19%)</li> </ul> <p>-Ursprung von Schulabsentismus liegt sowohl beim Individuum als auch bei der Institution; die Verantwortung die Schulpflicht zu erfüllen liegt v.a. bei Eltern</p> <p>-Time-Out-Schulen zur Reintegration der schulabsenten Jugendlichen</p>
<p>Stamm, M.: <i>Schulabbruch – Zeugnis des Scheiterns?</i></p>	<p>2010 CH</p>	<p>Basierend auf den Ergebnissen der Studie aus dem Jahr 2007 „Die Zukunft verlieren?“</p>	<p>-zumindest zwei Typen von Schulabbrechern vorhanden: Schulversager („push-outs“) und Schulabbrecher („pull-outs“)</p> <p>-Schulabbrecher verursachen große Menge an Kosten für Staat</p> <p>-Drop-Out ist ein männliches Phänomen</p> <p>-um Schulabbruch zu verhindern, muss schon vor Schuleintritt angesetzt werden</p> <p>-Überlegung, Schulpflicht am Bildungsziel, nicht an besuchten Schuljahren festzumachen</p>
<p>Steiner, M.: <i>„Schulversagen“ in Österreich. Diskussion und Definition eines vernachlässigten Problembereichs</i></p>	<p>1998 Ö</p>	<p>Statistische Daten des BMUKA (österreichische Schulstatistik), Zahlen der Volkszählungsdaten des Instituts für Bildungsforschung für Wirtschaft (IBW)</p>	<p>-erforschte Gründe für Schulabbruch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Geldorientierung</li> <li>• Flucht</li> <li>• Leistungsenttäuschungen</li> <li>• inhaltliche Distanz</li> </ul> <p>-soziodemographische Ursachen für Schulabbruch:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Schulferne der Eltern</li> <li>• finanzielle Probleme</li> <li>• familiäre Trennungen</li> <li>• Kinderanzahl in der Herkunftsfamilie</li> </ul>
<p>Steiner, M.; Lassnigg, L.: <i>Schnittstellen- problematik in der Sekundarstufe</i></p>	<p>2000 Ö</p>	<p>Statistische Daten des BMUKA (Schulstatistik), Mikrozensus-Daten Statistik Austria</p>	<p>-Maßnahme, den Hauptschulabschluss nachholen zu können, wird bestärkt</p> <p>-frühzeitige Interventionen zur Vermeidung von Schulabbruch sind notwendig</p>

<p>Steiner, M.: <i>Early School Leaving in Österreich 2008. Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung</i></p>	<p>2009 Ö</p>	<p>Daten und Zahlen der Eurostat und der Statistik Austria (Mikrozensus)</p>	<p>-stagnierende Quotenhöhe in Österreich zwischen 2000 und 2008 -ethnische Herkunft spielt hinsichtlich Early School Leaving bedeutende Rolle -Trend in Richtung Wissensgesellschaft und Höherqualifizierung -Bildungsstand und Bildungsferne/-nähe der Eltern stehen in Zusammenhang mit Drop-Out-Verhalten der Kinder (haben bereits Eltern vorzeitig ihre Ausbildung abgebrochen, kommt es bei rund jedem fünften Kind zu Early School Leaving)</p>
<p>Steiner, M.: <i>Early School Leaving und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem</i></p>	<p>2009 Ö</p>	<p>Daten und Zahlen der Eurostat und der Statistik Austria; internationale Vergleichsstudien</p>	<p>-Pull-Faktor: Geld verdienen und sein Leben eigens finanzieren zu können -es besteht ein Zusammenhang zwischen Herkunft und Bildungsabbruch (Quoten: Österreicher ohne Migrationshintergrund: 4,3%; Österreicher in 2. Generation: 18,8%; Migranten in 1. Generation: 29,8%) -präventives Eingreifen und Ansetzen zeigt sich anhand von Studien als deutlich effektiver und effizienter -Idee der Berufsorientierung als eigenes Fach und von einem eigens dafür geschulten Experten näher gebracht</p>

Grafik: erstellt von der Verfasserin

### **3. Dimensionen, Ursachen und Auswirkungen des Drop-Outs**

Betrachtet man das Phänomen Drop-Out, so erkennt man, dass es sich um ein komplexes Konstrukt handelt. In einem ersten Schritt werden die aktuellen Situationen der drei relevanten Länder präsentiert. Danach folgt eine Darstellung der Ursachen und Gründe für Schulabbruch in Bezug auf die letzten 20 Jahre. Die bislang erforschten Folgen von Drop-Out – einerseits volkswirtschaftlich, andererseits individuell – werden im Anschluss aufgezeigt. Die Verringerung der Drop-Out-Zahlen im EU-Raum zählte bereits zu einem der Ziele der Lissabon-Strategie und gilt aktuell auch als eines der Hauptvorhaben der „Europa 2020“.

#### **3.1 Status Quo in Österreich, Deutschland und der Schweiz**

In Österreich zeigt sich seit Mitte der 1990er Jahre laut Statistik Austria ein kontinuierliches Sinken der Quote der frühen Schulabgänger. Die Zahlen liegen seither meist im Bereich der im Rahmen der Lissabon-Strategie von der EU-festgelegten Benchmark von 10% (vgl. Kapitel 3.5). Im Jahr 2010 gab es laut Statistik Austria 8,3% Drop-Outs, in Zahlen also rund 57.000 Jugendliche, die über keinerlei weiterführenden Bildungsabschluss verfügen.<sup>40</sup>

In Deutschland ist laut einer Studie von Sarah Hoffmann (Universität Nürnberg) die Drop-Out-Quote seit Mitte der Achtziger Jahre deutlich gesunken und zwar von 18,9% im Jahr 1970 auf 7,0% im Jahr 2008. Bis 1985 zeigte sich ein stetiges Sinken der Quote auf letztendlich 7,6%, seither bewegen sich die Prozentzahlen zwischen 7,0% und 9,6%. Um eine Vorstellung davon zu haben, wie viele Personen das Schulsystem ohne Abschluss verlassen, wenn die Quote 7% beträgt: Deutschland betreffend umfasst dies in etwa 65.000 Jugendliche.<sup>41</sup> An dieser Stelle festzuhalten gilt allerdings, dass sich die von Hoffmann genannten Zahlen von den EUROSTAT-Zahlen unterscheiden (vgl. Grafik S. 34). Diese Differenz basiert vermutlich auf der unterschiedlichen Definition des Begriffs Drop-Out. Aktuelle Zahlen und Daten liefert das deutsche Statistische Bundesamt: Im Abgangsjahr 2010 gab es 7% Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss, das waren 53.100 Schüler.<sup>42</sup>

Anhand der Datenlage der EUROSTAT lässt sich auch für die Schweiz eine Entwicklung der frühen Schulabgänger darstellen: In den Jahren 1996 bis 2002 schwankte die Quote zwischen 4,9% und 7,3%. In den vier darauffolgenden Jahren stieg die Prozentzahl allerdings auf etwa 9,6%, seither geht die Zahl – mit Ausnahme im Jahr 2009 – stetig zurück.

---

<sup>40</sup> vgl. Statistik Austria:

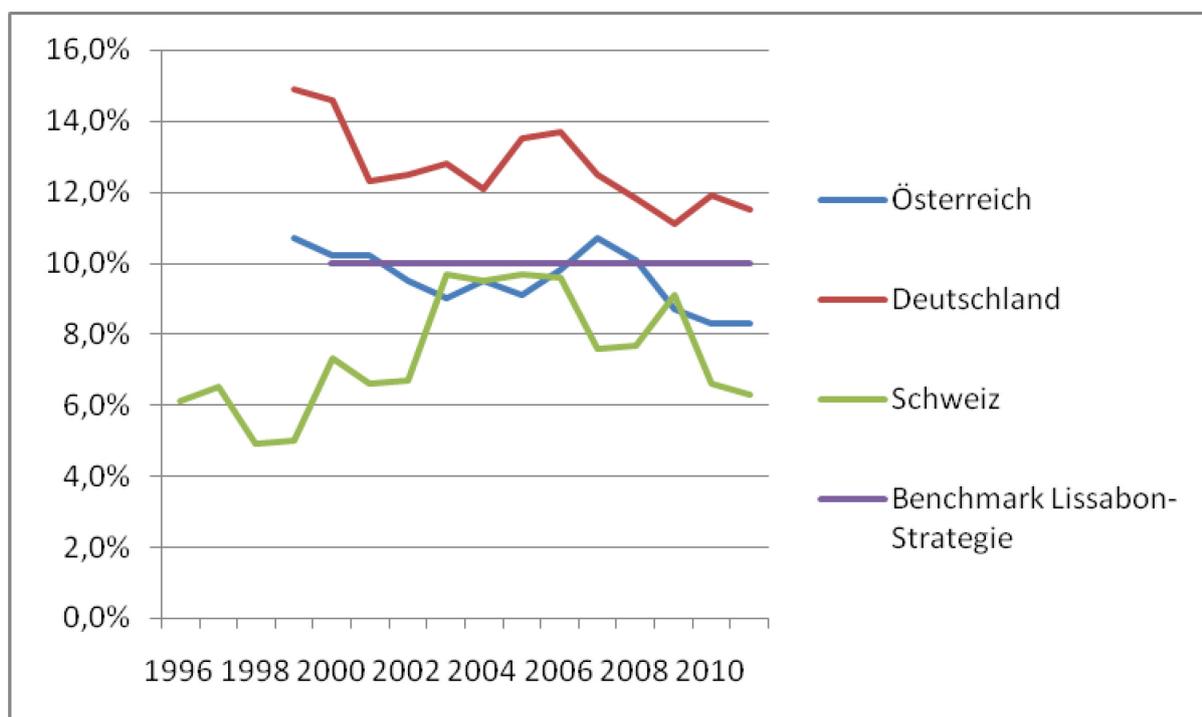
[http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/fruehe\\_schulabgaenger/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/fruehe_schulabgaenger/index.html), Zugriff: 14.10.2011, 11:50

<sup>41</sup> vgl. Hoffmann 2010, S. 3ff

<sup>42</sup> vgl. Baumann et al. 2012, S. 34

Abschließend folgt ein grafischer Überblick über die Zahlen der frühen Schulabgänger der Jahre 1995 – 2010 für die drei Länder. Die Datenbasis für die vorliegende Grafik entstammt der EUROSTAT. Hinsichtlich der Definition der Frühen Schul- und Ausbildungsabgänger bezieht sich die EUROSTAT damit auf jenen „Anteil der Bevölkerung zwischen 18 und 24 Jahren, der höchstens die Sekundarstufe durchlaufen hat und keine weitere allgemeine oder berufliche Bildung erfahren hat“.<sup>43</sup> Auf der Homepage der EUROSTAT gibt es bereits ab dem Jahr 1992 für einzelne europäische Länder Zahlen für die genannte Bevölkerungsgruppe. Die ersten Daten – bezogen auf die drei untersuchten Länder Österreich, Schweiz, Deutschland – erschienen im Jahr 1995 für Österreich. Da allerdings für das Jahr 1998 weder für Deutschland noch für Österreich Daten über die frühen Schulabbrecher vorhanden sind und diese Tatsache die grafische Darstellung beeinträchtigen würde, beginnt die Grafik im Jahr 1996 (Schweiz) beziehungsweise im Jahr 1999 (Österreich und Deutschland).

Schulabbrecherzahlen der Länder Österreich, Deutschland, Schweiz im Zeitraum 1996-2011



Quelle: EUROSTAT (Zugriff: 12.01.2012); Grafik: erstellt von der Verfasserin

<sup>43</sup> EUROSTAT:  
[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=t2020\\_40](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=t2020_40) ,  
 Zugriff: 25.06.2012, 20:30

### 3.2 Die Ursachen des Drop-Outs

Die Ursachenforschung ist jener Bereich des Themas Schulabbrecher, der bislang die größte Bandbreite an Studien und Untersuchungen umfasst. Eine detaillierte Darstellung dieses Forschungsbereichs würde den Rahmen dieser Diplomarbeit sprengen, die Thematik wird aus diesem Grund zum besseren Verständnis nachfolgend überblicksmäßig dargestellt.

Bereits 1987 hat der amerikanische Drop-Out-Forscher Russell Rumberger festgehalten: „There is no ‚typical‘ dropout. A poor, urban black may drop out of school because he is doing badly, his school is understaffed, and he believes his economic prospects are poor whether or not he finishes school. A suburban, middle-class white may drop out of school because he is bored although doing reasonably well in school, he wants to spend some time with his friends, and he knows he can finish school later on at the community college. The causes and the nature of dropping out are very different for two types of teenagers. Such differences should be explored further and used to develop separate models of dropping out for different types of students.“<sup>44</sup> Anhand dieser Passage lässt sich erkennen, dass Drop-Out viele Gründe und Ursachen hat und es sich um ein mehrdimensionales Phänomen handelt.

Stamm schreibt in ihrem Beitrag in der Zeitschrift für Sozialpädagogik 2006, dass zumindest zwischen zwei Typen differenziert werden muss: dem Schulversager („academic dismissals“) und dem Schulabbrecher („voluntary withdrawals“). Innerhalb dieser beiden Typen gibt es noch zwei weitere Begrifflichkeiten, die an dieser Stelle erwähnt werden sollten: Zum Einen „push-outs“, die durch ihr Verhalten disziplinarische Probleme verursachen und infolgedessen von der Schule verwiesen werden. Und zum Anderen „fade-outs“, die zwar einen guten, gebildeten Background haben und nicht durch Lernprobleme auffallen, allerdings oft sozial isoliert sind und sich langsam emotional von der Schule distanzieren.<sup>45</sup> Weiter gibt es die sogenannten „Pull-Out“-Faktoren, die insofern mit dem Drop-Out zu tun haben, als dass sie den außerschulischen Kontext betreffen. „Relativ gute Beschäftigungschancen für ‚Early School Leavers‘ werden in diesem Zusammenhang als Pull-Faktor für den frühen Abbruch und relativ schlechte Beschäftigungsaussichten als Motivationsfaktor für den Verbleib im Bildungssystem interpretiert“.<sup>46</sup> Insofern kann festgehalten werden, dass die Motivation und das Interesse daran, Geld zu verdienen und sein Leben selbst finanzieren zu wollen, einen klaren Pull-Faktor für die Jugendlichen darstellt.<sup>47</sup>

---

<sup>44</sup> Nairz-Wirth 2010, 23 zit. n. Rumberger 1987, S. 112

<sup>45</sup> vgl. Stamm 2006, S. 5

<sup>46</sup> Steiner 2009b, S. 10

<sup>47</sup> vgl. ebd., S. 15

Die Gründe für den Schulabbruch sind vielfältig, wobei Stamm 2006 folgendes festhält: „Fehlender Schulerfolg und Negativgefühle der Schule gegenüber sind aus Sicht der Dropouts die Hauptgründe für ihren Schulabbruch. Diese Gründe geben jedoch noch keine Hinweise auf die dahinter liegenden Ursachen, vor allem auf solche, die möglicherweise lange zurückliegen und Verhaltensweisen, Einstellungen oder Schulleistungen beeinflusst haben. Finn (1989) verweist darauf, dass Dropout nicht in einem Tag oder einem Jahr entsteht, sondern in einem langjährigen Abkoppelungsprozess, an dem viele soziale und leistungsbezogene Faktoren beteiligt sind“.<sup>48</sup>

In der Studie von Barbara Drinck (1994), die eine Befragung mit 102 Jugendlichen aus Deutschland durchführte, zählen 42,7% der Befragten zu jenen, die angaben, dass ihnen der Unterricht zu schwer war. 40,2% bestätigten, dass sie keine Lust mehr gehabt hätten und ebenfalls 40,2% begründeten ihren Schulabbruch unter anderem mit Problemen mit dem Lehrpersonal. Der Freundeskreis, also die Peer-Gruppe war für 4,9% der Jugendlichen ein Abbruchgrund. Wichtig an dieser Stelle: Bei dieser Befragung waren Mehrfachantworten möglich.<sup>49</sup>

Einige Jahre zuvor, im Jahr 1989, veröffentlichte die Forschergruppe um Ilan Knapp (ÖIBF) ihre Studie mit insgesamt 660 Schulabbrechern in Österreich im Alter zwischen 20 und 30 Jahren. Knapp et al. kamen zu folgenden Ergebnissen: 64,1% der Probanden führten an, dass sie „vom Lernen die Nase voll“<sup>50</sup> hatten, Probleme mit und Antipathien gegenüber Lehrern war für knapp mehr als die Hälfte (51,3%) ein Grund für den Abbruch. Ein häufig genanntes Motiv war der Wunsch nach finanzieller Unabhängigkeit und eigenem Einkommen (44,3%). Weiter beeinflusst die inhaltliche Distanz des Unterrichts und der Ausbildung, die Unklarheit und die mangelnde Entscheidungskraft (43,6%) betreffend den weiteren (beruflichen) Weg, sowie das damit verbundene Desinteresse (41,4%) das Abbruchverhalten der jungen Erwachsenen. Es zeigte sich klar, dass es für viele Jugendliche wichtig wäre, gut und ausreichend über berufliche Möglichkeiten und weiterführende Ausbildungen informiert zu werden. Denn dieser Faktor spielt eine wesentliche Rolle in der Ausbildungslaufbahn jedes Einzelnen. Im Jahr 1989 bezeichneten sich 13,9% der 14-Jährigen über ihre beruflichen Möglichkeiten gut informiert, ein Drittel der Befragten gab hingegen an, „so gut wie nichts“ über dieses Thema zu wissen.<sup>51</sup> In Österreich ist in der 7. und 8. Schulstufe in allen Schularten der Berufsorientierungsunterricht als verbindliche Übung vorgesehen. Diese Regelung steht seit September 1998 im Schulorganisationsgesetz. Das Ausmaß beträgt je

---

<sup>48</sup> Stamm 2006, S. 5

<sup>49</sup> vgl. Drinck 1994, S. 147

<sup>50</sup> Knapp et al. 1989, S. 57

<sup>51</sup> vgl. ebd., S. 82

32 Unterrichtsstunden, die Umsetzung der Berufsorientierung, ob nun integriert in ein anderes Pflichtfach oder als eigenes Unterrichtsfach, kann jede Schule für sich entscheiden.<sup>52</sup> Jahre später, im Jahr 2006, wurde anhand der Ergebnisse der Studie der Forschergruppe um Dornmayr gezeigt, dass rund 70% der 20- bis 24-jährigen Befragten (n=261) in der Schule keine Berufsorientierung oder -beratung hatten – diese Antwort entstand allerdings nach eigener Einschätzung der befragten Personen.<sup>53</sup> Im Zuge des Nationalen Bildungsberichts 2009 rückte die Bildungs- und Berufsberatung wieder in den Vordergrund, denn Orientierungslosigkeit hinsichtlich der Aus- und Weiterbildung wurde von 38% der Abbrecher als Grund für den Abbruch genannt. Seitens der OECD gibt es dahingehend eine Empfehlung für Österreich, die Berufsorientierung als eigenes Fach einzuführen. Zudem sollte der Inhalt den Schülern von einem Experten näher gebracht werden, der zuvor entsprechend geschult wurde.<sup>54</sup>

Neben diesen Gründen wurden von 40,5% die schlechten Schulleistungen und die damit zusammenhängende Resignation genannt. Zudem sehnten sich 32,4% nach mehr Freiheit, die ihnen vermeintlich von der Institution Schule genommen wurde. Anhand der unterschiedlichen Ursachenformen zeigt sich sehr deutlich, dass es sich beim Schul- und Bildungsabbruch um ein äußerst „komplexes Bedingungsgefüge“ handelt.<sup>55</sup>

Barbara Riepl bezieht sich in ihrer Studie aus dem Jahr 2004 auf die von Bergmann et al. durchgeführte Studie zu den Ursachen von Schulabbruch mit einer Probandengruppe von insgesamt 120 Personen im Alter von 15 bis 25 Jahren. Die Gruppengröße – zumindest hinsichtlich der Ursachen – wurde allerdings auf 52 Personen reduziert, da auf die Restlichen die Definition von Schulabbrechern nicht zutraf. Die Forschergruppe kam zu folgenden Ergebnissen: Mehr als die Hälfte (53,8%) hatten genug vom Lernen, 51,9% wollten ihr eigenes Geld verdienen, für 28,8% waren die Schulleistungen nicht ausreichend und 19,2% hielten sich an ihre Freunde, die ebenfalls die Schule abgebrochen und verlassen hatten. Auch die Position der Lehrer und Eltern darf nicht unterschätzt werden: Probleme mit Lehrern führen immer wieder zu Schulabbrüchen. Eltern beziehungsweise der familiäre Hintergrund der Jugendlichen wirken teils so beeinflussend, dass Schüler ihre Schullaufbahn abbrechen. So kommt es auch vor, dass Eltern so weit auf ihre Kinder einwirken, dass sie entweder einen weiteren Schulbesuch verhindern, eine bestimmte Schule für die Kinder

---

<sup>52</sup> vgl. Riepl 2004, S. 26

<sup>53</sup> vgl. Dornmayr et al. 2006, S. 5

<sup>54</sup> vgl. Steiner 2009b, S. 16

<sup>55</sup> vgl. Knapp et al. 1989, S. 57ff

gegen deren Willen aussuchen, zu hohe Leistungsansprüche an ihre Kinder stellen oder aber auch gegen einen bestimmten Schultyp sind und sich dagegen verwehren.<sup>56</sup>

Margrit Stamm schreibt im Jahr 2010 in einem ihrer Berichte davon, dass es sich bei Drop-Out um ein männliches Phänomen handelt. Das hat sich auch in ihrer Studie (n=4000, wovon allerdings nur 72 Schüler offiziell als Schulabbrecher galten) so ergeben: 68% männlichen stehen 32% weibliche Schulabbrecher gegenüber. Die Ursachen sind allerdings auch geschlechtergetrennt: Dem Schulabbruch geht bei Jungen oft ein Schulausschluss voran. Im Vergleich dazu entscheiden Mädchen häufig selbst über den Abbruch; Gründe dafür sind laut Stamm Mobbing oder die Notwendigkeit, Familienmitglieder zu unterstützen.<sup>57</sup>

Wer trägt nun tatsächlich die „Schuld“ am Drop-Out? Handelt es sich um eine individuelle oder eine institutionelle Entscheidung oder ist es ein Zusammenspiel beider Seiten? Welche Rolle spielen die Peers, welche Position nehmen die Familie, die Eltern ein? Margrit Stamm spricht von zwei unterschiedlichen Perspektiven innerhalb der Drop-Out-Forschung: einerseits der traditionellen, dominanten Perspektive, die den Einzelnen fokussiert, für den Schulabbruch verantwortlich macht und sich auf den individuellen, sozio-ökonomischen Hintergrund bezieht. Auf der anderen Seite steht die institutionelle Perspektive, die sich auf die jeweilige Institution - ergo die Schule - bezieht und maßgebend für den Schulabbruch der Jugendlichen ist. Stamm kommt zu der Erkenntnis, dass die individuelle Perspektive das bevorzugte und am häufigsten angewandte Erklärungsmodell für Schulabbruch ist.<sup>58</sup> Sie hebt allerdings noch einmal hervor, dass die institutionelle Perspektive durchaus einen wesentlichen Beitrag zum vorzeitigen Schulabbruch leistet und in der Diskussion rund um Drop-Out von relevanter Bedeutung ist: „Sie liefert beeindruckende empirische und theoretische Evidenz für die Vermutung, dass bestimmte Schulbedingungen in Kombination mit Schülermerkmalen zu vorzeitigem Schulabbruch führen können“.<sup>59</sup> Margrit Stamm betont immer wieder, dass der Blick und der Diskurs weg von der festgefrorenen Begründung gehen muss, dass einzig und allein das Individuum dafür verantwortlich ist, ob die Schule abgebrochen wird oder nicht. Gleichzeitig schreibt sie aber auch, dass nicht nur die Schule dafür zur Verantwortung gezogen werden darf. Beide Perspektiven müssen beachtet werden. Stamm ruft Bildungspolitik und Forschung dazu auf, das Drop-Out Problem nicht zu unterschätzen und dagegen anzukämpfen. Denn es betrifft nicht nur die Bildungspolitik und deren Systeme, sondern entwickelt sich zu einem

---

<sup>56</sup> vgl. Riepl 2004, S. 19f

<sup>57</sup> vgl. Stamm 2010, S. 2

<sup>58</sup> vgl. Stamm 2006, S. 7f

<sup>59</sup> ebd., S. 11

gesellschaftspolitischen und ökonomischen Feld, in dem dringend Handlungsbedarf besteht (vgl. Kapitel 3.3).<sup>60</sup>

Erna Nairz-Wirth betrachtet in ihrer Studie aus dem Jahr 2010 das Drop-Out Phänomen und fasst die möglichen Ursachen und Gründe dafür beziehend auf verschiedene internationale Drop-Out-Forscher in folgende Bereiche zusammen:

- Individuelle Perspektive: Hier liegt die Verantwortlichkeit für den Schulabbruch bei den Individuen selbst. Die Gründe, die am häufigsten genannt wurden, sind Klassenwiederholungen, schlechte Schulleistungen, niedrige Aufmerksamkeitsspanne, auffälliges Verhalten und Schulabsentismus. Weiter wurden folgende Begründungen für die abgebrochene Schullaufbahn genannt: (ungewollte) Teenager-Schwangerschaften, Job neben der Schule, Schul- und Wohnortwechsel, Peergruppe, familiäre Konstellation und das Verhältnis zu den Eltern(-teilen).
- „Der elterliche Erziehungsstil – Parenting Style“<sup>61</sup>: dazu zählen die Strukturen, die innerhalb einer Familie herrschen und auch die Ausgangslage, in der man sich befindet. Zu den negativen, familialen Faktoren gehören vor allem Alkoholismus und Drogen, finanzielle Probleme, Straffälligkeiten der Eltern, Krankheiten oder psychische Probleme. Zudem kann der tatsächliche Erziehungsstil der Eltern auch gravierend zum Abbruchsverhalten ihrer Kinder beitragen.
- Die Peergruppe: Inwieweit die Gruppe der Gleichaltrigen zum Drop-Out-Verhalten beiträgt, ist wenig erforscht und wird laut Nairz-Wirth stark unterschätzt. Denn gerade in der Institution Schule besteht die Möglichkeit, sich mit anderen – möglicherweise Gleichgesinnten – zusammen zu tun und dadurch Gefahr zu laufen eher zu einem Drop-Out zu werden, als in einem gestärkten und stabilen sozialen Umfeld. Nachfolgend ein paar Schlagwörter, die hinsichtlich des Einflusses und im Zusammenhang mit der Peergruppe von Nairz-Wirth genannt werden: Mobbing, Bullying, Druck der Schule, Ängste, soziale Außenseiter.
- Die Institution Schule: Die aktuellste der Perspektiven bezieht sich auf die Schule und hinterfragt, inwiefern das Schulklima Einfluss auf das Drop-Out-Verhalten hat. Laut Stamm ist die Schule durchaus in der Lage, Schüler zum Drop-Out zu leiten und zu drängen (Stichwort: Fade-out und Push-out).<sup>62</sup>

Die Peergruppe nimmt im Entscheidungsprozess, die Schule nicht mehr zu besuchen und infolge auszusteigen, eine oft nicht unausschlaggebende Rolle ein.<sup>63</sup> Nairz-Wirth bezieht sich

---

<sup>60</sup> vgl. Stamm 2006, S. 11f

<sup>61</sup> Nairz-Wirth 2010, S. 29

<sup>62</sup> vgl. ebd., S. 25ff

<sup>63</sup> vgl. ebd., S. 27

in ihrer Studie auf Ellenbogen und Chamberland (1997) und auf French und Conrad (2001), die sich in Studien mit der Rolle der Peergruppe auseinander gesetzt und geforscht haben und zu folgenden Ergebnissen gekommen sind: Schulabbruch „passiert“ meist in der Zeit der Pubertät, also im Alter zwischen 13 und 17 Jahren. In dieser Lebensphase übernimmt der Freundeskreis der Jugendlichen eine wesentliche und bedeutende Rolle. In den Studien der oben genannten Forscher wurde nachgewiesen, „(...) dass vom Schulabbruch bedrohte Jugendliche signifikant häufiger ähnlich gesinnte Dropout-Freunde haben als nicht gefährdete Jugendliche. Darüber hinaus gehören sie zu den – subjektiv oder objektiv – zurückgewiesenen, wenig populären Schülern und Schülerinnen und sind infolgedessen auch kaum in soziale Netzwerke eingebunden“.<sup>64</sup>

Die Wahrscheinlichkeit für Drop-Out beziehungsweise Early School Leaving erhöht sich mit steigenden potentiell vorhandenen Risikofaktoren auch individuell, das heißt je mehr potentielle Risikofaktoren bei einem Schüler gegeben sind, umso höher ist die Wahrscheinlichkeit, dass der Betroffene nach einer möglichen Phase des Schulschwänzens beziehungsweise Fernbleibens der Schule, zu einem Drop-Out wird - ob nun freiwillig oder von der Institution Schule dazu gebracht.

Zusammenfassend wird festgehalten, dass Drop-Out nicht an einem einzigen Grund festgemacht werden kann – es handelt sich um ein Zusammenspiel leistungsbezogener und sozialer Faktoren. Diese kann man größtenteils an folgenden Schlagworten festmachen: Genug vom Lernen, Wunsch Geld zu verdienen, Rolle der Peers, schlechte Schulleistungen, Eltern/familiärer Hintergrund, Probleme mit Lehrern. Drop-Out ist meist mit einem langjährigen Abkoppelungsprozess verbunden. Hinsichtlich der unterschiedlichen Perspektiven, wer denn nun die Entscheidung im Drop-Out-Prozess trägt – die Institution Schule oder das Individuum – gibt es in der Forschung keinen eindeutigen Tenor. Von den beiden Forschern Margrit Stamm und Erna Nairz-Wirth gibt es Bemühungen und Ansätze, die Ursachen und Gründe nicht an einem Bereich festzumachen, sondern das Phänomen so zu sehen und zu begründen, wie es sich immer wieder zeigt: als komplexes Konstrukt.

### **3.3 Die volkswirtschaftlichen Folgen des Drop-Outs**

Österreich liegt im Vergleich zu anderen europäischen Ländern mit 8-10% Drop-Outs zwar, wie bereits in Kapitel 3.1 erwähnt, im unteren Bereich, allerdings dürfen die Folgen und die damit verbundenen Kosten für die Volkswirtschaft nichtsdestotrotz nicht unterschätzt werden. In Anbetracht dessen, dass sich die Prozentzahlen in Österreich trotz Bemühungen seit

---

<sup>64</sup> Nairz-Wirth 2010, S. 33

Jahren kaum verändert haben, konnte das EU-weite Vorhaben, die Reduzierung der Quote um die Hälfte innerhalb von 10 Jahren, ganz eindeutig nicht erreicht werden.<sup>65</sup> Volkswirtschaftliche Kosten, die durch Schulabbruch entstehen, findet man in folgenden Bereichen: Wirtschaftswachstum, Justizwesen, Einkommenssteuer, Gesundheitswesen und Sozialtransfers. Es besteht die Möglichkeit, diese Kosten zu errechnen, wenn die entsprechende Datenbasis vorhanden ist und man über geeignete Berechnungsmodelle verfügt.<sup>66</sup> Generell kann festgehalten werden, dass Schulabbrecher im Vergleich zu Jugendlichen, die die Sekundarstufe II abgeschlossen haben, vermehrt staatliche Transferleistungen in Anspruch nehmen müssen.<sup>67</sup> Dieser Bereich wurde von Nairz-Wirth und Gitschthaler ebenfalls behandelt.<sup>68</sup> Hinsichtlich der Inanspruchnahme beziehungsweise der Ausgaben im öffentlichen Gesundheitswesen für Drop-Outs präsentierten Nairz-Wirth und Gitschthaler folgende US-amerikanische Berechnungen: „So beansprucht im Durchschnitt ein High-School-Dropout 2.700 US-Dollar an staatlicher Krankenversicherung pro Jahr, ein/e High-School-Absolvent/in 1.000 US-Dollar und ein/e College-Absolvent/in lediglich 170 US-Dollar“.<sup>69</sup> Die von Gitschthaler und Nairz-Wirth präsentierten Daten und Zahlen stammen von Peter Muennig und einer Forschergruppe um Mitchell Wong, die folgendes belegen: Neben einer besseren gesundheitlichen Verfassung verfügen High-School-Absolventen über eine höhere Lebenserwartung (zwischen 1,7 und 9 Jahren über der Lebenserwartung der High-School-Drop-Outs). High-School-Drop-Outs erleiden häufiger gesundheitliche Beeinträchtigungen, wie zum Beispiel Herz-Kreislauf-Erkrankungen, Nieren- und Leberschäden. Das Risiko an Krebs, Infektionen und Diabetes Mellitus zu erkranken ist bei High-School-Absolventen weniger hoch. High-School-Drop-Outs hingegen geraten häufiger in die Abhängigkeit von Alkohol und Drogen.<sup>70</sup>

In einem Artikel in der Zeitschrift „Wissenschaftsplus“ (Ausgabe 4-09/10) behandeln Nairz-Wirth und Gitschthaler die Auswirkungen von unzureichender Bildung auf die Volkswirtschaft. Aufgrund der mangelhaften Daten- und Forschungsbasis im deutschsprachigen Raum halten sie sich primär an die angelsächsische Literatur. Besonders zu erwähnen ist, dass anhand einer Studie der Europäischen Kommission gezeigt wurde, dass sich das individuelle, direkte Einkommen mit jedem weiteren Jahr an Schulbildung um zirka 8% steigert. Dazu kommt, dass höhere Ausbildung nicht nur für das Individuum an sich von Vorteil ist, sondern auch die Gesellschaft profitiert davon, unter anderem im Bereich des Wirtschaftswachstums und Bereichen wie politischem Interesse und Engagement der

---

<sup>65</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 13

<sup>66</sup> vgl. ebd., S. 20

<sup>67</sup> vgl. ebd., S. 21

<sup>68</sup> vgl. Gitschthaler/Nairz-Wirth 2010, S. 2ff

<sup>69</sup> ebd., S. 3

<sup>70</sup> vgl. Gitschthaler/Nairz-Wirth 2010, S. 3 zit. n. Wong et al. 2002; Muennig 2007

Bevölkerung. Der Zusammenhang zwischen Bildung und Kriminalität wird ebenfalls anhand von US-amerikanischen Forschungen erklärt: So lautet eine Erklärung, dass Jugendliche, die eine höhere Bildung absolviert haben, weniger dazu neigen, ein Verbrechen zu begehen. Laut den Autoren sind höher gebildete Jugendliche weniger risikofreudig, bedenken die Folgen ihres Verhaltens und überlegen damit zusammenhängend ihre Entscheidungen besser.<sup>71</sup>

Aufgrund des Trends zur Höherqualifizierung und dem Wandel der Berufsbilder gewinnt lebenslanges Lernen immer mehr an Bedeutung und ist teils sogar unabdingbar. Das Anforderungsprofil - sei es für eine berufliche Tätigkeit oder eine Ausbildung - hat sich deutlich verändert und stellt immer höhere Ansprüche an den Einzelnen.<sup>72</sup> Aufgrund der höheren Erwartungshaltungen der Dienstgeber ist in Deutschland ein System entstanden, das so genannte Übergangssystem, das nach Ende der offiziellen Schullaufbahn spezielle Schulungsmaßnahmen vorsieht.<sup>73</sup> Nairz-Wirth zitiert diesbezüglich Werner: „Im Durchschnitt verbringt im Jahr 2006 ein Schulabgänger mit maximal Hauptschulabschluss rechnerisch 1,4 Jahre in Maßnahmen der Berufsvorbereitung“ und weiter über die massiv hohen Kosten dieses Systems: „Im Jahr 2006 wurden rund 5,6 Mrd. Euro von der Bundesagentur für Arbeit, dem Bund, den Ländern und Kommunen für Integrationsmaßnahmen aufgewandt“.<sup>74</sup> Auch Margrit Stamm versucht in einer ihrer Studien die Drop-Out-Thematik aus der volkswirtschaftlichen Perspektive zu beleuchten und fragt nach „den direkten Kosten und den Opportunitätskosten (z.B. entgangene Steuereinnahmen, entgangene Wertschöpfung, entgangene Konsumausgaben) von Dropout für den Staat sowie nach der Rendite von Investitionen in Prävention“.<sup>75</sup>

Nairz-Wirth bezieht sich in ihrer Studie hinsichtlich der volkswirtschaftlichen Kosten aufgrund von Drop-Out unter anderem auf Waldfogel et al., die besagen, „(...) dass - angenommen alle high school dropouts verfügen über einen Abschluss - in den USA zwischen 7,9 und 10,8 Milliarden US-Dollar eingespart werden könnten“.<sup>76</sup> Mario Steiner schreibt im Nationalen Bildungsbericht 2009 über die volkswirtschaftlichen Kosten in den USA pro betroffenem Early School Leaver: insgesamt 450.000 Dollar.<sup>77</sup>

Auch in Deutschland gibt es Berechnungen, die pro Jahr etliche Milliarden Euro an möglichen Ersparungen ergeben. Helmut Klein berichtet für das Jahr 2004 von

---

<sup>71</sup> vgl. Gitschthaler/Nairz-Wirth 2010, S. 2 zit. n. Witte/Tauchen 1994; Freeman 1996; Grogger 1997; Lochner 2003; Moretti 2007; u.a.

<sup>72</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 18

<sup>73</sup> vgl. ebd., S. 19

<sup>74</sup> Nairz-Wirth 2010, S. 19 zit. n. Werner et al. 2008, S. 8

<sup>75</sup> Stamm 2007a, S. 1

<sup>76</sup> Nairz-Wirth 2010, S. 22 zit. n. Waldfogel et al. 2007, S. 173

<sup>77</sup> vgl. Steiner 2009b, S. 21

„(...) insgesamt 3,4 Milliarden Euro öffentlicher und privater Mittel zur Reparatur der Defekte des Bildungssystems für Fördermaßnahmen in der beruflichen Bildung (...)“.<sup>78</sup>

Nairz-Wirth hält fest, dass bezüglich der wirtschaftlichen Folgekosten bislang kaum verlässliche Berechnungen und Daten vorhanden sind; ein Trend hin zu und Interesse an brauchbaren Berechnungsmodellen und Daten ist allerdings bemerkbar.<sup>79</sup> Stamm hat hierzu 2010 die Schweiz betreffend folgende Rechnung aufgestellt: „Ausgehend von durchschnittlichen Ausgaben der öffentlichen Hand von ca. 11 000 Franken pro Schuljahr und Schüler heisst dies für eine angenommene Basis von 5 000 Schulabbrechern, dass wir Investitionen von mehr als 400 Millionen Franken pro Jahr ohne Erfolg tätigen. Denn diese Dropouts haben keinen Schulabschluss und damit auch nicht das Bildungsniveau erreicht, das ihnen den Eintritt in die berufliche Ausbildung ermöglicht. Dazu kommen nachschulische Qualifizierungsmassnahmen, die ebenfalls einen Haufen Geld kosten. (...) Dies ist aber nur die direkt ersichtliche finanzielle Seite. Dropouts belasten den Staat auch in anderer Weise: Die Forschung zeigt übereinstimmend, dass Schulabbrecher im Vergleich zu Jugendlichen mit Schulabschluss in der Tat häufiger ihre Zukunft verlieren: Sie werden schneller arbeitslos, arbeiten in Niedriglohnbereichen, haben mehr Gesundheitsprobleme, sind häufiger in delinquente Aktivitäten verwickelt und werden auch öfters von staatlichen Unterstützungsprogrammen oder von Sozialhilfe abhängig.(...) Hohe Arbeitslosenquote und tiefe Einkommen kosten den Staat Produktivität und bringen ihm reduzierte Steuereinnahmen. Diese Probleme generieren hohe Kosten“.<sup>80</sup> In einem Artikel von Hennemann et al. wird geschrieben, dass die geschätzten volkswirtschaftlichen Kosten für Drop-Outs, also Schüler, die ihre Schullaufbahn ohne ausreichenden Ausbildungsabschluss verlassen, in Deutschland jährlich ca. 3,7 Milliarden Euro betragen. Neben Klassenwiederholungen und dem Angebot an Fördermaßnahmen für Schüler, die nicht beschulbar und ausbildungsfähig sind, trägt vor allem die nachschulische Qualifizierung erheblich zu den Folgekosten bei.<sup>81</sup>

Es zeigt sich ganz klar, dass das Drop-Out-Phänomen neben gesellschaftlichen auch finanzielle Folgen mit sich bringt. Wenn man die Überlegung anstellt, zumindest einen Teil der errechneten Summe, die ein Drop-Out im Laufe seines Lebens „erzeugt“, dafür zu verwenden, frühzeitige Maßnahmen und Programme gegen Drop-Out zu fördern und diese umzusetzen, könnte gewiss einiges erreicht werden. Frühzeitige Interventionen und Strategien sprechen für sich (vgl. Kapitel 5). Drop-Out ist ein langwieriger Prozess mit einem

---

<sup>78</sup> Nairz-Wirth 2010, S. 22 zit. n. Klein 2005

<sup>79</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 20

<sup>80</sup> Stamm 2010, S. 4

<sup>81</sup> vgl. Hennemann et al. 2010, S. 27

komplexen Konstrukt aus Ursachen und Wirkungen, der – vor allem rückwirkend gesehen – nicht von einem auf den anderen Tag eintritt. Es gibt also bereits im Entstehungsprozess zahlreiche Momente, an denen man mit Präventionsmaßnahmen und -programmen ansetzen kann.

### **3.4 Die individuellen Auswirkungen des Drop-Outs**

Bildung und Qualifikation haben erheblichen Einfluss auf gesellschaftliche Teilhabe und soziale Integration. Einen Schulabschluss zu haben, gilt heutzutage als beinahe unabdingbar, um einem Beruf nachgehen zu können. Es ist allerdings durch einen Schulabschluss noch nicht garantiert, dass man auch einen Arbeitsplatz findet - die Chancen dafür sind jedoch bedeutend höher. Jugendliche, die keinen schulischen Abschluss haben, laufen häufig Gefahr, auch den sozialen Anschluss zu verlieren. Wie sich Schulabbruch und Schulverweigerung auf die psychosoziale und andere Ebenen auswirkt, ist kaum durch Studien belegbar.<sup>82</sup> Eine Studie des AMS (2001) mit dem Titel „Jugendliche mit und ohne Berufsausbildung“ (durchgeführt mit 120 Jugendlichen und jungen Erwachsenen) kommt zu dem Schluss, dass sich die sogenannten JOB, also die Jugendlichen ohne abgeschlossene Berufsausbildung, hinsichtlich ihrer Biographien klar von den JMB (Jugendlichen mit abgeschlossener Berufsausbildung) unterscheiden und sich für diese Gruppe größere Probleme bei der Integration in den Arbeitsmarkt abzeichnen. JOB gelang beispielsweise der Einstieg in das Berufsleben erst rund neun Monate, nachdem sie die Schule abgebrochen hatten, hingegen dauerte die Jobsuche bei JMB nur vier Monate. Weiter zeigt sich in der Berufslaufbahn der JMB vorrangig Vollzeitbeschäftigung, während JOB phasenweise nur Teilzeitjobs, geringfügigen Beschäftigungen sowie Gelegenheitsjobs nachgehen und im Vergleich zu den JMB auch öfter den Arbeitsplatz wechseln.<sup>83</sup>

Von besonderer Bedeutung hinsichtlich der individuellen Folgen der Drop-Outs ist die Studie von Knapp et al. aus dem Jahr 1989. Es wurden 660 österreichische Schulabbrecher im Alter zwischen 20 und 30 Jahren interviewt, die Ergebnisse zum Zeitpunkt der Befragung waren folgende: 26% der Befragten waren arbeitslos und weitere 14,8% waren aus anderen Gründen ohne Beschäftigung. Anhand dieser Zahlen wird klar ersichtlich, dass mit dem Drop-Out aus der Bildungseinrichtung auch ein Drop-Out aus der Gesellschaft verbunden ist.<sup>84</sup> Rückblickend auf ihren Schul- beziehungsweise Ausbildungsabbruch gaben in der Befragung durch Knapp et al. mehr als zwei Drittel (67,7%) der Abbrecher an, dass sie es ganz klar nicht mehr so weit kommen lassen würden. 14,7% allerdings würden ihren

---

<sup>82</sup> vgl. Riepl 2004, S. 21ff

<sup>83</sup> vgl. Bergmann et al. 2001, S. 66

<sup>84</sup> vgl. Knapp et al. 1989, S. 70f

Abbruch ein weiteres Mal durchziehen.<sup>85</sup> Knapp et al. fanden im Zuge ihrer Studie heraus, dass 26,8% der befragten Drop-Outs nach ihrer Pflichtschulzeit noch kein einziges Mal erwerbstätig waren.<sup>86</sup> Weiter zeigte sich, dass sich der Grad der Zufriedenheit mit der aktuellen Situation bei mehr als einem Drittel der Befragten im Bereich „eher unzufrieden“ befand.<sup>87</sup> Ergänzend dazu wird festgehalten, dass nur 1 von 10 Befragten aktuell seinem Wunschberuf nachgehen konnte.<sup>88</sup> Schon 1989 waren die individuellen Folgen von Drop-Out schwerwiegend: Die Lebenssituation war geprägt von finanziellen Problemen, verlangsamter Loslösung vom Elternhaus, erschwelter Gründung einer eigenen Familie inklusive eigenem Haushalt, umständlicher Arbeitsplatzsuche.<sup>89</sup> All diese Faktoren bedingten einander und erschwerten somit die Gesamtsituation.

Die deutsche Autorin Barbara Drinck zeigt im Jahr 1994 auf, dass die Phase der Pubertät eine Phase der Entwicklungen und Entscheidungen ist. So gesehen entscheiden die Jugendlichen in dieser Zeit mit der Ausbildungs- und Berufswahl und der Ausbildung sozialer Rollen über ihre Zukunft.<sup>90</sup> Besonders in der Pubertät, dem Übergang vom Kind zum Erwachsenen, kommt es vermehrt zu kleinen oder auch größeren Lebenskrisen beziehungsweise Lebens- und Entwicklungsaufgaben, die entsprechend - bevorzugt erfolgreich - vom Jugendlichen gemeistert werden sollten. Mit voranschreitender Zeit entwickelt der Jugendliche stärkere und konkretere Perspektiven, die seine Zukunft anbelangen und kann dadurch sein Leben immer mehr mitbestimmen.<sup>91</sup> In ihrer Studie stellt Drinck die Problematik der Schulabbrecher wie folgt dar: Haben sie die Schule abgebrochen, so wird es großteils sehr schwer sein, ihnen eine Lehrstelle zu vermitteln. Denn neben der Tatsache, dass sie bestimmte Anforderungen nicht erfüllen und nur mangelnde, schulische Basiskonntnisse vorhanden sind, verfügen Schulabbrecher kaum über ausgesprochen hohe Konzentration und Ausdauer, zudem fehlen möglicherweise solide Arbeitstechniken.<sup>92</sup> Drinck beschreibt die Lage der Schulabbrecher wie folgt: „Betroffene klagen über ein Gefühl der Diskriminierung und Stigmatisierung, dies vor allem im Zusammenhang mit der erfahrenen Unmöglichkeit, einen eigenen Lebensentwurf umzusetzen. Als Coping-Strategien tauchen in diesem Personenkreis vor allem die internalen (Suche nach Ausweichmöglichkeiten, Kompromissen) und die problemmeidenden auf (Alkoholismus, Vandalismus, u.a.)“.<sup>93</sup> Jugendliche und junge Erwachsene, die keinen Ausbildungsplatz bekommen, haben oft

---

<sup>85</sup> vgl. Knapp et al. 1989, S. 79

<sup>86</sup> vgl. ebd., S. 71

<sup>87</sup> vgl. ebd., S. 77

<sup>88</sup> vgl. ebd., S. 78

<sup>89</sup> vgl. ebd., S. 89

<sup>90</sup> vgl. Drinck 1994, S. 7

<sup>91</sup> vgl. ebd., S. 27f

<sup>92</sup> vgl. ebd., S. 7

<sup>93</sup> ebd., S. 32

keine andere Möglichkeit, als eine berufliche Umorientierung in Betracht zu ziehen. Auch wenn dies meist nicht auf einer freiwilligen Entscheidung basiert, so ist es für die jeweilige Zukunft dennoch die bessere Maßnahme.<sup>94</sup> Drinck beschreibt in ihrer Studie Jugendliche, die bereits einen Abbruch hinter sich haben, aber durchwegs motiviert sind, einen Abschluss zu erreichen. So positiv die Wünsche, Ideen und Pläne der Jugendlichen ihre Zukunft betreffend auch klingen und gestaltet sein mögen, so deutlich zeigt sich auf der anderen Seite gleichzeitig auch die Angst davor, zu scheitern und ihre Absichten nicht wie geplant umsetzen zu können.<sup>95</sup>

Barbara Riepl schreibt in ihrer Literaturstudie zum Thema „Jugendliche SchulabbrecherInnen in Österreich“ aus 2004, dass zwar einerseits ein Trend zur Höherqualifizierung vorherrscht und dadurch der Besuch der Allgemein Höheren Schulen (AHS) und Berufsbildenden Höheren Schulen (BHS) beliebter wird. Andererseits positioniert es diejenigen Jugendlichen, die diesem Trend nicht folgen (können) auf einen schlechteren Ausgangspunkt und es verschlechtern sich die Perspektiven derjenigen, die keinen oder höchstens einen Pflichtschulabschluss vorweisen können.<sup>96</sup> Auch Mario Steiner thematisiert den Trend zur Höherqualifizierung immer wieder in seinen Berichten: Der Trend in Richtung Wissensgesellschaft, der es jenen Personen beschwerlich macht, die nur über eine geringe Qualifikation verfügen und somit mit Problemen am Arbeitsmarkt, in der Gesellschaft und auch in der persönlichen Entfaltung und Entwicklung zu kämpfen haben.<sup>97</sup>

Ein nicht unwesentlicher Punkt, der allerdings nur von Barbara Riepl in ihrer Studie angeführt wird, ist, dass weder in der Literatur noch in den Statistiken kaum unterschieden wird, ob Jugendliche, die mit Ende der Pflichtschulzeit ihre Bildungslaufbahn abbrechen, einen Pflichtschulabschluss haben oder nicht. Es zeigt sich eine Verschiebung und Entwicklung der notwendigen Minimalqualifikation in Richtung Sekundarstufe II-Abschluss.<sup>98</sup> Riepl hält fest, dass die Nicht-Unterscheidung der Abbrecher mit oder ohne Pflichtschulabschluss „(...) als Indikator dafür gelten mag, dass die beruflichen Integrationschancen dieser beiden Gruppen von Jugendlichen nicht wesentlich verschieden eingeschätzt werden (...)“.<sup>99</sup>

Riepl bezieht sich in ihrer Literaturstudie auf Knapp et al. aus 1989, die bereits damals davon schreiben, dass sich das informelle Minimum schon Ende der 80er Jahre auf eine andere Ebene begeben hat, nämlich, dass weitere Bildungsgänge zu absolvieren sind. In den Studien von Bergmann et al. (2001) und Lechner et al. (1997) wird festgehalten, dass

---

<sup>94</sup> vgl. Drinck 1994, S. 32

<sup>95</sup> vgl. ebd., S. 36

<sup>96</sup> vgl. Riepl 2004, S. 3

<sup>97</sup> vgl. Steiner 2009a, S. 15

<sup>98</sup> vgl. Riepl 2004, S. 3

<sup>99</sup> ebd., S. 3

Jugendliche ohne Sekundarstufe II-Abschluss keine guten Aussichten auf dem Arbeitsmarkt haben: Es besteht eine große Gefahr, dass sie aufgrund ihrer geringen Qualifikation kaum gefragt sind und sie zudem von keinen sicheren Arbeitsverhältnissen ausgehen können.<sup>100</sup>

In Nairz-Wirths Studie „Quo Vadis Bildung“ aus 2010 wird besonders auf die Gefahr, als Drop-Out in die Arbeitslosigkeit zu rutschen, hingewiesen: So ist das Risiko, arbeitslos zu sein, für frühe Schulabbrecher 3,4 Mal so hoch wie für Jugendliche, die die Matura absolviert oder einen Berufsabschluss erlangt haben. Und die Tendenz beziehungsweise das Arbeitslosigkeitsrisiko sind steigend. Nicht zuletzt aufgrund der immer höheren Erwartungen und Anforderungen in der Arbeits- und Berufswelt. Beinahe drei Viertel der Drop-Outs haben ein instabiles Arbeitsverhältnis; zum Beispiel gehen sie einer Hilfstätigkeit nach, erleben viele Unterbrechungen innerhalb ihrer Berufslaufbahn, finden kaum Kontinuität und Stabilität, sind immer wieder kurz- oder längerfristig arbeitslos. Diese Beschreibung eines möglichen Erwerbsverlaufs trifft vorrangig auf Jugendliche ohne Bildungsabschluss beziehungsweise mit niedrigen Abschlüssen zu. Arbeitslosigkeit, ein instabiles Einkommen und das Angewiesen sein auf staatliche Transferleistungen bedeuten für viele der Betroffenen eine schwierige und unangenehme Situation. Oft folgen persönliche Schwierigkeiten und Probleme, ganz abgesehen von den hohen Kosten, die seitens der Volkswirtschaft entstehen, wie bereits in Kapitel 3.3 behandelt.<sup>101</sup> Über die psychischen Auswirkungen von Schulabbruch machen sich zahlreiche Autoren Gedanken: Sie reichen von der Annahme, dass das Selbstwertgefühl der Jugendlichen aufgrund von Schulversagen beeinflusst wird (vgl. Lechner et al. 1997) über das Ergebnis der Studie, dass sich die Jugendlichen teilweise selbst die Verantwortung und die Schuld für den Misserfolg geben (vgl. Schreiber-Kittl/Schröpfer 2000) bis zur offenen Frage, aus psychologischer Sicht zu erforschen, was die Tatsache, in ihrer Jugend „versagt“ zu haben, für die Schulabbrecher bedeutet (vgl. Drinck 1994).<sup>102</sup> Erna Nairz-Wirth, die in ihrer Studie auch Interviews mit Schulabbrechern durchgeführt hat, hält anhand der Aussagen der Befragten fest, dass der Schulabbruch zunächst mit einem Gefühl der Befreiung einhergeht - kein Druck (mehr) seitens der Schule, kein Druck (mehr) seitens der Eltern, zusätzlicher Effekt: mehr Freizeit! Gedanken über Konsequenzen für die Zukunft machen sich die Jugendlichen zwischen 15 und 18 Jahren noch kaum. Im Laufe der Zeit entsteht allerdings bei vielen Betroffenen ein Gefühl des Bedauerns über den getanen Schritt.<sup>103</sup> Das Autorenteam von Knapp (1989) befasste sich in seiner Befragung mit Jugendlichen nach dem Schulabbruch und kam zu der Erkenntnis, dass viele Jugendliche aufgrund ihrer finanziellen Einschränkungen oft nur eine mäßige

---

<sup>100</sup> vgl. Riepl 2004, S. 6

<sup>101</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 16f

<sup>102</sup> vgl. Riepl 2004, S. 24

<sup>103</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 37

Freizeit- und Lebensgestaltung verfolgen können und somit zum Beispiel länger als ursprünglich geplant an das Elternhaus gebunden sind.<sup>104</sup> Stamm hält in einem ihrer Artikel fest, dass häufig angenommen wird, dass sich der Begriff Drop-Out auf junge Menschen bezieht, die für sich beschlossen haben, die Schule abzubrechen - es handelt sich also um eine individuelle Entscheidung, die auf die jeweiligen sozialen und psychologischen Merkmale zurückzuführen sind. Stamm ist es allerdings wichtig, an dieser Stelle festzuhalten, dass es sich hierbei um einen Irrglauben handelt: Viele Schulabbrecher sehen ihren Abbruch nicht unbedingt als negatives Ereignis. Schulabbruch kann auch als etwas Positives, als Teil der Entwicklung zum Erwachsenwerden gesehen werden.<sup>105</sup>

Ein weiterer Aspekt, der in gewisser Weise in Zusammenhang mit den individuellen Folgen von Drop-Out steht, ist folgender: In einer Studie der Arbeiterkammer Steiermark aus dem Jahr 2008 mit insgesamt 138 Bildungsabbrechern zeigte sich in Hinblick auf das Umfeld der Abbrecher, dass bei 44,2% der Befragten auch Freunde die Schule oder die Lehre abgebrochen haben. Bezüglich der potentiellen Veränderung des Freundeskreises im Zuge des Bildungsabbruchs, stellte sich innerhalb der Studie folgendes heraus: Ein Viertel (25,4%) haben zu den damaligen Freunden (fast) keinen Kontakt mehr, während es bei knapp der Hälfte (49,3%) zu keiner Veränderung im Freundeskreis gekommen ist. Hingegen war es bei 41,3% der Bildungsabbrecher so, dass sie neue Freunde gewonnen haben – zu beachten gilt jedoch, dass es sich bei 83,5% der neuen Freunde ebenfalls um Drop-Outs handelt.<sup>106</sup> Die Bedeutung der Peergruppe stellt in der Drop-Out-Forschung einen wichtigen Parameter dar (vgl. Kapitel 3.2).<sup>107</sup>

Im Rahmen der Riepl-Studie wird folgender individuelle Faktor thematisiert: Die Bezeichnung Schulabbrecher bezieht sich eindeutig auf die Handlung der Jugendlichen selbst, es orientiert sich am Jugendlichen – die Schule als Institution übernimmt eine passive Position, sie wurde sozusagen vom Jugendlichen verlassen. Wichtig an dieser Stelle: Oft basiert ein Schulabbruch nicht auf einer freiwilligen Entscheidung der Jugendlichen. Viele Jugendliche wären motiviert und interessiert, an einer weiteren Ausbildung teilzunehmen, aber im Zuge des Zusammenspiels unterschiedlicher Faktoren ist dies nicht möglich (vgl. Kapitel 3.2).<sup>108</sup>

Zusammenfassend kann somit festgehalten werden, dass ein nicht vorhandener Abschluss mit großer Wahrscheinlichkeit negative Folgen hat und die Betroffenen einschränkt und beeinträchtigt. Denn zu den materiellen Kosten für den Staat und die Betroffenen selbst (vgl.

---

<sup>104</sup> vgl. Riepl 2004, S. 24

<sup>105</sup> vgl. Stamm 2007a, S. 5

<sup>106</sup> vgl. Arbeiterkammer Steiermark 2008, S. 7ff

<sup>107</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 33

<sup>108</sup> vgl. Riepl 2004, S. 6

Kapitel 3.3) kommen auch immaterielle Kosten, die sich individuell unter den Betroffenen zeigen.<sup>109</sup> Als eine potenzielle Folge für Drop-Out kann die wesentlich langsamere Loslösung vom Elternhaus gesehen werden. Betroffene Jugendliche und junge Erwachsene haben aufgrund der nicht vorhandenen finanziellen Ressourcen weniger rasch die Chance auf ein eigenständiges Leben und sind somit an ihre Eltern gebunden. Oft kommt es dadurch zu einer Abgrenzung von der Erwachsenenwelt beziehungsweise besteht die Gefahr von sozialer Ausgrenzung. Die Schweizer Forscherin Margrit Stamm beschreibt Bildung als enorm wichtiges Humankapital, das „eine unabdingbare Ressource für individuelle Wohlfahrt und essentielle Voraussetzung für den Zugang zum Arbeitsmarkt und daran geknüpfte Einkommenschancen“<sup>110</sup> darstellt und beinhaltet. Wer keine Bildung genießen kann oder will und die Schullaufbahn verfrüht abbricht, zählt zur Gruppe der Drop-Outs und hat infolge ein höheres Risiko, arbeitslos zu sein. Zudem steigert sich die Wahrscheinlichkeit, häufiger an gesundheitlichen Problemen zu leiden und von staatlichen Unterstützungsprogrammen leben zu müssen und abhängig zu sein.<sup>111</sup>

An dieser Stelle soll festgehalten werden, dass ein Drop-Out aus einer Bildungseinrichtung, vor allem im Rahmen der Sekundarstufe II, auch einen Ausschluss, eine Art Drop-Out aus der Gesellschaft mit sich bringt. Folgende Auswirkungen werden in der Fachliteratur am häufigsten genannt:

- kein sicheres Arbeitsverhältnis; Arbeitslosigkeit
- Lehrstelle schwer zu vermitteln
- kein Ausbildungsplatz, Umorientierung notwendig
- finanzielle Schwierigkeiten; kein stabiles, kontinuierliches Einkommen; Armut
- finanzielle Abhängigkeit von den Eltern; Loslösung vom Elternhaus nur sehr langsam
- Gefühl der Erniedrigung und Verachtung; Angst vor Scheitern
- gesundheitliche Probleme, persönliche Schwierigkeiten, begrenzte (Weiter-) Entwicklung
- angewiesen auf staatliche Unterstützungsprogramme und Transferleistungen<sup>112</sup>

### **3.5 Lissabon-Strategie und Drop-Out**

Die Lissabon-Strategie, die im März 2000 vom Europäischen Rat verabschiedet wurde, hatte das Ziel, „(...) die EU bis 2010 zum innovativsten Wirtschaftsraum im globalen Maßstab zu entwickeln. Einer der Schwerpunkte der strategischen Ausrichtung war dabei das Thema ‚früher Bildungsabbruch‘, orientiert an der Erkenntnis, dass eine prosperierende Ökonomie in

---

<sup>109</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 20

<sup>110</sup> Stamm 2007b, S. 2

<sup>111</sup> vgl. ebd., S. 2

<sup>112</sup> vgl. Riepl 2004, Stamm 2007b, Nairz-Wirth 2010 u.a.

Wissensgesellschaften qualifizierte SchulabgängerInnen benötigt, beziehungsweise mangelnde Bildung hohe gesellschaftliche und finanzielle Folgekosten verursacht".<sup>113</sup> Mit der Verabschiedung der Lissabon-Strategie im Jahr 2000 rückt die allgemeine und berufliche Bildung ins Blickfeld. Eines der Ziele dieses Programms besonders in Bezug auf Schulabbruch ist, jeden Jugendlichen zu unterstützen, zu fördern und seine jeweiligen Fähigkeiten hervorzuheben, um einen Ausbildungserfolg zu erlangen. Zudem sollen die vorhandenen Systeme besser auf benachteiligte Gruppen zugeschnitten und der Zugang leichter und attraktiver gestaltet werden. Weiter gilt es als Ziel, potentielle Schulabbrecher, also gefährdete Jugendliche, als eben solche zu erkennen und sie frühzeitig individuell zu begleiten und aufzufangen.<sup>114</sup> Mario Steiner hebt im Nationalen Bildungsbericht die innerhalb der Kommission der Europäischen Gemeinschaften (2006) genannte Zielsetzung hervor: Die Reduzierung der frühen Abbrecher auf EU-Ebene um zwei Millionen bis zum Jahr 2010. Die vom EU-Rechnungshof formulierte Zielsetzung hinsichtlich der Quotenreduzierung lautet: „Im Rahmen der Lissabon-Agenda des Jahres 2000 kam der Europäische Rat [...] überein, den Prozentsatz der Jugendlichen, welche die Schule vorzeitig verlassen, von durchschnittlich 19,3% zu senken. Zu diesem Zweck stellte er eine Zielvorgabe auf, wonach bis 2010 alle Mitgliedsstaaten die Schulabbrecherquote entsprechend der Zahl aus dem Jahr 2000 mindestens halbieren sollten, sodass ein EU-Durchschnitt von höchstens 10% erreicht wird".<sup>115</sup> Ein weiteres Ziel des Lissabon-Prozesses ist es, die Lesekompetenzen der 15-Jährigen, die beim PISA-Test nicht ausreichend abgeschnitten hatten, zu steigern. Österreich bewegte sich in den Jahren 2003 und 2006 im europäischen Mittelfeld.<sup>116</sup> Im Jahr 2009 folgte eine weitere PISA-Studie, diesmal lag der Schwerpunkt auf der Lesekompetenz der 15-jährigen Schüler. Laut OECD können die Ergebnisse allerdings nicht mit jenen der vorhergehenden PISA-Studien verglichen werden, da es zur Zeit der Test-Durchführung in der österreichischen Bildungspolitik Unstimmigkeiten zwischen Unterrichtsministerium und Lehrgewerkschaften gab und die Testung dadurch boykottiert wurde. Der österreichische Mittelwert lag 2009 statistisch signifikant unter dem OECD-Durchschnitt – diese Ergebnisse wurden allerdings nur unter Vorbehalt veröffentlicht.<sup>117</sup> Nichtsdestotrotz wird aus den Ergebnissen ersichtlich, dass in diesem Bereich dringender Handlungsbedarf besteht. Interessant an dieser Stelle wären die Ergebnisse der diesjährigen PISA-Testung, die unter dem Schwerpunkt Mathematik im Frühjahr 2012 durchgeführt wurde. Die Auswertung der Testung lag jedoch zum Zeitpunkt der Erstellung der Diplomarbeit noch nicht vor.

---

<sup>113</sup> Nairz-Wirth 2010, S. 11

<sup>114</sup> vgl. Riepl 2004, S. 4

<sup>115</sup> Steiner 2009b, S. 3 zit. n. EU-Rechnungshof 2006, S. 4

<sup>116</sup> vgl. Steiner 2009b, S. 6

<sup>117</sup> vgl. bifie: <https://www.bifie.at/buch/1249/0/4> , Zugriff: 28.08.2012, 13:45

Im Zuge der Festlegung der Lissabon-Strategie verstärkte sich unter anderem aufgrund von Bildungsrankings wie PISA, TIMSS und IGLU der Druck auf die Bildungspolitik der teilnehmenden Länder. Das Ziel der Reduktion der Drop-Out-Quote um 50% wurde in Österreich ganz eindeutig nicht erfüllt: Österreich zählt zwar im Vergleich zu den Ländern mit relativ niedrigen Drop-Out-Quoten, jedoch blieb Österreich hinsichtlich der Drop-Out-Zahlen im Zeitraum 2000-2008 stets zwischen 9,0% (im Jahr 2003) und 10,7% (im Jahr 2007) und erreichte somit keinerlei signifikante Verbesserungen. Die im Rahmen der Vereinbarung festgelegte Benchmark von etwa 10% wurde somit allerdings erreicht.<sup>118</sup> Bei einer Pressekonferenz der AK im Jahr 2006 zeigte sich, dass Österreich hinsichtlich der im Rahmen der Lissabon-Strategie vereinbarten Ziele kaum Fortschritte gemacht hatte: Zum Einen erhöhte sich der Anteil der Drop-Outs in Österreich, zum Anderen verringerte sich die Zahl der Jugendlichen, die nach der Pflichtschule einen Lehr- oder Schulabschluss erreichten. Beide Aspekte sind klar definierte Bildungsziele innerhalb der Lissabon-Strategie. Hinzu kommt noch, dass es andere EU-Länder durchaus schaffen, ihre Zahlen zu verbessern, so zum Beispiel Slowenien, die Tschechische Republik und die Slowakei.<sup>119</sup> Daraus lässt sich schließen, dass in der österreichischen Bildungspolitik im Zeitraum 2000 und 2008 zu wenig Augenmerk auf das Thema gelegt wurde. Im Hinblick auf die aktuelle Debatte innerhalb der Bildungspolitik zeigt sich, dass der österreichische Ministerrat nun eine einheitliche Regelung für den Umgang mit Schulschwänzern beschlossen hat. Der vierstufige Plan sieht vor allem Gespräche zwischen Schülern, Lehrern und Eltern in Zusammenarbeit mit Schulpsychologen, Sozialarbeitern, sowie der Schulaufsicht vor. Das Hinzuziehen von Unterstützungspersonal geht so weit, dass auch die Jugendwohlfahrt miteinbezogen werden kann. In besonders schwierigen Fällen müssen die Eltern von nun an 440 Euro, also das Doppelte der ursprünglich verhängten Strafzahlung leisten.<sup>120</sup> Im Bundesland Tirol startet ab Herbst 2012 an den 32 Polytechnischen Schulen ein Pilotprojekt zur Vorbeugung von Schulschwänzen. Das „Schul.InfoSMS“ soll der besseren Kommunikation zwischen Eltern und Lehrern dienen und wird dann eingesetzt, wenn Schüler nicht in die Schule kommen, indem die Eltern per SMS darüber informiert werden. Zudem übernimmt die SMS-Kommunikation die Aufgaben des Mitteilungsheftes. An einer Neuen Mittelschule in Wörgl (Tirol) gibt es das „Schul.InfoSMS“ bereits seit drei Jahren, sie gilt mittlerweile als unverzichtbares Kommunikationsmittel (vgl. Kapitel 6).<sup>121</sup>

---

<sup>118</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 11ff

<sup>119</sup> vgl. Arbeiterkammer 2006, S. 3

<sup>120</sup> vgl. Kurier Online: <http://kurier.at/nachrichten/4502200-einheitliche-regeln-gegen-schulschwaenzen.php> , Zugriff: 03.07.2012, 15:30

<sup>121</sup> vgl. orf.at: <http://tirol.orf.at/news/stories/2539567/> , Zugriff: 03.07.2012, 15:30

## Ausblick

Die Lissabon-Strategie wurde im Jahr 2010 von der „Europa 2020“ abgelöst. Da das Ziel, den EU-Durchschnitt für Drop-Out auf 10% zu senken, im vorgegebenen Zeitraum nicht erreicht wurde, gilt die Senkung der Drop-Out-Quote von bislang 15% auf unter 10% als Ziel der „Europa 2020“. Die fünf Kernziele, formuliert von der Europäischen Kommission, bestehen aus folgenden Gebieten und dienen der Festlegung eines einheitlichen Rahmens:

- Beschäftigung: in der Altersgruppe der 20- bis 64- Jährigen sollen 75% einer Beschäftigung nachgehen, Erhöhung der Beschäftigungsquote
- Forschung und Entwicklung: für diesen Bereich sollen 3% des EU-BIP aufgebracht werden
- Klimawandel und Energie: die Treibhausgasemissionen sollen gegenüber dem Jahr 1990 um 20% verringert werden; der Anteil der erneuerbaren Energien soll um 20% erhöht werden; die Energieeffizienz soll um 20% gesteigert werden
- Bildung: Reduzierung der Schulabbrecherquote von 15% auf unter 10%; Steigerung der Hochschulabsolventen zwischen 30 und 34 Jahren auf zumindest 40%
- Armut und soziale Ausgrenzung: Senkung der Zahl der Betroffenen um mindestens 20 Millionen

Vergleicht man an dieser Stelle die für Österreich festgelegte Zielsetzung einer Schulabbrecherquote von 9,5% mit der aktuellen, aus dem Jahr 2011 stammenden Schulabbrecherquote von 8,3%<sup>122</sup>, stellt sich die Frage, warum durch die EU keine geringere Quote als Ziel gesetzt wurde.<sup>123</sup> Wie bereits erwähnt stagnieren die Zahlen in Österreich seit einigen Jahren im Bereich zwischen 8% und 10%. Die Drop-Out-Problematik wurde zwar einerseits immer wieder medial groß aufgezogen und thematisiert, andererseits kam es – und das ist anhand der Statistiken festzumachen – kaum zu nennenswerten Verbesserungen. Anfang Juli 2012 kommt es allerdings in Österreich – wie bereits erwähnt – zur Einführung eines vom Ministerrat beschlossenen 4-stufigen Plans zur Verringerung der Zahl der Schulschwänzer. Anhand der bundesweiten Neuregelung und dem Start des Pilotprojekts in Tirol zeigen sich die ersten Schritte in die richtige Richtung zur Senkung der Schulschwänzer- und damit verbunden Drop-Out-Zahlen (vgl. Kapitel 5).

---

<sup>122</sup> Quelle: EUROSTAT:

[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=t2020\\_40](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=t2020_40) ,  
Zugriff: 25.06.2012, 12:30

<sup>123</sup> vgl. Europäische Kommission: [http://ec.europa.eu/europe2020/reaching-the-goals/targets/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/reaching-the-goals/targets/index_de.htm) ,  
Zugriff: 27.06.2012, 13:45

#### **4. Die Drop-Out-Forschung und -Literatur der letzten 20 Jahre**

Eingangs wurde bereits festgehalten, dass sich die Literaturlauswahl aufgrund eines festgelegten Kriteriums auf die Jahre 1989 bis 2011 begrenzt. In diesem Kapitel liegt der Fokus auf den Entwicklungen, Veränderungen und Schwerpunkten im eben genannten Zeitraum. Der zweite Teil dieses Kapitels dient der Darstellung der Forschungsmethoden, derer sich die Drop-Out-Forschung bedient, wie der Primär- und Sekundäranalyse, sowie qualitativer und quantitativer Methoden.

##### **4.1 Schwerpunkte, Unterschiede & Trends seit 1989**

###### *Die Drop-Out-Relevanz*

Blickt man zurück ins Jahr 1989 und vergleicht die Definitionen und die damaligen statistischen Werte von zum Beispiel Knapp et al., so erkennt man Folgendes: Im Jahr 1989 haben nur 2,1% der Jugendlichen keinen anschließenden Bildungsweg nach Abschluss der Pflichtschule gewählt.<sup>124</sup> Anhand dieser Zahl hat sich für 1989 ein eindeutiger Trend zur höheren Aus- und Weiterbildung gezeigt. Aufgrund der niedrigen Drop-Out Zahlen innerhalb der Gruppe der Jugendlichen und jungen Erwachsenen rückte die Problematik der Drop-Outs beziehungsweise derer, die keinen weiteren Abschluss über die Pflichtschule hinaus nachweisen konnten, in den Hintergrund.<sup>125</sup> In den darauffolgenden Jahren kann von einem stetigen Anstieg der Drop-Out-Quote ausgegangen werden. Trotz der nicht vorhandenen Zahlen aus diesem Zeitraum kann eine steigende Tendenz anhand der ersten Veröffentlichungen der EUROSTAT mit dem Wert 13,6%<sup>126</sup> für Österreich aus dem Jahr 1995 angenommen werden.

###### *Drop-Out-Raten als Qualitätsmerkmal für Bildungseinrichtungen*

Im Rahmen der Reformdebatte in Deutschland im Jahr 1970 zeigte sich, dass die Drop-Outs beziehungsweise das Herausfallen aus Schulen und Universitäten als eine Art Qualitätsmerkmal zu verstehen waren, der frühzeitige Abbruch wurde eher der Einrichtung zugeschrieben als dem Individuum – die Einrichtung hatte versagt.<sup>127</sup> Knapp et al. merkten diesbezüglich kritisch an: „Bemüht wird der Drop-out-Vorwurf nur gelegentlich und meist dann, wenn es gilt, auf jüngere, noch wenig etablierte Einrichtungen loszuhaken, im scheinheiligen Interesse an ihrer Legitimation. Dabei wird oft übersehen, wie sehr die

---

<sup>124</sup> vgl. Knapp et al. 1989, S. 15

<sup>125</sup> vgl. ebd., S. 15

<sup>126</sup> EUROSTAT:

[http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=t2020\\_40](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=t2020_40) ,  
Zugriff: 12.01.2012, 10:40

<sup>127</sup> vgl. Knapp et al. 1989, S. 18

Fragenden selbst im Glashaus sitzen und wie wenig die Institutionen tatsächlich gelernt haben, über politisch behütetes Verdrängen hinaus mit der Sache umzugehen".<sup>128</sup> Dieses Zitat zeigt, dass bereits im Jahr 1989 der Trend hinsichtlich der Ursachen für Drop-Out in Richtung institutionelle Ebene ging. In der Folge wurde diese Thematik von der Bildungspolitik jedoch meist nur unzureichend behandelt (vgl. Kapitel 3.2).

### *Trend zur Höherqualifizierung*

„Im globalen Wettbewerb entwickeln sich hochindustrialisierte Staaten (wie Österreich) zunehmend zu Wissensgesellschaften. Dies führt zu einer voranschreitenden Auslagerung wenig wissensintensiver Arbeitsplätze, zu steigenden Qualifikationsanforderungen an ArbeitnehmerInnen sowie steigenden Qualifikationsstruktur der Beschäftigten. Gleichzeitig sinken die Beschäftigungschancen und steigen die Arbeitslosigkeitsrisiken gering qualifizierter Personen wie frühzeitiger BildungsabbrecherInnen deutlich.“<sup>129</sup>

So schrieb auch Barbara Riepl im Jahr 2004 vom Trend zur Höherqualifizierung, der eine Veränderung der Bedeutung des Phänomens Schulabbruch mit sich bringt. Riepl manifestierte in ihrer Studie (2004), dass „(...) der Fokus der Maßnahmen beim Vorbeugen und Entgegenwirken, also bei der Förderung der Qualifikation auch benachteiligter Gruppen" liegt, „was die Frage offen lässt, welche Rolle dann der zwar vielleicht kleiner werdenden, aber noch stärker marginalisierten Gruppe der SchulabbrecherInnen zukommt".<sup>130</sup>

Steiner und Lassnigg betonten in ihrem Artikel über die Schnittstellenproblematik im Jahr 2000 die bildungspolitischen Lücken beziehungsweise den dringenden Handlungsbedarf seitens der Bildungspolitik. Die steigende Tendenz der Jugendlichen, die direkt nach Ende der Schulpflicht ihre Bildungskarriere abbrechen, soll ein deutliches Warnsignal der sich verschärfenden Problematik darstellen. Im Zuge dieser Studie stellten Steiner und Lassnigg folgende zwei Trends dar: einerseits den Trend zur Höherqualifikation und andererseits den Trend zur Ausgrenzung. Der Trend zur Höherqualifikation zeichnet sich dadurch ab, dass die Zahlen der Schüler, die als Sekundarstufe II eine AHS oder BHS wählen und vor allem auch besuchen und dort verbleiben, steigen und im Gegenzug die Schülerzahlen der BMS und Polytechnischen Schule sinken. Zudem kommt es zu sinkenden Drop-Out-Quoten vor allem im BHS-Bereich. Auf der anderen Seite zeigt sich der Trend zur Ausgrenzung. Steiner und Lassnigg beschrieben diesen Trend als sehr problematisch, da es ein Zusammenspiel zweier Faktoren ist: „Frühe und gravierende Erfahrungen des Mißerfolgs führen somit zu

---

<sup>128</sup> Knapp et al. 1989, S. 20

<sup>129</sup> Steiner 2009a, S. 1

<sup>130</sup> Riepl 2004, S. 4

einem ‚vorzeitigen‘ Abbruch der Bildungslaufbahn. Dieser wiederum führt zu vergleichsweise schlechten Berufschancen, womit sich die Ausgrenzung weiter perpetuiert“.<sup>131</sup>

### *Drop-Out – ein männliches oder weibliches Phänomen?*

Caroline Kramer, die sich 1997 in einem Artikel der Zeitschrift Informationsdienst Sozialer Indikatoren (ISI) mittels Statistiken der DJI-Regionaldatenbank mit dem Thema Drop-Out beschäftigte, schrieb in eben diesem Artikel folgendes: Zwei Drittel der Schulabgänger ohne Abschluss sind männlich. Diese Tatsache hat ihren Hintergrund vor allem darin, dass in den Haupt- und Sonderschulen ein hoher Anteil von männlichen Schülern vorherrschend ist. Rückblickend auf die letzten 25-30 Jahre ist der Drop-Out-Anteil seit Anfang der siebziger Jahre (knapp 20%) bis zum Jahr 1989 auf sechs Prozent gesunken. Seit diesem Zeitpunkt kam es zu einem kleinen Anstieg auf durchschnittlich acht Prozent, der sich besonders bei den männlichen Schulabbrechern bemerkbar macht (1994: 9,5% männliche und 5,7% weibliche Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss).<sup>132</sup> Laut Kramer existiert ein Ungleichgewicht zwischen Mädchen und Jungen hinsichtlich des schulischen Erfolgs. Die Begründung dafür sieht sie aber, wie bereits erwähnt, unter anderem darin, dass die beiden Schularten – Haupt- und Sonderschule – zum Einen zu jenen Schularten zählen, die die meisten frühzeitigen Schulabgänger zu ihren Schülern zählen kann und zum Anderen der Anteil der männlichen Schüler überwiegt.<sup>133</sup>

Kramer stellte in ihrem Artikel folgende zwei Thesen als mögliche Begründung für den größeren Schulerfolg von Mädchen auf: Einerseits gibt es die These, dass Mädchen eine engere Beziehung und Bindung zur Familie haben und sie aufgrund dessen einer stärkeren Kontrolle seitens der Familie ausgesetzt sind als Jungen. Die stärkere Kontrolle bringt wiederum bessere schulische Leistungen mit sich.<sup>134</sup> Andererseits betrifft die zweite These ebenfalls die Sozialisation der Mädchen, allerdings im Zusammenhang mit Tugenden: Durch die Erziehung „zu Tugenden, wie Fleiß, Unterordnung, ‚Bravsein‘ “ gelangen die Mädchen innerhalb der Schule zu einem anderen Status als die Jungen.<sup>135</sup>

Diesbezüglich äußerte sich Margrit Stamm in ihrer Studie im Jahr 2006: Die Annahme, dass das Phänomen Drop-Out männlich ist, hat sich mittlerweile aufgrund neuer Forschungs- und Messmethoden geändert. Es hat sich gezeigt, dass Mädchen beinahe ebenso häufig die Schule abbrechen wie Jungen. Allerdings liegen die Gründe bei der weiblichen Gruppe der Drop-Outs anderswo: Bullying und Mobbing, Schwangerschaft, psychotische Erkrankungen,

---

<sup>131</sup> Steiner/Lassnigg 2000, S. 9

<sup>132</sup> vgl. Kramer 1997, S. 5

<sup>133</sup> vgl. ebd., S. 5f

<sup>134</sup> vgl. ebd., S. 6

<sup>135</sup> vgl. ebd., S. 6

familiäre Verpflichtungen hinsichtlich der Unterstützung der Familie. Diese Gründe zählen offensichtlich nicht zu den klassischen Drop-Out-Gründen, weshalb diese jungen Mädchen oft auch nicht als Drop-Outs registriert werden und somit zu den „Hidden Dropouts“<sup>136</sup> zählen.<sup>137</sup> Eine weitere soziale Gruppe, die von der Drop-Out-Forschung kaum beachtet wird, findet sich bei den Hochbegabten: Renzulli/Park haben in ihrer aktuellsten Studie (2002) erforscht, dass 5% hoch begabter Jugendlicher zu Drop-Outs werden.<sup>138</sup>

### *Sozioökonomischer Hintergrund*

In Hinblick auf die Entwicklung des Zusammenhangs zwischen Early School Leaving und Bildungsstand der Eltern stellt Mario Steiner folgende These auf, die sich auf Kinder mit niedrig gebildeten Eltern bezieht: „Da die Anteile auf den anderen Bildungsstufen mehr oder minder konstant bleiben, kann daraus die These abgeleitet werden, dass der Anstieg der gesamtösterreichischen ESL-Quote von 2004 auf 2008 überdurchschnittlich stark auf ihre Kosten vor sich ging. (...) Zunächst einmal ist festzustellen, dass die Kinder von Eltern, die den sogenannten Nichterwerbspersonen (PensionistInnen, in Karenz, ausschließlich im Haushalt Tätige,...) zu gerechnet werden, mit einer ESL-Quote von 14,5% einen doppelt so hohen Anteil aufweisen, als Kinder von beschäftigten Eltern. Die ESL-Quote steigt für Kinder arbeitsloser Eltern aber nochmals um mehr als 10 Prozentpunkte, sodass sie schließlich ein dreieinhalb-fach erhöhtes Risiko für den vorzeitigen Bildungsabbruch aufweisen. Diese an sich schon großen Ungleichheitsrelationen haben sich im Vergleich der Jahre 2004 und 2008 noch weiter verschärft.“<sup>139</sup> Bezogen auf den Zusammenhang zwischen Bildungslaufbahn der Eltern und Bildungslaufbahn der Kinder kann also folgendes festgehalten werden: Haben bereits die Eltern einen vorzeitigen Bildungsabbruch vollzogen, kommt es bei 19,6% ihrer Kinder, also rund jedem fünften Kind, zu Early School Leaving.<sup>140</sup> Auch Meschnig und Nairz-Wirth betonen, dass es einen engen Zusammenhang zwischen Early School Leaving und dem Bildungsstand der Eltern sowie der sozioökonomischen Herkunft gibt.<sup>141</sup>

Kramer verglich im Jahr 1997 die Schulabbruchsquote in Deutschland auch in Bezug auf Stadt und Land. Laut den deutschen Statistiken dieser Zeit gab es im ländlichen Raum eine höhere Drop-Out-Rate, die sich unter anderem auch aus den niedrigeren Bildungsabschlüssen der Eltern sowie der „traditionellen ‚Bildungsferne‘ der Bevölkerung im ländlichen Raum“<sup>142</sup> herleiten ließ. Diese Erkenntnis sollte die bildungspolitischen

---

<sup>136</sup> Stamm 2006, S. 8 zit. n. Civil Rights Project 2005

<sup>137</sup> vgl. Stamm 2006, S. 8

<sup>138</sup> vgl. Stamm 2006, S. 9 zit. n. Renzulli/Park 2002

<sup>139</sup> Steiner 2009a, S. 9f

<sup>140</sup> vgl. ebd., S. 9

<sup>141</sup> vgl. Meschnig/Nairz-Wirth 2010, S. 2

<sup>142</sup> Kramer 1997, S. 7

Bemühungen nun massiver auf die ländlichen Kreise in bereits verstädterten Regionen lenken, um dort die Drop-Out-Rate zu verringern. Im Vergleich dazu zeigten die Berechnungen von Steiner aus dem Jahr 2009 für Österreich Folgendes: Jugendliche, die in einer Stadt mit mehr als 20.000 Einwohnern leben, weisen eine ESL-Quote von 13,5% im Jahr 2004 und 13,6% im Jahr 2008 auf. Für die ruralen Gebiete am Land ergeben sich hingegen geringere Quoten: 8,3% im Jahr 2004 und 7,9% im Jahr 2008.<sup>143</sup> Insofern kann festgehalten werden, dass sich in Österreich erstens innerhalb der vier gemessenen Jahre (2004-2008) an der Ungleichheitsrelation kaum etwas geändert geschweige denn verbessert hat. Zweitens, und dabei handelt es sich um den weitaus erstaunlicheren Aspekt, zeigt sich, dass sich Österreich hinsichtlich der Stadt-Land-Relation enorm von Deutschland unterscheidet. Worauf dieser Unterschied basiert und ob es auch heute noch diese Unterscheidung zwischen Stadt und Land in Österreich und Deutschland gibt, konnte im Rahmen dieser Diplomarbeit nicht beantwortet werden.

Eine weitere Statistik in Kramers Artikel beinhaltet eine Gegenüberstellung der Prozentzahlen von deutschen und ausländischen Schulabgängern ohne Hauptschulabschluss mit folgendem Ergebnis: Im Jahr 1991/92 gingen in Deutschland 20,9% der Schüler mit Migrationshintergrund ohne Abschluss von der Hauptschule ab, während unter den deutschen Schülern gesamt 7% die Hauptschule ohne Abschluss verließen (die Prozentzahlen sind gemessen an der jeweiligen Grundgesamtheit).<sup>144</sup> Auch für Österreich gibt es Forschungen über das Risiko, zu einem Early School Leaver zu werden: Mario Steiner berechnete auf Basis von Daten der Statistik Austria den Zusammenhang zwischen ethnischer Herkunft und Schulabbruch. Dabei gelangte er zu folgenden Ergebnissen: Das Risiko für Migranten, zu einem frühzeitigen Schulabbrecher zu werden, ist im Vergleich zu österreichischen Jugendlichen sieben Mal so hoch; selbst in der zweiten Generation besteht ein fünffach erhöhtes Risiko.<sup>145</sup> Im Zeitraum von 2004 bis 2008 kam es zu folgender positiven Veränderung: Die ESL-Quote innerhalb der zweiten Generation ist von 27,1% auf 20,8% gesunken. Trotzdem diese Zahlen eigentlich eine Verbesserung darstellen, ändert sich nichts an der ungleichen Verteilung zwischen Migranten und Jugendlichen mit deutscher Muttersprache.<sup>146</sup>

Rückblickend auf die Arbeitsmarktsituation der Jugendlichen veröffentlichte die IARD (Istituto di Ricerca, Mailand) im Jahr 2001 folgende Ergebnisse: Innerhalb der letzten 20 Jahre kam es zu einer Verschlechterung der Arbeitsmarktsituation in der EU und zwar dahingehend,

---

<sup>143</sup> vgl. Steiner 2009a, S. 7

<sup>144</sup> vgl. Kramer 1997, S. 7

<sup>145</sup> vgl. Steiner 2009a, S. 11

<sup>146</sup> vgl. ebd., S. 9f

dass die Jugendlichen verglichen mit den Erwachsenen heute eine schlechtere Position am Arbeitsmarkt haben. Denn „tatsächlich sind die Beschäftigungs- und Arbeitsquoten unter den jungen Leuten in den letzten zwei Jahrzehnten gesunken, während die Arbeitslosenrate gestiegen ist.“<sup>147</sup> In diesem Fall noch viel ausschlaggebender ist folgender Aspekt: Die Gruppe der 15 bis 24-Jährigen hat im Vergleich zu den Personen im Alter von 25 bis 64 eine viel niedrigere Beschäftigungsquote und damit verbunden eine viel höhere Arbeitslosenrate. Ein weiteres Detail: Die erste Arbeitssuche dauert heutzutage länger als bei der älteren Generation. Das IARD betont, dass die Chancen der europäischen Jugend am Arbeitsmarkt mit ihrer Ausbildung, aber auch mit ihrem Geschlecht zusammenhängen – Frauen haben laut IARD schlechtere Chancen als Männer. So gesehen sind Jugendliche mit einer besseren Ausbildung weniger wahrscheinlich von (längerfristiger) Arbeitslosigkeit betroffen und bekommen einfacher einen Arbeitsplatz.<sup>148</sup> Des Weiteren berichten Meschnig und Nairz-Wirth davon, dass sich die Arbeitsmarktsituation im Zuge der Wirtschaftskrise insbesondere für Jugendliche ohne Schulabschluss oder weiterer Ausbildung enorm zuspitzt. Die Folgen wie Arbeitslosigkeit, gesundheitliche Probleme, kriminelle Auffälligkeiten und angewiesen sein auf staatliche Unterstützungsmaßnahmen nehmen zu. Die ESL-Thematik wird immer mehr zu einem Problemfeld der Ökonomie sowie der Bildungs- und Gesellschaftspolitik.<sup>149</sup>

Zusammenfassend kann – in Bezug auf die in dieser Arbeit berücksichtigten Studien und Artikel – festgehalten werden, dass die Thematik der Höherqualifizierung und der Entwicklung hin zur Wissensgesellschaft einen kontinuierlichen Trend darstellt. Hand in Hand mit der Tendenz der höheren Aus- und Weiterbildung geht die Gefahr der Ausgrenzung, der schlechtere Chancen am Arbeitsmarkt impliziert.<sup>150</sup> Es lässt sich erkennen, dass in Folge der Lissabon Strategie beziehungsweise der Strategie Europa 2020 und Studien wie PISA, die Tendenz hinsichtlich der Entwicklung von Strategien und Maßnahmen steigend ist.

## **4.2 Die Methoden der Drop-Out-Forschung**

Das Gebiet der Drop-Out-Forschung ist im deutschsprachigen Raum nach wie vor sehr wenig und unzureichend erforscht. Mario Steiner und Erna Nairz-Wirth als bekannte österreichische Drop-Out-Forscher und Margrit Stamm als Vertreterin der Schweizer Drop-Out-Forschung betonen, dass es zur Drop-Out-Thematik im deutschsprachigen Raum zu wenig Literatur und zu wenige Forschungsergebnisse gibt. Zudem wird dem Thema aus

---

<sup>147</sup> IARD 2001, S. 7

<sup>148</sup> vgl. ebd., S. 7f

<sup>149</sup> vgl. Meschnig/Nairz-Wirth 2010, S. 2

<sup>150</sup> vgl. Steiner/Lassnig 2000, S. 9

politischer Sicht zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt, trotzdem es sich um eine gesellschaftliche Problematik handelt, die von großer Relevanz ist. Es besteht dringend Handlungs- und Verbesserungsbedarf.

Das vorliegende Kapitel dient der Darstellung der Forschungsmethoden, die in den im deutschsprachigen Raum vorhandenen Studien angewendet wurden.

#### **4.2.1 Primär- und Sekundärdatenanalysen**

Primärdaten wurden – rückblickend auf die letzten 20 Jahre – und werden nach wie vor in der Drop-Out-Forschung herangezogen und dienen als Basis für weitere Berechnungen. Neben Zahlen der österreichischen Schulstatistik und Daten der Statistik Austria (u.a. Mikrozensus) wurde in Deutschland auf Statistiken der Regionaldatenbank des Deutschen Jugendinstituts (DJI) zurück gegriffen.

Im Jahr 1997 führte Kramer in ihrem Artikel anhand von Primärdaten der DJI-Regionaldatenbank die Ergebnisse zur Drop-Out-Thematik in Deutschland an. Die statistischen Werte wurden verwendet, um Aussagen zum Thema Drop-Out treffen zu können.<sup>151</sup> Weiter stützen sich Kramers Aussagen auf Daten des Sozioökonomischen Panels, einer repräsentativen Wiederholungsbefragung zur Trendermittlung, die jährlich mit rund 11.000 Haushalten durchgeführt wird.<sup>152</sup>

In der Forschung stützen sich diverse Wissenschaftler auf die Daten von statistischen Institutionen, um, wie Kramer, ihre Thesen darauf aufzubauen. Vorrangig dienen Primärdaten allerdings als Berechnungsgrundlage für weitere, eigene Berechnungen (Sekundärdaten).

Die Berechnung der volkswirtschaftlichen (Folge-)Kosten ist bislang im deutschsprachigen Raum aufgrund der mangelnden Datenbasis kaum möglich. In der Schweiz hat sich einzig Margrit Stamm der Thematik angenommen und hat im Jahr 2010 eine Berechnung der vergeblichen Investitionen aufgrund abgebrochener Bildungslaufbahnen veröffentlicht (vgl. Kapitel 3.3). Der deutsche Wissenschaftler Helmut Klein (Institut der deutschen Wirtschaft Köln) gibt basierend auf der deutschen Schulstatistik des Jahres 2003/2004 und der Rechnungsergebnisse der öffentlichen Haushalte 2002 eine Schätzung hinsichtlich der Bildungsausgaben ab, die auch die Gruppe der Drop-Outs an allgemein bildenden Schulen miteinschließen.<sup>153</sup> Nairz-Wirth und Gitschthaler kritisierten im Jahr 2010, dass es aufgrund der nicht ausreichend vorhandenen Daten (für Europa) nicht möglich ist, die Höhe der

---

<sup>151</sup> vgl. Kramer 1997, S. 5

<sup>152</sup> vgl. DIW Berlin: [http://www.diw.de/de/diw\\_02.c.221178.de/ueber\\_uns.html](http://www.diw.de/de/diw_02.c.221178.de/ueber_uns.html) , Zugriff: 05.07.2012, 15:30

<sup>153</sup> vgl. Klein 2005, S. 14

Kosten von unzureichender Bildung aufzuzeigen. Deshalb wurden US-amerikanische Berechnungen herangezogen. Die Datenbasis dieser Berechnungen stammt von der „Current Population Survey“ des Bureau of the Census. Die „Current Population Survey“ ist eine umfangreiche, mittels persönlichen und telefonischen Interviews durchgeführte Erhebung, die monatlich die soziodemografischen Daten (u.a. Informationen über Bildungsniveau, Einkommen, Einkommensquellen) von rund 50.000 US-amerikanischen Haushalten erfasst.<sup>154</sup>

Die Zahl der Drop-Outs (definiert in diesem Fall jene Schüler, die nach Beendigung ihrer Schulpflicht ihre Bildungslaufbahn abbrechen; vgl. Kapitel 1.2) wurde vom Österreichischen Institut für Bildungsforschung (ÖIBF) und von Fraiji/Lasnigg (1994) im Auftrag des Instituts für Höhere Studien auf unterschiedlicher Datenbasis mit verschiedenen Berechnungsarten für den Zeitraum 1984-1994 ermittelt. Dies führte zu gravierend unterschiedlichen Ergebnissen – die Differenz reichte bis Faktor 12. Die Berechnungen basierten auf zwei Datenbasen: einerseits der Schulstatistik und andererseits auf dem Mikrozensus. Die Schulstatistik-Daten wurden zur Berechnung der JOB-Rate herangezogen und lieferten folgendes Ergebnis: Der Anteil der Jugendlichen ohne Berufsausbildung war in den Jahren 1984/85 sowie 1994/95 mit nur 1% sehr gering. Dem gegenüber standen die Mikrozensus-Daten, die als Berechnungsgrundlage für die von Fraiji/Lasnigg erstellte Studie zur Errechnung des Anteils jener Jugendlichen, die nach der Pflichtschule ihre Ausbildung abbrechen, herangezogen wurden. Fraiji/Lasnigg kamen auf folgende Werte: 1984: 12,2%; 1990: 6,8%; 1994: 12,5%. Die hohe Diskrepanz der berechneten Werte zeigte bereits damals auf, wie dringend Handlungsbedarf unter anderem hinsichtlich der Erhebungsmethoden und Verlaufsstatistiken besteht und zudem eine einheitliche Berechnungsmethode benötigt wird.<sup>155</sup>

Für die Berechnung der Drop-Out-Zahlen werden in Deutschland unter anderem die Ergebnisse der ALLBUS, der Allgemeinen Bevölkerungsumfrage der Sozialwissenschaften herangezogen. Ein Mal in zwei Jahren kommt es zu einer multithematischen Erhebung zu den auf die Bevölkerung bezogenen Bereiche Verhaltensweisen, Einstellungen und Sozialstruktur.<sup>156</sup> Die Problematik bei diesen Erhebungen, wie zum Beispiel auch des Sozioökonomischen Panels (SOEP), liegt darin, dass oft nicht zwischen (Hauptschul-) Abbrechern und Absolventen unterschieden werden und die beiden Gruppen als eine zusammengefasst werden.<sup>157</sup>

---

<sup>154</sup> vgl. Nairz-Wirth/Gitschthaler 2010, S. 1f

<sup>155</sup> vgl. Steiner 1998, S. 26

<sup>156</sup> vgl. GESIS: <http://www.gesis.org/allbus/allgemeine-informationen/>, Zugriff: 05.07.2012, 15:40

<sup>157</sup> vgl. Hoffmann 2011, S. 7

Versuche zur Berechnung von Kennzahlen zum Thema Drop-Out in Österreich wurden von Steiner und Lassnigg und auch von Hofstätter und Hruda angestellt: „Von Steiner und Lassnigg (2000) wurden hingegen die Mikrozensusdaten herangezogen, um den Anteil der Jugendlichen, die ihre Bildungslaufbahn im 10. Schuljahr nicht fortsetzt, festzustellen. Dabei werden die entsprechenden Ergebnisse auf Grund der Verschiebung des Schuljahres zum Kalenderjahr einem Bereinigungsverfahren unterzogen, um eine Pflichtschul-Alterskohorte zu berechnen. Demnach beträgt der Anteil jener Jugendlichen, die unmittelbar nach Erfüllung der Schulpflicht ihre Bildungslaufbahn beenden, für das Schuljahr 1998/99 etwas mehr als 9% und weist eine steigende Tendenz auf. Der Anteil an Mädchen ist dabei geringfügig höher als der Anteil der Burschen".<sup>158</sup>

„Hofstätter und Hruda (2003) versuchen diese Zahlen zu schätzen, indem sie SchülerInnenzahlen in aufeinanderfolgenden Schuljahren (Kohorten) in den entsprechend ansteigenden Schulstufen miteinander vergleichen. Problematisch (...), dass nicht zwischen echtem Abbruch und AusbildungswechslerInnen unterschieden werden kann. D.h., Jugendliche, die von einem Schultyp zu einem anderen wechseln, werden in der Tabelle als AbbrecherInnen dargestellt, obwohl sie im System bleiben".<sup>159</sup>

Steiner kritisierte die österreichischen Erfassungsmethoden hinsichtlich Schulabbrechern und -wechslern vor allem dahingehend, dass die Anteile der Bildungsabbrecher einzig über die Mikrozensus-Erhebungen errechnet werden können. „Da die (alte) Bildungsstatistik nur eine Bestands- und keine Verlaufsstatistik war, war es u.a. unmöglich, bei Abgängen zwischen Abbrecher/inne/n und Wechsler/inne/n zu unterscheiden. Zudem wurden - abgesehen von Matura und Hochschule - keine Abschlüsse erfasst. Daher bestehen in Österreich keine validen Informationen darüber, welcher Anteil der Jugendlichen das Bildungssystem ohne Hauptschulabschluss verlässt oder aus welchen Schulformen sich die frühen Abbrecher/innen rekrutieren".<sup>160</sup>

Anknüpfend an Steiners Kritik kann gesagt werden, dass diese Problematik nach wie vor besteht. Wie aus der Darstellung klar hervor geht, werden die Basisdaten der Drop-Out-Forschung rein über die statistischen Einrichtungen herangezogen, da es sonst keine adäquaten Erhebungen gibt. Auch Margrit Stamm kritisierte im Jahr 2007, dass es trotz erheblichen Schulabbrecher-Anteils in der Schweiz keinerlei systematische Forschung, geschweige denn eine offene Diskussion über die Drop-Out-Problematik gab. Behandelt wurde und wird diese Thematik vorwiegend in den Medien, wobei sich die Begründungen für die Problematik in diesem Zusammenhang auf die Jugendlichen selbst, genauer auf ihre

---

<sup>158</sup> Riepl 2004, S. 11

<sup>159</sup> ebd., S. 11f

<sup>160</sup> Steiner 2009b, S. 5

veränderten Aufwuchsbedingungen beziehen und die Institution Schule außer Acht lassen. Margrit Stamm hob im Vergleich dazu die Forschungsmethoden der angelsächsischen Länder hervor: Diese verfügen über eine sich im Laufe der letzten Jahre etablierte Drop-Out-Forschung, die sich mit Schulabgängen jeglicher Art befasst und die vor allem, und das ist für Stamm der wichtigere Faktor, auch den Einfluss der Schulen ins Visier nimmt, um zu untersuchen, ob und warum Schüler in ihrer Schule bleiben oder sie verlassen.

#### **4.2.2 Quantitative Methoden**

Quantitative Methoden werden in der Forschung in Form von Interviews, Fragebögen, Beobachtungen und Experimenten durchgeführt. In den vorliegenden Drop-Out-Studien der letzten 20 Jahre wurden folgende quantitative Methoden angewandt:

Bereits im Jahr 1989 führte Knapp et al. eine Studie mit 660 österreichischen Schulabbrechern zwischen 20 und 30 Jahren mittels Fragebogenerhebung und Gesprächen durch. Mit dieser Studie wollte das Forscherteam die Rolle der Drop-Outs, möglichst anhand individueller Aussagen über die jeweilige Lebenssituation, darstellen. Folgende Aspekte wurden behandelt: die Ursachen für den Schulabbruch, die berufliche Situation der Drop-Outs, die politische Einstellung dieser Jugendlichen und die Frage wie sie ihr Leben bewältigen.<sup>161</sup>

Die Befragung im Zuge der Studie von Bergmann et al. (2001) erfolgte mittels standardisiertem Fragebogen und zusätzlich geführten Einzelinterviews (qualitativ) mit folgenden persönlichen Schwerpunkten: Ausbildungsbiographie, Erwerbsbiographie, Arbeitssituation, Weiter- und Höherbildungserfahrungen und –wünschen. Es kam zu einer Gegenüberstellung, einem Vergleich zwischen jenen Jugendlichen ohne abgeschlossener Berufsausbildung (JOB) und jenen Jugendlichen mit abgeschlossener Berufsausbildung (JMB), wobei der Schwerpunkt bei den JOB lag. Ein Hauptaugenmerk dieser Untersuchung beruhte darauf, herauszufinden, ob die betroffenen Jugendlichen und jungen Erwachsenen danach streben, eine weiterführende Schul- oder Berufsausbildung zu absolvieren und auch auf der Frage, innerhalb welchen Rahmens dieser individuelle Wunsch umsetzbar wäre.<sup>162</sup>

Schreiber-Kittl und Schröpfer, die sich mit der Thematik der Schulverweigerer befassen, führten in den Jahren 1998 – 2001 eine quantitative Befragung mit insgesamt 346 Schulverweigerern durch. Als Befragungsinstrument diente ein schriftliches Interviews mit Fragebogen.<sup>163</sup>

---

<sup>161</sup> vgl. Knapp et al. 1989, S. 24ff

<sup>162</sup> vgl. Bergmann et al. 2001, S. 8

<sup>163</sup> vgl. Schreiber-Kittl/Schröpfer 2002, S. 113

Die von Margrit Stamm im Jahr 2007 in der Schweiz durchgeführte interdisziplinäre Längsschnittstudie (im Rahmen von einem Jahr) mit insgesamt 3.756 Schülern ist eine Studie, die in der Drop-Out-Forschung und -Literatur oft zitiert und herangezogen wird. Als Erhebungsinstrument wurde ein schriftlicher Fragebogen eingesetzt, der der Erfassung der Daten der Stichprobe diente. Zu Ergebnissen gelangten die Forscher mittels statistischer Analyseverfahren wie einer partitionierenden Clusteranalyse, einer Diskriminanzanalyse, einer explorativen Faktoranalyse und einer logistischen Regression.<sup>164</sup>

Dornmayr et al. führten in ihrer Studie „Benachteiligte Jugendliche – Jugendliche ohne Berufsausbildung“ neben einer Reihe anderer Methoden telefonische Interviews und auch face-to-face-Interviews mit insgesamt 261 Jugendlichen. Die Auswahl der Befragten erfolgte mittels einer Zufallsstichprobe. Das Team um Dornmayr erreichte eine sehr repräsentative Erhebung, die auch Jugendliche umfasste, die arbeitslos oder vom Arbeitsmarkt zurück gezogen waren.<sup>165</sup>

### **4.2.3 Qualitative Methoden**

Zu einer weiteren Methodik der Drop-Out-Forschung zählen qualitative Methoden, wie zum Beispiel Gruppendiskussionen, Einzelinterviews oder Tiefeninterviews. Qualitative Methoden wurden bis dato – zumindest im deutschsprachigen Raum – im Zuge einer Studie kaum als einzige Methode angewandt; es kam meist zu einer Kombination aus qualitativen und quantitativen Erhebungen.

Zusätzlich zu standardisierten Fragebögen (quantitative Methodik) führten Bergmann et al. auch Einzelinterviews (mit den bereits genannten Schwerpunkten Ausbildungsbiographie, Erwerbsbiographie, Arbeitssituation, Weiter- und Höherbildungserfahrungen und -wünsche) durch, die dazu dienen sollen, die aus den Fragebögen gewonnenen Ergebnisse zu bestärken. Im Mittelpunkt der Analyse stehen vorrangig die Wünsche der befragten Zielgruppe, die Ergebnisse dienen der Entwicklung und Erarbeitung potentieller Lösungs- und Handlungsansätze.<sup>166</sup>

In der Studie von Dornmayr et al. wurden acht Tiefeninterviews durchgeführt, die einen qualitativen Beitrag zum Forschungsprojekt leisteten. Im Sommer 2005 kam es zudem zu Gruppengesprächen mit „jeweils sechs bis acht VertreterInnen jugendliche-relevanter Institutionen im jeweiligen regionalen Umfeld“<sup>167</sup> – diese Methode nennen Dornmayr et al.

---

<sup>164</sup> vgl. Stamm et al. 2011, S. 192f

<sup>165</sup> vgl. Dornmayr et al. 2006, S. 11

<sup>166</sup> vgl. Bergmann et al. 2001, S. 8

<sup>167</sup> Dornmayr et al. 2006, S. 12

„Regionale Fokus-Gruppen“. Die Gesprächsrunden wurden an drei Orten durchgeführt, die Gesprächsteilnehmer kamen aus folgenden Bereichen: „Arbeitsmarktberatung, außerschulische Jugendarbeit, soziale Zielgruppenorganisation (...), Bildung, tw. privater Bereich/Familie, Politik (überparteilich), öffentliche Jugendwohlfahrt“.<sup>168</sup>

Die Studie im Rahmen des Projekts unter der Leitung von Erna Nairz-Wirth aus dem Jahr 2010 war eine qualitative Studie. Ein Ziel war es, die Beweggründe für den Abbruch, Motive, Gedanken und Überlegungen der Bildungsabbrecher in Erfahrung zu bringen. Diese Aspekte versuchte das Projektteam mittels narrativer Interviews und Gruppendiskussionen zu erheben. Nairz-Wirth und das Team wollten mit ihrer Studie unter anderem erreichen, dass weitere wichtige Fragen und Ansätze zur wissenschaftlichen Diskussion der Drop-Out-Problematik ans Tageslicht kommen.<sup>169</sup>

#### **4.2.4 Fazit**

Die dargestellten Forschungsmethoden sind sehr umfangreich und jede Methode birgt ihre Vor- und Nachteile in der Verwendung und Auswertung. Wie bereits erwähnt, können für Primärdatenanalysen kaum andere Basisdaten herangezogen werden als die erhobenen Daten von statistischen Institutionen. Steiner zeigte in seinem Bericht 1998 auf, wie sich – je nach Berechnungsgrundlage und -methode – unterschiedliche Ergebnisse ergeben können. Er stellte die Berechnungen des ÖIBF (Ergebnis: 12,5%) und des IHS (Ergebnis: 2%) über Jugendliche, die keinen höheren Abschluss als die Pflichtschule haben, gegenüber.<sup>170</sup> Es gilt zu bedenken, welche Konsequenzen derartige Ergebnisse mit sich bringen. Ein Ergebnis wie das des IHS mit einer geringen Quote von 2% zeigt geringeren Handlungsbedarf an als das des ÖIBF mit 12,5%.

Diese Problematik spiegelt sich aber auch in der enormen Definitionsbandbreite des Drop-Out-Begriffs wider: Solange es keine einheitlich geregelte Definition gibt, ist es jeder Institution selbst überlassen, die Zielgruppe zu definieren. Diese Tatsache führt dazu, dass die Ergebnisse ebenfalls beeinflusst werden können – sowohl positiv als auch negativ.

Sowohl qualitative als auch quantitative Methoden sind – abhängig vom jeweiligen Forschungsziel – in der Drop-Out-Forschung stark vertreten. Quantitative Methoden, insbesondere Fragebögen kommen bei der Erhebung oft zum Einsatz, damit eine größere Stichprobe erreicht werden kann. Infolgedessen erhält eine Studie mit zum Beispiel 5.000 erhobenen Fragebögen repräsentativere Ergebnisse, als eine Studie mit vier

---

<sup>168</sup> Dornmayr et al. 2006, S. 12

<sup>169</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 9f

<sup>170</sup> vgl. Steiner 1998, S. 25f

Tiefeninterviews. Der Nachteil an standardisierten Fragebögen und Interviews ist, dass die Befragten aufgrund der meist vordefinierten Antwortmöglichkeiten wenig bis keine subjektive Sicht und Meinung mit einbringen können. Um eine subjektivere Befragung und damit verbunden tiefergehende Ergebnisse zu erreichen, muss auf qualitative Methoden zurückgegriffen werden. Durch qualitative Erhebungen, die gekennzeichnet sind durch die stark subjektive Sicht des Gesprächspartners, kommt man zu einer höheren inhaltlichen Gültigkeit. Gleichzeitig ist ein Interview oder eine Beobachtung für den Durchführenden sehr fordernd: Eine methodisch korrekte Durchführung ist von hoher Bedeutung, da dadurch auch die Qualität der Daten zumindest zu einem gewissen Teil beeinflusst werden kann. Die qualitative Forschung ist im Vergleich zu quantitativen Methoden verhältnismäßig zeitaufwändig und kostenintensiv.

Aufgrund der bereits erwähnten großen Bandbreite an Definitionen von Drop-Out, die den in dieser Arbeit analysierten Studien zugrunde liegen, ist es schwer möglich, die Ergebnisse zusammen zu fügen und zu vergleichen, um somit eine höhere Aussagekraft erreichen zu können. Es kann zwar schon als Erfolg gewertet werden, wenn eine Studie mit Schulabbrechern durchgeführt werden kann, da diese als schwer erreichbare Gruppe gelten. Andererseits gilt es zu hinterfragen, inwieweit eine Studienteilnehmerzahl von 25 Personen auch tatsächlich repräsentativ und aussagekräftig ist. Zu dieser Problematik äußerten sich auch Stamm et al. in ihrem Artikel im Jahr 2011: „Da unsere Untersuchungsgruppe demzufolge kleiner als erwartet blieb, haben die hier präsentierten Resultate in quantitativer Hinsicht einen lediglich heuristischen Wert und erlauben keine Generalisierung.“<sup>171</sup>

---

<sup>171</sup> Stamm et al. 2011, S. 199

## **5. Lösungsansätze und -strategien zur Drop-Out-Problematik im Wandel der Zeit**

Um den hohen Drop-Out-Quoten entsprechend begegnen, die Zahlen verringern und in Folge auch möglichst gering halten zu können, braucht es effektive Maßnahmen und Programme. Seitens der Wissenschaftler werden in der Literatur mögliche Lösungsansätze angeführt. Auch seitens der Regierung und einzelner Ministerien gibt es zum Einen Forderungen, zum Anderen auch konkrete Ansätze zur Vermeidung und Reduzierung der Quoten. Dieses Kapitel dient der Darstellung der verschiedenen Maßnahmen und Ansätze in den drei relevanten Länder Österreich, Deutschland, Schweiz.

### **5.1 Österreich**

#### ***5.1.1 Wissenschaftliche Ansätze und Empfehlungen***

Steiner und Lassnigg haben im Jahr 2000 anhand der österreichischen Schulstatistik (BMUKA) folgendes festgestellt: Im Zeitraum von 1985/86 bis 1998/99 lag die Wahrscheinlichkeit, dass Jugendliche keinen positiven Pflichtschulabschluss erreichen, bei 5%. Dieser Wert hielt sich über den Untersuchungszeitraum konstant. Im Zuge dieser Beobachtung ergab sich folgender Lösungsansatz: Die von Steiner und Lassnigg nachgewiesene Tatsache, dass sich im angegebenen Beobachtungszeitraum (1985/86-1998/99) die Prozentzahl (5%) der Jugendlichen ohne Pflichtschulabschluss jährlich kaum verändert hatte, bestärkt und unterstreicht die im Nationalen Aktionsplan für Beschäftigung (NAP) geforderte Maßnahme, den Hauptschulabschluss nachholen zu können (siehe Kapitel 5.1.2).<sup>172</sup>

Riepl greift die von Bergmann et al. im AMS report präsentierten Handlungsansätze (siehe Kapitel 5.1.2) auf und schreibt zum Thema Maßnahmen, dass die Prävention an sich mehr in den Mittelpunkt des Denkens rücken muss. Die Schule soll als positiver Ort gelten, als Ort, an dem man sich wohl fühlt und Unlust oder Überforderung keinen Platz finden sollten. Schreiber-Kittl und Schröpfer (2000) kritisieren den klassischen Unterricht in Form des frontalen Zugangs. Alternativ dazu propagieren sie aktives Lernen und einen lebensnahen und offenen Umgang (innerhalb) der Schule und auch nach außen hin. Weiter gibt es an vielen Schulen eine schulpsychologische Beratung, die neben der Prävention und Intervention auch der Rehabilitation dienen soll. In Form von beratenden und begleitenden Gesprächen und Behandlungen sollen die Jugendlichen nach Möglichkeit aufgefangen und unterstützt werden.

---

<sup>172</sup> vgl. Steiner/Lassnigg 2000, S. 3f

Zur Weiter- und Höherqualifizierung der Jugendlichen und jungen Erwachsenen nach dem Schulabbruch kann – wie bereits erwähnt – festgehalten werden, dass es in Österreich verschiedene Maßnahmen gibt und nachfolgende drei Möglichkeiten angeboten werden: Einerseits ist es möglich, verschiedene Schulabschlüsse nachzuholen, andererseits wird man im Zuge der Lehrstellensuche unterstützend begleitet. Und drittens - nicht zu vergessen: Das AMS (Arbeitsmarktservice) bietet geförderte beziehungsweise zur Gänze finanzierte Qualifizierungsmaßnahmen an, die ebenfalls bei der Arbeitssuche helfen sollen. Zur dritten und letzten Maßnahme, der „Abfederung der negativen Folgen unzureichender Qualifikation“<sup>173</sup> gilt es, folgendes festzuhalten: Als logische Konsequenz nach einem vollzogenen Schulabbruch oder dem Ausstieg aus dem Bildungssystem mit höchstens Pflichtschulabschluss drängen sich Maßnahmen zur Weiterqualifizierung auf. Nicht zu vergessen ist allerdings jene Gruppe von Jugendlichen, die trotzdem keine zusätzliche Qualifizierung erreicht. Es gilt, diese Gruppe im Zuge ihrer Arbeitsmarkterfahrungen und -integration zu begleiten und ihnen Beratung und Hilfe anzubieten.<sup>174</sup> Barbara Riepl hält fest: „Zum letzten Punkt, der Abfederung negativer Folgen unzureichender Qualifikation, wurde darauf hingewiesen, dass es vor allem im Zuständigkeitsbereich der Politik liegt, einen gesellschaftlichen Rahmen zu schaffen, der auch jener Gruppe von Personen mit höchstens einem Pflichtschulabschluss, bei der eine Nachqualifizierung nicht greift, eine befriedigende Lebenssituation bietet“.<sup>175</sup>

Im Jahr 2009 verdeutlicht Mario Steiner in seiner Studie, dass Maßnahmen und umfassende Strategien innerhalb der Early School Leaving Problematik dringend von Nöten sind. Es besteht Handlungsbedarf hinsichtlich der Arbeitsmarktsituation für Geringqualifizierte, die durch ihre nicht beziehungsweise zu geringe vorhandene Qualifikation vom Arbeitsmarkt ausgegrenzt werden. Oft kommt es dadurch neben sozialer Distanzierung auch zu psychischen Folgen. Im Rahmen seiner Studie hat sich Mario Steiner den verschiedenen europäischen Interventionsstrategien gewidmet und kam zu der Erkenntnis, dass Österreich einem beschäftigungszentrierten Ansatz folgt. Es ist klar zu erkennen, dass das Interventionsziel vorrangig die Integration in den Arbeitsmarkt ist, wobei nicht außer Acht gelassen werden darf, dass es zur Zielerreichung davor noch die Defizite der Einzelnen aufzuholen gilt. Diesem Ansatz steht der universalistische Ansatz gegenüber, der vermehrt in skandinavischen Staaten angewendet wird: „Die Grundphilosophie innerhalb dieses Ansatzes ist es, als Ursache für Early School Leaving den Umstand zu sehen, dass vorhandene Potentiale noch nicht in ausreichendem Ausmaß gehoben und gefördert worden

---

<sup>173</sup> Riepl 2004, S. 32

<sup>174</sup> vgl. ebd., S. 25ff

<sup>175</sup> ebd., S. 33

sind. Aus dem Grund ist zunächst ein verstärktes Engagement im Sinne von Counselling und Guidance zugunsten der Zielgruppe erforderlich, dem (unterstützt durch Case-Management) die Förderung individueller Potentiale folgt".<sup>176</sup> Steiner ist der Meinung, dass sich Österreich hinsichtlich der Interventionsstrategien und Möglichkeiten mehr öffnen und breitflächiger denken und entwickeln sollte. Abschließend hält er fest: „Grundsatz dieser Ansätze sollte sein die Potentialförderung anstelle der Defizitkompensation in den Vordergrund zu stellen".<sup>177</sup> Eine Strategie, an der die Schulen ansetzen können, ist die Verringerung der Klassengrößen, da dadurch jeder einzelne Schüler mehr Aufmerksamkeit bekommt und möglicherweise auch individuell gefördert werden kann. Somit steigen auch die Chancen für leistungsschwache Jugendliche.<sup>178</sup>

In der Studie von Nairz-Wirth (2010) wird die Rolle der Peergruppe thematisiert. Ihrer Erkenntnis zufolge ist es notwendig, die Peergruppen der betroffenen Adoleszenten bei den Überlegungen für mögliche Präventionsmaßnahmen mit ein zu beziehen. Ihr Einfluss auf die betroffenen Jugendlichen kann bei der Prävention von Drop-Out einen wesentlichen Beitrag leisten.<sup>179</sup> Nairz-Wirth belegt den eben beschriebenen Zusammenhang zwischen Schulabbruch und Peergruppe anhand folgenden Zitats von Ellenbogen und Chamberland: „First it could be that having a social network of friends where school is not valued accelerates or consolidates the disengagement process. The peer group may reinforce attitudes or behaviour not conducive to success at school (...) The second trend illustrated that future dropouts tended to have been rejected by their school peers (...) A third and related trend of research suggested a lack of integration into the social network of school on the part of dropout".<sup>180</sup>

In ihrem Artikel über die volkswirtschaftlichen Kosten und Auswirkungen von unzureichender Bildung warnen Gitschthaler und Nairz-Wirth davor, die Folgekosten von Schul- und Ausbildungsabbruch und damit verbunden verfehlter Bildungspolitik zu unterschätzen. Denn auch wenn die im Rahmen verschiedener Studien vorgestellten Berechnungsarten und Kostenannahmen mit Vorbehalt zu betrachten sind, gibt es in allen Studien einen Konsens: Es besteht ein „(...) Zusammenhang zwischen Bildung und verschiedenen Größen wie dem Bruttoinlandsprodukt, persönlichem Einkommen, Einkommenssteuer, Kriminalität, Gesundheit und staatlichen Transferleistungen(...). Bildung gilt als wesentlicher Faktor für Wirtschaftswachstum, Demokratie und sozialen Frieden".<sup>181</sup> Und so kommen die beiden

---

<sup>176</sup> Steiner 2009a, S. 20

<sup>177</sup> vgl. ebd., S. 20f

<sup>178</sup> vgl. Steiner 2009b, S. 14

<sup>179</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 34

<sup>180</sup> Nairz-Wirth 2010, S. 34 zit. n. Ellenbogen/Chamberland 1997, S. 365

<sup>181</sup> Gitschthaler/Nairz-Wirth 2010, S. 3

Autoren unter anderem zu dem Schluss, dass Maßnahmen in der (Aus-) Bildungslaufbahn möglichst früh angesetzt werden müssen, um eine bessere Wirkung zu erzielen. Somit besteht eine größere Wahrscheinlichkeit, gegen Schulabbruch ankämpfen zu können.<sup>182</sup>

### **5.1.2 Politische Forderungen und Maßnahmen**

Mario Steiner führte in einem seiner Artikel (1998) Novellen aus dem Schulorganisations- und dem Schulunterrichtsgesetz an (aus dem Beobachtungszeitraum 1985-1997), die teils Maßnahmen gegen Schulversagen – und im Zuge dessen auch Drop-Out – beinhalteten: „Wenn die Klassenschülerhöchstzahlen gesenkt, die Durchlässigkeit des Schulsystems für Lehrlinge erhöht, teilweise die Ganztagschule eingeführt, Autonomie am Schulstandort ermöglicht und die Schulpartnerschaft ausgeweitet werden, dann kann das sehr wohl Auswirkungen auf Schulversagen haben“.<sup>183</sup> Steiner kritisierte allerdings, dass es an der Umsetzung dieser Möglichkeiten mangelte beziehungsweise diese nur sehr langsam vorstatten ging. Gegenteiliges zeigte Steiner anhand einer anderen legislativen Maßnahme gegen Schulversagen auf: die Einführung der drei Leistungsgruppen in die Neue Hauptschule. Dadurch konnte mehr auf Teilleistungsschwächen der einzelnen Schüler eingegangen werden und damit verbunden ist nun eine intensivere Förderung aufgrund von kleineren, homogeneren Gruppen möglich. Auch die Gefahr, mit einem „Nicht genügend“ abzuschließen und infolgedessen das Schuljahr wiederholen zu müssen, ist im Zuge der Einführung der Leistungsgruppen gesunken. So sank die Repetenten-Quote im Zuge der Leistungsgruppen-Einführung von 3,5% auf 2,5%.<sup>184</sup> Anhand dieses Beispiels zeigten sich erste Ergebnisse und Erfolge hinsichtlich der Effektivität und Umsetzung der Maßnahmen.

In einem anderen Bericht vom Institut der Bildungsforschung der Wirtschaft (IBFW) aus dem Jahr 1998 schrieb Kurt Schedler, dass sich im Zuge des EU-Gipfels 1997 in Luxemburg auch Österreich dazu entschlossen hat, nationale Aktionspläne – kurz NAP – zu entwerfen, um die damals sehr hohe Arbeitslosigkeitsrate zu verringern. Zu diesen Maßnahmen zählten unter anderen die Entwicklung neuer Lehrberufe, das Nachholen des Hauptschulabschlusses, die Aufhebung des Repetierverbots, die Einführung der Ausbildungsberatung und Schiedsstelle sowie Senkung der Drop-Out-Quoten.<sup>185</sup> So konstatierte Schedler folgendes: „Besonders im Bereich der berufsbildenden mittleren und höheren Schulen sind unter Wahrung der hohen qualitativen Standards Vorkehrungen zu treffen, die dazu beitragen, daß ein größerer Anteil an Schulanfängern das angestrebte Ausbildungsziel erreicht. Hierfür sind geeignete

---

<sup>182</sup> vgl. Gitschthaler/Nairz-Wirth 2010, S. 4

<sup>183</sup> Steiner 1998, S. 30

<sup>184</sup> vgl. ebd., S. 30f

<sup>185</sup> vgl. Schedler 1998, S. 10

pädagogisch-didaktische Maßnahmen sowie eine entsprechend adaptierte Lernorganisation vorzusehen“.<sup>186</sup> Des Weiteren schrieb Schedler von einem „Auffangnetz für Jugendliche“<sup>187</sup>, das dazu dienen soll, jenen Jugendlichen, die bis Mai 1998 keinen Ausbildungsplatz gefunden haben, ehestmöglich einen Ausbildungsplatz anbieten zu können. Dieser Auftrag, der Ausbildungsplätze entstehen lassen sollte, wurde im Nationalen Aktionsplan klar formuliert und den zuständigen Ministerien zugeschrieben.<sup>188</sup>

Im AMS report aus 2001 stellten die Autoren drei Handlungsansätze vor, die für niedrig- und unqualifizierte Arbeitnehmer eine Art Abschwächung der Folgewirkungen mit sich bringen könnten:

- „- Präventive Maßnahmen, die einem vorzeitigen Abbruch der Schul- und Berufsausbildung entgegenwirken;
- Maßnahmen, die die negativen Auswirkungen – wie erhöhtes Arbeitsloskeitsrisiko, geringeres Lebenseinkommen – abfedern;
- Maßnahmen, die eine Weiter- und Höherqualifizierung niedrig- und unqualifizierter ArbeitnehmerInnen und Jobsuchender fördern“.<sup>189</sup>

Im Rahmen des Berichtes wurde nicht detaillierter auf die angeführten Maßnahmen eingegangen.

Neben dem AMS report wird auch in anderen Berichten immer wieder hervorgehoben, dass präventive Maßnahmen und Aktionen den wichtigsten Ansatz darstellen und somit ein dringender Appell an die Bildungspolitik gerichtet wird. Denn vorrangig durch präventiv gesetzte Handlungsweisen kann versucht werden, Jugendliche von einem frühzeitigen Verlassen des (Aus-) Bildungssystems abzuhalten. Zudem müssen Lösungsstrategien entwickelt werden, wie Jugendliche und junge Erwachsene, die das Bildungssystem bereits verlassen haben, unterstützt werden können.<sup>190</sup> Die Autorengruppe um Bergmann schrieb hierzu kritisch: „Dabei müssen die spezifischen Rahmenbedingungen des österreichischen Bildungssystems im Auge behalten werden: Dieses kann insgesamt als relativ starres System mit einer geringen horizontalen Durchlässigkeit beschrieben werden“.<sup>191</sup> Der Bericht stellt in Frage, ob es tatsächlich der richtige Ansatzpunkt ist, weitere Ausbildungsschritte der Abbrecher gänzlich an das Schulsystem anzulehnen.<sup>192</sup>

---

<sup>186</sup> Schedler 1998, S. 10

<sup>187</sup> ebd., S. 11

<sup>188</sup> vgl. ebd., S. 11

<sup>189</sup> Bergmann et al. 2001, S. 13

<sup>190</sup> vgl. ebd., S. 13

<sup>191</sup> ebd., S. 13

<sup>192</sup> vgl. ebd., S. 14

Seitens der Arbeiterkammer und deren Sprecherin Susanne Schöberl wurde 2006 gefordert, dass alle Kinder und Jugendliche in Österreich die Chance bekommen sollen, zu zeigen, welche Leistungen sie erbringen können. Das Land Österreich solle sich ihrer Meinung nach an den Bildungssystemen anderer Länder orientieren, in denen es ganz offensichtlich – wie anhand der PISA-Studie bewiesen – besser funktioniere (zum Beispiel Finnland). Im Zuge dessen hat die Arbeiterkammer ein Programm entworfen, um den österreichischen Kindern und Jugendlichen bessere (Bildungs-)Chancen anzubieten. Die AK verlangt eine rasche Umsetzung und Verwirklichung der angeführten Punkte:

- die Pflichtschule betreffend: Umstellung auf Ganztagschule, verpflichtendes Vorschuljahr; Entwicklung zur gemeinsamen Grundschule bis zum 14. Lebensjahr; persönliche, individuelle Förderung unabhängig vom Leistungsstand;
- Schaffung weiterer und besserer Lehrstellen;
- Erhöhung der Plätze an berufsbildenden Schulen; Senkung der Kosten beziehungsweise Wieder-Erhöhung der EU-Zuschüsse für Kurse zur Nachholung des Hauptschulabschlusses und für Kurse für die Vorbereitung auf die Berufsreifeprüfung.<sup>193</sup>

Im Zuge des Nationalen Bildungsberichts 2009 rückte die Bildungs- und Berufsberatung wieder in den Vordergrund, denn Orientierungslosigkeit hinsichtlich der Aus- und Weiterbildung wurde von 38% der Abbrecher als Grund für ihren Abbruch genannt. Seitens der OECD gibt es die Empfehlung für Österreich, die Berufsorientierung als eigenes Fach einzuführen. Zudem sollte der Inhalt den Schülern von einem Experten näher gebracht werden, der zuvor entsprechend geschult wurde.<sup>194</sup>

In Österreich gibt es verschiedene Programme und Maßnahmen, um die jugendlichen Abbrecher aufzufangen und sie zu unterstützen, z.B. „Jobs4Youth“. Als weiteres Beispiel die JASG-Lehrgänge (Jugendausbildungs-Sicherungsgesetz), die eine Art Auffangnetz für jene Jugendliche, die keine Lehrstelle finden, bieten. Ziel der Lehrgänge ist es, das erste Lehrjahr hinsichtlich der Lerninhalte umfassend an die Jugendlichen weiterzugeben und zu vermitteln, damit sie anschließend in ein reguläres Lehrverhältnis einsteigen und in diesem arbeiten können.<sup>195</sup>

Im Jahr 2011 wurde von der Bildungseinrichtung Steirische Volkswirtschaftliche Gesellschaft (STVG) ein Projekt durchgeführt, das die verschiedenen vorhandenen Maßnahmen zur Reduktion von Drop-Out-Quoten und zur (Re-)Integration der Jugendlichen innerhalb Österreich untersuchte. Im Zuge dieser Erhebungen erstellte das Projektteam um Peter

---

<sup>193</sup> vgl. Arbeiterkammer 2006, S. 4f

<sup>194</sup> vgl. Steiner 2009b, S. 16

<sup>195</sup> vgl. ebd., S. 16

Härtel ein Anforderungsprofil, auf dessen Basis die bestehenden Maßnahmen erfasst und ausgewertet wurden. Durch die genaue Behandlung der verschiedenen Maßnahmen zur Vermeidung und Verringerung der Drop-Out-Quote können wesentliche Aspekte herausgefiltert werden, die wesentlich zur Entwicklung einer nationalen ESL-Strategie beitragen können. Die Autoren kommen zu folgendem Schluss: „Jede Maßnahme wäre – unter der Voraussetzung der Adaptierung – geeignet, österreichweit implementiert zu werden“.<sup>196</sup> Damit bezieht sich das Autorenteam auf die in ihrem Projekt erfassten 21 Maßnahmen innerhalb Österreichs (z.B. „WUK Monopoli“, „MEET“, „Jobstart“, „Lehrlingscoach“, „heidenspass“).<sup>197</sup>

## **5.2 Deutschland**

### **5.2.1 Wissenschaftliche Ansätze und Empfehlungen**

Drinck stellt in ihrer Studie aus dem Jahr 1994 die deutsche Schul- und Bildungspolitik in Frage und kritisiert, dass die Drop-Out-Thematik kaum öffentlich diskutiert wird, trotzdem es sich dabei um ein wichtiges, gesellschaftliches Problem handelt.<sup>198</sup> Nach Drinck sollte die Politik weniger dahingehend arbeiten, „Drop-Outs erneut zu integrieren, viel wichtiger wäre, es gar nicht erst zu Drop-Outs kommen zu lassen“.<sup>199</sup> Anhand dieses Auszugs zeigt sich klar, dass bereits 1994 der Trend Richtung Prävention, also vorzeitiges Eingreifen, vorherrschte. Drincks These setzt daran an, dass den Jugendlichen Coping- und Problemlösungsstrategien fehlen. In ihrer Studie versucht Drinck, eben diese Strategien der Jugendlichen zu erforschen. Es ist aus ihrer Sicht unter anderem die Aufgabe des Lehrpersonals, den Schülern Tools in die Hand zu geben, um mit belastenden und Stress auslösenden Situationen umgehen zu können und den Druck zu verringern.<sup>200</sup> Dazu Drinck: „(...) kein bloßer situativer Appell, sondern Hilfe zur veränderten Einstellung, daß man mit unterschiedlichen Problemen seines Lebens - die sich immer wieder einstellen werden und die sich auch in keiner veränderten gesellschaftlichen Formation vermeiden lassen - angemessen umzugehen lernt“.<sup>201</sup> Bietet man diesbezüglich Jugendlichen in der schweren Phase der Pubertät keine angemessene pädagogische Unterstützung an, dann kann passieren, dass der Jugendliche mit der Situation überfordert ist, keine Lösung findet und somit ein Schulabbruch immer wahrscheinlicher wird.<sup>202</sup> Barbara Drinck betont, wie wichtig

---

<sup>196</sup> Härtel et al. 2011, S. 6

<sup>197</sup> vgl. ebd., S. 2

<sup>198</sup> vgl. Drinck 1994, S. 8

<sup>199</sup> ebd., S. 37

<sup>200</sup> vgl. ebd., S. 12f

<sup>201</sup> ebd., S. 13

<sup>202</sup> vgl. ebd., S. 30

es ist, ein gutes Lehrer-Schüler-Verhältnis zu haben und den Schülern mehr auf der Beziehungsebene als rein auf der fachlichen Inhaltsebene zu begegnen. Weiter von Bedeutung für das Verhältnis und damit einhergehend die Interaktionen zwischen Lehrer und Schülern ist das Klima innerhalb der Schulklasse.<sup>203</sup> Drinck macht also eine Maßnahme zur Vermeidung von Drop-Out an der Institution Schule beziehungsweise am Verhältnis zwischen Lehrer und Schüler fest.

Kramer beendet ihren Artikel im Jahr 1997 mit nachfolgenden Zeilen, in denen sie vor der Drop-Out-Problematik warnt und dazu aufruft, das Problem ernst zu nehmen und etwas dagegen zu unternehmen, ohne jedoch Lösungsansätze anzuführen: „Die Diskussion um den Erfolg eines Schulsystems sollte daher nicht nur am ‚Output‘ des höchsten Abschlusses gemessen werden, sondern es sollten auch diejenigen berücksichtigt werden, die ‚durch das schulische Netz fallen‘. Die große Bedeutung, die ein Schulabschluß für die berufliche, aber auch die soziale Entwicklung und den gesellschaftlichen Status eines jungen Menschen hat, sollte eine stärkere Beachtung einer nicht zu vernachlässigenden Gruppe Jugendlicher ohne Abschluß zur Folge haben, die sich sonst als ‚No-Future-Generation‘ mit großen sozialen Problemen verstehen muß“.<sup>204</sup> Kramer appelliert an die Schul- und Bildungspolitik und versucht, den Blick auf das Problemfeld zu erweitern.

In der von Sarah Hoffmann durchgeführten Analyse im Jahr 2010 wird basierend auf den Studien von Jennie Wenger (2002)<sup>205</sup> und Philip Oreopoulos (2007)<sup>206</sup> festgehalten, dass eine längere Schulpflicht die Wahrscheinlichkeit verringert, die Schule verfrüht abzugeben.<sup>207</sup> Bei diesen beiden von Hoffmann herangezogenen Studien handelt es sich allerdings um angloamerikanische Quellen. Hoffmann lässt diese Annahme im weiteren Verlauf ihrer Analyse gänzlich unberührt stehen. In Kapitel 6 der vorliegenden Arbeit wird diese Thematik behandelt.

Weitere Reformansätze, die zur Verringerung der Drop-Out-Quote beitragen sollen, werden im Jahr 2010 in der Bertelsmann Studie veröffentlicht. Es wird eine konsequente Inklusionspolitik gefordert: Die Schüler der Förderschulen sollen in die allgemeinen Schulen aufgenommen werden. In Deutschland stammen 54,6% der Schulabgänger ohne Hauptschulabschluss aus Förderschulen. Ein anderer Ansatz betrifft Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, die insbesondere durch Sprachförderung und auch in anderen Bereichen verstärkt gefördert werden sollen. Es wird außerdem auch hier dazu

---

<sup>203</sup> vgl. Drinck 1994, S. 93f

<sup>204</sup> Kramer 1997, S. 9

<sup>205</sup> Titel der Studie: *Does the Dropout Age Matter?* Public Finance & Management, Vol. 2 (4)

<sup>206</sup> Titel der Studie: *Do Dropouts Drop Out Too Soon?* Journal of Public Economics, Vol. 91 (11-12)

<sup>207</sup> vgl. Hoffmann 2010, S. 3

aufgerufen, fördernde Maßnahmen und Strategien rechtzeitig einzusetzen: Das unterstützende Förderprogramm sollte bereits in den Kindertageseinrichtungen beginnen und sich bis zum Ausbau ganztägsschulischer Aktivitäten und Angebote erstrecken.<sup>208</sup> Die nachfolgenden drei Ansätze stammen ebenfalls aus der Bertelsmann Studie:

„ - Stärkung schulischer Entwicklungsmilieus durch eine Zusammenführung unterschiedlich anspruchsvoller Bildungswege der Sekundarschulen. (...)

- Einbeziehung außerschulischer Lernorte in schulisches Lernen durch die Öffnung der Schule gegenüber der Arbeitswelt. (...)

- Sicherung der Vergleichbarkeit von Anforderungen für das Erreichen des Hauptschulabschlusses – auch durch Einbeziehung des Hauptschulabschlusses in die regelmäßigen Überprüfungen der Bildungsstandards.“<sup>209</sup>

An der Universität Oldenburg existiert ein eigens dafür eingerichtetes Ambulatorium: Die Clearingstelle für Schulabsentismus und Drop-Out-Prävention. Die Einrichtung dient als Anlaufstelle für betroffene Personen und Zielgruppen und bietet Informationen, Beratung, Forschungsprojekte und Fortbildungsangebote. Im Leitungsteam der Clearingstelle befinden sich unter anderem Manfred Wittrock und Heinrich Ricking, die für ihre Forschung zum Thema Schulabsentismus bekannt sind.<sup>210</sup>

### **5.2.2 Politische Forderungen und Maßnahmen**

Hennemann et al. schreiben im Jahr 2010 von dem im Jahr 2007 seitens der Kultusministerkonferenz gesetzten Ziels, die Drop-Out-Quote in den nächsten Jahren auf die Hälfte zu verringern (vgl. Lissabon Strategie, Kapitel 3.5). Um dieses Ziel umsetzen zu können, wurden eine Reihe konkreter Maßnahmen erstellt, wie zum Beispiel individuelle Förderung und Unterstützungsmaßnahmen vor allem für benachteiligte Kinder und Jugendliche. Zudem fordert die Kultusministerkonferenz eine Erweiterung der Ganztagesangebote sowie eine bessere Vermittlung und Intensivierung der berufsvorbereitenden Maßnahmen in der Sekundarstufe I.<sup>211</sup>

Nicht unmittelbar bezogen auf Drop-Outs, aber zumindest in direktem Zusammenhang damit steht das Programm „Schulverweigerung – Die 2. Chance“, das zur Reintegration von Schulverweigerern beitragen soll. In Form von 50 Koordinationsstellen wird mit Lehrern, Eltern, sozialen Diensten und anderen Einrichtungen zusammen gearbeitet und den Lernenden Begleitung und Unterstützung im schulischen und auch sozialen Bereich

---

<sup>208</sup> vgl. Klemm 2010, S. 8ff

<sup>209</sup> ebd., S. 10

<sup>210</sup> vgl. Uni Oldenburg: <http://www.ambulatorium.uni-oldenburg.de/38417.html> , Zugriff: 28.07.2012, 22:30

<sup>211</sup> vgl. Hennemann et al. 2010, S. 29f

angeboten. Zusätzlich beinhaltet das Programm Case-Management und Erfolgscontrolling für jeden Schüler.<sup>212</sup>

Eine von der deutschen Bundesregierung und der Bundesagentur für Arbeit im Jahr 1999 eingeführte Maßnahme zur Senkung der massiven Jugendarbeitslosigkeit ist das Programm JUMP (Jugend mit Perspektiven). Es beinhaltet drei Arten von Maßnahmen: arbeitsmarktorientiert, ausbildungsplatzorientiert und aktivierend. Unter „aktivierend“ versteht sich in diesem Fall die Hinführung zu Bildungs- und Beschäftigungsmaßnahmen. Steiner und Wagner beziehen sich in ihrem Artikel auf Dornette und Jacob, die 2006 Zahlen über das JUMP-Programm veröffentlichten: Zwischen 1999 und 2003 waren rund 660.000 Jugendliche am Programm beteiligt – 60% von ihnen hatten keine abgeschlossene Berufsausbildung bei Eintritt in die Maßnahme.<sup>213</sup> Ab 2004 wurden Teile der Maßnahme in ein Gesetz übernommen. Weiter nennenswert sind die in Deutschland existierenden Kompetenzagenturen, die das Ziel verfolgen, benachteiligte Jugendliche individuell zu fördern und sie hinsichtlich ihrer sozialen und beruflichen Integration zu unterstützen.<sup>214</sup>

### **5.3 Schweiz**

#### **5.3.1 Wissenschaftliche Ansätze und Empfehlungen**

Margrit Stamm übt insofern Kritik an der Forschung, dass sie der Meinung ist, dass sich diese mehr auf die Schulen beziehen soll. Sie begründet ihre Kritik darin, dass die strukturellen Bedingungen der Schule im Vergleich zu den sozioökonomischen Merkmalen der Drop-Outs (u.a. Herkunft) um einiges einfacher zu verändern sind, und eine Verbesserung daher wahrscheinlicher ist.<sup>215</sup> Sie teilt die Ansicht, dass innerhalb der bildungspolitischen Diskussionen das Hauptaugenmerk auf die Prävention gerichtet werden muss. So sollten zum Einen die Programme und Maßnahmen zur Verringerung der Gefahren eines späteren Schulabbruchs bereits im Kindergarten ansetzen. Viele Drop-Out-Entwicklungsgeschichten haben ihren Ursprung noch vor dem Schuleintritt. Insofern lohnt es sich, frühzeitig in die Bildungsförderung zu investieren und präventiv zu agieren. Zum Anderen äußert sich Stamm dahingehend, die Regelung der Schulpflicht zu überdenken. Denn die Schulpflicht sollte – so Stamm – besser am erreichten Bildungsziel gemessen werden und nicht als erledigt und erfüllt gelten, sobald die 9 Schuljahre vorbei sind.<sup>216</sup> Stamm et al. befürworten soziale Kontrolle und das frühe Hinzuziehen und Einschreiten

---

<sup>212</sup> vgl. Jäger 2009, S. 5

<sup>213</sup> vgl. Steiner/Wagner 2007, S. 33 zit. n. Dornette/Jacob 2006

<sup>214</sup> vgl. Steiner/Wagner 2007, S. 35

<sup>215</sup> vgl. Nairz-Wirth 2010, S. 28

<sup>216</sup> vgl. Stamm 2010, S. 5

durch Lehrpersonal und Eltern, das vermutlich präventive Effekte und Wirkung mit sich bringen.<sup>217</sup> Stamm et al. ziehen anhand ihrer Studie folgende Schlüsse: Aufgrund dessen, dass es sich bei der Gruppe der Schulabbrecher und Schulschwänzer eindeutig um eine heterogene Gruppe handelt, muss dies auch in der Entwicklung und Umsetzung der Präventionsstrategien berücksichtigt werden. Stamm et al. zentrieren dabei besonders die „(...) Zugänge für die Prävention von Schuleschwänzen, Drogenkonsum oder gewaltaffinem, mit starker Peerorientierung einhergehendem Verhalten“.<sup>218</sup> Weiter von Bedeutung ist die Überlegung, wie übertriebener elterlicher Bildungsehrgeiz vermieden werden kann. Diese Thematik zeigt sich in der Schweiz als relativ neue und herausfordernde Problematik.<sup>219</sup>

### **5.3.2 Politische Forderungen und Maßnahmen**

In der Schweiz existieren bereits Ergebnisse hinsichtlich der Effektivität der eingeführten Maßnahme zur Drop-Out-Thematik: Die Zahlen zu den in der Schweiz weit verbreiteten Time-Out-Schulen zur Reintegration von Drop-Out gefährdeten Jugendlichen haben gezeigt, dass 70% der Schüler, die eine Time-Out-Schule besuchen, nicht mehr in die reguläre Schule zurückkehren und somit tatsächlich zu Drop-Outs werden. Diese Daten sind allerdings die einzigen, die statistisch brauchbar sind.<sup>220</sup> Auf den ersten Blick wirkt diese Zahl hoch, es gilt allerdings zu bedenken, dass nichtsdestotrotz 30% der Jugendlichen wieder in das Schulsystem integriert werden können.

Anknüpfend an die bereits genannten Maßnahmen, Empfehlungen und Strategien in der DACH-Region, wurden die folgenden drei Zielsetzungen im Rahmen der IARD-Studie im Jahr 2001 als gemeinsame europäische Zielvorhaben hinsichtlich Jugend und Arbeitsmarkt definiert:

1. Ein Ziel ist es, die Vermittelbarkeit von Jugendlichen zu verbessern und somit den Übergang von Schule zu Erwerbstätigkeit zu erleichtern.
2. Als weiteres, gemeinsames Ziel gilt die Verminderung der Jugendarbeitslosigkeitszahlen. Im Rahmen der Studie wird dazu folgendes geschrieben: „Um zu diesem Ergebnis zu gelangen, haben sich die politischen Maßnahmen zur Reduzierung der Löhne und Gehälter für Jugendliche bei ihrer ersten Anstellung als ziemlich wirkungsvoll erwiesen. (...) Die Jugendarbeitslosigkeit kann weiter durch beschäftigungspolitische Maßnahmen gesenkt werden, die auf die Angebotsseite abzielen bzw. auf den persönlichen Einsatz

---

<sup>217</sup> vgl. Stamm et al. 2009, S. 22f

<sup>218</sup> Stamm et al. 2011, S. 200

<sup>219</sup> vgl. ebd., S. 200

<sup>220</sup> vgl. Stamm 2007b, S. 3

des Arbeitssuchenden einwirken. Wir meinen, dass eine Reduzierung der Arbeitslosenhilfe oder verschärfte Berechtigungskriterien unter folgenden zwei Bedingungen akzeptabel wären: größeres und verbessertes Angebot an Praktika, Beratung, Betreuung und Ausbildung; Ausweitung der Arbeitslosenhilfen für arbeitssuchende Jugendliche.“<sup>221</sup>

3. Als drittes Ziel wird die Reduzierung des Ungleichgewichts hinsichtlich der Geschlechter angeführt, da auf dem Arbeitsmarkt die Benachteiligung des weiblichen Geschlechts deutlich erkennbar ist. Im Rahmen der Ausbildung an sich besteht bereits Chancengleichheit – am Arbeitsmarkt jedoch nicht: So sind Frauen bei den Arbeitslosen über- und innerhalb höher qualifizierter Berufe und Selbständiger Berufe unterrepräsentiert. Solche Ungleichgewichte resultieren meist aus kulturellen Hintergründen und Vorurteilen beziehungsweise geschlechtsspezifischen Rollen innerhalb der Familie. „Daher muss hauptsächlich bei der (Allgemein-)Bildung und den Wohlfahrtsmaßnahmen angesetzt werden, um eine Chancengleichheit zwischen Männern und Frauen auf dem Arbeitsmarkt zu erreichen“<sup>222</sup> so die IARD.<sup>223</sup>

Zusammenfassend kann anhand der in diesem Kapitel präsentierten Lösungsansätze, Strategien und Maßnahmen festgehalten werden, dass in den drei untersuchten Ländern eine Entwicklung von integrativen Strategien und Maßnahmen hin zu präventiven Ansätzen stattfindet. Es zeichnet sich klar ab, dass die Maßnahmen zur Vermeidung vorrangig von der Institution Schule abhängig sind und auch dort ansetzen müssen, wie zum Beispiel beim Lehrer-Schüler-Verhältnis, bei der Bildungs- und Berufsberatung oder bei der schulpsychologischen Beratung und der Erweiterung des Ganztagesangebots. In Summe ergibt sich – länderunabhängig – eine Vielzahl diverser Ansätze und Empfehlungen zur Verringerung der Drop-Out-Zahlen. Dies wirft dennoch die Frage auf, inwieweit es möglich ist, das Blickfeld zu erweitern und die international bereits vorhandenen und bewährten Lösungsansätze heranzuziehen und nach Möglichkeit im eigenen Land umzusetzen. Es zeigt sich jedenfalls, dass der Bereich der Entwicklung und Umsetzung von Strategien zur Vermeidung und Verringerung von Drop-Out im deutschsprachigen Raum noch stark ausbau- und entwicklungsfähig ist.

---

<sup>221</sup> IARD 2001, S. 11

<sup>222</sup> ebd., S. 12

<sup>223</sup> vgl. ebd., S. 10ff

## 6. Resümee und Ausblick

Drop-Outs, Early School Leavers, Schulabbrecher, frühe Schulabgänger, frühe Drop-Outs – schon die Vielfalt der Bezeichnungen von grundsätzlich ein und demselben Phänomen, nämlich dem Bildungsabbruch, zeigt deutlich, wie weit gefasst und umfangreich definiert diese Thematik ist. Diese Tatsache wird ergänzt durch den eindeutig größten Kritikpunkt im Zusammenhang mit der Drop-Out-Thematik: Die uneinheitliche Definition des Begriffs. Zwar gibt es eine von der EU vorgegebene (Grund-) Definition, diese wird jedoch von den einzelnen Institutionen, die in diesem Bereich forschen, für ihre Zwecke neu beziehungsweise umdefiniert.

In diesem Zusammenhang hat Mario Steiner (2009) in seinem Artikel „Drop-outs und AbbrecherInnen im Schulsystem“ sechs unterschiedliche Gruppen innerhalb dieses Bereichs definiert, die laut Steiner für die künftige bildungspolitische Diskussion über Bildungsabbruch herangezogen werden sollten und seinerseits als Empfehlung formuliert werden:

- „ A. Der Kohortenanteil ohne positiven Pflicht- bzw. Hauptschulabschluss,
- B. Kohortenanteil von Jugendlichen, die nach der Pflichtschule ihre Ausbildung beenden,
- C. Verlustraten einzelner Schulformen von der jeweils ersten auf die zweite Klasse sowie von der Einschulung bis zum Abschlussjahr,
- D. Anteil der vorzeitigen BildungsabbrecherInnen (EU-Benchmark),
- E. Anteil der Jugendlichen (15-24-Jährige) außerhalb des Bildungs- und Beschäftigungssystems sowie
- F. Anteil der SchülerInnen (15/16-Jährige), die in Lesen/Schreiben und Mathematik geringe Kompetenzen aufweisen“<sup>224</sup>

Diese von Steiner definierten Gruppen würden sich gut für künftige Berechnungen eignen. Anhand dieser Differenzierungen wäre es möglich, eine einheitliche Basis für die Forschung zu schaffen, welche eine Erleichterung der Zusammenführung einzelner Studien mit sich bringen würde.

Bei der Gruppe der Abbrecher handelt es sich um eine schwer erreichbare Zielgruppe, zu der es daher auch (zumindest im deutschsprachigen Raum) wenige Forschungsergebnisse gibt. Diese Begründung ist zwar nachvollziehbar, allerdings liegt die Ursache dafür nicht in erster Linie bei den Abbrechern, sondern viel mehr bei der jeweiligen Institution, die die Schullaufbahn eines jeden Schülers undokumentiert lässt. Beispiele wie das von Norwegen, in dem die Schullaufbahn jedes einzelnen Schülers bis zum 18. Lebensjahr schriftlich

---

<sup>224</sup> Steiner 2009c, S. 16

festgehalten wird, zeigen, dass dies durchaus administrativ umsetzbar wäre. Österreich hingegen führt keinerlei Aufzeichnungen, die Schulen haben kein Wissen und keine Dokumentation darüber, welche weiteren (Bildungs-) Wege die Schüler nach den jeweiligen Schulen (unabhängig von Abbruch oder nicht) gehen oder absolvieren. Die Schulen könnten diese Aufzeichnungen zudem auch für sich verwenden und zwar, indem die gewonnenen Informationen zur Selbstreflexion (innerhalb der Schule) benutzt werden und anhand der Ergebnisse möglicherweise auch die Schulqualität verbessern werden kann. Dem Netzwerk Schule als ein zentraler und wichtiger Ort der Gesellschaft wird vom Gesamtsystem zu wenig Aufmerksamkeit geschenkt – erst in den letzten Jahren rückte die Thematik auch aufgrund von Studien wie zum Beispiel PISA ins Blickfeld der gesamtpolitischen Situation. Es ist dennoch bemerkenswert, dass ein solch wichtiges Thema so wenig öffentliches Interesse erhält. Wäre das öffentliche Interesse größer, würde die Dringlichkeit und Wichtigkeit einer Verbesserung klar und damit einhergehend vermutlich auch mehr finanzielle Unterstützung und Förderung (z.B. für weitere Forschung/Studien, Einführung der Dokumentation in den Schulen) aufgebracht werden.

In Zusammenhang damit stehen auch die Berechnungsgrundlagen, die vorhanden sind, um den Drop-Out-Anteil zu errechnen. Mittlerweile wird eine einheitliche Berechnungsgrundlage verwendet, die meist auf Daten der Statistik Austria, der EUROSTAT oder der OECD basiert. Im Vergleich dazu gab es in den 90er Jahren noch weitaus unterschiedlichere Daten und somit auch Berechnungsmethoden, die herangezogen wurden, um die Zahl der Jugendlichen zu eruieren, die ihre Ausbildung nach dem Pflichtschulabschluss abgebrochen haben. So wurde zum Beispiel im APA-Journal 1995 die Berechnung des Instituts für Bildungsforschung der Wirtschaft (IBW) veröffentlicht. Diese ergab auf Basis der Volkszählungsdaten von 1991, dass 25% der Zwanzigjährigen über keinen Schulabschluss höher als die Pflichtschule verfügten.<sup>225</sup> Als weitere Beispiele sind die bereits in Kapitel 4.2.5 beschriebenen Berechnungsmethoden des IHS sowie des ÖIBF zu nennen.

Die Problematik hinsichtlich der Entwicklung von Lösungsstrategien, Förderinstrumenten und Maßnahmen liegt darin, dass zu wenig relevante Forschungsdaten vorliegen. Laut Dornmayr et al. existieren zu wenig zielgruppenspezifische Forschungsergebnisse (zum Beispiel repräsentative Untersuchungen über die Lebensumstände und Bedürfnisse der Jugendlichen ohne Berufsausbildung in Österreich), um adäquate Lösungsansätze entwickeln und umsetzen zu können.<sup>226</sup> Im Zuge der Recherchen zeigte sich, dass die Strategieentwicklung

---

<sup>225</sup> vgl. Steiner 1998, S. 22 zit. n. APA-Journal ‚Bildung‘ 1995, S. 12

<sup>226</sup> vgl. Dornmayr et al. 2006, S. 9

im deutschsprachigen Raum im Vergleich zu anderen Ländern weniger weit fortgeschritten ist.

Berichte über die (erfolgreiche) Umsetzung von Strategien und Programme zur Prävention von und Intervention gegen Schulabbruch gibt es vorrangig aus den Ländern Finnland, Norwegen, Dänemark, Irland und den Niederlanden. In Dänemark beispielsweise ist das Ausbildungssystem sehr flexibel gestaltet und jeder Jugendliche hat individuellen Entscheidungsspielraum. Die Lernenden haben die Möglichkeit, sich je nach Bedarf unterschiedlich lang auf die Erwerbstätigkeit vorzubereiten (je nach Fachgebiet zwischen eineinhalb und fünf Jahre). Eine dänische Maßnahme zur Reduzierung von Drop-Outs ist folgendes Angebot: Die Begleitung von Jugendlichen nach Abschluss der Pflichtschule bis zum Abschluss der Sekundarstufe II, sowie von Jugendlichen unter 25 Jahren. Die Einrichtungen (z.B. Municipal Youth Guidance Centers), die diese Begleitung anbieten, sind vernetzt mit den jeweiligen Arbeitgeberorganisationen, Unternehmen und Bildungseinrichtungen. Diese informieren, falls ein lernender Jugendlicher seine Ausbildung abbricht.<sup>227</sup> Die eben beschriebene Strategie dient einerseits zur Unterstützung der Jugendlichen während ihrer (beruflichen) Ausbildung durch eine beratende Person und andererseits nützt es gleichzeitig der Erhebung von Drop-Out-Quoten beziehungsweise erleichtert die Kontrolle und Aufsicht über das (Ausbildungs-) System.

Eine weitere Präventivmaßnahme gegen Drop-Out stammt aus Norwegen: Sie bezieht sich auf die Jugendlichen und deren Berufswahl, die in Norwegen bereits im Rahmen der Pflichtschule getroffen wird beziehungsweise auf jene Jugendliche, die sich in diesem Zeitraum für eben keinen weiteren Bildungsgang entschieden haben. Sie werden von einem eigens dafür eingerichteten Betreuungsdienst begleitet und beraten, um nicht endgültig aus dem Ausbildungsnetz zu fallen und zu einem Drop-Out zu werden. Zwischen Jugendlichen und Betreuungsperson besteht ein enger Kontakt, der bewirken soll, den Jugendlichen zu einer weiterbildenden Tätigkeit oder Ausbildung hinzuleiten. Laut CEDEFOP, dem Europäischen Zentrum für die Förderung der Berufsbildung, kontaktiert der Betreuungsdienst pro Jahr durchschnittlich 8% der 16- bis 19-Jährigen, wovon schlussendlich 60% ein Angebot zu einer Ausbildung oder einer Beschäftigung annehmen.<sup>228</sup>

Generell muss festgehalten werden, dass die skandinavischen Länder in Bezug auf ihre Schulpolitik sehr fortgeschritten sind und nach Methoden arbeiten, die weder in Österreich, noch in Deutschland, noch in der Schweiz bislang umgesetzt werden. Als ein Exempel dafür sind die Aufzeichnungen, die jährlich in Berichten dokumentiert und veröffentlicht werden,

---

<sup>227</sup> vgl. Jäger 2009, S. 2

<sup>228</sup> vgl. ebd., S. 3

anzusehen. Zudem kommt es in Schweden und Finnland immer wieder zum Einsatz von interprofessionellen Teams bestehend aus Schulpsychologen, Beratungslehrern, Speziallehrern, Sozialpädagogen, Assistenten, Gesundheits- und Krankenpflegern. Diese Teammitglieder, die im Rahmen einer professionellen Arbeitsteilung arbeiten, dienen der Entlastung von Lehrpersonen und erreichen damit eine weit positivere Arbeitsgestaltung für alle Beteiligten.<sup>229</sup> Der Gedanke, der hinter dieser vorzeitigen Maßnahme steckt, ist folgender: Je früher Abbruchgefährdete Jugendliche aufgefangen und unterstützt werden, umso geringer ist die Gefahr, dass sie tatsächlich zu einem Abbrecher werden.<sup>230</sup>

Die Drop-Out-Forschung im deutschsprachigen Raum hat sich – rückblickend auf die letzten 22 Jahre – zwar langsam, aber dennoch stetig weiter entwickelt. Neben der traditionellen Drop-Out-Forschung, die sich vorrangig auf das Individuum und seine sozioökonomischen Strukturen bezieht, rückte eine weitere Perspektive in das Forschungsblickfeld: die Institution Schule. Es zeigte sich immer mehr, dass es sich bei Drop-Out um eine Thematik handelt, die sehr facetten- und umfangreich ist. Die Ursachen können kaum bis gar nicht an einem einzigen Ereignis festgemacht werden, der Prozess dauert oft Jahre. Die Gruppe der Drop-Outs ist hinsichtlich ihrer sozioökonomischen Herkunft, dem Migrationsstatus und ihrer Familienstruktur nur sehr schwer einzugrenzen: So kommt es auch bei Schülern ohne Migrationshintergründen, aus gutem Hause stammend, die nicht verhaltensauffällig sind, zu Schulabbruch. Anhand des eben beschriebenen Beispiels zeigt sich die Wichtigkeit einer intakten Lehrer-Schüler-Beziehung, die den Schüler gleichzeitig auch mit der Institution Schule verbindet und die Gefahr eines Abbruchs verringern kann. Fest steht, dass es sich bei Drop-Out um ein multidimensionales Phänomen handelt. Als problematisch erweist sich die von Forschern (zum Beispiel Nairz-Wirth) bestätigte Tatsache, dass die Gruppe der Drop-Outs schwer zu erreichen ist. Zusätzlich verstärkt wird dies durch die nicht vorhandenen Aufzeichnungen über Drop-Outs seitens der Schulen. Würde es eine Dokumentation darüber geben, würde dadurch die Kontaktaufnahme mit Drop-Outs erleichtert werden.

Jugendliche, die zu Drop-Outs werden, haben großteils mit individuellen Konsequenzen zu kämpfen. Dadurch, dass die Drop-Outs über keinen oder höchstens Pflichtschulabschluss verfügen, zeichnen sich für sie größere Probleme bei der Integration in den Arbeitsmarkt ab. Zusätzlich zur schlechteren Ausgangssituation in der Arbeitswelt, die sich im Zuge des Trends zur Höherqualifizierung noch weiter verstärkt, kann ein Abbruch zu sozialer Ausgrenzung und Abgrenzung von der Erwachsenenwelt führen. Die

---

<sup>229</sup> vgl. Meschnig/Nairz-Wirth 2010, S. 5 zit. n. Feldmann 2005

<sup>230</sup> vgl. ebd., S. 5

Beschäftigungsverhältnisse von Drop-Outs sind geprägt von Teilzeitjobs, Gelegenheitsjobs und geringfügigen Anstellungen. Die Wahrscheinlichkeit, von Arbeitslosigkeit betroffen zu sein, liegt bei Drop-Outs wesentlich höher als bei Jugendlichen, die über eine abgeschlossene Ausbildung verfügen. Als weitere Folge wird in einigen untersuchten Studien angeführt, dass sich Jugendliche ohne Schulabschluss aufgrund ihrer finanziell instabilen Lage oft nur langsam vom Elternhaus lösen und sich damit der Beginn eines eigenständigen Lebens verzögert.

Neben den individuellen Folgen, die häufig gesundheitliche Beeinträchtigungen und Erkrankungen implizieren, entstehen auch Kosten, die die Volkswirtschaft betreffen: Drop-Outs sind vermehrt auf staatliche Transferleistungen angewiesen. Hinzu kommt, dass der Schulabbruch an sich ebenfalls Kosten für den Staat verursacht (Kosten für die abgebrochene Ausbildung sowie Kosten für die infolge benötigten Nachqualifizierungsmaßnahmen).

In Österreich gibt es aktuell weitere Bestrebungen und Projekte, wie zum Beispiel das „Schul.InfoSMS“ (vgl. Kapitel 3.5), um gegen Drop-Out anzukämpfen. Weiter wurde – wie bereits in Kapitel 3.5 erwähnt – im Juni 2012 vom Ministerrat ein Stufenplan beschlossen, der den in Österreich bislang uneinheitlich geregelten Umgang mit Schulschwänzern einheitlich vorgeben soll. Diese Maßnahme kann auch als präventive Strategie gegen Drop-Out angesehen werden, da Schulschwänzen oftmals eine Vorstufe zu Drop-Out darstellt.

In Kapitel 5.2.1 wurde die Thematik bereits kurz angeschnitten: Es stellt sich die Frage, inwieweit eine längere Pflichtschulzeit das Drop-Out-Verhalten beeinflusst. In Österreich, Deutschland und der Schweiz ist die Pflichtschule von 9 Jahren vergleichsweise kurz. Diesbezüglich gibt es in Österreich eine aktuelle Debatte, in der das Unterrichtsministerium die Verlängerung um ein weiteres Jahr fordert. Ziel ist es, jenen Jugendlichen, die aus heutiger Sicht nach Ende der Schulpflicht (9 Jahre) keinen Pflichtschulabschluss erlangt haben, im Zuge eines weiteren (10.) Pflichtschuljahres die Chance zu geben, einen Abschluss zu erreichen. Laut Unterrichtsministerium könnte diese Umsetzung zu einer Verringerung der geringqualifizierten Jugendlichen führen und infolge die Situation am Arbeitsmarkt verbessern. Konkrete Ergebnisse dieser Debatte zur Neuerung und Neugestaltung des neunten Schuljahrs gibt es bis lang noch keine.<sup>231</sup>

Anknüpfend an die Schulpflicht, im Speziellen der wörtlichen Bezeichnung, gilt zu bedenken, dass in Österreich der Begriff „Schulpflicht“ als vorherrschender Terminus existiert. Die Pflicht und der Zwang zu Bildung stehen im Vordergrund – das eigentliche, individuelle

---

<sup>231</sup> vgl. Kleine Zeitung: <http://www.kleinezeitung.at/nachrichten/politik/3071998/pflichtschule-verlaengern.story>, Zugriff: 04.09.2012, 14:40

Recht auf Bildung findet kaum Erwähnung. Nun stellt sich die Frage, ob sich die Thematik rund um Drop-Out anders gestalten würde, ob es zu weniger Desinteresse in der (Aus-) Bildung führen würde, wenn die gesamte Bildungslaufbahn weniger als Pflicht, sondern mehr als Recht und Privileg angesehen werden würde.

Im Zusammenhang mit der 9-jährigen Schulpflicht steht auch folgender Ansatz von Steiner und Lassnigg, der in ihrem Artikel 1998 behandelt wurde: Die Drop-Out-Raten basieren unter anderem auf der Tatsache, dass viele Schüler nach der Hauptschule das letzte Jahr der offiziellen Schulpflicht in einer Berufsbildenden Mittleren Schule oder einer Berufsbildenden Höheren Schule überbrücken. Interessant ist nicht mehr die Polytechnische Schule, die eigentlich die Aufgabe hat, in diesem einen Jahr auf die Berufsmöglichkeiten vorzubereiten, sondern es zeigt sich ein eindeutiger Strom in Richtung BMS und BHS.<sup>232</sup> Dieses Überbrückungsjahr verzerrt die Drop-Out-Zahlen je nach Drop-Out-Definition.

Ein weiterer Denkansatz, der im Zusammenhang mit dieser Arbeit entstanden ist, betrifft den Bereich der Sonderschule. Gelten Kinder und Jugendliche, die eine Sonderschule besuchen, als Drop-Outs aus dem Regelschulwesen? In gewisser Weise handelt es sich hierbei um einen Graubereich. Kinder und Jugendliche, die aufgrund ihres schul- und lernschwierigen Verhaltens in der Regelschule auffallen, werden nach Zustimmung der Erziehungsberechtigten in eine Sonderschule versetzt. Dort kann es ebenfalls sein, dass sie die Pflichtschule ohne Abschluss beenden und somit zu den Drop-Outs zählen. Selbst wenn Jugendliche den Sonderschulabschluss positiv absolvieren, haben sie meist Schwierigkeiten eine Lehrstelle und damit verbunden einen Berufsschulplatz zu bekommen.

Anknüpfend an die bereits genannten Aspekte und Überlegungen wird abschließend festgehalten, dass Drop-Out eine facettenreiche Thematik ist, die im Zuge der Zielsetzungen der Lissabon Strategie und der Strategie Europa 2020, sowie den regelmäßigen Ergebnissen der PISA-Studien im Laufe der Jahre ins Blickfeld der (Bildungs-) Politik gerückt ist. In Österreich kam es in den letzten Monaten (Frühjahr und Sommer 2012) vermehrt zu medialer Thematisierung dieser Problematik und öffentlich angekündigten Maßnahmen und Schritten zur Verringerung der Zahlen. Innerhalb der deutschsprachigen Forschung lässt sich ebenfalls ein Fortschritt erkennen: In den letzten Jahren sind die Veröffentlichungen und Studien zum Thema gestiegen. Ein nicht unwesentlicher Aspekt, der bislang unzureichend erforscht ist, betrifft die Berechnungen der volkswirtschaftlichen Folgen von Drop-Out in Europa. Hierzu gibt es keine repräsentativen Ergebnisse, die besagen können, dass Drop-Out neben diversen schwierigen individuellen Folgen auch prekäre finanzielle Summen verursacht. Seitens der Verfasserin besteht die Vermutung, dass die öffentliche

---

<sup>232</sup> vgl. Steiner/Lassnigg 1998, S. 3

Bekanntgabe solcher Kosten, die mit hoher Wahrscheinlichkeit auch in Österreich existieren, die Einführung und Umsetzung von Maßnahmen und Strategien gegen Drop-Out mit Sicherheit beschleunigen würde. Festgehalten muss jedenfalls werden, dass es im untersuchten Zeitraum einen bemerkenswerten Fortschritt in der Entwicklung und Durchführung von Lösungsansätzen und -strategien gab.

Den Blick auf die Zukunft gerichtet, bleibt zu sagen, dass die angestrebte Verringerung der Drop-Out-Quote im EU-Bereich, im optimalsten Fall dem Erreichen der gesetzten Benchmark, neben einer Verbesserung der Gesamtsituation auch die Reduzierung der Jugendarbeitslosigkeit mit sich bringen würde.

## Literaturverzeichnis

APA-Journal ‚Bildung‘, Nr. 1/95, vom 17.01.1995

Arbeiterkammer (Homepage): Presseunterlagen (2006): *Schule, Lehre: Immer mehr Junge fliegen raus*. Online verfügbar unter [http://wien.arbeiterkammer.at/bilder/d42/Presseunterlage\\_Pisa2006.pdf](http://wien.arbeiterkammer.at/bilder/d42/Presseunterlage_Pisa2006.pdf) , Zugriff: 09.12.2011, 17:50

Arbeiterkammer Steiermark (2008): *Drop-Out in der Steiermark*. Online verfügbar unter [http://www.akstmk.at/bilder/d68/Dropoutstudie\\_Steiermark.pdf](http://www.akstmk.at/bilder/d68/Dropoutstudie_Steiermark.pdf) , Zugriff: 04.07.2012, 20:30

Baumann, Thomas; Schneider, Christoph; Vollmar, Meike; Wolters, Miriam (2012): *Schulen auf einen Blick*. Wiesbaden: Statistisches Bundesamt. Online verfügbar unter [https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/BroschuereSchulenBlick0110018129004.pdf?\\_\\_blob=publicationFile](https://www.destatis.de/DE/Publikationen/Thematisch/BildungForschungKultur/Schulen/BroschuereSchulenBlick0110018129004.pdf?__blob=publicationFile) , Zugriff: 26.06.2012, 10:00

Bergmann, Nadja; Putz, Ingrid; Wieser, Regine (2001): *Jugendliche mit und ohne Berufsausbildung. Eine Studie aus Sicht der Betroffenen*. AMS report 25. Wien: Verlag Hofstätter

Dornette, Johanna; Jacob, Marita (2006): *Zielgruppenerreichung und Teilnehmerstruktur des Jugendsofortprogramms JUMP*. Online verfügbar unter <http://doku.iab.de/forschungsbericht/2006/fb1606.pdf> , Zugriff: 16.08.2012, 22:45

Dornmayr, Helmut; Henkel, Susanna-Maria; Schlögl, Peter; Schneeberger, Arthur; Wieser, Regine (2006): *Benachteiligte Jugendliche - Jugendliche ohne Berufsbildung*. Wien: AMS Arbeitsmarktservice Österreich

Drinck, Barbara (1994): *Schulabbrecher: Ursachen, Folgen, Hilfen: Studie zur Effizienz von Kursen zum Nachholen von Hauptschulabschlüssen an Einrichtungen der Erwachsenenbildung*. Hrsg. vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft. Schriftenreihe Studien zu Bildung und Wissenschaft. Bad Honnef: Bock Verlag

Ellenbogen, Stephen; Chamberland, Claire (1997): *The peer relations of dropouts: a comparative study of at-risk and not at-risk youths*. In: Journal of Adolescence, 20, 4, S. 355-367

Europäisches Parlament (2011): *Senkung der Schulabbrecherquote in der EU*. Brüssel

Feldmann, Klaus (2005): *Erziehungswissenschaft im Aufbruch*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Freeman, Richard B. (1996): *Why Do So Many Young American Men Commit Crimes And What Might We Do About It?* In: The Journal of Economic Perspectives, Vol. 10, No. 1, pp. 25-42

French, Doran C.; Conrad, Jody (2001): *School Dropout as Predicted by Peer Rejection and Antisocial Behavior*. In: Journal of Research on Adolescence, 11, S. 225-244

Gitschthaler, Marie; Nairz-Wirth, Erna (2010): *Drop-out und Gesellschaftsentwicklung*. In: Wissenschaftsplus 4-09/10, S. 1-4

Grogger, Jeff (1997): *Market Wages and Youth Crime*. Working Paper. National Bureau of Economic Research

Härtel, Peter; Höllbacher, Marion; Marterer, Michaela; Reichmann, Harald (2011): *Time out! Step in! „Early School Leaver“ Strategie-Umsetzung in Österreich*. Im Auftrag der Steirischen Volkswirtschaftlichen Gesellschaft. Online verfügbar unter [http://www.bmukk.gv.at/medienpool/21306/esl\\_bericht\\_time\\_out\\_1.pdf](http://www.bmukk.gv.at/medienpool/21306/esl_bericht_time_out_1.pdf) , Zugriff: 16.07.2012, 11:20

Hennemann, Thomas; Hagen, Tobias; Hillenbrand, Clemens (2010): *Dropout aus der Schule - Empirisch abgesicherte Risikofaktoren und wirksame pädagogische Maßnahmen*. In: Empirische Sonderpädagogik 2010 (Nr. 3), S. 26–47. Online verfügbar unter <http://www.psychologie-aktuell.com/fileadmin/download/esp/3-2010/hennemann-20101201.pdf> , Zugriff: 11.07.2011, 15:30

Hoffmann, Sarah (2010): *Schulabbrecher in Deutschland - eine bildungsstatistische Analyse mit aggregierten und Individualdaten*. Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg.

Hofstätter, Maria; Hrudá, Hans (2003): *Lehrlinge und FacharbeiterInnen am Arbeitsmarkt. Prognosen bis zum Jahr 2016/2018*. Wien: Arbeitsmarktservice

IARD (2001): *Studie zur Lage der Jugend und zur Jugendpolitik in Europa. Zusammenfassende Bemerkungen*. Unveröff. Bericht. IARD. Milano.

Jäger, Désirée Anja (2009): *„Dropouts“ – Massnahmen im internationalen Kontext*. Ergänzungsdokument zu PANORAMA.aktuell vom 15. September 2009. Online verfügbar unter <http://edudoc.ch/record/34836/files/6590da.pdf> , Zugriff: 20.07.2012, 14:30

Klein, Helmut (2005): *Direkte Kosten mangelnder Ausbildungsreife in Deutschland*. Online verfügbar unter <http://www.iwkoeln.de/de/studien/iw-trends/beitrag/54012?highlight=Helmut%252BKlein> , Zugriff: 04.07.2012, 15:00

Klemm, Klaus (2010): *Jugendliche ohne Hauptschulabschluss. Analysen – Regionale Trends – Reformansätze*. Im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh. Online verfügbar unter [http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-42584B12-035E7D62/bst/xcms\\_bst\\_dms\\_32343\\_32344\\_2.pdf](http://www.bertelsmann-stiftung.de/cps/rde/xbcr/SID-42584B12-035E7D62/bst/xcms_bst_dms_32343_32344_2.pdf) , Zugriff: 20.07.2012, 13:00

Knapp, Ilan; Hofstätter, Maria; Palank, Franz (1989): *Drop outs. Jugendliche nach dem Schulabbruch*. Wien: ORAC Buch- und Zeitschriftenverlag

Kramer, Caroline (1997): *Weniger Jugendliche ohne Schulabschluß aus integrierten Schulsystemen*. In: Informationsdienst Soziale Indikatoren (ISI), 17, Jänner 1997, S. 5-9

Lechner, Ferdinand; Reiter, Herwig; Reiter, Walter; Weber, Friederike (1997): *Unqualifizierte Jugendliche und junge Erwachsene auf dem österreichischen Arbeitsmarkt*. In Ferdinand Lechner, Walter Reiter, Wolfgang Schlegel (Hrsg.): Die Nachqualifizierung von Jugendlichen und jungen Erwachsenen. Ausländische Erfahrungen und Perspektiven in Österreich. Wien: BMASG, Forschungsberichte aus Sozial- und Arbeitsmarktpolitik, Nr. 61

Lochner, Lance (2003): *Education, Work, and Crime. A Human Capital Approach*. In: International Economic Review, 45, 3, pp. 811-843

Meschnig, Alexander; Nairz-Wirth, Erna (2010): *Early School Leavers im österreichischen Bildungssystem*. In: Wissenschaftsplus 3-09/10. S. 1-5

Moretti, Enrico (2007): *Crime and the Costs of Criminal Justice*. In Belfield, Clive R.; Levin, Henry M. (Eds): The Price We Pay. Economic and Social Consequences of Inadequate Education (pp. 142-159). Washington, D.C.: Brookings Institution Press

Muennig, Peter (2007): *Health Status consequences and Costs of an inadequate Education*. In Belfield, Clive R.; Levin, Henry M. (Eds): The Price We Pay. Economic and Social Consequences of Inadequate Education (pp. 125-141). Washington, D.C.: Brookings Institution Press

Nairz-Wirth, Erna (2010): *Quo vadis Bildung? Eine empirische Studie zum Habitus von Early School Leavers*. WU Wien, Wien: im Auftrag der Arbeiterkammer Wien

Renzulli, Joseph S.; Park, Sunghee (2002): *Giftedness and high school dropouts: Personal, family, and school-related factors*. Storrs, CT

Ressing, Meike; Blettner, Maria; Klug, Stefanie J. (2009): *Systematische Übersichtsarbeiten und Metaanalysen*. In: Deutsches Ärzteblatt, Jg. 106, Heft 27, S. 456-463

Ricking, Heinrich (1999): *Schulische Handlungsstrategien bei Schulabsentismus*. In: Buchen et al. (Hrsg.), Schulleitung und Schulentwicklung, 24, S. 1-15, Berlin: Raabe-Verlag

Ricking, Heinrich; Schulze, Gisela; Wittrock, Manfred (2009): *Schulabsentismus und Dropout. Erscheinungsformen – Erklärungsansätze – Intervention*. Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG

Riepl, Barbara (2004): *Jugendliche SchulabbrecherInnen in Österreich. Ergebnisse einer Literaturstudie*. Wien: im Auftrag BMBWK

Rumberger, Russell (1987): *High School Dropouts. A Review of Issues and Evidence*. In: Review of Educational Research, 57, 2, S.101-121

Schedler, Kurt (1998): *Nationaler Aktionsplan für Beschäftigung – Österreich*. Wien. In: Mitteilungen (Institut für Bildungsforschung der Wirtschaft), Mai 1998

Schreiber-Kittl, Maria; Schröpfer, Haike (2002): *Abgeschrieben? Ergebnisse einer empirischen Untersuchung über Schulverweigerer. Übergänge in Arbeit*. München: Verlag Deutsches Jugendinstitut (Band 2).

Stamm, Margrit (2006): *Die Zukunft verlieren? Schulabbrecher in unserem Bildungssystem*. Hg. v. Zeitschrift für Sozialpädagogik. Freiburg.

Stamm, Margrit (2007a): *Abgang, Ausschluss, Abbruch: ein neuer Blick auf die Schuleffektivität*. Freiburg.

Stamm, Margrit (2007b): *Die Zukunft verlieren? Schulabbrecher in der Schweiz. Eine empirische Studie zum vorzeitigen Schulabbruch im Schweizer Bildungssystem*. Departement Erziehungswissenschaften. Freiburg.

Stamm, Margrit; Ruckdäschel, Christine; Templer, Franziska; Niederhauser, Michael (2009): *Schulabsentismus. Ein Phänomen, seine Bedingungen und Folgen*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften

Stamm, Margrit (2010): *Schulabbruch - Zeugnis des Scheiterns?* Departement Erziehungswissenschaften. Freiburg.

Stamm, Margrit; Kost, Jacob; Suter, Peter; Holzinger, Melanie; Stroezel, Holger (2011): *Dropout CH: Schulabbruch und Absentismus in der Schweiz*. Erschienen in: Zeitschrift für Pädagogik, 57(2), S.187-202.

Statistik Austria (2011): *Bildung in Zahlen 2009/10. Schlüsselindikatoren und Analysen*. Wien. Download unter [http://www.statistik.at/web\\_de/services/publikationen/5/index.html](http://www.statistik.at/web_de/services/publikationen/5/index.html)  
Zugriff: 10.01.2012

Steiner, Mario (1998): „*Schulversagen*“ in Österreich. *Diskussion und Definition eines vernachlässigten Problembereichs*. Wien: Institut für Höhere Studien (IHS), Reihe Soziologie Nr. 23 ; Online verfügbar unter <http://www.ssoar.info/ssoar/files/2011/359/rs23.pdf>, Zugriff: 24.11.2011, 13:50

Steiner, Mario; Lassnigg, Lorenz (2000): *Schnittstellenproblematik in der Sekundarstufe*. Wien: Institut für Höhere Studien (IHS), In: „Erziehung und Unterricht“, Nr. 9/10 2000, S. 1063-1070

Steiner, Mario; Wagner, Elfriede (2007): *Dropoutstrategie. Grundlagen zur Prävention und Reintegration von Dropouts in Ausbildung und Beschäftigung*. Unter Mitarbeit von Gabriele Pessl. Wien: Institut für Höhere Studien (IHS). Im Auftrag des Bundesministeriums für Unterricht, Kunst und Kultur.

Steiner, Mario (2009a): *Early School Leaving in Österreich 2008. Ausmaß, Unterschiede, Beschäftigungswirkung*. Unter Mitarbeit von Michaela Egger-Steiner. Wien: Institut für Höhere Studien (IHS).

Steiner, Mario (2009b): *Early School Leaving und Schulversagen im österreichischen Bildungssystem*. In: Werner Specht (Hrsg.), Nationaler Bildungsbericht Österreich 2009, Band 2, Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthemen, Wien, S. 141–160

Steiner, Mario (2009c): *Drop-outs und AbbrecherInnen im Schulsystem*. Wien: im Auftrag BMUKK

Waldfoegel, Jane; Garfinkel, Irwin; Kelly, Brendan (2007): *Welfare and the Costs of the Public Assistance*. In Belfield, Clive R.; Levin, Henry M. (Eds): *The Price We Pay. Economic and Social Consequences of Inadequate Education* (pp. 160-174). Washington, D.C.: Brookings Institution Press

Werner, Dirk; Neumann, Michael; Schmidt, Jörg (2008): *Volkswirtschaftliche Potenziale am Übergang von der Schule in die Arbeitswelt*. Studie im Auftrag der Bertelsmann Stiftung; erstellt durch das Institut der deutschen Wirtschaft Köln

Witte, Ann D.; Tauchen, Helen (1994): *Work and Crime: An Exploration Using Panel Data*. Working Paper No. 4194. National Bureau of Economic Research

Wong, Mitchell D.; Shapiro, Martin F.; Boscardin, John W.; et al. (2002): *Contribution of Major Diseases to Disparities in Mortality*. In: *New England Journal of Medicine*, 347, 20, pp. 1585-1592

### **Onlinequellen**

Bundesinstitut für Bildungsforschung, Innovation & Entwicklung des österreichischen Schulwesens (bifie) (Homepage): zum Thema PISA 2009. Online verfügbar unter <https://www.bifie.at/buch/1249> , Zugriff: 28.08.2012, 13:45

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (Homepage): Online verfügbar unter [http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw\\_oest.xml](http://www.bmukk.gv.at/schulen/bw/ueberblick/sw_oest.xml) , Zugriff: 04.02.2012, 16:30

DIW Berlin (Homepage): Die Survey-Gruppe SOEP. Online verfügbar unter [http://www.diw.de/de/diw\\_02.c.221178.de/ueber\\_uns.html](http://www.diw.de/de/diw_02.c.221178.de/ueber_uns.html) , Zugriff: 05.07.2012, 15:30

Europäische Kommission (Homepage): Europa-2020-Ziele. Online verfügbar unter [http://ec.europa.eu/europe2020/reaching-the-goals/targets/index\\_de.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/reaching-the-goals/targets/index_de.htm) , Zugriff: 27.06.2012, 13:45

EUROSTAT (Homepage): zum Thema: Frühzeitige Schul- und Ausbildungsabgänger nach Geschlecht. Online verfügbar unter [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=t2020\\_40](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/tgm/table.do?tab=table&init=1&plugin=1&language=de&pcode=t2020_40) , Zugriff: 25.06.2012, 12:30

EUROSTAT (Homepage): zum Thema: Bildung und Weiterbildung. Online verfügbar unter [http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/main\\_tables](http://epp.eurostat.ec.europa.eu/portal/page/portal/education/data/main_tables) , Zugriff: 12.01.2012, 10:40

GESIS (Homepage): ALLBUS: <http://www.gesis.org/allbus/allgemeine-informationen/> , Zugriff: 05.07.2012, 15:40

Kleine Zeitung Online (2012): *Pflichtschule verlängern?* Online verfügbar unter <http://www.kleinezeitung.at/nachrichten/politik/3071998/pflichtschule-verlaengern.story> , Zugriff: 04.09.2012, 14:40

Kurier Online: Einheitliche Regeln gegen Schuleschwänzen. Online verfügbar unter <http://kurier.at/nachrichten/4502200-einheitliche-regeln-gegen-schulschwaenzen.php> , Zugriff: 03.07.2012, 15:30

orf.at - Artikel: Die SMS gegen Schuleschwänzen. Online verfügbar unter <http://tirol.orf.at/news/stories/2539567/> , Zugriff: 03.07.2012, 15:30

Statistik Austria (Homepage): zum Thema Frühe Schulabgänger. Online verfügbar unter [http://www.statistik.at/web\\_de/statistiken/bildung\\_und\\_kultur/formales\\_bildungswesen/fruehe\\_schulabgaenger/index.html](http://www.statistik.at/web_de/statistiken/bildung_und_kultur/formales_bildungswesen/fruehe_schulabgaenger/index.html) , Zugriff: 14.10.2011, 11:50

Universität Oldenburg / Ambulatorium für Rehabilitation (Homepage): Online verfügbar unter <http://www.ambulatorium.uni-oldenburg.de/38417.html> , Zugriff: 28.07.2012, 22:30

## Anhang: Lebenslauf, Abstract

### **Lebenslauf**

Johanna Ehrenmüller

*Familienstand:* ledig  
*Geburtsdatum:* 09. März 1986  
*Geburtsort:* Linz  
*Staatsangehörigkeit:* Österreich

#### *Ausbildung:*

1992 – 1996 Volksschule Kaindorf in Haibach/Mühlkreis  
1996 – 2004 Europagymnasium Auhof / Lycée Danube in Linz  
2004 – 2012 Studium der Pädagogik an der Universität Wien

#### *Berufserfahrung, das Studium betreffend:*

09/2006 Praktikum im Alten- und Pflegeheim „Rudigier“ in Linz  
07/2010 – 07/2012 Sozialpädagogin und stellvertretende Hausleitung im Verein  
Therapeutische Gemeinschaften Wien Grinzing

#### *Sonstiges:*

Sprachkenntnisse: Deutsch, Englisch, Italienisch und Französisch  
Pfadfinderleiterin der 13 – 16-Jährigen seit Oktober 2006

## **Abstract**

Drop-Out – in der vorliegenden Arbeit definiert als frühzeitiger Schulabbruch in der Sekundarstufe II – gilt als ein Phänomen, das weltweit existiert und sowohl für die gesellschaftliche als auch für die individuelle Ebene von Relevanz ist. Aktuelle Zahlen aus dem Jahr 2011 zeigen, dass jeder siebte junge Europäer die Schule frühzeitig abbricht; dies ergibt in etwa 6,4 Millionen Schulabbrecher in der EU. Bereits 1989 wurde die Drop-Out-Situation thematisiert – es handelt sich also um kein neues Phänomen. Allerdings rückte die Problematik in Zusammenhang mit dem vorherrschenden Trend zur Höherqualifizierung, der von der EU gesetzten Benchmark im Rahmen der Lissabon Strategie sowie der daran anschließenden Strategie Europa 2020 und auch aufgrund der aktuellen (bildungs-)politischen Debatte weiter ins Blickfeld der Forschung und Öffentlichkeit.

Die vorliegende Arbeit ist eine systematische Übersichtsarbeit. Sie dient der Zusammenführung und Analyse der Studien, Berichte und Artikel zum Thema Drop-Out im deutschsprachigen Raum im Untersuchungszeitraum 1989 – 2011 anhand der folgenden drei Fragenkomplexe:

- Wie wird der Drop-Out-Begriff definiert und belegt? Gab es Veränderungen in der Definition des Drop-Out-Begriffs im Wandel der Zeit? Sind Trends erkennbar?
- Gab es Entwicklungen und Veränderungen im betrachteten Zeitraum (1989-2011) in Bezug auf die Forschungsmethoden?
- Wie haben sich die Ansätze hinsichtlich der Programme, Maßnahmen und Strategien gegen Drop-Out im Wandel der Zeit entwickelt?

Der Begriff Drop-Out besitzt in der deutschsprachigen Literatur keine einheitliche Definition. Durch die uneinheitliche Definition des Begriffs erschweren sich die Zusammenführung und die Gegenüberstellung der vorliegenden Forschungsergebnisse. In den 90er-Jahren wurden zudem größtenteils unterschiedliche Berechnungsgrundlagen verwendet, die infolge zu stark voneinander abweichenden Ergebnissen hinsichtlich der Drop-Out-Raten führten. In den vergangenen Jahren haben sich die Zahlen von Statistik Austria, OECD und EUROSTAT als einheitliche Berechnungsgrundlage herausgebildet.

Drop-Out wird in der deutschsprachigen Literatur und Forschung unzureichend behandelt – es gibt zu wenige relevante Forschungsergebnisse. Dies begründet sich teils darauf, dass die Thematik bislang nicht genug Aufmerksamkeit erhalten hat. Teils liegt der Grund dafür darin, dass es sich bei Drop-Outs aufgrund der nicht vorhandenen Aufzeichnungen über die Bildungslaufbahn um eine schwer erreichbare Zielgruppe handelt, von der nur wenig statistisches Datenmaterial zur Verfügung steht.

In der Forschung besteht darin Übereinstimmung, dass Maßnahmen zur Verhinderung von Drop-Out so früh wie möglich, spätestens jedoch zu Beginn der Schullaufbahn ansetzen müssen. Denn der Weg bis zum tatsächlichen Drop-Out ist ein kontinuierlicher, oft langwieriger Prozess, der zumeist nicht an einer einzelnen Ursache festzumachen ist. So ist zum Beispiel die Wahrscheinlichkeit, dass Jugendliche zu Drop-Outs werden, höher, wenn bereits deren Eltern vorzeitig die Schule abgebrochen haben. Schulverweigerung und Schulabsentismus können bereits als erste Anzeichen für einen möglichen Abbruch gesehen werden, die präventiven Maßnahmen müssen also spätestens an diesem Punkt umgesetzt werden. Schüler, die regelmäßig die Schule schwänzen, laufen eher Gefahr, zu einem Drop-Out zu werden. Eine besonders große Rolle bei der Vermeidung von Drop-Out spielt die Institution Schule. Hier sollen laut Forschungsmeinung die Maßnahmen ansetzen, da der Bereich Bildungspolitik leichter beeinflusst werden kann als andere Einflussfaktoren, wie beispielsweise der sozioökonomische Hintergrund der Jugendlichen.

Drop-Out hat nicht nur Auswirkungen auf die Gesellschaft, sondern auch auf die Volkswirtschaft. Schulabbruch verursacht zweifach Kosten für den Staat, zum Einen jene Kosten für die nicht abgeschlossene Ausbildung und als Folge davon die Kosten für die staatlichen Transferleistungen, wie zum Beispiel Arbeitslosengeld, Leistungen im Gesundheitswesen, etc., die Drop-Outs im Vergleich zu Personen mit Schulabschluss vermehrt in Anspruch nehmen. Darüber hinaus belegt die Forschung, dass die Wahrscheinlichkeit arbeitslos zu sein bei Schulabbrechern tendenziell höher ist, als bei Personen mit Schulabschluss. Im Zuge der aktuellen bildungspolitischen Debatte geht klar hervor, dass eine Verringerung der Drop-Out-Rate Auswirkungen auf die Arbeitslosenquote hat.

Die von der Lissabon-Strategie im Jahr 2000 gesetzte Benchmark bewirkte einen Fortschritt in der Entwicklung von Strategien, Programmen und Maßnahmen zur Vermeidung und Reduzierung von Drop-Out innerhalb der EU. Vor allem die skandinavischen Länder gehen mit gutem Beispiel voran. In den letzten Jahren kam es auch in Österreich zur Entwicklung von Maßnahmen, die teils bereits umgesetzt werden und erste Erfolge zeigen.