

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg

Arbeits- und Gesundheitsschutz

Leitfaden **2** zur Einstiegsphase



Seelisch-geistige Voraussetzungen der Gesundheit

- *Sicherheit: Gefühl der Geborgenheit, des Gebrauchtwerdens, Sicherheit der politischen Verhältnisse und der wirtschaftlichen Lage.*
- *Eine gewisse Spannung ist notwendig, sonst versinkt man in Lethargie.*
- *Erfolg und Anerkennung: Bestätigung, Arbeitsklima, Kritik und Lob*
- *Kreativität: schöpferische Betätigung*
- *Erlebnisse mit Erinnerungswert*
- *Selbstachtung, Selbstvertrauen*
- *Liebe: zum Lebenspartner, zu Kindern, zur Familie, zum Mitmenschen, Freundlichkeit und Kontaktfähigkeit.*

aus Wikipedia, der freien Enzyklopädie

Herausgeber:

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Baden-Württemberg

Silcherstr. 7, 70176 Stuttgart

Tel: 0711 - 21030-0, Fax: 0711 - 21030-45

land@bawue.gew.de

(Bestelladresse)

Redaktion: Barbara Haas, Margit Stolz-Vahle

Layout und Satz: Margit Stolz-Vahle

Druck: Weinmann

Auflage: 10.000

Stuttgart, Dezember 2003

Vorwort

Liebe Kolleginnen, liebe Kollegen,
liebe Leserinnen und Leser,

wir befinden und noch immer in der Einstiegsphase zum Arbeits- und Gesundheitsschutz, die wir nach langjährigen Druck auf die Landesregierung und das Kultusministerium erreicht haben.

Diese Einstiegsphase ist mit vielen Schwierigkeiten behaftet, die immer wieder den Eindruck verstärken, dass es das Kultusministerium nicht allzu ernst mit dem Arbeits- und Gesundheitsschutz meint. Allerdings ist absehbar, dass im nächsten Jahr sowohl eine verlässliche Datengrundlage für zentrale Maßnahmen zur Verfügung steht als auch ein Konzept zur flächendeckenden Umsetzung erarbeitet werden muss. Neben den sicherheitstechnischen Maßnahmen werden auch Maßnahmen zur Abhilfe und Prävention der Belastungen im psychomentalen und psychosozialen Bereich umzusetzen sein.

Die GEW setzt sich mit allem Nachdruck dafür ein, dass Gesundheitsprävention für Lehrerinnen und Lehrer kein Fremdwort in den Schulen und Schulkindergärten bleibt. Gerade in Zeiten ständiger Arbeitszeitverlängerung und Intensivierung der Arbeit sowie schlechter Ressourcenlage muss es unser Interesse sein gesund zu arbeiten. Dazu brauchen wir bessere Arbeitsbedingungen durch mehr Ressourcen, aber auch eine gute Arbeitsorganisation vor Ort und Unterstützungsmaßnahmen für die einzelnen Kolleginnen und Kollegen. Auch die räumlichen Gegebenheiten müssen einer gründlichen Überprüfung unterzogen und verbessert werden.

Zur Unterstützung der Schulen und Schulkindergärten hat die GEW vor zwei Jahren den „Leitfaden zur Einstiegsphase“ zur Verfügung gestellt. Mit den notwendigen Gesetzes- und Vorschriftenunterlagen ausgestattet haben wir Handlungsmöglichkeiten für Personalräte, Frauenvertreterinnen und Ansprechpartnerinnen, für Schulleitungen und Arbeitsschutzausschussmitglieder sowie für Vertrauensleute und Lehrerinnen und Lehrer beschrieben.

Nun geben wir mit unserem zweiten Leitfaden allen heute und zukünftig mit Arbeits- und Gesundheitsschutz befassten Kolleginnen und Kollegen eine Broschüre an die Hand, die vor allem Belastungsschwerpunkte und deren Bearbeitung zum Inhalt hat. Die Schulen der Einstiegsphase haben nach langer Wartezeit die Möglichkeit an ihren von den Betriebsärztinnen und -ärzten zurückgemeldeten Belastungsschwerpunkten zu arbeiten. Wir haben die Gesetze und Vorschriften für den Arbeits- und Gesundheitsschutz nicht neu aufgenommen in dieser Broschüre. Sie befinden sich im ersten Leitfaden und im GEW-Jahrbuch. Der erste Leitfaden steht darüber hinaus auf unserer Internetseite zur Verfügung.

Wir hoffen mit dieser Broschüre Anhaltspunkte für die Entwicklung mit dem Ziel gesunder Arbeit in der Schule und in Schulkindergärten zu geben.

Rainer Dahlem
Landesvorsitzender
der GEW Baden-Württemberg

Barbara Haas
stellvertretende Vorsitzende
der GEW Baden-Württemberg

Inhaltsübersicht

1. Arbeits- und Gesundheitsschutz an Schulen und Schulkindergärten	
1.1. Ein Erfolg der GEW	5
1.2. Krankheiten – eine Frage des Geschlechts?	7
2. Mögliche Gefährdungen und ihre Bearbeitung	
2.1. Gefährdung und Bewahrung der Lehrergesundheit (Prof. Dr. Joachim Bauer)	8
2.2. Praktische Hilfen bei Mobbing (Dr. Bernd Lindemeier)	13
2.3. Belastungen im Unterricht erkennen und abbauen (Dr. Andreas Krause, Prof. Dr. Heinz Schüpbach)	16
2.4. Entlastung durch bessere Arbeitsorganisation (Prof. Dr. Schüpbach, Dr. Andreas Krause)	23
2.5. Sucht – Umgang mit der Dienstvereinbarung und Fortbildungsbedarf (Doro Moritz)	27
2.6. Gesundheitsgefährdung durch Lärm (Barbara Haas)	29
2.7. Gefahren durch PCB in Schulräumen (Reinhold Schröder)	32
2.8. Asbest – eine geruchlose Gefahr (Margit Stolz-Vahle)	33
2.9. Schulentwicklung mit dem Ziel gesunde Schule (Barbara Haas)	34
3. Umsetzungsschritte des Arbeitsschutzes von 2001 - 2003	
3.1. Gefährdungserhebung und –beurteilung	36
3.2. Bewertung und Dokumentation der Ergebnisse	37
3.3. Maßnahmen und Schutzziele	39
3.4. Evaluation	40
3.5. Betriebsarzt beim KM und betriebärztliche Dienste bei den Oberschulämtern	40
3.6. Arbeitsschutzausschüsse: Möglichkeiten der Prävention und Gesundheitsförderung	41
3.6. Ungeklärte Punkte	41
4. Gesetzliche Grundlagen für Arbeitsschutz in Kurzform	42
5. Informationen	
5.1. Literaturempfehlungen und Quellenverzeichnis	42
5.2. Ausgewählte Internetadressen	44
5.3. Kontaktadressen	45
5.4. Abkürzungsverzeichnis	46

1. **Arbeits- und Gesundheitsschutz an Schulen und Schulkindergärten**

1.1. **Ein Erfolg der GEW**

Seit 1996 ist das Arbeitsschutzgesetz in Kraft. In Baden-Württemberg ist es der GEW gelungen, Grundlagen für die Umsetzung im Schulbereich zu schaffen. Die Landesregierung hat die Verantwortung für den Arbeitsschutz in den Schulen und für die Lehrkräfte im Beamtenstatus übernommen und dafür Mittel im Landeshaushalt zur Verfügung gestellt. Eine Leitstelle Betriebsärztlicher Dienst für das Kultusressort, Arbeits- und Gesundheitsschutz als Stabsstelle ist eingerichtet, bei der Amtsleitung angesiedelt und mit Sachbearbeiterin, Sekretärin, Juristen, einer Krankenschwester und einer Fachkraft für Arbeitssicherheit mit halber Stelle ausgestattet.

Auf der Grundlage von Dienstvereinbarungen mit den schulischen Hauptpersonalräten wurde 2001 eine Einstiegsphase an 530 Schulen mit 19.500 Lehrkräften begonnen, die von der flächendeckenden Umsetzung abgelöst wird. Arbeitsmediziner und Fachkräfte für Arbeitssicherheit stehen zur Verfügung, um die Gefährdungsbeurteilungen durchzuführen und die in allen Ebenen der Schulverwaltung und den Schulen gebildeten Arbeitsschutzausschüsse zu beraten. Ein Instrument wurde erarbeitet, welches sowohl die sicherheitstechnischen als auch die psychischen Belastungen am Arbeitsplatz Schule und Schulkindergarten berücksichtigt. Die Universität Ulm arbeitet an der Feststellung, ob dieses Instrument valide und reliabel ist. Zentrale Ergebnisse werden 2004 zu bearbeiten sein. Zentrale Maßnahmen werden in der Folge erarbeitet werden. Im übrigen werden die Ergebnisse nach dem Geschlecht differenziert und ermöglichen zum ersten Mal die Bearbeitung geschlechtsspezifischer Präventionsmaßnahmen.

Blickt man in andere Bundesländer, lässt sich der Arbeitgeber Schulverwaltung viel Zeit Vergleichbares zu schaffen: In Niedersachsen wird derzeit ein beteiligungsorientiertes Konzept an 18 Schulen erprobt. 38 Fachkräfte für Arbeitssicherheit (Lehrkräfte) sind ausgebildet, 4 Betriebsärzte stehen landesweit zur Verfügung. Ein Grundsatz-erlass zum Arbeits- und Gesundheitsschutz ist in Bearbeitung.

In Nordrhein-Westfalen wird bisher ein Projekt zur Feststellung psychosozialer Belastungen bei Lehrerinnen und Lehrer verweigert. Im Arbeitsschutzausschuss des Landes werden nur wenige Probleme angegangen. Da weder Haushaltsmittel eingestellt sind noch eine zur Schulstruktur NRWs passende Arbeitsschutzorganisation eingerichtet wurde, gibt es praktisch keine personelle

Ressourcen. Der arbeitsmedizinische Dienst, der im Jahr 2000 bestellt wurde, erfüllt maximal 15 % der gesetzlich vorgeschriebenen Aufgaben.

Berlins Senatsbildungsverwaltung fährt derzeit alles zurück, was mit Lehrergesundheits zu tun hat. Das vor 1 1/2 Jahren mit dem Gesamtpersonalrat erarbeitete Konzept zur Gefährdungsbeurteilung bei den psychischen Belastungen wird nicht realisiert, Alternativen werden nicht entwickelt. Die traditionelle Arbeitsschutzorganisation ist faktisch aufgelöst. Alles, was Kosten verursachen könnte, wird abgelehnt. Als "ganzheitlich" wird die Forderung verkauft, dass Lehrerinnen und Lehrer ihre psychischen Belastungen selbst abbauen sollen. In Brandenburg sind pro Schulamt 1-2 Betriebsärzte bestellt, die an den Schulen Begehungen durchführen. Mittel werden bereitgestellt und die Lehrerräte an den Schulen werden einbezogen. Hepatitis-Impfungen werden durchgeführt, zu psychischen Belastungen gibt es Beratungsgruppen.

In Sachsen-Anhalt gibt es Arbeitsschutzausschüsse an Schulämtern und beim Ministerium, allerdings keine gesteuerten Gefährdungsbeurteilungen. In Hamburg beginnt derzeit ein Pilotversuch an 25 Schulen, die dafür Gesundheitszirkel zuerkannt bekommen. In Rheinland-Pfalz wird das Arbeitssicherheitsgesetz für die Angestellten umgesetzt, in Hessen werden Gefährdungsbeurteilungen ohne die Erhebung psychischer Belastungen durchgeführt. In vielen Ländern übernimmt der Arbeitgeber noch immer nicht die Verpflichtung das Arbeitsschutzgesetz für die Beamtinnen und Beamten im Schuldienst umzusetzen. Zentrale Steuerung, ohne die kein Arbeits- und Gesundheitsschutzmanagementsystem erarbeitet werden kann, findet kaum statt.

Trotz dieser positiven Situation ist die Einstiegsphase in Baden-Württemberg immer wieder mit Verzögerungen und Rückschlägen versehen, die sich auch daraus ergeben, dass alle Beteiligten mit dem Projekt lernen.

So wurde die nach langem Hin und Her mit den Datenschützern erarbeitete Form der Rückmeldungen über psychomentele und -soziale Belastungen (Segment 3) in die einzelnen Probeschulen und Schulkindergärten im März gefunden – erst im Juli gingen die Schreiben an die GHRS-Schulen hinaus, in einem denkbar ungünstigen Zeitraum des Schuljahres.

Bereits im Herbst 2002 stand die Verlängerung der Verträge für B.A.D. und IAS an, erst ein Jahr später wurden sie abgeschlossen. In dieser Karenz-

zeit konnte in den Arbeitsschutzausschüssen noch nicht einmal an den Rückmeldungen der Fachkräfte für Arbeitssicherheit gearbeitet werden.

Die Vergabe der wissenschaftlichen Begleitung an die Universität Ulm hatte einen langen Vorlauf. Frühestens im Januar 2004 liegen die Ergebnisse vor. Erst danach soll nach dem Willen des KM mit einer zentralen Auswertung der Ergebnisse begonnen werden, die dann in Beratungen über zentrale Maßnahmen münden.

Die Probephase im GHRS-Bereich war zuerst laut Dienstvereinbarung vom 1. 9. 2001 bis zum 31. 8. 2002 befristet. Wir haben zweimal verlängert – ein gesichertes Ende ist auch im gymnasialen und beruflichen Bereich erst 2004 abzusehen. Die flächendeckende Umsetzung sollte 2002 beginnen, wir hoffen inzwischen, dass wir im Jahr 2004 beim Kultusministerium unsere Vorstellungen einbringen können.

Auch die Checkliste erfuhr in dieser Einstiegsphase Veränderungen durch die Erstellung von Datenbanken durch den B.A.D., die nicht vorhersehbar waren.

Personalrätinnen und Personalräte, Frauenvertreterinnen, Schwerbehindertenvertreter/innen – und vor allem Kolleginnen und Kollegen an den Schulen, die sich von uns haben gewinnen und überzeugen lassen, dass Gefährdungsbeurteilungen und ein Arbeits- und Gesundheitsschutzmanagementsystem letztendlich Belastungen vor Ort in unserem Beruf abbauen helfen, müssen viel

Geduld beweisen. Hier sorgt die GEW durch jährliche Schulungen und Veranstaltungen vor Ort für einen guten Informationsstand.

Zusätzlich belastend ist, dass die einzelnen Schulen bereits seit 1 ½ Jahre auf Rückmeldungen zu den durchgeführten Gefährdungsbeurteilungen warten und diese nun in einem Zeitraum kommen, in dem neue Bildungspläne, Kontingentschentafeln, die Pflicht zur Erarbeitung eigener Schulcurricula, immer noch weiter steigende Ansprüche von außen und eine schlechte Unterrichtsversorgung die Kollegien wenig motivieren, sich konzentriert um ihre Gesundheit zu kümmern. Während im sicherheitstechnischen Bereich handfeste Maßnahmen zu verfolgen sind, führen Belastungen, z.B. in der Arbeitsorganisation zu Veränderungsprozessen, die nur in einer gemeinsamen Schulentwicklung das Ziel „gesunde Schule“ erreichen lassen.

Und dennoch: Grundsätzlich ist Arbeits- und Gesundheitsschutz ein beiderseitiges Interesse von Beschäftigten und der Arbeitgeberseite. Daher verfolgen die GEW und mit ihr die Personalvertretungen nachdrücklich und hartnäckig die weitere Umsetzung des Arbeitsschutzgesetzes.

Erst neuerdings hat sich der Landtag mit dem Arbeitsschutz auf der Grundlage einer SPD-Anfrage beschäftigt und das KM verpflichtet, über Konsequenzen aus der zentralen Auswertung im Landtag zu berichten.

Für die **flächendeckende Umsetzung** eines Arbeits- und Gesundheitsschutzsystems, das der Prävention verpflichtet ist, stellt die GEW folgende Eckpunkte vor:

Ziel ist die Einrichtung eines Arbeits- und Gesundheitsschutzmanagementsystems. Dazu gehören:

- Einrichtung einer erweiterten Stabsstelle beim Kultusministerium: Die Stelle, die das KM bei der Umsetzung berät und ihm Vorschläge unterbreitet, ist bei der Amtspitze angesiedelt. In diese Stabsstelle gehören eine Betriebsärztin/ein Betriebsarzt, eine Fachkraft für Arbeitssicherheit und ein Organisationspsychologe/eine Organisationspsychologin mit entsprechender Ausstattung (MTA) in Vollzeitbeschäftigung.
- Für die Aufgaben nach Arbeitssicherheitsgesetz werden ca. 15 entsprechend geschulte Betriebsärzte und ca. 15 Fachkräfte für Arbeitssicherheit (nach Klärung der Finanzierung) durch das KM verpflichtet. Die Ärzte müssen im Umgang mit Mobbing und Burnout sowie anderen häufig auftretenden Gefährdungen geschult sein.
- Die Schulen können nach Erhebung des eigenen Bedarfs (z.B. durch Gesundheitszirkel) Gefährdungsbeurteilungen anfordern. Diese können auch durch die Leitstelle beim KM oder durch das KM bei Vorliegen des Verdachts einer Gefährdung angefordert werden. Kolleginnen und Kollegen können sich direkt an die Leitstelle wenden.
- An jeder Schule ist bei Anforderung einer GBU ein Arbeitsschutzausschuss zu bilden. Für die Arbeit in dem Arbeitsschutzausschuss ist eine angemessene zeitliche Freistellung durch Anrechnungsstunden zu gewährleisten.
- Ein Teil der Mittel wird für zentrale Maßnahmen bereitgestellt, die auf der Grundlage der Ergebnisse der Einstiegsphase erarbeitet werden, z.B. auch Anlaufstellen für bestimmte Gefährdungen; Supervision etc.
- Die Finanzierung muss auf der Grundlage der Einsatzzeiten nach GUV 0.5 weiter durch das Land sichergestellt sein. Die Eingruppierung der Schulen muss den tatsächlichen Belastungen angepasst werden.

1.2. Krankheiten – eine Frage des Geschlechts

Gesundheit ist nicht geschlechtsneutral. Dies beginnt schon damit, dass Frauen gesundheitsbewusster als Männer sind. Sie nehmen Vorsorgeuntersuchungen stärker in Anspruch und betreiben gezielter Gesundheitsvorsorge. Allerdings wird dies bei allen Gesundheitsreformen bisher nicht berücksichtigt. Ob es im Arbeits- und Gesundheitsschutz an den Schulen Baden-Württembergs zum Thema wird, ist wiederum Aufgabe der GEW, der Personal- und Frauenvertretungen.

Herzinfarkte – bisher eine „männliche“ Krankheit – werden in den Lehrbüchern noch immer anhand männlicher Symptome beschrieben, Herzinfarkte bei Frauen wurden lange nicht rechtzeitig als solche erkannt. Frauen überleben sie seltener als Männer (Sterberate bei Frauen unter 60 Jahren 28,9 %, bei gleichaltrigen Männern 19,6%). Arzneimittel bei Herzinfarkt werden noch heute größtenteils an Männern zwischen 20 und 40 Jahren getestet.

Diabetes und Tablettensucht finden sich häufiger bei Frauen, **Alkoholismus** bei Männern.

Zwei Drittel der vollendeten Selbstmorde werden von Männern unternommen. Bei Frauen werden **psychische und psychosomatische Krankheiten** eher erkannt, aber auch eher zugeschrieben. Hormonersatztherapien in den Wechseljahren sind heute in einer kritischen Diskussion. Ihr Nutzen ist nicht erwiesen. Diese Therapien setzen an einem vermeintlichen Defizit von Frauen an, das offensichtlich keines ist.

Stress und Burnout: Dass Dauerstress Ursache für psychische, psychosomatische und somatische Krankheiten sein kann, ist in vielfachen Studien belegt. Nicht von ungefähr empfiehlt Prof. Bauer

Supervision und Psychotherapie als Präventionsmaßnahmen. Herz- und Kreislaufkrankheiten, Tinnitus, Gelenkerkrankungen bis hin zu bösartigen Tumoren schließt er nicht aus als Folge von Dauerstress. Nach Studien von Schaarschmidt (Uni Potsdam) und Bauer neigen Frauen in deutlich höherem Prozentsatz zu Burnout.

Der neueste Forschungsbericht von Schönwälder u.a. stellt fest, dass sich Lehrerschelte und Anfeindungen von außen belastend auf so gut wie alle Lehrerinnen und Lehrer auswirken. Schlechtes Image in der Öffentlichkeit könnte in Verbindung mit behördlichem Druck zu resignativem Rückzug führen.

Fazit: Frauen gehen öfter zum Arzt, verbrauchen mehr, aber billigere Arzneimittel als Männer, werden schlechter medizinisch versorgt und leben länger! Frauen brauchen also keinen gesonderten Arbeits- und Gesundheitsschutz an Schulen, allerdings müssen die Gesundheitsgefahren für Frauen **und** Männer geschlechtsspezifisch bewusster als bisher wahrgenommen und analysiert werden sowie in adäquate Maßnahmen einfließen. Dies drängt sich z.B. bei der Prävention von Stress und Burnout sowie Mobbing geradezu auf. Aufgabe der Personalräte zusammen mit den Frauenvertreterinnen ist es, genau hinzuschauen und das Thema zur Sprache zu bringen. Zu den Grundwerten der EU-Verfassung (Entwurf) gehört der Artikel III-2, in dem festgehalten ist: „Bei allen (...) Maßnahmen wirkt die Union darauf hin, dass Ungleichheiten zwischen Männern und Frauen beseitigt werden und die Gleichstellung von Männern und Frauen gefördert wird.“ Dies gilt natürlich auch für die Gesundheitsprävention.

Der Toolbox 1.0 der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin entnommene Definition für die Begriffe Psychische Belastung und Beanspruchung in DIN EN ISO 10075 – Teil 2 (2001):

Psychische Belastung

Die Gesamtheit aller erfassbaren Einflüsse, die von außen auf den Menschen zukommen und psychisch auf ihn einwirken.

Psychische Beanspruchung

Die unmittelbare (nicht die langfristige) Auswirkung psychischer Belastungen im Individuum in Abhängigkeit von seinen jeweiligen überdauernden und augenblicklichen Voraussetzungen einschließlich der individuellen Bewältigungsstrategien.

2. Mögliche Gefährdungen und ihre Bearbeitung

2.1. Gefährdung und Bewahrung der Lehrgesundheit: Wie sich Lehrkräfte vor Stress und Burnout schützen können (Dr. Joachim Bauer)

Wann wird aus beruflicher Beanspruchung ein "Burnout-Syndrom"

Der Begriff des "Burnout-Syndroms" wurde 1974 vom New Yorker Arzt und Psychotherapeuten Herbert J. Freudenberger geprägt (1,2). Freudenberger beschrieb damit eine Situation, die ihm bei Personen aufgefallen war, die langjährig im Bereich der sogenannten Humandienstleistungen beschäftigt waren. Nachdem sie bewusst Berufe mit einem hohen sozialen Ethos gewählt und jahrelang aufopferungsvoll Dienst getan hatten, zeigte, so beobachtete Freudenberger, ein erheblicher Teil von Sozialarbeitern, Krankenschwestern oder Ärzten einen plötzlichen Wandel in der inneren Einstellung zum eigenen Beruf.

Dieser Wandel in der inneren Einstellung zum Beruf, so erkannte Freudenberger, war mehr als ein "Nicht-mehr-Können", mehr als Erschöpfung, sonst hätte es auch keiner neuen Namensgebung bedurft. Das eigentliche und markante Kennzeichen, welches das "Burnout-Syndrom" von der Erschöpfung oder Depression unterscheidet, war für Freudenberger eine ausgeprägte innere Abneigung und Geringschätzung gegenüber dem eigenen Beruf sowie ein - auch für die Betroffenen selbst - manchmal geradezu erschreckender Widerwillen gegenüber den Menschen, für die man beruflich arbeitete.

Was das Burnout-Syndrom von ansonsten durchaus ähnlichen gesundheitlichen Störungen wie Erschöpfung oder Depression unterscheidet, sind also vor allem die beiden zuletzt genannten der nachfolgend aufgeführten drei Faktoren, die heute als charakteristisch für das Burnout-Syndrom angesehen werden: 1. Psychophysische Erschöpfung (in der englischen Fachliteratur: exhaustion); 2. Geringschätzung und verminderte Effektivität der eigenen Arbeit (low personal accomplishment) und 3. Desinteresse, Widerwillen oder Zynismus gegenüber der eigenen beruflichen Klientel (depersonalisation).

Umfangreiche Untersuchungen zeigen, dass Burnout durch zwei Hauptfaktoren begünstigt wird: 1. Eine besondere Gefährdung entwickelt sich überall dort, wo Menschen unter - meist hohem - persönlichen Einsatz Dienst für andere Menschen leisten, wo für die Diensttuenden aber nicht zu erkennen ist, inwieweit die geleistete Arbeit zu guten Ergebnissen oder zu Anerkennung führt. Aus einer Situation, bei der durch

geleistete Arbeit viel gegeben wird, zugleich aber keine Rückmeldungen über irgendeine Art von Erfolg kommen, ergibt sich über kurz oder lang eine "Gratifikationskrise" (3). 2. Ein zweiter, Burnout begünstigender Faktor sind Arbeitsverhältnisse, die in der englischen Fachliteratur als "high demand - low influence" - Situation beschrieben wurden, also Arbeitsplätze, die durch hohe Arbeitsbelastung und nur geringe eigene Gestaltungsmöglichkeit charakterisiert sind. Neben diesen beiden Hauptfaktoren spielen aber auch persönliche Risikofaktoren eine bedeutsame Rolle (siehe dazu unten).

Die besondere Gefährdung des Lehrerberufs

Schulische Lehrkräfte üben einen Humandienstleistungs-Beruf par excellence aus. Nur in wenigen anderen Berufen ist die Arbeit so weitgehend in interpersonelle Prozesse eingebunden wie beim Lehrerberuf (4). Anders als bei Juristen oder Verwaltungsangestellten sind nicht Unterlagen oder Akten der zentrale Gegenstand der Arbeit. Im Gegensatz zum produzierenden Gewerbe und zu vielen Bereichen des Handels geht es hier auch nicht um den Umgang mit Apparaten oder Waren.

Nahezu alles, was Lehrer tun, um Schüler zu unterrichten, ist in zwischenmenschliche Beziehungen eingebunden. Dabei geht es nicht nur um die Beziehung zu den Schülern selbst, sondern ebenso um die Beziehung zu Eltern, aber auch zu Kollegen und zur Schulleitung. Lehrer suchen sich ihre Klientel bekanntlich nicht aus. Sie haben auch keine Möglichkeit ihre Klientel zu entlassen, selbst dann nicht, wenn die Bemühungen des Lehrers mit Desinteresse, Ablehnung oder Destruktion beantwortet werden. Lehrerinnen und Lehrer müssen nicht nur Lernstoff aufbereiten, sie sollen ihn vermitteln. Dies ist nur dadurch möglich, dass sie Beziehungen gestalten, und zwar mit einer Klientel, die in den letzten Jahren eher schwieriger geworden ist. Destruktives Schülerverhalten wird, wie auch unsere eigene Studie zeigte, von Lehrkräften als größter zwischenmenschlicher Belastungsfaktor eingeschätzt.

Lehrer zu sein ist ein Beruf, bei dem also nicht nur die Beherrschung des zu Unterrichtenden

Stoffes, sondern die Gestaltung guter zwischenmenschlicher Beziehung einen kritischen Faktor für den beruflichen Erfolg darstellt. Durch diesen Umstand, kommen besondere gesundheitliche Aspekte ins Spiel. Unabhängig davon, ob wir dies wollen oder nicht, wird der Zustand unserer zwischenmenschlichen Beziehungen durch Wahrnehmungssysteme unserer Psyche und unseres Gehirns registriert. Anhaltende, durch eigene Bemühungen nicht abzustellende Störungen in zwischenmenschlichen Beziehungen bedeuten für den Organismus "uncontrollable stress" (so die Fachbezeichnung), durch welchen körpereigene biologische Alarmsysteme aktiviert werden (1). Dies kann psychosomatische Erkrankungen nach sich ziehen, u. a. Störungen des Schlafes, bei Herz und Kreislauf, bei Magen- und Darmfunktionen sowie beim Immunsystem. Tatsächlich sind Gesundheitsstörungen aus dem Bereich der psychosomatischen Medizin die absolut führenden Ursachen für die seit Jahren außerordentlich hohen Raten vorzeitiger Zerruhssetzung von Lehrkräften wegen Dienstunfähigkeit (5).

können, besonders betont. Bereits hier jedoch ein wichtiger Hinweis: Die persönliche Realisierung der nachfolgend genannten Aspekte kann nur dann gelingen, wenn von Seiten des Gesamtkollegiums und der Schulleitung entsprechende Voraussetzungen vorhanden sind, insbesondere was die Kollegialität und soziale Unterstützung der Lehrerinnen und Lehrer untereinander betrifft (siehe dazu weiter unten).

Authentizität statt "identitätslose Unangreifbarkeit". Viele Lehrkräfte haben sich, nicht zuletzt unter dem Eindruck negativer Beobachtungen oder eigener negativer Erfahrungen, im Unterricht aus der aktiven Gestaltung eines vitalen und motivationssteigernden Beziehungsgeschehens mit ihren Schülern zurückgezogen. Bei vielen Lehrkräften besteht Unsicherheit darüber, inwieweit die Lehrerrolle ein Auftreten mit persönlicher Identität zulässt und inwieweit sich daraus die Gefahr erhöhter Angreifbarkeit ergibt (nicht nur seitens der Schüler oder Eltern, sondern auch durch Kollegen!). Lehrer, die sich auf die Position einer "identitätslosen Unangreifbarkeit" zurückge-



Möglichkeiten von Lehrerinnen und Lehrern, Burnout-Prävention zu betreiben

Im Verlauf unseres inzwischen mehrjährigen Präventionsprojektes zeigte sich, dass ein Teil von Lehrerinnen und Lehrer bei persönlichen Einstellungen, aber auch bei der Gestaltung von Beziehungen Merkmale aufweisen, die Burnout begünstigen. Unter vielen maßgeblichen Gesichtspunkten seien nachfolgend drei Aspekte, auf die einzelne Lehrkräfte persönlich besonders achten

zogen haben, können mit ihren Schülern kein Beziehungsgeschehen mehr gestalten und vergeben damit wertvolle Wirksamkeitspotentiale. Persönliche Identität zu zeigen, heißt, als Lehrer auch persönlich ein Stück weit erkennbar zu werden, nicht nur in der positiven Gestaltung eines guten Unterrichtsklimas, sondern auch dann, wenn inakzeptables Verhalten - begleitet von einer überzeugenden Argumentation - klar konfrontiert werden muss.

Innere Distanzierungsfähigkeit: Ich bin nicht identisch mit der Schule. Wie sich nicht

nur in unserer praktischen Arbeit, sondern auch in einer von uns durchgeführten Untersuchung zeigte, ist bei einer maßgeblichen Untergruppe der Lehrerinnen und Lehrer eine persönliche Haltung der Überidentifizierung mit dem schulischen Geschehen feststellbar. Viele Lehrkräfte fühlen sich aufgrund eines übersteigerten Verantwortungsgefühls bei jedem negativen Vorkommnis im schulischen Alltag persönlich in Frage gestellt, z. B. auch dann, wenn es um Disziplinlosigkeiten oder um schlechte Leistungen ihrer Schüler geht. Der unbewusste innere Monolog lautet hier "Ich bin die Schule, ich bin für alles verantwortlich, ich muss immer für alle(s) da sein".

Gerade in einem Beruf mit derart hoher persönlicher Involvierung ist es überlebenswichtig, sich innerlich zu vergegenwärtigen und auch nach außen deutlich zu machen, dass ich als Lehrerin oder Lehrer für die Schule und die Schüler nicht mehr tun kann als einen klar begrenzten Service (oder "Dienst") zu erbringen. Viele Lehrkräfte haben die Fähigkeit verloren, sich nach Abschluss ihres Tagespensums innerlich von ihren schulischen Aufgaben zu distanzieren. Aufgrund dessen können sie sich nach der Arbeit weder passiv noch aktiv erholen. Besonders solche Lehrerinnen und Lehrer sollten - dies gilt aber prinzipiell für alle Lehrkräfte - zu Hause darauf achten, den häusliche Arbeitsplatz und den privaten Wohnbereich räumlich und zeitlich klar voneinander abzugrenzen.

Offensive Einforderung von Elternverantwortung anstatt Vermeidungsstrategien. Neben der Beziehung zu den Schülerinnen und Schülern wird auch das Verhältnis zu Eltern von Lehrerinnen und Lehrern häufig zu wenig aktiv gestaltet. Auch hier sind es oft negative Erfahrungen, die bei Lehrkräften zu vermeidenden oder resignativen Einstellungen geführt haben. Ermuntert durch lehrerfeindliche Polemiken aus Politikermund gefallen sich viele Eltern derzeit in einer oppositionellen Einstellung zur Schule und sehen nicht, dass sie ihren Kindern damit einen Bären-dienst erweisen. Gerade deshalb aber sollten Lehrerinnen und Lehrer dort, wo erziehende Eltern(teile) vorhanden sind, weitaus offensiver auf Eltern zugehen als dies an den meisten Schulen geschieht. Lehrerinnen und Lehrer, die sich bei Elternabenden möglichst rasch wieder davonmachen (wobei sie, um dies zu erreichen, oft die Klasse loben, obwohl Probleme anzusprechen wären), vertun eine wichtige Chance. Eltern, die engagierten Unterricht verlangen, die der Lehrerin bzw. dem Lehrer aber sofort in die Arme fallen, wenn eine Lehrkraft sich z. B. mit dem problematischen Verhalten eines Schülers/einer Schülerin ernsthaft auseinandersetzt, müssen gestellt und in die Mitverantwortung einbezogen werden. Es kann notwendig sein, in diesem Punkt auch ein-

mal einen Konflikt durchzustehen (wobei hier die Solidarität der Lehrkräfte untereinander von über- rager Bedeutung ist; siehe dazu unten).

Auch außerhalb der Elternsprechtage und Elternabende ist Elternverantwortung aktiv einzu- fordern, besonders dort, wo Kinder Störungen zeigen, welche die Hinzuziehung eines Kinderarztes oder Kinderpsychologen nahe legen. Medizinische Studien zeigen, dass die Hälfte der Schulkinder gesundheitliche Probleme haben, 15% weisen eine behandlungsbedürftige psychische Störung auf. Wenn Lehrkräfte dies ansprechen, besteht die von Eltern eingeschlagene Strategie i. d. R. in einer Verleugnung des Problems. Dies darf jedoch nicht das Ende des Bemühens seitens der Lehrkraft sein. Vielmehr sollte gerade dann nachgehakt werden, z. B. dadurch, dass man die Eltern zu einem zweiten Gespräch einbestellt und nun zusammen mit einem Lehrerkollegen oder mit einem Vertreter der Schulleitung mit Nachdruck deutlich macht, was geboten ist.

Was kann das Gesamtkollegium und die Schulleitung gegen beruflichen Verschleiß tun?

Spaltungen erkennen und abwehren. Sich von seinen Kolleginnen und Kollegen unterstützt zu wissen, ist alles andere als verzichtbare Folklore, sondern - wie Studien aus der Stressforschung klar zeigen - ein erstrangiger Gesundheitsfaktor (1,2). Fast jede Schule kämpft mit erheblichen Spaltungstendenzen innerhalb des Kollegiums. Dies entspricht nicht nur den Beobachtungen, die meine Arbeitsgruppe im Verlauf der letzten Jahre gemacht hat. Es wird auch von Lehrerinnen und Lehrern selbst so empfunden und z. T. heftig beklagt. Allerdings beginnen auch jene Lehrerinnen und Lehrer, die diese Klage anstimmen, das Gespräch über Fragen der Schule gerne damit, dass sie sich zunächst heftig von dieser oder jener Sorte von KollegInnen distanzieren, welche dieses oder jenes "unmögliche" Verhalten an den Tag legen! In ihrem Erziehungsstil liberal agierende Lehrkräfte schimpfen z. B. über die nach ihrer Meinung zu autoritären Kolleginnen und Kollegen und ebenso umgekehrt. Hier zeigt sich ein Hauptproblem des Berufsstandes, nämlich eine unprofessionelle Einstellung basierend auf der unbewusst gehegten Überzeugung, 1. dass Lehrerinnen und Lehrer optimal sein müssten und 2. dass nur diejenigen gute Lehrer sind, die so arbeiten wie man selbst.

Wenige Berufsgruppen sind von derart vielen Spaltungsversuchen betroffen wie schulischen Lehrkräfte. Klagen von Eltern oder Schülern,

herangetragen an Lehrerkolleginnen und -kollegen, an die Schulleitung oder an die (Ober-)Schulämter gehören zum Schulalltag. Wo ist die Schule, die mit solchen Klagen im Rahmen einer vorgegebenen, geordneten Prozedur in konstruktiver Weise umgeht (z. B. indem die Klage dankend aber ansonsten kommentarlos entgegengenommen und an ein kleines, dafür extra gebildetes Gremium weitergegeben wird)? Statt dessen passieren bereits bei der ersten spontanen Reaktion, welche die Angesprochenen gegenüber den klagenden Schüler oder Eltern zeigen, verheerende Fehler (meist ohne dass es den Beteiligten bewusst wird). Meist reichen diskreteste Signale aus (i. d. S., dass man die Klage ja nur zu gut verstehe und dass man mit dem beklagten Lehrer ja auch selbst so seine Probleme habe etc.), um üble und lang anhaltende Spaltungen zu induzieren bzw. zu befestigen, die einem Lehrer nach dem anderen die soziale Unterstützung entziehen.

Ein besonderes Spaltungspotential entwickelt sich in Kollegien nach der Erfahrung, die wir im Rahmen unserer Schulprojekte gemacht haben, gerne zwischen zwei spezifischen Untergruppen von Lehrkräften. Einer Gruppe sehr engagierter und mit der Schule stark identifizierter Lehrkräfte ("Typ A" nach Schaarschmidt) steht eine zweite Gruppe von Lehrkräften gegenüber, welche nicht nur die Dominanz und den gnadenlosen Perfektionismus der "Typ A"-Kollegen fürchten, sondern auch den Verschleiß, den diese Typ A-Kollegen erleiden. Diese zweite Gruppe ("Typ S"-Kollegen nach Schaarschmidt) verrichtet zwar gewissenhaft ihren Unterricht, hält sich mit einem darüber hinaus gehenden Engagement aber zurück. Während die "Typ S"-Kollegen an den "Typ A"-Kollegen Dominanz und Perfektionismus beklagen, fühlen sich die "Typ A"-Kollegen von den "Typ S"-Kollegen, die sie als faul erleben, im Stich gelassen.

Die Rolle der Schulleitung. Die Schulleitungsebene sollte eine explizit erarbeitete Schulkultur auf den Weg bringen, zu deren Grundlagen die Akzeptierung der Tatsache gehört, dass Lehrerinnen und Lehrer, je nach persönlicher Art der einzelnen Lehrkraft, ihren Beruf in individuell unterschiedlich akzentuierter Weise ausüben können. Innerhalb des Rahmens, den die Gesetze, die Gebote des gegenseitigen Respekts und der Menschenwürde setzen, müssen Lehrerinnen und Lehrer persönliche Identität zeigen dürfen. Sie können dies nur tun, wenn sie den Rückhalt auch jener Kolleginnen und Kollegen hinter sich wissen, die einen evtl. anderen Lehrstil favorisieren. Dies deutlich zu machen und dafür immer wieder neu zu werben, ist eine der Aufgaben der Schulleitungsebene.

Ebenso wichtig ist es, dass die Schulleitung geordnete Prozeduren vorgibt und einhält, wie mit von außen kommenden Klagen über einzelne Lehrkräfte umzugehen ist. Von überragender Bedeutung ist, dass von außen angesprochene Kolleginnen oder Kollegen der klagenden Seite nicht dadurch entgegenkommen, dass eine insgeheime, versteckte oder gar eine offene Zustimmung signalisiert wird. Kritik ist dankend und ohne jede Bewertung entgegenzunehmen, muss aber ausschließlich intern und in einer konstruktiven Weise umgesetzt werden. Dafür geeignete und allseits akzeptierte Prozeduren zu schaffen, ist Aufgabe der Schulleitung.

Last not least kann die Schulleitung schlafende Potentiale innerhalb der "Typ S"-Kollegen mobilisieren, wenn sie zwischen der "Typ A"- und "Typ S"-Gruppe moderiert. Die "Typ A"-Gruppe, die mittelfristig vom Burnout bedroht ist, sollte dabei eher in Richtung einer Schonung ihrer Reserven sowie einer größeren Toleranz gegenüber weniger engagierten Kollegen moderiert werden. Völlig kontraproduktiv und ohne jeden Sinn für Nachhaltigkeit agieren Schulleitungen, die der verständlichen Versuchung nachgeben, dem Kollegium "Typ A"-Kollegen als den Typus des idealen Lehrers vorzuhalten. Die "Typ S"-Kollegen sollten von der Leitungsebene dahingehend moderiert werden, dass sie das Angebot erhalten, im Falle eines stärkeren Engagements gegenüber den oft perfektionistischen Ansprüchen der "Typ A"-Kollegen in Schutz genommen zu werden.

Präventive Hilfestellungen und Anlaufstellen bei bereits eingetretener gesundheitlicher Schädigung

Präventive Hilfestellungen: Supervisions- oder Coachinggruppen. Solche Gruppen bieten die Möglichkeit, im Vorfeld, d. h. vor Beginn einer gesundheitlichen Problematik, dysfunktionale Einstellungen und problematische gruppenspezifische Entwicklungen (z. B. nicht erkannte Spaltungen) zu erkennen und zu bearbeiten. Supervision- und Coachinggruppen können von 10-15 Lehrern selbst gebildet werden. Es empfiehlt sich, zur Moderation eine externe Fachkraft, optimaler Weise einen erfahrenen Psychotherapeuten oder eine erfahrene Psychotherapeutin zu engagieren. Eine Sitzungsfrequenz von 1 bis 2 mal pro Monat für jeweils eine Doppelstunde ist nach unserer Erfahrung ausreichend. Es erscheint sinnvoll, die Dauer von vorne herein auf etwa 1 Jahr zu begrenzen. Die Moderatoren einer solchen Gruppe haben darauf zu achten, dass nicht Interessen von Einzelgruppen innerhalb der Schule

gegeneinander ausgespielt und zugespitzt werden. Ziel muss es vielmehr sein, die Schule als Gesamtsystem im Auge zu behalten.

Hilfe für Kolleginnen und Kollegen mit gesundheitlichen Problemen. Kolleginnen und Kollegen, die bereits organisch abgeklärte psychosomatische Störungen aufweisen (Schlafstörungen, Schwindelsymptome, Depression, Angst, Herzkreislaufprobleme, Magen- Darmbeschwerden, Schmerzsymptome), sollten psychotherapeutischen Rat aufsuchen. Initial, d. h. vor Einleitung einer ambulanten Psychotherapie, kann ein dreis- bis sechswöchiger stationärer Aufenthalt in einer psychosomatischen Fachklinik sinnvoll sein. Von unspezifischen Kuren in Kliniken, die keine psy-

chosomatischen Fachkliniken sind, ist abzuraten. Geeignet sind nur solche Kliniken, die neben einem Einzelgesprächsangebot (2x wö.) und Gruppenarbeit (2x wö.) auch nichtverbale Therapieverfahren anbieten, insbesondere Konzentrierte Bewegungstherapie KBT (mindestens 1x wö.) sowie Musik- oder Kunsttherapie (jeweils mindestens 1x wö.). Zusätzlich sollten Möglichkeiten zu Krankengymnastik und zur Einübung meditativer Verfahren gegeben sein. Man sollte sich nicht scheuen, bei der Auswahl der geeigneten Klinik die in Frage kommenden Einrichtungen anzurufen und das Therapieangebot inklusive Therapie-dosis konkret zu erfragen.

Anlaufstellen in Baden-Württemberg mit Spezialerfahrung bei Burnout im Lehrerberuf (von hier aus kann auch an Therapeuten vor Ort weitervermittelt werden):

Ambulanz der Abteilung Psychosomatische Medizin
Uniklinikum Freiburg
(Prof. Bauer)
Hauptstrasse 8
79104 Freiburg
Tel: (0761) 270 6539

Ambulanz der Abteilung Psychosomatische Medizin
Uniklinikum Ulm
(Prof. Dahlbender, Prof. Kächele)
Am Hochsträß 8
89081 Ulm/Donau
Tel: (0731) 5025660

Prof. Dr. Joachim Bauer

Internist und Arzt für Psychosomatische Medizin
Arzt für Psychiatrie und Psychotherapie

Abteilung Psychosomatische Medizin
Uniklinikum Freiburg, Hauptstrasse 8,
79104 Freiburg
Tel: (0761) 2706539

eMail: Joachim_Bauer@psysom.ukl.uni-freiburg.de



2.2. Praktische Hilfen bei Mobbing (Dr. Bernd Lindemeier)

1. Was ist Mobbing ?

Mobbing gibt es, seit es individuelles Leben gibt, und Mobbing gibt es von der Wiege bis zur Bahre. Von den ersten Erkenntnissen zu gezielten Schikanen in der Verhaltensforschung bis zu aktuellen Arbeitsgerichtsurteilen war es ein steiniger Weg, bis die letzten Bastionen der Zweifler und Ablehner dieses psychosozialen Phänomens gefallen sind.


Mobbing gibt es dort, wo Menschen zusammen leben, überwiegend dort, wo sie zusammen arbeiten. Besonders häufig kommt Mobbing in Institutionen vor, die an und mit Menschen arbeiten (Krankenhäuser, Schulen). Es entwickelt sich aus einem der klassischen Konflikte (Verteilungskonflikte, Schlüsselbeispiel: Ungerecht verteilte Vertretungsstunden; Rollenkonflikte: Unklare Verantwortungsbreiten; Beziehungskonflikte: Die gut aussehende effektiv arbeitende „Neue“) und bestimmten Rahmenbedingungen, unter denen gearbeitet werden muss (personenbezogene Merkmale und Eigenschaften, Führungsstil, Teamkultur, spezifische Arbeitsstressoren).

2. Wie können Sie Mobbing erkennen ?

Wird Mobbing vermutet, muss zunächst geklärt werden, ob es sich auch wirklich um diese antisoziale Verhaltensstörung handelt. Hierzu muss ein Konflikt erkannt werden und es müssen die erwähnten bahrenden Rahmenbedingungen vorliegen. Nach einschlägigen Gerichtsurteilen und aktuellen Mobbing-Definitionen müssen die Schikanen regelmäßig (mindestens einmal/Woche) und über einen längeren Zeitraum (mindestens ein halbes Jahr) stattfinden. Diese strenge Kriterienlage führt leider sehr häufig zu einer Unterschätzung des wirklichen Sachverhaltes. Also Vorsicht!

Zu einer schnellen Orientierung ist folgende Checkliste gut geeignet. Wenn mehr als zwei Fragen mit ja zu beantworten sind, ist die Gefahr, dass Mobbing vorhanden ist oder entstehen kann, sehr groß.

Mobbing erkennen



- Alltägliche Konflikte werden nicht angesprochen
- private Dinge werden nicht besprochen, Abkapselungstendenzen
- Arbeitsbezogene Probleme können nicht gemeinsam gelöst werden
- Gerüchteverbreitung
- Das Betriebsklima ist geprägt durch Misstrauen, schlechte Beziehungen unter der Belegschaft, unangebrachtes evtl. hilfloses Verhalten d. Vorgesetzten
 - Privilegien-Implementierungen (Seilschaften)
 - Ungleichbehandlung
 - Laissez-faire-Prinzip der Führung
- Chronische belastende Umstrukturierungsprozesse, neue Kollegen

Sowohl zur Feststellung eines Konfliktes als auch zur Einschätzung der konfliktfördernden Rahmenbedingungen haben sich folgende Schlüsselfragen bewährt.

- Sind Verantwortung und Aufgaben in der „Mobbing-Szene“ klar definiert ?

- Gibt es irgendwelche (scheinbar noch so kleine) Veränderungen in der Arbeit ?
- Sind auffällige Persönlichkeitsmerkmale, Arbeitsstile oder Qualifikationsunterschiede vorhanden ?

Die Auswirkungen von Mobbing sind:

- Demotivation, Leistungsdefizite, Stimmungsschwankungen
- Nervosität, Verunsicherung, Rückzug, Isolierung
- Fehlzeiten, Krankmeldungen (psychosomatische Erkrankungen)

3. Wer kann handeln, wie kann gehandelt werden ?

Die betroffene Person zunächst einmal selbst. Das heißt, dass sie als erstes versuchen muss, mit dem Mobber / der Mobberin in Kontakt zu kommen, um mit Hilfe noch vorhandener Moralressourcen, die eigenen Schmerzen und Probleme mit der ausgesprochenen Bitte darzustellen, dass es so nicht mehr weiter gehen kann. Hier kann die Anwendung von sogenannten „Ich-Botschaften“ nach Rosenberg eine große Hilfe für beide Parteien sein.

Weiter muss der betroffene Lehrer / die Lehrerin Gesprächs- und Hilfsmöglichkeiten suchen z. B. bei Personalrat, Frauenbeauftragte, Vorgesetzte, Hausarzt, Betriebsarzt, wobei ein unterschiedlicher Kenntnisstand wahrscheinlich ist. Qualifizierte Ansprechstellen sind lokale „Mobbing-Telefone“ (soweit noch nicht aus finanziellen Gründen abgeschafft), psychosoziale Beratungsstellen (z. B. Caritas), Gewerkschaften und Berufsverbände, Mobbing-Gruppen der gesetzlichen Krankenkassen und entsprechende Seiten im Internet (z. B.: www.mobbing-net.de).

Auch der Weg einer juristischen Klärung, nachdem andere Versuche gescheitert sind, ist zunehmend begehbar (fragen Sie vorher an, ob einschlägige juristische Erfahrungen vorliegen!).

Alle Vorgänge müssen dokumentiert werden, das erleichtert den Prozess der Konfliktfindung und öffnet manchmal doch noch eine Tür zu einem klärenden Gespräch zwischen den „Parteien“.

Sogenannte Auszeiten (Krankschreibung, Kur) sind kurzfristig wirksam, um Abstand zu gewinnen und die Kräfte der Betroffenen wieder zu stärken.

Eine frühzeitige psychotherapeutische Hilfe innerhalb einer Therapiegruppe oder in Einzeltherapie ist unbedingt anzustreben. In den meisten langandauernden Fällen ist eine stationäre Behandlung in einer psychosomatischen Klinik nötig.

Passives Verhalten der gemobbten Person (eher häufiger) muss durch die Aktivität von Funktionspersonen verändert werden. Die Kolleginnen und Kollegen im nahen Umfeld müssen sich „kümmern“, müssen auch bereit sein, „hinzusehen“ und sich zuwenden. Das Gleiche wird von der Personalvertretung / der Frauenvertreterin zu erwarten sein und müsste natürlich auch für Vorgesetzte und den Betriebsarzt gelten. Das Angebot einer Begleitung bei Gesprächen oder die Mitarbeit bei konfliktlösenden Veränderungen im Arbeitsumfeld ist eine wichtige Hilfe.

Dauerhaft erfolgreiche Hilfe im Sinne eines handlungsorientierten Lösungsansatzes kann vor allem das Verfahren der Mediation durch externe, absolut „allparteiliche“, speziell geschulte Fachleute darstellen, wie dies ansatzweise in einigen Unternehmen der freien Wirtschaft bereits mit Erfolg und präventiver Wirkung durchgeführt wird.

Es muss noch einmal ganz klar gesagt werden, dass ohne Kenntnis des Konfliktes und der Rahmenbedingungen keine Lösung möglich ist. Auch nach dem erfolgreichen Gehen dieses ersten Schrittes ist es noch ein weiter Weg bis zur Beendigung des Mobbing, denn es ergeben sich teilweise umfangreiche und teure Veränderungsnotwendigkeiten in der Arbeitsorganisation, in der Bereitstellung von Führungsqualifikation und Schöpfung einer Teamkultur, die aber im Schulterchluss aller an der Aufgabe „Bildung“ Beteiligter erkannt und eingesetzt werden können.

4. Was kann Mobbing verhüten ?

Man kann nur etwas verhüten, was man kennt. Deshalb ist es nötig, umfassend über das Thema zu informieren und Funktionspersonen zu schulen.

Dienstvereinbarungen können Mobbing drastisch reduzieren, häufig sogar ausrotten. Dabei ist es wichtig, den Begriff „Mobbing“ nicht explizit in der Vereinbarung auszubreiten, sondern die Vereinbarung umfassender als ein Instrument zur Konfliktregulierung zu gestalten. So kann auch eine Vereinbarung zu Suchtverhalten mit integriert werden.

In diesen „Dienstvereinbarungen zur Verstärkung gesundheitssichernder Arbeitsbeziehungen“ sollte auch die Möglichkeit zu einer Mediation von Konflikten festgelegt werden. Allein schon das Wissen, dass diese Chance einer professionellen Konfliktlösung sehr direkt besteht, verbessert interkollegiale Beziehungen nachhaltig.

Vier grundlegende Thesen für eine Betriebsvereinbarung sind:

Thesen zur Einbeziehung der Mobbing-Problematik in Maßnahmen zur Gesundheitsförderung und zum Arbeitsschutz

- 1. Der Begriff „Mobbing“ sollte in den Maßnahmen nicht verwendet werden, da Mobbing nur eine von vielen Ausdrucksformen psychosozialer Belastungen ist**
- 2. Stressmanagement ist Stressbewältigungs-Strategien vorzuziehen**
- 3. Methoden zur Bewältigung von Misserfolgen in der Arbeit und Methoden zur Bewältigung gestörter psychosozialer Beziehungen müssen Bestandteil verhaltensorientierter Maßnahmen sein**
- 4. Eine gesundheitsförderliche Arbeits-Kultur (und Institutions-Kultur) muss entwickelt und gepflegt werden**

Gesundheitszirkel haben als Instrument einer definierten Eigeninitiative (mit gesetzlicher Basis) zusammen mit der Personalvertretung und den Frauenbeauftragten die große Aufgabe eines Wächters und Frühwarnsystems. Sie können und sollten sich einbringen in akute Vorkommnisse, sie können die Rahmenbedingungen der täglichen Arbeit an den Schulen beurteilen oder ihre Charakterisierung durch spezifische Checklisten (sogenannte Klima-Checklisten, möglicherweise unter Mitarbeit einer engagierten Betriebsmedizin) anregen.

Die Berufung von Mobbing-Beauftragten ist durchaus sinnvoll, wenn diese Personen noch zusätzliche Aufgaben (z. B. im Rahmen Suchtprobleme) haben und somit einen Schulverbund ganzheitlich überblicken können. Natürlich sind solche Funktionen nur mit entsprechender Weiterbildung und ausreichendem Zeitumfang sinnvoll ausführbar.

Die Organisation der Lehrer(-innen)arbeit mit der bewussten Gestaltung von Handlungs-, Entscheidungs- und Zeitspielräumen sowie einer Anpassung der administrativen Gewölbes an dessen Dauerbewohner, in kritischen Einzelfällen durchgeführte Klima-Checks und individuelle Arbeits- und Belastungsanalysen sind weitere Faktoren, die Mobbing verhindern.

Das Erlernen, Üben und der mutige Einsatz von Kommunikationstechniken sowie gewissermaßen als Kittsubstanz die Anregung eines wertschätzenden, sich kümmernden Miteinanders durch die Schulleiter/innen verkleinern nicht nur die Mobbing-Gefahr, sondern vermindern die Stressbelastung, verbessern das Selbstwertgefühl und die Arbeitszufriedenheit und -motivation und haben somit auch präventive Wirkungen auf Burnout und Innere Kündigung

Dr. Bernd Lindemeier

FA Arbeitsmedizin, Allgemeinmedizin, Sportmedizin, Psychotherapie. Leiter des Referates Arbeitsmedizin und Arbeitspsychologie, Konzeption von Präventions-Settings im Berufsleben und von Gesundheitsschutz-Managementssystemen in Unternehmen.

Mitarbeit in Arbeitskreisen des Hauptverbandes der Berufsgenossenschaften und des BMWA. Derzeitiger Arbeitsschwerpunkt: Entwicklung von branchenbezogenen Leitlinien zur betriebsärztlichen Beurteilung psychischer Belastungen.

eMail: Bernd.Lindemeier@tiefbau.bgnet.de



2.3. Belastungen im Unterricht erkennen und abbauen (Dr. Andreas Krause, Prof. Dr. Heinz Schüpbach)

Welche Bedeutung hat das Unterrichtsgeschehen im Kontext von Gefährdungsbeurteilungen an Schulen? Mit anderen Worten: Wie wirkt sich die alltägliche Unterrichtsdurchführung auf die Lehrerinnen und Lehrer aus?

1. Liegen im Unterricht Gefährdungen vor, die die Gesundheit von Lehrern und Lehrerinnen beeinträchtigen?

Wenn Lehrerinnen und Lehrer direkt gefragt werden, was an ihrem Beruf besonders beanspruchend sei, so dominieren in größeren Untersuchungen Hinweise auf zu große Klassen, verhaltensauffällige Schülerinnen und Schüler, Lärm und ein zu hohes Unterrichtsdeputat. In mehreren Untersuchungen sind wir – Arbeits- und Organisationspsychologen der Universität Freiburg – in Kooperationsprojekten mit Schulen den Zusammenhängen von Unterricht und Belastung weiter auf den Grund gegangen. Dabei streben wir an, zwischen den von außen einwirkenden Bedingungen (Belastungen und Ressourcen) und den in der arbeitenden Person resultierenden Beanspruchungen zu trennen. Beispielsweise wurden mehr als 500 Lehrkräfte an 24 Schulen in drei Bundesländern mittels des *Fragebogens zur Arbeitssituation an Schulen* befragt, um einwirkende Belastungen und Ressourcen an Schulen (z.B. Handlungsspielraum, materielle Ausstattung, Feedback durch Schulleitung, Unterrichtsstörungen) sowie das persönliche Befinden (z.B. emotionale Erschöpfung als zentralen Bestandteil des Burnout-Syndroms) zu erheben. Auch wenn zwischen Schulen durchaus Unterschiede bestehen, zeigte sich insgesamt ein klares Bild: Das angegebene Ausmaß an *Unterrichtsstörungen* sowie an *Zeitdruck* und *fehlenden Erholungspausen* hatte die höchste Vorhersagekraft für auftretende emotionale Erschöpfung. Je mehr Unterrichtsstörungen auftreten, je mehr Zeitdruck und je weniger Erholungspausen bestehen, desto stärker wird Erschöpfung von LehrerInnen erlebt.

Dies belegt: Ein hohes Ausmaß an Unterrichtsstörungen stellt eine Gefährdung für die Gesundheit von Lehrerinnen und Lehrern dar und erhöht die Wahrscheinlichkeit des Auftretens beispielsweise von Burnout-Symptomen.

Neben Befragungen sind arbeitswissenschaftliche Feinanalysen sinnvoll, die detailliertere Aussagen zu Belastungen im Unterricht erlauben, beispielsweise Schallpegelmessungen. Wir haben ein arbeitspsychologisches Beobachtungsinstrument („RHIA-Unterricht“) entwickelt, das die Analyse psychischer Belastungen im Unterricht von außen und unabhängig vom subjektiven Befinden er-

möglicht. Dazu wird der Unterricht mit zwei Videokameras aufgenommen und anschließend computergestützt von geschulten BeobachterInnen ausgewertet. Wann liegen Belastungen vor? *Eine zentrale arbeitswissenschaftliche Vorstellung bezieht sich auf das Verhältnis von Arbeitsanforderungen und den zur Verfügung stehenden Ressourcen. Wenn eine Diskrepanz zwischen den Zielen der arbeitenden Person und den tatsächlichen Rahmenbedingungen und Möglichkeiten besteht, liegen Belastungen vor, die sich negativ auf das Befinden der arbeitenden Person auswirken.* Auf den Unterricht übertragen bedeutet dies: Belastende Situationen treten auf, wenn Hindernisse die Zielerreichung der Lehrenden (zeitweise) verhindern und keine Möglichkeiten zum effektiven Umgang bestehen. Häufig ist dabei der kooperative Prozess zwischen LehrerInnen und SchülerInnen gestört. Neben Störungen im Unterrichtsfluss ist auch Lärm ein wichtiger Einflussfaktor.

Belastende Unterrichtssituationen können von außen erkannt und das Belastungsniveau bestimmt werden, d.h. *eine arbeitswissenschaftliche Analyse von Belastungen im Unterricht ist möglich* und somit können belastungsreiche und -arme Unterrichtsstunden unterschieden werden. Die Untersuchungen belegen: Je höher das von Außenstehenden ermittelte Belastungsniveau im Unterricht war, desto mehr verschlechterte sich auch das subjektive Befinden der LehrerInnen.

Welche Art von Belastungen wurde in den beteiligten Haupt-, Realschulen und Gymnasien identifiziert? Zu 70% handelte es sich bei den Hindernissen um Unterrichtsstörungen (z.B. Nebengespräche, Hineinrufen, mangelnde Mitarbeit, Unaufmerksamkeit, vergessene Arbeitsmaterialien), auf die die LehrerInnen mit eher kurzen Ermahnungen und Hinweisen eingingen, um den geplanten Unterricht fortsetzen zu können. Jedes einzelne Hindernis hat dabei nur eine geringe Bedeutung – die Wirkung geht vielmehr von der häufig großen Anzahl in einzelnen Unterrichtsstunden und über den gesamten Schultag hinweg aus. Dies ist gerade dann bedeutsam, wenn ausreichende Erholungspausen fehlen. In der Stressforschung spricht man bei dieser Art von Hindernissen von *daily hassles*. Wesentlich seltener treten schwerwiegende Störungen auf, die mit aggressivem Verhalten gegen andere Personen einherge-

hen oder die Lehrer-Schüler-Beziehung grundsätzlich in Frage stellen. Solche Ereignisse (bis hin zur offenen Gewaltanwendung) haben unmittelbar schwerwiegende Auswirkungen für die Beteiligten. Dennoch sind die Auswirkungen der zahlreichen alltäglichen, scheinbar eher kleinen Unterrichtsstörungen für die meisten LehrerInnen letztlich von größerer Bedeutung und haben im Verlauf des Berufslebens in einem schleichenden Prozess schwerwiegende Auswirkungen auf das Wohlbefinden und die Motivation.

2. Welche Folgen resultieren bei Lehrerinnen und Lehrern?

Welche Folgen resultieren aus Unterrichtsstörungen oder länger andauernder hoher Lautstärke? In eigenen Untersuchungen wurde belegt, dass eine höhere Anzahl an Belastungen bereits *kurzfristig* nach einzelnen Unterrichtsstunden die Motivation der Lehrenden senkte und sich das Befinden verschlechterte (z.B. nahm die Müdigkeit zu). Ferner waren die Pausen zwischen den Unterrichtsstunden nicht ausreichend, um im Fall von vorherigen belastungsreichen Unterrichtsstunden die Handlungsbereitschaft wieder komplett herzustellen. Andere bekannte und verbreitete Reaktionen sind:

- Gefühl der Erschöpfung am Ende des Schultages;
- Selbstzweifel; Versagensängste und -gefühle („Wieso habe ich meine Klasse nicht im Griff?“ „Was denken die Kollegen, wenn sie den Lärm aus meinem Klassenzimmer hören?“);
- Gefühl der Isolation („Geht es denn nur mir so?“);
- nicht Abschalten können in der Freizeit;
- ständige Anspannung, fehlende Erholung; Schlafstörungen;
- Gefühl, nicht richtig fertig zu werden und eigentlich nie genug Zeit zu haben;
- Beklemmende Gedanken an die Schule und den Unterricht;
- Belastbarkeit nimmt ab (z.B. geringere Bereitschaft, Lärm und Unruhe zu ertragen);
- Gereiztheit im zwischenmenschlichen Umgang; Zynismus gegenüber SchülerInnen; Bereitschaft zur Kooperation nimmt ab;
- neue Versuche im Unterricht scheitern, was schließlich zum Abnehmen der Leistungsbereitschaft und -fähigkeit führt;

- Physiologische und psychosomatische Symptome (z.B. Tinnitus).

Im ungünstigen Fall entsteht ein langjähriger Teufelskreislauf von auftretender Belastung, negativer Beanspruchung, fehlenden Bewältigungsmöglichkeiten und der Abnahme der Leistungsfähigkeit. Die Aussagen dienstunfähiger Lehrkräfte weisen daraufhin, dass hier ein *schleichender Prozess* stattfindet, dessen frühe Anzeichen sowohl für die betroffene Lehrkraft als auch für Außenstehende schwer festzustellen sind.

Zu berücksichtigen ist sicherlich auch die besondere Bedeutung von Unterricht im Selbstverständnis von vielen LehrerInnen. Das, was im Unterricht passiert, hat besondere Bedeutung für die eigene Identität und das Selbstwertgefühl.

3. Wie können Belastungen im Unterricht festgestellt werden?

Ein erster Schritt können Selbstbeobachtungen sein. Für eine grobe Einschätzung sollen die folgenden Aussagen aus dem *Fragebogen zur Arbeitssituation an Schulen* dienen. Wenn Sie diesen Aussagen bezüglich des eigenen Unterrichts zustimmen, liegt eine Gefährdung für Ihre psychische Gesundheit vor:

- Im Unterricht sind ständig Ermahnungen notwendig.
- Während des Unterrichts treten störende Geräusche auf, so dass man sehr laut sprechen muss.
- Ein Teil der SchülerInnen beschäftigt sich mit anderen Dingen und stört den Unterricht.
- Für das Verfolgen fachlicher Ziele bleibt im Unterricht zu wenig Zeit.
- Den SchülerInnen fällt es schwer, sich über mehrere Minuten im Unterricht zu konzentrieren.
- Im Unterricht kommt es zu pädagogisch wichtigen Ereignissen (z.B. zu Konflikten), auf die man jedoch aus Zeitgründen nicht eingehen kann.

Für ein besseres Verständnis der Belastungen im eigenen Unterricht können Orientierungsfragen bzw. Leitfäden hilfreich sein, die eine systematische Herangehensweise unterstützen und beispielsweise die Ermittlung typischer Störungsabläufe ermöglichen. Beispielsweise könnten fol-

gende Fragen zur Einschätzung einzelner Unterrichtsstunden aufgenommen werden:

- Welche belastenden Situationen sind aufgetreten? Beschreiben Sie diese Situation und Ihre Reaktion. Was ging der Situation voraus?
- Wie belastend ist diese Situation gewesen? Was ging Ihnen im Unterricht durch den Kopf? Welche Gefühle werden bei Ihnen ausgelöst? Kommen diese Situationen häufig vor?
- War Ihre Reaktion erfolgreich? Welche anderen Reaktionen wären denkbar? Wie möchten Sie beim nächsten Mal agieren?

Solche Fragenkataloge lassen sich selbstverständlich erweitern und sind auch in verschiedenen Ratgebern (wie *Lehrer lernen* von Reinhold Müller) enthalten. Vorteilhaft ist es, dass auf diesem Weg möglicherweise bereits Hinweise auf Änderungsstrategien abgeleitet werden können. Allerdings erscheint eine Beschränkung auf Selbstbeobachtungen nicht ratsam, insbesondere wenn Sie den Eindruck haben, dass auf diesem Weg negative Gefühlszustände und Grübeln gefördert werden.

Wünschenswert ist der Austausch mit KollegInnen oder BeraterInnen. Gespräche haben hier eine wichtige Klärungsfunktion. In **Supervisionsgruppen** oder im Rahmen kollegialer Beratungen wird es häufig möglich, schwierige Situationen intensiv zu analysieren und besser zu verstehen.

Gegenseitige Unterrichtsbesuche ermöglichen **Fremdbeobachtungen** und qualifizierte Rückmeldungen. Im Vorfeld sollten die beteiligten LehrerInnen absprechen, worauf besonders geachtet werden sollte (z.B. Interaktionen mit bestimmten SchülerInnen). Sinnvoll ist sicherlich der Einsatz eines Beobachtungsbogens, um sich (in der Beobachterrolle) Notizen machen zu können. Ein

einfacher Beobachtungsbogen sollte zumindest die vier Spalten Zeit, Schüler, Lehrer und Bemerkungen enthalten. Im Rahmen des Konstanzer Trainingsprogramms werden Tandems gebildet, um Fremdbeobachtungen und Gespräche über längere Zeiträume zu ermöglichen.

Besonders eindrücklich sind die Rückmeldungen und Eindrücke, wenn **Videoaufnahmen** des Unterrichts gemacht werden und Lehrer/innen (in Begleitung von Kolleginnen und Kollegen) ihre eigenen Unterrichtsstunden betrachten.

Arbeitswissenschaftliche Analysen können beispielsweise Schallpegelmessungen oder die Erhebung psychophysiologischer Beanspruchungen beinhalten. Hier ist auch das im letzten Abschnitt angesprochene Beobachtungsinstrument RHIA-Unterricht einzuordnen.

4. Wie kann man die Belastungen im Unterricht reduzieren?

Eine Reduzierung von Belastungen im Unterricht kann an verschiedenen Stellen ansetzen. Zahlreiche Vorschläge beziehen sich auf **lehrerorientierte Maßnahmen**, d.h. auf die unmittelbaren Möglichkeiten der einzelnen Lehrkraft. Die Ratgeberliteratur ist sehr umfangreich, als bekannte Beispiele genannt seien *Unterrichtsstörungen* von Karlheinz Biller, *Lehrer-Schüler-Konferenz* von Thomas Gordon, *Lehrer lösen Konflikte* von Georg Becker oder *Lehrer-Schüler-Konflikte gewaltfrei regeln* von Kurt Singer. Hans-Peter Nolting gibt in *Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung* einen guten Überblick über verschiedene bewährte Konzepte, die hier kurz zusammengefasst werden und selbstverständlich auch Aspekte beinhalten, die Sie längst kennen.

Möglichkeiten zur Reduzierung von Störungen im Unterricht nach Nolting (2002)

Möglichkeiten	Beschreibung und Beispiele
Störungsprävention	Strategien für die alltägliche Klassenführung, die insbesondere das Auftreten der „kleineren“ Beeinträchtigungen des normalen Unterrichtsablaufes verhindern sollen
Breite Aktivierung	Möglichst vielen SchülerInnen wird gleichzeitig eine anregende Lernumgebung geboten. <ul style="list-style-type: none"> • Anregende Darbietung (an die Erfahrungen der Schüler anknüpfen; Rätselhaftes einflechten, lebendig sprechen, verschiedene Medien einsetzen; Stimme, Mimik, Gestik und Bewegung im Raum gezielt einsetzen etc.) • Frageverhalten (bei Fragen sollten sich möglichst viele Schüler angesprochen fühlen; nach gestellter Frage Blick wandern lassen und Zeit lassen zum Nachdenken; alle Schüler im Laufe der Stunde drannehmen) • passende Aufgaben für die jeweilige Unterrichtsmethode (Stillarbeit, Gruppenarbeit) verwenden • positive Kommentare (präzises Lob mit Hinweis, worauf es sich bezieht)

Möglichkeiten	Beschreibung und Beispiele
Unterrichtsfluss herstellen	<p>Reibungslosen Ablauf im Unterricht anstreben, indem auf Handlungen verzichtet wird, die für die SchülerInnen eine Unterbrechung des Unterrichts bedeuten.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wartezeiten vermeiden (z.B. beim Austeilen von Arbeitsmaterial) • zügiger Wechsel von einer Aktivität zur anderen • klare Instruktionen • längere Dialoge mit einzelnen Schülern vermeiden • Vermeidung eigener Unterbrechungen (z.B. kleinere Störungen ignorieren)
klare Regeln	<p>Regeln sind Erwartungen an das Verhalten in bestimmten Situationen, sollten in den Klassen möglichst konkret und eindeutig sein und explizit eingeführt werden.</p> <ul style="list-style-type: none"> • wenige Regeln sind leichter zu behalten • möglichst einsichtige Regeln für breite Akzeptanz • nicht nur regeln, wie man sich <i>nicht</i> verhalten sollte, sondern auch <i>positiv</i>, wie man sich stattdessen verhalten sollte • Beteiligung der Schüler bei der Regelerarbeitung • <i>frühzeitige</i> Einführung von Regeln • eigene Regeln wirklich ernst nehmen
Präsenz- und Stoppsignale	<p>Mittels verbaler und nonverbaler Signale für die Klasse und die einzelnen SchülerInnen präsent sein, z.B.:</p> <ul style="list-style-type: none"> • im Klassenraum möglichst günstig stehen, um alles zu überblicken • bei Gesprächen mit Einzelnen zwischendurch Blick auf die übrige Klasse richten • aufkommende Störungen durch Anblicken, Handbewegung o.ä. „ersticken“ • auf einzelne störende Schüler zugehen • schwatzende Schüler drannehmen • knappe, konkrete Aufforderung mit positiver Formulierung („hör mir zu“) statt negativer („nicht schwatzen“) • positives Bekräftigen
Konfliktintervention	Möglichkeiten zum Umgang mit Konflikten, die schwerwiegend erscheinen oder wiederkehrend sind
Standardreaktionen bzw. Grundmuster von Konflikten zur Orientierung heranziehen	<p>Das Grundmuster verschiedener Konflikte ist ähnlich, so dass bestimmte Verhaltensweisen als „Akutreaktionen“ in sehr unterschiedlichen Situationen herangezogen werden können.</p> <ul style="list-style-type: none"> • zur Klärung von Konflikten z.B. Fragen nach dem Geschehen, aktives Zuhören, Ich-Botschaften, möglichst konkrete Beschreibung des Problems bzw. der Situation (ohne Schuldzuweisung) • zur Lösung von Konflikten u.a. humorvolle Reaktionen, eigene Vorschläge oder Lösungen von der Klasse suchen lassen
Regeln klarstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Erwartungen für sich selbst klären (Was stört mich als LehrerIn eigentlich genau? Was will ich?) und in konkreten Regeln ausdrücken (s.o.)
Anreize für die Klasse oder für Einzelne	<ul style="list-style-type: none"> • Prinzipien der Verhaltensmodifikation (ggf. als „Übergangshilfe“) anwenden (zunächst passende Anreize für die jeweilige Klasse oder einzelnen Schüler finden)
Einzelgespräche	<ul style="list-style-type: none"> • Einzelgespräche mit Schülern außerhalb des Unterrichts (zunächst Zeit lassen für ehrliche Problemlklärung und erst anschließend Verhaltensänderung absprechen)

Möglichkeiten	Beschreibung und Beispiele
Klassenorientierte Maßnahmen	Aktive Beteiligung der SchülerInnen an der Problemlösung, um eine gemeinsame Lösung zu finden.
Konstruktives Konfliktgespräch nach Gordon	Strukturiertes Gespräch zwischen LehrerIn und SchülerInnen: <ol style="list-style-type: none"> 1. Definition des Problems 2. Sammlung möglicher Lösungen 3. Wertung der Lösungsvorschläge 4. Entscheidung 5. Realisierung der Entscheidung 6. Beurteilung des Erfolgs
Kooperative Methode nach Redlich und Schley	Umfassendes Konfliktlösungen als Klassenprojekt: <ol style="list-style-type: none"> 1. kooperative Diagnose bzw. gemeinsame Klärung (alle Beteiligten äußern ihre Sicht, häufig mittels schriftlicher Befragungen der Schüler) 2. kooperative Planung (gemeinsame Ziele, Vertrag abschließen etc.) 3. kooperative Intervention (praktische Umsetzung des Interventionsplans, häufig mit Messungen des störenden bzw. gewünschten Verhaltens; Rückmeldung der Ergebnisse mit Schaubildern)

Solche Vorschläge können das Handlungsrepertoire von Lehrerinnen und Lehrern erhöhen und über verbesserte Bewältigungsmöglichkeiten indirekt das Belastungsniveau reduzieren. Daneben gibt es auch Vorschläge, Belastung und Entspannung explizit zu thematisieren. So können Entspannungs- und Sammlungsphasen im Unterricht integriert und gemeinsam mit den SchülerInnen Übungen durchgeführt werden. Auch der Einsatz von Unterrichtsmethoden, die keine ständige Konzentration der Lehrkraft erfordern, wirkt sich entlastend aus. Ein anderer Zugang betrifft die Klärung des Aufgabenverständnisses. So ist bekannt, dass unrealistische Erwartungen und idealistisch überhöhte Anspruchshaltungen (nicht aber hohes Engagement) stark negative Auswirkungen haben. Entsprechend ist es empfehlenswert, unrealistische und realistische Unterrichtsansprüche zu reflektieren und zu trennen.

Die überblicksartig zusammengefassten Tipps richten sich in erster Linie an die einzelne Lehrkraft, die ihren Unterrichtsstil optimieren und ihr persönliches Verhaltensrepertoire erweitern sollte. Hier ist nun eine weit verbreitete Einschätzung aufzugreifen: *Hängen Belastungen im Unterricht in erster Linie von der Kompetenz der Lehrkraft (im Umgang mit der Klasse) ab?* Wenn man dem zustimmt, wären Unterrichtsstörungen ein persönliches Problem der einzelnen Lehrerinnen und Lehrer. Auch wenn Kompetenzen, die „Persönlichkeit“, Techniken der Klassenführung und der Unterrichtsstil der einzelnen Lehrkraft das Belastungsniveau beeinflussen, so ist vor einer einseitigen „Schuldzuweisung“ eindringlich zu warnen. Viel versprechender ist eine Sichtweise, **die Belastungen im Unterricht weniger als individuelles Problem einer Lehrkraft betrachtet, sondern als organisatorisch beeinflussbare Gefährdung an einer**

Schule (ggf. mit Schwerpunkten in bestimmten Jahrgangsstufen oder Klassen). Demnach sind vor allem **Möglichkeiten zur kollegialen und schulbezogenen Intervention zu prüfen**. Solche Interventionen (Verhältnisprävention) können dann durchaus die in der Tabelle genannten Aspekte (Verhaltensprävention) integrieren. Wesentliche Aspekte eines schulbezogenen Blickwinkels sind:

- Die Komplexität des pädagogischen Auftrags und des Unterrichtsgeschehens sowie unterschiedliche Erwartungen (von SchülerInnen, Eltern, Politik etc.) führen zwangsläufig zu Unsicherheiten bei Lehrerinnen und Lehrer. Persönliche Unsicherheiten sind somit als normaler Bestandteil der Lehrertätigkeit anzusehen. Für einen professionellen Umgang mit dieser Ambiguität wird kollegialer Austausch notwendig, insbesondere um ein gemeinsames Verständnis des Auftrags zu entwickeln.
- Die Organisation von Schulen begünstigt – insbesondere bezüglich der Unterrichtsdurchführung – die Entwicklung einer Einzelkämpferkultur. Damit werden die möglichen Vorteile der sozialen Unterstützung in Kollegien systematisch untergraben. Es stellt sich die Frage, wie Lehrerinnen und Lehrer einer Schule gemeinsam Belastungen im Unterricht an ihrer Schule reduzieren und (soziale) Ressourcen aufbauen können. Grundlage für gemeinsame Überlegungen und Aktivitäten sind – zumindest in Grundzügen – gemeinsame pädagogische Vorstellungen, gegenseitiges Vertrauen und Wertschätzung. Pädagogische Tage können hier Impulse setzen (z.B. Zukunftswerkstatt).

- Das Unterrichtsgeschehen und das Lehrerhandeln sind keine Tabuthemen, sondern Gegenstand gemeinsamer Reflexion. Lehrerinnen und Lehrer unterhalten sich über das konkrete Unterrichtsgeschehen und ermöglichen gegenseitige Unterrichtsbesuche. Fallbezogene, kollegiale Unterrichtsberatungen werden durchgeführt. Praktiziert wird das Austauschen von Arbeitsmaterialien, das gemeinsame Vorbereiten von Unterrichtseinheiten oder Planen spezifischer Projekte. Unterrichtsentwicklung wird als Gemeinschaftsaufgabe verstanden. Es entsteht eine professionelle Feedbackkultur, die positive Erfahrungen und Erfolgserlebnisse ermöglicht.

Wie schätzen Sie Ihre Schule ein? Ist es möglich, sich gegenseitig im Unterricht zu besuchen und voneinander zu lernen? Wissen Sie, wie Ihre Kollegen unterrichten? Tauschen Sie Unterrichtsmaterial und Klassenarbeiten aus? Bereiten Sie Unterricht gemeinsam vor? Liegen gemeinsame pädagogische Vorstellungen vor, so dass bestimmte (Klassen-)Regeln nicht nur bei Ihnen, sondern ebenso bei Kollegen gelten? Geben Sie sich im Kollegium positive und konkrete Rückmeldung, so dass Sie über Ihre Stärken Bescheid wissen?

Die angesprochenen Maßnahmen (z.B. Unterrichtshospitationen) sind in der Regel mit zusätzlichem zeitlichem Engagement verbunden. Auch wenn Studien und Erfahrungsberichte immer wieder die positiven Entlastungsmöglichkeiten betonen, müssen die Vorteile jedoch unbedingt persönlich erfahren werden. Nur ausprobieren und gewinnen eigener positiver Erfahrungen können letztlich überzeugen. Ein breit angelegter Prozess zur Stärkung der sozialen Ressourcen ist im Kontext von Schulentwicklung zu sehen und wird in dieser Broschüre getrennt behandelt.

An dieser Stelle sollen noch zwei Beispiele für spezifische Programme angeführt werden. Das *Konstanzer Trainingsmodell* (KTM) hat den Vorteil, dass es von zwei Kolleginnen / Kollegen umgesetzt werden kann und gleichzeitig eine Basis für größere Gruppen bietet. Es liegen eine ausführliche Standard-Version vor sowie eine kürzere Basisstrainingsvariante *KTM kompakt* von Winfried Humpert und Hans-Dietrich Dann.

Die acht wesentlichen Trainingsschritte sind:

1. Zwei Lehrer/innen aus einem Schulhaus bilden ein Tandem;
2. Kollegialer Unterrichtsbesuch mit systematischer Beobachtung (Protokoll anhand eines Beobachtungsbogens);
3. Kurzinterview der beobachtenden Lehrkraft mit der unterrichtenden Lehrkraft

zu auffälligen, aggressiven oder störenden Unterrichtssituationen, wobei das Unterrichtsgeschehen rekonstruiert wird (Fragen beruhen auf Trainingsbausteinen des KTM);

4. Erweiterung des Handlungsspielraums (für bestimmte Situationen werden neue Handlungsmöglichkeiten diskutiert);
5. Neue Handlungen werden im Unterricht ausprobiert;
6. Ausführliches Auswertungsgespräch (Hat es geklappt?);
7. Wechsel der Rollen in den Tandems (in vertauschten Rollen werden die Schritte 2 bis 6 wiederholt);
8. Integration von Tandems in Trainingsgruppen (professionelle, begleitende Betreuung mehrerer Tandems aus einer Region).

Unsere Abteilung erprobt derzeit ein Konzept zur *fallbezogenen, videounterstützten Unterrichtsberatung*, das explizit zur Reduzierung psychischer Belastungen im Unterricht beitragen soll. Dazu finden sich sechs bis acht Kolleginnen und Kollegen einer Schule zu einer Gruppe zusammen. In einem ersten Schritt werden einzelne Unterrichtsstunden aller beteiligten KollegInnen mit Videokameras aufgezeichnet. Die Videomitschnitte werden dann hinsichtlich des Belastungsniveaus analysiert (mit dem Beobachtungsverfahren RHIA-Unterricht) und belastende Sequenzen für die gemeinsamen Sitzungen ausgewählt. In den einzelnen Sitzungen wird dann die Unterrichtsstunde jeweils eines Kollegen vorgestellt und der ausgewählte Unterrichtsmitschnitt gemeinsam betrachtet. Die Mitglieder können dann Informationsfragen stellen und ihre Wahrnehmungen äußern. Die weiteren Schritte entsprechen typischen Problemlösekreisen (Ursachenvermutungen; Lösungsversuche finden; Bewerten der Handlungsmöglichkeiten). Die ersten Erfahrungen mit diesem Konzept weisen daraufhin, dass der Einsatz von Videomitschnitten als Unterstützung der fallbezogenen Unterrichtsberatung zusätzlichen Nutzen bringt.

5. Welches Vorgehen ist im Rahmen der Gefährdungsbeurteilungen erstrebenswert?

Grundlage jeder Intervention ist eine schulspezifische Diagnose: Liegen an einer Schule Gefährdungen im Unterricht vor? Wenn ArbeitsmedizinerInnen, die Fachkräfte für Arbeitssicherheit bzw. der Arbeitsschutzausschuss Belastungen im

Unterricht als Gefährdung an einer Schule erkennen, sind gemäß Arbeitsschutzgesetz Maßnahmen abzuleiten. Ggf. wird es notwendig, an einzelnen Schulen zusätzliche Feinanalysen (wie Schallpegelmessungen) einzufordern und durchzuführen. Mögliche Maßnahmen sollten unter Beteiligung der Schulen erörtert und ausgewählt werden. Die Maßnahmenumsetzung setzt stets Ressourceneinsatz voraus: Entweder es werden Ressourcen von außen zur Verfügung gestellt (z.B. Supervisionsangebote; zusätzliche Sprachkurse für SchülerInnen mit Schwierigkeiten in der deutschen Sprache) oder in der Schule und im Kollegium können Ressourcen intern genutzt bzw. ausgebaut werden (z.B. kollegiale Unterrichtsberatung; Austausch von Arbeitsmaterialien). Einzelne Maßnahmen können externe und interne Ressourcen verknüpfen (z.B. Möglichkeit, einzelne schwierige Klassen zu zweit zu unterrichten).

- *Schulexterne Ressourcen einfordern:* Arbeitsschutzausschüssen stellt sich die Frage, ob bzw. welche zusätzlichen Ressourcen an der Schule für die Beseitigung der diagnostizierten Gefährdung genutzt werden können – und sicherlich stellen sich hier finanzielle Fragen und Möglichkeiten (z.B. Finanzierung von Supervision).
- *Schulinterne Ressourcen nutzen/ausbauen:* Der Ausbau schulinterner Ressourcen zur Reduzierung der Belastungen im Unterricht kann bei der Stärkung der sozialen Unterstützung ansetzen: Sind Belastungen im Unterricht und Störungen ein Tabuthema im Kollegium? Ist

ein Teil des Kollegiums interessiert an der Thematisierung des Unterrichtsgeschehens, an gegenseitigen Unterrichtsbesuchen o.ä.? Wenn eine Schule sich zur stärkeren Nutzung der sozialen Ressourcen entschließt, so stellt sich allerdings durchaus die Frage nach den notwendigen Ressourcen: Soll ein pädagogischer Tag als Startschuss für Aktivitäten genutzt werden? Sollten bestimmte Fortbildungsangebote genutzt werden? Ist die Unterstützung von professionellen SupervisorInnen oder ModeratorInnen notwendig? Solche Hilfestellungen können wesentlich zum Gelingen des Prozesses beitragen.

Bedeutsam erscheint an dieser Stelle, dass Schulen unterstützt werden, bestehenden Handlungsspielraum wahrzunehmen. So ist es durchaus möglich, bestehende Rahmenbedingungen und eingespielte Routinen in den Schulen (wie den 45-minütigen Unterrichtsstunden-Takt mit festgelegten Kurzpausen) zu überdenken: Gerade die Kombination von belastungsreichen Unterrichtsstunden mit fehlenden Erholungspausen und Zeitdruck an einem hektischen Schulvormittag erweist sich als kritisch. Die einzelnen Schulen sind bei der Maßnahmenplanung und –umsetzung also aktiv zu beteiligen: Wo können wir anders (und nicht mehr) und gesundheitsförderlicher arbeiten?

Weiterführende Literatur siehe Anhang

Dr. Andreas Krause

Studium der Psychologie (1991-1997) an der Universität Osnabrück, Wissenschaftlicher Mitarbeiter im Fachgebiet Arbeits- und Organisationspsychologie (Prof. Marianne Resch/ Prof. Heiner Dunckel) des Internationalen Instituts für Management an der Universität Flensburg (1997-2002). Seit September 2002 Arbeits- und Organisationspsychologe am Institut für Psychologie der Universität Freiburg
Arbeits- und Organisationspsychologie
Engelbergerstraße 41, 79085 Freiburg

eMail: andreas.krause@psychologie.uni-freiburg.de



2.4. Entlastung durch bessere Arbeitsorganisation (Prof. Dr. Heinz Schüpbach, Dr. Andreas Krause)

1. Arbeitsorganisation

Mit *Arbeitsorganisation* sind hier alle Tätigkeiten von Schulleitungen, schulischen Arbeitsgruppen oder einzelnen Lehrkräften gemeint, die sich mit der Planung, Vor- und Nachbereitung von Unterricht sowie von schulischen Anlässen oder sonstigen beruflichen Aufgaben befassen (zur Belastung im Unterricht selbst vgl. Kap. 2.3). Dabei kann unterschieden werden zwischen den *Organisationsstrukturen* und *organisatorischen Regelungen* einerseits, dem *Umgang* mit diesen Regelungen (d.h. im weiteren Sinne dem Management) und den *Spielräumen*, die dabei zur Verfügung stehen, andererseits. Die Organisationsstrukturen sind nicht nur abstrakt gedacht, sondern beziehen sich auf die konkrete Zusammenarbeit über die verschiedenen Ebenen der Organisation hinweg (‚vertikale‘ Zusammenarbeit zwischen Behörden, Schulleitung, dem Kollegium und einzelnen Lehrkräften) sowie auf den einzelnen Ebenen (‚horizontale‘ Koordination und Zusammenarbeit unter den verschiedenen Arbeitsgruppen, Fach- oder StufenlehrerInnen). Zur Arbeitsorganisation gehört selbstverständlich auch die Planung, Vor- und Nachbereitung sowie die Durchführung der individuellen Arbeitsaufgaben.

- Im ‚**Management**‘, d.h. im Umgang mit diesen Strukturen und Regelungen (Beispiel: Niemand hält sich an die Regelungen; die Schulleitung ignoriert dies und versucht nicht, die Situation zu klären)
- In **zu geringen oder zu wenig genutzten Spielräumen**, die dafür zur Verfügung stehen (Beispiel: Die Stundenpläne lassen kaum Möglichkeiten zum ‚Verschnaufen‘ zu; Möglichkeiten, dies zu ändern, werden nicht genutzt, obwohl sie vorhanden wären)
- In **zu wenig genutzten Möglichkeiten oder in problematischen Formen der Zusammenarbeit** (Beispiele: FachlehrerInnen bereiten Unterricht individuell vor, obwohl es um den gleichen Stoff geht; die LehrerInnen einer Klasse treten an einem Elternabend nicht gemeinsam auf, obwohl es um Probleme in und mit der Klasse geht; Konflikte im Kollegium werden nicht offen angesprochen)
- In der **individuellen Arbeitsorganisation** (Beispiele: Die Abgrenzung von Berufs- und Privatleben wird zu wenig klar vorgenommen; die Arbeitsplanung ist zu wenig zielgerichtet und systematisch; gegenüber Eltern und SchülerInnen werden unrealistische Versprechungen gemacht, die nicht eingehalten werden können).

2. Wo können in der Arbeitsorganisation (psychische) Belastungen auftreten?

Wenn von Belastungen durch die Arbeitsorganisation die Rede ist, dann setzt dies Einverständnis darüber voraus, dass Mängel und Probleme in der Arbeitsorganisation ein erhöhtes Risiko für Fehlbeanspruchung und entsprechende Folgen auch für an sich gesunde und gut qualifizierte Lehrkräfte in sich bergen. Die Frage der (individuellen) Belastbarkeit und Leistungsbereitschaft von Lehrkräften und Lehrerkollegien steht somit hier nicht zur Diskussion.

Welche organisationalen Bedingungen bergen erfahrungsgemäß ein erhöhtes Risiko für Fehlbeanspruchung in sich?

Entsprechend den vorherigen Ausführungen sind diese zu suchen:

- In den **Organisationsstrukturen und organisatorischen Regelungen** (Beispiel: Regelungen sind zu kompliziert oder zu starr)

Die Schul- und Lehrer- Belastungsforschung zeigt, dass unterrichtsbezogene Belastungen zwar am höchsten, arbeitsorganisatorische Aspekte jedoch auch als in mittlerem Ausmaß belastend erlebt werden. Am häufigsten genannt werden dabei das *Schulklima*, die *Zusammenarbeit* (z.B. Konflikte, Einzelkämpfertum, Konferenzkultur, Zusammengehörigkeitsgefühl), die *Schulleitung* (z.B. Professionalität, aktive Problemlösung, Konsequenz in der Umsetzung) sowie die *Verwaltungsaufgaben* (z.B. bürokratischer Aufwand, Vielzahl der Erlasse und Verordnungen).

Grundsätzlich kann nahezu jede organisatorische Bedingung als belastend empfunden werden. Dies ist jedoch besonders häufig dann der Fall, wenn die Betroffenen einer oder mehreren der folgenden Aussagen zustimmen:

- **Ich muss viele Arbeiten erledigen, die niemandem viel bringen und die mir selbst sinnlos vorkommen.** Dies ist besonders dann der Fall, wenn Aufgaben viel Zeit beanspruchen, ohne wesentlich zu guten Ergebnissen beizutragen. Dies kann beispielsweise für Verwaltungsaufgaben, schlecht vorbereitete und moderierte Sitzungen oder Konflikte um Nichtigkeiten zutreffen.
- **Bei vielen Arbeiten, die ich erledige, gibt es Konflikte oder Schwierigkeiten mit bzw. fehlt mir das Verständnis und die Unterstützung von Kolleginnen, Kollegen, Eltern oder der Schulleitung.** Arbeitsorganisatorische Probleme werden eher als belastend erlebt, wenn sie in einem schlecht funktionierenden Beziehungsgefüge auftreten.
- **An unserer Schule passiert Vieles, was nicht vorhersehbar und sehr kurzfristig erledigt werden muss. Oft werde ich mit Situationen konfrontiert, auf die ich nicht eingestellt und vorbereitet bin und keinen Einfluss nehmen kann.** Als wichtigster Belastungsaspekt erweist sich immer wieder die Erfahrung, anfallende Aufgaben nicht rechtzeitig vorhersehen und planen zu können, sie nicht zu durchschauen und vor allem, sie nicht oder

nicht ausreichend mitbestimmen und beeinflussen zu können – kurz: Ihnen ausgeliefert zu sein, sie nicht unter Kontrolle zu haben.

- **Manchmal weiß ich nicht, wie ich eine Aufgabe anpacken soll, merke ich, dass ich der Situation nicht gewachsen bin.** Angst vor oder die Erfahrung von persönlicher Inkompetenz wirkt lähmend und führt dazu, die Belastungssituation möglichst zu meiden, statt sie aktiv zu bewältigen.

3. Wie kann man mit organisatorischen Belastungen umgehen?

Wir wissen, dass man Belastungen meist nicht einfach ausgeliefert ist, sondern dass es Spielräume für unterschiedlich wirksame Strategien gibt, um sie – oder zumindest ihre Folgen – zu bewältigen oder zu puffern. Aus der Praxis sind sechs unterschiedlich erfolgreiche und angemessene Bewältigungsstrategien bekannt. Diese werden in der nachfolgenden Tabelle 1 am Beispiel der Organisation und Durchführung eines Elternabends erläutert, der im Vorfeld als belastend und konfliktreich eingeschätzt wird.

Tabelle 1 : Bewältigungsstrategien im Umgang mit Belastungen

Strategie	Ansatz der Veränderung		Merkmale der Strategie
	Arbeitsbedingungen, Situation	Die eigene Person	
<i>Aktive, offensive Strategie</i> Ziel: die Probleme erfolgreich lösen	Den Eltern einen Vorschlag unterbreiten, wie der Anlass ablaufen soll; in strittigen Punkten eigene, gut vorbereitete Lösungsansätze vorschlagen; Kolleginnen und die Schulleitung um Rückendeckung und Unterstützung bitten	Lernen, mit Vorwürfen von Eltern kompetent und konstruktiv umzugehen; lernen, auch in belastenden Situationen ruhig und konzentriert zu bleiben; lernen, Probleme und Konflikte im Ansatz zu erkennen, ihnen im Vorfeld zu begegnen	Vorausschauend, Probleme und Lösungen vorhersehend Von eigenen Erwartungen und Vorstellungen ausgehend Vorbereitetes, zielgerichtetes und planmäßiges Vorgehen
<i>Passive, defensive Strategie</i> Ziel: Misserfolge vermeiden	Die Eltern Erwartungen und Vorschläge vorbringen lassen, jedoch nur das akzeptieren, was realisierbar ist; den Eltern klar machen, dass die Möglichkeiten begrenzt sind	Lernen, Vorwürfe einzustecken, ohne sich den Ärger anmerken zu lassen; lernen, sich zu wehren; lernen, die eigenen Ansprüche zu reduzieren und zurückzustellen; Kompromissbereitschaft	Abwartend, Probleme in der aktuellen Situation erkennend Von Erwartungen und Vorstellungen anderer ausgehend Eher intuitives, improvisierendes Vorgehen
<i>Hilfloses Verhalten</i> Ziel: Die Situation vermeiden	Versuchen, dem Elternabend fernzubleiben; Eltern Erwartungen oder Vorwürfe vorbringen lassen, ohne darauf einzugehen; Vorschläge auch dann akzeptieren, wenn unklar ist, wie sie umgesetzt werden sollen	Erleben, wie man der Situation hilflos ausgeliefert ist; erleben, dass man der aufkeimenden Angst und emotionalen Belastung nichts entgegenzustellen hat; Erfahrung, den beruflichen Anforderungen nicht (mehr) gewachsen zu sein	Vermeidend, Probleme und Lösungen ignorierend oder verharmlosend Erwartungen abwehrend; resignativ Von Furcht vor Misserfolg geprägt

Aktive und offensive Strategien, welche auf konstruktive Problemlösungen abzielen, werden dann eingesetzt, wenn die Situation als kontrollierbar, die eigenen Fähigkeiten und Kompetenzen als ausreichend sowie die KooperationspartnerInnen, im Beispiel die Eltern, evtl. auch die KollegInnen und die Schulleitung als unterstützend eingeschätzt und erlebt werden. Selbst ein schwieriger Elternabend kann unter diesen Voraussetzungen als Herausforderung gesehen werden, die man erfolgreich meistern will. Es ist leicht nachvollziehbar, dass dies unter gesundheitlichen Aspekten die günstigsten Voraussetzungen sind.

Eher defensive und passive Strategien sind in Situationen angebracht, die unvorhersehbar auftreten, nicht beeinflussbar erscheinen oder für die man sich nicht ausreichend vorbereitet und kompetent fühlt. Die Vorzüge dieser Strategie liegen in ihrer Offenheit, Flexibilität und Kompromissbereitschaft. Die Risiken und möglichen Belastungen liegen in der Gefahr, überrumpelt zu werden, im Zwang zur Improvisation und Entscheidung unter Zeitdruck und in der Konfrontation mit möglicherweise überzogenen Erwartungen und unrealistischen Vorstellungen.

Hilfloses Verharren ist keine Strategie im eigentlichen Sinne. Es kann bei Lehrkräften oder Schulleitungen beobachtet werden, welche sich ihrer Berufs-, meist ihrer gesamten Lebenssituation wehrlos ausgeliefert fühlen und dies resigniert als unveränderbar akzeptieren. Hilfsloses Verharren wird daher in engem Zusammenhang mit Burnout und gesundheitsbedingtem vorzeitigem Ausscheiden aus dem Beruf gesehen.

4. Welche organisationalen und sozialen Ressourcen lassen sich zur Entlastung aktivieren

Die psychologische Belastungsforschung hat vielfach belegt, dass die gleichen organisatorischen Bedingungen, die unter ungünstigen Bedingungen als Belastung empfunden werden, im Falle ihrer günstigen Ausprägung als Ressource und als Schutz vor negativen Belastungsfolgen wirken. So ist beispielsweise eindeutig belegt, dass ein gutes Sozialklima und gute Zusammenarbeit im Kollegium und in der Schule, ein mitarbeiterorientier-

tes Verhalten der Schulleitung sowie soziale Unterstützung durch Vorgesetzte und KollegInnen berufliche Belastung zwar nicht zum Verschwinden bringen, jedoch als mildernde Puffer zwischen der Belastung und den Belastungsfolgen wirken können. Konkret: Wenn ich weiß, dass die KollegInnen und die Schulleitung hinter mir stehen, mich evtl. begleiten, fällt es mir leichter, auf einem Elternabend Konflikte mit Eltern auszutragen, als wenn ich dies als ‚Einzelkämpfer‘ tun muss.

Zu den wichtigsten organisationalen Ressourcen zählen:

- die *Transparenz* der Entscheidungen und Vorgänge
- die Möglichkeit, an wichtigen Entscheidungen *beteiligt zu sein* und *Einfluss* ausüben zu können
- für die eigene Tätigkeit ausreichende *Handlungsspielräume* zu haben und diese zielgerichtet zu nutzen
- mindestens kurze *Rückzugsmöglichkeiten* und *Erholungspausen* während der Arbeit

In den meisten Befragungsinstrumenten zur Erhebung der psychischen Belastungen, so zum Beispiel im „Fragebogen zur Salutogenetischen Subjektiven Arbeitsanalyse“ von Udriș und Rimann wird daher ausdrücklich nach diesen Ressourcen gefragt.

5. Welche Ansätze und Vorgehensweisen zur Verbesserung der Arbeitsorganisation gibt es?

Die bisherigen Ausführungen machen deutlich, dass viel Entlastung bereits im persönlichen Arbeitsalltag durch eine bessere, d.h. zielgerichtete und planmäßigere Arbeitsplanung sowie durch eine konsequentere Nutzung der vorhandenen Ressourcen geschaffen werden kann. Die Erfahrung zeigt jedoch auch, dass diese spontanen und individuellen Einzelaktionen allein oft nicht ausreichend sind.

Tabelle 2: Unterschiedliche Ebenen und Ansätze Organisationsstrukturierung

Ebene der Arbeitsorganisation	Ansatz der Entlastung (Beispiele)	
	Reaktiver und korrektiver Ansatz Ziel: Abbau vorhandener Belastung und Fehlbeanspruchung	Präventiver und protektiver Ansatz Ziel: Fehlbeanspruchung vorbeugen; Ressourcen und Schutzwirkungen mobilisieren und entwickeln
<i>Individuelle Arbeitsorganisation</i>	Abbau von erlebtem Zeitdruck; sich weniger von Erwartungen unter Druck setzen lassen; Erholungsmöglichkeiten schaffen; Spielräume besser nutzen; Konflikte aktiver und offener regeln	Klare Zeitstrukturierung bei der Planung und Vorbereitung des Unterrichts; klare örtliche und zeitliche Strukturierung von Berufs- und Privatsphäre; klare Regelungen im Umgang mit Eltern und SchülerInnen
<i>Arbeit in Teams, Arbeitsgruppen</i>	Einzelkämpfertum verringern; vorhandene Mehrgleisigkeiten abschaffen; erlebten Mangel an kollegialer Rückmeldung beheben; Klassen- und Stufenkonferenzen besser vorbereiten; offener und kompetenter mit einander umgehen	Zusammenhalt innerhalb von Lehrerteams stärken; in Fach- und Klassen-Teams gemeinsam Unterricht planen und vorbereiten; Unterrichtseinheiten gemeinsam abhalten; gegenseitige Unterrichtsbesuche mit qualifizierten Rückmeldungen; auf Elternabenden vorbereitet und gemeinsam als Lehrerteam auftreten
<i>Schulorganisation und Beziehung zu den Umfeldern</i>	Weniger Improvisation bei der Durchführung von Anlässen, weniger Reaktivität im Umgang mit Behörden und Betrieben; weniger Beschwerden von Eltern; weniger Ignorieren von Konflikten durch die Schulleitung; Schulklima verbessern	Ein Schulprogramm und ein pädagogisches Leitbild gemeinsam erarbeiten und veröffentlichen; als starke Institution auftreten; Schulleitung bewusst als Führung, Koordination und Integration nach innen und außen begreifen; Prioritäten und Verantwortlichkeiten setzen; Gemeinsamkeit stiften; Schulentwicklung als kontinuierlichen Prozess in kleinen Schritten betreiben

Belastungen entfalten ihre Wirkung auf das Wohlbefinden und die Gesundheit meist nicht akut, sondern schleichend. Wenn die Beeinträchtigen des Wohlbefindens bereits in manifeste Anzeichen für Krankheiten übergehen, ist es oft zu spät für spontane Korrekturen, da diese Entwicklung weitgehend irreversibel ist. Eine konzeptgeleitete *präventive* Strategie, welche *Beeinträchtigungen vorbeugt* und die *Schutzfaktoren und Ressourcen* der Organisation systematisch mobilisiert und stärkt, muss deshalb längerfristig eine *korrektive* Strategie des Abbaus vorhandener Belastungen ‚bei Bedarf‘ unbedingt ergänzen. In Tabelle 2 sind diese unterschiedlichen Ansätze einander kontrastierend gegenüber gestellt.

Kleinere korrektive Aktionen lassen sich, je nach der betroffenen Ebene, fast jederzeit starten. Auf Probleme der Zusammenarbeit, die wenige Personen oder kleinere Gruppen betreffen, sollte rasch reagiert werden, damit sie sich nicht zu Konflikten ausweiten, die auch zu einer Belastung der persönlichen Beziehungen führen. Die Probleme sollten unter den Betroffenen offen angesprochen und problembezogen geregelt werden.

Wenn arbeitsorganisatorische Einzelprobleme das gesamte Kollegium und die Schulleitung betreffen, lassen sich dafür auf einer Gesamtleh-

rerkonferenz praktische Lösungen finden. Wenn jedoch die Analyse – beispielsweise im Rahmen einer Lehrkräftebefragung – zeigt, dass arbeitsorganisatorische Probleme bereits mit psychischen Belastungen verbunden sind, dann reicht dies nicht mehr aus. In diesen Fällen müssen Arbeitsschutzmaßnahmen getroffen werden, die nur im Rahmen eines umfassenderen Projektmanagements erarbeitet und umgesetzt werden können. Es empfiehlt sich, eine Projektgruppe einzurichten, an welcher u.a. der Personalrat und Vertretungen der Betroffenen beteiligt sind. Falls an einer Schule bereits ein Arbeitsschutzausschuss besteht, kann auch der ASA die Steuerung übernehmen.

Zu den Aufgaben der Projektgruppe gehören:

- Die Durchführung von Feinanalysen mit dem Ziel, die Schwachstellen und Probleme in der Organisation und in den Schulabläufen, deren Ursachen sowie deren Auswirkungen im Schulalltag möglichst konkret aufzuzeigen. Es ist sehr wichtig ist, dass diese Feinanalysen problem- und nicht personbezogen durchgeführt werden, d.h., dass Lösungen und nicht ‚Schuldige‘ gefunden werden!

- Die Durchführung von Workshops, in denen für die einzelnen Schwachstellen und Probleme konkrete Lösungsmöglichkeiten vorgeschlagen werden. Dazu eignet sich beispielsweise der Rahmen eines Pädagogischen Tages oder einer schulinternen Fortbildung. Möglichst viele Betroffene sollen dabei frühzeitig zu Beteiligten gemacht werden.
- Eventuell erweist es sich als sinnvoll, für die Umsetzung der Maßnahmen externe Fachleute beizuziehen oder Fortbildungsangebote in

Anspruch zu nehmen. Es sollten kleine, auf ganz konkrete Ergebnisse ausgerichtete Projekte eingerichtet werden, in denen die einzelnen Maßnahmen umgesetzt werden. Wichtig ist, dass in diesen Projekten die Verantwortlichkeiten, die wichtigsten Termine, der Abschluss sowie die Evaluation des Projekterfolgs eindeutig geregelt sind.

Prof. Dr. Heinz Schüpbach

Studium der Psychologie (1974-1979), wissenschaftlicher Mitarbeiter und Lehrbeauftragter (1979-1987) am Institut für Psychologie der Universität Bern. Promotion (1985).

Wissenschaftlicher Mitarbeiter und Privatdozent (1986-1995) am Institut für Arbeitspsychologie der ETH Zürich. Habilitation 1994.

Seit April 1995 Professor für Arbeits- und Organisationspsychologie am Institut für Psychologie der Universität Freiburg
Arbeits- und Organisationspsychologie
Engelbergerstraße 41, 79085 Freiburg

eMail: schuepba@psychologie.uni-freiburg.de



2.5. Sucht – Umgang mit der Dienstvereinbarung und Fortbildungsbedarf (Doro Moritz)

Die Rahmendienstvereinbarung über die Gesundheitsvorsorge und -fürsorge für suchtgefährdete und suchtkranke Beschäftigte vom 19.3.2001 (K.u.U. S. 217/2001) ist ein Meilenstein in der Entwicklung der Mitbestimmung und Mitverantwortung der Arbeitnehmer/innen im Bereich von Schule und Kultusverwaltung. Sie soll dauerhaft Lösungen bei Suchtproblemen Einzelner ermöglichen. Bisher konzentrierte man sich auf die Wiederherstellung der Funktionsfähigkeit einer Organisationseinheit. Die Belastung wurde auf andere Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen verlagert. Das Suchtproblem des betroffenen Beschäftigten wurde damit nicht gelöst.

„Es ist das Ziel der Dienstvereinbarung Sucht, dem Suchtkranken oder der Suchtkranken verstärkt zu helfen, um letztendlich soziale Ausgrenzung oder Dienstunfähigkeit zu vermeiden.“ (Auszug aus dem Vorwort von Kultusministerin Dr. Annette Schavan im Leitfaden zur praktischen Umsetzung der Dienstvereinbarung Sucht, Kultus und Unterricht 2a/2003)

Am 19. März 2001 wurde die Dienstvereinbarung Sucht von allen vier Hauptpersonalräten und dem Kultusministerium unterzeichnet. Vorausgegangen waren mehr als 10 Jahre vielfach zäher Verhandlungen, sehr nachdrücklich geführt insbesondere vom HPR Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen. Die Dienstvereinbarung gilt in der gesamten Kultusverwaltung, im schulischen und außerschulischen Bereich.

Die Dienstvereinbarung beschreibt einerseits die dienstlichen Maßnahmen gegenüber alkoholgefährdeten oder -kranken Beschäftigten. Sie verpflichtet aber andererseits vor allem die Kultusverwaltung zu Informations- und Schulungsmaßnahmen für Personen mit Personalverantwortung und beschreibt weitere Unterstützungsmaßnahmen. Die Konkretisierung und Umsetzung der Dienstvereinbarung erarbeitete eine Arbeitsgruppe des Kultusministeriums unter Beteiligung der Hauptpersonalräte und Schwerbehindertenvertretungen.

Einigkeit bestand darin, dass die Vorgesetzten mit Personalverantwortung (Schulleiterinnen und Schulleiter), Personalratsmitglieder, Frauenvertreterinnen und Vertrauenspersonen der Schwerbehinderten gemeinsam fortgebildet werden sollen, um ein gemeinsames Problemverständnis für den Umgang mit Suchtkranken zu entwickeln und das Suchtproblem aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. In die Fortbildung einbezogen sind außerdem die Leiterinnen und Leiter der Staatlichen Schulämter sowie die Vertreterinnen und Vertreter der Oberschulämter, die Dienstgespräche auf der Grundlage der Dienstvereinbarung mit den Betroffenen führen müssen. Bedauerlich ist, dass das Kultusministerium Frauen-Ansprechpartnerinnen nur in sehr begrenztem Umfang in die Fortbildung einbezieht. Dies wurde und wird von uns nachdrücklich kritisiert.

Während das Kultusministerium einen Schultag für ausreichend hielt, forderten die Personalvertretungen zwei Schultage. Aufgrund der finanziell begrenzten Mittel kann jetzt in der Regel nur ein Schultag angeboten werden. Bei Bedarf kann ein zweiter Fortbildungstag angehängt werden.

Inhaltlich behandelt die Fortbildung folgende Themen:

- Grundlagenwissen zum Thema Sucht und Alkohol
- Inhalt und Umgang mit der Dienstvereinbarung Sucht
- Gesprächsführung mit suchtgefährdeten und suchtkranken Beschäftigten

- Problemlösungsstrategien und Zusammenarbeit mit Beratungsstellen
- Dienst- und Arbeitsrechtliche Aspekte

Die Fortbildungen werden in Zusammenarbeit mit einem Träger örtlicher Suchthilfeeinrichtungen angeboten und regional durchgeführt. Dies hat den Vorteil, dass bereits in der Fortbildung die Personengruppen zusammentreffen, die auch beim Umgang mit Suchtkranken vor Ort zusammenarbeiten werden.

Nach der Durchführung zweitägiger und eintägiger Pilotkurse in jedem der vier Oberschulamtsbezirke und der erfolgten Auswertung sollen die Fortbildungsveranstaltungen in 2004 in die Fläche gehen.

Die Fortbildungsmaßnahmen, insbesondere der Schulleiterinnen und Schulleiter, sind für uns der zentrale Schlüssel bei der Umsetzung der Dienstvereinbarung Sucht. Dabei muss nach unserer Auffassung das Training in Gesprächsführung einen Schwerpunkt bilden. Fragen der Personalführung sind in der allgemeinen Schulleiterfortbildung noch deutlich unterrepräsentiert und kommen im Schulalltag aus Zeitgründen viel zu kurz. Das Erstgespräch mit alkoholkranken Beschäftigten erfordert hohe Kompetenz. Aufgabe der Fortbildung ist es, Schulleiterinnen und Schulleiter dafür zu qualifizieren.

Allen Schulen steht seit Januar 2003 als Beilage 2a/2003 von K.u.U., 22.1.2003, der „Leitfaden zur praktischen Umsetzung der Dienstvereinbarung Sucht“ zur Verfügung. Dienstvereinbarung und dieser Leitfaden sind auch im Internet unter http://www.ifk.kultus.bwl.de/index_merkbl.html zu finden.

Doro Moritz

Stellvertretende Vorsitzende der GEW Baden-Württemberg und Vorsitzende des Hauptpersonalrats für Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen. beim Kultusministerium.

Sie vertritt seit 2001 die drei schulischen Hauptpersonalräte in der kultusministeriellen Arbeitsgruppe zur Umsetzung der „Dienstvereinbarung über die Gesundheitsvorsorge und -fürsorge für suchtgefährdete und suchtkranke Beschäftigte“ und arbeitet an der Entwicklung der Fortbildungskonzeption mit.

eMail : Doro.Moritz@bawue.gew.de



2.6. Gesundheitsgefährdung durch Lärm – Quelle von Stress (Barbara Haas)

Belastungen durch Lärm in der Umgebung, im Schulhaus und im Unterricht gehören für Lehrerinnen und Lehrer zum Alltag. Vielfach werden sie allerdings einfach hingegenommen. Doch dass ältere Lehrkräfte unter Lärmschwerhörigkeit, Tinnitus und Stimmproblemen zu leiden haben, ist nicht nur eine Folge des steigenden Lebensalters, sondern hat mit den Lärmbelastungen des Arbeitsplatzes Schule (im übrigen auch des Arbeitsplatzes Kindergarten) zu tun. In der Einstiegsphase zu Gefährdungsbeurteilungen an ausgewählten Schulen in Baden-Württemberg wurde die Lärmexposition aufgenommen – als Item im Interview der Betriebsärzte wird nach Lärmbelastung, ihrer Häufigkeit und Dauer gefragt. Allerdings forscht die Fachkraft für Arbeitssicherheit nicht nach Schalldämmung in Klassenzimmern und Sporthalle. Aufgabe des Arbeitsschutzausschusses an der Schule ist es, die Rückmeldungen der Betriebsärzte und –ärztinnen zu psychomentalen und psychosozialen Belastungen auch nach dem Schwerpunkt Lärm zu betrachten. Hier nun einige Hinweise zur Beachtung:

Quellen von Lärm in der Schule

Die Schule an für sich als Ort, in dem Kinder und Jugendliche lernen, arbeiten und einen Teil ihres Lebens verbringen, kann nicht still sein. Lärm entsteht durch Sprechen, Stühle rücken, lachen, schreien, toben. Ja selbst das Kratzen der Kreide verursacht messbaren Lärm. Selbstverständlich verursacht eine größere Anzahl von Kindern bei gleichem Verhalten mehr Lärm als weniger Kinder, größere Klassen sind also in der Regel lauter.

Eine Untersuchung des IFS ergab durchschnittliche Lärmbelastungen im Unterricht, die weit über den Grenzen der Arbeitsstättenverordnung lagen: 60 bis 75 Dezibel. Der von Arbeitswissenschaftlern empfohlene Pegel für „geistige Arbeit“ beträgt 55 dB (A). Pausen sind eine besonders hohe Lärmquelle. Extrem belastet ist der Sportunterricht; hier werden durchschnittlich 85 dB, in Spitzenzeiten 110 bis 112 dB gemessen (siehe auch E&W 7/8, 2003)

Lärmquellen liegen allerdings auch in der Umgebung der Schule: Dicht befahrene Straßen, Fluglärm, die Müllabfuhr oder der Rasenmäher des Hausmeisters wirken von außen auf die Schule ein. Als wesentliche Komponente stellt sich die Beschaffenheit des Schulhauses dar. Sie erhöht oder vermindert Lärm: schlechtisolierte Sporthallen, fehlende schalldämpfende Decken- und Wandverkleidungen in Klassenzimmern, Fluren

und Pausenhallen lassen den Schall länger nachhallen. Schulen wurden meistens nicht unter dem Aspekt der Schalldämmung erbaut.

Folgen für die Gesundheit der Lehrerinnen und Lehrer, aber auch der Schülerinnen und Schüler

Was wir wahrnehmen, ist das subjektive Lärmempfinden. Dieses steigt mit zunehmendem Alter und verursacht Stress. Aber nicht nur die empfundene Lärmbelastung ist entscheidend, sondern die messbaren Werte beeinflussen die Gesundheit. Schon bei einem Durchschnittswert von 60 – 75 dB werden Stimme, Konzentration und Aufmerksamkeit beeinträchtigt. (IFS)

Bereits 85 – 90 Dezibel können Gehörschäden verursachen. Die Folge ist **Lärmschwerhörigkeit** (→ große Differenz zwischen den Hörweiten für Umgangs- und Flüstersprache), siehe auch Merkblatt zur BK Nr. 2301 (www-ifam.med.uni-rostock.de). Plötzlich einsetzende Geräusche mit schnellem Anstieg auf hohe Schalldruckpegel (Knall o.ä. über 120 Dezibel) können akute Gehörschäden verursachen.

Herz- und Kreislaufisiko, Herzinfarktisiko, Hypertonie (Robert-Koch-Institut) als Folgen von durch Lärm verursachtem Stress wurde in verschiedenen Untersuchungen festgestellt. An Musik wurde nachgewiesen, dass Stakkatolärm mehr Stress erzeugt als verrauschte Geräusche. Sprechen im Klassenzimmer stellt sich als Einzellärm dar. Folgen sind nicht nur für die Lehrenden **Unlust, Ärger, Erschöpfung und Ablenkung von der Arbeit**. Welche Folgen Dauerstress haben kann, ist im Artikel von Prof. Bauer nachzulesen.

Eine Untersuchung von Maria Klatté u.a. an Grundschulkindern belegt, dass ungünstige Hörbedingungen bewirken, dass sprachliche Informationen falsch oder gar nicht verstanden werden. Auch die Lehrersprache, die 10-15 Dezibel über der des Lärmpegels liegen muss, um verstanden zu werden, wird grammatikalisch einfacher, je lauter die Lehrerin, der Lehrer sprechen muss. Lernleistungen von Kindern können daher abhängig von der Lautstärke und den wechselnden Hintergrundgeräuschen leiden.

Krankenstand: eine Studie der Heriot-Watt - Universität Edinburgh stellt einen höheren Krankenstand bei Lehrkräften fest, die vorwiegend in raumakustisch ungünstigen Klassenzimmern unterrichten. Probleme mit Stimme und Hals treten in Schulzimmern mit Akustikdecken seltener auf.

Vorschriften und Verordnungen für den Umgang mit Lärm:

Von grundlegender Bedeutung ist der § 15 der Arbeitsstättenverordnung:

Schutz gegen Lärm

(1) In Arbeitsräumen ist der Schallpegel so niedrig zu halten, wie es nach der Art des Betriebes möglich ist. Der Beurteilungspegel am Arbeitsplatz in Arbeitsräumen darf auch unter Berücksichtigung der von außen einwirkenden Geräusche höchstens betragen:

1. bei überwiegend geistigen Tätigkeiten 55 dB (A),
2. bei einfachen oder überwiegend mechanisierten Bürotätigkeiten und vergleichbaren Tätigkeiten 70 dB (A),
3. bei allen sonstigen Tätigkeiten 85 dB (A); soweit dieser Beurteilungspegel nach der betrieblich möglichen Lärminderung zumutbarerweise nicht einzuhalten ist, darf er bis zu 5 dB (A) überschritten werden.

(2) In Pausen-, Bereitschafts-, Liege- und Sanitätsräumen darf der Beurteilungspegel höchstens 55 dB (A) betragen. Bei der Festlegung des Beurteilungspegels sind nur die Geräusche der Betriebseinrichtungen in den Räumen und die von außen auf die Räume einwirkenden Geräusche zu berücksichtigen.

DIN 18041: Entscheidend für optimale Hör- und Sprechbedingungen ist die **Nachhallzeit in Unterrichtsräumen**. Die Nachhallzeit ist das Maß für die Halligkeit eines Raumes, die Zeit, die vergeht, bis der Schalldruck im Raum auf eine Tausendstel des Anfangswertes gesunken ist. Dazu empfiehlt die DIN 18041 für kleine bis mittelgroße Räume – also auch Klassenzimmer – in ihrer aktuellen Entwurfsfassung 2003 z.B. für einen Unterrichtsraum von 200 m³ die Nachhallzeit von 0,55 Sek. (statt bisher 0,7 Sek.).

Ergebnisse einer Studie der Heriot-Watt University in Edinburgh belegen, dass die Sprachverständlichkeit in akustisch unbehandelten Schulzimmern signifikant schlechter ist. Die Nachhallzeiten in diesen Räumen lagen im Mittel bei 0,6 Sek., bessere Sprachverständlichkeit ergab sich bei einer Nachhallzeit von 0,4 Sek.

Zwei Anforderungen sind an Klassenzimmer zu stellen:

- Die Lautstärke von Fremdgeräuschen muss begrenzt werden.
- Direktschall und starke frühe Schallreflexionen sollen gefördert, späte Raumreflexionen vermieden und der Nachhall kurz gehalten werden (Quelle: Egenschwiler, EMPA, 2003)

Der Entwurf der DIN 18041 macht für die Nachhallzeit in einem besetzten Unterrichtsraum von 100 m² den Vorschlag eines Sollwertes von ca. 0,43 Sek. In den USA gelten für Schulzimmer Nachhallzeiten von 0,4 – 0,6 s, in Schweden 0,5 – 0,6 s. Leider ist die Neufassung der DIN 18041 in Deutschland noch nicht für die Kommunen als Schulträger verbindlich.

Maßnahmen zur Lärmreduzierung

Viele machen es sich sehr leicht: Die Forderung nach Stille im Klassenzimmer und ruhigem Verhalten der Schülerinnen und Schüler überträgt die Aufgabe der Lärmreduzierung voll und ganz den Lehrkräften. Noch immer wird vielerorts „Lärm“ aus einem Klassenzimmer mit der Unfähigkeit „Disziplin“ herzustellen gleichgesetzt. Die Diskussion um Reduzierung des Lärms ist besonders diesem Bereich ein Tabuthema.

Doch Lehr- und Lernformen, die die Eigenständigkeit von Schülerinnen und Schüler fördern, sind einfach lauter: Kinder bewegen sich im Raum, sie reden miteinander, sie lachen und führen Diskussionen miteinander. Lärmreduzierung kann also nicht die Rückkehr zu einem autoritären Unterrichtsstil bedeuten.

Trotzdem muss Lärm zum Thema im Unterricht gemacht werden.

Mögliche Maßnahmen:

- Schulräume sollten akustisch optimal gestaltet sein: Bauliche Veränderungen können schon ohne großen Aufwand vorgenommen werden: Schallabsorbierende Wand- und Deckenverkleidungen, Isolierungen, Korkpinnwände, Wandteppiche, Filz unter die Stuhlbeine etc.
- Lärm im Klassenzimmer muss zum Thema in den Klassen gemacht werden: Hör-Projekte zur Behandlung im Unterricht werden von verschiedenen Seiten angeboten (Stiftung Zuhören)
- Lärmreduzierung ist als Thema in der Schule wichtig: Einrichtung einer Ruhezone, eines Stillerraums für Lehrkräfte, Gestaltung der Pausenräume, Einrichtung von „stillen Pausen“, aber auch Streitschlichterprogramme
- Soundfieldsystem: Die Stimme der Lehrerin, des Lehrers wird durch ein kleines Mikrofon aufgenommen, drahtlos an einen Empfänger mit integriertem Verstärker übertragen und über eine Anzahl von Lautsprechern im gesamten Raum wiedergegeben. Die Lehrerstimme wird entlastet, jedes Kind an jeder Stelle des Raumes versteht die Lehrerstimme (siehe auch E&W 7-8/2003, S. 13).

Möglichkeiten für Lehrerinnen und Lehrer, Arbeitsschutzausschüsse und Schulleitungen

Messungen: Bei festgestellter starker Lärmeinwirkung von außen wie auch von innen durch die Halligkeit der Räume kann das Kollegium bzw. die Schulleitungen Messungen vornehmen lassen. Diese führt der GUV durch, möglicherweise auch der Schulträger. Danach muss mit dem Schulträger und Fachleuten beraten werden, welche schalldämmenden Maßnahmen ergriffen werden können.

Organisatorische Änderungen: Der Arbeitsschutzausschuss kann der Gesamtlehrerkonferenz Vorschläge machen, wie innerhalb der Schule Lärm reduziert werden kann: Große Klassen müssen in besonders gut gedämmten und vor Außenlärm geschützten Räumen untergebracht werden. Die Möglichkeiten große Klassen in kleinere Gruppen aufzuteilen und räumlich getrennt arbeiten zu lassen, muss bestmöglichst genutzt werden.

Arbeitsmedizinische Untersuchungen des Gehörs anfordern können die einzelnen Kolleginnen und Kollegen über den Betriebsarzt beim KM.

Barbara Haas

GHS-Lehrerin

Stellvertretende Vorsitzende der GEW Baden-Württemberg, Mitglied im Hauptpersonalrat für Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen beim Kultusministerium und seit 1977 Personalrätin auf allen Ebenen, Mitglied im Arbeitsschutzausschuss GHRS beim Kultusministerium arbeitet seit 1999 mit an der Umsetzung des Arbeitsschutzes und führt Seminare zum Umgang mit Belastung durch

eMail: brw.haas_gew@t-online.de



2.7. Gefahren durch PCB in Schulräumen (Reinhold Schröder)

Was ist PCB und wo kommt es vor?

PCB (Polychlorierte Biphenyle) sind eine Mischung aus einzelnen Chemikalien, die geruchs- und geschmacksneutral sind. Bekannt geworden ist zum Beispiel der Einsatz PCB-haltiger Kondensatoren in Leuchtstoffröhren, sowie als Weichmacher und Flammschutzmittel. Sie kommen in Lacken, Fugenmassen, Dichtstoffen, Akustik-Deckenplatten, Kabelummantelungen, Kühlflüssigkeiten, Hydraulikölen und Schmiermitteln vor. PCB-Belastungen kommen besonders in Bauwerken aus den Jahren 1960 – 1978 vor. 1978 wurde ein Verbot für den „offenen“ Einsatz von PCB erlassen, 1983 wurde die PCB-Produktion in der Bundesrepublik eingestellt, 1989 ein generelles Verbot der Anwendung in jeglicher Form erlassen.

Aufnahme durch Menschen und gesundheitliche Auswirkungen

PCB kann über die Luft, die Haut, oder die Nahrungskette aufgenommen werden und lagert sich im körpereigenen Fett ab. Sie können Akne und Hautauschläge, Leber-, Magen-, Milz-, Nieren- sowie Schilddrüsenerkrankungen verursachen. PCB gehört zu den Stoffen mit „nennenswertem krebserzeugendem Potential“ (Kategorie III/3B) und können außerdem den Fötus im Mutterleib schädigen.

Wann sollte der Arbeitsschutzausschuss aktiv werden?

Bei einer Häufung von Kopfschmerzen, Müdigkeit, Übelkeit, Reizung an Haut und Schleimhäuten, die nach Verlassen des Gebäudes schnell wieder nachlassen.

Vorgehen: Erkrankte Personen sollten sich fachärztlich untersuchen lassen und beim Schulleiter (Unternehmer) einen begründeten, schriftlichen Antrag auf Untersuchung der Raumluft auf Schadstoffe stellen. Weiteres sinnvolles Vorgehen:

- Prüfung, ob überhaupt relevante Schadstoffquellen in den Gebäuden vorhanden sind (Baujahr, verwendete Baustoffe...)
- Begehung mit Bauamt, Erfassung und Erprobung der verdächtigen Materialien, unter Berücksichtigung der verschiedenen Bauabschnitte, Gewerke und Materialien
- Entnahme von Materialproben und Feststellung des PCB-Gehaltes
- Raumluftuntersuchung nach DIN 2463 durch akkreditierte Fachlabors

T I P P: Es sollte unbedingt eine „Vertrauensperson“ der Lehrer- und Elternschaft bei den Begehungen und Schadstoffmessungen dabei sein, da Erfahrungen von betroffenen Schulen zeigen, dass öfter versucht wurde die Schadstoffwerte beispielsweise durch stundenlanges Lüften vor Messungen nach unten zu „korrigieren“! Ebenso ist der Personalrat gemäß § 83 Abs. 2 LPVG rechtzeitig zu informieren und einzuladen.

Reinhold Schröder

Technischer Oberlehrer an der Gewerbeschule Metzingen,
Mitglied im ÖPR der Schule
und im BPR-Berufliche Schulen beim Oberschulamt Tübingen.

eMail: rpf-schoeder@t-online.de



2.8. Asbest – eine geruchlose Gefahr (Margit Stolz-Vahle)

Bei den sicherheitstechnischen Begehungen an den Schulen und Schulkindergärten in Baden-Württemberg ist in vielen Einrichtungen der Verdacht auf Asbestvorkommen geäußert worden. Es handelt sich hierbei zum Beispiel um Feuerschutztüren, Feuerschutz- oder Brandschutzverkleidungen hinter Wandverkleidungen und Dichtungen zwischen Flanschen in technischen Anlagen.

Das aus langen dünnen Fasern bestehende Mineral Asbest galt in der Vergangenheit als Wundermaterial, das universell eingesetzt wurde. Nicht nur für Fassaden- und Dachverkleidungen, sondern auch zum Brandschutz in öffentlichen Gebäuden und Hochhäusern, zur Isolation in Elektrogeräten (Fön, Toaster), an Heizungen oder als Asbestzement in sehr vielen Gebäuden, Asbest war in allen Lebensbereichen anzutreffen. Dass dieses Wundermineral auch Gesundheitsgefahren mit sich bringt, wurde schon zur Jahrhundertwende erkannt, die ersten Schutzvorschriften gab es allerdings erst 1972.

Heute ist die Herstellung und Verwendung von Asbestprodukten in der Bundesrepublik laut Gefahrstoffverordnung (Stand Oktober 2002) der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) verboten. Weiterhin dürfen Arbeitnehmer/innen den Werkstoff Asbest, der auf europäischer Ebene als krebserzeugender Stoff der Kategorie 1 eingestuft ist, nicht ausgesetzt sein. Es muss sichergestellt sein, dass eine entsprechende Schutzausstattung für die Durchführung dieser Arbeiten vorhanden ist.

Aber auch im Haushalt gibt es eine Reihe von Asbestquellen. Das Mineral findet sich in Isolierungen, Dämmplatten und der Rückseite von alten Fußböden aus PVC, in manchen alten Haushaltsgeräten als Elektro- und Wärmeisolierung (Fön, Toaster) sowie in alten Nachtspeichereisungen. Auch die unbemerkte Aufnahme von Fasern durch die Verwitterung von Asbestzement kann insbesondere bei unsachgemäßen Reinigungsversuchen, zu Gefährdungen führen.

Über eine mögliche Gesundheitsgefährdung bei Arbeiten an **Speckstein** mit Staubentwicklung wird häufig diskutiert. Der Hintergrund ist, dass Speckstein je nach geologischen Verhältnissen der Lagerstätte aus einer Mischung verschiedener Minerale besteht, wozu ebenfalls Asbest zählen kann. Gerade deshalb machten sich nach der durch besorgte Eltern ins Rollen gebrachten Diskussion Schulen und Kindergärten Gedanken, ob der Werkstoff weiter für Bastel- und Kunstarbeiten geeignet sei.

Bei einem geringen Anteil an Asbest in Speckstein ist das Gesundheitsrisiko für Schüler und Lehrer laut BAuA aufgrund des zeitlich begrenzten Umgangs als gering einzuschätzen. Ebenfalls ist anzumerken, dass die Asbestminerale hier oftmals nicht in faseriger Ausprägung, sondern lediglich als nicht faserige Varietäten vorhanden sind. Dennoch gelten auch hier die Vorschriften der Gefahrstoffverordnung und der Arbeitsstättenverordnung, wobei Schüler Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern gleichgestellt sind.

Asbest (griechisch asbestos: unauslöschbar), faserartige Mineralien aus der Amphibol- und Serpentinegruppe. Chrysotil, das zur Serpentinegruppe gehört, macht etwa 95 Prozent der Weltvorräte an Asbest aus, von denen drei Viertel in Kanada gefördert werden. Bedeutende Lagerstätten gibt es auch in Südafrika. Asbest ist feuerfest, schlecht wärmeleitend und beständig gegen Säuren und Laugen. Asbest wird für feuerfeste Produkte wie z. B. Sicherheitskleidung für Feuerwehrleute, für Isolationsmaterialien, für Baustoffe, Textilien, Raketen- und Flugzeugteile, Asphalt, Dichtmassen und Lacke, sowie in Produkten mit Reibungsbeanspruchung wie z. B. Bremsbelägen verwendet. Das Einatmen von Asbestfasern und -staub kann Asbestose verursachen, eine Staublungenkrankheit, und Krebserkrankungen, vor allem Lungenkrebs und Mesothelioma, einen nicht operierbaren Krebs des Brustraumes und des Unterleibes (siehe Berufs- und umweltbedingte Erkrankungen). Asbest wird daher zunehmend durch andere Stoffe ersetzt.

"Microsoft® Encarta® Enzyklopädie 2001. ©

Bei den Asbesten handelt es sich um eine Gruppe von Mineralen, die aus feinsten Fasern bestehen, welche bei mechanischer Einwirkung leicht freigesetzt und dann eingeatmet werden können. Wenn Fasern eingeatmet werden verursachen sie nach 15 bis 30 Jahren, eventuell auch noch später, Krebs der Atemwege. Rauchen ist der stärkste bekannte Kofaktor, der eine Krebsentstehung fördert. Auch Krebs durch einen nachgewiesenen Asbestkontakt am Arbeitsplatz steht auf der Liste der anerkannten Berufserkrankungen.

Weitere Vorschriften zum Umgang mit Asbest stehen in der Gefahrstoffverordnung und der Arbeitsstättenverordnung. Über die rechtlichen

Grundlagen des Arbeitsschutzes informiert das Bundesministerium für Wirtschaft und Arbeit unter www.bmwi.de.

Margit Stolz-Vahle

Fachoberlehrerin an einer Schule für Geistigbehinderte,
Bezirksvorsitzende der GEW Südwürttemberg,
stellv. Vorsitzende des Hauptpersonalrats für Grund-, Haupt-, Real- und
Sonderschulen. beim Kultusministerium,
Mitglied im Arbeitsschutzausschuss GHRS beim Kultusministerium,
Mitarbeit seit 1998 an der Umsetzung des Arbeits- und Gesundheitsschutzes
im Schulbereich

eMail: gew@stolz-vahle.de



2.9. Schulentwicklung mit dem Ziel gesunde Schule (Barbara Haas)

Abbau von Belastungen und Gesundheitsvorsorge für die einzelne Kollegin und den einzelnen Kollegen ergibt sich sowohl aus der Veränderung der Verhältnisse, als auch durch die Veränderung des eigenen Verhaltens. Schulentwicklung zielt auf Qualitätsentwicklung der einzelnen Schule, aber auch auf Verbesserungen für das Individuum. Sie kann zum Abbau psychischer Belastungen führen, zu mehr Arbeitszufriedenheit und Selbstwirksamkeit.

Diese Broschüre belegt in vielen Beiträgen, dass der Abbau von Stress und Belastung zu einem Gewinn an Gesundheit führt. Es werden vielfältige Handlungsmöglichkeiten aufgezeigt.

Schulen und Schulkindergärten, die in der Einstiegsphase an den Gefährdungsbeurteilungen teilgenommen haben, fragen sich jetzt: Wie gehen wir ganz konkret mit unseren Rückmeldungen durch die BetriebsärztInnen zu „dringendem Handlungsbedarf“ bei psychischen Belastungen um?

Nach dem Arbeitsschutzgesetz § 3 (1) ist die Schulleitung verpflichtet, die erforderlichen Maßnahmen zu treffen und die Gefahren an ihrer Quelle zu bekämpfen. Dabei ist sie vom Arbeitsschutzausschuss der Schule zu beraten und zu unterstützen.

Der Arbeitsschutzausschuss (Schulleitung; Betriebsarzt/-ärztin, Fachkraft für Arbeitssicherheit; Sicherheitsbeauftragte/r; 2 Mitglieder des Perso-

nalrats; bzw. an GHRS-Schulen davon ein gewähltes Mitglied des Kollegiums; Frauenvertreterin oder Ansprechpartnerin und Schwerbehindertenvertretung) an der Schule schaut sich die Ergebnisse an und berät die Schulleiterin, den Schulleiter. Dabei werden bereits erste Hypothesen zu dem Belastungsproblem aus der Sicht der verschiedenen ASA-Mitglieder einfließen. Aus der Häufung von Handlungsbedarf in bestimmten Bereichen kann sich auch schon eine Diagnose ergeben. Allerdings ist die Rückmeldung auf der Grundlage der Checkliste nicht immer so eindeutig, dass daraus ohne Beteiligung des Kollegiums direkt Maßnahmen abgeleitet werden können. Weitere Daten müssen erhoben werden, damit eine sichere Empfehlung möglicher Maßnahmen an die Schulleitung gegeben werden kann.

Im Raum der psychomentalen und psychosozialen Belastungen wird dies in einen Schulentwicklungsprozess münden, dessen Ergebnisse festgestellt und evaluiert werden – mit dem Ziel der Gesunderhaltung und –vorsorge für die Kolleginnen und Kollegen der Schule. Letztendlich unterstützt die Gesamtlehrerkonferenz die Schulleitung in der Umsetzung der Maßnahmen, indem sie diese berät und beschließt.

Beispiel: Die Rückmeldung zu den durch die BetriebsärztInnen abgefragten psychosozialen und psychomentalen Belastungen ergibt dringenden

Handlungsbedarf bei den Subitems „Klima innerhalb des Kollegiums“, „Informationsfluss innerhalb des Kollegiums“ und „Unterstützung durch das Kollegium“

Der Arbeitsschutzausschuss empfiehlt der Schulleitung mit dem Kollegium einen Entwicklungsprozess einzuleiten, in dem an Veränderungsmaßnahmen gearbeitet wird. Dazu sollte eine Steuergruppe (Gesundheitszirkel) aus gewählten Mitgliedern des Kollegiums eingerichtet werden, da es nicht Aufgabe des Arbeitsschutzausschusses ist, die Umsetzung der Maßnahmen zu betreiben. Auch kann eine externe Prozessbegleitung hinzugezogen werden.

Im Vorfeld eines Pädagogischen Tages mit dem Thema „Zusammenarbeit im Kollegium“ oder „Klima im Kollegium“ kann die Steuergruppe weitere Daten (konkrete Fragebögen zum Thema) erheben, die eine genauere „Diagnose“ ermöglichen. Im Pädagogischen Tag werden dann auf der Grundlage der Daten und sich daraus ergebenden Feststellungen die Qualitätsziele des Prozesses bis hin zu konkreten Vorhaben („Wer macht was mit wem bis wann“) erarbeitet.

Eine Diskussion um die persönlichen Werthaltungen gegenüber Gesundheit und Krankheit unterstützt den Konsensprozess in der Schule hin zu umsetzbaren Zielen.

→ Qualitätsziele: z.B.:

„Gesundheitsprävention bestimmt die Arbeit in der Schule.“

„Jedes Mitglied des Kollegiums erhält die Unterstützung, die er und sie zur Erledigung der Arbeit braucht“

„Das Kollegium hat eine Feedbackkultur“

→ Qualitätsstandards, z.B.:

„Das Kollegium geht mit Ressourcen und Belastungen gesundheitsförderlich um!“

„Jede Kollegin, jeder Kollege arbeitet im Team oder Tandem“

„Jede Kollegin, jeder Kollege erhält und gibt Rückmeldungen innerhalb des Kollegiums“

→ Qualitätskriterien, z. B:

Rückgang der Erkrankungen, Steigerung der Zusammenarbeit,

Steigerung der Zufriedenheit; Gefühl der Entlastung

→ Qualitätsindikatoren, z. B:

„Das subjektive Gefühl von Belastung hat sich innerhalb eines Jahres bei 80% des Kollegiums spürbar verbessert“

„In einem Jahr sind 95% des Kollegiums mit Klima und Zusammenarbeit zufrieden oder sehr zufrieden.“

„In drei Jahren ist der Krankenstand um 2 % reduziert“

→ Qualitätsentwicklungsziele, z.B.:

Gemeinsame Planung aller Aktivitäten der Schule,

Einrichtung von Materialienpools,

Installieren fester Teams oder Tandems für zwei Schuljahre mit definierter Zusammenarbeit,

Feedback als fester Punkt in GLKEn und Besprechungen, Fallbesprechungsgruppe, Supervision u.a.

Natürlich darf die Umsetzung die einzelnen Kolleginnen und Kollegen nicht überfordern, sondern muss kleinschrittig konzipiert und in den Zeitrahmen der Schule passen. So ist es sicher nicht angebracht, alle genannten Beispiele umzusetzen, sondern die herauszugreifen oder zu entwickeln, die erfolgsversprechend erscheinen. Innerhalb des festgelegten Zeitrahmens, möglichst innerhalb eines halben Jahres bis zu einem Jahr muss überprüft werden, ob die Entwicklungsziele umgesetzt und die Indikatoren erreicht werden. Um diesen Prozess voranzubringen, trifft die Steuergruppe Entscheidungen, vergibt Aufträge oder stellt Anträge. Dazu muss den Mitgliedern der Steuergruppe Entlastung von anderen Aufgaben z.B. in Form einer Anrechnungsstunde gegeben werden.

3. Umsetzungsschritte des Arbeitsschutzes von 2001 - 2003

3.1. Gefährdungserhebung und –beurteilung

Grund-, Haupt-, Real-, Sonder- schulen und Schulkindergärten	Berufliche Schulen	Gymnasien
Probephase an 10% der Schulen <ul style="list-style-type: none"> • 363 Schulen und Schulkindergärten wurden in einem randomisierten Verfahren ausgewählt • 25 Schulen wurden auf eigenen Antrag in die Untersuchung einbezogen • ca. 8500 Lehrkräfte wurden in die Gefährdungsbeurteilung einbezogen In der verlängerten Probephase werden zusätzlich 35 „Problem-schulen“ aufgenommen.	Pilotphase an 15% der Beruflichen Schulen <ul style="list-style-type: none"> • 52 Schulen wurden ausgewählt • ca. 4600 Lehrkräfte wurden in die Gefährdungsbeurteilung einbezogen 	Anlaufphase an 30% der Gymnasien <ul style="list-style-type: none"> • 113 Schulen wurden nach einem bestimmten Auszählverfahren ausgewählt • ca. 6500 Lehrkräfte wurden in die Gefährdungsbeurteilung einbezogen • zusätzlich wurden in die Anlaufphase die vier Gymnasien in Aufbauform mit Heim und auf Wunsch der Schule die Staudinger Gesamtschule in Freiburg aufgenommen.

Für die Durchführung der Gefährdungsbeurteilung an den Schulen und Schulkindergärten wurde folgende Struktur des Arbeits- und Gesundheitsmanagementsystems gebildet:

Beim Kultusministerium, den 4 Oberschulämtern und den 30 Staatlichen Schulämtern (nur für GHRS-Bereich) benannte die Schulverwaltung jeweils **Ansprechpartner/innen** für Fragen zum Arbeits- und Gesundheitsschutz benannt. Insbesondere die regionalen Ansprechpartner/innen sind leider nur unzureichend auf ihre Aufgabe vorbereitet und erscheinen größtenteils sowohl zeitlich, als auch inhaltlich überfordert.

Neben dem Leitenden Betriebsarzt beim Kultusministerium wurden über die Dienste B.A.D. und IAS für jede Region **Betriebsärzte und –ärztinnen** vertraglich verpflichtet die personenbezogenen Gefährdungen und Belastungen in Form von Einzelinterviews und auf Grundlage einer mit den Hauptpersonalräten abgestimmten Checkliste zu ermitteln. Mit Hilfe eines zusätzlichen Belastungsfragebogens, der sowohl anonym, als auch mit Namensnennung ausgefüllt werden konnte,

erheben die Dienste die speziellen Belastungen im psychomentalen und psychosozialen Bereich.

Das Kultusministerium hat sich unter Beibehaltung seiner Rechtsauffassung, dass für die Finanzierung der **Fachkräfte für Arbeitssicherheit** die Kommunen zuständig seien, entschlossen, in der Einstiegsphase diese Fachkräfte auf allen Ebenen zu bestellen und dafür die Kosten zu tragen. Die Oberschulämter verpflichten über die Dienste B.A.D. und IAS für jede Region Fachkräfte für Arbeitssicherheit, die arbeitsplatzbezogene Gefährdungen und Belastungen in Form von Begehungen und auf Grundlage einer mit den Hauptpersonalräten abgestimmten Checkliste ermitteln. An den Begehungen nehmen in der Regel die Schulleitung, der Sicherheitsbeauftragte der Schule, die Fachkraft für Arbeitssicherheit, der Schulträger und die Personalvertretung teil. Die seit Langem von der GEW geforderte Stelle einer Leitenden Fachkraft für Arbeitssicherheit beim Kultusministerium wurde erst Ende 2003 ausgeschrieben.

Haushaltsmittel für 2003 (Solleinsatzzeiten unter Berücksichtigung der GUV 0.5)					
Schulart	Betriebsarzt		Fachkraft ASiG		Gesamtmittel
	EZ %	Mittel €	EZ %	Mittel €	
GHRS	59,9	942.164,70	68,4	9.441,94	951.606,64
Gym	19,2	301.996,03	13,7	1.891,15	303.887,18
BS	20,9	328.735,26	17,9	2.470,92	331.206,18
Summe	100,0	1.572.895,99	100,0	13.804,01	1.586.700,00

Aufgaben für Betriebsärzte / Betriebsärztinnen und Fachkräfte für Arbeitssicherheit

Die Aufgaben für die Betriebsärzte / Betriebsärztinnen und die Fachkräfte für Arbeitssicherheit definieren sich zum einen in den Rahmenverträgen zwischen den Diensten und dem Land Baden-Württemberg vertreten durch das Sozialministeriums, in den Verträgen zwischen den Diensten und den Oberschulämtern und einem Handbuch der Leitstelle. Für die Durchführung der Gefährdungsbeurteilung ist von entscheidender Bedeutung, dass

- in Gesamtlehrerkonferenzen das Verfahren durch Dienste vorgestellt wird,
- die Durchführung von Einzelinterviews durch Betriebsärzte festgeschrieben ist,

- der Gesamtbericht über die personenbezogene Gefährdungsbeurteilung durch einen externen Auftragnehmer erfolgt,
- die Dienste eine ganzjährige Hotline einrichten und MO – FR von 8.00 – 16.00 besetzen müssen,
- die Berichte grundsätzlich innerhalb von 2 Monate nach Durchführung der Gefährdungsbeurteilung an die Schulen/Schulkindergärten geschickt werden müssen.

3.2. Bewertung und Dokumentation der Ergebnisse

Ein unerlässlicher Bestandteil des Arbeitsschutzes ist, dass alle Beteiligten die Ergebnisse von Begehungen und Befragungen erhalten. Nur mit diesen Ergebnissen können die Arbeitsschutzausschüsse an den Schulen schulinterne Maßnahmen beraten und deren Umsetzung einfordern. Während die Berichte zur Sicherheitstechnik mittlerweile den Schulen vorliegen, warten diese immer noch auf die Auswertung der psychomentalen und psychosozialen Belastungen der Checkliste zu den psychomentalen und psychosozialen Belastungen (Stand Ende Oktober 2003). Während im Bereich des Oberschulamtes Freiburg (verantwortlich hier das IAS) die Schul-

berichte im Herbst vorliegen sollen, gab es in den drei anderen Oberschulamtsbezirken (verantwortlich hier der BAD) zunächst Probleme, da die hier eingesetzten Betriebsärzte erklärten, es gäbe keine Schulberichte. Nach langen und schwierigen Diskussionen zwischen den Hauptpersonalräten, dem Kultusministerium, Datenschutzbeauftragten und dem B.A.D. wurde ein Verfahren entwickelt, das auch den Schulen in diesen drei Oberschulamtsbezirken Schulberichte zukommen lässt. Da für die Befragten eine Änderung der Zweckbestimmung vorliegt, können ihre Angaben in eine Schulauswertung nur dann einfließen, wenn sie dazu eine Zustimmungserklärung abgeben.

Stand in den verschiedenen Schularten zu den arbeitsplatzbezogenen Rückmeldungen

Grund-, Haupt-, Real-, Sonderschulen und Schulkindergärten

Alle Schulen der Probephase erhielten per Mail kurz vor den Sommerferien 2003 die erforderlichen Unterlagen, mit der Aufforderung diese zu unterschreiben, in einer Box zu sammeln und diese vor Schuljahresende an B.A.D. zurückzusenden. Im neuen Schuljahr mussten einige Schulen noch einmal an den Versand erinnert werden.

Nach Meinung der Datenschützer müssen Einrichtungen unter 10 Rückmeldungen zusammengefasst werden.

Die schulbezogenen Berichte gehen von den Diensten direkt an die Schule / den Schulkindergarten, eine Kopie wird von der Einrichtung an das Staatl. Schulamt gesandt, von dort weiter an Oberschulamt und Ministerium. Die jeweiligen Personalräte erhalten die Berichte von der entsprechenden Verwaltungsebene.

Diese Berichte werden nach Handlungsbedarfsintensität sortiert:

- Items mit dringendem Handlungsbedarf
- Items mit vorhandenem Handlungsbedarf
- Items ohne Handlungsbedarf

Das Item „Mobbing“ ist für die Datenschützer hochbrisant und wird daher mit folgender Angabe ausgewiesen:

- „aufgrund der Datenbasis derzeit keine Aussage möglich“
- Handlungsbedarf

Zur Frage nach Führungskompetenzen an der Schule und Anerkennung / Unterstützung durch die Schulleitung wird ein Gespräch des Arztes mit der Schulleitung geführt.

Berufliche Schulen

Es gibt Probleme bei der Rückmeldung der Ergebnisse der psychomentalen und psychosozialen Belastungen der Checkliste, inklusive Führungsverhalten. Das Kultusministerium weigert sich, die Ergebnisse zum Führungsverhalten in aussagekräftiger Weise an die Schulen zurückzumelden, obwohl dies datenschutzrechtlich möglich wäre, denn an beruflichen Schulen beinhaltet der Begriff „Schulleitung“ nicht nur zwei Personen, sondern auch alle Abteilungsleiter/innen, so dass mit den Daten kein offenkundiger Personenbezug hergestellt werden kann. Aus diesem Grund besteht der HPR-BS auf einer Rückmeldung des Führungsverhaltens in der Form, wie sie auch für die anderen Punkte der Checkliste vereinbart wurde.

Gymnasien

Zum Zeitpunkt der Erstellung dieses Leitfadens gibt es bezüglich des Musterberichts zwischen dem Kultusministerium und dem HPR-Gymnasien noch keine abschließende Einigung. Generell wird bei der Auswertung der Items zwischen den Antwortkategorien „kein Handlungsbedarf“, „Handlungsbedarf“, „dringender Handlungsbedarf“ unterschieden. Beim Item Mobbingverhalten zwischen den Antwortkategorien „aufgrund der Datenbasis ist derzeit keine Aussage möglich“ und „Handlungsbedarf“. Bei der Auswertung fehlen die zentralen Items „Anerkennung und Unterstützung durch die Schulleitung“ und „Führungskompetenzen der Schulleitung“. Das Kultusministerium macht hier methodische, datenschutzrechtliche und beamtenrechtliche Bedenken geltend. Der HPR Gymnasien teilt diese Bedenken nicht, da in der modernen Arbeitsmedizin das Führungsverhalten ein zentrales Belastungskriterium ist. Über die entsprechenden Formulierungen im Musterbericht wird noch gerungen.

Ein weiteres Problem bei der Zustimmungserklärung ergibt sich daraus, dass sie erst im Schuljahr 2003/2004 abgegeben werden kann, die Befragungen aber in den Schuljahren davor erfolgten. Hier muss sichergestellt werden, dass Personal, das mittlerweile die Schule gewechselt oder verlassen hat ebenfalls die Zustimmungserklärung unterschreiben kann.

Stand 11/2003

Landesweite Auswertung „Sicherheitstechnik“

Bis Mitte September 2003 hatte B.A.D. die landesweite Auswertung Sicherheitstechnik zugesagt. Bis November lag diese noch nicht vor.

Beim IAS werden alle Daten aus den Gefährdungsbeurteilungen bis Mitte Oktober elektronisch erfasst und danach kann die landesweite sicherheitstechnische Auswertung erstellt werden.

Landesweite Auswertung der psychomentalen und psychosozialen Belastungen

Die Hauptpersonalräte haben die Zusammenfassung der schulischen Ergebnisse auf OSA- und Landesebene beantragt, damit sich die Arbeitschutzausschüsse dieser Ebenen eine Vorstellung von den Gesamtergebnissen machen können und zentrale Maßnahmen erarbeitet werden können. Das Kultusministerium will jedoch zunächst die Evaluations-Ergebnisse der Universität Ulm ab-

warten. Möglicherweise zeichnet sich ein Kompromiss dahingehend ab, dass den 3 Ebenen (Staatliche Schulämter, Oberschulämter, Kultusministerium) zwar eine Zusammenstellung zur Verfügung gestellt wird, daraus aber noch keine Maßnahmen abgeleitet werden sollen.

Auswertung der Beanspruchungsfragebögen

Der Beanspruchungsfragebogen ist aus dem HBI (Hamburger Burnout – Inventar), der deutschen Fassung (Burisch, M., 1989) des Maslach-Burnout-Inventary, (Maslach, C.; Jackson, S.E., 1986) und weiteren Skalen und Einzelitems abgeleitet. Folgende Beanspruchungssegmente werden dargestellt:

- Physische Erschöpfung
- Emotionale Beanspruchung
- Somatisierung psychischer Beanspruchung
- Depressivität
- Depersonalisation

Er wurde bei der Gefährdungsbeurteilung an die Lehrkräfte ausgegeben. Das Ausfüllen des Bogens ist absolut freiwillig. Da es für den Vergleich der erkannten Belastungen am individuellen Arbeitsplatz (namensdefiniert) mit den möglichen Beanspruchungsfolgen wünschenswert ist, auch den Namen der Lehrkräfte im Fragebogen zu haben, ist die Namens- und Altersangabe freiwillig.

3.3. Maßnahmen und Schutzziele

Das Land übernimmt die Kosten der Schutzimpfung gegen Hepatitis A und B für Lehrkräfte im Bereich der Schulen für Geistigbehinderte (einschließlich der entsprechenden Abteilungen an anderen Sonderschultypen), der Schulen für Körperbehinderte und der Schulen für Kranke. Lehrkräfte an anderen Schularten, die einer Gefährdung ausgesetzt sind, können einen entsprechend begründeten Antrag stellen.

Die GEW hat von Anfang an die Auffassung vertreten, dass es sich bei diesem Kreis von Lehrkräften um eine besonders schutzbedürftige Beschäftigungsgruppe handelt. Dies ist verschiedenen Studien zu entnehmen. Nach dem Gesetz zur Umsetzung der EG-Rahmenrichtlinien Arbeitsschutz vom 7. August 1998 hat der Arbeitgeber die Pflicht, die erforderlichen Maßnahmen des Arbeitsschutzes zu treffen unter Berücksichtigung

der Umstände, die die Gesundheit der Beschäftigten bei der Arbeit beeinflusst. Der Name der Schule sollte allerdings zur Identifikation vermerkt sein. Die Ergebnisse dienen zur Validierung der spezifischen Items zur psycho-mental Belastung in der Checkliste. In diesem Sinne wird es möglich sein, die Treffsicherheit von Beobachtungskriterien bei der berufsbezogenen Gefährdungsanalyse (Checkliste) gewissermaßen über einen deduktiven Prozess zu erhöhen, d. h. durch die Kenntnis der Belastungsfolgen wird auf die Auslöser zurückgeschlossen. Die ausgefüllten Bogen wurden in verschlossenen Umschlägen eingesammelt und werden mit Hilfe bereitgestellter Auswertungsschemata vom Arzt/ von der Ärztin ausgewertet. Die genaue Auswertung und Aufbereitung der persönlichen Beanspruchungsbögen auf Landesebene ist derzeit noch ungeklärt, hier werden noch Gespräche zwischen Ministerium und Personalräten geführt.

Erfahrungsbericht der Schulen und Schulkindergärten über die Gefährdungsbeurteilung

Im März 2003 erhielten die Schulen und Schulkindergärten das Formular „Erfahrungsbericht“ per Mail übermittelt. Das Formular füllt die Schulleitung im Benehmen mit dem jeweiligen Kollegium aus. Bis August 2003 lagen nach Aussagend es KM etwas 60% Rückmeldungen vor. Die Ankreuzfragen waren bis Ende September ausgewertet, sobald der Textteil ausgewertet ist, gehen die Gesamtergebnisse an Personalvertretung zu.

der Umstände, die die Gesundheit der Beschäftigten bei der Arbeit beeinflusst.

Nach den allgemeinen Grundsätzen sind bei diesen Maßnahmen des Arbeitsschutzes der Stand der Hygiene und sonstiger gesicherter arbeitswissenschaftlicher Erkenntnisse zu berücksichtigen und spezielle Gefahren für besonders schutzbedürftige Beschäftigungsgruppen zu berücksichtigen.

Zu den Grundpflichten des Arbeitgebers gehört es, Kosten für Maßnahmen nach dem Arbeitsschutzgesetz nicht den Beschäftigten aufzuerlegen. Bereits im Jahr 2001 hat das Kultusministerium mitgeteilt, dass der Arbeitgeber verpflichtet ist, Impfungen gegen Hepatitis A und B bei Beschäftigten, die aufgrund ihrer Tätigkeit zum gefährdeten Personenkreis zu zählen sind, durchführen zu lassen.

Der TÜV wurde 2003 als überbetrieblicher Dienst vom Ministerium unter Beteiligung der Hauptpersonalräte ausgewählt, um die Impfkation durchzuführen.

Die Kolleginnen und Kollegen können sich an ihr Staatliches Schulamt wenden und die Impfung beantragen. Auch Anwärtinnen und Anwärter,

die im Rahmen ihrer Ausbildung an Schulen für Geistig- und Körperbehinderte oder an den entsprechenden Abteilungen anderer Sonderschular-ten tätig sind, sind in die Maßnahme einzubeziehen.

3.4. Evaluation

Die Evaluation der Erhebung durch die Universität Ulm ist angelaufen und wird voraussichtlich im März 2004 abgeschlossen sein.

Da sich das Kultusministerium entschieden hat, die landesweite Auswertung der psychomen-talen und psychosozialen Belastungen erst nach der

Evaluation der Checklisten durch die Universitätsklinik Ulm vorzunehmen, d.h. im Frühjahr 2004, wird die flächendeckende Umsetzung des Arbeits- und Gesundheitsschutzes wohl erst mit dem Schuljahr 2004/2005 einsetzen.

3.5. Betriebsarzt beim Kultusministerium und betriebärztliche Dienste bei den Oberschulämtern

Als Alarmsignal und herben Rückschlag für den Arbeits- und Gesundheitsschutz an den Schulen wertete die GEW die Kündigung des ersten Leitenden Betriebsarztes im Kultusministerium Dr. Bernd Lindemeier zum 31.12.2002. Mit ihm verließ ein Experte das Ministerium, der sich mit enormem Fachwissen und Engagement für einen präventiven Arbeits- und Gesundheitsschutz für Lehrerinnen und Lehrer eingesetzt hat. Seine Kündigung zeigte, dass der Arbeitsschutz der eigenen Beschäftigten im Kultusministerium offensichtlich nicht ernst genug genommen wurde. Für wirksame Maßnahmen forderte die GEW die Schaffung einer Stabsstelle.

Ab 1. April 2003 richtete das Ministerium endlich eine „Leitstelle Betriebsärztlicher Dienst für das Kultusressort, Arbeits- und Gesundheits-schutz“ und besetzte diese mit Dr. Tobias Walker als Ltd. Betriebsarzt, einer Krankenschwester, einer Sachbearbeiterin, einer Sekretärin und einem Juristen.

Die Leitstelle ist direkt bei der Amtsleitung (Ministerialdirektor) angesiedelt und Dr. Walker nimmt an den wöchentlichen Abteilungsleitersitzungen teil. Die Leitung der ASA-Sitzungen beim KM obliegt der Leiterin der Abteilung 1 des Kultusministeriums Baden-Württemberg. Die Aus-

schreibung einer 50% Ltd. FaSi-Stelle für die Leit-stelle ist in Vorbereitung. Die wünschenswerte Besetzung der Leitstelle mit einer Organisationspsychologin / einem Organisationspsychologen blieb bisher ohne Erfolg.

Seit 2001 sind die Dienste B.A.D. und IAS für die Durchführung der Gefährdungsbeurteilungen in der Einstiegsphase unter Beteiligung der Bezirkspersonalräte bestellt worden.

Nach zweimaliger Verlängerung soll die Ein-stiegsphase wohl endgültig bis zum 31.12.2003 abgeschlossen sein. Da es zwischen den Schular-ten Abstimmungsprobleme gab, wurden zunächst nur im GHRS-Bereich Verträge für die anfallen- den Aufgaben der regionalen Betriebsärzte und regionalen Fachkräfte für Arbeitssicherheit abge- schlossen. Die Verträge der Betriebsärzte verlän- gern sich automatisch, sofern sie nicht 3 Monate vor Ablauf gekündigt werden, wogegen die Verträge der Fachkräfte für Arbeitssicherheit bis zum 31.12.2003 befristet sind. Danach soll die Finan- zierung mit den Kommunen geregelt sein.

Da die Verträge erst im November 2003 unter- zeichnet wurden, zeichnet sich ab, dass sich die Vertragserfüllung noch bis in das Jahr 2004 ziehen wird.

3.6. Arbeitsschutzausschüsse: Möglichkeiten der Prävention und der Gesundheitsförderung

In Baden-Württemberg hat sich folgende Struktur der Arbeitsschutzausschüsse gebildet:

3 ASA auf Ebene KM: Sie sind nach Schularten getrennt, wobei mehrere Sitzungen, zu allgemeinen Fragen der Durchführung der Beurteilungen, bereits schulartübergreifend stattfanden. Hauptaufgaben sind für die nächste Zeit u.a. die Überwachung der Verarbeitung der Einwilligungserklärungen, die Auswertung der Erfahrungsberichte, die Finanzierung der FaSis nach der Einstiegsphase und die Umsetzung von landesweiten Maßnahmen im Bereich Sicherheitstechnik

je 3 ASA bei den vier Oberschulältern: Sie sind ebenfalls nach Schularten getrennt. Hauptaufgaben für die nächste Zeit sind u.a. die Kontrolle des Vertragsabschlusses mit den Diensten und die Beratung von Maßnahmen zur Sicherheitstechnik auf Ebene der Oberschulämter.

je 30 ASA bei den Staatlichen Schulämtern für den GHRS-Bereich: Hauptaufgaben für die nächste Zeit sind u.a. die Beratung von Maßnahmen zur Sicherheitstechnik auf SSA-Ebene und die Beratung der Schulen vor Ort in AGS-Fragen

je ein ASA an den Schulen, die an der Einstiegsphase teilnehmen: die ASA beraten z.Zt.

die schulbezogenen Berichte Sicherheitstechnik und sind bereit zur Beratung der Musterberichte zu den personenbezogenen Belastungen.

Nach anfänglichen Schwierigkeiten konnte die Teilnahme der Frauenvertreterin und der Schwerbehindertenvertretung in allen Arbeitsschutzausschüssen erreicht werden.

Da es im Bereich der Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen keinen Personalrat an den Schulen gibt, wurde angeregt, dass ein gewähltes Mitglied des Kollegiums und ein Mitglied des Örtlichen Personalrats beim Staatlichen Schulamt an den Sitzungen teilnimmt.

Belastung der ASA-Mitglieder

Die GEW ist der Auffassung, dass die Arbeit in den Arbeitsschutzausschüssen für Kollegiums- und Personalratsmitglieder nicht in ihrer ungebundenen Arbeitszeit geschehen kann und wird sich intensiv für Anrechnungsstunden einsetzen. Dazu wird mit einem Formblatt die zeitliche Belastung der Mitglieder der Arbeitsschutzausschüsse erhoben. Diese werden Anfang 2004 ausgewertet.

3.7. Ungeklärte Punkte

Auswertung der Beanspruchungs-Fragebögen

Die Auswertung wird über einen Sondervertrag mit B.A.D. und IAS erfolgen. Das Verfahren soll im Herbst 2003 mit den Hauptpersonalräten beraten werden. Es ist daran gedacht die Ergebnisse mit anderen Pflegeberufen und „Normalmensch“ zu vergleichen und auch die geschlechtsspezifische Komponente zu auswerten.

Einbeziehung der kirchlichen Beschäftigten

Es ist Fakt, dass die kirchlichen Lehrkräfte den Arbeitsvertrag mit der Kirche haben, somit die Kirche der eigentliche Arbeitgeber ist. Da eine große Anzahl dieser Beschäftigten ausschließlich an den Schulen arbeiten, ist eine Herausnahme

dieser Personen aus den Untersuchungen nicht sinnvoll. Der Hauptpersonalrat hat vorgeschlagen, dass die kirchlichen Lehrkräfte weiterhin von den schulischen Betriebsärzten und Fachkräften für Arbeitssicherheit beurteilt werden und das Land den Kirchen die Kosten für diese Einsatzzeiten in Rechnung stellt. Bis zum Ende der Einstiegsphase sollte das weitere Verfahren mit den Kirchen geregelt sein.

Eingruppierung in das Betriebsartenverzeichnis nach GUV 0.5

Es ist darauf hinzuwirken, dass Schulen aller Schulformen nach den tatsächlichen Gefährdungen eingestuft werden. Unter Berücksichtigung der psychomentalen Gefährdungen ist die Einordnung der GHRS-Schulen und der Gymnasien unter „Bürobetrieben“ mit 0,2 Stunden pro Jahr

und Arbeitnehmer/innen für Betriebsärzte/-ärztinnen und 0,3 für FaSis in allgemeinbildenden Schulen nicht akzeptabel. Hier wird eine Veränderung der GUV 0.5 auf Landesebene angestrebt.

Finanzierung der Fachkräfte für Arbeitssicherheit

Ungeklärt ist weiterhin die Installierung und die Finanzierung der Fachkräfte für Arbeitssicherheit nach Abschluss der Einstiegsphase.

4. Gesetzliche Grundlagen für Arbeitsschutz in Kurzform

Ein Großteil der Rechtsvorschriften zum Arbeits- und Gesundheitsschutz befindet sich zum Download als pdf-Datei auf der Homepage der GEW Baden-Württemberg unter www.bawue.gew.de

Hier erfolgt lediglich eine Aufzählung der Rechtsvorschriften, die in Baden-Württemberg für die Umsetzung des Arbeits- und Gesundheitsschutzes maßgeblich sind:

- EG-Arbeitsschutz-Rahmenrichtlinie 89/391/EWG vom 12. Juni 1989
- Arbeitsschutzgesetz: Gesetz über die Durchführung von Maßnahmen des Arbeitsschutzes zur Verbesserung der Sicherheit und des Gesundheitsschutzes der Beschäftigten bei der Arbeit vom 7. August 1996
- Arbeitssicherheitsgesetz: Gesetz über Betriebsärzte, Sicherheitsingenieure und andere Fachkräfte für Arbeitssicherheit vom 12.12.1973
- Verwaltungsvorschrift "Arbeitsschutz an Schulen und Schulkindergärten" vom 29. März 2001 (K.u.U. S. 255) geändert am 28.04.2003
- Dienstvereinbarungen zwischen dem Kultusministerium und dem Hauptpersonalrat GHRS, dem Hauptpersonalrat Gymnasien und dem Hauptpersonalrat für Berufliche Schulen aus dem Jahr 2001
- Sozialgesetzbuch - Siebtes Buch - Gesetzliche Unfallversicherung: In Kraft getreten am: 01.01.97, Fundstelle: BGBl. Nr. 41; 20.08.96; S. 1254 ff., zuletzt geändert am: 16.06.98, Änderungsfundstelle: BGBl. I S. 1311. Den Originaltext des SGB VII finden Sie auf den Internetseiten des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung.
- Arbeitsschutzvorschriften (Aushangpflicht)
 1. Arbeitsstättenverordnung
 2. Arbeitsmittelbenutzungsverordnung
 3. Bildschirmarbeitsverordnung
 4. Lastenhandhabungsverordnung
 5. Gefahrstoffverordnung
 6. Unfallverhütungsvorschriften
 7. diverse Gesetze (Mutterschutz, Arbeitszeit,...) vgl. Hinweis des Kultusministeriums vom 14.03.2001

5. Informationen

5.1. Literaturempfehlungen und Quellenhinweise

Literaturempfehlung von Barbara Haas zum Kapitel „Krankheiten eine Frage des Geschlechts

- Joachim Bauer: Das Gedächtnis des Körpers: Wie Beziehungen und Lebensstile unsere Gene steuern; Eichborn Frankfurt 2002
- H.-G. Schönwälder u.a.: Belastung und Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern, Schriftenreihe der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin, Fb 989, Wirtschaftsverlag NW Bremerhaven, info@nw-verlag.de

- Klaus Hurrelmann/Petra Kolip (Hrsg.) Geschlecht, Gesundheit und Krankheit; Männer und Frauen im Vergleich. Verlag Hans Huber, Bern, verlag@hanshuber.com
- Kurzfassung des Bundesberichts 2001 zur gesundheitlichen Situation von Frauen in Deutschland, zum Download unter www.bmfsfj.de
- Zur Gesundheitsberichtserstattung des Bundes: www.gbe-online.de
- DGB: „Frau geht vor“, Schwerpunkt: Ist die Gesundheit weiblich? Info-Brief Nr. 3 Juli 2003

Literaturempfehlung von Prof. Dr. Bauer zum Kapitel „Gefährdung und Bewahrung der Lehrgesundheit“

- J. Bauer. Körperliche Spuren bei Problemen am Arbeitsplatz: Das Burnout-Syndrom. In: J. Bauer. Das Gedächtnis des Körpers, S. 217 ff.. Eichborn-Verlag Frankfurt (2002)
- J. Bauer und Kollegen. Burnout und Wiedergewinnung seelischer Gesundheit am Arbeitsplatz. Psychother. Psych. Med. (PPmP) 53: 213-222 (2003)
- U. Ehlert, P.L. Janssen. Berufliche Gratifikationskrisen und Gesundheit. Psychotherapeut 47: 386-398 (2002)
- J. Bauer. Bewahrung der Gesundheit am Lehrerarbeitsplatz. Bildung & Wissenschaft Oktober 2003, S. 34-35
- A. Weber und Kollegen. Zur Problematik krankheitsbedingter Frühpensionierungen von Gymnasiallehrkräften. Versicherungsmedizin 54: 75-83 (2002)

Literaturempfehlung von Prof. Dr. Schüpbach und Dr. Andreas Krause zum Kapitel „Belastungen im Unterricht erkennen und abbauen“

- Humpert, W. & Dann, H.-D. (2001). KTM kompakt. Basistraining zur Störungsreduktion und Gewaltprävention für pädagogische und helfende Berufe auf der Grundlage des „Konstanzer Trainingsmodells“. Bern: Huber.
- Kretschmann, R. (2000). Stressmanagement für Lehrerinnen und Lehrer. Ein Trainingsbuch mit Kopiervorlagen. Weinheim: Beltz.
- Nolting, H.-P. (2002). Störungen in der Schulklasse. Ein Leitfaden zur Vorbeugung und Konfliktlösung. Weinheim: Beltz.

Literaturempfehlung und Quellenangaben von Barbara Haas zum Kapitel „Gesundheitsgefährdung durch Lärm“

- E&W 7-8/2003, S. 6-15:
- Goddar, Jeanette: „Ohrenbetäubend: hoher Lärmpegel in Schulen und Kitas beeinträchtigt Lernerfolg und erhöht Stress“; S 6 – 9 und „Die Lärmempfindlichkeit steigt mit dem Dienstalter“ S. 11/12
- Janott, Christoph: „Dem Lärmkreislauf entgegenwirken“; S. 13
- Bergmann/Bernius: „Lauschangriff, Ohrwurm oder Hörvampire...“ S. 14
- Sanmann, Hans-Günter: Stille Pause am Kranichdamm, S. 15
- Tiesler/Berndt/Ströver/Schönwälder: „Laut = Lärm? Eine orientierende Untersuchung zu Lärm in Schulen“ im Jahrbuch für Lehrerforschung und Bildungsarbeit, Band 3; Juventa
- Eggenschwiler, Kurt: Akustik von Schulzimmern und Auditorien; EMPA; Ch-8600 Dübendorf
- Klatte/Meis/Nocke/Schick: „Akustik in Schulen: Könnt ihr denn nicht zuhören?!“ aus Einblicke Nr. 35, Universität Oldenburg
- Klatte, Maria und Janott, Christoph: „Zur Bedeutung der Sprachverständlichkeit in Klassenräumen – Eine Untersuchung mit Grundschulkindern“ in „Die akustisch gestaltete Schule“ Vandenhoeck&Ruprecht, Göttingen 2002

Literaturempfehlung und Quellenangaben von Reinhold Schröder zum Kapitel „Gefahren durch PCB in Schulräumen“

- PCB-Belastung in Gebäuden, von KATALYSE e.V., Bauverlag ISBN:3-7625-3243-5
- TRSG 616: Ersatzstoffe, Ersatzverfahren und Verwendungsbeschränkungen für PCB
- TRSG 905, Richtlinie 67/548/EWG, PCB: CAS. Nr. 53469-21-9 BarbBl. Nr 5/1998 S 92
- TRSG 500 Schutzmaßnahmen: Mindeststandards
- TRSG 402 Ermittlung... gefährlicher Stoffe in der Luft in Arbeitsbereichen
- GUV-Stuttgart, H. Eckmann
- Umgang mit Gefahrstoffen ISBN: 3-609-66084-8 ecomed-Verlag, 86899 Landsberg
- GefStoffV § 28...: Vorsorgeuntersuchungen, Zeitpunkt, Maßnahmen...
- www.bauen.bayern.de/vorschriften/pcb_richtlinien.pdf (PCB-Richtlinie)

Weitere Literaturempfehlungen:

- Rudow, B. (1999), Der Arbeits- und Gesundheitsschutz im Lehrerberuf - Gefährdungsbeurteilung der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern, ISBN 3-922366-37-6
- Rudow, B. (1995), Die Arbeit des Lehrers - Zur Psychologie der Lehrertätigkeit und der Lehrergesundheit.
- Kretschmann R., Stressmanagement für Lehrerin und Lehrer. Beltz Praxis 2000
- Kittner / Pieper (1999), Arbeitsschutzrecht (Kommentar für die Praxis). ISBN 3-7663-2819-0
- Horst Kasper, Mobbing in der Schule - Probleme annehmen . Konflikte lösen. AOL Lichtenau/Beltz Weinheim/Basel, Buch ist z.Zt. vergriffen und wird voraussichtlich 2004 neu aufgelegt.
- Bauer, J. "Das Gedächtnis des Körpers". Ein sehr verständlich geschriebenes Sachbuch, welches, auf der Grundlage neuer neurobiologischer Forschungsergebnisse, die Effekte zwischenmenschlicher Beziehungserfahrungen auf die Biologie des Körpers beschreibt. Von SZ und NDR im Februar 2003 auf der Sachbuch-Bestenliste geführt.

Diese Liste ist nicht abschließend und wird regelmäßig im Rahmen der Gesundheits-Infos aktualisiert.

5.2. Ausgewählte Internetadressen

Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin / Information zu Unfällen im Pausenbereich von Schulen: Analysen, Hintergründe

www.baua.de

Arbeitsschutz an Schulen und Schulkindergärten in Baden-Württemberg

www.vd-bw.de

Norbert Zeller ua SPD und Stellungnahme des Ministeriums für Kultus, Jugend und Sport zum Gesundheits- und Arbeitsschutz in Schulen

www3.landtag-bw.de/wp13/Drucksachen/1000/13_1933_d.pdf

Arbeitsschutz im Schulbereich; Zeitliche Beanspruchung der ASA-Mitglieder

www.oberschulamt-stuttgart.de/ber/aktuelle_informationen/arbeitsschutz/beanspruchung_asa_mitglieder.doc

Arbeitsschutz und Gefahrstoffe: PCB und PAK in Kindergarten und Schulen

www.free.de/WiLa/Arbeitsschutz

Homepage des Bundesverbandes der Unfallkassen
Dachverband der 39 Unfallversicherungsträger der öffentlichen Hand
www.unfallkassen.de

Gefährdungsbeurteilung der Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern.
www.psychologie.uni-freiburg.de/einrichtungen/Arbeits/ao_krause_schule-und-wirtschaft.pdf

Psychische Belastungen im Unterricht. Ein aufgabenbezogener Untersuchungsansatz. Analyse der Tätigkeit von Lehrerinnen und Lehrern.

www.psychologie.uni-freiburg.de/einrichtungen/Arbeits/ao_2_krause.html

Weitere Ergebnisse von www.psychologie.uni-freiburg.de

5.3. GEW-Kontaktadressen

Ansprechpartner/innen in den Bezirken

Bezirke:

Nordwürttemberg: **Margit Wohner**, Friedensweg 4, 73547 Lorch
Telefon:07172/5692, Fax..../914259
eMail: margit.wohner@bawue.gew.de

Nordbaden: **Hildegard Klenk**, Richard-Wagner-Str. 72, 68165 Mannheim
Telefon:0621/406979 auch Fax
eMail: hildegard.klenk@bawue.gew.de

Südwürttemberg: **Margit Stolz-Vahle**, Postfach 73, 78352 Sipplingen,
Telefon+Fax: 0700 / 6707 6800
eMail: gew@stolz-vahle.de

Südbaden: **Hagen Battran**, Bahnhofstr. 4a, 79194 Gundelfingen
Telefon:0761/5950400
eMail: hagen.battran@bawue.gew.de

Ansprechpartner/innen schulartbezogen

Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen: **Barbara Haas**, Wolfsbergallee 59, 75177 Pforzheim,
Tel. 07231/359055, Fax: 07231/140005
eMail: brw.haas_gew@t-online.de

Margit Stolz-Vahle, Postfach 73, 78352 Sipplingen,
Tel+Fax: 0700 /6707 6800
eMail: gew@stolz-vahle.de

Gymnasien: **Jürgen Stahl**, Dreysesstraße 13 a, 70435 Stuttgart,
Tel. 0711/822926
eMail: z403nvi@z.zgs.de

Berufliche Schulen: **Kurt Hiltl**, Gebelsbergstr. 39, 70199 Stuttgart,
Tel. 0711/6402205, Fax: 0711/6405982
eMail: ARAKU@t-online.de

Soz.-päd. Bereich: **Alfred Uhing**, GEW-Nordbaden, Ettlinger Str. 3 a, 76137 Karlsruhe, Tel.
0721/379275, Fax: 0721/359378
eMail: nordbaden@bawue.gew.de

5.4. Abkürzungsverzeichnis

GHRS	Grund-, Haupt- Real- und Sonderschulen
BS	Berufliche Schulen
GYM	Gymnasien
DV	Dienstvereinbarung
VwV	Verwaltungsvorschrift
KM	Kultusministerium
OSA	Oberschulamt
SSA	Staatliches Schulamt
ÖPR	Örtlicher Personalrat
BPR	Bezirkspersonalrat
HPR	Hauptpersonalrat
ArbSchG	Arbeitsschutzgesetz
AsiG	Arbeitssicherheitsgesetz
FaSi	Fachkraft für Arbeitssicherheit
ASA	Arbeitsschutzausschuss
AGMS	Arbeits- und Gesundheitsschutz-Managementsystem
BMA	Bundesministerium für Arbeit
BAUA	Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitssicherheit
GUV	Gemeindeunfallversicherungsverband