



Forschungsgruppe „LehrerInnenbelastung“

**H.G. Schönwälder
R. Schölles
G. Tiesler
H. Zachau**

Belastung der Grundschulen im roten Bereich

**Ein Kooperationsprojekt des Grundschulverbandes mit dem Institut für
interdisziplinäre Schulforschung**

Auswertung einer Befragung von sechs Bremer Grundschulkollegien

Bremen im November 2017

Inhalt:

- 1. Belastung der Grundschulen im roten Bereich - Kurzfassung**
- 2. Belastung der Grundschulen im roten Bereich - Langfassung**
- 3. Aufgaben der Bremer Grundschullehrkräfte**
- 4. Rückmeldung an Schule X**

Kontakt: Helmut Zachau - OstD i.R.-
Tel.: 0176 21512225 für das ISF
helmut.zachau@nord-com.net
<http://www.isf-bremen.de/>

Hans Brügelmann
Tel: 0152 28763825
hans.bruegelmann@grundschulverband.de
<http://grundschulverband-bremen.de/>

Forschungsgruppe „LehrerInnenbelastung“

H.G. Schönwälder

R. Schölles

G. Tiesler

H. Zachau

Belastung der Grundschulen im roten Bereich

Auswertung einer Befragung von sechs Bremer Grundschulkollegien

Ein Kooperationsprojekt des Grundschulverbandes

mit dem Institut für interdisziplinäre Schulforschung ISF

Bremen im November 2017 - Kurzfassung

Inhaltsverzeichnis

Belastung der Grundschulen im roten Bereich

- a. Zentrale Ergebnisse**
- b. Zentrale Bedingungen der Ergebnisse der Belastungswahrnehmungen**
- c. Handlungsansätze für einen Prozess zur Verbesserung der Qualität der schulischen Leistungserbringung**

Belastung der Grundschulen im roten Bereich

- die Arbeitsverdichtung blockiert pädagogische Qualität -Kurzfassung

Das Institut für interdisziplinäre Schulforschung hat auf der Basis einer Absprache mit dem Grundschulverband Schulleitungen dieses Bereichs ein Beratungsangebot gemacht. Grundlage der Beratung war eine Bestandsaufnahme der Belastungssituation in den einzelnen Kollegien, deren Ergebnis an die jeweilige Schule zurückgemeldet wurde. Das ISF hat die Ergebnisse zusammengefasst und sie um eine Abgleichung der durch Dienstvorschriften und Gesetze vorgegebenen Aufgaben mit den ebenfalls durch Gesetze geregelten Arbeitszeit ergänzt. Nachfolgend geben wir die wesentlichen Ergebnisse, unsere Einschätzungen und Vorschläge zu notwendigen Handlungsansätzen wieder.

a. Zentrale Ergebnisse:

1. Bei den von den Kollegien empfundenen psychischen Belastungsschwerpunkten im Aufgabenbereich dominiert der **Komplex "Leistungsbeurteilungen/Lernentwicklungsberichte/Kompetenzbasierte Leistungsrückmeldung (KompoLei)"**. Der gleiche Bereich dominiert auch das Belastungsempfinden der zeitlichen Belastungsschwerpunkte.
2. **Der bürokratische Aufwand**, wie z.B. die Zusammenarbeit mit der Behörde, Umsetzung behördlicher Vorgaben oder die Koordination mit unterstützenden Einrichtungen hat sowohl bei dem psychischen als auch bei dem zeitlichen Belastungsempfinden einen hohen Stellenwert. Über ein Drittel der befragten Lehrkräfte konstatiert eine fehlende Anerkennung ihrer Arbeit durch die Behörde.
3. **Die Kooperation in den Kollegien nimmt die Lehrkräfte** zeitlich sehr in Anspruch, belastet sie aber psychisch kaum. Das Klima in den befragten Kollegien ist durchweg kooperativ geprägt und den Schüler*innen sehr zugewandt. Es besteht eine hohe Motivation für die Ausübung des Berufs.
4. Bezogen **auf Problemlagen bei den Schüler*innen** dominiert bei den Kolleginnen eine Wahrnehmung hoher Aggressivität sowie deren als undiszipliniert wahrgenommenes Verhalten. Die großen häuslichen Probleme vieler Schüler*innen werden als belastend wahrgenommen. Die infolge eines solchen Verhaltens folgenden Konferenzen wegen möglicher Ordnungsmaßnahmen werden zwar zeitlich als verhältnismäßig wenig, aber psychisch als hoch belastend empfunden.
5. Bezogen auf die **Gruppe der Eltern** belasten die gelegentlich schlimmen innerfamiliären Verhältnisse und die Trägheit sowie das Unvermögen mancher Eltern die Kollegien erheblich. Dieser Wahrnehmung wird durch teilweise aggressive Reaktionen mancher Eltern verschärft.
6. **Der Lärm** in den Schulen belastet die Kollegien in erheblichem Maße.

7. Die Kollegien würden gerne, wenn es denn die Zeit hergäbe, **mehr in den Kernbereich der unterrichtlichen Tätigkeit investieren**, weil sie hier die Ergebnisse als defizitär wahrnehmen. Sie nehmen die Interessen der verschiedenen Schüler*innengruppen und zwar die der leistungsstarken, die des mittleren Leistungssegments, wie auch derer, die besonderer Förderung bedürfen, als nicht angemessen angenommen wahr. Sie bemängeln, dass für Planung, Reflexion, Entwicklung neuer Formen keine ausreichende Zeit zur Verfügung steht.
8. **Unangemessen hoher Aufwand** wird nach Einschätzung der Kollegien für Bürokratie, Unterricht (Stundenverpflichtung), Vertretungsunterricht, Ganztagsbetreuung, Beurteilungen und Konfliktlösungen (Unterhalb der Ordnungsmaßnahmen-konferenzen) aufzuwenden verlangt.
9. Zu **große Klassen und mangelhafte materielle Ausstattung** der Schulen werden oft als belastend genannt.
10. **Eine Abgleichung der durch den Gesetz- bzw. Verordnungsgeber definierten Aufgaben mit dem durch Gesetz und den Bundesinnenminister definierten Jahresarbeitszeitnahmen belegt, dass die auf dieser Grundlage vorhandenen Zeitbudgets für die Bewältigung der Aufgaben nicht ausreichen.**

b. Zentrale Bedingungen der Ergebnisse der Belastungswahrnehmungen

1. Die 1997 erfolgte Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung für Grundschullehrer*innen auf 28 Stunden trotz der durch Individualisierung, Digitalisierung, zunehmender sozialer Spaltung und Zuwanderung schwieriger gewordenen gesellschaftlichen Bedingungen, politisch beschlossenen Reformvorhaben wie Inklusion und Ganztags sowie viele von der Verwaltung angeordnete Maßnahmen der inneren Schulreform - z.B. Kompetenzbasierte Leistungsrückmeldung KompoLei- führen bei **formal konstanter gesetzlich geregelter Arbeitszeit zu einer strukturellen Unmöglichkeit einer angemessenen Leistungserbringung in Hinblick auf die in Verordnungen definierten Aufgaben**. Die Aufgabenumsetzung und Zuordnung für die Beschäftigten in den Schulen ist trotz eindeutig verpflichtender Rechtslage nicht transparent geregelt.
2. **Widersprüchliche grundlegende Zielsetzungen und häufige Paradigmenwechsel** führen zu einer grundlegenden Verunsicherung der Lehrkräfte, weil alle postulierten Ziele so nicht erreicht werden können. Auf der einen Seite sollen die Schulen in einem auf frühzeitige Auslese ausgerichteten System möglichst viele der zentral definierten weitgehend kognitiven Leistungsansprüche erfüllen, auf der anderen Seite sollen sie die durch affektive Lernziele erweiterten höchst anspruchsvollen Inklusionsziele realisieren.
3. **Die materielle Ausstattung der Schulen ist gemessen an den höchst anspruchsvollen Zielsetzungen absolut ungenügend**. Selbst wenn die um ein Drittel höhere Ausgaben pro Schüler*innen entsprechend dem Hamburger Standard realisiert werden

würden, blieben erhebliche Zweifel, dass die postulierten Ziele angemessen erreicht werden können.

4. **Die Organisationsabläufe zwischen Behörde, Schulen und unterstützendem System** sind nicht planvoll organisiert. Die Wirksamkeit von politisch oder administrativ beschlossenen Maßnahmen wird nicht systematisch evaluiert. Die Wertschätzung der Arbeit der Kollegien durch die Behörde wird als defizitär wahrgenommen.

c. Handlungsansätze für einen Prozess zur Verbesserung der Qualität der schulischen Leistungserbringung

1. **Die gesundheitliche Gefährdung der Lehrkräfte ist in allen Schulen zu erfassen - Arbeitsabläufe sind zu optimieren**

Ein Zustand der dauerhaften Überlastung der Kollegien führt absehbar in eine personalwirtschaftliche und somit auch pädagogische Katastrophe. Deswegen sollten die möglichen Gefährdungen und die heute bereits bestehenden gesundheitlichen Gefahren entsprechend den Verpflichtungen des Arbeitsschutzgesetzes systematisch aufgearbeitet werden, um daraus konkrete Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln und umzusetzen. Eine angemessene Entwicklung der Schulen ist ohne derartige Maßnahmen nicht anzunehmen.

Ziel: Aufgaben und Möglichkeiten der Schulen in ein angemessenes und produktives Verhältnis bringen.

2. **Die Schulen und Lehrer*innen brauchen eine Stärkung ihrer Positionen**

Die Verbesserung der Leistungsfähigkeit der Schulen sollte von der lehrenden und lernenden Organisation ausgehen, weil die Einzelschulen durch ihre Alltagsarbeit in ihren sehr unterschiedlichen Umfeldern am besten in der Lage sind, die Wirksamkeit unterschiedlicher Maßnahmen einzuschätzen. Der Umgang zwischen Behörde und Schulen sollte in diesen Prozessen primär wertschätzend und partizipativ statt befehlend bzw. anweisend ausgerichtet sein.

Ziel: Prozesssteuerung stärker an den realen Bedürfnissen der Einzelschule orientieren - Professionalität der Lehrkräfte anerkennen und stärken.

3. **Maßnahmen dürfen nur umgesetzt werden, wenn sie auch materiell abgesichert sind. Ihre Wirksamkeit muss nach einer jeweils definierten Laufzeit evaluiert werden.**

Neue Vorhaben, die politisch gewollt oder aber auch nur administrativ gesetzt werden, sollten nur eingeführt werden, wenn sie materiell auch abgesichert sind. Bei ihrer Einführung sollten sowohl die Zeitbedarfe als auch die weiteren notwendigen materiellen Aufwendungen klar ausgewiesen und auch bereit gestellt werden. Wie bei den großen Investitionsvorgaben der Öffentlichen Hand die wirtschaftlichen Voraussetzungen und der entsprechende erwartete Erfolg in dem Genehmigungsver-

fahren ausgewiesen sein müssen, sollte das entsprechend auch bei pädagogisch begründeten Investitionen selbstverständlich sein.

Ziel: Neue zukunftsgerichtete Entwicklungen planvoll und gut abgesichert umsetzen und deren Wirksamkeit evaluieren

4. Lärmprävention in Schulen muss zügig begonnen werden

Ebenso wie für die Arbeitsabläufe sollte eine schnelle Bestandsaufnahme Lärm erfolgen, um so Strategien und Maßnahmen zu ermitteln, mit denen die Lärmpegel in den Schulen minimiert werden können. Hier sind sowohl bauliche Maßnahmen als auch Handlungsstrategien zu erstellen.

Ziel: Lärmbelastungen in den Schulen zugunsten eines besseren pädagogischen Klimas minimieren - Pädagogischer Klimaschutz

Schnelle Umsteuerung ist alternativlos

Die Situation an den Schulen ist dramatisch schlecht. Wenn nicht zeitnah und konsequent i.S. der hier erarbeiteten Maßnahmen gehandelt wird, wird Bremen wesentlichen Teilen der aktuellen Schüler*innengeneration verfassungswidrig Lebenschancen vorenthalten. Außerdem wird eine gerade in den Dienst eingestiegene Lehrergeneration innerhalb kürzester Zeit verheizt sein, die dann z.T. noch dreißig Jahre ausgebrannt, krank und/oder mit innerer Kündigung weitere Schüler*innenjahrgänge unterrichten wird. Diese sich heute schon abzeichnende, sichtbare katastrophale Entwicklung gilt es zu stoppen! Materiell reicht es nicht aus, den Haushalt in einem Maße zu erhöhen, der letztlich den Status Quo der Misere festschreibt. Damit können im Kern allenfalls die neu hinzu gekommenen Aufgaben finanziert werden. Inhaltlich läuft es auf Täuschung hinaus, die Schulen mit immer neuen – durchaus auch anzuerkennenden Ideen zu überziehen, ohne darauf zu achten, welche Potenziale für ihre Umsetzung real vorhanden sind. Wir brauchen für die Schule in Bremen Ehrlichkeit statt „Windowdressing“!

Forschungsgruppe „LehrerInnenbelastung“

H.G. Schönwälder

R. Schölles

G. Tiesler

H. Zachau

Belastung der Grundschulen im roten Bereich

Auswertung einer Befragung von sechs Bremer Grundschulkollegien

Ein Kooperationsprojekt des Grundschulverbandes

mit dem Institut für interdisziplinäre Schulforschung ISF

Langfassung

Bremen im November 2017

Inhaltsverzeichnis

A. Das gemeinsame Projekt von Grundschulverband und ISF	S. 4
a. Die Kooperationsvereinbarung	S. 4
b. Die Methode	S. 5
B. Die Ergebnisse	S. 6
B.1. Die Auswertung des Fragebogens	S. 6
a. Die psychischen Belastungsschwerpunkte	S. 6
b. Die zeitlichen Belastungsmomente	S. 7
c. Spaß, Freude und Zufriedenheit	S. 7
d. Die Veränderungen, die seit Beginn der Berufstätigkeit schwerer fallen	S. 8
e. Einordnung der offenen Antworten	
e.1. Eigentlich müsste ich mich stärker kümmern um...	S. 8
e.2. Ich muss unangemessen viel Arbeitskraft aufwenden für...	S. 9
B.2 Das Verhältnis von Aufgaben und Zeitbudget	S. 10
C. Einordnung der Ergebnisse im Hinblick auf die pädagogische Alltagsarbeit	S. 12
a. Die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft	S. 12
b. Die materielle Mangelsituation	S. 13
c. Die Wirkungen auf den unterrichtlichen Alltag	S. 13
d. Das Dilemma der bürokratisierten Leistungserfassung und Bewertung	S. 14
e. Der Lärm	S. 15
D. Die Situation der Lehrkräfte	S. 16
a. Die Verdichtung der Anforderungen	S. 16
b. Hohe Motivation in den Kollegien	S. 17

E. Mittelfristige Auswirkungen	S. 18
a. Die Konsequenzen für die Bildungsbiographien der Schüler*innen	S. 18
b. ...und für die Lehrkräfte: Der Aspekt des Arbeitsschutzes	S. 18
c. Ein erster arbeitswissenschaftlich orientierter Aufriss der Dateninterpretation	S. 19
F Konsequenzen	S.20
a. Die Gefährdung der Lehrkräfte ist in allen Schulen zu erfassen die Arbeitsabläufe sind zu optimieren	S. 20
b. Die Schulen und Lehrer*innen brauchen eine Stärkung ihrer Positionen	S. 21
c. Behörde darf nur einführen, was auch materiell abgesichert ist	S. 21
d. Lärmprävention in Schulen muss schnellstmöglich eingefordert werden	S. 22
e. Schnelle Umsteuerung ist alternativlos	S. 23
Anlage "Was wurde vergessen?"	S. 24

A. Das gemeinsame Projekt von Grundschulverband und ISF

a. Die Kooperationsvereinbarung

Der Grundschulverband und das ISF (Institut für interdisziplinäre Schulforschung Bremen)¹ haben eine Kooperation vereinbart, in deren Rahmen Schulleitungen von Grundschulen eine Beratungstätigkeit durch das ISF angeboten wurde. Der Hintergrund für diese Kooperation besteht in den zunehmenden Schwierigkeiten des Grundschulverbandes als pädagogisch orientierter Interessensvertretung, die bremischen Grundschulen mit ihren Reformansätzen zu erreichen, weil diese dafür einfach nicht mehr aufnahmefähig sind. Allenthalben würde ihnen zurückgemeldet, die materielle und pädagogische Situation an den Grundschulen lasse mittlerweile keinen Raum mehr, über neue reformerische Schritte nachzudenken, geschweige denn, solche umzusetzen. Da aber die gesellschaftliche Entwicklung nicht still steht, sondern durch

- Digitalisierung, Individualisierung
- sich vertiefende soziale Spaltung
- Zuwanderung
- und Inklusion

eine große Dynamik entfaltet, die in den Schulen durch die Pädagog*innen aufgegriffen und verarbeitet werden muss, hat den Verband eine Unsicherheit erfasst, ob und wie pädagogische Innovationen angemessen in den Schulen umgesetzt werden können.

Um der Beratung eine angemessene inhaltliche Grundlage zu verschaffen, wurden in einem ersten Schritt eine Reihe von Grundschulkollegien zur Situation in ihren Schulen befragt. Hierzu wurde ein gemeinsam von Lehrkräften und ISF für eine frühere Auftragsuntersuchung des Bremer Senats entwickelter Fragebogen verwendet. Deren Ergebnisse sind im Jahr 2003 veröffentlicht worden,² wurden aber von Senat und Bildungsverwaltung weitgehend folgenlos zur Kenntnis genommen. Grundlage der jetzigen Veröffentlichung ist die Befragung von insgesamt sechs Bremer Grundschulkollegien, die weitgehend vollständig daran teilgenommen haben. Die Ergebnisse der Befragung sind zwar nicht repräsentativ, weil die Schulen letztlich aufgrund eigenen Wunsches an dem Projekt teilgenommen haben. Sie verteilen sich aber auf sozial sehr unterschiedlich geprägte Einzugsgebiete. Daraus, und wegen ihrer Eindeutigkeit in allen beteiligten Schulen, wächst den Ergebnissen Exemplarität zu; sie sind generalisierbar. Einzelne Werte der Antwortverteilung können deshalb in der Grundgesamtheit um einige Prozentpunkte anders ausfallen. Allerdings haben wir darauf geachtet, dass die teilnehmenden Schulen die unterschiedlichen Situationen der Bremer Schulen in ihrer

¹www.ISF-Bremen.de

² Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (Hrsg.) Schönwälder, Berndt, Ströver, Tiesler: **Belastung und Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern**, Dortmund, Berlin, Dresden 2003

vollen Bandbreite abdecken, so dass die im Folgenden berichteten Probleme zeitlicher und psychischer Belastung typisch sind.

Damit erhalten nicht nur die beteiligten Einrichtungen eine Vielzahl von Daten als Grundlage für ihre interne Entwicklung, sondern durch die seitens des ISF erfolgte Zusammenfassung ergibt sich eine überzeugend genaue Identifizierung der Belastungsschwerpunkte in den Grundschulkollegien. Inwieweit die Schulen das ISF in ihre weiteren internen Beratungsprozesse einbeziehen, liegt in dem Willen und der Verantwortung der Schulen selbst.

b. Die Methode

Der Fragebogen ist inhaltlich so gegliedert, dass zunächst diverse schulische Arbeiten nach dem Maß der zeitlichen Belastung für die Lehrkräfte abgefragt wurden. Anschließend wurden die Lehrkräfte zu denselben Tätigkeiten unter dem Gesichtspunkt der psychischen Belastung erneut um Antwort gebeten. Danach sollten sich die Lehrer*innen zu besonderen Belastungsfaktoren im Verhältnis zu den Schüler*innen und den Eltern äußern. Die Belastungsquellen, die aus Merkmalen der Schule und ihres Umfeldes herrühren, bilden den nächsten Komplex. Schließlich wollten wir noch wissen, woraus sich bei den Lehrkräften Spaß, Freude und Zufriedenheit für ihren Beruf speisen, um dann am Ende des standardisierten Teils des Fragebogens die während der Berufstätigkeit wahrgenommenen Veränderungen abzufragen. In diesen Teilen wurden drei bis vier Antwortkategorien vorgegeben. Am Ende eines jeden Fragenkomplexes gab es stets mit der Fragestellung "Was wurde vergessen?" eine offene Kategorie, in der die den Antwortenden wichtigen zusätzlichen Informationen gegeben werden konnten. Die gleiche Möglichkeit gab es dann noch am Ende des Fragebogens, an dem wir uns erkundigten: "gibt es berufliche Aufgaben, für die Ihnen Kraft, Zeit oder Gelegenheit fehlen, sich ihnen ausreichend zu widmen" und "für welche Aufgaben sind Sie gezwungen, zu viel Kraft und Energie aufzuwenden; der Aufgabenbereich müsste deutlich reduziert werden". Der Fragebogen wurde mit Ausnahme einer Schule im Rahmen einer Dienstbesprechung oder Konferenz von jeder Lehrkraft für sich in maximal 30 Minuten ausgefüllt. Der Dreiklang der Erfassung von zeitlicher und psychischer Belastung anhand standardisierter Antworten sowie der offenen Nachfrage ergibt ein komplexes Bild über die Ursachen der Belastungen sowie ihre Struktur.

In einem weiteren Schritt hat das ISF Aufgaben, die die Grundschullehrer*innen aufgrund gesetzlicher Regelungen und dienstrechtlicher Vorschriften zu bewältigen haben, erfasst, mit plausiblen zeitlichen Kontingenten unterlegt und mit der vom Bundesinnenminister definierten Jahresarbeitszeit³ für Beamte abgeglichen. Aus dem Vergleich der durch den Dienstherrn definierten Aufgaben mit dem zu deren Erfüllung zur Verfügung gestellten Zeitbudgets ergibt sich eine belastbare Aussage darüber, ob die Anforderungen im eingeräumten Zeitrahmen überhaupt zu erfüllen sind. Damit erfolgt eine Objektivierung der mit dem Fragebogen erfassten subjektiven Wahrnehmungen und Einschätzungen. Die Kombination beider Kompo-

³Vgl. BMI Orga-Handbuch, 2017 (https://www.orghandbuch.de/OHB/DE/ohb_pdf.html?nn=4588530 (Stand: 21.10.2017)).

nenen ergibt somit ein Bild der von den Befragten verantwortlich gemachten Ursachen der „Belastetheit“ der Grundschulkollegien.⁴

B. Die Ergebnisse

B.1. Die Auswertung des Fragebogens

a. Die psychischen Belastungsschwerpunkte

Die Tätigkeiten, die mit der Bewertung und Einordnung von Leistungen der Schüler*innen im Zusammenhang stehen, werden von den Lehrer*innen als das stärkste tätigkeitsbezogene psychische Belastungsmoment eingeordnet. Über die Hälfte aller Befragten klassifizierte "Zeugnisse geben" und "Lernentwicklungsberichte" als sehr belastend (erste von vier Stufen). Die "Benotung" wurde dann noch von einem Drittel als sehr belastend eingeordnet. Über ein Drittel gaben die Zusammenarbeit mit Behörden und die Ordnungsmaßnahmenkonferenzen als psychisch sehr belastend an. Auch auf die Beaufsichtigung von Schüler*innen, die Elternabende, -beratung, -betreuung entfielen Häufigkeiten von dreißig Prozent und mehr höchster Belastungsurteile. Noch über zwanzig Prozent der Nennungen mit höchster Belastungsbewertung wurden abgegeben für die Arbeiten für die Schulorganisation, Mitarbeit an den Innovationen der Schule, Betreuung und Beratung von Schüler*innen, Durchführung von Unterricht, Schulveranstaltungen, Planung von Projekten und Klassenfahrten sowie deren Durchführung. Die Planung des Unterrichts sowie die Korrektur von Schülerarbeiten wurde hier mit zehn Prozent und weniger selten genannt. Die Kooperation mit Kolleg*innen sowie die Konferenzen bewegen sich in dem gleichen Rahmen.

Die Nachfrage, was sie bezogen auf die Schüler*innen besonders belastet, ergab, dass die Auffälligkeiten einzelner von zweiundachtzig Prozent der Lehrkräfte als sehr belastend eingestuft wurde. Zusammen mit den Nennungen zur Aggressivität (achtundsechzig Prozent), dem undisziplinierten Verhalten der Schüler*innen (sechsendsechzig Prozent) sowie ihrer häuslichen Probleme (vierundfünfzig Prozent) kristallisiert sich hier ein eindeutiges Problemfeld heraus. Das war bereits in der älteren Befragung zu erkennen. Die Hälfte der Lehrerschaft empfindet den Lärm, den die Schüler*innen machen, als sehr belastend. Immerhin über ein Drittel schätzt die mangelnde Motivation und fehlende Anstrengungsbereitschaft der Schüler*innen als hoch belastend ein. Die störenden Einflüsse der Medien sowie die Konflikte zwischen den Schüler*innen werden von neunundzwanzig bzw. zwanzig Prozent als sehr belastend eingeordnet. Die fehlende Anerkennung der Lehrer*innen für ihre Arbeit und Mühe werden demgegenüber relativ gering von sechzehn Prozent so gesehen.

Im Hinblick auf die psychischen Belastungen, die sich bezogen auf die Eltern ergeben, wurden von ca. zwei Dritteln die "gelegentlich schlimmen innerfamiliären Verhältnisse" sowie

⁴ Sie hierzu ausführlich: Schölles, Reiner: Aufgaben der Bremer Grundschullehrkräfte - Betrachtung der zeitlichen Belastung der Lehrerinnen und Lehrer, Oktober 2017, Anlage

"die Trägheit und das Unvermögen mancher Eltern" in die Kategorie sehr belastend eingeordnet. Verstärkt wird diese negative Wahrnehmung durch "das Desinteresse an Elternabenden", "die Anspruchshaltung mancher Eltern", sowie "die Not, die einige Eltern mit ihren Kindern haben", die jeweils von etwa vierzig Prozent der Befragten als sehr belastend eingestuft wurden. Über zwanzig Prozent erleben sich durch die Aggressivität einiger Eltern sehr belastet, ähnlich werden mit knapp zwanzig Prozent ausländische Eltern und ihre gelegentliche Hilflosigkeit in der fremden Kultur als sehr belastend wahrgenommen. Das mangelnde Verständnis einiger Eltern für die Unterrichtsziele und -methoden sowie die manchmal fehlende Anerkennung der eigenen Arbeit belastet fünfzehn Prozent der Befragten sehr.

Zu große Klassen beurteilen knapp siebzig Prozent der Lehrkräfte als sehr belastend. Das wird verstärkt durch die mangelnde Ausstattung der Schule (knapp vierzig Prozent). Ebenfalls knapp vierzig Prozent sehen sich durch die fehlende Anerkennung ihrer Arbeit durch die Behörde psychisch sehr belastet. Zu dreißig Prozent gilt das auch für die wahrgenommene Überforderung durch behördliche Vorschriften. Der wachsende Autoritätsverlust der Institution Schule sowie die Kritik an ihrer Leistungsfähigkeit wird von fünfundzwanzig Prozent als sehr belastend eingestuft. Die Probleme mit Vorgesetzten, das Nachlassen der eigenen Leistungsfähigkeit, die mangelnde Kooperation im Kollegium sowie Probleme mit einzelnen Kollegen werden mit deutlich unter zwanzig Prozent der Nennungen als sehr belastend aufgeführt.

b. Die zeitlichen Belastungsmomente

Hier stehen die Lernentwicklungsberichte mit über fünfzig und die Zeugniserteilung mit über vierzig Prozent Nennungen in der höchsten Kategorie an der Spitze und dokumentieren damit einen ähnlichen Stellenwert wie bei den psychischen Belastungen. Das wird komplettiert durch gut dreißig Prozent der Nennungen für die laufende Leistungsrückmeldung (Benoten). Mit mehr als dreißig Prozent zeitlich sehr belastend wurden die Betreuung und Beratung von Schüler*innen, die Kooperation mit Kolleg*innen, die Kooperation mit Behörden und die Durchführung des Unterrichts genannt. Projekte, deren Planung, die Korrektur von Schülerarbeiten, die Beaufsichtigung von Schülerinnen und Schülern sowie Elternabende, -betreuung, -beratung sind von zwanzig Prozent und mehr in die Kategorie sehr belastend eingeordnet worden. Schulveranstaltungen, Innovationen und deren Evaluation, Schulorganisation, Fort- und Weiterbildung, Planung von Schulveranstaltungen sowie Ordnungsmaßnahmen- und Gesamtkonferenzen wurden mit etwa zehn Prozent selten genannt. Alle anderen Vorgaben wie Konferenzen und Ausschüsse wurden von weniger als zehn Prozent angekreuzt

c. Spaß, Freude und Zufriedenheit

In den Kollegien herrscht eine hohe Motivation für die pädagogische Arbeit vor. Vierundachtzig Prozent der Lehrkräfte gaben an, dass die Arbeit mit den Schüler*innen für sie eine wesentliche Quelle für Spaß, Freude und Zufriedenheit in ihrem Beruf ist. Sie freuen sich

über die sichtbare Entwicklung ihrer Schüler*innen (sechundsiebzig Prozent) und deren Lernfortschritte (neunundsechzig Prozent). Die Zusammenarbeit mit den Kolleg*innen wird ebenfalls mit zweiundsechzig Prozent häufig hoch bewertet, ebenso wie der große Gestaltungsspielraum (siebenundfünfzig Prozent), den die Lehrer*innen in ihrer unmittelbaren pädagogischen Arbeit anscheinend immer noch haben oder sich nehmen. Die Einbindung in ein soziales System (einundvierzig Prozent) und die Anerkennung ihrer Arbeit durch Eltern (dreiunddreißig Prozent) erreichen ebenfalls recht häufig hohe Zustimmungswerte. Der Lebens- und Berufserfolg spielt bei dieser Schüler*innengruppe aufgrund des Alters natürlich eine untergeordnete Rolle.

d. Die Veränderungen, die seit Beginn der Berufstätigkeit schwerer fallen

Die befragten Kollegien sind durchschnittlich deutlich jünger als die der ursprünglichen Befragung 1999. Damals waren über fünfzig der Befragten älter als fünfzig Jahre, bei der aktuellen waren es nur fünfundzwanzig Prozent.

Bei den im Laufe der beruflichen Tätigkeit wahrgenommenen Veränderungen wird von siebenzig Prozent der Befragten das Ertragen von Lärm genannt. Die Verarbeitung von neuen Vorgaben (neununddreißig Prozent) und der Umgang mit schwierigen Schüler*innen beeinträchtigen nach Einschätzungen von vierunddreißig Prozent der Lehrkräfte die Berufstätigkeit. Im Bereich von zwanzig Prozent der Angaben höchster Belastung liegen der Unterricht und die damit zusammenhängenden Aufgaben sowie Betreuung, Beratung und Beaufsichtigung. Deren Intensität wird in der aktuellen Befragung häufiger als hoch belastend angegeben. Das gilt etwas seltener auch für das Improvisieren bei unzulänglichen Arbeitsbedingungen. Der Umgang mit weniger kooperativen Eltern schlägt mit sechzehn geringer zu Buche und mit unter zehn Prozent werden die Kooperation mit Kolleg*innen, die Vertretung von abweichenden Positionen und die Elternabende als schwieriger gewordene Tätigkeiten angekreuzt.

e. Einordnung der offenen Antworten

e.1. Eigentlich müsste ich mich stärker kümmern um...

Die Antworten zu diesem Komplex erfolgten spontan und ohne Vorgaben. Für die Beantwortung der Fragen war ein relativ enger zeitlicher Rahmen gesetzt. Von daher signalisieren die Antworten "aus dem Bauch heraus" eine als zutreffend anzunehmende Drucksituation.

Die Kategorie "Ich müsste mich stärker kümmern" haben wir in neun Punkten zusammengefasst.⁵ Deutlich wird hier, dass sich die größte Häufung ausstehender Mehrleistungen auf die Kinder bezieht. Bei der Differenzierung der Nennungen tritt sowohl die speziell nötige Förderung von schwachen, starken und unauffälligen Kindern in Erscheinung, diese Aspekte werden immer wieder genannt. Das ist verstärkt zu registrieren, wenn die Antworten auf

⁵ Anlage "Was wurde vergessen?"

den Unterricht im engeren Sinne gemustert werden. Darunter fallen sowohl Vorbereitung, Planung, Reflexion, differenziertes Vorgehen sowie die Entwicklung und Umsetzung anderer Methoden, wie z.B. Projektwochen und Gruppenarbeiten. Auch ein unerfüllter Wunsch nach Veränderung tritt zu Tage, da sich viele Kolleg*innen um eine Verbesserung der Kooperation im Kollegium kümmern möchten, die offensichtlich aussteht.

Die klare Dominanz des Komplexes "Kinder und Unterricht", der insgesamt knapp einhundert mal genannt wird, ist nicht zu übersehen. Daran zeigt sich, als wie stark defizitär die eigentliche Aufgabe im pädagogischen Kernbereich beurteilt wird.

Vor dem Hintergrund der hoch positiven Berufsmotivation und der unübersehbaren Sympathie für die Kinder wächst dem am meisten als sowohl psychisch als auch physisch belastend empfundene Komplex Lernentwicklungsberichte/ Zeugnisse/ Benotung eine besondere Bedeutung zu, denn das Ergebnis der systematisierten Fragen zu diesem Komplex wird durch die Spontanäußerungen noch einmal unterstrichen. Bei den Angaben zu der offenen Frage "unangemessen viel Arbeitskraft" werden die Beurteilungen häufig zusätzlich genannt. Die Lehrkraft ist sich über die Mängel der eigenen Tätigkeit bewusst. Sie nimmt wahr, dass etlichen Schüler*innen nicht gerecht zu werden ist, soll dann aber die Kinder trotzdem bewerten und damit deren weiteren Lebensweg spätestens mit der Bewertung am Ende der vierten Klasse wesentlich beeinflussen. Verstärkt wird dieser Unsicherheitseffekt durch die spontanen Äußerungen, die die bürokratischen Tätigkeiten als unangemessen aufwändig benennen. Das bezieht sich zu einem erheblichen Teil auf die technokratisch bürokratisierte Form der Leistungsbewertung. Hinzu kommen dann noch die als stark arbeitsbelastend empfundenen Bedingungen, unter denen Unterricht praktiziert werden muss: zu große Klassen, Belastung durch Vertretung, Ganztagsbetrieb, der häufig ohne die baulichen und materiellen für sein Gelingen notwendigen Voraussetzungen eingeführt wird.

Das Urteil "unangemessener Arbeitsaufwand" für anfallende Konfliktlösungen mit Schüler*innen und die Elternarbeit erscheint auch bei den Spontanantworten viele Male und verstärkt die Antworten der in den Fragen schon genannten psychischen Belastungsmomente, die sich auf die Schüler*innen und auch die Eltern beziehen.

Nicht ganz so häufig, aber deutlich wahrnehmbar sind Rückmeldungen, in denen die mangelnde Verarbeitung der eigenen Situation i. S. der "Work-Life-Balance" und der Reflexion der Tätigkeit angesprochen wurde. Das Gleiche gilt auch für die Mängel in der schulischen Organisation, deren Ursachen weitgehend in der mangelnden finanziellen Ausstattung der Schulen gesehen wurden.

e.2. Ich muss unangemessen viel Arbeitskraft aufwenden für...

In diesem Unterpunkt tritt die Zuspitzung nicht ganz so deutlich in Erscheinung wie bei der Mängelabfrage. Dazu wurden acht Kategorien gebildet.⁶ Viele Äußerungen bezogen sich auf den Bereich Anforderungen der Behörde/Bürokratie. Offensichtlich konnten die vor einigen

⁶ Anlage "Was wurde vergessen"

Jahren unter der Bezeichnung "Eigenständige Schule" postulierten Zielsetzungen von mehr Gestaltungsfreiräumen für die Schulen in der Schulpraxis nicht wirklich umgesetzt werden, da der Umfang des Arbeitsaufwandes für Bürokratie und Behörde so häufig spontan als unangemessen hoch charakterisiert wird. Die zusätzlichen Eintragungen für den Komplex "Beurteilungen/Diagnostik/KompoLei (Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung), der sehr häufig als zeitlich belastend genannt wurde, betonen das klar und deutlich, da dieser Bereich bereits eindeutig im standardisierten Teil abgefragt worden war. Für diesen Problemkreis stellt sich offensichtlich eine unübersehbare erhebliche Drucksituation für die Lehrkräfte ein, was sich in der Doppelung im standardisierten und freien Bereich niederschlägt. Aber auch die Schwierigkeiten der Abstimmung mit den sog. Unterstützersystemen werden öfter genannt. Eine Häufung von freien Antworten gab es zu den Themen Unterricht/Klassenfrequenzen/Vertretung. Der Unterricht ist im standardisierten Teil bei den zeitlichen Belastungen im oberen, bei den psychischen im Mittelfeld der Belastungsgewichtung angesiedelt. Von daher ist davon auszugehen, dass die Höhe der Unterrichtsverpflichtung, die Gestaltungsvorgaben der Behörde sowie die materielle Mangelsituation an dieser Stelle verschärfend wirken. Passend dazu werden auch die Klassenlehrergeschäfte, die ja weitgehend den formalen Rahmen abdecken, merkbar häufig genannt.

Eine ebenfalls hohe Zahl kritischer Anmerkungen haben sich offensichtlich sozusagen von selbst, naturwüchsig, zum Thema Konfliktlösungen in der Schülerschaft eingestellt. Dieser Bereich taucht bei den psychischen Belastungsmomenten indirekt unter Ordnungsmaßnahmenkonferenzen an vierter Stelle der Häufigkeiten auf, wurde allerdings im standardisierten Teil als nicht besonders zeitintensiv bewertet. In der auf die Schüler*innen bezogenen direkten Abfrage werden Auffälligkeiten, wie Aggressivität und undiszipliniertes Verhalten der Schüler*innen mit hohen Belastungswerten gewichtet. Die zeitliche Komponente des Aufwandes zur Verarbeitung der daraus resultierenden Konflikte spielen im standardisierten Teil explizit kaum eine Rolle, zeigt sich aber deutlich in den Spontanantworten im freien Antwort-Teil. Einerseits sehen fast alle Lehrer*innen in der Arbeit mit den Schüler*innen lt. standardisiertem Teil eine ihrer wesentlichen Motivationsgrundlagen für Spaß und Freude an ihrem Beruf; andererseits erscheint dieses positiv tragende Moment aber durch die geschilderten Konstellationen mittelfristig gefährdet zu sein. Nicht übersehen werden sollte die zeitliche Belastung durch Organisation, Elternarbeit und externe Kooperation.

B.2. Das Verhältnis von Aufgaben und Zeitbudget

Unsere bislang dargestellten Daten bestätigen wesentlich die Tendenz der seit den achtziger Jahren in nahezu 3000 Veröffentlichungen dokumentierten Ergebnisse wissenschaftlicher Untersuchungen, die sich mit Lehrerbelastungen und Burn-out befasst haben.⁷ Den Aussagen der Lehrkräfte, die die Grundlage der Untersuchungsergebnisse bilden, wurde offen-

⁷ Publikationsdatenbank PsycINFO 1980-2010: Stress Lehrer 2087 Veröffentlichungen, Bourn Out Lehrer 757 Publikationen, Stress Lehrer 2087 Publikationen

sichtlich nicht geglaubt oder sie wurden als unwesentlich abgetan. Auch diesbezüglich hat der Senat des OVG Niedersachsen eine klare Antwort gegeben. "Für den Senat ist auch nicht erkennbar, warum auf... Befragungen beruhende empirische Ermittlungen schon vom Grundsatz her nicht zur Aufklärung der tatsächlichen Arbeitsbelastung... herangezogen werden könnten. Denn ein Beamter muss allgemein vorgeschriebene oder konkret verlangte dienstliche Angaben wahrheitsgemäß und vollständig machen."⁸

Deswegen haben wir zusätzlich eine andere Betrachtung zur Objektivierung der Belastung der Lehrer*innen durchgeführt: Wir nehmen den Dienstherrn ernst und schauen, was er eigentlich von den Lehrerinnen und Lehrern erwartet und verlangt. Wir fragen also, welche Aufgaben und Tätigkeiten haben Lehrkräfte zu erledigen.⁹

Wir haben eine Musterlehrerin mit voller Stundenzahl als Bemessungsgrundlage genommen. Von den insgesamt 55 in den Ordnungsmitteln festgelegten und von den Lehrkräften zu erledigenden Aufgaben haben wir acht herausgegriffen und diese mit plausiblen und von Praktikern als niedrig bestätigten Zeitbudgets hinterlegt. Dabei waren wir mit der Bemessung der Budgets äußerst vorsichtig, weil die sehr differenzierte Arbeitsstruktur einer Grundschullehrerin eine zeitliche Operationalisierung sehr erschwert. Allein die Erfassung und Dokumentation der Daten zur Erstellung der KompoLei müsste, da sie wegen der Berechtigung des Besuchs der nachfolgenden Schulen auch gerichtsfest sein muss, deutlich mehr Zeit in Anspruch nehmen als wir es in unserer Modellannahme unterstellt haben. Da es aber wesentlich um die Frage geht, ob das durch den Dienstherrn definierte Aufgabenvolumen überhaupt in der zur Verfügung stehenden Arbeitszeit zu bewältigen ist, reichten auch unsere eher minimalistischen Ansätze für eine Einschätzung aus.

Den Zeitaufwand für diese acht Aufgaben haben wir auf die Jahresarbeitszeit hochgerechnet (siehe folgende Tabelle) und dann mit der durch das Bundesministerium des Inneren (BMI) definierten Jahresarbeitszeit auf der Basis der gesetzlich geregelten Vierzigstundenwoche abgeglichen. Diese beträgt ca. 1780 Stunden.¹⁰

Für die acht herausgenommenen Aufgaben ergab sich ein Zeitbedarf von 1743 Stunden p.a. Es sind aber weit über vierzig Aufgaben überhaupt noch nicht berücksichtigt, u. a. die Unterrichts- und Nachbereitung, für die nach dieser Rechnung noch 2 Minuten pro Unterrichtsstunde zur Verfügung stehen würden.

Mit dieser Analyse ist es plausibel, dass der Dienstherr mit seiner unsystematischen und intransparenten Aufgabenzuweisung deutlich mehr zu erfüllende Aufgaben definiert als es die zur Verfügung gestellte Arbeitszeit real ermöglicht. Damit zwingt er jede Lehrkraft permanent zu Dienstpflichtverletzungen, weil diese ihre Aufgaben nach Beamtenrecht zu erfüllen hat. Aus dieser Konstellation erklärt sich der relativ hohe Rücklauf der offenen Äußerungen

⁸ OVG Ebenda S. 26, Ziffer 78

⁹ Schölles, Reiner: Aufgaben der Bremer Grundschullehrkräfte aaO

¹⁰ Vgl. BMI Orga-Handbuch, 2017

in dem Fragebogenkomplex "Was wurde vergessen", die schwerpunktmäßig die subjektiv empfundenen Leistungsdefizite hervorbrachten.

Unsere Aufstellung erbrachte folgende Zeitbedarfe:

	Aufgabe/Tätigkeit	Zeit in Std.
(1)	Unterrichten	840
(2)	Korrigieren	200
(3)	Pausenaufsichten	40
(4)	Teilnahme an Fortbildungen	30
(5)	Teilnahme an Konferenzen und DB	50
(6)	Sich informieren	46
(7)	Lernentwicklungen und die eigene Arbeit dokumentieren	280
(8)	Schülerinnen und Schüler und Eltern beraten	187
(9)	Wegezeiten	70
	Summe	1743
	./ . Jahresarbeitszeit	1780
	Restzeit für gut 40 Aufgaben	-37

C. Einordnung der Ergebnisse im Hinblick auf die pädagogische Alltagsarbeit

a. Die zunehmende Heterogenität der Schülerschaft

Schon die oberflächliche Betrachtung der bislang berichteten Ergebnisse zeigt unübersehbar, die Grundschulen sind sowohl zeitlich, organisatorisch wie inhaltlich eindeutig überlastet. Dies ist im Folgenden näher zu erörtern.

Schaut man sich die Kerntätigkeit der Lehrkräfte - die Organisation von Lernprozessen - an, treten etliche Probleme wie von selbst klar erkennbar hervor:

- Aggressivität und undiszipliniertes Verhalten von Schüler*innen
- die tendenzielle Vernachlässigung unterschiedlicher Schüler*innengruppen
- sowie eine als extrem wahrgenommene Belastungssituation im Zusammenhang mit der Beurteilung der Leistungen der Schüler*innen.

Mit der Einführung der Inklusion an Bremens Schulen ist die Heterogenität der Schülerschaft in den Lerngruppen noch einmal stark gestiegen. Dieser Prozess lief aber bereits vor der ex-

plizit aufgetragenen Inklusion, weil durch die gesellschaftliche Differenzierung u. a. als Folge von sozialer Entwicklung und Migration, neue, sehr differente Milieus in den Schulen ankommen sind. Zudem ist die Inklusion in ein auf Auslese gerichtetes System eingegliedert worden – tendenziell ein Widerspruch in sich selbst. Gerade bildungsbürgerlich geprägte Eltern befürchten dem Vernehmen nach eine diffuse Gefahr gesellschaftlichen Abstiegs durch Vernachlässigung klassischer bildungsbürgerlich geprägter Zielsetzungen. Mit dem Ende der Grundschule muss für sie durch eine Gymnasialempfehlung unter allen Umständen der Anschluss nach oben möglich sein.

Die Grundschulpädagogin muss in dieser Konstellation im Alltag sehr heterogene Lerngruppen betreuen, zu der auch Kinder gehören, deren Eingliederung in produktive Lernprozesse für alle ganz erhebliche Schwierigkeiten bereiten kann. Das sind zum einen Kinder, die vor der Inklusion die Förderschulen besucht haben, das sind aber auch Kinder, die unter prekären Bedingungen aufwachsen, was sich u. a. an den Rückmeldungen über die häuslichen Verhältnisse in den Elternhäusern ablesen lässt, und schließlich sind das auch Kinder, die als Sprachanfänger oder mit einem stark ausgeprägten Sprachdefizit in unser Schulsystem eintreten und integriert werden müssen.

b. Die materielle Mangelsituation

Dieser Prozess findet vor dem Hintergrund einer extremen Mangelsituation im bremischen Schulwesen statt. Der bremische Bildungshaushalt müsste um mehr als 30% erhöht werden, um das durchschnittliche Ausgabenvolumen pro Schüler*in zu erreichen, das in Hamburg besteht. Dennoch bleibt fraglich, ob die langjährigen Versäumnisse – nebenbei auch bundesweit zu registrieren und von denen immer wieder berichtet wird, damit angemessen ausgeglichen werden können.

c. Die Wirkungen auf den unterrichtlichen Alltag

Pädagogischer Alltag ist gekennzeichnet durch hohen Zeitaufwand der Lehrkraft, um eine produktive Lernsituation in der Lerngruppe herzustellen bzw. aufrecht zu erhalten. Ihre Aufmerksamkeit wird weitgehend durch "störende" Kinder gebunden, weil deren Nichtbeachtung sofort wieder zu Störungen führen würden. Eine angemessene Unterstützung im Klassenverband gerade vor dem Hintergrund der politisch beschlossenen Inklusion erhält die Grundschullehrerin in Bremen nicht. In dieser Konstellation soll sie einen leistungsdifferenzierten Unterricht durchführen, in dem die individuellen Lernprozesse aller Kinder der Lerngruppe angemessen angeleitet und begleitet werden sollen. Eine eigentlich erforderliche Zuwendung der Lehrkraft bleibt sehr unwahrscheinlich. Im Regelfall bleiben die stillen und unauffälligen Kinder und solche, die aufgrund besonderer Leistungsstärke eine andere Form der Förderung bräuchten, mit ihren Interessen weitgehend auf der Strecke. Das wird auch von den Lehrkräften so wahrgenommen. Selbst bei höchster Aufmerksamkeit und höchstem Engagement der Lehrer*innen bei der Gestaltung der Lernprozesse werden die Zielsetzungen, die durch behördliche Vorgaben definiert sind, nicht erreicht werden können. Man kann

in weiten Bereichen froh sein, wenn die Lehrkräfte eine Unterrichtsstunde "unfallfrei" über die Runden bringen.

d. Das Dilemma der bürokratisierten Leistungserfassung und Bewertung

Die Leistungsentwicklung der Schüler*innen soll und muss zur Rückmeldung an sie, an ihre Eltern und an die nachfolgenden Schulen gerichtsfest dokumentiert werden. Die klassische Form, das durch eine Ziffer jeweils ausdrücken zu wollen, ist völlig zu Recht kritisiert worden, weil das der Differenziertheit und Komplexität eines Kindes einfach nicht gerecht wird. Also macht die Behörde – vermutlich wohlmeinend - eine Vorgabe, in welcher Form das zu geschehen hat. Mit der "Kompetenzbasierten Leistungsrückmeldung - KompoLei" verfügt sie allerdings eine verpflichtende Vorgabe, die nicht umzusetzen ist. Dieses Vorgehen hat den Charakter eines potemkinschen Dorfes. Die Lehrkräfte sollen danach umfängliche Leistungsnachweise auf der Basis definierter Prozesse und Materialien erstellen, die sie den Eltern zurückzumelden haben, detailliert beschreibenden Entwicklungsübersichten in vier Kompetenzbereichen liefern, die in zehn Fähigkeitsstufen zu differenzieren sind, von denen jede den jeweiligen Lernstand zu einem gewählten Zeitpunkt wiedergeben soll. Das Ganze soll in einem Portfolio erfasst werden. Im Ergebnis entsteht daraus zum jeweiligen Halbjahr ein Lernentwicklungsbericht mit ausgewiesenem Erfolg im jeweiligen Kompetenzbereich. Die Quelle, aus denen die Daten generiert werden, ist der Unterricht. Wäre KompoLei die Grundlage für ein Forschungsvorhaben, in dem ausschließlich durch teilnehmende Beobachtung Leistungsverläufe bei den Schüler*innen ermittelt werden sollen, dann könnte es vielleicht geeignet sein. Aber selbst dann hätte ein einzelner Beobachter erhebliche Schwierigkeiten, alle schülerbezogenen Prozesse zu erfassen, die für eine Bewertungsgerechtigkeit notwendig sind. Nun soll aber die Lehrkraft unter den o. a. Bedingungen der Unterrichtsdurchführung diese Daten für alle bis zu 25 Schüler*innen erfassen und gerichtsfest dokumentieren. Allein die Dokumentation erfordert einen ungeheuren Zeitaufwand. Sie ist sachgerecht gar nicht möglich, weil die Lehrer*innen voll darauf konzentriert sein müssen, ihren Unterricht durchzuführen. Das Problem setzt sich bei der Leistungsrückmeldung an Schüler*innen und Eltern fort. Es kommt ein Lernentwicklungsbericht mit Kompetenzkategorisierungen heraus, der für Eltern im Regelfall nicht verständlich und nachvollziehbar ist. Statt eines aussagefähigen Berichts über Lernentwicklung und Leistungsstand des Kindes wird eine weitgehend fehlerhaft produzierte und für die Zielgruppen nicht nachvollziehbare Rückmeldung gegeben.

Ein Vergleich mit den Ergebnissen der Studie aus dem Jahr 2000 zeigt, dass die Wahrnehmung der zeitlichen und psychischen Belastung in diesem Erhebungsbereich deutlich zugenommen hat.

Die Rückmeldungen über die Dimension psychischer und zeitlicher Belastungen, die die Kollegien mit ihren Antworten gegeben haben, untermauern eindeutig diese Einschätzung. Und die deutlichen Hinweise auf zu viel Bürokratie dürften hier ebenfalls eine ihrer Quellen haben. Für die Grundschullehrer*innen ist diese Konstellation ein einziges großes Desaster.

e. Der Lärm

Der Lärm, den Schüler*innen verursachen, gibt immer wieder Anlass zu Klagen aller Betroffenen, selbst der Schüler*innen, die dafür verantwortlich sein sollen. Wie frühere Studien, nicht nur in Deutschland, gezeigt haben, ist in erster Linie der umgebende Arbeitsraum für diese Situation verantwortlich. Die Arbeitswissenschaft spricht hier vom „Arbeitsplatz“ mit seinen physikalischen Arbeitsbedingungen und beschreibt die daraus resultierenden Auswirkungen auf die darin arbeitenden Menschen. Hierzu gehören u. a. die drei Hauptfaktoren Licht, Luft und Lärm. Der Faktor Lärm bezieht sich zunächst auf Geräusche, die von technischen Geräuschquellen erzeugt werden, z. B. Maschinen und Verkehr. Die akustischen Eigenschaften eines Raumes, z. B. die Halligkeit, können im Raum entstehende Geräusche verstärken, jeder kennt dies aus Bahnhofshallen oder Tunneln, oder durch entsprechende Absorption reduzieren, Beispiel Tonstudio. Diese statischen Eigenschaften eines Raumes, vorgegeben durch Architektur und Ausstattung, haben messbare Auswirkungen auf das Verhalten der darin arbeitenden Menschen, man denke an die Situation in einer Kneipe: um sich unterhalten zu können, müssen wir lauter sprechen als die Tischnachbarn, die aber den gleichen Bedingungen unterliegen, also wird es im Laufe der Zeit immer lauter, es entsteht der sogenannte Lombard-Effekt. Je halliger ein Raum ist, desto schneller steigt diese Spirale an. Genau dies trifft auch auf die Situation in einem halligen Klassenzimmer zu, insbesondere bei den heute meist anzutreffenden offenen Unterrichtsformen. Der noch Anfang des 20. Jhdts. verwendete Rohrstock war der einzig mögliche Schallabsorber.

Welche Auswirkungen hat nun Lärm auf die Arbeitssituation, den Menschen, seine Gesundheit und die Arbeitsleistung? Von Robert Koch stammt die Warnung „Eines Tages wird die Menschheit den Lärm bekämpfen müssen wie die Cholera und die Pest“. Tatsächlich gehört der „Lärm“ zu den wichtigsten Stressoren in unserem Alltag, auch wenn exakte Zusammenhänge zwischen ihm und einzelnen Erkrankungen nicht immer nachzuweisen sind. Hierzu gehören aber in jedem Falle Auswirkungen auf das Herz-Kreislauf-System, auf Hormon- und Immunsystem, auf Wahrnehmungsprozesse, vor allem aber auf kognitive Prozesse, die ja bekanntlich in der Schule oberste Priorität genießen. Störungen der Informationsverarbeitung stehen hier an erster Stelle für Hörwahrnehmung, Spracherkennung und Lautartikulation als Basis der Kommunikation. Insbesondere im Grundschulalter spielt dies eine große Rolle, da bis zu einem Alter von ca. 10 Jahren sowohl Hören als auch Sprechen erst noch „gelernt“ werden muss. So liegt die Sprachverständlichkeit in einem Klassenraum mittlerer akustischer Qualität für einen Erwachsenen bei ca. 90%, bei 6-Jährigen dagegen nur bei ca. 60%. Die sich daraus ergebenden Konsequenzen für Spracherlernen und die gesamte Kommunikation lässt sich leicht erahnen. Die Folgen davon sind oft „Ausstieg aus dem Unterrichtsprozess“ und Zunahme von „Störverhalten“. Frühere Studien hierzu können umfassende Belege hierfür aufzeigen. Der daraus resultierende Stress für die Lehrkräfte führt zu gesteigerter Herz-Kreislauf-Tätigkeit bis hin zu Erschöpfung und stark gesteigertem Erholungsbedarf, der aber nicht realisiert werden kann. Kinderärzte werden zunehmend mit den Folgen, z. B. von Kopfschmerzen bis zu Schulverweigerung, konfrontiert. Hinzu kommen nach-

lassende Schulleistungen, deren Ursachen nur in den seltensten Fällen mit den „Arbeitsbedingungen“ (der Schülerinnen und Schüler) in Verbindung gebracht werden.

D. Die Situation der Lehrkräfte

a. Die Verdichtung der Anforderungen

Arbeitsbelastung – auch im Beruf der Lehrer*in - entsteht aus den Komponenten Arbeitsaufgabe, Aufgabenschwere und -schwierigkeit, Dauer, Intensität und Arbeitsbedingungen. Aus diesen Variablen entsteht auf dem Wege der Redefinition der Arbeitsaufträge als Interpretation aller pädagogischen Leistungsanforderungen als deren Folge reale Belastung und Beanspruchung. Die zusätzlichen freiwilligen Anmerkungen – unverhoffter Schatz an Einsichten – ergänzen, konkretisieren und präzisieren die Auskünfte zu den standardisierten Vorgaben im Fragebogen ganz wesentlich. Der Deutsche Bildungsrat definierte seinerzeit als Auftragssegmente der Schule Lehren, Erziehen, Beurteilen, Beraten und Innovieren zu ergänzen durch Beaufsichtigen und Verwalten. Das gilt auch für Grundschulen.

Der größte Teil der zusätzlichen - überwiegend selbstkritischen Anmerkungen - dreht sich um die als unvollkommen bewertete Förderung der Schüler*innen. Die Lehrer*innen beunruhigt im hohen Maße der Zweifel an der Qualität ihres eigenen Unterrichts. Als zentral schwerwiegend beklagen sie die Unmöglichkeit, den breit streuenden Entwicklungsständen und Lernpotenzen der Schüler*innen gerecht zu werden. Sie argwöhnen skrupelhaft, weder den legitimen Anforderungen der starken wie gegenwärtig schwachen Schülern, noch den Stillen im Lande und damit allen fördernd entsprechen zu können. Das setzt sich zum Thema Inklusion fort, deren Hauptlast, wie mehrfach beklagt, vor allem den Klassenlehrer*innen zufällt. Auch den Aufgabenfeldern des Innovierens, Beratens können sich die Kollege*innen nach eigenem Urteil nur unvollkommen, wenn überhaupt, widmen, von Fortbildung und Arbeit an der Qualität des eigenen Unterrichts ganz zu schweigen. Zur Aufgabe des Beratens werden widerstrebende ebenso wie desinteressierte Eltern und diejenigen als anstrengend erwähnt, die die Lehrer*in zu günstigen Schulempfehlungen am Ende von Klasse 4 auch gegen Lehrerurteile ausnutzen wollen. Als hoch belastend wird in diesen Zusammenhängen das Bewerten und Beurteilen angesehen. Die Lehrer*innen bezweifeln den Sinn der verordneten Einstufung nach „KompoLei“ – neben der Praxis der Benotung - sowohl für die meisten Eltern und für die Einsicht der Kinder sowieso. Darüber hinaus entstehen durch zusätzlich verlangte Gutachten weitere erhebliche Belastungen und aus all dem Motivation für den Besuch von Privatschulen.

Geradezu als Gegenpol schält sich aus den Lehrerbemerkungen ein Komplex von ad-hoc-Aufgaben heraus, die sich zu systemimmanenten Störungen auswachsen. Die Aufgaben der Lehrer*innen geraten miteinander in Konflikt. Optimale Schülerförderung - von nahezu allen als zentrale pädagogische Aufgabe verstanden - sieht sich stets und ständig mit Widersprüchen von kleinlich bis hin zu Grundsätzlichem konfrontiert; z. B. Unterricht versus Beobach-

tungen für KompoLei sammeln und notieren. Unverhofft anfallender Vertretungsunterricht oder Unterricht in zwei Klassen gleichzeitig behindert, was im Einzelnen als Lehrgang entworfen worden ist. Die Kollegien beklagen notwendig werdende doppelte Unterrichtsplanung zusätzlich zu unvorhersehbaren Reibungsverlusten im alltäglichen Schulbetrieb: Raumsuche für den eigenen Unterricht, sich bei eigenen Vorhaben nach der Decke strecken zu müssen, irgendwo hakt es immer. Im Selbstverständnis der Lehrer*innen nur als bürokratisch zu interpretierende Nebenleistungen sowie wechselnde Vorgaben der vorgesetzten Behörde, das jederzeit zu erwartende Hineinreden in lehrerseitig entworfene pädagogische Prozesse, prägen rein äußerlich das Belastungserleben. Zynisch könnte man zwar meinen, diese Zwänge zu Flexibilität machten den Beruf doch eigentlich interessant. Interessant ist er, ohne Frage; doch zugleich auch überfordernd!

Arbeitsbelastung wird allgemein nahezu ausschließlich als Ergebnis der Dauer von Arbeitsanforderungen verstanden und in Zeiteinheit zu messen versucht. Eine der Zusatznotizen besagt - scheinbar in diesem Sinne - die Summe des zeitlichen Aufwands mache die Belastung aus. Gemeint ist damit die tatsächlich für die Schule erbrachte Leistung, und das ist in der Regel erheblich mehr als sich aus dem Stundendeputat – der falschen lingua franca der Schulbehörde für Arbeitslast der Lehrer*innen - ableiten lässt.

Diese Aussage qualifizierend besagt eine treffliche andere Notiz aus der Befragung, „es eher die Dichte der Aufgaben, die Komplexität, die Pausenlosigkeit, die die Belastung“ ausmache. Auch scheinbare Kleinigkeiten belasten. Wie die Informationen aus dem standardisierten Teil des Fragebogens ergänzt durch die zahlreichen freien Antworten erschließen, belasten auch einzelne kurzzeitige Ereignisse wie einzelne Schüler, Eltern ebenso wie zeitweise überfüllte Klassen, ausbleibende Ko-Lehrkraft, unverständliche bis unerfüllbare Behördenvorschriften wie z. B. bei 'KompoLei'. Art, Dauer und Intensität der Anforderungen unter unzulänglichen Bedingungen überfordern die Lehrer*innen – und ihre Schüler*innen nicht minder.

Die Belastung der Lehrer*innen entsteht in der aktuellen Grundschule in Bremen aus der Knappheit der Ressource Zeit für das Aufgabenspektrum der Grundschullehrer*innen und aus einem Übermaß der Anforderungen!

b. Hohe Motivation in den Kollegien

Die Ergebnisse der Befragung zeigen eine erhebliche Drucksituation in den Kollegien, aber auch eine eindeutige hohe Motivation. Eine Druckkonstellation auf vielen Ebenen, wie sie unsere Befragung ergeben hat, enthält die Gefahr des Ausbrechens unnötiger Konflikte innerhalb der Kollegien, die lediglich Ventilfunktion hätten. Besonders die Rolle der Vorgesetzten, also hier der Schulleitungen, kann aus den Kollegien heraus schnell zu heftigen Konflikten führen, weil sie quasi "zwischen Baum und Borke" agierend Überbringer der behördlichen Botschaften sind. Der klassische Fall, der Bote bekommt die Schläge, die eigentlich der Urheber der schlechten Nachrichten zustehen. Aktuell wird die Arbeit in den Schulen mit dem Fokus auf die Kinder durch eine hohe Motivation der Kollegien getragen - noch. Die

Zusammenarbeit in den Kollegien und der Kollegien mit den Schulleitungen funktioniert, obwohl beide Teile unter einem enormen Druck arbeiten. Das ist ein hohes Gut für eine gute Schulentwicklung. Es ist aber absehbar gefährdet, wenn die erfasste Spannungssituation nicht abgebaut wird. Überlastung führt selbst noch mittelfristig zu Verlust der Leistungsfähigkeit und/oder Krankheitsausfällen.

E. Mittelfristige Auswirkungen

a. Die Konsequenzen für die Bildungsbiographien der Schüler*innen

Da die Grundschule als Basis die weitere Entwicklung der Kinder im Schulsystem ganz wesentlich prägt, wird den nachfolgenden Schulen mit der strukturellen Vernachlässigung insbesondere sowohl der unauffälligen und als auch der besonders leistungsstarken Schüler*innen eine große Hypothek aufgeladen, weil sie mit hoher Wahrscheinlichkeit erhebliche Leistungsdefizite feststellen werden, die sich im weiteren Verlauf der Bildungsbiographien weiter aufbauen werden. Ein wesentlicher Teil der Elternschaft entzieht sich dieser Gefahr, indem es sein Kind auf Schulen in freier Trägerschaft schickt, so dass den staatlichen Schulen ein relevanter Teil im Regelfall leistungsstarker Schüler*innen fehlt. Der Anteil dieser Gruppe beträgt in Bremen über zehn Prozent und gehört damit zur Spitzengruppe im Ländervergleich.¹¹

Vor diesem Hintergrund ist das Einlösen des Anspruchs der Senatorin, in absehbarer Zeit bessere PISA-Ergebnisse erreichen zu können, ziemlich unwahrscheinlich. Es spricht viel mehr für zukünftig eher schlechtere Punktwerte. Sofern es sich dabei um valide Befunde handelt, werden die heutigen Grundschul Kinder um die Chancen gebracht, auf die sie mit einer guten Bildung in gut organisierten Schulen, die die Lernprozesse planvoll und materiell gut abgesichert, gestalten, einen Anspruch haben. **"Jeder hat nach Maßgabe seiner Begabung das gleiche Recht auf Bildung. Dieses Recht wird durch öffentliche Einrichtungen gesichert."** (Artikel 27 Landesverfassung Bremen)

b...und für die Lehrkräfte: Der Aspekt des Arbeitsschutzes

Das Ergebnis der Befragung signalisiert eindeutig ein sehr stark ausgeprägtes meist 'nur' spontan geäußertes aber nie systematisch verarbeitetes Gefühl, eigentlich noch viele Dinge leisten zu müssen, zu denen Kraft und Zeit fehlen. Das im Lehrer*innenberuf wegen des Umgangs mit jungen Menschen ohnehin angelegte Gefühl des "nie mit seinen Aufgaben Fertigkeit" wird durch die reale schulische Mangelsituation und die weitgehend unstrukturierte in ihren zeitlichen Dimensionen ungeordnete Arbeitsorganisation in einer Art und Weise

¹¹ Weser-Kurier v. 20.10.2017: Immer mehr Privatschüler in Bremen

verstärkt, die für die Gesundheit und das Engagement der Lehrkräfte auf Dauer gefährlich wird, wenn dem nicht eindeutig entgegen gesteuert wird. Insbesondere die zusätzlichen freien Antworten der Befragung zeigen: die Lücken der Aufgabenbewältigung, die eigentlich geschlossen werden müssten, werden nicht als wesentlich systemisch verursachte Situation wahrgenommen, sondern – im Übrigen zu Unrecht - als ein tendenziell individuelles Versagen empfunden, das man je für sich persönlich zu beheben hätte. Dem Dienstherrn kann das nur recht sein und ist es auch. Was er auch verlangt, die meisten der untergebenen Lehrer*innen schreiben es zum großen Teil ihrer eigenen Unfähigkeit zu, mit ihrer Aufgabenlast allenfalls unvollkommen zu Rande zu kommen.

Das Arbeitsschutzgesetz gilt für alle Beschäftigten, also auch für Beamt*innen. In diesem Gesetz, das einen präventiven Charakter hat, ist u. a. geregelt, dass der Arbeitgeber **mögliche Gefährdungen zu ermitteln und abzustellen hat**. Im § 5 dieses Gesetzes sind die Gefährdungen genannt. Da ist zum einen das Merkmal "Gestaltung von Arbeitsabläufen und Arbeitszeit und deren Zusammenwirken" (Absatz 4) und zum anderen das erst vor drei Jahren eingeführte Merkmal der psychischen Belastung bei der Arbeit (Abs. 6). Für beide Merkmale hat unsere Erhebung genügend Belege für die Feststellung gebracht, dass eine **Gefährdung oder sehr wahrscheinlich schon eine reale Gefahr** für die Gesundheit der Lehrkräfte besteht. Der bremische Arbeitgeber verstößt eindeutig gegen dieses Gesetz, Haushaltsnotlage ist übrigens kein rechtlich wirksamer Grund, einen Verstoß dagegen zu dulden.

c. Ein erster arbeitswissenschaftlich orientierter Aufriss der Dateninterpretation

Offenkundig fühlen sich die Grundschullehrerinnen und Sozialpädagoginnen dem Aufgabenkomplex der Kindererziehung in Richtung „absolut“ verpflichtet. Arbeitswissenschaftlich kann das nur bedeuten, ihre Interpretation von Belastung definiert sich durch ihren Aufgabenkomplex „Grundschulbildung“ aller Kinder der Klassen 1 bis Abschluss 4 als ethische Forderung wie von selbst. Dafür sind keine originären Aufgabedefinitionen im arbeitswissenschaftlichen Sinne nötig. Diesen Kern ihrer Arbeit, der gleichzeitig als der ihres Bildungsauftrags zu verstehen ist, finden sie als existentiell verpflichtend vor. Grundschullehrerinnen müssen dazu die vielfach nicht eingehaltenen und auch nicht einklagbaren grundgesetz- und landesverfassungsrechtlichen Elternpflichten zur Förderung der Kinder in ihren Klassen nahezu allein selbst übernehmen und das nicht nur unter der Überschrift Inklusion, sondern auch im Bereich als normal anzusehender Umgangsformen.

Die Grundsteinlegung der Bildungsfähigkeit braucht, weil elementar, keine dienstherrschaftlichen Anweisungen oder Auftragsbeschreibungen. Diese Haltung findet sich illustriert in dem Stoßseufzer „...aber die Kinder...“ mit dem Mehrbelastungen in der Grundschule letztlich immer wieder doch zu tragen versucht werden. Dass – meist einzelne - Schüler*innen als Belastung erlebt werden, liegt in der Natur der Entwicklungstatsache; dass darüber hinaus auch Eltern als belastend empfunden werden, dürfte mehrere durchaus verschiedenartige Ursachen haben, von denen einige der Bildungspolitik zuzuschreiben sind. Der bereits in der Grundschule spätestens zum Ende des dritten Schuljahres beginnende Kampf um eine Emp-

fehlung zum Besuch höherer Schulen beeinträchtigt die Geduld erheischende Förderung der einzelnen Schüler*innen ganz erheblich.

Weitere Störfaktoren wie Lärm in den Grundschulen, zu große Klassen und unzureichende Ressourcenausstattung für die Inklusion bzw. die Überbelegung einzelner Klassen mit besonders förderbedürftigen Schüler*innen sind ebenfalls Versäumnissen der Bildungspolitik zuzuschreiben, die z. T. meint, hier ein Sparpotential vorzufinden. Die wiederholten Beschwerden der fachkundigen Grundschulrektoren „spricht Bände“, deren Inhalt allerdings einem Verbot zur Kenntnisnahme zu unterliegen scheint. Und selbst beim ersten Gedankengang positiv erscheinende Vorgaben, wie die der Leistungsbewertungen nach Kompetenzausweis, haben einen Pferdefuß. Sie konterkarieren die eigenen Benotungsvorgaben der Behörde und werfen Probleme auf, die von den Beschäftigten zwar gelöst werden sollen, aber von ihnen nicht bewältigt werden können.

F Konsequenzen

Bremen ist Haushaltsnotlageland - das ist die Totschlagargumentation mit der beharrlich verweigert wird, **die ebenfalls beharrlich pädagogisch gewünschten Prozesse in Einklang mit den materiellen Möglichkeiten zu bringen**. Postuliert werden große Ziele - bezahlt wird noch nicht einmal eine angemessene materielle Ausstattung für die Basisversorgung.

a. Die Gefährdung der Lehrkräfte ist in allen Schulen zu erfassen -Arbeitsabläufe optimieren

Der bremische Dienstherr hat seinen sich aus dem Arbeitsschutzgesetz ergebenden Verpflichtungen nachzukommen, die Gefährdungen und bereits bestehende reale Gefahren der Mitarbeiter*innen der Schulen zu erfassen. Das ist nicht nur i. S. der Fürsorgepflicht zu verlangen notwendig, sondern auch, und nicht zuletzt, aus dem Sachzwang, **die notwendige Schulentwicklung auf einer realistischen Ressourcenbasis systematisch und nachhaltig umzusetzen**. Die Reflexion der Arbeitsorganisation in den Kollegien sollte ebenso erfasst werden wie die Organisation und deren inhaltliche und zeitliche Ausgestaltung der Arbeitsbeziehungen mit Behörde und externen Stellen. Ziel muss es werden, Abläufe zu optimieren, eingefahrene Strukturen zu hinterfragen und eine Pflicht zur Überprüfung der Wirksamkeit vorgesetzlicher Anweisungen einzuführen. Das könnten erste Schritte sein. Vor dem Hintergrund der realen schulischen Situation ist es unverständlich, dass die Senatorin und ihre Behörde alle Bemühungen um einen Einstieg in einem solchen Prozess bisher abwehren. Entsprechende Initiativanträge des Personalrats wurden mit formaljuristischen Argumenten, die der Sachlage in den Schulen nicht gerecht werden, abgelehnt. Eine Verabredung zwischen dem Zentrum für Sozialpolitik der Universität, dem ISF und dem Staatsrat Bildung, mit der ein Modellversuch für die Entwicklung einer partizipativen Gefährdungsbeurteilung umgesetzt werden sollte, verschwand ohne jegliche Rückmeldung an die Beteiligten mit dem Wechsel im Ressort nach der letzten Bürgerschaftswahl 2015.

b. Die Schulen und Lehrer*innen brauchen eine Stärkung ihrer Positionen

Die Schulen wissen, wo sie der Schuh drückt. **Die Verbesserung der schulischen Leistungsfähigkeit sollte von der lehrenden und lernenden Organisation ausgehen**, d. h. anhand der durch Gefährdungsbeurteilungen festgestellten Belastungsstrukturen müssen diese im Dialog mit der Schule konsequent minimiert werden. Die Schulen organisieren primär, wie sie ihre eigene Arbeitsbe- und Entlastung gestalten. Der sich aus der Bestandsaufnahme ergebende Ressourcenbedarf muss bereitgestellt werden. **Aufgabenvolumen und zur Verfügung stehende Arbeitskraft müssen endlich in ein nachweislich ausgewogenes und funktionales Verhältnis gebracht werden.** Alle eingeführten Maßnahmen sollten nach einer jeweils zu bestimmenden Zeit auf das Maß ihrer Zielerreichung hin evaluiert werden. Das sollte für alle Ebenen, also Schulen und Behörde gleichermaßen gelten.

Die von den Lehrkräften wahrgenommene fehlende Anerkennung ihrer Arbeit durch die Behörde sollte mit dem Ziel aufgearbeitet werden, das Verhältnis Schulen/Behörde von einem strikten Über-/Unterordnungsverhältnis zu einem partnerschaftlich an inhaltlichen Zielen orientierten zu entwickeln.

Wenn jetzt die Politik und die Bildungsbürokratie vorschlagen, die Qualitätsentwicklung mit einem neuen Institut voranzutreiben, dann haben sie die reale Krise der Schulen nicht verstanden. Alle Instrumente, die dieses Institut zur Verbesserung der schulischen Leistungsfähigkeit anwenden soll, stehen in Bremen bereits seit längerem zur Verfügung. Es gibt das Mittel der Ziel-Leistungsvereinbarungen, mit denen dialogisch zwischen Schulaufsicht und Schulleitungen jährlich die umzusetzenden Maßnahmen abgestimmt werden sollen und in denen auch deren materielle Absicherung fixiert sein soll. Diese Abstimmung soll auf der programmatischen Basis von Schulprogrammen erfolgen, in denen die Schulen ihre inhaltlichen Leitlinien sowie ihre Entwicklungsabsichten fixiert haben und die mit der Schulaufsicht abgestimmt sein sollen. Es gibt eingeführte Instrumente der internen und externen Evaluation für die schulischen Prozesse. Zu fragen ist doch wohl, funktioniert das mühsam entwickelte Instrumentarium etwa nicht, und falls ja, woran liegt das, wer hat das zu verantworten? Jetzt soll also wieder eine neue Bürokratieebene geschaffen werden, die die Schulen erneut über bereits Geleistetes belehren soll. Das ist absolut kontraproduktiv. Davon einmal abgesehen, handelt es sich schon um eine ziemliche Ignoranz gegenüber den realen Belastungen der Bremer Kollegien, aus dem Hamburger System, das über Jahre um ein Drittel besser finanziert wurde und wird, einfach ein Instrument zu übertragen und dabei die unterschiedlichen Bedingungen weitgehend auszublenden.

c. Behörde darf nur einführen, was auch materiell abgesichert ist.

Das bisherige Vorgehen der Bildungsbürokratie, inhaltlich relevante und zeitlich anspruchsvolle Vorgaben zu formulieren, die dann irgendwie aus dem Bestand der Schulen umgesetzt werden sollen, muss schnellstens korrigiert werden. **Die Maßnahmen der Behörde haben**

sich an den Zeitbudgets zu orientieren, die den Schulen aufgrund der Arbeitszeitregelungen der Beschäftigten tatsächlich zur Verfügung stehen! Und die materiellen Voraussetzungen der Ausstattung und der Infrastruktur zur Umsetzung neuer Vorhaben müssen gegeben sein. Die Verpflichtung zu einem transparenten, planvollen Verfahren der Organisation von Arbeitsaufgaben und ihres Umfangs ergibt sich nicht zuletzt aus dem Urteil des OVG Niedersachsen zur Erhöhung der Pflichtstundenzahl niedersächsischer Gymnasiallehrkräfte.¹² Am Beispiel der KompoLei wird deutlich, wie kontraproduktiv das behördliche Vorgehen ist. Eine eigentlich richtige pädagogische Forderung, nämlich die Schüler*innenleistungen angemessen und differenziert zu bewerten, wird durch ein angeordnetes Verfahren real in sein Gegenteil verkehrt, verursacht aber gleichzeitig einen sehr großen von den Lehrkräften zu erbringenden zeitlichen Aufwand, der nicht kompensiert wird. Das führt zum Verdruss auf allen Ebenen. **Die Behörde darf nur die Bearbeitung solche Aufgaben vorschreiben und verlangen, deren Erledigung sie mit angemessenen Zeitbudgets ausgestattet hat.**

Alle beschlossenen und umgesetzten Maßnahmen müssen nach einem gesetzten Zeitablauf in Hinblick auf ihre Zielerfüllung evaluiert werden.

d. Lärmprävention in Schulen muss schnellstmöglich eingefordert werden

Dass Schule ein „Arbeitsplatz mit überwiegend kognitiver Tätigkeit“ ist, bleibt sicher unbestritten, demnach gelten auch hier die Vorgaben des Arbeitsschutz-Gesetzes, und dazu gehört auch der Schutz vor Lärm. In der UVV „Lärm“ (Unfall-Verhütungs-Vorschrift) sind exakte Angaben über Grenzwerte von Lärm an den jeweiligen Arbeitsplätzen gemacht. Bleibt lediglich die Frage nach dem „Wie ist das zu erreichen?“.

Umfangreiche Forschungen im Auftrag der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) zeigen Wege auf, wie das in der Schule zu erreichen ist. Die Methode mit der geringsten Wirkung und dem höchsten persönlichen Aufwand ist eine Prävention durch pädagogische Verhaltensregeln. Hierdurch werden Lärmspitzen allenfalls zeitweise reduziert und der allgemeine Geräuschpegel leicht gesenkt. Der Einfluss der Raumakustik, meist nur befriedigend und für Grundschulen nicht ausreichend, auf Sprachentwicklung und Kommunikation wird aber nicht verbessert.

Im Gegensatz zu dieser pädagogischen Möglichkeit steht eine Verbesserung der Raumakustik, die bei anstehenden Sanierungsarbeiten leicht und kostengünstig geändert werden kann. Der Effekt auf den Arbeitsplatz ist hierbei in aller Regel deutlich größer, vor allem aber dauerhaft. Neben der berechenbaren physikalischen Lärminderung, im besten Fall eine Halbierung des Geräuschpegels, ergibt sich hierbei eine Auswirkung auf das Sozialverhalten bei Schülern in Form von deutlich leiserem Verhalten, da Kommunikation jetzt sehr viel leichter möglich ist. Ein ganz besonderer Effekt war aber bei dem Wechsel der Unterrichtsform von frontalem zu offenem Unterricht zu beobachten. Normalerweise wird ein Anstieg des Ge-

¹² OVG Lüneburg, Urteil Az. 5 KN 164/14_v. 09.06.2015

räuschpegels erwartet, da viele Personen gleichzeitig reden, doch bei guter Raumakustik wurde es deutlich leiser, jeder kann seinen Tischnachbarn ja viel besser verstehen und der Nachbartisch stört nicht mehr. Ein kleiner Nebeneffekt wurde beobachtet, die Störungen durch unkonzentriertes Verhalten wurden ebenfalls weniger. Sprache wird sehr viel klarer, dadurch erhöhte Sprachverständlichkeit, keine Fehlinterpretation von Aufgaben, erhöhte Aufmerksamkeit und geringere Störungen durch Ablenkung. Die langfristige Auswirkung auf den Lernfortschritt lässt sich nur erahnen.

Auf der physiologischen bzw. arbeitsmedizinischen Ebene lassen sich die Auswirkungen der Lärmreduzierung über reduzierte Stressreaktionen, z. B. sinkende Pulsfrequenz, unmittelbar nachweisen, dies gilt gleichermaßen für Schüler und Lehrkräfte. Die Folge davon ist ein verlangsamer Ermüdungsverlauf und erhöhte Aufmerksamkeit. Hier sollte nicht der Fehler gemacht werden, daraus weitreichende Veränderungen im Arbeitszeit-Pausen-Verhältnis vorzunehmen, hierfür sind weit umfangreichere Überlegungen anzustellen, die auch die Konzentrationsgrenzen von Kindern und Erwachsenen mit einbeziehen müssen.

e. Schnelle Umsteuerung ist alternativlos

Die Situation an den Schulen ist dramatisch schlecht. Wenn nicht zeitnah und konsequent i. S. der hier erarbeiteten Maßnahmen gehandelt wird, werden in Bremen wesentlichen Teilen der aktuellen Schüler*innengeneration verfassungswidrig Lebenschancen vorenthalten. Außerdem wird eine gerade in den Dienst eingestiegene Lehrergeneration innerhalb kürzester Zeit „verheizt“ sein, die dann z.T. noch dreißig Jahre ausgebrannt, krank und/oder mit innerer Kündigung weitere Schüler*innenjahrgänge unterrichten wird. Diese sich heute schon abzeichnende, sichtbare katastrophale Entwicklung gilt es zu stoppen! Materiell reicht es nicht aus, den Haushalt in einem Maße zu erhöhen, der letztlich den Status Quo der Misere festschreibt. Damit können im Kern allenfalls die neu hinzugekommenen Aufgaben finanziert werden. Inhaltlich läuft es auf Täuschung hinaus, die Schulen mit immer neuen – durchaus auch anzuerkennenden Ideen zu überziehen, ohne darauf zu schauen, welche Potenziale für ihre Umsetzung real vorhanden sind. Wir brauchen für die Schule in Bremen Ehrlichkeit statt „Windowdressing“!

Anlage

Was wurde vergessen ?

Stärker kümmern.....

1. Kinder

Förderung der schwachen, der starken, der unauffälligen, angemessene Bewertung,
Förderung

51

2. Unterricht i.e.S

Vorbereitung, Planung, Reflexion, differenziertes Vorgehen, Projektwochen

46

3. Kooperation intern

Kollegium, einzelne Kollegen im Team,

33

4. Work-Life Balance

Erholung, Familie, Pausen, Interessenvertretung, eigene Gesundheit, Supervision,
Nähe/Distanz

18

5. Organisation

Sporthalle, Klassenraum, Fotokopierer, Differenzierungsmaterial, Gremienarbeit,
Ausflüge, eigene Ordnung

15

6. Fortbildung

11

7. Eltern

8

8. Dokumentation

Diagnostik, Leistungen

7

9. sonstige

Entwicklung, externe Kooperation, Konfliktlösungen

Unangemessen viel Arbeitskraft für

1. Bürokratie/Behörde

27

2. Unterricht/Klassenfrequenzen/Vertretung/Ganztag

27

3. Beurteilungen/Diagnostik/Kompetenz/

25

4. Konfliktlösungen SuS

24

5. Klassenlehrergeschäfte (Verbindung zu Bürokratie)

15

6. Allgemeine Org.

Konferenzen, Vera, kopieren, Schulveranstaltungen

16

7. Elternarbeit

15

8. Kooperation extern

8

Aufgaben der Bremer Grundschullehrkräfte

Betrachtung der zeitlichen Belastung
der Lehrerinnen und Lehrer

Bremen, im Oktober 2017

Dr. Reiner Schölles



Inhaltsverzeichnis

1.	Einleitung	3
2.	Rechtliche Grundlagen	3
2.1	Extrahierte Aufgaben aus den Verordnungen.....	4
3.	Modellrechnung.....	7
3.1	Jahresarbeitszeit	8
3.2	Die Modelllehrerin.....	8
3.3	Acht exemplarische Aufgaben.....	9
3.3.1	Unterrichten	9
3.3.2	Korrigieren.....	9
3.3.3	Pausenaufsichten	9
3.3.4	Teilnahme an Fortbildungen.....	10
3.3.5	Teilnahme an Konferenzen und (Dienst-)Besprechungen.....	10
3.3.6	Sich informieren	10
3.3.7	Lernentwicklungen und die eigene Arbeit dokumentieren.....	10
3.3.8	Schülerinnen und Schüler und Eltern beraten	11
3.3.9	Wegezeiten	11
3.3.10	Zusammenfassung	12
3.3.11	Unterrichtsvor- und -nachbereitung	13
4.	Ausblick.....	13

1. Einleitung

Für viele Kolleginnen und Kollegen, gerade im Grundschulbereich, ist die Belastungsgrenze nicht nur seit vielen Jahren erreicht, sondern vielfach bereits weit überschritten.

Wie kann aber dem Dienstherrn die Überlastung deutlich gemacht werden? Die offiziellen Zahlen über Frühpensionierungen zeigen längst dringenden Handlungsbedarf auf. Für jede Lehrkraft, die vorzeitig und unfreiwillig aus dem Berufsleben ausscheidet, bedeutet dies jedoch auch immer eine persönliche Bankrotterklärung.

Auch der bisherige Weg, die (zeitliche) Belastung der Lehrkräfte durch Befragungen zu ermitteln, hat den Dienstherrn nicht davon überzeugt, dass die Belastung zu hoch ist. Der Dienstherr glaubt den Lehrkräften einfach nicht! Und Untersuchungen, die die hohe Belastung bestätigen, gibt es viele.¹

Wir vom Institut für interdisziplinäre Schulforschung (ISF) gehen daher einen anderen Weg: Wir nehmen den Dienstherrn ernst und schauen, was er eigentlich von den Lehrerinnen und Lehrern erwartet und verlangt. Wir fragen also, welche Aufgaben und Tätigkeiten haben Lehrkräfte zu erledigen.

2. Rechtliche Grundlagen

Welche Aufgaben Lehrkräfte zu erledigen haben, kann den entsprechenden Gesetzen und Verordnungen entnommen werden:

- Bremisches Schulgesetz (BremSchulG)²
- Bremisches Schulverwaltungsgesetz (BremSchVwG)³
- Bremisches Lehrerarbeitszeitaufteilungsgesetz (BremLAAufG)⁴

¹ So zuletzt die sogenannte „Tellkampfstudie“ der GEW Niedersachsen (https://www.kooperationsstelle.uni-goettingen.de/koop_2_12.html) (Stand: 20.10.2017).

² <https://beck-online.beck.de/?vpath=bibdata%2Fges%2FBrSchulG%2Fcont%2FBrSchulG%2Ehtm> (Stand: 20.10.2017).

³ <https://beck-online.beck.de/?vpath=bibdata%2Fges%2FBrSchVwG%2Fcont%2FBrSchVwG.inh.htm> (Stand: 20.10.2017).

- Lehrerdienstordnung (LehrerDO)⁵
- Präsenzzeitverordnung (PräsZVO)⁶
- Lehrerfortbildungsverordnung (LehrerFBVO)⁷
- Zeugnisverordnung⁸

Für die Arbeit in den Grundschulen sind auch noch die Handreichung für die Kompetenzorientierte Leistungsrückmeldung (KompoLei)⁹ sowie der Leitfaden für das Grundschulportfolio¹⁰ wichtig.

2.1 Extrahierte Aufgaben aus den Verordnungen

Lehrkräfte unterrichten, korrigieren Arbeiten, beraten Schülerinnen und Schüler und deren Eltern, dokumentieren die Lernentwicklung der Schülerinnen und Schüler, bilden sich fort und informieren sich, führen Aufsicht und nehmen an Konferenzen teil usw. usw.

Aus den oben genannten Verordnungen lassen sich (mindestens) die folgenden 55 Aufgaben extrahieren:

Nr.	Aufgabe	Fundstelle
(1)	Unterrichten	LDO ^{II} § 2 (1)
(2)	Betreuung der Schüler	LDO § 2 (1)
(3)	Beratung der Schüler	LDO § 2 (1)
(4)	Beaufsichtigung der Schüler	LDO § 2 (1)
(5)	Mitwirkung an Schulveranstaltungen	LDO § 2 (1)

⁴ <https://beck-online.beck.de/Dokument?vpath=bibdata%2Fges%2Fbremlaaufg%2Fcont%2Fbremlaaufg.inh.htm&anchor=Y-100-G-BREMLAAUFG> (Stand: 20.10.2017).

⁵ <https://beck-online.beck.de/Dokument?vpath=bibdata%2Fges%2Fbrlehrerdo%2Fcont%2Fbrlehrerdo.inh.htm&anchor=Y-100-G-BRLEHRERDO> (Stand: 20.10.2017).

⁶ <https://beck-online.beck.de/Dokument?vpath=bibdata%2Fges%2Fbrpraeszvo%2Fcont%2Fbrpraeszvo.htm> (Stand: 20.10.2017).

⁷ <https://beck-online.beck.de/Dokument?vpath=bibdata%2Fges%2Fbrlehrerfbvo%2Fcont%2Fbrlehrerfbvo.inh.htm&anchor=Y-100-G-BRLEHRERFBVO> (Stand: 20.10.2017).

⁸ <https://beck-online.beck.de/Dokument?vpath=bibdata%252Fges%252FBrZeugnisVO%252Fcont%252FBrZeugnisVO%252Ehtm> (Stand: 20.10.2017).

⁹ <https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/KompoLei.pdf> (Stand: 20.10.2017).

¹⁰ www.lis.bremen.de/sixcms/media.php/13/GS-Portfolio%20-%20Online.pdf (Stand: 20.10.2017).

¹¹ LDO (Lehrerdienstordnung). Quellennachweis siehe oben.

(6)	Zusammenarbeit mit Lehrkräften an der eigenen Schule, die für die Schüler zuständig sind	LDO § 2 (1)
(7)	Zusammenarbeit mit anderen Personen an der eigenen Schule, die für die Schüler zuständig sind	LDO § 2 (1)
(8)	Zusammenarbeit mit Lehrkräften anderer Schulen	LDO § 2 (1)
(9)	Zusammenarbeit mit Eltern	LDO § 2 (1)
(10)	Zusammenarbeit mit Fachleuten und Einrichtungen außerhalb der Schule	LDO § 2 (1)
(11)	Mitarbeit an der Schulentwicklung (Erarbeitung eines Schulprogramms, Maßnahmen der schulinternen Evaluation, Erarbeitung von Fortbildungsprogrammen, Mitwirkung an externen Evaluationen)	LDO § 2 (1)
(12)	Mitwirkung an der Schulorganisation (Organisation des Unterrichts, der Konferenzen und des weiteren Schullebens)	LDO § 2 (1)
(13)	Kontrolle der Teilnahme der Schüler am Unterricht	LDO § 2 (2)
(14)	Beaufsichtigung von Schülerarbeiten	LDO § 2 (2)
(15)	Korrektur von Schülerarbeiten	LDO § 2 (2)
(16)	Überprüfung der Erledigung der Hausaufgaben	LDO § 2 (2)
(17)	Führen von Unterrichtsnachweisen in Klassenbüchern bzw. Kursheften	LDO § 2 (2)
(18)	Mitwirkung bei der Vorbereitung und Durchführung von schulischen Prüfungen	LDO § 2 (2)
(19)	Mitwirkung bei der Vorbereitung und Durchführung von Konferenzen	LDO § 2 (2)
(20)	Mitwirkung bei Maßnahmen der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung (Lernstandserhebungen und Abschlussarbeiten, Entwicklung pädagogischer Konzepte (Leselehrplan, Förderplan usw.), Implementation von Lehrplänen, Qualitätswettbewerbe)	LDO § 2 (2)
(21)	Förderung der Schüler	LDO § 2 (3)
(22)	Anleitung der Schüler zu selbständiger Arbeit	LDO § 2 (3)
(23)	Anfertigung schriftlicher Aufzeichnungen über die Lernentwicklung der Schüler	LDO § 4 (1)
(24)	Anfertigung schriftlicher Aufzeichnungen über die eigene Arbeit (umfassend, sowohl bezogen auf die Planung als auch auf deren Umsetzung)	LDO § 4 (1)
(25)	Einbeziehung der Schüler in die Planung und Durchführung des Unterrichts	LDO § 5 (2)

(26)	Informieren der Schüler über Vorgaben, Ziele und Inhalte des eigenen Unterrichts einschließlich der zu erreichenden Standards sowie über die Maßstäbe der Leistungsbeurteilung	LDO § 5 (3)
(27)	Informieren der Schüler über deren Leistungsstand	LDO § 5 (3)
(28)	Erörterung des eigenen Unterrichts mit der jeweiligen Lerngruppe	LDO § 5 (3)
(29)	Besprechung der Umsetzung der eigenen Unterrichtsplanung mit den Schülern am Ende des Schulhalbjahres	LDO § 5 (3)
(30)	Regelmäßige Überprüfung der Lernentwicklung der Schüler	LDO § 5 (4)
(31)	Beurteilung der Lernentwicklung	LDO § 5 (4)
(32)	Überprüfung der Lernentwicklung der eigenen Klasse durch Leistungsvergleiche innerhalb der Schule und mit anderen Schulen bezogen auf die vorgegebenen Standards	LDO § 5 (5)
(33)	Mitwirkung an der Ausgestaltung und Entwicklung der Schule und der Schulorganisation	LDO § 6
(34)	Betreuung und Beratung der Schüler auch außerhalb des Unterrichts in allen Angelegenheiten des schulischen Lebens	LDO § 7
(35)	Aufsicht über Schüler führen	LDO § 8 (1)
(36)	Teilnahme und Mitwirkung an Schulfahrten und Exkursionen oder an sonstigen schulischen Veranstaltungen	LDO § 9
(37)	Abstimmung mit Kollegen über den eigenen Unterricht und die erzieherischen Aufgaben	LDO § 10 (1)
(38)	Abstimmung mit Kollegen über die Entwicklung der Schule	LDO § 10 (1)
(39)	Auswertung der eigenen Arbeit mit Kollegen	LDO § 10 (1)
(40)	Abstimmung mit Lehrern anderer Schulen	LDO § 10 (2)
(41)	In schulübergreifenden Gesprächen über den Unterricht und das übrige Schulleben informieren.	LDO § 10 (2)
(42)	Erziehungsberechtigten der Klasse über die eigene Unterrichts- und Erziehungsarbeit informieren	LDO § 11 (1)
(43)	Individuelle Probleme einzelner Schüler gemeinsam mit dem Klassenlehrer mit den Erziehungsberechtigten erörtern	LDO § 11 (2)
(44)	Mit den Lebensverhältnissen der Schüler vertraut machen	LDO § 11 (3)
(45)	Hausbesuche bei den Schülern	LDO § 11 (3)
(46)	Besuche der Ausbildungsbetriebe und Praktikumsstellen	LDO § 11 (3)

(47)	Zusammenarbeit mit den für familiäre, soziale und gesundheitliche Probleme zuständigen Institutionen und Beratungsstellen	LDO § 11 (3)
(48)	Zusammenarbeit mit der Berufsberatung	LDO § 11 (3)
(49)	Zusammenarbeit mit Einrichtungen außerhalb der Schule (z. B. Kirchen, Vereine, Drogenberatung, Polizei usw.)	LDO § 12
(50)	Übernahme von Aufgaben der Ausbildung von Studenten und Referendaren	LDO § 13
(51)	Übernahme der Aufgaben des Klassenlehrers (Koordination der Absprachen der in der Klasse unterrichtenden Lehrkräfte, Unterrichtung der Klasse über wesentliche Angelegenheiten der Schule, Beratung der Erziehungsberechtigten in schulischen Fragen, Unterrichtung der Erziehungsberechtigten bei Auffälligkeiten, Erstellung von Förderkonzepten für einzelne Schüler der Klasse)	LDO § 15
(52)	Planung des Unterrichts und dessen Auswertung und Weiterentwicklung in Teambesprechungen und in Fach- und Klassenkonferenzen im Rahmen der Kooperationszeiten	PVO ¹² § 2 (2)
(53)	Berichtspflicht (schriftliche Aufzeichnungen über die Kooperationszeiten, so dass der Inhalt, die Zeit und gegebenenfalls das Ergebnis der Arbeit oder das besondere Vorkommnis jederzeit nachvollzogen werden kann)	PVO § 2
(54)	Teilnahme an Fortbildungsmaßnahmen im Umfang von mindestens 30 Stunden	FVO ¹³ § 3
(55)	Dokumentation der Fortbildungsaktivitäten	FVO § 5

3. Modellrechnung

Um die hohe zeitliche Belastung der Lehrkräfte zu verdeutlichen und plausibel zu machen, werden im Folgenden daher für einen „Modelllehrer“ acht Pflichtaufgaben der weitaus über 50 Aufgaben (siehe oben) herausgegriffen und anhand dieser eine zeitliche Gewichtung der Arbeit der Lehrkräfte an Bremer Grundschulen vorgenommen. Die Zeitannahmen in der folgenden Modellrechnung sind dabei sehr moderat gewählt, um die Diskrepanz zwischen Wunsch (des Dienstherrn) und Wirklichkeit (für die Lehrkräfte) nicht zu überzeichnen. Da Felddaten zurzeit

¹² PVO (Präsenzzeitverordnung). Quellennachweis siehe oben.

¹³ FVO (Fortbildungsverordnung). Quellennachweis siehe oben.

(noch) fehlen, handelt es sich bei den angesetzten Zeitwerten um (plausible) Schätzwerte, die ihre Bestätigung in der Praxis gefunden haben. Die Schätzungen ersetzen jedoch keine empirische Studie, die noch durchgeführt werden sollte. Das Niedersächsische Obergerverwaltungsgericht, mit Sitz in Lüneburg, hat dafür den Weg geebnet.¹⁴

3.1 Jahresarbeitszeit

Im öffentlichen Dienst wird bei einer 40-Std.-Woche von einer Jahresarbeitszeit von ca. 1780 Arbeitsstunden ausgegangen.¹⁵

3.2 Die Modelllehrerin

Zur Ermittlung der zeitlichen Belastung wird von einer „fiktiven“ Lehrerin (Modell-Lehrerin) ausgegangen: Diese unterrichtet als Vollzeitlehrkraft 28 Unterrichtsstunden (UStd.) pro Woche. Die Unterrichtsstunden erteilt sie in mehreren Lerngruppen. Dabei kann es sein, dass in einer Lerngruppe auch mehrere Fächer unterrichtet werden.



Da z. B. die Korrektur von Arbeiten und die Dokumentation der Lernentwicklung für jeden Schüler in jedem Fach erfolgen muss, soll in diesem Text unter der Anzahl der von einer Lehrkraft unterrichteten Schüler auch der Fall subsummiert werden, dass es sich dabei nicht notwendigerweise um verschiedene Schüler handeln muss.

Zur Erläuterung: Werden in einer Lerngruppe 20 Schülerinnen und Schüler in den Fächern Deutsch und Mathematik von einer Lehrkraft unterrichtet, dann unterrichtet diese Lehrkraft in diesem Fall 40 Schülerinnen und Schüler, denn sie muss für die 20 Schülerinnen und Schüler dieser einen Lerngruppe z. B. 20 Arbeiten in Mathematik und 20 Arbeiten in Deutsch korrigieren und auch z. B. die Lernentwicklung der 20 Schülerinnen und Schüler sowohl im Fach Deutsch als auch im Fach Mathematik dokumentieren.

¹⁴ Vgl. Urteil v. 09.06.2015, 5 KN 148/14 (<https://openjur.de/u/775847.html> (Stand: 20.10.2017)).

¹⁵ Vgl. BMI Orga-Handbuch, 2017 (https://www.orgahandbuch.de/OHB/DE/ohb_pdf.html?nn=4588530 (Stand: 21.10.2017)).

In jeder Lerngruppe werden 20 Schülerinnen und Schüler angenommen. Eine Vollzeitlehrkraft kommt auf ca. 7 Gruppen und damit auf ca. 140 Schülerinnen und Schüler.¹⁶

3.3 Acht exemplarische Aufgaben

3.3.1 Unterrichten

Die Unterrichtszeit beträgt in einem Schuljahr (40 Unterrichtswochen) ca. 840 Stunden (à 60 Minuten):

$(28 \text{ Unterrichtsstunden (USt)} \times 0,75 \text{ Std./USt.})/\text{Woche} \times 40 \text{ Wochen}$

3.3.2 Korrigieren

Lehrkräfte korrigieren Hausaufgaben, Klassenarbeiten, Tests, Arbeitspläne, Wochenpläne usw. Da die Anzahl der schriftlichen Lernkontrollen in den einzelnen Fächern, die einstündig, zweistündig oder mit noch mehr Stunden pro Woche unterrichtet werden, sehr stark variiert, wird eine Gesamtschätzung für den Korrekturaufwand von 5 Zeitstunden pro Woche angenommen.

Gerade in Grundschulen ist der Korrekturaufwand jedoch sehr unterschiedlich. Er ist z. B. davon abhängig, ob Kernfächer (Deutsch, Mathematik, Sachunterricht) unterrichtet werden oder z. B. auch kein Kernfach und ausschließlich Fächer ohne Korrekturaufwand, wie z. B. Kunst, Sport oder Werken, unterrichtet werden. Zur Ermittlung der tatsächlichen Korrekturzeit sind daher dringend empirische Daten notwendig:

$5 \text{ Stunden/Woche} \times 40 \text{ Wochen}$ ergeben demnach insgesamt 200 Stunden im Jahr.

3.3.3 Pausenaufsichten

Eine Vollzeitlehrkraft muss in der Regel drei Aufsichten zu je 20 Minuten pro Woche wahrnehmen, insgesamt also 40 Stunden:

$3 \times 20 \text{ Minuten/Woche} \times 40 \text{ Wochen}$

¹⁶ So könnten von einer Vollzeitlehrkraft z. B. zwei Klassen in Deutsch, Sachunterricht und Englisch sowie eine Klasse in Sport unterrichtet werden.

3.3.4 Teilnahme an Fortbildungen

Gem. § 3 der LehrerFBVO muss jede Lehrkraft innerhalb eines Schuljahres im Umfang von mindestens 30 Stunden an Fortbildungsmaßnahmen teilnehmen.

3.3.5 Teilnahme an Konferenzen und (Dienst-)Besprechungen

Die Anzahl und Dauer von Konferenzen, Dienstbesprechungen und Besprechungen mit außerschulischen Institutionen variiert je Schule sehr stark. Ein Ansatz von 2,5 Std. im Zeitraum von 2 Wochen scheint jedoch im unteren Bereich realistisch:

20 Wo. x 2,5 Std./Wo ergeben dann 50 Stunden.

3.3.6 Sich informieren

Gem. § 59 (1) BremSchulG tragen Lehrkräfte die Verantwortung für den Unterricht und die Erziehung der Schülerinnen und Schüler im Rahmen der Gesetze, Rechtsverordnungen, Verwaltungsverordnungen und Entscheidungen der zuständigen schulischen Gremien und Personen, insbesondere der Schulleitung.

Dieser Verantwortung können sie nur gerecht werden, wenn sie sich über Gesetze, Rechtsverordnungen, Verwaltungsverordnungen und über Vereinbarungen und Absprachen in den verschiedenen Gremien und Anordnungen der Schulleitung informieren. Mit einer Stunde pro Arbeitswoche ist dieser Aufwand sicherlich nicht zu hoch angesetzt.

1 Std./Wo. x 46 Wochen ergeben dann 46 Stunden.

3.3.7 Lernentwicklungen und die eigene Arbeit dokumentieren

Gem. Lehrerdienstordnung führt jeder Lehrer „über die Lernentwicklung seiner [...] Schüler sowie über die eigene Arbeit schriftliche Aufzeichnungen, so dass seine [...] Arbeit und deren Ergebnisse nachvollziehbar sind.“¹⁷

Und weiter heißt es: „Den Schülerinnen und Schülern und den Eltern sind die Aufzeichnungen offen zu legen [...]“¹⁸

¹⁷ § 4 (1) LehrerDO.

¹⁸ § 4 (2) LehrerDO.

Ein solch umfassender Anspruch kann von den Lehrkräften nur erfüllt werden, wenn sie einen erheblichen zeitlichen Aufwand betreiben, um die geforderten Dokumentationen zu erstellen.¹⁹ 3 Minuten pro Schüler und Woche sind sicherlich kaum realistisch, sollen hier aber angesetzt werden, um zu zeigen, dass selbst mit minimal angesetzten Zeittressourcen die geforderten Aufgaben²⁰ von den Lehrkräften nicht zu bewältigen sind (siehe dazu die Zusammenstellung der Arbeitszeit auf S. 12):

140 Schüler x 3 Minuten/Schüler/Wo. x 40 Wochen ergeben dann einen zeitlichen Aufwand von 280 Stunden.

3.3.8 Schülerinnen und Schüler und Eltern beraten

Gem. Lehrerdienstordnung muss sich der Lehrer „mit den Lebensverhältnissen seiner [...] Schüler so weit vertraut machen, dass er [...] zu angemessenem erzieherischem [sic!] Verhalten in der Lage ist. Dabei sind Hausbesuche [...] und die Zusammenarbeit mit den für familiäre, soziale und gesundheitliche Probleme zuständigen Institutionen und Beratungsstellen [...] wichtige Bestandteile des Zugangs zu den Lebensverhältnissen der Schülerinnen und Schüler.“²¹

Bei einem so umfassenden Auftrag, sich mit den Lebensverhältnissen seiner Schülerinnen und Schüler vertraut zu machen, scheint ein zeitlicher Aufwand von drei Minuten pro Schüler und Woche unterste Grenze zu sein:

140 Schüler x 2 Minuten/Schüler/Wo. x 40 Wochen ergeben einen zeitlichen Aufwand von 187 Stunden.

3.3.9 Wegezeiten

Nach einem Urteil des Hessischen Verwaltungsgerichtshofes in Kassel²² sind auch die Zeiten, die Lehrkräfte für den Weg zum Unterrichtsraum und zurück benötigen, Arbeitszeit. Für diese sogenannten „Wegezeiten“ hat das Gericht 5

¹⁹ Auf die Anfertigung schriftlicher Aufzeichnungen über die eigene Arbeit gem. § 4 (1) LehrerDO wird weiter unten noch eingegangen (siehe S. 10).

²⁰ Eine Vorstellung davon, was von den Lehrkräften hinsichtlich der Dokumentation der Lernentwicklung erwartet wird, erhält man durch einen Blick in die Handreichungen zu KompoLei (<https://www.bildung.bremen.de/sixcms/media.php/13/KompoLei.pdf>) (Stand: 20.10.2017.)

²¹ § 11 (3) LehrerDO.

²² Hess. VGH Kassel, Urteil v. 08.08.2000, Az. 1 N 4694/96.

Minuten pro Unterrichtsstunde als angemessen angesehen.²³ Auch wenn es sich dabei nicht um eine unmittelbare Aufgabe der Lehrkräfte handelt, muss auch diese Tätigkeit zeitlich angemessen bei der Ermittlung der Arbeitszeit berücksichtigt werden. Da auch in Grundschulen nicht alle Unterrichtsstunden als Einzelstunden erteilt werden, sondern einige auch als Doppelstunden, wird hier vereinfacht davon ausgegangen, dass je die Hälfte als Doppelstunden (7) und als Einzelstunden (14) erteilt werden:

21 (U)Std. x 5 Minuten/(U)Std. x 40 Wochen ergeben somit 70 Stunden.

3.3.10 Zusammenfassung

	Aufgabe/Tätigkeit	Zeit in Std.
(1)	Unterrichten	840
(2)	Korrigieren	200
(3)	Pausenaufsichten	40
(4)	Teilnahme an Fortbildungen	30
(5)	Teilnahme an Konferenzen und DB	50
(6)	Sich informieren	46
(7)	Lernentwicklungen und die eigene Arbeit dokumentieren	280
(8)	Schülerinnen und Schüler und Eltern beraten	187
(9)	Wegezeiten	70
	Summe	1743
	./. Jahresarbeitszeit	1780
	Saldo	-37

Berücksichtigt man eine Jahresarbeitszeit von ca. 1780 Stunden für den öffentlichen Dienst bei einer 40 Stundenwoche, so verbleiben noch 37 Stunden für alle Tätigkeiten, die bisher noch nicht angesprochen wurden.

²³ „[...] eine Unterrichtsstunde [dauert] in der Regel 45 Minuten [...] [...], wobei zur Unterrichtsdauer weitere fünf Minuten für Wege zu den Klassenräumen zu zählen sind.“ (Hess. VGH Kassel, Urteil v. 08.08.2000, Az. 1 N 4694/96, Absatz 42).

Insbesondere wurde bisher noch keine Zeit für die Unterrichtsvorbereitung berücksichtigt.

3.3.11 Unterrichtsvor- und -nachbereitung

Die Lehrkräfte müssen nicht nur die Lernentwicklung ihrer Schülerinnen und Schüler dokumentieren, sondern auch schriftliche Aufzeichnungen über ihre eigene Arbeit anfertigen. Das beinhaltet vermutlich auch, dass auch Unterrichtsvor- und -nachbereitungen schriftlich anzufertigen sind.

In der oben ermittelten „Restarbeitszeit“ von 37 Stunden müssten sämtliche noch nicht erledigten Arbeiten erledigt werden. Verwendet man die 37 Stunden ausschließlich für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung, was im Schulalltag natürlich völlig unrealistisch ist, dann verblieben für die Vor- und Nachbereitung einer einzelnen Unterrichtsstunde noch genau

2 Minuten!

Welcher Qualitätsanspruch von Unterricht kann damit noch eingelöst werden?

4. Ausblick

Die Forschungsarbeiten der letzten ca. sechzig Jahre auf dem Gebiet der Lehrerarbeit und Belastungsforschung hat bisher zu keinen nennenswerten Verbesserungen der Arbeitsbedingungen geführt. Es muss vielmehr konstatiert werden, dass sich die Bedingungen stetig verschlechtert haben. Trotz des Nachweises der strukturellen Überlastung der Lehrkräfte haben Kultusminister von sich aus bisher noch nie auf die Reduzierung der Belastung reagiert.

Erst ein Gericht hat bewirkt, dass eine unrechtmäßige Erhöhung der Pflichtstundenzahl von Gymnasiallehrkräften in Niedersachsen vom Kultusministerium zurückgenommen werden musste.²⁴

Der einzige Weg zur Belastungsreduzierung für Lehrkräfte scheint also über die Gerichte zu führen. Auf Einsicht der Ministerinnen und Minister und deren Wahr-

²⁴ Vgl. das bereits oben zitierte Urteil des Niedersächsischen OVG v. 09.06.2015, 5 KN 148/14.

nehmung ihrer Fürsorgepflicht für die ihnen anvertrauten Lehrkräfte braucht man nicht zu hoffen.

De Dübel schiet jümmers ob eenen Bulten (norddeutsche Lebenserfahrung)

Auswertung der Befragung **Schule X**

Mit der nachfolgenden Auswertung geben wir eine Rückmeldung über die eigene Sichtweise des Kollegiums. Es liegt an ihm, wie es mit diesen Ergebnissen umzugehen gedenkt. Wir sind nicht diejenigen, die wissen, wie es besser geht und wir sind auch nicht diejenigen, die den Sack voller Geld haben, mit dem wir die materielle Misere insbesondere der bremischen Grundschulen beenden können. Mit den vorliegenden Ergebnissen können wir aber dazu beitragen, Wahrnehmungen zu systematisieren und einzuordnen und so eine Grundlage für eine systematische Zusammenarbeit im Kollegium an verabredeten Schwerpunkten zu liefern. Vor diesem Hintergrund bieten wir natürlich an, für Beratungen zur Verfügung zu stehen, wenn es das Kollegium und/oder die Schulleitung das wünschen sollten.

1. Der Kontext im Kollegium

Bei den Belastungsschwerpunkten, die sich auf Umfeld und Schule beziehen, wurden Kollegiumsprobleme mit 33% genannt und zwar sowohl auf die Kooperation als auch auf Probleme mit einzelnen Kolleg*innen bezogen. Dieser etwas schwierige Kontext wird ergänzt durch die Aussagen, dass mit 50% die Kooperation mit Kolleg*innen als großes zeitliches Belastungsmoment gesehen wird. Trotz dieser problematischen Konstellation wird dieser Zusammenhang bezogen auf die psychische Belastung mit nur 11% Nennungen bei sehr belastend als relativ gering eingestuft.

Die mit knapp 50% geäußerte positive Einschätzung der Zusammenarbeit mit den Kolleginnen bei der Kategorie Berufszufriedenheit signalisiert insgesamt einen positiven Kontext. Hier ist allerdings auffällig, dass ca. 15% diese negativ einschätzen.

Der relativ geringe Wert von gut 30% voller Zustimmung für den großen Gestaltungsspielraum als Quelle beruflicher Zufriedenheit signalisiert möglicherweise eine wahrgenommene Einschränkung der eigenen Ambitionen, was ja auch durch die folgenden Auswertungen sowie denen zu 2. und 3. bestätigt wird.

Die Probleme mit den Vorgesetzten werden mit knapp 15% genannt. Insofern ist davon auszugehen, dass die o.a. relativ hohen auf Kollegiumsprobleme bezogenen Werte wesentlich nicht auf Vorgesetztenverhalten zurückzuführen sind.

In den Antworten ist eindeutig eine generelle Unzufriedenheit mit den Aktionen des Zentralressorts sichtbar, denn 31% äußerten, dass sie durch behördliche Vorschriften überfordert werden würden. Ergänzt wird diese Wertung durch die Einschätzung der

Veränderung im Laufe der Berufstätigkeit, bei der 38% Schwierigkeiten bei der Verarbeitung neuer Vorgaben angeben.

Die Schule arbeitet in einem bezogen auf die Ausgangsbedingungen ihrer Schüler*innen herausfordernden Umfeld. Die materielle Misere gerade der Grundschulen wird in der Stadt aktuell intensiv diskutiert. Ein unter solchen Bedingungen arbeitendes System bietet allein schon deswegen Anlass für Frustrationen und Ärger, der sich logischerweise ein Ventil sucht. Vor diesem Hintergrund sind die Werte im Bereich der Kollegiumsprobleme möglicherweise ein Signal für eine eskalierungsanfällige Konstellation, die intern noch einmal reflektiert werden sollte.

Insgesamt zeigt sich in diesem Antwortkomplex, dass die Arbeit mit den SuS ein wesentlicher Kraftquell für die konstruktive pädagogische Arbeit des Kollegiums ist. Mit 75% wird die Arbeit mit den SuS als voll zutreffend für Spaß, Freude und Zufriedenheit in dem Beruf genannt. Die Einschätzung ihrer sichtbaren Entwicklung bestätigt mit gut 50% das positive Verhältnis zu den SuS. Und auch die Wahrnehmung des Lernfortschritts der SuS weist mit über 40% in diese Richtung. In allen drei Kategorien gab es keine Rückmeldung negativer Art (stimmt eher nicht oder ist zu vernachlässigen). In den beiden Fragen zu der Anerkennung der Arbeit der Eltern und zur Einbindung in ein soziales System gibt es nur geringe Zustimmungswerte.

2. Die pädagogische Grundhaltung des Kollegiums

Obwohl bei den psychischen Belastungsschwerpunkten in Hinblick auf Schüler*innen und Eltern sehr viele belastende Momente genannt werden (siehe 3.), ist die grundlegend positive Ausrichtung auf die Kinder deutlich sichtbar. Bei den Nennungen für die Nachfrage nach den Bereichen, um die sich stärker gekümmert werden müsste, liegt der Schwerpunkt eindeutig bei gewünschten pädagogischen Maßnahmen, die man gerne durchführen würde, aber nicht kann. In der Tendenz wird an dieser Stelle deutlich, dass der Wunsch, dem einzelnen Kind besser gerecht zu werden, im Kollegium recht ausgeprägt ist. Hier zeigt sich die kreative Phantasie des Kollegiums und dass es leider die Umfeldbedingungen sind, die es unmöglich machen, diese Schätze an pädagogischem Potenzial zu heben. Das zeigt sich dann auch bei den Antworten zu der Einschätzung, für welche Arbeiten unangemessen viel Arbeitskraft aufgewendet wird und die somit deutlich reduziert werden müsste. Hier werden hauptsächlich bürokratische von außen kommende Vorgaben genannt. Relativ wenig wurde der Umgang mit "schwierigen" SuS genannt (Streitschlichtung/Konfliktlösung unter SuS...), was auf eine positive Grundhaltung zu den SuS schließen lässt, wenn man denn die Verbindung zu den schüler-/elternbezogenen psychischen Belastungsmomenten herstellt.

3. Die Schwerpunkte der psychischen und zeitlichen Belastungen

Schwerpunktmäßig betrachten wir hier die Bereiche, die als sowohl zeitlich und psychisch besonders belastend genannt wurden. Die Durchführung des Unterrichts wurde von gut 23 % als zeitlich belastend kategorisiert, die psychische Belastung ist hier mit 30% etwas höher. Ein ähnliches Bild zeigt sich bei dem Komplex Betreuung und Beratung von SuS, der mit gut 21% Nennungen als zeitlich und mit ca. 24% als psychisch sehr belastend kategorisiert wurde. Die Beaufsichtigung von SuS wurde von 27% psychisch und von 21% als zeitlich sehr belastend kategorisiert. Beim Komplex Benoten, Zeugnisse geben ist das psychische Belastungsmoment mit 30% bzw. 50% höher als die zeitliche Belastung mit gut knapp 38% bzw. 44%, wobei alle diesbezüglichen Werte sich auf einem hohen Niveau befinden. Die Bewertung der Lernentwicklung weist mit 64% (psychisch) bzw. gut 55% (zeitlich) in beiden Bereichen sehr hohe Werte auf. In Verbindung mit den an anderen Stellen genannten Problemen mit dem Komplex der Bewertung und Einordnungen von Leistungen der SuS ein eindeutiger Belastungsschwerpunkt im Kollegium, zumal zu große Klassen von über der Hälfte als weiterer genannt wurde.

Die Elternabende werden mit 26% psychische 23% zeitlich als sehr belastend kategorisiert. Die Kooperation mit Behörden (44%z und 29%psy) wird als sehr belastend wahrgenommen.

Sehr viele Rückmeldungen gibt es bei den offenen Äußerungsmöglichkeiten am Ende des jeweiligen Fragenkomplexes. Hier muss berücksichtigt werden, dass die Zeit für die Beantwortung des Gesamtfragebogens mit nur ca. 20 Minuten veranschlagt wurde, die Nennungen also nicht Ergebnis eines Diskussions- oder langen Überlegungsprozesses sind, sondern spontan "aus dem Bauch heraus" erfolgten. Hier bestätigt sich die Tendenz der Nennungen wie bei den oben geschilderten Belastungsauswertungen. Es wurden in der Summe fast alle Aufgaben genannt, die die Lehrkräfte aufgrund externer Vorgaben erfüllen sollen und die zu einem großen Teil bürokratischen Charakter haben. Die Ausnahme bildet auch hier wieder die Nennung "schwierige Schüler" auch i.V. mit den Unterstützungssystemen. Kennzeichnenderweise ist aber das eigentlich dahinter stehende Projekt Inklusion nicht einmal als Problem genannt worden, was als prinzipielle Unterstützung des Anliegens zu sehen ist. Auch hier zeigt sich eine pädagogisch verantwortlich geprägte Grundhaltung des Kollegiums, es signalisiert, dass es keine ausreichende Zeit für die Kinder hat und stellt das eigentlich Anliegen aber nicht in Frage.

Die zeitlichen und psychischen Belastungsschwerpunkte weisen in dieselbe Richtung. In der auf die SuS bezogene psychischen Belastung dominieren die Auffälligkeiten einzelner SuS, die Aggressivität und undiszipliniertes Verhalten. Weiter werden der Lärm sowie Probleme mit dem Umfeld der SuS häufig genannt. Dieses wird kom-

plettiert durch hohe Nennungen von gelegentlich schlimmen innerfamiliären Verhältnissen, Trägheit, Unvermögen und Aggressivität mancher Eltern. Hier drückt sich offensichtlich eine Hilflosigkeit aus, weil mit den Möglichkeiten einer Grundschullehrkraft kaum angemessene Handlungsweisen entwickelt werden können, die die wahrgenommenen Probleme auch nur halbwegs befriedigend minimieren. Mit diesen nicht positiv zu verarbeitenden Problemen wird die Lehrkraft bei ihrer Tagesarbeit immer wieder konfrontiert und somit wird ihre diesbezügliche durch die Rahmenbedingungen verursachte Hilflosigkeit zu einem wachsenden Stachel in der pädagogischen Alltagsarbeit.

3.1. Niemals fertig

Die Menge der Nennungen und die Unterschiedlichkeit im offenen Bereich signalisiert eindeutig, dass es ein sehr stark ausgeprägtes, wahrscheinlich sicher oft spontan geäußertes aber nie systematisch verarbeitetes Gefühl gibt eigentlich noch viele Dinge leisten zu müssen, die aber nicht geleistet werden können. Das im Lehrer*innenberuf wegen des Umgangs mit jungen Menschen ohnehin angelegte Gefühl des "nie mit seinen Aufgaben fertig seins" wird durch die reale schulische Mangelsituation in einer Art und Weise verstärkt, die für die Gesundheit und das Engagement des Kollegiums auf Dauer gefährlich werden wird, wenn dem nicht eindeutig entgegen gesteuert wird.

3.2. „Vorgaben und Arbeitsdruck fressen pädagogische Seele auf.“

Zeit zur Reflektion über fundiertem Qualität steigernden Unterrichts oder auch nur zur gewissenhaften Selbstprüfung der eigenen Qualitätsansprüche fehlt, weil ja schließlich viele ganz andere jeweils augenblicklich wichtigere Dinge getan werden müssen, die sowieso alle nicht geschafft werden. Der überladene Alltag frisst die eigentlich notwendige Zeit, die zur Reflektion und zur Strukturierung der eigenen konzeptionell unterlegten Handlungsweise notwendig wäre, um die eigene Arbeitskraft planvoll und effektiv einzusetzen, so dass sie ohne nennenswerte Schädigung der eigenen Kraft dauerhaft erhalten bleibt. Die ernsthaft wahrgenommene Verpflichtung, in dem aktuellen Umfeld den gegenwärtig an der Schule befindlichen Kindern gerecht zu werden, wird aber bei einer Ignorierung dieser Situation dazu führen, dass künftig an die Schulen kommende Kinder eben nicht mehr mit der gleichen Kraft und dem gleichen pädagogischem Engagement betreut werden können. Die Schule wird schlechter und keiner merkt es, denn es fehlt an objektiven Prüfkriterien einer guten Grundschule. Wenn man tut, was man kann, kann man nicht mehr tun, als man tut. Wer sich so zu denken gezwungen sieht, muss sich mit dem Stand begnügen, der jeweils erreicht wurde, auch wenn mehr oder Besseres real möglich wäre.

Eine besondere Rolle spielt die Wahrnehmung **des Lärms** in der Schule. 61% gaben ihn als sehr belastend an und 63 % kategorisierten ihn als eine Belastung, die seit Beginn ihrer Berufstätigkeit als schwerer fallend wahrgenommen wird,

4. Schön, dass wir darüber geredet haben - aber wir können doch nichts ändern

Wenn das Kollegium die bis hierher skizzierte Einschätzung teilt, dann stellt sich natürlich die Frage, wie damit umzugehen ist. Wenn es so weiter arbeitet, wie bisher, dann betreibt es Raubbau. Es gibt für die vorgesetzte Behörde und Politik auch keinen Grund, etwas zu ändern. Wir möchten mit den nachfolgenden Handlungsmöglichkeiten nur Optionen aufzeigen, das Kollegium muss für sich selbst klären, an welchen Stellen es handeln will und kann. Wir wissen auch nicht, ob Sie in manchen Bereichen bereits so handeln, wie wir es vorschlagen. Letztlich ist jede einzelnen Kolleg*in gefragt.

a. Der Individuelle Weg - freiwillige unbezahlte Stundenreduzierung

Es ist nicht nur im bremischen Schulwesen insbesondere bei jüngeren Kolleg*innen seit Jahrzehnten eine deutliche Tendenz wahrnehmbar, die akuten Überlastungsmomente durch Pflichtstundenreduktion zu verringern. Das ist verständlich, aber auch gefährlich. Zum einen wird damit der eigene Beruf immer weiter abgewertet. Zum anderen liegt es in der Logik dieses Musters, dass überspitzt dargestellt, irgendwann nur noch eine Stunde unterrichtet und auch bezahlt wird, obwohl die Arbeitsleistung real 50 Stunden beträgt. Natürlich ist eine temporäre Reaktion auf eine nicht zu verarbeitende Drucksituation legitim und auch nicht zu verurteilen, aber sie bietet letztlich keine angemessene Lösungsmöglichkeit für das beschriebene und herausgearbeitete Problem.

b. Mut zur Lücke - Konzentration auf das Kerngeschäft

Das Kollegium formuliert positiv die Bereiche, die es verantwortlich und strukturiert umsetzen will und kann. Es filtert die für diese Zielsetzung wichtigen Tätigkeiten heraus und erarbeitet so eine Hierarchie der Aufgabenstellungen. Es kann z.B. auch ermittelt werden, welche Abläufe und Maßnahmen die Alltagsarbeit prägen. Nicht alles, was sich irgendwo ausgedacht wurde, muss man auch machen.

Dieses so erarbeitete Setting kann entweder nur schulintern im Rahmen der Möglichkeiten umgesetzt und/oder zur Grundlage für den Dialog mit der Behörde gemacht werden. Eigentlich sollen vor jedem Schuljahr Ziel- Leistungsvereinbarungen zwischen Schule und Behörde geschlossen werden. Wahrscheinlich wird das schon lange nicht mehr oder nur noch sehr formal ge-

macht. Wenn dieses Instrumentarium prinzipiell noch besteht, dann könnte es entsprechend genutzt werden. Die Frage wäre, ob man nicht schulübergreifend ein solches Vorgehen vereinbaren kann. Da wir entsprechend dem Beratungsprozess an Ihrer Schule gleiche Prozesse an fünf weiteren Grundschulen durchführen, könnte darin z.B. eine Möglichkeit bestehen, sich im Herbst entsprechend zu verabreden.

Natürlich besteht auch die Möglichkeit, die Ergebnisse unserer Befragung auf Dienstbesprechungen oder bei anstehenden neuen Aufgaben in die Argumentation einzubringen.

c. Fast alles für die Schule - aber immer einen Raum für mich

In der traditionellen Seefahrt galt die Maxime "eine Hand für's Schiff und eine für mich". Gemeint war damit wohl, dass die Gefahr eines Unfalls bei rauher See sehr groß war, wenn die Eigensicherung unterlassen werden würde. Das gilt für die Schule allemal. Das Kollegium könnte sich überlegen, welche Formen kollektiver oder individueller Verarbeitung gemeinsam durchlebter Prozesse es im dienstlichen Rahmen organisieren kann. Das können Maßnahmen gemeinsamer, gruppenbezogener oder individueller Supervisionen, das können aber auch andere kollektive Prozesse sein.

d. Lärm reduzieren

Hier könnte das Kollegium einmal reflektieren, durch welche baulichen Veränderungen, durch welche unterstützenden Maßnahmen und Ritualisierungen der Lärm verringert werden kann. Unser Institut verfügt hier mit Dr. Gerhard Tiesler eine sehr hohe Fachkompetenz, die auch international nachgefragt wird.

e. Die beamtenrechtlichen Möglichkeiten

Jede(r) Beamte hat nach dem Personalvertretungsgesetz die Möglichkeit, eine Erörterung über seine dienstlichen Belange zu verlangen. Das würde im Kontext mit dem Personalrat Schulen geschehen. Die Überlastsituation könnte so aktenkundig gemacht werden, eine gesetzlich vorgeschriebene Gefährdungsbeurteilung könnte so eingefordert werden (siehe f.). Dann gibt es noch die beamtenrechtliche Möglichkeit der Überlastanzeige. Dieses Instrument wurde in Bremen vor einigen Jahren von mehreren hundert Kolleg*innen praktiziert. Die Behörde hat das aber nicht ansatzweise ernst genommen, was sich daran ablesen lässt, dass sie den anzeigenden Kolleg*innen einen Brief geschrieben hat, in dem sie von einer "sogenannten" Überlastanzeige gesprochen hat, obwohl das Instrument beamtenrechtlich eindeutig geregelt ist.

f. Die arbeitsrechtlichen Möglichkeiten

Das Arbeitsschutzgesetz gilt für alle Beschäftigten, also auch für Beamt*innen. In diesem Gesetz, das einen präventiven Charakter hat, ist u.a. geregelt, dass der Arbeitgeber **mögliche** Gefährdungen **zu ermitteln und abzustellen hat**. Im § 5 dieses Gesetzes sind die Gefährdungen genannt. Da ist zum einen das Merkmal "Gestaltung von Arbeitsabläufen und Arbeitszeit und deren Zusammenwirken" (Absatz 4) und zum anderen das erst vor 3 Jahren eingeführte Merkmal der psychischen Belastung bei der Arbeit (Abs. 6). Für beide Merkmale bestehen nach unserer Meinung genügend Gründe für die Feststellung einer bereits bestehenden Gefährdung. Der bremische Arbeitgeber verstößt gegen dieses Gesetz, Haushaltsnotlage ist übrigens kein rechtlich wirksamer Grund, einen Verstoß dagegen zu dulden. Allerdings ist es nicht ganz einfach, diesbezügliche Ansprüche durchzusetzen. Zunächst müsste die Gefährdung ermittelt werden. Das ist Aufgabe der Leitung der Betriebsstätte, also hier der Schulleitung. Die Gefährdung ist auch individuell zu ermitteln. Die Ergebnisse unserer Befragung können lediglich nur einen argumentativen Rahmen ergeben. Wenn allerdings die Gefahr einer solchen Gefährdung festgestellt werden würde, wäre der Arbeitgeber verpflichtet, diese abzustellen. Macht er das nicht, kann der/die Beschäftigte einen solchen Anspruch über die Arbeitsgerichtsbarkeit durchsetzen.

Der Rechtsweg ist der schwierigste, aber letztlich ein wesentlicher, wenn es darum geht, den Arbeitgeber zu zwingen, endlich gesetzlich konform und gegenüber den eigenen Beschäftigten angemessen zu handeln. Der Rechtsstreit über die Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung für Gymnasiallehrer*innen in Niedersachsen, die als Gegenfinanzierung für die Einführung der Inklusion gedacht war, hat dazu geführt, dass Niedersachsen mehrere einhundert Stellen zusätzlich einrichten musste, weil das Land den Prozess vor dem Oberverwaltungsgericht verloren hat.

5. Ein erster arbeitswissenschaftlich orientierter Aufriss der Dateninterpretation

Offenkundig fühlen sich die Grundschullehrerinnen und Sozialpädagoginnen dem Aufgabenkomplex der Kindererziehung in Richtung „absolut“ verpflichtet. Arbeitswissenschaftlich kann das nur bedeuten, ihre Interpretation von Belastung definiert sich durch ihren Aufgabenkomplex „Grundschulbildung“ aller Kinder der Klassen 1 bis Abschluss 4 als ethische Forderung selbst. Dafür sind keine originären Aufgabedefinitionen im arbeitswissenschaftlichen Sinne vorzugeben. Diesen Kern ihrer Arbeit und gleichzeitig ihres Bildungsauftrags finden sie als existentiell verpflichtend vor! Grundschullehrer müssen dazu die vielfach nicht eingehaltenen und auch nicht einklagbaren grundgesetz- und landesverfassungsrechtlichen Eltern-

pflichten zur Förderung ihrer Kinder selbst übernehmen und das nicht nur unter der Überschrift Inklusion, sondern auch im Bereich als normal anzusehender Umgangsformen.

Die Grundsteinlegung der Bildungsfähigkeit braucht, weil elementar, keine dienstherrschaftlichen Anweisungen oder Auftragsbeschreibungen. Diese Haltung findet sich illustriert in dem Stoßseufzer „...aber die Kinder...“ mit dem Mehrbelastungen in der Grundschule letztlich doch zu tragen versucht werden. Dass – meist einzelne - SuS als Belastung erlebt werden, liegt in der Natur der Entwicklungsatsache; dass darüber hinaus auch Eltern als belastend empfunden werden, dürfte mehrere durchaus verschiedenartige Ursachen haben, von denen eine der Bildungspolitik zuzuschreiben ist. Der bereits in der Grundschule spätestens zum Ende des dritten Schuljahres beginnende Kampf um eine Empfehlung zu Besuch höherer Schulen beeinträchtigt die Geduld erheischende Förderung der einzelnen SuS.

Weitere Störfaktoren wie Lärm in den Grundschulen, zu große Klassen und unzureichende Ressourcenausstattung für die Inklusion bzw. die Überbelegung einzelner Klassen mit besonders förderbedürftigen SuS sind ebenfalls der Bildungspolitik zuzuschreiben, die z. T. meint, hier ein Sparpotential vorzufinden. Die wiederholten Beschwerden der fachkundigen Grundschulrektoren „spricht Bände“, deren Inhalt wird allerdings ignoriert. Und selbst beim ersten Gedankengang positiv erscheinende Vorgaben, wie der Leistungsbewertungen nach Kompetenzausweis, wodurch die eigenen Benotungsvorgaben der Behörde konterkariert werden, werfen von den Beschäftigten zu lösende Probleme auf.

HZ