Arbeitspapier zur Arbeitsbelastung Berliner Lehrkräfte Nr 10:

Belastungen und Beanspruchungen von Lehrkräften in Berlin

Mehr als 3.000 Berliner Lehrkräfte *haben aktiv an der Studie teilgenommen, um im Schuljahr 2023 / 2024 jeden Tag und detailliert ihre Arbeitszeit und Arbeitsbelastung in ihren zahlreichen Tätigkeiten exakt zu dokumentieren. Sie schafften mit ihrem freiwilligen Engagement die Grundlage für eine wissenschaftliche Analyse der Arbeitsbelastungen von Berliner Lehrkräften in allen öffentlichen Schulformen (Ausnahme: Förderschulzentren) durch die Kooperationsstelle der Universität Göttingen. Die Auswertung der Arbeitszeit-Daten des gesamten Schuljahres läuft seit Herbst 2024, die Veröffentlichung der Ergebnisse ist für Juni 2025 geplant.*

Bis die Arbeitszeitbefunde vorliegen beschäftigen wir uns in unseren Arbeitspapieren mit weiteren Aspekten der Arbeitsbelastung von Lehrkräften. Dazu wurden 2.744 Lehrkräfte zu ihrer Arbeitssituation sowie zum Stand der Umsetzung des digitalen Lehrens und Lernens an ihrer Schule befragt. Die Umfrage fand in zwei Teilen statt. Im November 2023 und im August 2024. In den Arbeitspapieren wird über die aus den aktuellen Anforderungen resultierenden Arbeitsbelastungen und das Niveau des digitalen Stresses bei der Arbeit berichtet. Es wird auch um die Einschätzungen der Lehrkräfte gehen, wieweit ihr berufliches Engagement wertgeschätzt wird und welchen Gesundheitsrisiken sie ausgesetzt sind. Zudem wurde eine Teilgruppe gebeten, ihre Erfahrungen als Quer- bzw. Seiteneinsteigende in den Lehrberuf zu teilen. In den in loser Folge erscheinenden Arbeitspapieren werden Ergebnisse aus der Umfrage nach und nach veröffentlicht.

Diese Ausgabe *präsentiert die Ergebnisse zur Bewertung der allgemeinen Arbeitsbedingungen und der schulspezifischen Belastungen*

Inhalt

1 Deutlich schlechtere Bewertung der allgemeinen Arbeitsbedingungen durch Lehrkräfte als vom repräsentativen Mittel der Beschäftigten in Deutschland 2

1.1 Absolut im Brennpunkt steht die sehr hohe Arbeitsintensität und die ungünstige Lage der Arbeitszeiten 4

1.2 Weiterer Belastungsschwerpunkte sind emotionale Anforderungen aufgrund von respektlosem Verhalten und Konflikten sowie Lärm 6

1.3 Die verfügbaren Ressourcen reichen keineswegs aus, um die hohen Beanspruchungen auszugleichen 7

2 Schulspezifische Belastungen 13

2.1 Umgang mit „schwierigen“ Schüler*innen, und Konflikte mit Schüler*innen und ihren Eltern gehören zu den Top-Belastungen bei der Klassenleitung 13

2.2 Erhöhter Aufwand aufgrund organisatorischer Unklarheiten und Dokumentationsaufgaben gehören zu den besonders belastenden schulspezifischen Anforderungen 16

2.3 Für 45% der Lehrkräfte sprengen die außerunterrichtlichen Aufgaben den Rahmen 18

2.4 Neue, zusätzliche Aufgaben erhöhen die Belastungen und sind eine Ursache für Mehrarbeit 20

2.5 Seit langer Zeit besteht der Eindruck bei Lehrkräften, dass sie immer mehr Arbeit leisten müssen und keine Verbesserung in Aussicht steht 22

3 Schlussfolgerungen für die Arbeitspolitik an Berliner Schulen 23

KOOPERATIONSSTELLE HOCHSCHULEN UND GEWERKSCHAFTEN
GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT GÖTTINGEN

Dr. Frank Mußmann,
Dr. Thomas Hardwig

www.kooperationsstelle.uni-goettingen.de
www.arbeitszeitstudie.de

1 Deutlich schlechtere Bewertung der allgemeinen Arbeitsbedingungen durch Lehrkräfte als vom repräsentativen Mittel der Beschäftigten in Deutschland

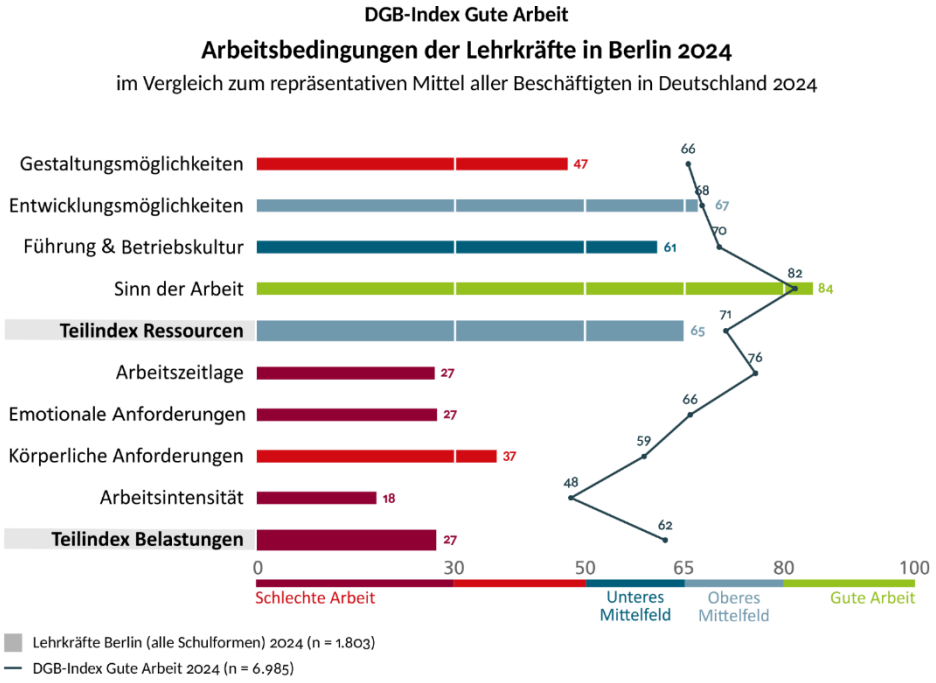
Der DGB-Index Gute Arbeit bewertet mit einer jährlichen bundesweiten Repräsentativbefragung seit 2007 die Arbeitsbedingungen aus der Perspektive der abhängig Beschäftigten (Informationen zum Instrument: Link). Er basiert auf standardisierten Methoden und ist ein wissenschaftlich fundiertes Barometer für Trends und Entwicklung der Arbeitsbedingungen. Er dient als arbeitspolitisches Werkzeug zur Bestimmung der Qualität und zur Gestaltung von Arbeit. Der Vergleich mit dem DGB-Index wird herangezogen, um die Ergebnisse der Lehrkräfte mit anderen Berufsgruppen zu vergleichen und dadurch besser einordnen zu können.

Im DGB-Index werden auf Basis von 42 Fragen elf Kriterien der Arbeitsqualität bewertet. Es geht in die Bewertung ein, inwieweit Ressourcen und Belastungen vorhanden sind und wie die aus dem Fehlen von Ressourcen und der Häufigkeit von Belastungen resultierende Beanspruchung von den Befragten bewertet wird. Die Bewertung der Einzelfragen wird jeweils thematisch zu verschiedenen Kriterien zusammengefasst. Aus drei bzw. vier Kriterien werden drei Teilindizes (für Belastungen, für Ressourcen und für Einkommen & Sicherheit) ermittelt, die dann gleichgewichtig zum Gesamtindex zusammengeführt werden. Dabei gilt: Je höher der Index-Wert, desto besser wird die Arbeitsqualität bewertet. Bis zu einem Indexwert von 50 wird die Arbeitsqualität als schlecht bewertet, bei 80 bis 100 Indexpunkten als gut.

In der Umfrage unter Lehrkräften in Berlin wurden nur die Teilindizes Belastungen und Ressourcen berücksichtigt (32 Fragen), um den Fragebogen kurz zu halten. Daher liegt der Gesamtindexwert nicht vor. Ein Vergleich mit anderen Berufsgruppen erfolgt auf der Ebene unterhalb dessen (Teilindex Belastungen bzw. Ressourcen, Kriterien oder Einzelfragen). Auf die Einzelfragen wird in Abschnitt 2 näher eingegangen.

Der Gesamtindexwert lag 2024 über alle Beschäftigtengruppen in Deutschland bei 64,9 Indexpunkten genau an der Grenze zwischen „unterem“ und „oberem Mittelfeld“ der Arbeitsqualität. Der Teilindex Ressourcen betrug 71,3 und der Teilindex Belastungen 62,1 Indexpunkte. Ressourcen gleichen Belastungen teilweise aus. Der Teilindex Einkommen & Sicherheit beträgt 61,4. (Quelle für alle Vergleichswerte: DGB-Index Tabellenband 2024)

Beim Vergleich der Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte mit dem repräsentativen Mittel der Beschäftigten ist zu bedenken, dass Beschäftigte mit Hochschulabschluss in der Regel bessere Arbeitsbedingungen vorfinden. Für Lehrkräfte bildet ein Masterstudium die Voraussetzung (Ausnahme Seiteneinstieg). Es wäre demnach für Lehrkräfte eine bessere Bewertung der Arbeit als im Durchschnitt zu erwarten.



Wie die erste Abbildung zeigt, ist das absolute Gegenteil der Fall. Lehrkräfte an den verschiedenen Schulformen in Berlin bewerten ihre Arbeitsbedingungen fast bei allen Kriterien deutlich schlechter als die Vergleichsgruppe aller Beschäftigten in Deutschland. Beim Teilindex Ressourcen unterscheiden sie sich um 6 Indexpunkte, beim Teilindex Belastungen sind es sogar 35 Indexpunkte!

Beim Teilindex Belastungen ist die Lage für Lehrkräfte in Berlin mit nur 27 Indexpunkten extrem ungünstig, während die Vergleichsgruppe 62 Indexpunkte erreicht. Die Arbeitsbedingungen werden vor allem bei der Arbeitszeitlage (49 Indexpunkte niedriger!), bei den emotionalen Anforderungen (39 Indexpunkte geringer) und der Arbeitsintensität (30 Indexpunkte geringer) schlechter beurteilt.

Der Teilindex Ressourcen beträgt bei Lehrkräften 65 Indexpunkte gegenüber 71 der repräsentativen Beschäftigten. Lehrkräfte unterscheiden sich v.a. durch sehr eingeschränkte Gestaltungsmöglichkeiten (19 Indexpunkte geringer) und bei der Bewertung von Führung und Betriebskultur (9 Indexpunkte geringer). Lediglich beim Kriterium Entwicklungsmöglichkeiten erreichen Lehrkräfte das Niveau der Vergleichsgruppe und beim Sinn der Arbeit schneidet ihre Bewertung besser ab (2 Indexpunkte).

Die Arbeitsbedingungen werden in etwa so ungünstig bewertet wie in früheren Befragungen von Lehrkräften mit dem gleichen Instrument (Niedersachsenstudie 2016, Frankfurt 2020, vgl. Abbildung). Das Muster der Bewertung der Arbeitsbedingungen bleibt immer gleich: Immer finden sich – wie bei hochqualifizierter Arbeit üblich – vergleichsweise günstige Werte bei den Ressourcen im Mittelfeld, beim Sinn der Arbeit sogar auf dem Niveau von guter Arbeit. Aber erschreckend schlechte Arbeitsbedingungen bei den Belastungen, insbesondere beim Kriterium Arbeitsintensität. Die Spannweite der inzwischen fünf Erhebungen beträgt nur etwa 6 Indexpunkte bei beiden Teilindizes. Sie fällt also beim Teilindex Belastungen sehr viel geringer aus, als beim vorherigen Vergleich mit dem repräsentativen Mittel der Beschäftigten.

Bislang hob sich die kritische Bewertung aus der Erhebung in Niedersachsen immer ein wenig ab. Deren Ergebnisse sind im Kontext der Auseinandersetzung um eine Erhöhung der Pflichtstundenzahl an niedersächsischen Gymnasien erhoben worden. Aber die Unterschiede zur Frankfurter Bewertung waren letztlich gering. Die günstigste Bewertung erfolgte bislang 2021 im Rahmen der Digitalisierungsstudie unter Pandemie-Bedingungen (ohne Abbildung).

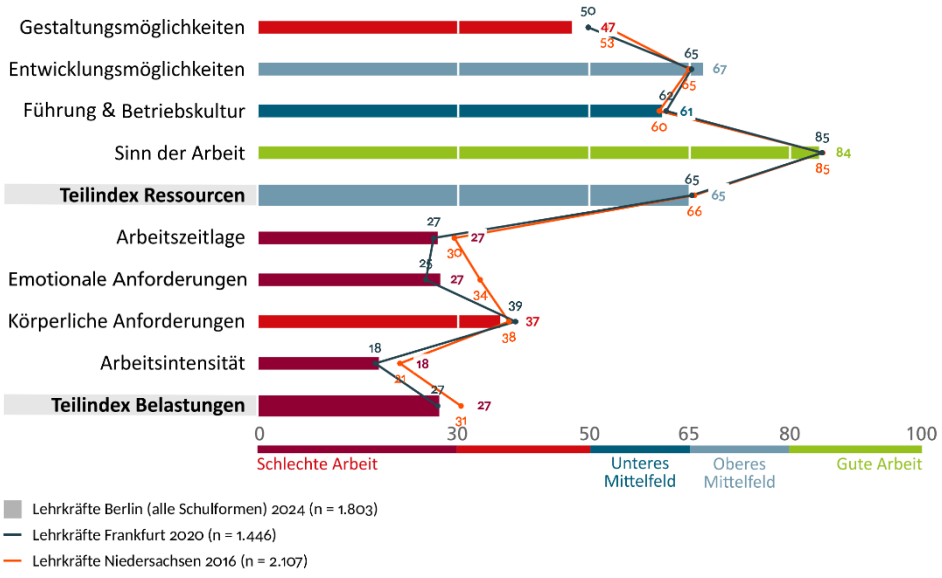
Hinsichtlich der Gestaltungsmöglichkeiten und der körperlichen Anforderungen stellt sich nun die aktuelle Berliner Bewertung am ungünstigsten von allen vorliegenden Befragungen dar. Auch die aktuelle Hamburger Umfrage (Abbildung S. 4) markiert in mehreren Aspekten neue Tiefstwerte (Lage der Arbeitszeit, Gestaltungsmöglichkeiten, Führung & Betriebskultur sowie der Sinn der Arbeit).

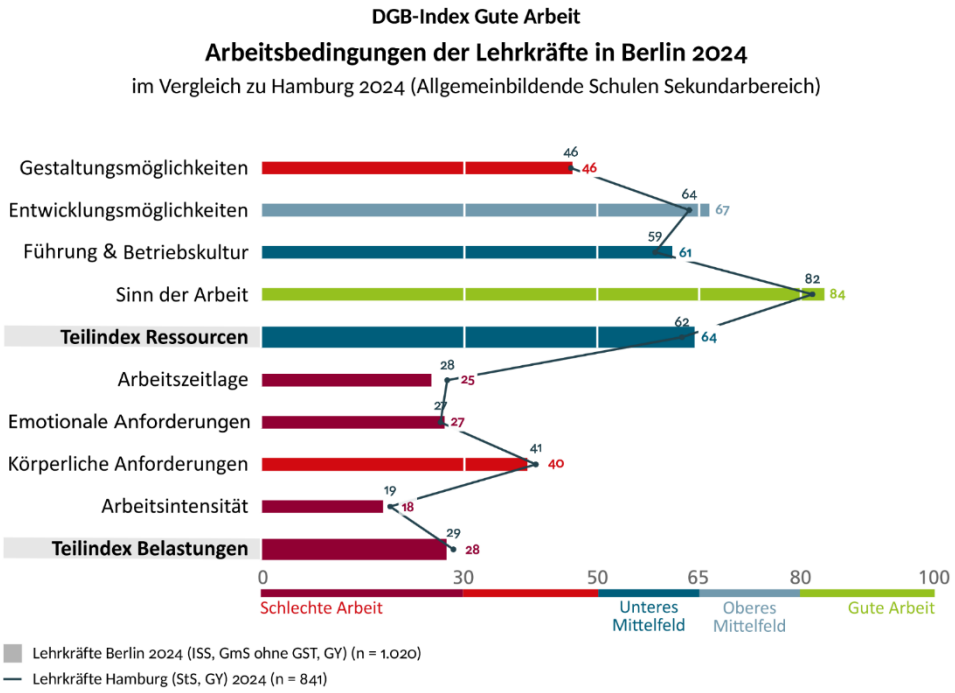
In den nächsten Schritten soll versucht werden, diese Befunde besser zu verstehen, indem die Ergebnisse zu einzelnen Kriterien genauer analysiert werden.

DGB-Index Gute Arbeit

Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte in Berlin 2024

im Vergleich zu Niedersachsen 2016 und Frankfurt 2020 (alle Schulformen)





1.1 Absolut im Brennpunkt steht die sehr hohe Arbeitsintensität und die ungünstige Lage der Arbeitszeiten

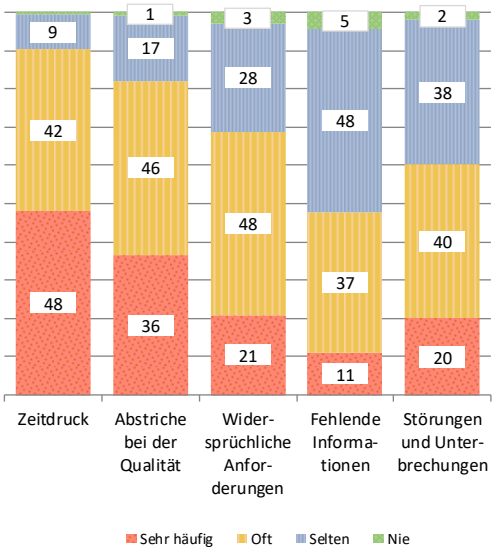
Arbeitsintensität wird über alle Branchen und Berufsgruppen in der repräsentativen Indexbefragung sehr kritisch bewertet. Beispielsweise stimmen im Mittel 52% der Befragten zu, dass sie *oft* oder *sehr häufig* unter Zeitdruck stehen, 37% der Befragten belastet dies *eher stark* bzw. *stark*. Die Bewertung der Arbeitssituation durch Lehrkräfte unterscheidet sich davon dennoch gravierend:

Die Abbildung auf Seite 5 zeigt: 90% der Lehrkräfte stehen *oft* oder *sehr häufig* unter Zeitdruck und 88% von ihnen empfinden dies auch als *(eher) stark* beanspruchend. 82% sehen sich *oft* oder *sehr häufig* gezwungen angesichts des Arbeitsdrucks Abstriche bei der Qualität ihrer Arbeit machen zu müssen, was sie auch als *(eher) stark* beanspruchend empfinden. 69% der Lehrkräfte erleben widersprüchliche Arbeitsanforderungen, 60% häufige Störungen und Unterbrechungen bei der Arbeit, 48% fehlen Informationen für die Arbeitsausführung. Auch dies wird von 56 bis 70% der Lehrkräfte als (eher) beanspruchend erlebt.

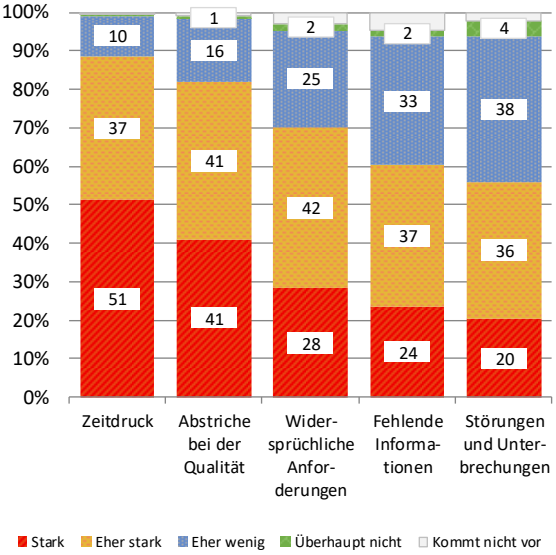
Die Berliner – übrigens auch die gleichzeitig erhobenen Werte aus Hamburg – gehören zu den bislang negativsten, die wir für die Arbeitsintensität gemessen haben. Lediglich die Befragung 2016 in Niedersachsen lag in der Nähe. Die Ergebnisse aus Frankfurt 2020 waren etwas günstiger ausgefallen. Für eine zwischenzeitliche Entlastung hatte dann ausgerechnet die Corona-Pandemie gesorgt. Zeitdruck bei der Arbeit trat um 9 Punkte, Abstriche bei der Qualität der Arbeit um 19 Punkte seltener auf. Die in der Digitalisierungsstudie formulierte Vermutung scheint zuzutreffen. Während der Corona-Pandemie hat sich die Tätigkeit von Lehrkräften verändert. Fern- und Wechselunterricht führten dazu, dass der Unterricht häufig von zu Hause aus stattfand. Dadurch entfiel phasenweise der Zeitdruck durch enge Stundenpläne sowie Belastungswechsel zwischen Interaktion und konzentrierter Arbeit. Weniger Störungen und mehr Autonomie, z. B. bei der Bearbeitung von Schülerarbeiten, erleichterten die Regulierung von Belastungen. Trotz dieser Entlastungen befand sich die Arbeitsintensität dennoch auf einem gesundheitlich kritisch hohen Niveau. Inzwischen hat sich die Situation offenbar wieder zum Schlechteren „normalisiert“.

Zweites Problemfeld der Arbeitsbelastungen von Lehrkräften ist die Lage der Arbeitszeit. Im repräsentativen Durchschnitt arbeiten 23% der Beschäftigten *oft* oder *sehr häufig* am Wochenende, was 10% als belastend empfinden. Bei Berliner Lehrkräften sind es 88% *(oft, sehr häufig)*, die am Wochenende mit ihrer Arbeit beschäftigt sind, was 79% auch als *(eher) stark* beanspruchend erleben. Die Arbeit abends tritt für 79% der Lehrkräfte *oft* oder *sehr häufig* auf. Das nächtliche Arbeiten findet dagegen *selten* statt (18%). Wahrscheinlich in Situationen, in denen es aufgrund von Korrekturen unvermeidlich wird. 42% der Lehrkräfte können dies völlig vermeiden.

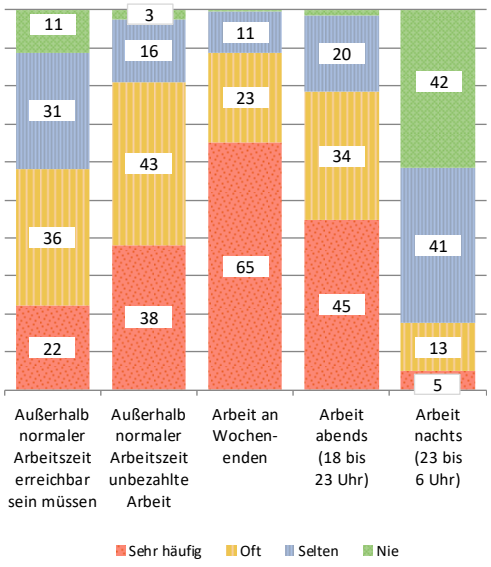
Kriterium: Arbeitsintensität (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.787 bis 1.804)



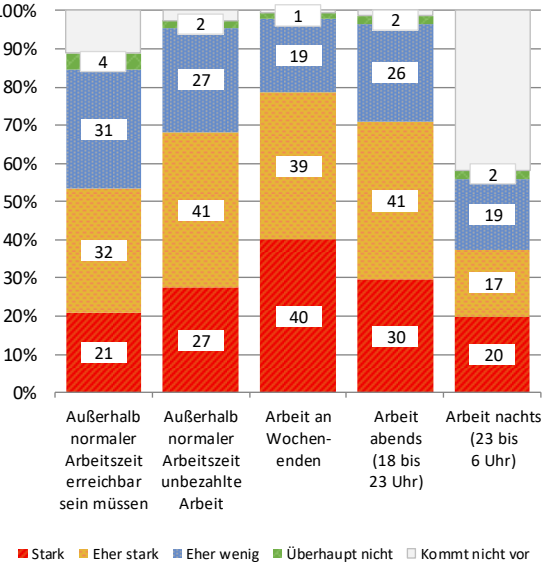
Wie stark beanspruchen Aspekte der Arbeitsintensität? (in Prozent, n = 1.785 bis 1.804)



Kriterium: Arbeitszeitlage (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.767 bis 1.804)



Wie stark beansprucht die Lage der Arbeitszeit? (in Prozent, n = 1.765 bis 1802)



In den Abendstunden zu arbeiten bewerten 71% der Lehrkräfte als *(eher) stark* beanspruchend. Folgerichtig schätzen auch 81% der Lehrkräfte, dass sie außerhalb normaler Arbeitszeiten (*oft* oder *sehr häufig*) unbezahlte Arbeit leisten, was 68% als *(eher) stark* beanspruchend erleben. Die Beurteilung der Lage der Arbeitszeit liegt im Rahmen früherer Befragungen, dies schließt auch die Phase der Pandemie mit ein.

Nur bei einem Aspekt ist eine interessante Verschiebung zu beobachten: Die Erreichbarkeit außerhalb normaler Arbeitszeiten wurde 2016 noch von 64% der Lehrkräfte als Belastung artikuliert, heute sind es in Berlin 53% (in Hamburg 52%). Hier tritt möglicherweise aufgrund der verstärkten Nutzung digitaler Medien ein Gewöhnungseffekt ein. Die Lage der Arbeitszeit ist bei Lehrkräften schon immer entgrenzt.

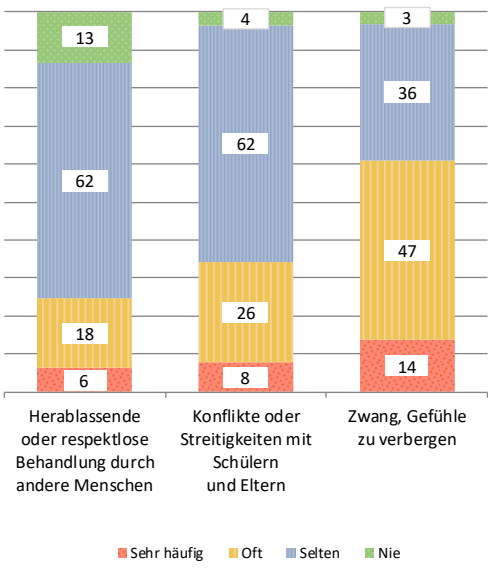
1.2 Weiterer Belastungsschwerpunkt sind emotionale Anforderungen aufgrund von respektlosem Verhalten und Konflikten sowie Lärm

Bei emotionalen Belastungen ist die Situation über alle Beschäftigtengruppen anders, sie treten seltener auf als die bisher vorgestellten Belastungen: Im Mittel werden 10% der abhängig Beschäftigten in Deutschland von anderen Menschen herablassend behandelt, 14% sind Konflikten ausgesetzt (*oft, sehr häufig*).

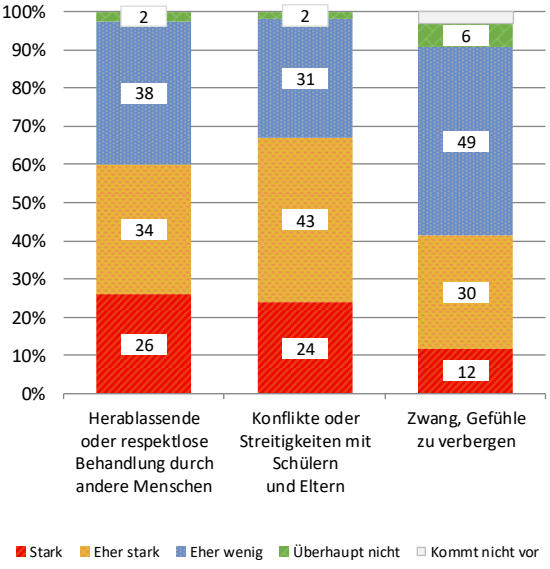
Doch auch in dieser Hinsicht erfahren Lehrkräfte höhere Belastungen: Herablassende oder respektlose Behandlung erfahren 24%, Konflikte und Streitigkeiten mit Schüler*innen und Eltern erleben 34% der Befragten. Zudem geben 61% der Lehrkräfte an, dass sie sich *(oft)* oder *sehr häufig* in einer Situation befinden, in der sie sich gezwungen sehen, ihre Gefühle zu verbergen, was 42% der Befragten auch *(eher)* stark beanspruchend finden. Respektlosigkeit und Konflikte treten zwar seltener auf, werden jedoch dann als sehr stark beanspruchend erlebt: Respektlosigkeit empfinden 60%, Konflikte 67% der Lehrkräfte als *(eher) stark* beanspruchend.

Es könnte sein, dass Respektlosigkeiten und Konflikte zunehmen. In Niedersachsen haben 20% *(oft)* oder *sehr häufig* eine herablassende Behandlung erfahren, 32% Konflikte. In Frankfurt 2020 noch weniger (11% bzw. 28%). Im Fall der Fälle ist die subjektive Beanspruchung, die daraus resultiert, aber ebenso stark.

Kriterium: Emotionale Anforderungen (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.795 bis 1.804)



Wie stark beanspruchen emotionale Anforderungen? (in Prozent, n = 1.557 bis 1.795)



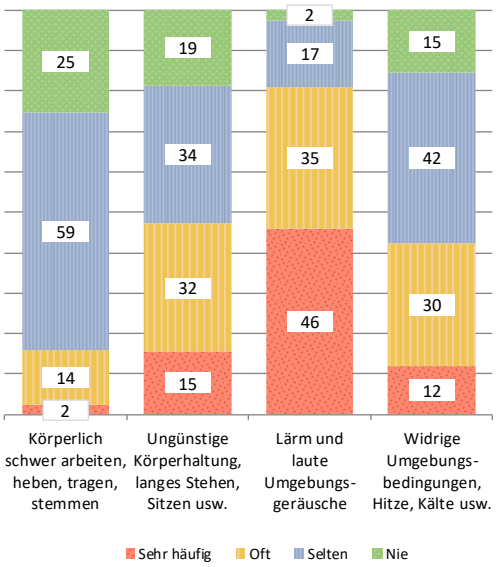
Körperliche Belastungen

Bei der Tätigkeit als Lehrkraft handelt es sich um „Kopfarbeit“, daher erwartet man keine starken körperlichen Anforderungen. Dies scheint sich beim Vergleich mit Erwerbstätigen im repräsentativen Mittel zu bestätigen, denn während bei diesen 27% (*oft* oder *sehr häufig*) körperlich schwer arbeiten, sind es bei Lehrkräften nur 16%. Doch eine ungünstige Körperhaltung (z.B. langanhaltendes Stehen oder Sitzen) müssen Lehrkräfte ebenso häufig (47%) einnehmen. Überdurchschnittlich stark sind Lehrkräfte dagegen dem Lärm ausgesetzt. Während im Mittel bei den anderen Beschäftigten 38% *oft* oder *sehr häufig* Lärm ertragen müssen, sind es 81% der Lehrkräfte. Zudem müssen Lehrkräfte (42% gg. 29%) überdurchschnittlich oft widrige Umgebungsbedingungen (Kälte, Zugluft u.ä.) aushalten.

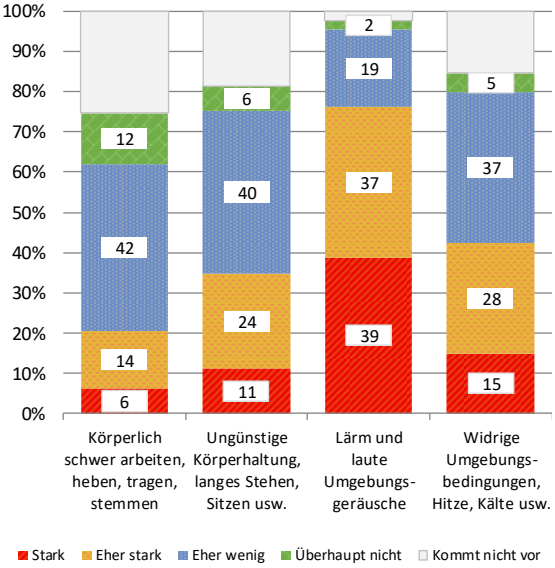
Der Lärm tritt nicht nur sehr häufig auf, er wird auch in sehr hohem Maße als beanspruchend erlebt (76% *eher stark* oder *stark).* Lärm gehört neben Arbeitsintensität und ungünstiger Lage der Arbeitszeit zu den Top-Belastungen bei Lehrkräften.

Die körperlichen Anforderungen in Berlin bewegen sich auf dem Niveau früherer Befragungen. Hamburg ist nahezu identisch. Der Lärm wurde in Niedersachsen und Frankfurt ein wenig ausgeprägter empfunden, widrige Umgebungsbedingungen in Frankfurt.

Kriterium: Körperliche Anforderungen (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.803 bis 1.804)



Wie stark beanspruchen körperliche Anforderungen? (in Prozent, n = 1.802 bis 1.804)



1.3 Die verfügbaren Ressourcen reichen keineswegs aus, um die hohen Beanspruchungen auszugleichen

Mit den vier Dimensionen der Belastung werden die Anforderungen beschrieben, die Lehrkräfte bei der Arbeit bewältigen müssen. Dabei greifen sie auf Ressourcen zurück, die es ihnen erleichtern können, diese Anforderungen zu bewältigen. Im DGB-Index Gute Arbeit werden fünf Kriterien analysiert. Dabei gilt, dass ein Rückgriff auf Ressourcen entlastend wirken kann, jedoch eine fehlende Möglichkeit dazu, auch Belastungen verschärft. Daher wird bei Ressourcen ebenso die Beanspruchung gemessen.

Sinn der Arbeit

Die Belastungsbefragungen endeten jeweils mit der Möglichkeit, abschließende Bemerkungen zu hinterlassen. Diese freiwillige Möglichkeit wurde von vielen Berliner Lehrkräften ausführlich genutzt. Eines der vielen Themen die geäußert wurden war auch die individuelle Bedeutung der Ausübung des Berufes.

Lehrkräfte ziehen die größte Kraft aus dem Sinn ihrer Arbeit, mit der sie sich in der Regel voll identifizieren können. Der Sinn der Arbeit motiviert und gibt Energie, die hohen Anforderungen zu bewältigen:

„Viele Fragen waren recht schwierig zu beantworten. Ja, ich finde, dass die Arbeit viel mehr und auch belastender geworden ist. Nichtsdestotrotz liebe ich

meinen Beruf, der auch eine Berufung ist. Vom Senat erhält man kaum Anerkennung - außer ein paar lapidare, unpersönliche Dankesworte, wenn uns wieder mal mehr Arbeit aufgebürdet wird. Allerdings erhalte ich recht viel Zuspruch von den Kindern und Eltern, was mich diesen Beruf weitermachen lässt und mein Antrieb ist.“ (GR)

*„Ich bin mir nicht sicher, ob bei den gewählten Fragen bei der Auswertung zum Tragen kommt, dass ich meinen Beruf wegen den Schüler*innen liebe, aber trotzdem das Gefühl der Überforderung habe, aufgrund der vielen zeitintensiven Anforderungen, diesen Beruf angemessen auszuführen.“ (GY)*

*„Ich komme nicht umhin das sagen zu wollen. Der Job ist toll. Er ist abwechslungsreich und kreativ. Ich liebe meinen Job heiß und innig! Er macht Spaß. Aber dieser Job ist nicht zu bewältigen. 26 Stunden bedeutet in Vollzeit arbeiten. Ich kenne keine einzige Kolleg*in, die ihre Arbeit in dieser Zeit schafft (…).“ (BBS)*

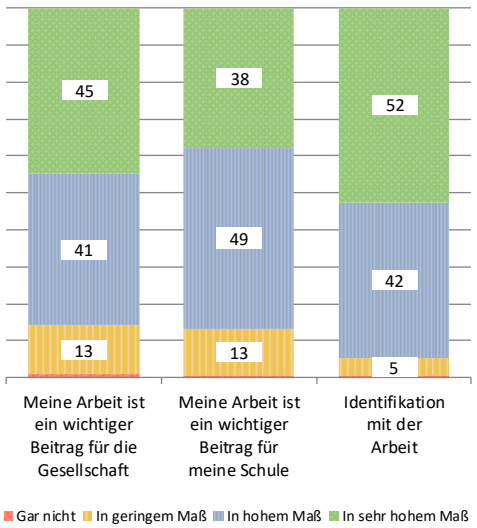
Die Ergebnisse der Belastungsbefragung zum Sinn der Arbeit zeigen, dass 94% der Lehrkräfte sich in *(sehr) hohem* Maße mit ihrer Arbeit identifizieren können. 87% haben die Überzeugung, einen *(sehr) wichtigen* Beitrag für ihre Schule, 86% einen wichtigen Beitrag für die Gesellschaft leisten zu können. Aus fehlender Sinnerfüllung (was sehr selten auftritt) resultierende Beanspruchungen sind sehr gering.

Vom repräsentativen Mittel der Beschäftigten unterscheiden sich Lehrkräfte durch eine überdurchschnittliche Identifikation mit der Arbeit (94% gg. 85%) und eine stärkere Überzeugung, einen gesellschaftlich relevanten Beruf auszuüben (86% gg. 71%).

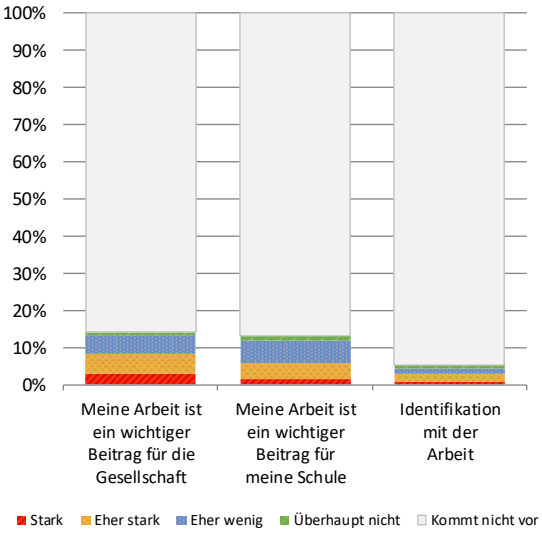
Die Wichtigkeit des Beitrags für die Schule liegt unter dem Durchschnitt der Überzeugung, einen relevanten Beitrag für den eigenen Betrieb leisten zu können (87% gg. 91%). Schul-Identifikation ist also geringer ausgeprägt als Betriebs-Identifikation üblicherweise.

Der Vergleich mit früheren Studien zeigt, dass sowohl der Glaube an die gesellschaftliche Anerkennung der eigenen Arbeit als auch die eigene Identifikation mit der Arbeit seit der Digitalisierungsstudie um 5 bis 6 Punkte nachgelassen haben. Dies gilt aktuell auch für Berlin und Hamburg.

Kriterium: Sinn der Arbeit (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.799 bis 1.802)



Wie stark beansprucht ein fehlender Sinn der Arbeit? (in Prozent, n = 1.799 bis 1.800)

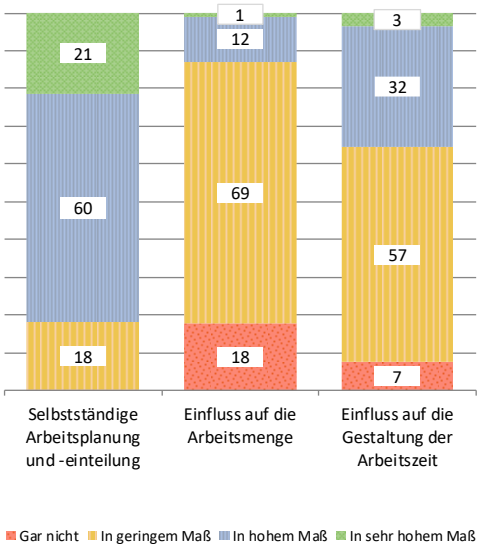


Gestaltungsmöglichkeiten

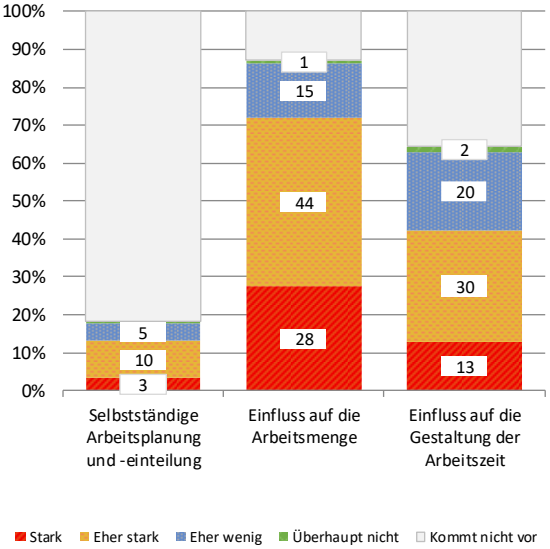
Den größten Hebel für die Steuerung von Belastungen bieten die persönlichen Handlungsspielräume, um die Arbeit selbstständig planen sowie die Arbeitsmenge und die Arbeitszeit flexibel steuern zu können. Der Beruf einer Lehrkraft verspricht aufgrund seines hohen Qualifikationsniveaus und der relativ großen Freiheiten hinsichtlich des Orts (im Unterricht, in der Schule, zu Hause) und des Zeitpunkts des Arbeitens viel Gestaltungsfreiheit. Direkt vorgegeben sind scheinbar nur Zeit und Ort des Unterrichts sowie von Konferenzen und dergleichen.

Die Realität sieht jedoch ganz anders aus. Zwar haben Lehrkräfte gegenüber dem repräsentativen Mittel der Beschäftigten überdurchschnittliche Möglichkeiten, ihre Arbeit selbständig zu planen und einzuteilen (81

Kriterium: Gestaltungsmöglichkeiten (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.799 bis 1.800)



Wie stark beanspruchen ungenügende Gestaltungsmöglichkeiten? (in Prozent, n = 1.793 bis 1.799)



gg. 70% in *(sehr) hohem Maße)*. Ihre Chancen, die Arbeitsmenge zu beeinflussen (13% gg. 38%) und ihre Arbeitszeit zu gestalten (35% gg. 56%) sind jedoch sehr stark eingeschränkt. Offenbar schlägt hier die hohe Arbeitsintensität negativ zu Buche. Wenn aufgrund der Aufgabenfülle kaum noch Gestaltungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen, dann existieren de facto wenig Möglichkeiten Gesundheitsrisiken zur vermeiden.

Das Fehlen von Gestaltungsmöglichkeiten wird entsprechend auch als Beanspruchung wahrgenommen. die Aussichtslosigkeit, die Arbeitszeit angemessen gestalten zu können, wird von 43% der Lehrkräfte als *(eher) stark beanspruchend* empfunden, der fehlende Einfluss auf die Arbeitsmenge sogar von 72%.

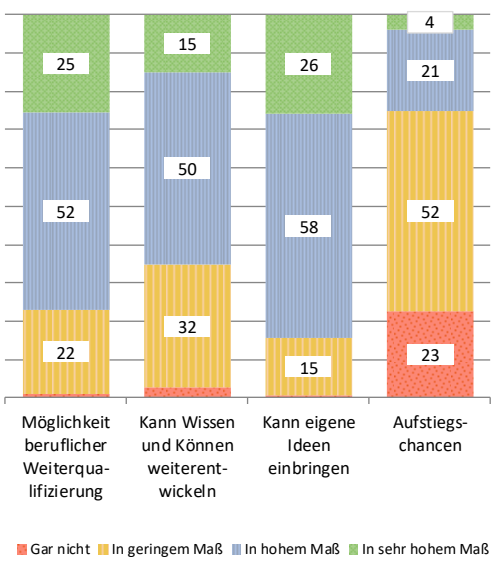
Diese Situation zeigte sich so bereits in der Niedersachsenstudie 2016 und in allen Studien danach. Sie hat sich seitdem verschlechtert. So hatten in Niedersachsen noch 55%, in Frankfurt 60% den Eindruck, *in (sehr) hohem Maße* Einfluss auf ihre Arbeitszeit nehmen zu können, in Berlin und Hamburg sind es derzeit noch 35% bzw. 36%. Gleichzeitig nimmt der Anteil der dadurch *(eher) stark beanspruchten* Lehrkräfte von 32% bzw. 38% auf 45% bzw. 42% zu. Die Veränderungen bei der Planbarkeit der Arbeit und der Steuerung der Arbeitsmenge sind nicht so ausgeprägt, weisen aber in die gleiche Richtung.

Entwicklungsmöglichkeiten

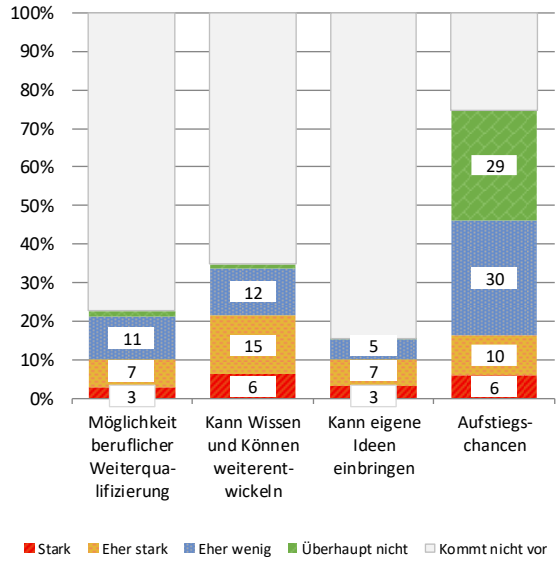
Ein weiterer sehr bedeutsamer Faktor, der es Beschäftigen ermöglicht, ihre Arbeitsanforderungen leichter zu bewältigen ist die Entwicklung der persönlichen Kompetenzen. Im repräsentativen Mittel geben 61% der Befragten an, sich in *(sehr) hohem Maße* beruflich weiterqualifizieren zu können, weitere 71% können eigene Ideen bei der Arbeit einbringen. Diese Anteile sind bei Lehrkräften deutlich höher. So geben 77% der Lehrkräfte an in *(sehr) hohem Maße* Fort- und Weiterbildungen machen zu können und 84% können ihre Ideen einbringen. Die Lehrkräfte haben allerdings weniger Möglichkeiten, beruflich aufzusteigen (25% gg. 35%) und auch ihr Wissen und Können weiterzuentwickeln (65% gg. 70%).

Der letzte Punkt überrascht zunächst, kann aber möglicherweise mit Blick auf die hohe Arbeitsintensität und die geringen zeitlichen Gestaltungsspielräume erklärt werden: Im Bildungsberuf besteht zwar eigentlich die Notwendigkeit, das eigene Wissen und Können stetig weiterzuentwickeln, es bestehen aber – wie bereits besprochen – sehr wenig zeitliche Spielräume dazu. 21% der Lehrkräfte finden es *(eher) stark beanspruchend*, dass ihnen oft die Möglichkeiten dazu fehlen. Auch die begrenzten Aufstiegsmöglichkeiten belasten 16% der Befragten *(eher) stark*. Da Lehrkräfte offenbar hohe Erwartungen an ihre persönliche Weiterentwicklung haben, weisen sie

Kriterium: Entwicklungsmöglichkeiten (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.746 bis 1.795)



Wie stark beanspruchen fehlende Entwicklungs-möglichkeiten? (in Prozent, n = 1.743 bis 1.792)



gegenüber dem repräsentativen Mittel bei allen Dimensionen höhere Belastungswerte auf, außer bei der Fortbildung.

Im Vergleich mit früheren Umfragen bei Lehrkräften stellt sich die Situation recht stabil dar. In Berlin haben wie aktuell auch in Hamburg Lehrkräfte 77% (bzw. 78%) etwas bessere Möglichkeiten beruflicher Fort- und Weiterbildung.

Führungsqualität & Betriebskultur

Wertschätzende Führung und ein hohes Maß an sozialer Unterstützung durch Arbeitskolleginnen und -kollegen unterstützen Beschäftigte bei der Bewältigung ihrer Arbeitsanforderungen und stellen eine wichtige Gesundheitsressource dar.

Im repräsentativen Mittel erfahren 71% der Beschäftigten in *(sehr) hohem Maße* eine Wertschätzung durch ihre Vorgesetzten und 62% ein Arbeitsklima, in dem man Probleme gegenüber Vorgesetzten ohne persönliche Nachteile ansprechen kann. Als weitere Kriterien guter Führung nennen 64% eine gute Planung der Arbeit durch die Vorgesetzten, 68% die Förderung der Kollegialität und 62% die rechtzeitige Information über Entscheidungen.

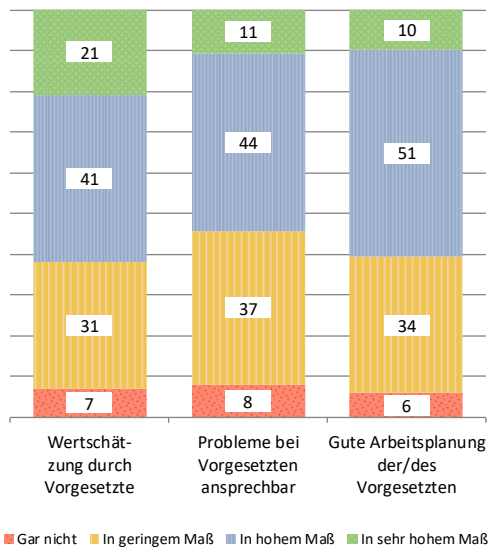
In allen fünf genannten Aspekten ist die Führung in Schulen unterdurchschnittlich. Wertschätzung durch Vorgesetzte erfahren 62% der Lehrkräfte *in (sehr) hohen Maße*. 55% haben das Gefühl Probleme bei Vorgesetzten ansprechen zu können. 61% sind mit der Planung der Arbeit zufrieden, 64% sind in einer Schule tätig, wo Kollegialität gefördert wird und 44% fühlen sich *in (sehr) hohen Maße* über Entscheidungen informiert.

Nur in einer Dimension erreichen Lehrkräfte das Niveau des repräsentativen Mittels: 90% der Lehrkräfte fühlen sich durch ihre Arbeitskolleginnen und -kollegen unterstützt.

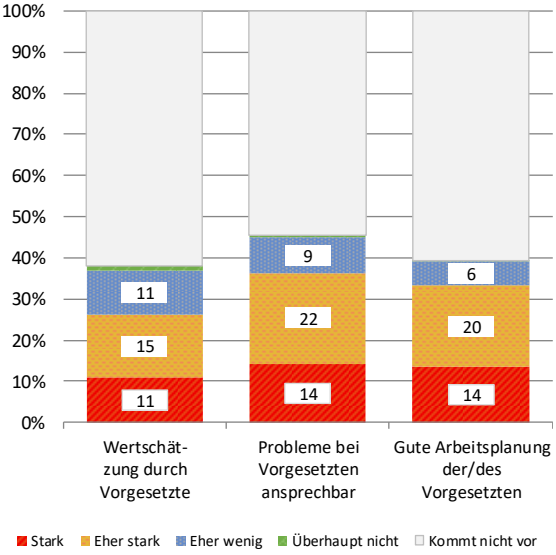
Wo Lehrkräfte mit einer begrenzten Führungsqualität konfrontiert werden, artikulieren sie Beanspruchungen. Am stärksten belasten fehlende Informationen über Entscheidungen (50% in *(eher) starkem Maße*), die fehlende Offenheit, um Probleme ansprechen zu können (36%) und eine schlechte Arbeitsplanung 34%.

Dieses Ergebnis reproduziert im Grunde die Situation von Führungsqualität und Betriebskultur in der Schule, wie sie sich in allen früheren Umfragen unter Lehrkräften dargestellt hat. Berlin liegt bei Wertschätzung durch Vorgesetzte (61% in *(sehr) hohem Maße)* und besserer Planung der Arbeit (70%) näher an den früheren Ergebnissen. Hamburg hingegen weist die größte Beanspruchung durch fehlende Wertschätzung und schlechte Arbeitsplanung der Vorgesetzten auf. Die Belastung durch fehlende Informationen über Entscheidungen liegt in Berlin und Hamburg allerdings 8 Prozentpunkte über den Werten aus Niedersachsen und Frankfurt. Die Digitalisierungsstudie wies dagegen eine auffallend günstigere Beurteilung der Betriebskultur auf. Seinerzeit wurde vermutet, dass die Notwendigkeit der Krisenbewältigung den

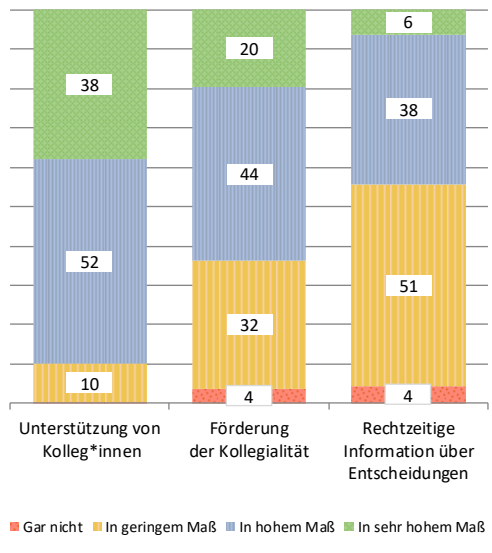
Kriterium: Führungsqualität und Betriebskultur (1) (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.765 bis 1.794)



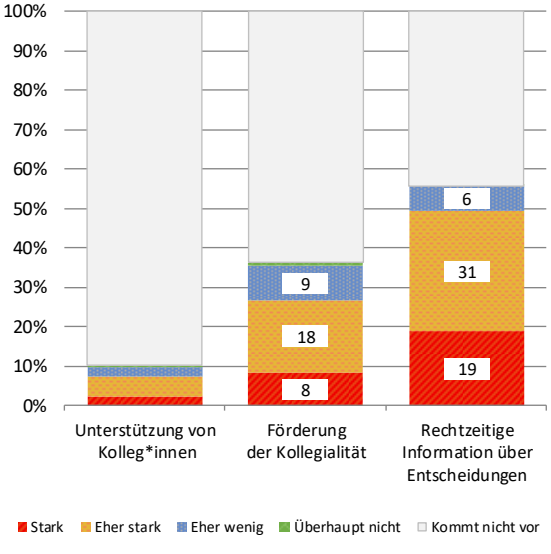
Wie stark beanspruchen ungenügende Führungsqualität und Betriebskultur? (1) (in Prozent, n = 1.761 bis 1.792)



Kriterium: Führungsqualität und Betriebskultur (2) (Häufigkeit) (in Prozent, n = 1.790 bis 1.804)



Wie stark beanspruchen ungenügende Führungsqualität und Betriebskultur? (2) (in Prozent, n = 1.786 bis 1.803)



Austausch zwischen Schulleitung und Lehrkräften sowie der Lehrkräfte untereinander belebt haben könnte.

Schulform-Unterschiede

Es gibt Unterschiede zwischen den Schulformen, die auch signifikant werden. Sie betreffen jedoch nicht das Thema Betriebskultur, insbesondere die Unterstützung durch Kolleginnen und Kollegen wird durchweg als positiv bewertet. Auch beim Kriterium Gestaltungsmöglichkeiten gibt es keine bedeutsamen Unterschiede.

In den Schulen der Grundschule und der Grundstufe von Gemeinschaftsschulen wird die Lage der Arbeitszeit 4 Indexpunkte günstiger bewertet als am Gymnasium. Es wird weniger am Wochenende oder nachts gearbeitet. Dafür wird die Arbeit in der Grundstufe

beim Kriterium Körperliche Anforderungen um fast 8 Indexpunkte belastender empfunden als in den weiterführenden Schulformen. Man muss zudem auch seine Gefühle stärker kontrollieren. Insgesamt wird die Arbeit in der Grundstufe beim Teilindex Belastungen letztlich um 2 Indexpunkte ungünstiger bewertet.

Lehrkräfte an der Integrierten Sekundarschule oder an der Gemeinschaftsschule liegen in der Bewertung der Arbeitsbedingungen zwischen Grundstufe und Gymnasium. Ausnahme bildet eine besonders starke Belastung aufgrund von herablassender oder respektloser Behandlung durch andere Menschen.

Im Unterschied zu diesen weisen Lehrkräfte am Gymnasium etwas günstigere Werte bei Arbeitsintensität und emotionalen Anforderungen auf. Sie haben aber die schlechteste Bewertung der Arbeitszeitlage und beurteilen die Entwicklungsmöglichkeiten (Weiterqualifizierung und Aufstieg) viel kritischer. Insgesamt erreichen sie beim Teilindex Belastungen wie auch ISS und GmS dennoch den Durchschnittswert.

Die Lehrkräfte an den Berufsbildenden Schulen weisen den günstigsten Teilindex Belastungen (6 Punkte über dem Schuldurchschnitt) auf, was durch die günstigere Bewertung bei Arbeitszeitlage, Arbeitsintensität, körperlichen und emotionalen Anforderungen begründet ist. Bei den Einzeldimensionen kritisieren sie am stärksten eine fehlende Förderung der Kollegialität.

Zusammenfassung

Die Einzelbetrachtung der Dimensionen des DGB-Index Gute Arbeit hat ein doppeltes Ergebnis erbracht:

Erstens konnte gezeigt werden, dass sich über die verfügbaren Lehrkräfte-Studien, die mit dem DGB-Index Gute Arbeit seit 2016 durchgeführt worden sind, ein einheitliches, typisches Profil von Belastungen und Ressourcen für den Beruf einer Lehrkraft zeigt. Dieses für die Gesundheit von Lehrkräften überaus problematische Profil hat sich *nicht* verändert, selbst wenn es in einzelnen Aspekten zwischenzeitlich in einzelnen Bundesländern (Studien) auch mal kleinere Abweichungen gegeben hat. Eine erwähnenswerte Verbesserung der Arbeitsbedingungen gab es lediglich während der Corona-Pandemie 2021 aufgrund der Sonderbedingungen in dieser Zeit (näheres siehe Digitalisierungsstudie). Doch inzwischen hat sich die Situation wieder normalisiert und zwar mit einer Tendenz zur Verschlechterung: Festzustellen sind eine Erhöhung der erlebten Arbeitsintensität, eine ungünstigere Arbeitszeitlage und geringere Möglichkeiten zur Steuerung von Arbeitsmenge und Arbeitszeit. Daraus ergibt sich insgesamt eine schlechtere Bewertung der Arbeitsbedingungen von Lehrkräften 2024 als in den beiden Studien vor der Pandemie (Niedersachsen 2016, Frankfurt 2020). Da die aktuellen Ergebnisse von Berlin und Hamburg näher beieinander liegen, ist es plausibel, anzunehmen, dass dies ein Hinweis auf eine allgemeine Verschlechterung der Arbeitsbedingungen an den Schulen ist. Da wir aber an unterschiedlichen Orten erhoben haben, kann es natürlich auch daran liegen, dass diese beiden Großstädte aus dem Rahmen fallen.

Zweitens hat sich gezeigt, dass sich der Beruf einer Lehrkraft vom repräsentativen Mittel der Anforderungen an Beschäftigte in Deutschland deutlich unterscheidet. Die Belastungen werden wesentlich höher erlebt (v.a. bei der Arbeitsintensität, der Arbeitszeitlage, den emotionalen Anforderungen und beim Lärm), und auch die Ressourcen sind teils unterdurchschnittlich ausgeprägt (Gestaltungsspielraum; Führungsqualität u. Betriebskultur; Möglichkeiten sein Wissen weiterzuentwickeln). Dadurch tragen die Ressourcen wenig zur Regulierung von Belastungen bei. Insgesamt werden die Arbeitsbedingungen von Lehrkräften deshalb wesentlich ungünstiger beurteilt als die vom repräsentativen Mittel der Beschäftigten.

Akademische Berufe zeichnen sich im Allgemeinen durch eine günstigere Arbeitssituation aus, da die Beschäftigten aufgrund ihrer Qualifikation und der Wissensintensität ihrer Tätigkeiten i.d.R. größere Spielräume haben, Belastungen selbstständig zu regulieren. Wie sich gezeigt hat, ist dies bei Lehrkräften jedoch anders: Sie verfügen zwar formal über hohe Freiheitsgrade bei der Arbeitsausführung und der Arbeitszeitgestaltung, aber diese Ressourcen reichen offenkundig häufig nicht aus, um die vielen Aufgaben und den hohen Arbeitsdruck bewältigen zu können. Dieser Widerspruch erklärt das ausgesprochen hohe subjektive Belastungsempfinden und beeinträchtigt die Attraktivität des Berufes (siehe Arbeitspapier 11).

2 Schulspezifische Belastungen

Der Lehrberuf zeichnet sich zusätzlich zu den im vorherigen Abschnitt beleuchteten allgemeinen Arbeitsbedingungen durch weitere Anforderungen aus, die mit der besonderen Aufgabe und den Arbeitsbedingungen von Lehrkräften in der Schule im Zusammenhang stehen.

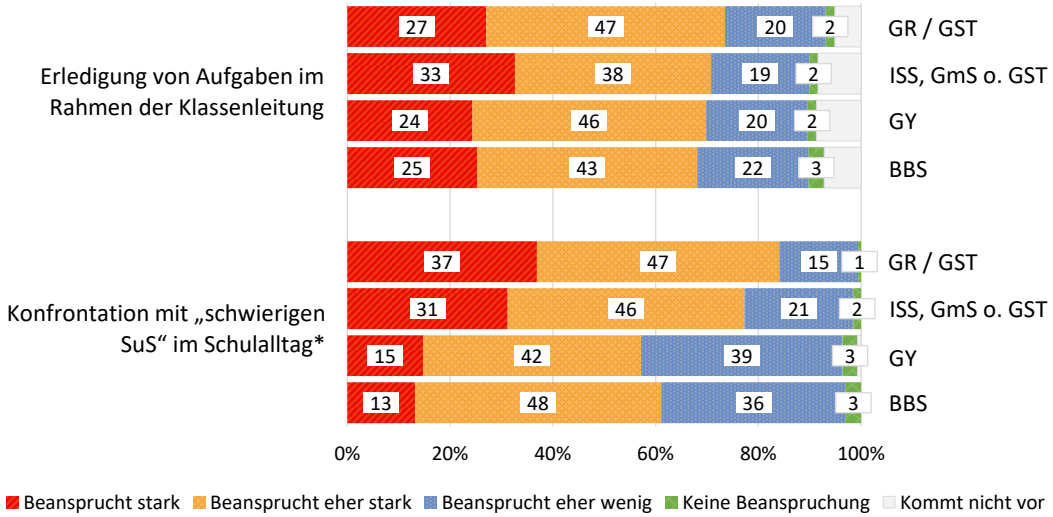
Mit einigen ausgewählten Fragen wird versucht, das breite Spektrum an Anforderungen exemplarisch sichtbar zu machen. Da viele der schulspezifischen Belastungen mit dem gleichen Instrumentarium bereits in früheren Studien mit Lehrkräften erhoben worden sind, bestehen erneut Vergleichsmöglichkeiten. Die Fragen wurden zwar in gleicher Weise wie beim Index-Gute Arbeit gestellt (z.B. *wie häufig erledigen Sie Aufgaben im Rahmen der Klassenleitung; wie stark belastet Sie das?*). Die Abbildungen fassen die Ergebnisse jetzt aber anders zusammen: Präsentiert werden nur die Ergebnisse zur Beanspruchung. Die Lehrkräfte, bei denen die Belastung nicht vorkommt, werden durch eine weiße Fläche in der Abbildung repräsentiert (*kommt nicht vor*). Auf diese Weise wird die subjektive Beanspruchung immer mit Bezug auf die Gesamtheit der befragten Lehrkräfte dargestellt. Manche Belastungsfaktoren betreffen nahezu alle Lehrkräfte, manche nur etwas mehr als die Hälfte.

2.1 Umgang mit „schwierigen“ Schüler*innen, und Konflikte mit Schüler*innen und ihren Eltern gehören zu den Top-Belastungen bei der Klassenleitung

Die zentrale Aufgabe einer Lehrkraft besteht darin, in einer Klasse zu unterrichten. Je nach Funktion in der Klasse (nur Fachlehrkraft oder auch Klassenleitung) und den Bedingungen in der Lerngruppe (z.B. Größe, Zusammensetzung) können sich daraus Schwierigkeiten ergeben, die subjektiv als beanspruchend erlebt werden.

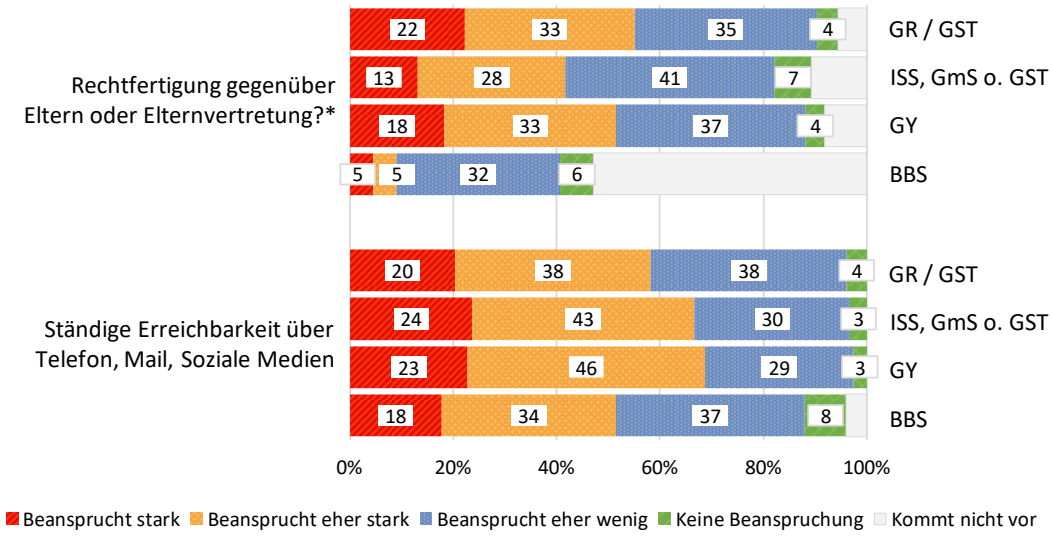
Wie die Abbildung zeigt, stellen *„schwierige“ Schülerinnen und Schüler* in der Grundschule und an Gemeinschaftsschulen und Integrierten Sekundarschulen die größte Herausforderung dar. Mit diesem Adjektiv wird eine unbestimmte Vielfalt möglicher Schwierigkeiten adressiert, die meist sozial unangemessenes oder undiszipliniertes Verhalten von Schülerinnen oder Schülern meint. Für 84% aller Lehrkräfte in der Grundstufe resultieren aus der Konfrontation mit ihnen (eher) starke Beanspruchungen – am Gymnasium und an Berufsbildenden Schulen sind es nur etwa 60%. Auch in früheren Studien (Niedersachsen, Frankfurt, Sachsen) hat sich dies als eine der wesentlichen Beanspruchungen für Lehrkräfte erwiesen. Aktuell werden in Hamburger Stadtteilschulen und Gymnasien sogar noch leicht erhöhte Werte gegenüber den vergleichbaren Schulformen in Berlin erreicht.

Beanspruchung der Lehrkräfte durch klassenleitungsbezogene Aufgaben (1)
alle Schulformen, in Prozent (n= 1.796 bis 1.803)



Alle Gruppen-Unterschiede signrifikant **
Gruppen-Unterschiede nicht alle signifikant*

Beanspruchung der Lehrkräfte durch klassenleitungsbezogene Aufgaben (2)
alle Schulformen, in Prozent (n= 1.788 bis 1.801)



Alle Gruppen-Unterschiede signifikant **
Gruppen-Unterschiede nicht alle signifikant*

Als Weiteres werden *Beanspruchungen aus Klassenleitungstätigkeiten* genannt, mit mehr als 70% (eher) beanspruchend besonders von Lehrkräften aus Grundschulen, Gemeinschaftsschulen und Integrierten Sekundarschulen. In Hamburger Stadtteilschulen und Gymnasien wird diese Beanspruchung ein wenig geringer eingeschätzt (67% StS, 56% GY).

Die Beanspruchung aufgrund der Kontaktaufnahme per E-Mail, Telefon oder Social Media in der Freizeit wird vor allem im Sekundarbereich (ISS, GmS, GY) als (eher) belastend empfunden (67 bis 69%). In Beruflichen Schulen ist dies kein ganz so großes Thema. Dort müssen sich die Lehrkräfte aufgrund des Alters der Schülerinnen und Schüler auch kaum gegenüber Eltern oder deren Vertretungen rechtfertigen. Während dies besonders in der Grundstufe (55%) und am Gymnasium (52%) ganz anders ist. An der Gemeinschafts- und Integrierten Sekundarschule ist dies geringer ausgeprägt (37%). Ein Unterschied, der sich mit vergleichbaren Werten übrigens auch in Hamburg so zeigt.

Klassenleitungstätigkeiten und der Rechtfertigungsbedarf wurden in früheren Studien ähnlich beurteilt.

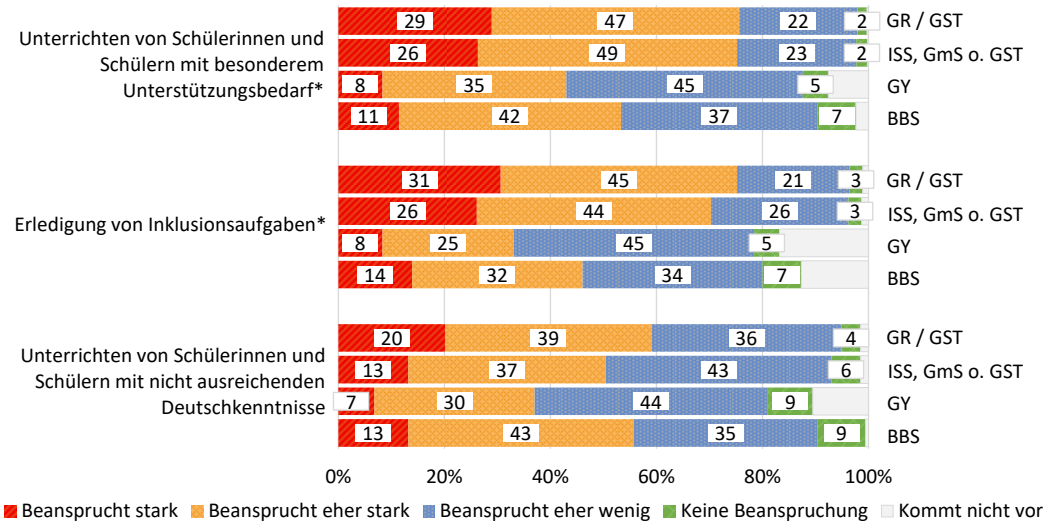
Inklusion

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention im Jahr 2009 hat Deutschland, und damit auch Berlin, die Verpflichtung übernommen, ein inklusives Bildungssystem zu etablieren. Seit 2010/2011 wird diese Aufgabe schrittweise an deutschen Schulen umgesetzt. Inklusion bedeutet, dass Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf nicht mehr ausschließlich an Förderschulen unterrichtet werden, sondern gemeinsam mit allen anderen Schülerinnen und Schülern lernen. Dadurch haben sich für viele Lehrkräfte neue Herausforderungen ergeben. Völlig unabhängig davon hat auch der Anteil der Schulkinder mit Migrationserfahrungen zugenommen. Lehrkräfte müssen also mit einer zunehmend heterogenen Schülerschaft arbeiten, die unterschiedliche Bedarfe und Lernvoraussetzungen mitbringt, ohne dass die Rahmenbedingungen in der Schule sich in gleichem Maße entwickelt hätten.

Die Lehrkräfte werden in Grund-, Gemeinschafts- und Integrierten Sekundarschulen in signifikant höherem Umfange mit diesen Anforderungen konfrontiert als am Gymnasium oder an der Berufsbildenden Schule. Bei ersteren berichten 76% der Lehrkräfte, dass das Unterrichten von Schülerinnen und Schülern mit besonderem Unterstützungsbedarf sie *(eher) stark beansprucht*. Und auch Inklusionsaufgaben empfinden 75 und 76% an Grundstufen, Gemeinschafts- und Integrierten Sekundarschulen als beanspruchend. Im Gymnasium sind es nur 43% bzw. 33%.

Nicht ganz so stark wird die Beanspruchung durch das Unterrichten von Schülerinnen und Schüler wahrgenommen, die nicht über ausreichende Deutschkenntnisse verfügen. Die Unterschiede zwischen den Schulformen sind etwas geringer, bleiben aber mit 59% an Schulen der Grundstufe, 56% an den BBS und 37% am Gymnasium beachtlich.

Beanspruchung der Lehrkräfte durch inklusionsbezogene Aufgaben
alle Schulformen, in Prozent (n= 1.793 bis 1.801)



Alle Gruppen-Unterschiede signrifikant **
Gruppen-Unterschiede nicht alle signifikant*

Die Ergebnisse bestätigen aktuelle Befunde aus Hamburg sowohl hinsichtlich der Beanspruchungsniveaus als auch bezüglich der Schulformunterschiede. Allerdings wurden in früheren Erhebungen aus Niedersachsen und Frankfurt von Lehrkräften aus Grund- und Gesamtschulen etwa 10% höhere Werte der Beanspruchung durch Inklusionsaufgaben und Schüler*innen mit mangelnden Deutschkenntnissen registriert. Ein Hinweis darauf, dass die verschiedenen Maßnahmen zur Unterstützung der Förderung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen Bedürfnissen auch einen positiven Effekt auf die Belastung von Lehrkräften haben könnten.

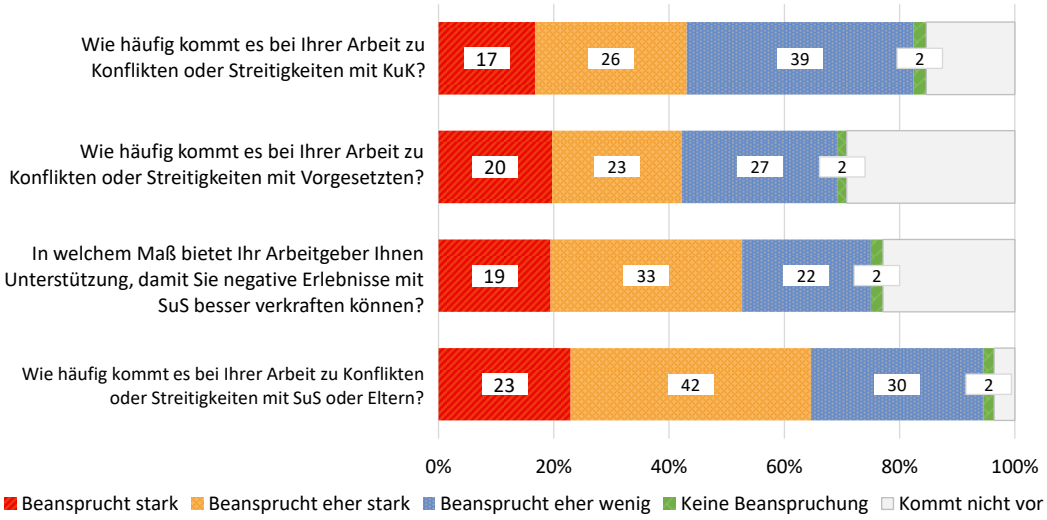
Schulklima und Konflikte

Es wurde bereits deutlich, dass die Konfrontation mit „schwierigen“ Schülerinnen und Schülern ein zentraler Belastungsfaktor ist (vgl. 1.2). Generell fällt auf, dass respektloses Verhalten und soziale Konflikte zwar nicht sehr häufig auftreten, aber wenn sie auftreten, eine starke Beanspruchung bedingen.

Grundsätzlich handelt es sich bei Konflikten um Unvereinbarkeiten, die im sozialen Umgang manchmal unvermeidlich sind und in angemessener Form ausgetragen und gelöst werden können. Da die Konflikte aber mit viel Emotionen einhergehen und die Konfliktlösung nicht einfach ist, werden – vor allem wenn keine ausreichenden Kompetenzen zur Konfliktregelung vorhanden sind – Konflikte als stark beanspruchend erlebt. Dabei lässt die Abbildung deutlich erkennen, dass von Konflikten mit Schülerinnen und Schülern und ihren Eltern die stärkste Beanspruchung ausgeht (65% *(eher) starke Beanspruchung*). Konflikte mit Vorgesetzten oder Arbeitskolleg*innen erfahren mehr als ein Viertel der Befragten gar nicht. Für 43% der Befragten sind Konflikte mit Vorgesetzten *(eher) stark* beanspruchend, ebenso für 43% Konflikte mit Arbeitskolleg*innen. Hier gibt es keine signifikanten Schulformunterschiede. Die Werte unterscheiden sich nicht bedeutsam von den aktuellen Ergebnissen aus Hamburg oder früheren Befragungen, die mal ein wenig geringer, mal ein wenige stärker ausgeprägt sind.

Da das Thema also seit Langem bekannt ist, haben wir diesmal zusätzlich danach gefragt, ob die Arbeitgeber Unterstützung (z.B. Beratung, Weiterbildung) anbieten, um betroffene Lehrkräfte dabei gezielt zu unterstützen, negative Erlebnisse im Umgang mit Schülerinnen und Schülern besser zu verarbeiten. Erfreulicherweise geben 23% der Befragten an, dass ihnen solche Angebote zur Verfügung stehen. 52% geben an, dass ihnen solche Angebote *in geringem Maße* oder *gar nicht* zur Verfügung stehen und sie das als *(eher) stark beanspruchend* erfahren. In Hamburg stehen 21% der Lehrkräfte solche Angebote zur Verfügung und ihr Fehlen wird von 48% aller Lehrkräfte als ähnlich hohe Beanspruchung erfahren. Daraus ist zu schließen, dass ein weiterer Ausbau psychosozialer Beratungsangebote deutlich zur Entlastung beitragen würde.

Beanspruchung der Lehrkräfte durch Konflikte
alle Schulformen, in Prozent (n = 1.769 bis 1.803)



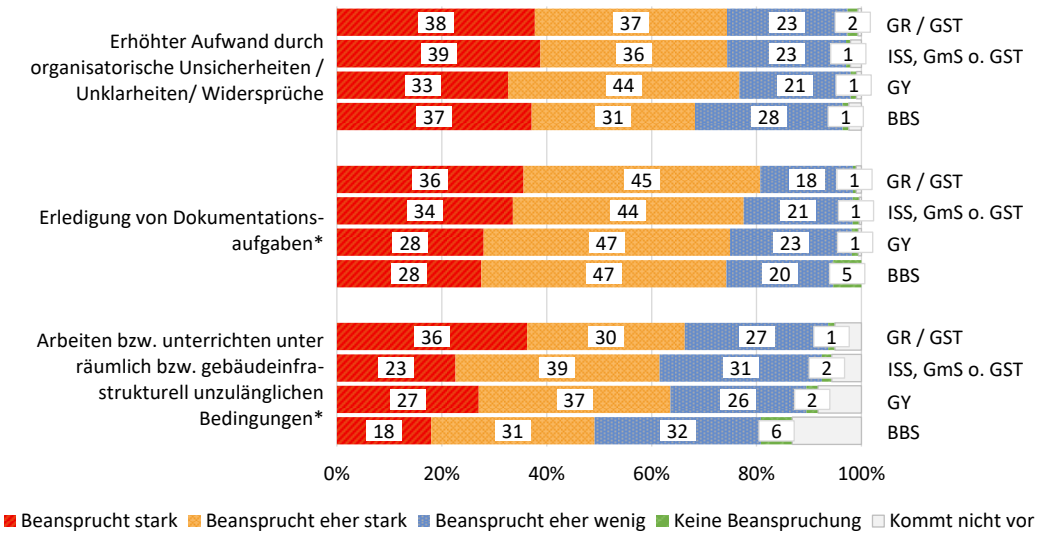
2.2 Erhöhter Aufwand aufgrund von organisatorischen Unklarheiten und Dokumentationsaufgaben gehört zu den besonders belastenden schulspezifischen Anforderungen

Neben den unterrichtsbezogenen gibt es eine Reihe von Anforderungen, die sich aus der Schulorganisation ergeben.

Die Abbildung zeigt, dass sich zwischen 70 und 78% der Lehrkräfte durch organisatorische Unsicherheiten und Widersprüche *(eher) stark beansprucht* fühlen. Eine auch schon in früheren Studien thematisierte starke Beanspruchung resultiert zudem aus dem Aufwand für die Dokumentation. Sie wird von 81% der Lehrkräfte in der Grundstufe, 78% an ISS und GmS, 75% am Gymnasium und BBS *(eher) stark beanspruchend* erlebt. In der aktuellen Hamburger Umfrage ist die Beanspruchung bei Stadtteilschulen (65%) und Gymnasien (63%) spürbar niedriger als in Berlin. Der Dokumentationsaufwand wurde auch in früheren Studien ähnlich hoch bewertet.

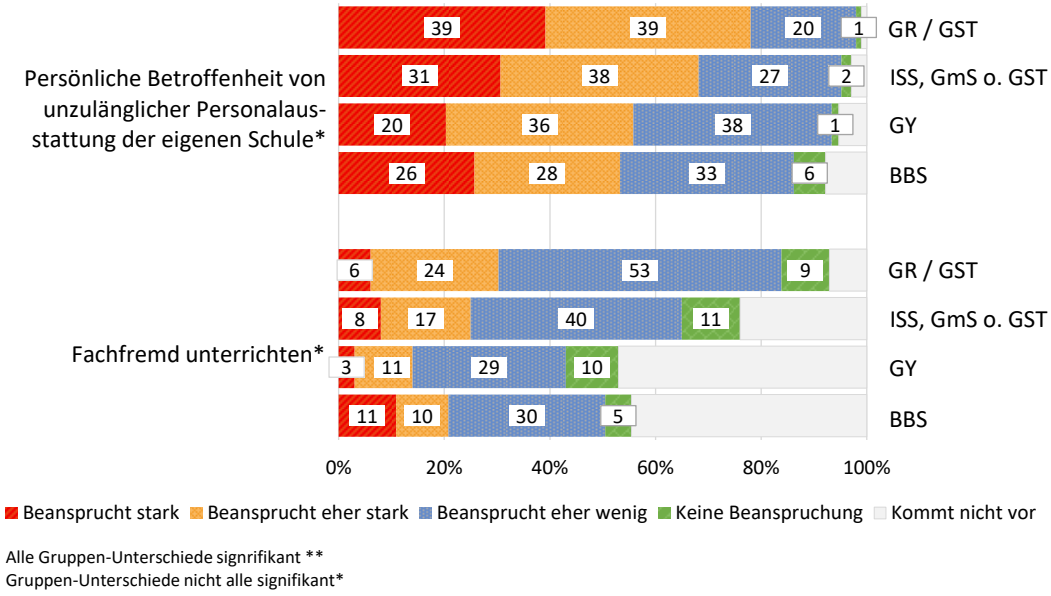
Eine weitere Herausforderung ergibt sich durch unzulängliche Bedingungen bei der räumlichen Ausstattung oder der Gebäudeinfrastruktur. Dies betrifft we-

Beanspruchung der Lehrkräfte durch schulspezifische Anforderungen (1)
alle Schulformen, in Prozent (n= 1.801 bis 1.804)



Alle Gruppen-Unterschiede signrifikant **
Gruppen-Unterschiede nicht alle signifikant*

Beanspruchung der Lehrkräfte durch schulspezifische Anforderungen (2)
alle Schulformen, in Prozent (n= 1.802 bis 1.804)



Alle Gruppen-Unterschiede signrifikant **
Gruppen-Unterschiede nicht alle signifikant*

niger stark die Berufsbildenden Schulen (48%), sondern signifikant stärker die Grundstufe und das Gymnasium. Dort fühlen sich dadurch 66% bzw. 64% der Lehrkräfte *(eher) stark beansprucht.* In Hamburger Stadtteilschulen und Gymnasien (55%) sind die Bedingungen etwas günstiger als derzeit in Berlin.

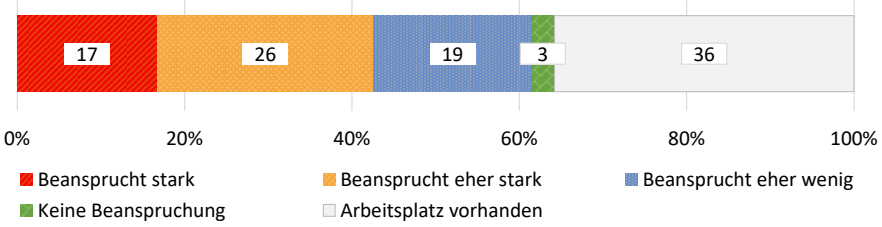
Durch den Lehrkräftemangel sind viele Lehrkräfte persönlich von einer unzulänglichen Personalausstattung betroffen. An Schulen der Grundstufe fühlen sich 78% der Lehrkräfte davon *(eher) stark beansprucht.* An den anderen Schulformen wird davon etwas seltener berichtet: GmS und ISS (69%), GY (56%) und BBS (54%). Dieses Problem macht sich in Hamburg derzeit an Stadtteilschulen (68%) und Gymnasien (52%) ähnlich stark bemerkbar. (Weitere Vergleichswerte liegen nicht vor.)

Fachfremd unterrichten zu müssen, ist dagegen kein großer Belastungsfaktor in den weiterführenden Schulen. In der Grundstufe fühlen sich etwa 30% davon *(eher) stark beansprucht*.

Arbeitsplatz in der Schule

Wenig im Bewusstsein der Öffentlichkeit ist die Tatsache, dass Lehrkräfte in den Schulen zumeist nicht über einen Arbeitsplatz verfügen, an dem sie ihren Unterricht vorbereiten könnten. Aufgrund des verteilten Stundenplans mit zeitlichen Lücken kommen sie daher regelmäßig in die Situation, in Warte- und Übergangszeiten ihre Arbeitszeit nicht effizient nutzen zu können. So wird viel Arbeit mit nach Hause genommen, die eigentlich in der Schule erledigt werden könnte. In Berlin verfügen aber immerhin 36% der Lehrkräfte über einen solchen Arbeitsplatz, das ist deutlich häufiger als in Hamburg (20%). 43% der Lehrkräfte fühlen sich durch das Fehlen eines Arbeitsplatzes in der Schule *(eher) stark beansprucht* – in Hamburg sind dies 37%.

„Inwieweit belastet es Sie, dass Sie zur Unterrichtsvorbereitung keinen Arbeitsplatz in der Schule nutzen können?“
alle Schulformen, in Prozent (n = 1.802)



2.3 Für 45% der Lehrkräfte sprengen die außerunterrichtlichen Aufgaben den Rahmen

In der langfristigen Entwicklung hat sich das Tätigkeitsprofil von Lehrkräften verändert. Der Anteil des Unterrichtens ist in Deutschland in der Grundschule von anfangs etwa 50% auf heute etwa 40%, im Gymnasium von 40% auf etwa 30% zurückgegangen. Verantwortlich dafür sind die wachsenden zusätzlichen Aufgaben wie zum Beispiel die oben diskutierten Inklusions- oder auch Dokumentationsaufgaben. Sie haben natürlich ihre Berechtigung müssten aber mit ausreichend zusätzlichen Personalmitteln ausgestattet werden. Geschieht dies nicht, dann entsteht ein Konflikt zwischen den auf das Halten des Fachunterrichts bezogenen Verpflichtungen und den sogenannten außerunterrichtlichen Aufgaben.

Für 45% der Berliner Lehrkräfte befindet sich der aktuelle Umfang der außerunterrichtlichen Aufgaben nicht mehr im Rahmen, nur 19% halten den Umfang für angemessen. Es handelt sich um kein neues Problem, denn vor 5 Jahren wurden die außerunterrichtlichen Aufgaben in Frankfurt von 40% der Lehrkräfte ebenfalls als Überforderung bewertet. Aktuell ist die Situation in Hamburg offenbar besser geregelt, denn dort schätzen nur 35% es so ein. 22% sind mit dem Umfang zufrieden. (Dies gilt auch unter Berücksichtigung der beteiligten Schulformen in Hamburg.)

Konkret bedeutet es, dass in Berlin 79% der Lehrkräfte es als *(eher) stark* beanspruchend erfahren, dass sie zu wenig Zeit für die Vor- und Nachbereitung ihres Unterrichts haben.

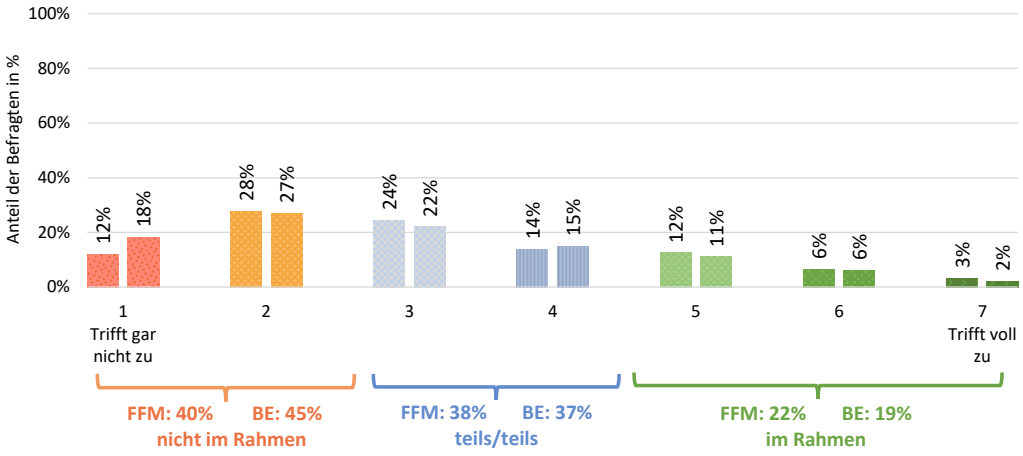
In der Sachsenstudie haben wir gezeigt, dass Kürzungen bei der eigenen Unterrichtsvorbereitung von den Lehrkräften als eine der wenigen Möglichkeiten gesehen werden, überhaupt irgendwo Zeit einzusparen. Viele haben den Eindruck, dass Verwaltungsanforderungen immer Vorrang genießen.

Ebenfalls 79% der Lehrkräfte in Berlin belastet es stark, dass die Qualität ihres Unterrichts unter dem Zeitdruck leidet. Ihre professionellen Standards für gutes Unterrichten werden nicht erfüllt und damit haben sie wohl die Befürchtung, dass der Zeitdruck zulasten der Bildungsqualität gehen könnte.

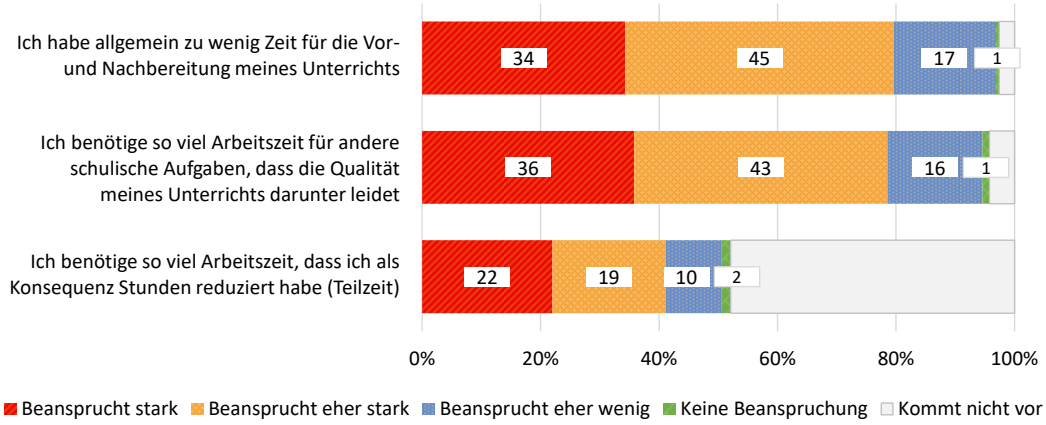
Die Ergebnisse werden in der aktuellen Hamburger Studie nahezu identisch so erzielt. Sie fielen in Frankfurt 2020 jedoch noch günstiger aus: Zwar artikulieren z.B. beim Zeitmangel bei der Unterrichtsvorbereitung ebenfalls 73% der Lehrkräfte eine *(eher) starke Beanspruchung*, jedoch war die Gruppe starker Beanspruchung mit 27% noch deutlich kleiner (so auch bei den befürchteten Qualitätseinbußen des Unterrichts).

Die Abbildung zeigt noch eine dritte Konsequenz der Überlastung: Viele Lehrkräfte reduzieren ihre Unterrichtsstunden und gehen in Teilzeit. Für 47% der Befragten kam dies bislang noch nicht infrage. Aber mehr als die Hälfte haben die Konsequenz bereits gezogen. Diese Konsequenz ziehen zu müssen beansprucht 41% aller Lehrkräfte *(eher) stark*.

„Das Ausmaß der zusätzlichen außerunterrichtlichen Verpflichtungen hält sich in meinem Fall noch im Rahmen“
im Vergleich Frankfurt am Main (n = 1.469) und Berlin (n = 1.803)
in Prozent



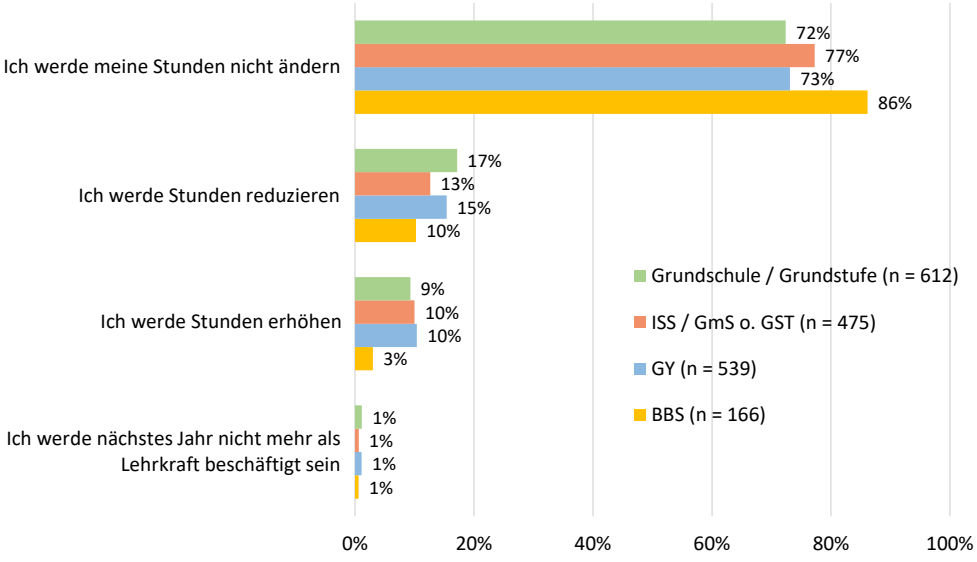
Beanspruchung der Lehrkräfte durch außerunterrichtliche Aufgaben und dessen Folgen
in Prozent (n = 1.787 bis 1.796)



Auf die konkrete Frage, ob die Lehrkräfte im kommenden Schuljahr ihren Unterrichtsumfang verändern möchten, antworten die meisten mit dem Statement, dass sie ihre Pflichtstunden unverändert lassen wollen. Dennoch könnten sich die Berliner Probleme der Unterrichtsversorgung in den nächsten Jahren noch verschärfen, denn trotz des enormen Drucks aufgrund der Mangelsituation in den Schulen gibt es immer noch zwischen 4% ISS, GmS (o. GST) und 8% (GY, Grundstufe) mehr Lehrkräfte, die sich eine Reduktion wünschen, als Lehrkräfte, die eine Erhöhung anbieten könnten. Insofern führt die Dauerbelastung tendenziell zu einer weiteren Verkürzung der verfügbaren Unterrichtsstunden. Offensichtlich existiert aktuell kein realistisches Potenzial, um von aktiven Lehrkräften mehr Stunden zu gewinnen.

Ein Missverhältnis von 10% (StS) bis 12% (GY) mehr Stundenreduktion als Aufbau finden wir aktuell auch in Hamburg. In Sachsen 2022 war es mit 14% (GY) bis 16% (Grundschule) noch größer gewesen. Stunden zu reduzieren ist neben der Vernachlässigung der Unterrichtsvorbereitung für Lehrkräfte eine der wenigen Möglichkeiten, die individuelle Belastung zu reduzieren.

Anteil der Befragten, die die Anzahl ihrer Unterrichtsstunden im kommenden Schuljahr verändern möchten
Berliner Schulformen im Vergleich



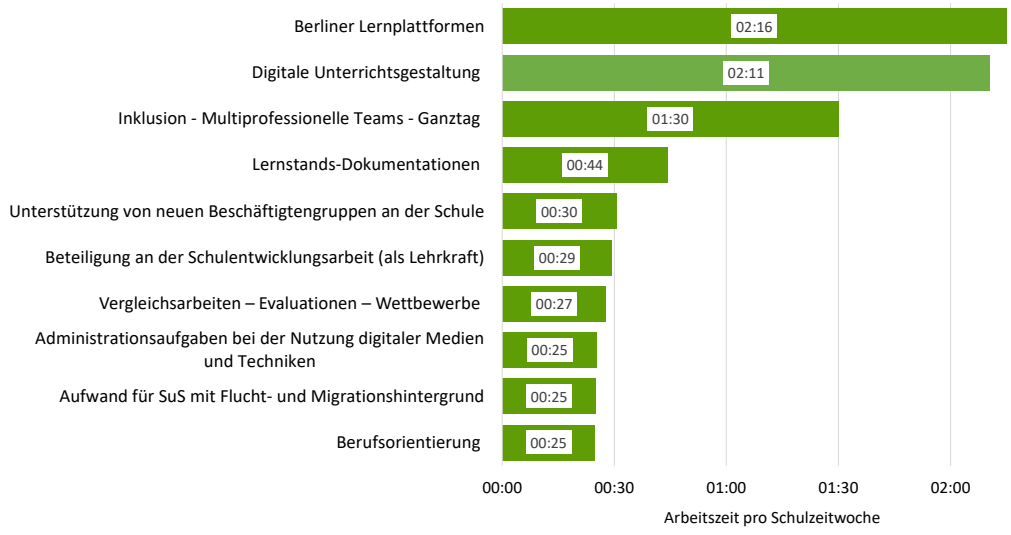
2.4 Neue, zusätzliche Aufgaben erhöhen die Belastungen und sind eine Ursache für Mehrarbeit

Um genauer zu verstehen welche Aufgaben in den letzten Jahren hinzugekommen sind und welchen Umfang sie ausmachen, wurde den Lehrkräften ein Schätzmodul präsentiert. Mit Hilfe des Schätzmoduls sollten sie ihren wöchentlichen Zeitverbrauch für sechszehn mögliche neue, zusätzliche Aufgaben einschätzen. Die Auswahlmöglichkeiten sind gemeinsam mit Expertinnen und Experten aus der Berliner Schulpraxis bestimmt worden. Dieses Schätzmodul ist eine Weiterentwicklung des Schätzmoduls aus der sächsischen Belastungsstudie. Lehrkräfte konnten in diesem Modul ihren Zeitverbrauch für diese Aufgaben abschätzen, wobei ihnen der relative Anteil an ihrer individuellen SOLL-Arbeitszeit angezeigt worden ist, um sie dabei zu unterstützen, einen realistischen Wert zu schätzen und zu validieren. Die folgende Auswertung basiert auf den Angaben von 833 Personen, die zusätzlich an der Arbeitszeiterfassung teilgenommen haben. In einem Plausibilitätscheck wurden nur Angaben gewertet, die nach Abgleich mit der tatsächlichen IST-Arbeitszeit realistisch waren.

Auch wenn solche Aufgaben landläufig als „außerunterrichtliche Aufgaben“ charakterisiert werden, handelt es sich dabei sowohl um auf den Unterricht bezogene Aufgaben (z.B. *digitale Unterrichtsgestaltung*), als auch um Aufgaben der Schulorganisation (z.B. *Beteiligung an der Schulentwicklungsarbeit*). Die Aufgaben sind in den letzten Jahren hinzugekommen, wobei sie teilweise zusätzlichen Aufwand bedingen (z.B. *Lernstands-Dokumentationen)* und teilweise eine neue Tätigkeit darstellen, für die in unbekannter Höhe auf der anderen Seite durchaus auch Zeitaufwand entfallen kann (z.B. *Digitale Unterrichtsgestaltung).* Der Zeitaufwand wird jeweils auf ein Vollzeitlehreräquivalent (VZLÄ) bezogen, d.h. auf eine Vollzeitkraft. Wobei klar ist, dass Teilzeitkräfte relativ mehr Mehrarbeit einbringen als Vollzeitkräfte.

Insgesamt haben die neuen, zusätzlichen Aufgaben in Berlin derzeit einen geschätzten Zeitanteil von 10:40 Std. pro Schulzeitwoche pro VZLÄ. Die Abbildung der zehn zeitintensivsten Aufgaben zeigt, dass der größte Zeitaufwand durch die Nutzung der Berliner Lernplattformen (02:16 Std / Wo) sowie durch die *Digitale Unterrichtsgestaltung* (02:11 Std / Wo.) bedingt wird. An dritter Stelle folgt der Zeitaufwand für Inklusion, Multi-Professionelle Teams und Ganztag (01:30 Std. / Wo.). Der Aufwand für die Dokumentation des Lernstandes der Schülerinnen und Schüler umfasst 44 Minuten jede Woche. Bei weiteren Aufgaben liegt der Aufwand jeweils zwischen 25 und 30 Minuten pro Woche: Die Unterstützung von Lehrkräften im Quer- oder Seiteneinstieg, Praktikant*innen, PKB-Kräfte u.a. (jedoch nicht die Betreuung traditioneller Referendar*innen!); die Beteiligung an der Schulentwicklungsarbeit; die Durchführung von Vergleichsarbeiten, Evaluationen und Wettbewerben; Administrationsaufgaben bei der Nutzung digitaler Techniken; Aufwand für die Betreuung von Schüler*innen mit Flucht- und Migrationshintergrund; Berufsorientierung. Die abgebildeten zehn umfangreichsten Aufgaben ergeben zusammen 09:27 Std der Wochenarbeitszeit. Es verbleiben nur noch 01:13 Std. / Wo. für die übrigen sechs Tätigkeiten.

Top 10 bei der Erfüllung neuer und zusätzlicher Aufgaben
in Stunden pro VZLÄ (Schulzeitwoche, n = 833)



* Unterschiedliche Anzahl der VZLÄ pro Aufgabe

Dazu gehören drei Aufgaben, die alle Lehrkräfte betreffen:

- Neue Formen der Öffentlichkeitsarbeit und bei Schulveranstaltungen;
- Ungleiche Kompetenzen bzw. ungleiche digitale Ausstattung der Schüler*innen;
- Zuarbeit zum Medienbildungskonzept oder zur digitalen Schulstrategie

sowie drei, die nur Lehrkräfte mit Funktionsarbeit oder Schulleitungsaufgaben betreffen:

- Einführung und Umsetzung digitaler Lehr- und Lernformen an der eigenen Schule;
- Neue Aufgaben in Eigenverantwortung der Schule;
- Erfüllung neuer behördlicher Auflagen.

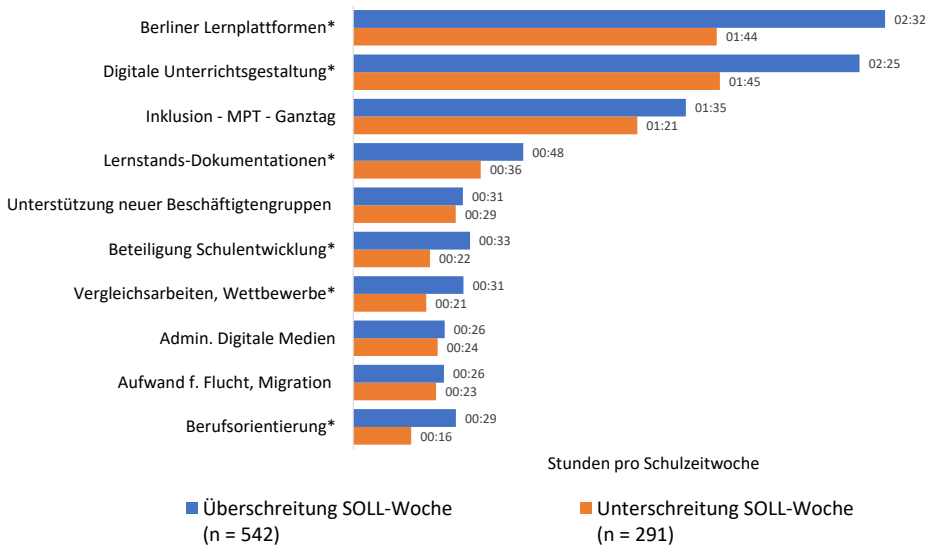
Da sich dieser Zeitaufwand bei einer kleineren Gruppe bündelt, wirkt er sich wenig auf alle Lehrkräfte aus. Zudem führt Funktionsarbeit häufig zur Entlastung bei der Unterrichtsverpflichtung.

Während die Tatsache, dass Funktionsarbeit nicht gleichmäßig verteilt wird, völlig angemessen erscheint, ist auffällig, dass sich die Belastung durch andere neue zusätzliche Aufgaben sehr unterschiedlich auf die Lehrkräfte verteilt. Dies führt zu der Vermutung, dass neue zusätzliche Aufgaben eine wesentliche Ursache für die Mehrarbeit eines großen Teils der Lehrkräfte sein könnte. Dies lässt sich durch die folgende Auswertung bestätigen.

Wenn die Befragten in zwei Gruppen aufgeteilt werden, je nachdem ob sie ihre SOLL-Zeit unterschreiten (291 Lehrkräfte) oder überschreiten (542 Lehrkräfte) ergibt sich die nachfolgende Abbildung für die zehn umfangreichsten Aufgaben. In Summe leisten diejenigen, die ihre SOLL-Arbeitszeit unterschreiten nur 08:45 Stunden neue Aufgaben, diejenigen, die Mehrarbeit leisten, jedoch 11:42 Stunden (Woche) – eine Differenz von fast 4 Stunden pro Schulwoche!

Große und signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen zeigen sich insbesondere bei Aufgaben, die mit der Umsetzung des digital unterstützten Lehrens und Lernens zusammenhängen (Berliner Lernplattformen; Digitale Unterrichtsgestaltung). Geringere signifikante Unterschiede zeigen sich zudem bei der Lernstands-Dokumentation, der Schulentwicklung, bei Vergleichsarbeiten sowie der Berufsorientierung. Hier schätzen die Lehrkräfte den notwendigen Stundenaufwand unterschiedlich ein. Keine signifikanten Unterschiede finden sich bei Aufgaben der Inklusion, der Betreuung neuer Beschäftigtengruppen, bei Administrationsaufgaben digitaler Technik oder dem Aufwand für Schüler*innen mit Flucht- und Migrationshintergrund. Hier sind die Gruppen viel dichter beisammen. Der Entscheidungsspielraum, ob man diese Aufgaben erledigen muss oder nicht, ist hier offenbar sehr viel kleiner. Man kann sich fragen, wie es v.a. um den Stand des digital unterstützten Lehrens und Lernens bestellt wäre, wenn die Mehrheit der Berliner Lehrkräfte sich nicht dafür entschieden hätte, allein dafür jede Woche stundenlange Mehrarbeit zu leisten.

Unterschiede bei der Erfüllung neuer und zusätzlicher Aufgaben
je nach Unterschreitung oder Überschreitung der persönlichen SOLL-Arbeitszeit
in Stunden pro VZLÄ (Schulzeitwoche, n = 833)



* Unterschiede signifikant

Der Zeitumfang für neue, zusätzliche Aufgaben betrug in Sachsen 2022 übrigens 10:50 Stunden pro Schulzeitwoche. Dabei rangierten die gleichen drei Aufgaben wie in Berlin an der Spitze, jedoch hatte zusätzlich die Organisation des Fernlernens und der Aufwand für pandemiebedingte Hygiene-Konzepte eine große Bedeutung (zusammen 02:04 Std. / Wo.). Entsprechend war der Zeitaufwand für andere Aufgaben kürzer (v.a. Digitalisierung, Inklusion). Dies zeigt, dass Lehrkräfte offenbar unter großem Zeitdruck durchaus auch Aufgaben priorisieren und Grenzen ziehen können.

2.5 Seit langer Zeit besteht der Eindruck bei Lehrkräften, dass sie immer mehr Arbeit leisten müssen und keine Verbesserung in Aussicht steht

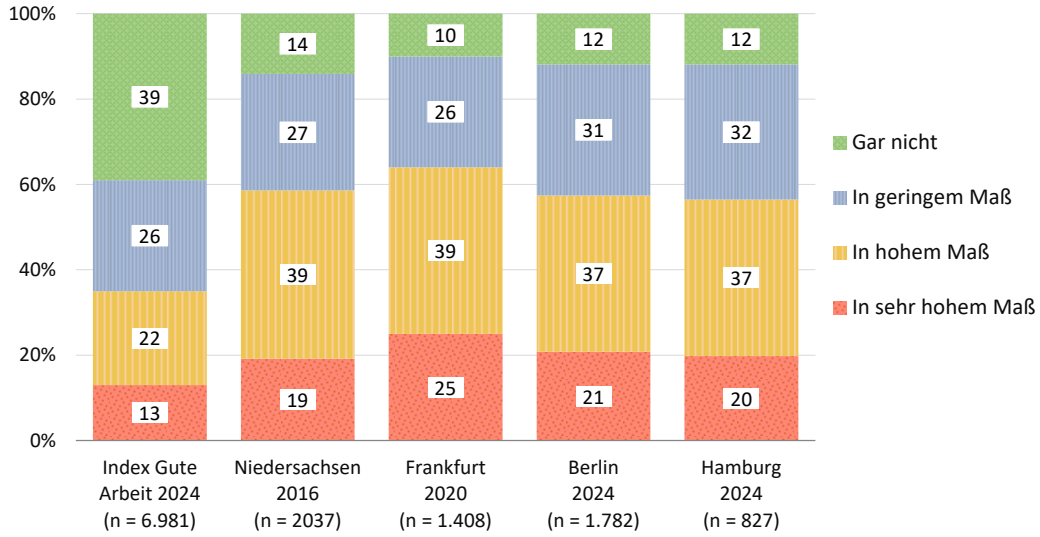
Die vielseitigen ausführlich dargestellten Belastungen wirken seit vielen Jahren auf die Lehrkräfte ein. Sie werden jedoch nicht als gleichbleibend hohe Belastung wahrgenommen. Vielmehr nehmen Lehrkräfte eine stete Steigerung der Arbeitsanforderungen wahr, schließlich werden sie mit immer neuen Anforderungen konfrontiert.

Die Abbildung zeigt zweierlei: Erstens unterscheiden sich Lehrkräfte von repräsentativen Beschäftigten des DGB-Index Gute Arbeit (links) durch einen substanziell höheren Anteil an Befragten, die in *(sehr) hohem Maß* den Eindruck haben, dass ihre Arbeitsbelastung sich in den letzten 12 Monaten erhöht hat. Während es bei ersteren 35% sind, sind es bei Lehrkräften zwischen 2016 und 2024 recht konstant 57 bis 64%.

Zweitens hat sich die Situation unter Lehrkräften im Zeitverlauf kaum verändert, zu vermuten ist, dass das etwas höhere Belastungsempfinden in Frankfurt mit örtlichen Bedingungen in Hessen im Zusammenhang steht. Es sieht nicht so aus als hätte sich die allgemeine Lage seit 2016 ansonsten verändert.

Dies ist jedoch eher eine schlechte Nachricht, denn dauerhaft unter dem Eindruck zu stehen, dass sich die Lage weiter verschlechtert, dürfte die Resilienz der Lehrkräfte deutlich schwächen und könnte die ausgesprochen hohen Anteile an Lehrkräften, die sich im Bereich von Risikogruppen bei den Gesundheitsindikatoren bewegen erklären.

„Haben Sie den Eindruck, dass Sie in den letzten 12 Monaten mehr Arbeit in der gleichen Zeit als vorher schaffen müssen?“
Vergleich unterschiedlicher Studien (in Prozent)



3 Schlussfolgerungen für die Arbeitspolitik an Berliner Schulen

Es ist in diesem Arbeitspapier gezeigt worden, dass die Arbeitsbedingungen von Lehrkräften schlechter bewertet werden als vom nationalen Durchschnitt aller Beschäftigten, obwohl bei Berufen mit akademischer Ausbildung aufgrund der langen Ausbildungszeiten und der Zutrittshürden eigentlich überdurchschnittlich günstige Arbeitsbedingungen zu erwarten wären.

Als Hauptprobleme zeigen sich – wie in allen früheren Umfragen unter Lehrkräften – die hohe Arbeitsintensität, ungünstige Arbeitszeiten, respektloses Verhalten und Lärm. Lehrkräfte in Berlin haben weniger Gestaltungsspielraum und Ressourcen, um diese Belastungen zu kompensieren, was zu einer schlechteren Bewertung der Arbeitsbedingungen führt. Es zeigt sich, dass diese Herausforderungen zu einer erhöhten Belastung und einem Gefühl der Sinnkrise führen. Neue und außerunterrichtliche Aufgaben verschärfen die Problematik, ohne dass eine wesentliche Verbesserung in Sicht ist.

Auch beim Vergleich mit früheren Umfragen unter Lehrkräften zeigt sich keinerlei Verbesserung der Trends. Im Gegenteil, es werden in Berlin beim Gestaltungsspielraum der Arbeit und bei den körperlichen Belastungen neue Tiefstwerte registriert.

Dieses Lagebild wirft die Frage auf, wie attraktiv der Lehrberuf überhaupt noch ist und mit welchen Maßnahmen Verbesserungen erzielt werden können. Diese Fragen werden im Arbeitspapier 11 aufgegriffen und zu beantworten versucht.

***

Zur Repräsentativität und Methode der Umfrage

Die hier präsentierten Ergebnisse basieren auf einer Onlinebefragung von 2.744 Lehrkräften, die an einer Berliner Grundschule, Integrierten Sekundarschule, Gemeinschaftsschule, Gymnasium oder Beruflichen Schulen unterrichten. Die erste Umfrage wurde im November 2023 durchgeführt. An ihr nahmen 2.385 Personen teil. Sie repräsentieren 7,3% der Lehrkräfte an 46% der Schulen in Berlin. Entsprechend der Berliner Schulstatistik bilden die Lehrkräfte der Jahrgangsstufen 1-6 die Grundstufe (GST). Dabei werden Lehrkräfte der Grundschule und der ISS/GmS zusammengefasst. An der zweiten Umfrage im August 2024 nahmen 1.805 Lehrkräfte teil, davon waren 1.446 bereits bei der ersten Umfrage dabei.

Eingeladen wurden Lehrkräfte, die an der Arbeitszeit-Erhebung teilnehmen oder zumindest Interesse artikuliert haben, teilzunehmen. Der Zugang war insofern beschränkt, jedoch haben sich Lehrkräfte aus 354 Schulen aller Bezirke beteiligt. Es haben sich 11% aller Berliner Lehrkräfte vom Gymnasium, 6% aus einer Grundstufe (GR, ISS, GmS), 8% aus der Sekundarstufe (ISS, GmS) sowie 7% aus beruflichen Schulen beteiligt. Das Sample ist etwas jünger (Anteil unter 45 Jahre ist 11% höher) und weiblicher (Frauenanteil 7% höher) als die Grundgesamtheit.

Eingesetzt wurden viele Methoden und Instrumente aus früheren Studien der Kooperationsstelle der Universität Göttingen zu Arbeitszeit und Belastung in Niedersachsen 2016, Frankfurt 2020, Sachsen 2022 sowie zur Digitalisierung im Schulsystem 2021. Die Methoden sind dort ausführlich beschrieben. Aufgrund der Methodengleichheit liegen Vergleichsdaten vor. Bei der Präsentation der Häufigkeitsverteilung wurde stets geprüft, inwieweit es auch statistisch bedeutsame Zusammenhänge gibt (Korrelationen; Varianzanalysen der Mittelwerte, bei mehr als zwei Gruppen der unabhängigen Variablen Post-hoc-Tests). Bei der Datenpräsentation sind rundungsbedingte Differenzen in den Summen möglich.

Frank Mußmann, Thomas Hardwig:

Belastungen und Beanspruchungen von Lehrkräften in Berlin

Göttingen, 2024

Das Forschungsprojekt Arbeitszeit und Arbeitsbelastung Berliner Lehrkräfte wird von der Max-Träger Stiftung gefördert.

Die Publikation wird unter der Lizenz Creative Commons Namensnennung 4.0 International (CC BY-SA 4.0) veröffentlicht – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 Internationale Lizenz

CC BY-SA

DOI: https://doi.org/10.47952/gro-publ-247

© Georg-August-Universität Göttingen,
Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften
Dr. Frank Mußmann (verantwortlich)
Platz der Göttinger Sieben 3, D-37073 Göttingen

kooperationsstelle@uni-goettingen.de