



Zeitschrift der **GEW/ Hessen**  
für Erziehung, Bildung, Forschung

73. Jahr Heft 12 Dezember 2020



**TITELTHEMA:**  
**GEW-Arbeitszeitstudie**

## An Frankfurter Schulen...

... arbeiten 21 % der Vollzeitlehrkräfte mehr als 48 Stunden in der Woche

... entfallen 38 % der Arbeitszeit auf außerunterrichtliche Tätigkeiten

... müssen 73 % der Lehrkräfte Abstriche bei der Qualität ihrer Arbeit machen

HLZ

# Auswirkungen der Corona-Pandemie

Die vorliegende Ausgabe der HLZ ging am 18. November in Druck. In allen hessischen Landkreisen lag die 7-Tage-Inzidenz über 50, in großen Teilen über 200 und in der Stadt Offenbach über 300. Die zweite Welle war angekommen und machte auch vor den Schulen nicht halt. Die überlasteten Gesundheitsämter stellten die Nachverfolgung von Infektionsketten ein. Während Gaststätten und Theater trotz penibler Hygienekonzepte geschlossen wurden, galt in vielen Schulen in vollen Klassenräumen bei sinkenden Temperaturen der reguläre Stundenplan. Am 9. November gingen einzelne Landkreise in den schulischen Wechselbetrieb, um übervolle Schulbusse und Unterricht ohne Abstand zu vermeiden. Auch in dieser HLZ blicken wir aufgrund fehlender Tagesaktualität eher zurück als in die Glaskugel: Wir informieren über die Positionen der GEW (S. 6-7) und die Aktivitäten der Personalräte, die ebenfalls im Corona-Modus arbeiten (S.32). Im Zentrum dieser HLZ steht die große GEW-Studie zur Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrerinnen und Lehrern an Frankfurter Schulen. **Für alle weiteren aktuellen Informationen und Entwicklungen verweisen wir auf unsere Homepage [www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de).**

In dieser HLZ:

Die große Studie der GEW Hessen zur Arbeitsbelastung von Lehrerinnen und Lehrern



Die GEW Hessen und der GEW-Bezirksverband Frankfurt gaben nach niedersächsischem Vorbild eine umfangreiche Studie zur Arbeitszeit und zu den Arbeitsbelastungen hessischer Lehrerinnen und Lehrer in Auftrag, die vom 10. Februar bis zum 8. März 2020 – und damit noch vor Corona – an Frankfurter Schulen durchgeführt wurde. Rund 1.500 Lehrkräfte aus 65 Grundschulen, Gesamtschulen und Gymnasien führten bis zu vier Wochen lang akribisch Buch über ihre Arbeitszeit und füllten den Fragebogen der Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Universität Göttingen aus. Ihr Leiter *Dr. Frank Mußmann* (Foto: GEW) stellte die 250 Seiten umfassende Studie am 23.9. in Frankfurt vor. Die HLZ präsentiert die wichtigsten Ergebnisse und Schlussfolgerungen. Uns müssen dafür 12 Seiten reichen (S. 8-19).

Aus dem Inhalt

## Rubriken und Einzelbeiträge

- 4 Spot(t)light
- 5 Meldungen
- 32 Aus der Personalratsarbeit
- 34 Recht: Die Arbeitszeit der Lehrkräfte
- 37 Jubilarinnen und Jubilare

## Titelthema: GEW-Studie zur Arbeitszeit und Arbeitsbelastung der Lehrkräfte

- 8 Im Gespräch mit Maïke Wiedwald und Sebastian Guttman
- 10 Frank Mußmann: Verlässliche Daten durch hohe Beteiligung
- 12 Außerunterrichtliche Aufgaben
- 14 Lehrerberbeit: Schule und Gesundheit

- 16 Psychische Belastungen
- 18 Teilzeit: Um das Pensum zu schaffen
- 19 Die Schlussfolgerungen der GEW

## Einzelbeiträge

- 20 Schulen bauen und sanieren
- 22 Was ist guter Sportunterricht?
- 23 Wer macht mit? Studie zur Lehrarbeit in Zeiten der Digitalisierung
- 24 Lernplattformen mitgestalten
- 26 Smartphones verändern die Kindheit
- 28 Fristverträge an Hochschulen
- 30 Unterrichtsthema Kolonialismus
- 33 Personalratswahl jetzt vorbereiten

## 40: lea-Fortbildungsprogramm



Zeitschrift der GEW Hessen  
für Erziehung, Bildung, Forschung  
ISSN 0935-0489

I M P R E S S U M

## Herausgeber:

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft  
Landesverband Hessen  
Zimmerweg 12  
60325 Frankfurt/Main  
Telefon (0 69) 971 2930  
Fax (0 69) 97 12 93 93  
E-Mail: [info@gew-hessen.de](mailto:info@gew-hessen.de)  
Homepage: [www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de)

## Verantwortlicher Redakteur:

Harald Freiling  
Klingenberger Str. 13  
60599 Frankfurt am Main  
Telefon (0 69) 636269  
E-Mail: [freiling.hlz@t-online.de](mailto:freiling.hlz@t-online.de)

## Mitarbeit:

Christoph Baumann (Bildung), Tobias Cepok (Hochschule), Holger Giebel, Angela Scheffels (Mitbestimmung), Michael Köditz (Sozialpädagogik), Annette Loycke (Recht), Andrea Gergen (Aus- und Fortbildung), Karola Stötzel (Weiterbildung), Gerd Turk (Tarifpolitik und Gewerkschaften)

**Gestaltung:** Harald Knöfel, Michael Heckert †

**Titelthema:** Harald Freiling

## Illustrationen:

Thomas Pfaffmann (S. 7), Dieter Tonn (S. 35), Ruth Ullenboom (S. 4)

## Fotos, soweit nicht angegeben:

jCOP/photocase.de (Titel), GEW (S. 3, 5, 9, 21)

## Verlag:

Mensch und Leben Verlagsgesellschaft mbH  
Niederstedter Weg 5  
61348 Bad Homburg

## Anzeigenverwaltung:

Mensch und Leben Verlagsgesellschaft mbH  
Peter Vollrath-Kühne  
Postfach 19 44  
61289 Bad Homburg  
Telefon (06172) 95 83-0, Fax: (06172) 9583-21  
E-Mail: [mlverlag@wsth.de](mailto:mlverlag@wsth.de)

## Erfüllungsort und Gerichtsstand:

Bad Homburg

## Bezugspreis:

Jahresabonnement 12,90 Euro (9 Ausgaben, einschließlich Porto); Einzelheft 1,50 Euro. Die Kosten sind für die Mitglieder der GEW Hessen im Beitrag enthalten.

## Zuschriften:

Für unverlangt eingesandte Manuskripte und Bilder wird keine Haftung übernommen. Im Falle einer Veröffentlichung behält sich die Redaktion Kürzungen vor. Namentlich gekennzeichnete Beiträge müssen nicht mit der Meinung der GEW oder der Redaktion übereinstimmen.

## Redaktionsschluss:

Jeweils am 5. des Vormonats

## Nachdruck:

Fotomechanische Wiedergabe, sonstige Vervielfältigungen sowie Übersetzungen des Text- und Anzeigenteils, auch auszugsweise, nur mit ausdrücklicher Genehmigung der Redaktion und des Verlages.

## Druck:

Druck- und Verlagshaus Thiele & Schwarz GmbH  
Werner-Heisenberg-Str. 7, 34123 Kassel

# Arbeitsbelastung reduzieren!

Auch in Corona-Zeiten geht die bundesweite GEW-Initiative „Bildung. Weiter denken!“ weiter. 2020/21 steht die Arbeitsbelastung der Erzieherinnen, Erzieher und Lehrkräfte im Fokus. Die GEW will mit vielen Aktionen auf die Situation in den Bildungseinrichtungen öffentlich aufmerksam machen. Den Startpunkt setzte die GEW Hessen, als sie im Rahmen ihrer Langzeitkampagne „Bildung braucht bessere Bedingungen“ im September ihre Arbeitszeitstudie veröffentlichte. Frankfurter Lehrkräfte hatten im Februar und März minutiös ihre Arbeitszeit dokumentiert und viele Fragen zur Arbeitsbelastung beantwortet. Ihr Aufwand hat sich gelohnt. Denn mit den Ergebnissen, die in dieser HLZ ausführlich vorgestellt werden, können wir gegenüber der Öffentlichkeit die Belastung gut verdeutlichen.

Die Lehrkräfte in Hessen haben die höchste Unterrichtsverpflichtung in Deutschland. Und dabei ist Deutschland an sich schon über dem Durchschnitt der Unterrichtsverpflichtung in Europa und in der OECD. Trotzdem zweifeln die Kolleginnen und Kollegen in Frankfurt nicht an dem Sinn ihres Berufs und fast alle würden den Beruf wieder ergreifen. Es macht Sinn, Lehrerin oder Lehrer zu sein. Man möchte einen Unterschied machen im Leben der Schülerinnen und Schüler. Wir haben den Beruf gewählt, weil wir gern mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. Weitere Anreize, den Beruf zu ergreifen, sind die Sicherheit des Arbeitsplatzes und die Tatsache, dass der Beruf quasi überall ausgeübt werden kann. Das sind die positiven Seiten.

Die negative Seite ist die drastische Unterfinanzierung des deutschen Bildungssystems: Investitionsstau bei Gebäuden und der digitalen Ausstattung, fehlende Angebote und zu wenig Zeit für Fortbildungen. Dazu kommt ein dramatischer Fach- und Lehrkräftemangel. Die Folgen: Die Arbeits- und Lernbedingungen werden immer schlechter, gleichzeitig erhöht sich der gesellschaftliche Druck, den Kindern und jungen Menschen die bestmöglichen Lehr- und Lernbedingungen anzubieten. Durch diesen Zeitdruck und Zeitmangel wird die Arbeit nicht mehr als befriedigend erlebt.

Vor 100 Jahren war die Unterrichtsverpflichtung schon so hoch wie jetzt, aber nun sind viele außerunterrichtliche Aufgaben dazu gekommen. Während

allgemein die Arbeitszeit erheblich gesunken ist, haben die Pflichtstunden Bestand. Viele Kolleginnen und Kollegen gehen in Teilzeit, weil sie nur so ihren eigenen Ansprüchen an guten Unterricht gerecht werden können.

Dieser Widerspruch lässt sich nur auflösen, wenn Bund, Länder und Kommunen an einem Strang ziehen und für eine bessere Finanzierung des Bildungswesens sorgen. Das werden sie jedoch nur dann tun, wenn der Druck der Basis steigt und es die klare Ansage gibt, dass die Beschäftigten und viele Menschen in diesem Lande ein „Weiter so“, ein Durchwursteln nicht länger akzeptieren werden.

Die Beschäftigten in Kitas, Schulen und Hochschulen finden auf der Internetseite <https://www.gew.de/weiter-denken/> in der Rubrik „Aktionen zur Arbeitsbelastung“ vielfältige Materialien. Sie helfen dabei, dass wir im Kollegium, mit den Eltern und auf der Straße, individuell oder durch kleine gemeinsame Aktionen ins Gespräch über unsere Arbeitsbelastungen kommen könnten.

Lasst euch davon inspirieren. Auch die Arbeitszeitstudie an Frankfurter Schulen zeigt, worum es geht: Pflichtstunden runter, Arbeitsbelastung reduzieren. Das will die GEW auch im Rahmen ihrer Kampagne „Bildung. Weiter denken!“ deutlich machen. Wenn die Gesellschaft an unserer Seite steht, wird es uns gelingen, die Politik zu überzeugen: Wir brauchen gute Arbeitsbedingungen für alle Pädagogen und Pädagoginnen, wir brauchen die Unterstützung der Gesellschaft, damit wieder mehr Menschen Erzieherin oder Erzieher, Lehrerin oder Lehrer werden wollen. Dann können wir für gute Bildung sorgen. Während und nach der Pandemie ist unser Signal an die Politik: Sorgen Sie für uns, damit wir auch in der Pandemie unser Bestes geben können.



*Marlis Tepe*

Marlis Tepe,  
GEW-Bundesvorsitzende



# Du bist nicht mehr im Dienst!

Früher hätte ein kurzer Blick gereicht. Jetzt starre ich die Frau am Postschalter schon seit sieben Minuten an, aber sie malmt ungerührt auf ihrem Kaugummi herum, während sie meinen Großbrief abwägt und diverse Postwertzeichen raussucht. Ja, ich schreibe vereinzelt noch altmodische Briefe – an Halsstarlige, die sich dem Fortschritt verweigern. „11,40 Euro“, schmatzt die Postfrau freundlich. Und ich rufe mir ins Gedächtnis, dass ich erzieherisch für sie nicht zuständig bin. Auch nicht dafür, ob sie den ausgekauften Gummi auf die Zalando-Rücksendungen klebt.

„Komm, du bist nicht mehr im Schuldienst!“ Mein Mann zerrt mich von dem Auto weg, das auf dem Radweg steht, seit zehn Minuten den Motor und laute Musik laufen lässt.

Dabei gibt es täglich so viel zu erziehen. Die Leute, die ihre Riesenhundeführer ausführen, aber die Riesenhaufen nicht entsorgen. Die Leute, die am Flaschencontainer alles lagern, was sich im Haushalt anfindet: Gartenabfälle, alte Matratzen, Fernseher, Kühlschränke. Die Leute, die im Supermarkt Pfirsiche und Avocados in die Hand nehmen und so lange drücken, bis sie geeignete Beute gefunden haben. Die erschöpften Jugendlichen, die nach dem harten Schultag ihre Beine samt dreckigen Schuhen auf dem U-Bahn-Sitz gegenüber lagern müssen. Die Jungmaches, die in der U-Bahn ihre Maske unter dem Kinn oder auf der Stirn tragen. Die Autofahrer, die einem am liebsten hinten reinfahren würden, weil man bei Rot an der Ampel hält.

Ich darf leider nicht eingreifen, wenn das Nachbargör im Garten mit seinem Kindermädchen umspringt wie ein kleiner unverschämter Prinz. Am liebsten würde ich rüberrennen und gezielt Schwarze Pädagogik zum Einsatz bringen. Dergleichen Gelüste bis hin zu Mordplänen entwickle ich auch, wenn der Kindsvater im Garten aktiv wird. Alles, was er tut, ist mit einem gewaltigen Lärm verbunden, egal, ob es sich dabei um Kindererziehung, Laub-

beseitigung, Freizeitgestaltung oder Telefongespräche handelt.

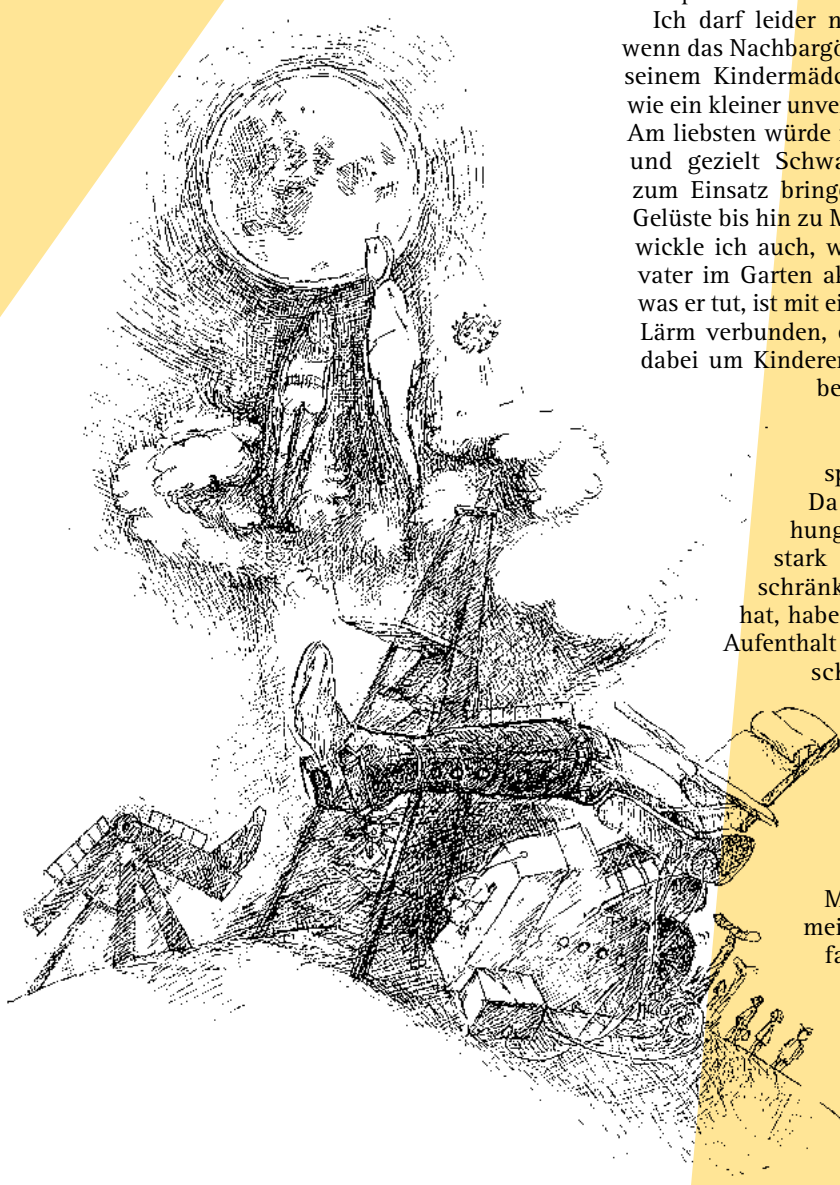
Da er meine Erziehungsversuche lautstark als Freiheitsbeschränkung deklariert hat, habe ich mir für den Aufenthalt im Freien Lärm-schutz-Kopfhörer zugelegt.

Als ehemaliger Deutschlehrerin tut es mir unendlich weh, wenn Menschen in meiner Gegenwart falsch sprechen. Mein Mann zwickt mich, damit ich still bin,

wenn schon wieder jemand aus dem Bekanntenkreis, gar aus der Familie, etwas „aufgehängt“ oder „eingeschaltet“ hat, obwohl es „aufgehängt“ und „eingeschaltet“ heißt. Aber mein Mann (ebenfalls ehemaliger Deutschlehrer) kann sich auch nicht beherrschen, z.B. wenn er Graffiti auf frisch getünchten Wänden oder dem Deppen-Apostroph begegnet. Ich habe ihn auch schon aus Geschäften gezogen, wenn er den Besitzern erklären wollte, dass sie sich mit Aufschriften wie „Rudi's Allzweckhandel. Handy's und Kamera's“ lächerlich machen. Mein Mann sammelt genüsslich solche Beispiele und trägt sie in eins seiner vielen Moleskins ein: Kek's, Aufstellung des Maibaum's, Anana's, aktuelle Info's. Seine historischen und politischen Exkurse finde ich bisweilen peinlich. Ich starre im Frühstücksraum des Hotels angestrengt auf meinen Teller und tue so, als hätte ich mit dem Mann außer einem gemeinsamen Tisch nichts zu schaffen. „Sind Sie Lehrer?“, fragen manchmal andere Gäste und der Gatte bejaht begeistert. Schon zu seinen Berufszeiten beschwerte sich eine Oberstufenschülerin über ihn: „Der weiß ja immer alles besser!“ „Stimmt“, befand mein Mann ungerührt – wie ich das älteste Kind einer großen Geschwisterschar. Angeblich prädestiniert einen diese Rangstellung in der Familie für den Lehrerberuf. Mein Vater versuchte, mich als Älteste in die Pflicht zu nehmen, wenn meine jüngeren Geschwister unbedingt mein Spielzeug haben wollten, um es zu ramponieren. „Der Klügere gibt nach!“, war sein Leitspruch. Erst Jahre später lernte ich den Zusatz zu diesem Spruch kennen: „Das können den Dümmeren so passen!“

In langen Gesprächen mit unseren jeweiligen Therapeuten haben mein Mann und ich nach und nach unsere pädagogischen Missionsgelüste abgelegt. Stattdessen kultivieren wir jetzt die Brache rings um unser Haus und machen Erziehungsschnitte an Apfelbäumen. Ja, das heißt wirklich so! Im Winter arbeitet mein Mann an einer Erfindung, auf die die Nation schon lange wartet: die Arschtrittmaschine. Die wird überall dort aufgestellt, wo Menschen ihren Müll verteilen und Infotafeln zuschmieren.

Gabriele Frydrych



## **X** **GEW fordert Verzicht auf zentrale Prüfungen**

Der GEW-Landesvorstand kritisierte in einem Beschluss vom 5. September einmal mehr, dass die Sonderregelungen des Schulgesetzes für die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf den 31.3.2021 begrenzt sind und somit noch vor den Prüfungen und Versetzungsentscheidungen außer Kraft treten. Konkret fordert der GEW-Landesvorstand, dass „auf die schriftlichen zentralen Abschlussprüfungen in den Bildungsgängen der Hauptschule und der Realschule im Schuljahr 2020/2021 gänzlich verzichtet werden“ soll. Der Abschluss solle stattdessen ausschließlich auf der Grundlage der erzielten Zeugnissen vergeben werden. Sofern die Projektprüfungen für den Hauptschulabschluss und für den Realschulabschluss auch unter Pandemiebedingungen vor Ort durchgeführt werden können oder bereits stattgefunden haben, „sollen diese selbstverständlich Berücksichtigung finden“.

## **X** **Personalratswahlen in Hessen am 4. und 5. Mai 2021**

Der Termin für die verschobene Wahl aller Personalräte an den hessischen Schulen und in der Bildungsverwaltung wurde auf den 4. und 5. Mai 2021 festgelegt. Weitere Infos findet man in dieser HLZ auf Seite 33 und unter [www.gew-hessen-personalratswahlen.de](http://www.gew-hessen-personalratswahlen.de)

## **X** **GEW-Landesvorstand: Tarif, Besoldung, Beamtenrecht**

Wie berichtet wählte der GEW-Landesvorstand im September ein neues Leitungsteam für das Referat Tarif, Besoldung und Beamtenrecht (TBB). *Melanie Hartert* (GEW Frankfurt), *Sebastian Guttman* (GEW Frankfurt) und *Thilo Hartmann* (GEW Offenbach-Land) (auf dem Foto von links) traten ihr Amt an, als die Auseinandersetzungen im Bereich des Tarifvertrags für den öffentlichen Dienst (TVöD) für die Beschäftigten des Bundes und der Kommunen auf Hochtouren liefen. Weitere aktuelle Schwerpunkte ihrer Arbeit sind die Arbeitszeit- und Belastungsstudie an Frankfurter Schulen (HLZ S.8ff) und die Verhandlungen für eine Lehrkräfte-Entgeltordnung in Hessen. Im neuen Jahr stehen die Vorbereitungen für die nächste Tarifrunde für die Beschäftigten in den Bundesländern im Bereich des Tarifvertrags der Länder (TVL) an, der am 30.9.2021 ausläuft. Um zu verhindern, „dass die Beschäftigten die auf die Pandemie folgenden Sparmaßnahmen alleine ausbaden müssen“, wollen Melanie Hartert, Sebastian Guttman und Thilo Hartmann die Themen Steuergerechtigkeit, Tarif, Besoldung und Arbeitsbedingungen GEW-intern und nach außen noch sichtbarer machen.

- *Weitere Infos zum Tarifabschluss für die Beschäftigten der Kommunen findet man in unserem Corona-Blog auf Seite 6 und unter [www.gew.de](http://www.gew.de).*



*Melanie Hartert, Sebastian Guttman und Thilo Hartmann bilden das neue Leitungsteam im Referat Tarif, Besoldung und Beamtenrecht. Am 6. Oktober unterstützten sie aktive GEW-Mitglieder bei der „Putzaktion“ vor dem Büro des Kommunalen Arbeitgeberverbandes Hessen in Frankfurt, um auch dort für „Durchblick“ zu sorgen.*

## **X** **Haushalt 2021: DGB führt Gespräche im Landtag**

Ende Oktober nahmen die GEW-Vorsitzende *Birgit Koch* und der GEW-Referent *Kai Eicker-Wolf* an Gesprächen des DGB mit Vertreterinnen und Vertretern der SPD-Fraktion und der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen im Hessischen Landtag teil. Im Mittelpunkt standen der Landeshaushalt 2021 und die Folgen der Corona-Pandemie für die öffentlichen Haushalte. Die GEW erinnerte an ihre Forderungen zur finanziellen Gleichstellung der Grundschullehrkräfte und zur Verkürzung der Arbeitszeit.

Der DGB-Vorsitzende *Michael Rudolph* verwies anlässlich der Einbringung des Haushalts 2021 in den Landtag auf die Fehler der Haushaltspolitik in den vergangenen Jahren, insbesondere die mangelnde Personalausstattung in den Gesundheitsämtern, den Arbeitsschutzbehörden, der Gewerbeaufsicht, der Justiz und den Schulen. Gerade in den Schulen mache sich der von den Gewerkschaften kritisierte Investitionsstau „besonders schmerzlich bemerkbar“. Der DGB hält die Bildung eines Corona-Sondervermögens für richtig, um die Kommunen zu unterstützen und notwendige Investitionen auch in der Pandemie zu finanzieren. Allerdings müsse die Schuldenbremse aufgehoben und die Tilgung des Sondervermögens über einen möglichst langen Zeitraum gestreckt werden. Der DGB hält 50 Jahre für angemessen.



*Im Kalender der GEW Hessen ist der 13. November der „Erste Tag der unbezahlten Arbeit“. Vergleicht man die Gehälter der Lehrerinnen und Lehrer mit dem Lehramt für Grundschulen mit denen aller anderen Lehrämter, dann werden ihre Gehaltszahlungen am 13. November bis zum Jahresende eingestellt. Die GEW-Schulgruppe der Ludwig-Schwamb-Schule in Darmstadt beteiligte sich an den landesweiten Aktionen.*



# Corona-Blog: Was sagt die GEW?

*Dieser Blog informiert über Aktivitäten der GEW Hessen in der Zeit zwischen Mitte Oktober bis zur Fertigstellung dieser HLZ Mitte November. Aktivitäten der Kreis- und Bezirksverbände, der Personalräte und anderer Gremien der GEW sind hier nicht erfasst. Alle Statements im Wortlaut unter [www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de).*

## Dienstag, 20. Oktober

Rund 150 GEW-Mitglieder beteiligten sich in Frankfurt an einem Warnstreik im Tarifstreik für die Beschäftigten des Bundes und der Kommunen. Dazu gehören Erzieher und Erzieherinnen und Sozialpädagoginnen und Sozialpädagogen aus kommunalen Einrichtungen sowie Beschäftigte der Arbeiterwohlfahrt und der ASB Lehrerkooperative. Die GEW-Landesvorsitzende *Birgit Koch* weist in ihrer Rede auf die schwierigen Bedingungen für einen Arbeitskampf unter Pandemiebedingungen hin und hebt die Leistungen der Beschäftigten im Sozial- und Erziehungsdienst hervor: „Klatschen allein reicht nicht!“

## Donnerstag, 22. Oktober

Kultusminister *Lorz* wird im Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer mit den Forderungen der Kollegien in Zeiten der Pandemie konfrontiert. Dazu gehören der Stress durch die Verlegung des schriftlichen Abiturs, die Doppelbelastung durch Präsenz- und Distanzunterricht oder die Videoübertragung aus dem Unterricht. Mehr dazu in dieser HLZ auf Seite 32.

## Freitag, 23. Oktober

Am Ende der ersten Woche nach den Herbstferien beginnt sich die zweite Welle der Corona-Pandemie abzuzeichnen. Die GEW weist in einer Pressemeldung darauf hin, dass „in Hessen erstmals die Marke von 1.000 Neuinfektionen an einem Tag überschritten“ wurde und „ein Großteil der hessischen Landkreise und Städte inzwischen deutlich oberhalb der als kritisch erachteten Inzidenz von 50 Neuansteckungen pro 100.000 Einwohnerinnen und Einwohnern in sieben Tagen liegt“. Die GEW hält es für „unerlässlich, dass die Schulen nun überall, wo das Infekti-

onsgeschehen dieses Niveau erreicht, zu einem Wechselmodell mit kleinen Gruppen übergehen können“. Dies entspricht der Empfehlung des Robert-Koch-Instituts und nur so könne das Abstandsgebot auch im Unterricht wieder eingehalten werden. Die GEW begrüßt die „angekündigte Bereitstellung von Landesmitteln zur Anschaffung von mobilen Luftfilteranlagen“. Das Geld werde jedoch nicht ausreichen.

## Sonntag, 25. Oktober

Die Gewerkschaften des öffentlichen Dienstes und die Arbeitgeber des Bundes und der Kommunen einigen sich im Tarifstreik im Bereich des Tarifvertrags für den öffentlichen Dienst (TVöD). Die Beschäftigten der Entgeltgruppen (EG) 1 bis 8 erhalten eine steuerfreie Corona-Prämie von 600 Euro bzw. 400 Euro für EG 9a bis 12 und 300 Euro für EG 13 bis 15 sowie 225 Euro für Auszubildende bei den Kommunen. Das Gehalt steigt um 1,4 Prozent zum 1. April 2021 (mindestens 50 Euro) und um weitere 1,8 Prozent zum 1. April 2022. *Isabel Carqueville* und *Andreas Werther* von der GEW Hessen danken den GEW-Mitgliedern, die sich auch in Hessen an den Protestaktionen und Warnstreiks beteiligten: „Ohne die schwierigen Bedingungen der Corona-Pandemie wäre der Abschluss für die Beschäftigten inakzeptabel.“ Allerdings habe die „Zeit gegen uns und für die Arbeitgeber“ gespielt: „Angesichts dramatisch steigender Infektionszahlen wäre die Durchführung von Streiks immer schwieriger geworden und das Verständnis in der Öffentlichkeit weiter gesunken.“ Alle Details findet man unter <https://www.gew.de/troed2020/fragen-und-antworten/>

## Montag, 26. Oktober

Bei den Gesprächen der Gewerkschaften mit Vertreterinnen und Vertretern der SPD-Fraktion im Landtag am 26.10. und der Fraktion Bündnis 90/Die Grünen am 30.10. geht es um den Landeshaushalt 2021 und die Staatsfinanzen in Zeiten der Pandemie. Für die GEW nehmen die Landesvorsitzende *Birgit Koch* und *Kai Eicker-Wolf* teil (HLZ S. 5). In beiden Gesprächen bekräftigen

sie die Forderungen der GEW, insbesondere nach A13 für Grundschullehrkräfte und einer Verkürzung der Arbeitszeit für alle Lehrerinnen und Lehrer.

## Donnerstag, 29. Oktober

„Schulschließungen vermeiden – Präsenzunterricht im Wechselmodell“ lautet die Überschrift eines offenen Briefs, der von *Birgit Koch* und *Maike Wiedwald* (GEW Hessen), *Paul Harder* (Landesschulsprecher), *Korhan Ekinici*, *Zerrin Kiris* und *Susanne Gärtner-Koske* (Landeselternbeirat) und *Mario Michel* (Grundschulverband) unterschrieben ist: „Damit die Schulen geöffnet bleiben können und Präsenzunterricht stattfinden kann, ist entschlossenes Handeln erforderlich.“ Dazu fordern die Unterzeichnenden einen Wechsel zwischen Präsenzunterricht und Distanzunterricht, mehr Personal und die „technische Ausstattung mit qualitativ hochwertigen Lüftungsgeräten“. Ihr Dank gelte „allen unmittelbar an Schule Beteiligten, die mit viel Engagement vor Ort das Beste aus der gegenwärtigen Situation machen“.

Die Präsenzsitzung des GEW-Landesvorstands muss kurzfristig abgesagt und komplett „ins Digitale“ verlagert werden. Der Landesvorstand befasst sich unter anderem mit der Arbeitszeitstudie an Frankfurter Schulen (HLZ S.19), mit den Corona-Folgen für die Beschäftigten in Kitas, Schulen und Hochschulen und mit einer Petition der GEW Hessen zur Mobilisierung für ihre Forderungen, die am 3.11. an den Start geht.

## Freitag, 30. Oktober

Minister *Lorz* bestätigt in einem Schreiben an alle Schulen die Zuständigkeit der regionalen Gesundheitsämter, die „je nach Entwicklung der pandemischen Lage vor Ort“ und „in enger Abstimmung mit den zuständigen Staatlichen Schulämtern und Schulträgern Maßnahmen gemäß dem Leitfaden“ anordnen können. Dies schließt die Option ein, „dass für alle Schulformen regional auch kurzfristig ein Übergang in Wechselmodelle zwischen Distanz- und Präsenzunterricht (ab Stufe 3) gefordert werden kann.“

## Samstag, 31. Oktober

Mehrere Landkreise, die entsprechende Vorbereitungen getroffen haben, werden kurzfristig zurückgepfiffen. Der stellvertretende Ministerpräsident *Al Wazir* erklärt in Vertretung von Ministerpräsident *Bouffier* bei einer Sondersitzung des Landtags, dass aus Sicht der Landesregierung derzeit „kein Anlass für die sogenannte dritte Stufe dieses Konzepts, also den Wechselunterricht, besteht“. Wann und wie ein genereller Übergang in die nächste Eskalationsstufe an den Schulen stattfindet, bleibt „der weiteren Entwicklung und der Entscheidung des Kultusministers vorbehalten“. Die Landkreise Groß-Gerau und Kassel sehen sich gezwungen, die bereits mit den Schulen kommunizierten Pläne zurückzuziehen.

## Montag, 2. November

Die GEW Hessen zeigt sich empört über „die ständigen Kehrtwendungen des Kultusministeriums im Umgang mit über 900.000 Schülerinnen und Schülern und Beschäftigten an den hessischen Schulen“. Die GEW-Vorsitzende *Birgit Koch* schließt sich der Erklärung des GEW-Kreisverbands Kassel-Land an, dass durch die abrupte Kehrtwende der Landesregierung sämtliche fürsorglichen Regelungen durch die schwächeren landesweiten Vorgaben vom Tisch gewischt werden: „So kann man nicht mit Kommunen, Landkreisen, Schulleitungen und allen anderen Menschen in den Schulen umgehen!“

Rund 1.250 Referendarinnen und Referendare beginnen ihren Vorbereitungsdienst an hessischen Studienseminaren und Schulen. Die GEW stellt ihnen wie bei jedem Einstellungstermin das auf 150 Seiten prall gefüllte LiV-Spektrum zur Verfügung. Am 18. November findet das Webseminar „Gut durch den Vorbereitungsdienst in Zeiten der Corona-Pandemie“ mit *Maike Wiedwald* und *Tobias Cepok* statt.

## GEW Hessen | Zimmerweg 12

Einige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Landesgeschäftsstelle der GEW im Zimmerweg arbeiten weiterhin im Homeoffice. Deshalb bitten wir darum, Anfragen an die GEW Hessen weiterhin vorzugsweise per Post (Zimmerweg 12, 60325 Frankfurt) oder Mail ([info@gew-hessen.de](mailto:info@gew-hessen.de)) zu schicken. Dies gilt auch für die Landesrechtsstelle ([rechtsstelle@gew-hessen.de](mailto:rechtsstelle@gew-hessen.de)).



Zeichnung:  
Thomas  
Plabmann

## Dienstag, 3. November

Die GEW Hessen startet eine landesweite Petition und greift darin die zentralen Forderungen von GEW, Landeselternbeirat und Landeschülervertretung vom 29. 10. 2020 auf. Bis zum Redaktionsschluss dieser HLZ hatten 11.000 Menschen unterschrieben, viele mit eindrucksvollen Begründungen.

## Mittwoch, 4. November

Im Interview mit der TAZ stellt *Maike Wiedwald* die Frage, die auch viele Kolleginnen und Kollegen bewegt: „Wie soll ich meinen Schülern erklären, dass man bei 50 Neuinfektionen möglichst alle Kontakte vermeiden muss, sie selbst bei über 200 Neuinfektionen aber noch alle in einem Klassenzimmer unterrichtet werden?“

Kultusminister *Lorz* und Sozialminister *Klose* machen einen Rückzieher und bestätigen in einem Brief die Zuständigkeit der Gesundheitsämter für Maßnahmen der Stufen 2 und 3.

## Montag, 9. November

Auf dieser Grundlage ermöglichen die Landkreise Bergstraße, Odenwald, Main-Kinzig und Groß-Gerau, dass die weiterführenden Schulen im Wechselmodell kleinere Lerngruppen bilden und im Unterricht den Abstand einhalten können. Die GEW begrüßt diese Entscheidung und macht klar, dass auch an den Grundschulen konsequent gehandelt werden muss, um Schließungen zu vermeiden. Im Stufenplan des HKM heißt es bereits für die Stufe 2 ausdrücklich: „An Grundschulen wird ausschließlich im Klassenverband unterrichtet.“ Stattdessen bestehen einzelne Schulämter darauf, dass die Stundentafel mit klassen- und jahrgangsübergreifenden Gruppen in den

Fächern Religion, Ethik oder Deutsch als Zweitsprache unverändert erfüllt werden muss. Die GEW betont, dass der Sprachförderunterricht „auch in klassenbezogenen Kleingruppen erteilt werden kann“. Es könne nicht sein, dass an den Grundschulen Unterricht ohne Abstand und ohne Maske angeordnet wird, als gäbe es Corona nicht oder als müsse man nur einfach „mehr lüften“. Als konkrete Maßnahmen nennt *Maike Wiedwald* die Anschaffung von Luftreinigungsgeräten, mehr Tests, konsequente Maßnahmen bei Infektionen, zusätzliches Personal und zusätzliche Räume für die Teilung großer Lerngruppen und eine reduzierte Stundentafel.

## Montag, 16. November

Die Beratungen der Bundeskanzlerin und der Ministerpräsidentinnen und Ministerpräsidenten enden ohne Beschlüsse für die Schulen. Gleichzeitig werden die Schulen in Österreich wieder auf eine Notbetreuung reduziert.

## Dienstag, 17. November

Die GEW-Vorsitzende *Birgit Koch* befürchtet, dass angesichts der allgemeinen Fixierung auf das Thema Schule die Bedingungen an den Kitas aus dem Blickfeld geraten: „Gerade weil dort die Abstandsregeln auch in kleineren Gruppen nicht eingehalten werden können, müssen Quarantänemaßnahmen konsequent umgesetzt werden.“ Risikogruppen müssten von der Arbeit mit Kindern freigestellt, Arbeitsschutzvorschriften beachtet werden. Auch der Einsatz von Luftfiltern sei ein Gebot der Stunde, „um wenigstens ein Minimum an Sicherheit zu bieten.“

Alle weiteren aktuellen Infos:  
[www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de)

# Wie viel arbeiten Lehrerinnen und Lehrer?

## Im Gespräch mit Maike Wiedwald und Sebastian Guttman

*Sebastian Guttman ist im Team mit Laura Preusker Vorsitzender des GEW-Bezirksverbands Frankfurt, der sich nach intensiven Diskussionen entschied, nach dem Vorbild der niedersächsischen Studie Arbeitszeit und Arbeitsbelastung auch an Frankfurter Schulen untersuchen zu lassen. Maike Wiedwald, im*

*Tandem mit Birgit Koch Vorsitzende der GEW Hessen, setzte sich als Landesvorsitzende, aber auch als Lehrerin an einer Frankfurter Gesamtschule erfolgreich dafür ein, dass sich der Landesverband an der Finanzierung und der Durchführung der Studie beteiligte. Das Gespräch führte HLZ-Redakteur Harald Freiling.*

*HLZ: Der Ergebnisbericht der Studie umfasst mehr als 250 Seiten und enthält Tausende von Zahlen. Was ist für euch persönlich die wichtigste Zahl?*

**Sebastian:** Oh, gemeine Frage! Ich glaube, es ist die Tatsache, dass mehr als 1.400 Kolleginnen und Kollegen teilgenommen haben. Und das trotz ihrer bekannten Überlastung! Allein die Zeiterfassung kostete pro Woche mehr als 30 Minuten und dazu kam die Zeit für den Fragebogen zur Arbeitsbelastung. Ich hätte vorher nie geglaubt, dass wir ein Viertel aller Lehrerinnen und Lehrer an den Grundschulen, Gesamtschulen und Gymnasien für eine Teilnahme gewinnen könnten.

**Maike:** Meine Zahl ist die 21! Mehr als ein Fünftel, genau 21 Prozent der beteiligten Vollzeitlehrkräfte arbeiten 48 Stunden in der Woche und mehr, also mehr als das allgemeine Arbeitszeitgesetz erlaubt. Und das vor Corona! Ich will mir gar nicht vorstellen, wie sich das Arbeitspensum jetzt noch einmal erhöht hat. Aber auch für mich ist die Teilnahmequote ein weiterer Favorit. Denn hinter der Zahl von 1.400 Lehrkräften stehen ganz viele intensive Gespräche unter den Kolleginnen und Kollegen, warum sie mitmachen und wie sie ihre Arbeit jetzt viel genauer wahrnehmen.

### Sebastian Guttman: „Toll, dass so viele mitgemacht haben.“

*HLZ: Gibt es etwas, was euch wirklich überrascht und eure Wahrnehmung der Arbeitsbedingungen und Arbeitsbelastungen verändert hat?*

**Sebastian:** Sicher, viele Ergebnisse bestätigen mein Bauchgefühl. Aber eine Zahl hat mich wirklich überrascht oder genauer gesagt bestürzt: Elf Prozent der Lehrkräfte unter 30 geben an, dass sie nicht glauben, im Beruf bis zum Pensionsalter durchzuhalten. Ich bin ja jetzt schon ein paar Jahre älter, aber das habe ich bei meinem Berufseinstieg nicht erlebt.

**Maike:** Und dabei nehme ich gerade die jungen Kolleginnen und Kollegen im Beruf als extrem motiviert wahr. Sie wollen mit jungen Menschen arbeiten und haben auch viel Freude daran. Mich hat es besonders überrascht, dass die meisten Teilzeitbeschäftigten ihre Stundenzahl nicht reduzieren, um mehr Zeit für die Familienarbeit zu haben, sondern weil sie glauben, dass sie sonst das Arbeitspensum nicht schaffen. Das hätte ich in dieser Dimension nicht erwartet.

**Sebastian:** Das kann ich von mir auch sagen. Die hohe Teilzeitquote im Schulbereich ist nämlich vor allem auf die vielen Kolleginnen und Kollegen zurückzuführen, die ihre Stun-

denzahl nur geringfügig, sagen wir mal um vier oder fünf Stunden, reduzieren. Und diese Reduzierung führt dann gar nicht zur Reduzierung ihrer Arbeitszeit, sondern fließt in eine bessere Vor- und Nachbereitung des Unterrichts...

**Maike:** ... oder in Korrekturen und in außerunterrichtliche Aufgaben. Aber wenn ich mir die wesentlichen Faktoren anschau, die für eine höhere Burnout-Bedrohung identifiziert wurden, dann sind es gar nicht so sehr diese Belastungen am Schreibtisch, sondern es ist der Stress im Unterricht. Deshalb steht für mich die Verkleinerung der Klassen im Vordergrund.

**Sebastian:** Da wäre ich vorsichtig mit schnellen Schlüssen. Es kann auch etwas mit dem Selbstbild von Lehrerinnen und Lehrern zu tun haben, die sich vor allem über den Unterricht definieren. Generelle Schwierigkeiten im Unterricht verstärken wohl auch unabhängig von der Klassengröße die Gefahr eines Burnouts.

### Maike Wiedwald: „Über die Teilnahme kamen viele ins Gespräch.“

**Maike:** Das ist genau die Stärke des Studiendesigns, dass man über diese Fragen ins Gespräch kommt. Die intensivsten Gespräche gab es übrigens in meiner Schule bei der Frage, ob wir überhaupt teilnehmen wollen...

**Sebastian:** ... vorgeschrieben war, dass mindestens die Hälfte des Kollegiums zur Teilnahme bereit sein muss...

**Maike:** ... und was uns das bringt. Ich kenne sogar einen Kollegen, der die Messung seiner Arbeitszeit auch nach Ende der Studie im Lockdown fortgesetzt hat.

*HLZ: Die Studie bestätigt, dass sehr viele Lehrkräfte an Frankfurter Schulen über ihrem Arbeitszeitsoll liegen, aber es sind bei weitem nicht alle, sondern „nur“ 53 Prozent. Es gibt nicht nur die Ausreißer nach oben mit einer Arbeitszeit von mehr als 60 Stunden pro Woche, sondern auch Ausreißer nach unten. Wie geht ihr damit um?*

**Maike:** Die Streuung der Arbeitszeit unter und über dem Soll ist erst einmal ein Beleg für die Ehrlichkeit der Eintragungen...

**Sebastian:** ... und auch wer unter dem Arbeitszeitsoll von 47 Stunden und 36 Minuten in der Unterrichtswoche liegt, ist schon verdammt nah an der Obergrenze des Arbeitszeitgesetzes von 48 Stunden. Auch diese Kolleginnen und Kollegen geben ihr Bestes und sind, das zeigen alle Ergebnisse, an ihrer individuellen Belastungsgrenze, oft an der Grenze zum Burnout. Soll man denen jetzt noch mehr Unterricht oder andere Aufgaben aufdrücken?



**Maike:** Stimmt, wer hoch belastet ist, braucht auch mehr Zeit für die Regeneration. Und die ist knapp genug, denn zwei Drittel der Frankfurter Lehrkräfte geben an, dass sie sich auch in ihrer arbeitsfreien Zeit nicht richtig erholen können.

**Sebastian:** Schließlich sind auch diese Phasen, in denen ich grübele, mir die Erlebnisse und Sorgen zuhause bei meinem Partner oder meiner Partnerin von der Seele rede oder nachts nicht schlafen kann, weil mich die Probleme nicht los lassen, gar nicht in der Arbeitszeit erfasst. Übrigens ist das für mich auch der wesentliche Grund, warum wir der Streuung bei der Arbeitszeit nicht durch ein anderes Arbeitszeitmodell beikommen können. Die Vorstellung, dass Lehrerinnen und Lehrer nach 40 Stunden den Hammer fallen lassen, ist mit den besonderen Bedingungen von pädagogischer Arbeit, von Beziehungsarbeit nicht zu vereinbaren. Deshalb bleibt für mich die generelle Reduzierung der Pflichtstundenzahl der wichtigste Hebel...

**Maike:** ...aber nicht der einzige! Wir brauchen auch gezielte Entlastungen für die Übernahme von zusätzlichen Aufgaben. Das Schuldeputat ist viel zu gering. Es ist doch ein Unding, dass Lehrkräfte, die die Zuständigkeit für den Datenschutz an der Schule oder für die IT-Administration übernehmen, mit einer Stunde abgespeist werden. Ansonsten war die Streuung der Arbeitszeit in meinen Gesprächen mit Kolleginnen und Kollegen kein Thema. Man weiß doch im Kollegium, wer mehr und wer weniger Arbeitszeit aufwenden kann, aber auch, dass pädagogische Arbeit nicht mit der Stoppuhr erzwungen werden kann.

*HLZ: Stress entsteht nicht nur durch überlange Arbeitszeiten, sondern auch durch mangelnde Wertschätzung und durch „negative, psychisch belastende Erlebnisse“, wie es die Studie vornehm nennt. Als besonders belastend beschreiben viele Kolleginnen und Kollegen den wachsenden Anteil der Erziehungsarbeit im Lehrerberuf...*

## „Die Ergebnisse werden uns in der Öffentlichkeit und gegenüber der Politik stärken.“

**Sebastian:** Das lässt sich aber nun nicht zurückdrehen. Es hat etwas mit einer veränderten Kindheit, mit gesellschaftlichen Veränderungen zu tun, die von der Schule aufgefangen werden sollen, denen sie sich aber auch nicht entziehen kann.

**Maike:** Viele Kolleginnen und Kollegen sehen das auch als Teil ihres Auftrags an. Sie wollen nicht nur unterrichten, sondern ganzheitlich mit Kindern und Jugendlichen arbeiten. Dass sie dabei mehr Unterstützung und Entlastung an anderer Stelle brauchen, versteht sich für mich von selbst...

**Sebastian:** Die Unterstützung durch sozialpädagogische Fachkräfte im Unterricht ist so ein Ansatz. Deshalb muss zum Beispiel UBUS ausgeweitet werden. Die Arbeit in multiprofessionellen Teams ist erst einmal auch mit Mehrarbeit verbunden und sie fordert Veränderungen im Verständnis des Lehrerberufs, aber dann bringt sie auch Entlastung. Da fiel mir übrigens noch sehr viel mehr ein, was nicht einmal immer Geld kostet...



**Maike Wiedwald,**  
Landesvorsitzende  
der GEW Hessen

**Sebastian Guttmann,**  
Vorsitzender des  
GEW-Bezirksverbands Frankfurt

*HLZ: Trotz aller Probleme sagen 77 Prozent der Frankfurter Lehrkräfte, dass sie von ihrer Arbeit „oft“ oder „sehr häufig“ begeistert sind. Das war übrigens für mich die überraschendste Zahl.*

**Maike:** Mich hat die Zahl nicht überrascht. Die intrinsische Motivation der Lehrkräfte ist hoch, auch an den Schulen mit den „besonderen sozialen Herausforderungen“. Aber die Analyse geht ja noch weiter: Fast alle Kolleginnen und Kollegen, die im Grund mit ihrer beruflichen Situation „zufrieden“ sind, sagen auch, dass sich etwas ändern muss. Und dafür sind sie bereit, aktiv zu werden...

**Sebastian:** ... auch wenn derzeit alles von Corona überlagert wird. Wir sind also keineswegs so strukturkonservativ, wie man uns oft nachsagt. Die Kolleginnen und Kollegen arbeiten gern, aber nicht um jeden Preis. Sie wollen gefragt und überzeugt werden, warum etwas notwendig und sinnvoll ist. Und genau das macht das Kultusministerium nicht.

*HLZ: Ihr beide wart so etwas wie die Antreiber für die Entscheidung, die Studie in der Verantwortung der GEW Frankfurt in Auftrag zu geben und dann durch den gesamten Landesverband der GEW zu unterstützen. Hat sich der Aufwand gelohnt?*

**Sebastian:** Ein klares Ja. Zwischendurch ist mir die Arbeit manchmal über den Kopf gewachsen und ich habe mich gefragt, worauf ich mich da eingelassen habe. Aber jetzt bin ich sogar stolz, dass wir das gepackt haben, gemeinsam mit den vielen Kolleginnen und Kollegen, die das in endlosen Gesprächen auf den Weg gebracht und umgesetzt haben, auch in einer sehr guten Kommunikation mit Frank Mußmann und seinem Team.

**Maike:** Das kann ich nur bestätigen. Die Studie stellt uns mit den vielen einzelnen Befunden vor viele neue Fragen, aber sie liefert auch eine fundierte Grundlage für die Arbeitszeitdiskussion der nächsten Monate und Jahre und für unsere politischen Forderungen und Aktionen.

**Sebastian:** Und es ist irgendwie ein tolles Gefühl, gemeinsam etwas geschafft zu haben, was einen Wert hat.



# Arbeitszeit und Arbeitsbelastung

## Repräsentative Ergebnisse durch hohe Beteiligung

Im Februar 2020 beteiligten sich 33% aller Lehrkräfte an Frankfurter Grundschulen, Gymnasien und Gesamtschulen bzw. 1.477 Personen an der von der Kooperationsstelle der Georg-August-Universität Göttingen durchgeführten Belastungsstudie in Form eines umfangreichen Onlinefragebogens. Darüber hinaus stellten 26% aller Lehrkräfte (1.199) überaus differenzierte Arbeitszeitdaten für die **Arbeitszeitstudie** zur Verfügung, die über ein bewährtes Onlinetool zeitnah erhoben wurden. Aus empirischer Sicht existiert damit ein sehr umfangreicher und differenzierter Datenpool, der auf verlässlicher Grundlage nicht nur eine Vielzahl von Merkmalen erfasst, sondern auch die Analyse von Zusammenhängen zwischen Arbeitszeit und Belastung ermöglicht. Dass sich so viele Lehrkräfte trotz hoher Anforderungen beteiligten, deutet arbeitspolitisch einen Handlungsdruck an. Doch welche Bedeutung haben ein **hohes Engagement** und eine **verlässliche Datengrundlage** auch aus methodischer Sicht?

### Mehr als ein Viertel der Lehrkräfte beteiligt

Zunächst einmal verlangte das Studiendesign den teilnehmenden Lehrkräften einiges ab: In einem erprobten und datenschutzkonformen Verfahren mussten sie als ersten Schritt ihre Vertragsdaten so differenziert und exakt erfassen, dass nicht wenige im dafür vorgesehenen Feedbackverfahren mit ihren Multiplikator\*innen Rücksprache halten mussten (Vier-Augen-Prinzip). Für das empirische Ziel belastbarer Vergleiche zwischen vertraglicher und tatsächlicher Arbeitszeit ist die exakte Kenntnis der individuellen SOLL-Arbeitszeit nun einmal unerlässlich. Als „Lohn“ für die Mühe stellte sich nicht selten ein besseres Verständnis der eigenen Arbeits(zeit)verpflichtung ein. Als zweiter Schritt musste ein ca. 40-minütiger Fragebogen mit vielen Detailfragen und persönlichen Einschätzungen zu Tätigkeiten und Schulsituationen bewältigt werden. Und zum Dritten wurde die Arbeitszeit nicht etwa geschätzt, sondern zeitnah und minutengenau über einen Zeitraum von bis zu vier Wochen erfasst. Zur Anwendung kam ein normenkonformes Tätigkeitenmodell mit bis zu 17 aggregierbaren Kategorien (HLZ 11/2020, S.6f.).

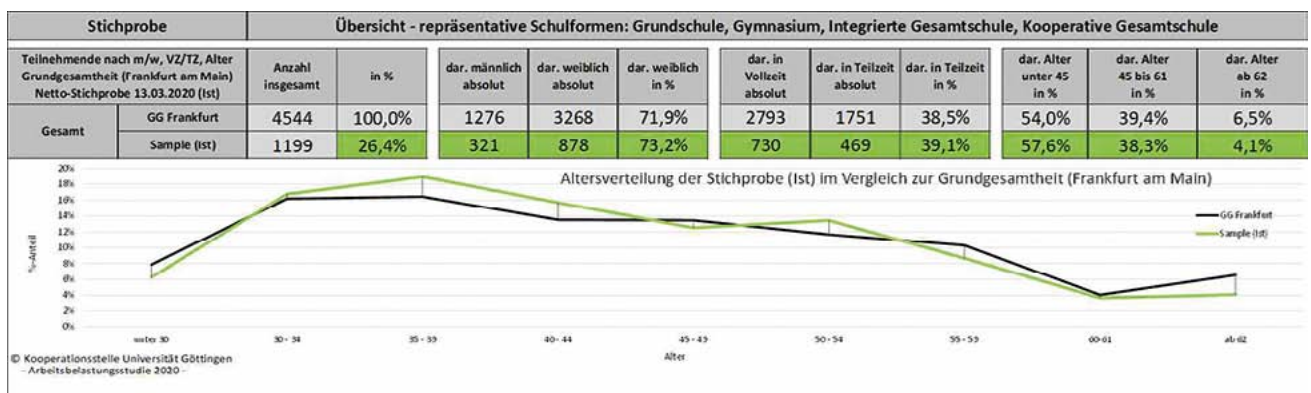
Zur Erhöhung der Eingabe- und Datenqualität konnten sich alle Lehrkräfte in einer einwöchigen Eingewöhnungsphase mit den Anforderungen vertraut machen. Dazu stand ein umfangreicher FAQ zur Verfügung. Das Eingabetool ermöglichte es, parallel zur Zeiteingabe per Mouseover jederzeit eine exakte Tätigkeitsdefinition aufzurufen. Üblicherweise konnte die Zeit parallel zur Tätigkeit durch eine Start- und Stoppfunktion des digitalen Tools erfasst werden. Stand aber kein Netz zur Verfügung oder passte dies nicht zum persönlichen Arbeitsstil, konnte die Zeiteingabe auch mithilfe eines Laufzettels vorerfasst und später eingetragen werden.

### Verlässliche Datengrundlage für die Analyse

Der zeitnahe Eintrag ist bei Selbsterfassungsmethoden besonders wichtig, um Erinnerungseffekten und Wahrnehmungsverzerrungen vorzubeugen (Vergessen, Über- oder Unterschätzung, Primär-, Rezenz-, Halo-Effekte). Nicht zuletzt sorgten die bei der Entwicklung des Tätigkeitenmodells berücksichtigten methodischen Anforderungen dafür, dass auch wirklich die richtige Tätigkeit der richtigen Kategorie zugeordnet wurde.

Das Tätigkeitenmodell bildet die Arbeit von Lehrkräften nicht nur **vollständig** ab (also rund um die Uhr und über alle Wochentage) und lässt keine Lücken, sondern verwendet auch ausschließlich überschneidungsfreie **disjunkte bzw. komplementäre Kategorien**, die bei der Auswertung zu Klassen aggregiert werden können. Die Kategorien sind weitgehend **intuitiv verständlich** und im digitalen Tool gut handhabbar. Auf dieser Grundlage ist selbst eine tägliche minutengenaue Arbeitszeiterfassung für eine gewisse Zeit leistbar. Dass die Mehrzahl der teilnehmenden Lehrkräfte vier Wochen lang ihre Arbeitszeit erfasste, statt erlaubter Weise nur ein, zwei oder drei Wochen einzubringen, ist ein weiteres Indiz sowohl für die Passung des Tools als auch für das hohe Engagement der Teilnehmenden.

Bei beiden Teilstudien konnten die Auswertungen auf der Grundlage einer mehr als auskömmlichen Datenbasis durchgeführt werden. Bei der Belastungsstudie wurden die



Fragebögen der 1.477 Lehrkräfte von insgesamt 69 Frankfurter Schulen ausgewertet, darunter auch drei gewerbliche Berufsbildende Schulen (nicht repräsentativ). Bei der **Arbeitszeitstudie** mussten nach Plausibilitätsprüfung und Qualitätssicherung pro Schule vollständige und hinreichend differenzierte Arbeitszeitdaten von mindestens 30 Prozent des jeweiligen Kollegiums vorliegen, um eine ausreichende Varianz der empirischen Daten zu gewährleisten. Vielfach lagen sogar Beteiligungsquoten über 70% oder sogar 80% des Kollegiums vor. Am Ende trafen die gestellten Anforderungen auf 64 der infrage kommenden 123 Frankfurter Schulen in den Schulformen Grundschule, Gymnasium und Gesamtschule zu.

Damit gehen in die Arbeitszeitanalyse mit 1.199 geprüften Datensätzen über 26% der Lehrkräfte von über der Hälfte aller infrage kommenden Frankfurter Schulen ein! Das sind überaus erfreuliche Beteiligungsquoten und eine solide Datengrundlage. Die Abbildung auf Seite 10 zeigt ferner die gute Passung bei den soziodemografischen Merkmalen Geschlecht, Stellencharakter (Vollzeit, Teilzeit) und Alter, sodass die notwendige gemeinsame Vergleichsbasis mit den über 4,5 Millionen niedersächsischen Zeiteinträgen mit vergleichsweise kleinen Korrekturgewichten erreicht werden konnte. Die Frankfurter Arbeitszeit-Daten wurden auf der Referenzbasis der Niedersachsenstudie schließlich auf Jahreswerte hochgerechnet und in einem IST-Soll-Vergleich mit den hessischen Normvorgaben verglichen.

### Tägliche minutengenaue Arbeitszeiterfassung

Neben der guten quantitativen Datenbasis sorgte eine Reihe qualitätssichernder Maßnahmen für eine möglichst gute strukturelle und sachliche Übereinstimmung der erhobenen Daten mit dem Messverfahren bzw. der Schulwirklichkeit:

- Die Arbeitszeitdaten jeder eingegebenen Woche mussten von den Teilnehmenden als vollständig und korrekt bestätigt werden.
- Im Nachgang wurden einzelne Zeiteinträge sowie das gesamte Eintragsverhalten einer Person nach Plausibilitätskriterien überprüft und bei Unklarheiten im direkten Mailkontakt nach Möglichkeit aufgeklärt (1.877 Zeiteinträge).
- Bei misslungener Aufklärung kamen entweder pauschale Korrekturverfahren zum Einsatz oder es wurden im Extremfall ganze Wocheneinträge aus der Auswertung genommen.

Bei insgesamt über 150.000 Zeiteinträgen der Frankfurter Studie wurden 6.818 Einzelfälle (5%) behandelt und durch Bestätigung, Korrektur oder Ausschluss evaluiert. Zum me-

thodischen Standard gehörten ferner eine Non-Response- und eine Abbrecher-Befragung, um mögliche Verzerrungsfaktoren analysieren zu können.

Die mit hohem Aufwand und einem nicht unerheblichen Abbruchrisiko erhobenen individuellen Vertragsdaten bilden eine verlässliche Grundlage für die Erstellung von individuellen Arbeitszeit-Bilanzen (IST-SOLL-Differenzen). Nur auf einer solchen Grundlage ist eine gültige Analyse von Mehrarbeit und eine differenzierte Analyse der Arbeits- und Tätigkeitsprofile auch von **Teilzeitkräften** möglich, die in der Vergangenheit häufig wegen fehlender Vergleichsdaten nicht möglich war (HLZ S.18).

### Arbeitswissenschaftliches Belastungsmodell

Neben der zeitlichen Beanspruchung wurde das Tätigkeitspektrum Frankfurter Lehrkräfte in einer Reihe wichtiger Merkmale erhoben und hinsichtlich der subjektiven Beanspruchung bewertet. Auf der Grundlage eines arbeitswissenschaftlichen Belastungs-Beanspruchungs-Modells kamen erprobte, teils standardisierte Messinstrumente zu verfügbaren Ressourcen und existierenden Belastungen im Schultag, zum Grad psychischer Erschöpfung (Personal Burnout, CBI), zu Coping-Strategien bei der subjektiven Verarbeitung von Belastungen oder auch zu Belastungen bei spezifischen schulischen Tätigkeiten bzw. außerunterrichtlichen Aufgaben zum Einsatz. Als weiteres Befragungsinstrument diente eine zusätzliche Expert\*innenbefragung, durch die z.B. die Wirkung einer guten oder schlechten Gebäudeinfrastruktur, der digitalen Infrastruktur oder auch der Personalausstattung in die Auswertung einbezogen werden konnten, ebenso besondere soziale Herausforderungen an sogenannten „Brennpunktschulen“ (HLZ S.16).

Die Empiriker\*innen des Teams der Kooperationsstelle konnten bei ihrer Datenanalyse sozusagen „aus dem Vollem“ schöpfen und repräsentative Befunde für eine Vielzahl von Themenfeldern und Belastungsfaktoren, zu schulischen Herausforderungen und Chancen vorlegen. Manches liegt schulförmübergreifend, manches schulförmenspezifisch vor. Kein Wunder, dass der wissenschaftliche Abschlussbericht mit 265 Seiten ausgesprochen umfangreich ausfiel. Der Dank des Wissenschaftler\*innenteams gilt allen Teilnehmenden für das entgegengebrachte Vertrauen und das erkennbar hohe Engagement!

Dr. Frank Mußmann, Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Universität Göttingen

Bewertung	
Schulen Frankfurt	123
Schulen Sample	64
%-Anteil Schulen Sample	52,0%
%-Anteil Teilnehmende	> 15%
Geschlecht	Passung (0 - 5%)
Vollzeit / Teilzeit	Passung (0 - 5%)
unter 45	Passung (0 - 5%)

© Kooperationsstelle Universität Göttingen  
Arbeitsbelastungsstudie 2020

Nach der großen Studie zur Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften in Niedersachsen hat die Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Universität Göttingen jetzt die Studie für Frankfurter Schulen vorgelegt, die in dieser HLZ ausführlich vorgestellt wird:

- Frank Mußmann, Thomas Hardwig, Martin Riethmüller, Stefan Klötzer, Stefan Peters: Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen 2020. Göttingen 2020, CC BY 4.0, DOI: <https://doi.org/10.3249/ugoe-publ-7>; Download unter <https://arbeitszeitstudie.de>

### Schulen für Studie zur Digitalisierung gesucht

Die Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen verfolgt das Ziel, dass „Themen der Arbeitswelt einen angemessenen Platz in Forschung, Lehre und Weiterbildung finden“. Eine Übersicht über die bisherigen Projekte findet man unter <https://kooperationsstelle.uni-goettingen.de/projekte>.

- Für eine bundesweite Studie zur „Arbeitsituation von Lehrkräften bei zunehmender Digitalisierung“ sucht die Kooperationsstelle derzeit Gesamtschulen und Gymnasien sowie schulische Kontaktpersonen. Weitere Informationen findet man in dieser HLZ auf Seite 23 und unter <https://bit.ly/3mT4t6r>. Interessent\*innen melden sich bitte schnell: [info@gew-hessen.de](mailto:info@gew-hessen.de).





# Außerunterrichtliche Aufgaben

## Lehrkräfte sehen die Unterrichtsqualität „stark beeinträchtigt“

„Gefühlt“, so sagen es viele, „wird der Anteil meiner Arbeitszeit, den ich für meine Kernaufgabe, das Unterrichten, verwende, immer kleiner und immer mehr Zeit geht für alles andere drauf.“ Aber stimmt dieser Eindruck oder ist es eben nur ein „Gefühl“? Dies war eine der Kernfragen, der das Forschungsteam der Kooperationsstelle der Uni Göttingen um Dr. Frank Mußmann in der Studie zur Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen nachging (1).

### Lehrkräfte im Qualitätsdilemma

Die mit einem aufwändigen Erhebungsinstrument minutiös gemessenen Arbeitszeiten bestätigen zunächst einmal, dass der Anteil des Unterrichts selbst an der Gesamtarbeitszeit nur gut ein Drittel der Gesamtarbeitszeit beträgt. In allen Schulformen, für die repräsentative Ergebnisse ermittelt werden konnten, arbeiten die Lehrkräfte durchschnittlich 17 Stunden im Unterricht oder in betreuenden Aufsichten, die nur zur Hälfte auf die Pflichtstundenzahl angerechnet werden. Das entspricht 35% der Gesamtarbeitszeit. Dazu kommen gut 13 Stunden bzw. 27% der Gesamtarbeitszeit für **unterrichtsnahe Arbeiten**. Dazu zählen Korrekturzeiten, die Zeit für die Unterrichtsvor- und -nachbereitung, für die Durchführung und Korrektur von Abschlussprüfungen, für Betriebspraktika und Feststellungsverfahren beim Schulanfang, beim Übergang in die Sekundarstufe oder für besondere Förderbedarfe. An dritter Stelle steht der gesamte Bereich der **Kommunikation** mit Konferenzen, Sitzungen und dem pädagogischen Austausch mit Kolleginnen und Kollegen, Schülerinnen, Schülern oder Eltern (7 Stunden 12 Minuten bzw. 15%). Hohe Anteile an der Gesamtarbeitszeit haben außerdem die **Wahrnehmung von Funktionen** als Beratungslehrkraft, als Personalrat, in der Schulleitung oder bei der Erarbeitung von Konzepten (3 Stunden 13 Minuten bzw. 7%) und die **Durchführung von Veranstaltungen und Fahrten** (2 Stunden 14 Minuten bzw.

5%). Die schulformbezogene Verteilung kann man der Tabelle auf dieser Seite entnehmen.

Auch die Befragung der Lehrkräfte an Frankfurter Schulen ergab ein eindeutiges Bild. 73,3% der Befragten gaben an, dass die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts unter der hohen Beanspruchung durch außerunterrichtliche Aufgaben „stark“ oder „eher stark“ leidet. 62,6% sehen auch die Qualität des Unterrichts als beeinträchtigt an. Für 40% der Befragten hält sich das Ausmaß der zusätzlichen außerunterrichtlichen Verpflichtungen nicht mehr im Rahmen, nur 22% halten das Maß für erträglich. Die 40% der Befragten, die das Ausmaß außerunterrichtlicher Aufgaben nicht im Rahmen sehen, haben zudem einen um 4,3 Stunden höheren Mittelwert im IST ihrer Wochenarbeitszeit, während die anderen Befragten ihre SOLL-Arbeitszeit knapp unterschreiten: „Es wird deutlich, dass die Gruppe mit hoher Mehrarbeit aus denjenigen besteht, die mit dem Zeitdruck, der durch das Ausmaß außerunterrichtlicher Aufgaben entsteht, nur mehr schlecht als recht zurechtkommen.“ (S. 212)

Der hohe Anteil außerunterrichtlicher Tätigkeiten ist durch die Studie eindrucksvoll belegt. Er entspricht einem historischen Trend, der in Frankfurt offensichtlich noch weiter vorangeschritten ist.

### Der Anteil außerunterrichtlicher Aufgaben steigt

Das Forschungsteam um Dr. Frank Mußmann hat diesen Trend im Auftrag des in Niedersachsen gebildeten „Expertengremiums Arbeitszeitanalyse“ analysiert und zahlreiche ältere Studien zur Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften ausgewertet. Danach ist der Anteil der Zeit im Unterricht an der Gesamtarbeitszeit von Lehrkräften in der Grundschule in der Zeit zwischen 1960 und 2016 von 50% auf 40% zurückgegangen, an den Gymnasien von 40% auf 30%. Dies entspricht der in Frankfurter Schulen gemessenen Zeit von 41% an Grundschulen und 32% an Gymnasien. Niedriger als im Vergleich aller Studien liegt dagegen die Zeit, die Lehrkräfte in Frankfurt für unterrichtsnahe Tätigkeiten aufbringen. Deren Anteil sank im historischen Vergleich an den Grundschulen in den letzten 60 Jahren von 33% auf 25% (Frankfurt: 22%) und an den Gymnasien von 45% auf 39% (Frankfurt: 37%). Damit sind auch hier die größten Veränderungen bei den sonstigen außerunterrichtlichen Tätigkeiten zu verzeichnen: Ihr Anteil verdoppelte sich an den Grundschulen seit 1960 von 17% auf 35% (Frankfurt: 37%) und auch an den Gymnasien von 14% auf 31% (Frankfurt: 36%). Zwischen der festgeschriebenen Zeit im Unterricht und dem notwendig wachsenden Anteil außerunterrichtlicher Aufgaben, der sich aus den wachsenden Erwartungen an die Schule ergibt, bleiben die Zeiten insbesondere für die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts und damit auch die Qualität des Unterrichts auf der Strecke.

Nicht überraschend, aber durch die Studie noch einmal validiert, ist auch die Erkenntnis, dass die Abweichung zwischen IST und SOLL bei weitgehend gleicher Zeit im Unter-

Verteilung der Arbeitszeit in der Durchschnittswoche in Prozent (gerundet)					
	gesamt	Grundschule	IGS	KGS	Gymnasium
Unterricht	35	41	33	32	32
Unterrichtsnahe Lehrarbeit	27	22	25	29	32
Funktionen	7	6	7	9	6
Kommunikation	15	17	17	13	13
Fahrten und Veranstaltungen	5	1	6	4	7
Arbeitsorganisation	3	4	3	3	3
Weiterbildung	2	1	2	2	2
Sonstiges	7	8	8	9	6

Zusammenstellung nach Frank Mußmann u.a.: Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen. Göttingen 2020, S. 117 ff.

richt dort am größten ist, wo sehr viel Zeit für die Vor- und Nachbereitung und alle anderen Faktoren der Lehrarbeit aufgewendet wird. So verbringen Lehrkräfte, die ihre SOLL-Arbeitszeit stark überschreiten, zwar durch Deputatsstunden weniger Zeit im Unterricht als Lehrkräfte, die ihre SOLL-Arbeitszeit unterschreiten, für alle anderen Arbeiten wenden sie aber mehr als doppelt so viel Zeit auf (S. 214).

Der Anteil der Lehrkräfte, die in unterschiedlichem Ausmaß Woche für Woche mehr arbeiten, als sie es nach der – in Hessen besonders hohen – Regelarbeitszeit müssten, liegt insgesamt bei 53%. Am höchsten ist ihr Anteil mit 61% an den Kooperativen Gesamtschulen, es folgen die Gymnasien (56%), Grundschulen (51%) und Integrierten Gesamtschulen (48%). Eine andere Reihenfolge ergibt sich beim Anteil der Lehrkräfte mit einer Wochenarbeitszeit von mehr als 48 Stunden, der insgesamt bei 21% liegt: An den Kooperativen Gesamtschulen sind dies exorbitante 37%, gefolgt von den Integrierten Gesamtschulen (25%), den Gymnasien (19%) und den Grundschulen (15%).

### Klassen- und schülerbezogene Beanspruchungen

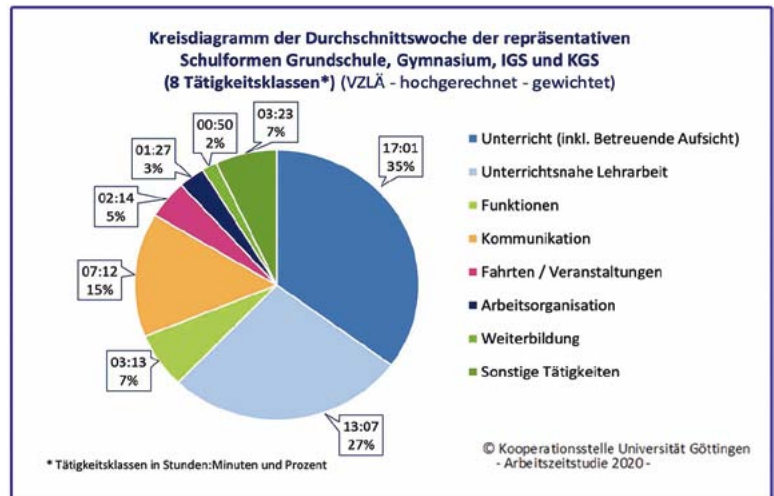
Die Studie stellt das „Qualitätsdilemma“ in enge Verbindung mit dem in vielen Studien beschriebenen „Deckeneffekt“, der auch durch die Frankfurter Studie belegt wird:

*„Das ‚Qualitätsdilemma‘ beschreibt die Situation von Lehrkräften, angesichts zu hoher Arbeitsanforderungen entweder ihre Arbeitszeit wesentlich zu verlängern oder Qualitätseinbußen ihrer Arbeit in Kauf zu nehmen. Während Vollzeitkräfte noch mehr private Zeit in manche Tätigkeiten investieren können, stoßen Vollzeitkräfte irgendwann an die ‚Decke‘ der überhaupt verfügbaren Zeit (daher: ‚Deckeneffekt‘). Der Deckeneffekt erklärt das abweichende Arbeitszeitverhalten der Vollzeitkräfte und die höheren Anteile an der Mehrarbeit der Teilzeitkräfte.“ (S.54 f.)*

Im Belastungsempfinden von Lehrerinnen und Lehrern spielt die Übernahme von Erziehungsaufgaben durch die Schule eine große Rolle. Bei den „klassenbezogenen Beanspruchungen“ steht die „Erwartung von Erziehungsarbeit in der Schule“ an erster Stelle der Belastungsfaktoren (Tabellen HLZ S. 15) Sie wird von 78% aller Lehrkräfte als eine „eher starke“ oder „starke“ Beanspruchung empfunden. Danach folgen der Unterricht „in großen Klassen“ (66%), die „Erledigung von Arbeiten im Rahmen von Klassenleitungen“ (64%), die „Kontakte in schulischen Belangen in der Freizeit“ (59%) und die „Rechtfertigung gegenüber Eltern oder Elternvertretern“ (33%). Bei den schülerbezogenen Beanspruchungen werden „schwierige Schülerinnen und Schüler“ von 77% der Lehrkräfte als eine „eher starke“ oder „starke“ Beanspruchung empfunden, es folgen „Schülerinnen und Schüler mit besonderem Unterstützungsbedarf“ (66%), die „besondere Beanspruchung der Stimme“ (60%) und „Schülerinnen und Schüler mit nicht ausreichenden Deutschkenntnissen“ (53%).

Die Bedingungen an den „Schulen mit besonderen sozialen Herausforderungen“, zu denen 62% der Gesamtschulen, die an der Studie teilgenommen haben, gehören, 21% der Grundschulen und 22% der Gymnasien, betrachtet Maïke Wiedwald in ihrem Beitrag auf Seite 16. Die Befunde legen die Vermutung nahe, dass der Anteil der Erziehungsarbeit sowie die klassen- und schülerbezogenen Beanspruchungen an diesen Schulen höher sind als im Durchschnitt.

Die Befunde der Forschungsgruppe der Universität Göttingen beschwören die Sehnsucht nach den „guten alten Zeiten“, als sich Lehrerinnen und Lehrer tatsächlich oder nur in



der nostalgischen Rückschau ganz auf den Unterricht konzentrieren konnten und sich weder um die sozialen Belange der Familien der Schülerinnen und Schüler kümmern mussten (oder es auch einfach nicht taten) noch in multiprofessionellen Teams oder mit außerschulischen Kooperationspartnern zu kommunizieren hatten. Auch wenn die eine oder andere Arbeitsgruppe zur zwanghaften Formulierung kompetenzorientierter Schulcurricula oder zum wiederholten Aufguss von schulischen Präventionskonzepten gut und gern entfallen könnte, müssen und wollen wir das Rad nicht zurückdrehen. Wer also an die Mehrarbeit und die steigende Arbeitsbelastung ran will, muss im Schulbereich an die Zeit im Unterricht! Alles andere wäre ein Anschlag auf die Qualität des Unterrichts oder auf die Erfüllung des schulischen Bildungsauftrags in einer demokratischen und sozialen Gesellschaft.

### Was muss sich ändern?

Die Forschungsgruppe zieht ein entsprechendes Fazit, das die Ergebnisse der großen Niedersachsen-Studie bestätigt:

*„Alles in allem haben wir einen klaren Nachweis, dass die in Frankfurt geltende, auf Regelstunden-Vorgaben basierende Arbeitszeitordnung und die entsprechenden Regularien der Entlastung und Kompensation für die Übernahme weiterer Aufgaben nicht in der Lage sind, das Arbeitszeitverhalten der Lehrkräfte so zu regeln, dass eine einigermaßen faire Zuweisung und Verteilung der Arbeit erfolgt. Die Streuung der Arbeitszeit ist unangemessen groß und das Arbeitsverhalten der Lehrkräfte wird durch die Unterrichtsstunden-SOLL- und die Funktionsstunden-SOLL-Zeiten statistisch gesehen nicht beeinflusst. (...) Es wird deutlich, dass in Frankfurt die außerunterrichtlichen Tätigkeiten und die Schulstufen eine wichtige, Arbeitszeit verlängernde Wirkung haben und auch die Klassengröße eine Rolle spielen dürfte. Die Ergebnisse werfen die arbeitspolitische Frage auf, wie eine verbesserte Arbeitszeitregelung aussehen könnte.“*

Harald Freiling

(1) Frank Mußmann, Thomas Hardwig, Martin Riethmüller, Stefan Klötzer, Stefan Peters: Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen 2020. Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen 2020. Die Langfassung findet man auf der Internetseite: <https://doi.org/10.3249/ugoe-publ-7>



# Höchste Arbeitsintensität

## Gesundheitsgefährdung durch hohe Belastungen

In den zurückliegenden Jahren haben viele Lehrkräfte Überlastungsanzeigen beim Hessischen Kultusministerium (HKM) eingereicht. Dabei wurde häufig auch auf gesundheitliche Beeinträchtigungen aufgrund der Arbeitssituation verwiesen (1). Genannt wurden vor allem Tinnitus, Burnout, Schlaflosigkeit und Migräne. Vor diesem Hintergrund ist die Frankfurter Arbeitszeit- und Arbeitsbelastungsstudie (2) von der GEW in Hessen auf den Weg gebracht worden, die unter anderem eine Bewertung der Arbeitsbedingungen und Arbeitsbelastungen auf Basis des *DGB-Index Gute Arbeit* vornimmt.

### Maßstab ist der DGB-Index Gute Arbeit

Mit dem *DGB-Index Gute Arbeit* werden im Rahmen einer repräsentativen Befragung seit dem Jahr 2007 die Arbeitsbedingungen aus Sicht der Beschäftigten ermittelt. Grundlage hierfür ist ein standardisierter Fragebogen, mit dem Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer zu 42 Aspekten ihrer Arbeitsbedingungen in den drei Bereichen Ressourcen (z.B. Gestaltungs- und Entwicklungsmöglichkeiten), Belastung (z.B. emotionale Anforderungen, Arbeitszeitlage) sowie Einkommen und Sicherheit befragt werden.

Auf Grundlage der Befragung wird auch ein Gesamtindexwert ermittelt, der vier Qualitätsstufen unterscheidet. „Gute Arbeit“ liegt vor, wenn 80 Indexpunkte und mehr erreicht werden. Im oberen Mittelfeld liegt die Arbeitsqualität zwischen 65 und 79 Indexpunkten. Das untere Mittelfeld bildet der Bereich von 50 bis 64 Indexpunkten ab, während „Schlechte Arbeit“ dann zu verzeichnen ist, wenn die Punktzahl von 50 nicht erreicht wird.



Quelle: <https://index-gute-arbeit.dgb.de/>

Der Indexwert ist über alle Beschäftigtengruppen in Deutschland relativ stabil und liegt im Jahr 2019 bei 63 von möglichen 100 Punkten, während die Lehrkräfte in Frankfurt auf einen Wert von 53 Punkten kommen. Aufschlussreich sind auch eine Betrachtung der individuellen Ergebnisse der Frankfurter Lehrerinnen und Lehrer: Fast 40 Prozent bewerten ihre Arbeit als „Schlechte Arbeit“. Auf das untere Mittelfeld entfallen weitere 45,5 Prozent und auf das obere Mittelfeld 14,4 Prozent. Lediglich 2,1 Prozent kommen auf einen Indexwert, der im Bereich „Gute Arbeit“ zu verorten ist.

Der vergleichsweise ungünstige Indexwert der Frankfurter Lehrkräfte kommt durch die erheblichen Belastungen im Beruf zustande. Die Tätigkeiten der Lehrkräfte an Frankfurter Schulen werden stark negativ geprägt durch eine ausgesprochen hohe Arbeitsintensität, eine sehr ungünstige Arbeitszeitlage und herausfordernde emotionale Anforderungen. Am stärksten schlägt dabei die hohe Arbeitsintensität zu Buche, was ein klarer Hinweis für eine quantitative Überforderung ist. So empfinden fast 90 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer häufig oder sehr häufig Zeitdruck und über 70 Prozent geben an, deswegen oft oder sehr oft Abstriche bei der Qualität der Arbeit machen zu müssen.

Als Symptome der Überlastung von Lehrkräften können der Umgang mit Erholungspausen und mit Erkrankungen sowie die hohe Teilzeitquote angesehen werden.

### Krank am Arbeitsplatz

Erholungspausen während der Arbeitszeit sind wichtig, um sich von der Beanspruchung durch die Arbeit zu erholen, um etwas zu essen und zu trinken oder um soziale Kontakte zu unterhalten. Eine große Zahl von Lehrerinnen und Lehrern kann die Erholungspausen nicht nutzen. So geben 28 Prozent bzw. 49 Prozent an, dass sie sehr häufig bzw. oft ihre Erholungspausen verkürzen oder ausfallen lassen. In der auf alle Beschäftigten bezogenen Befragung sind dies nur 11 bzw. 17 Prozent. 46 Prozent der befragten Lehrkräfte an Frankfurter Schulen gaben an, dass sie oft bzw. sehr häufig an die Grenzen ihrer Leistungsfähigkeit gehen müssen.

Dass sie sich auch in der arbeitsfreien Zeit nicht richtig erholen können, sagen 65 Prozent der Lehrkräfte an Frankfurter Schulen. Bei 15 Prozent ist dies sehr häufig der Fall, bei 50 Prozent oft. Auch aus diesen Faktoren errechnet das Forschungsteam um *Dr. Frank Mußmann* ein deutlich erhöhtes Risiko für einen *Personal Burnout*.

Im Vergleich zum Durchschnitt aller abhängig Beschäftigten gehen Frankfurter Lehrkräfte häufiger auch dann zur Arbeit, wenn sie sich krank fühlen. Liegt der Durchschnittswert für alle Arbeitskräfte in Deutschland bei 8,3 Tagen, so kommen Lehrerinnen und Lehrer in Frankfurt auf 9,6 Tage. Während etwas mehr als ein Drittel der Beschäftigten keinen Tag krank zur Arbeit geht, sind es bei Frankfurter Lehrkräften lediglich 10,7 Prozent. Auch die Gruppe, die 5 bis 20 Tage im Jahr trotz Krankheit arbeitet, ist bei den Lehrkräften größer.



Und schließlich zeichnen sich Lehrkräfte auch durch eine höhere Teilzeitquote aus, insbesondere im Bereich der reduzierten Vollzeit (zwischen 32 Stunden pro Woche und Vollzeit von 40 bzw. 41 Stunden pro Woche). Durch das Absenken der Arbeitszeit und den damit verbundenen Einkommensverzicht sollen die hohe Arbeitslast und die damit verbundenen psychischen Beanspruchungen vermieden werden. Zudem wird die Reduzierung der Pflichtstundenzahl durch eine erhöhte Vorbereitungszeit dazu genutzt, mehr Zeit in die Qualität ihres Unterrichts zu investieren (HLZ S. 18).

### Stressfaktoren und Zeitfresser

Die Schaubilder auf dieser Seite geben über die genannten Belastungen hinaus Auskunft über spezifische Stressfaktoren, die auch veränderten schulischen und gesellschaftlichen Rahmenbedingungen geschuldet sind. Dazu gehören eine erhebliche Ausweitung der Zeiten für Kooperation mit schulischen und außerschulischen Partnern und für die schulinternen Kommunikationszeiten, die oft beschriebene Ausweitung des Aufwands für Erziehung und Betreuung und ein verändertes Anspruchsdenken von Eltern. Stark oder eher stark beansprucht fühlen sich die Lehrkräfte an Frankfurter Schulen durch den Unterricht in zu großen Klassen (66 Prozent), durch die Tätigkeit als Klassenlehrerin oder Klassenlehrer (61 Prozent) und die Erwartung, dass die Schulen verstärkt Erziehungsaufgaben übernehmen müssen (78 Prozent). Grundlage sind die Antworten von 1.500 Lehrkräften.

### Vorzeitig in den Ruhestand?

Angesichts der beschriebenen hohen Belastungen ist es wenig verwunderlich, dass nur 34 Prozent der Frankfurter Lehrkräfte davon ausgehen, unter den derzeitigen Anforderungen ihrer aktuellen Tätigkeit ohne Einschränkungen bis zum Rentenalter arbeiten zu können. Für die Gesamtheit der Beschäftigten beläuft sich dieser Wert auf 50 Prozent. 38 Prozent der Lehrerinnen und Lehrer befürchten, dass sie nicht bis zum Rentenalter durchhalten werden, was ungefähr dem Gesamtdurchschnitt entspricht (40 Prozent). Auffällig ist bei Frankfurter Lehrkräften mit einem Wert von 29 Prozent der hohe Anteil derer, die in dieser Frage unentschieden sind (alle Beschäftigten: 10 Prozent). Selbst jüngere Lehrkräfte geben an, dass sie „angesichts der Belastungen in Erwägung ziehen, zum Schutz der Gesundheit früher in Ruhestand zu gehen“. In der Gruppe der Lehrkräfte unter 30 stimmen 11 Prozent dieser Aussage zu, in der Gruppe der 30- bis 34-Jährigen sind es bereits 20,1 Prozent. Die Verbesserung der Arbeitsbedingungen ist also auch angesichts des Lehrkräftemangels ein Gebot der Stunde. Auf die eingangs erwähnten Überlastungsanzeigen hat das HKM weder mit angemessenen Maßnahmen noch mit einem Dialogangebot an die GEW reagiert. Es bleibt abzuwarten, ob der Kultusminister angesichts der Frankfurter Arbeitszeit- und Arbeitsbelastungsstudie seine ignorante Haltung aufgibt und bereit ist, über substanzielle Verbesserungen an den Schulen zu diskutieren und diese dann auch auf den Weg zu bringen.

Kai Eicker-Wolf

(1) Vgl. dazu die Auswertung von Kai Eicker-Wolf/Harald Freiling, Kollegen am Limit, HLZ 5/2019.

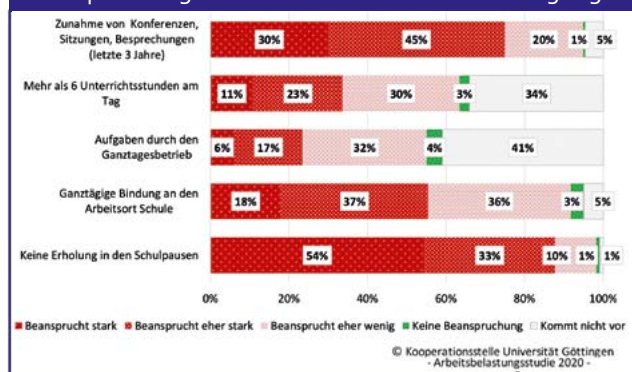
(1) Frank Mußmann, Thomas Hardwig, Martin Riethmüller, Stefan Klötzer und Stefan Peters, Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen 2020, Göttingen 2020.

### DGB-Index Gute Arbeit: Arbeitsbedingungen von Lehrkräften an Frankfurter Schulen (n=1.419)

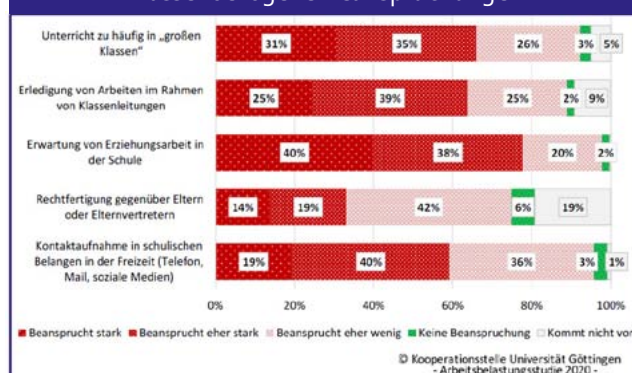
Kriterium	Punkte (0-100)
Gestaltungsmöglichkeiten	53
Entwicklungsmöglichkeiten	65
Betriebskultur	61
Sinn der Arbeit	85
Arbeitszeitlage	30
Emotionale Anforderungen	33
Körperliche Anforderungen	38
Arbeitsintensität	21
Einkommen	56
Betriebliche Sozialleistungen	40
Beschäftigungssicherheit	82
Gesamtwert	53
Schlechte Arbeit: 0 bis 50 Punkte	
Mittelfeld: 50 bis 80 Punkte	
Gute Arbeit: 80 bis 100 Punkte	

Kooperationsstelle Universität Göttingen: Arbeitsbelastungsstudie 2020 a.a.O.

### Beanspruchung durch schulische Rahmenbedingungen



### Klassenbezogene Beanspruchungen





# Psychisch belastend ...

... aber ein wichtiger Beitrag für die Gesellschaft

Ich habe – auch nach mehr als 20 Jahren – immer noch viel Spaß in meinem Beruf: an der täglichen Arbeit mit jungen Menschen und an der Gestaltung pädagogischer Prozesse an der Schule. Diese positive Einstellung zu meinem Beruf teile ich mit zwei Dritteln aller Lehrkräfte in Frankfurt, die regelmäßig „positive emotionale Erlebnisse“ haben. 90% der befragten Lehrkräfte sind zudem „in hohem Maß“ oder „in sehr hohem Maß“ davon überzeugt, dass sie mit ihrer Arbeit einen „wichtigen Beitrag für die Gesellschaft“ und für ihre jeweilige Schule leisten (1). 95% können sich mit ihrer Arbeit in „hohem“ oder „sehr hohem“ Maß identifizieren. Entsprechend liegt der Anteil der Lehrkräfte die sich durch einen „fehlenden Sinn der Arbeit“ „stark“ oder „eher stark“ belastet fühlen, deutlich unter zehn Prozent. Dies zeigt, wie viel Potenzial und Engagement bei den Lehrkräften vorhanden ist. Unverständlich bleibt für mich, dass das Land Hessen diese Motivation nicht aufgreift und durch die Schaffung guter Rahmenbedingungen dafür sorgt, dass wir gute Arbeit leisten und gute Bildungsmöglichkeiten für alle Schülerinnen und Schüler schaffen können.

ist jedoch sehr individuell. Ich kenne viele Kolleginnen und Kollegen, die einige Stunden reduziert haben, um allen Anforderungen zumindest halbwegs gerecht werden zu können. Oder anders ausgedrückt: Sie reduzieren um einige Stunden, um mit der hohen Arbeitslast und den damit verbundenen psychischen Beanspruchungen umzugehen. Die Studie nennt diese Kolleginnen und Kollegen, die zwischen 32 und 40 bzw. 41 Stunden pro Woche arbeiten, „reduzierte Vollzeitkräfte“. Sie wenden 30 Minuten mehr pro Woche für Korrekturen und 90 Minuten mehr für die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts auf. Die Vollzeitkräfte können ihre Arbeitszeit in der Regel nur bewältigen, indem sie – häufig belastende – Kompromisse bei der Qualität ihrer Arbeit eingehen (HLZ S.12f.). Lange Arbeitszeiten, hohe Arbeitsintensität und schlechte Arbeitsbedingungen führen langfristig zur psychischen Erschöpfung und zur Gefährdung der Gesundheit von Beschäftigten. Die Landesregierung ist jetzt gefordert, diese Arbeitsbedingungen deutlich zu verändern.

## Zeitliche Entgrenzung der Arbeit

Die hohen Belastungen durch überlange Arbeitszeiten, durch die massive Verdichtung der Arbeitszeit und die Ausdehnung der Arbeitszeiten auf Abende, Nächte, Wochenende und Feiertage wird an anderer Stelle in dieser HLZ dargestellt. Für die meisten Lehrkräfte ist die Trennlinie zwischen Arbeitszeit und Freizeit aufgehoben und selbst in den arbeitsfreien Zeit können sie sich nicht erholen (HLZ S.14f.). Fehlende Pausen, Erholungsphasen und Regenerationszeiten erhöhen nach allen arbeitsmedizinischen Erkenntnissen die Gefahr eines Burnouts. Auch bei der Identifikation von „Burnout-Indikatoren“ und der Benennung von individuellen und systemischen Bedingungen, die einen Burnout befördern oder hemmen, liefert die Studie zur Arbeitszeit und zu den Arbeitsbedingungen an Frankfurter Schulen einen wertvollen Datenschatz, mit dem wir uns noch intensiv befassen sollten.

Die starke psychische Beanspruchung der Lehrkräfte ist keine neue Erscheinung. Der Umgang mit dieser Situation

## Negative, psychisch belastende Erlebnisse

Lehrkräfte können nur dann erfolgreich arbeiten, wenn sie im Unterricht die Schülerinnen und Schüler erreichen und zur aktiven Mitwirkung bewegen können. Ihr Beruf wird deshalb im *DGB-Index Gute Arbeit* der Gruppe der „Berufe mit Interaktionsarbeit“ zugeordnet. Aus der bestehenden Abhängigkeit von einer gelingenden Interaktion resultieren notwendigerweise Unwägbarkeiten, Stressfaktoren und Gesundheitsgefährdungen.

Das Schaubild auf dieser Seite betrachtet die von 1.450 Lehrkräften an Frankfurter Schulen benannten Stressfaktoren und vergleicht sie mit anderen Beschäftigten mit Interaktionsarbeit. Diese Vergleichswerte wurden von dem Team um *Dr. Frank Mußmann* aus den Befragungen für den *DGB-Index Gute Arbeit* übernommen (HLZ S.14 f.). In allen Bereichen liegt der Arbeitsstress Frankfurter Lehrkräfte im Umgang mit Schülerinnen und Schülern über dem in anderen Berufen, in denen die Interaktion mit den jeweiligen Klientinnen und Klienten eine große Rolle spielt.

Die Befunde für den Lehrerberuf sind erschreckend: 87% aller Frankfurter Lehrkräfte geben an, dass der Stress bei der Arbeit mit Schülerinnen und Schülern „oft“ oder „sehr häufig“ zunimmt, weil sie zu wenig Zeit haben. Als große Stressfaktoren erweisen sich der hohe zeitliche Aufwand für die Dokumentation der Arbeit (65%), die zu knappe Personalbemessung (46%) und zu geringe Handlungsspielräume (43%). Auch bei den „negativen, psychisch belastenden Erlebnissen“ im Umgang mit Schülerinnen und Schülern liegt der Wert über dem anderer Berufsgruppen mit Interaktionsarbeit.

Überrascht zeigte sich das Team der Kooperationsstelle der Universität Göttingen von der unerwartet geringen Zahl von Lehrkräften, die „sehr häufig“ oder „oft“ mit einer „herablassenden oder respektlosen Behandlung durch andere Menschen“ (12%) konfrontiert werden. Auch Konflikte und Streitigkeiten mit Schülerinnen und Schülern oder ihren

## Stressfaktoren bei Frankfurter Lehrkräften



\* Zusatzbefragung DGB-Index Gute Arbeit 2018  
 \*\* Werte für "Oft" und "Sehr häufig" zusammengefasst



Eltern erleben nur 5% der Lehrkräfte „sehr häufig“. Doch wenn solche Anforderungen tatsächlich vorkommen, lösen sie starke Beanspruchungen aus: 55% der Lehrkräfte empfinden Konflikte in ihrem Arbeitsumfeld als „starke“ oder „eher“ starke Beanspruchung und 43% den Zwang, in ihrer professionellen Rolle ihre Gefühle verbergen zu müssen.

Für die Frage, warum die „empfundene Beanspruchung durch emotionale Anforderungen bei den Frankfurter Lehrkräften spürbar geringer als bei den Lehrkräften vor vier Jahren in Niedersachsen“ war, hat das Team um Dr. Frank Mußmann eine interessante Antwort parat:

„Möglicherweise haben Lehrkräfte, die ausnahmslos in der Großstadt arbeiten, solch soziale Stresssituationen auch schon häufiger erlebt und bereits professionelle Umgangsweisen damit entwickelt, die sich positiv auf das Niveau des Stresserlebens auswirken.“ (2)

Doch darf dies kein Anlass dafür sein, die psychischen Belastungen, die für einzelne Kolleginnen und Kollegen mit dramatischen Folgen verbunden sind, kleinzureden. Aus meiner Sicht wäre es enorm wichtig, dass auch hessische Lehrkräfte eine regelmäßige Möglichkeit bekommen, über emotional belastende Momente professionell in einer Supervision oder einem Coaching zu sprechen, um eben nicht alles mit nach Hause nehmen zu müssen und allein zu verarbeiten. Auch hier muss die Landesregierung schnell nachlegen!

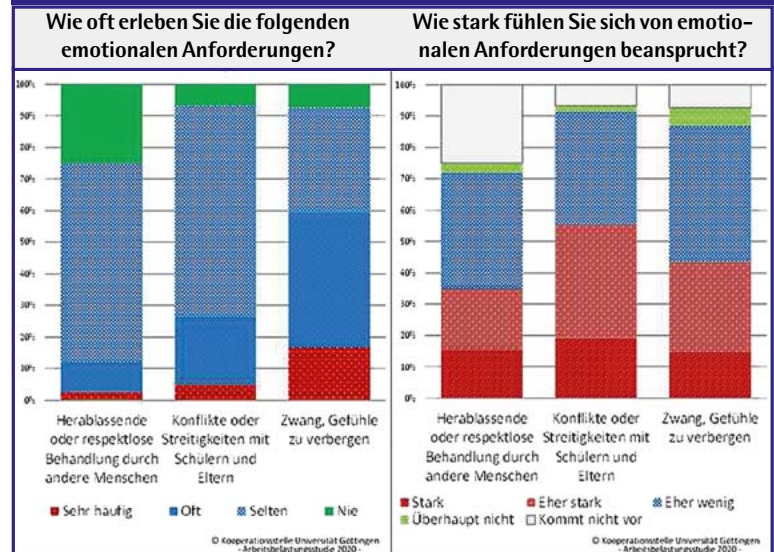
### Schulen mit besonderen Herausforderungen

Ressourcen haben die Funktion, die Bewältigung von Anforderungen zu unterstützen. Hierzu zählen sächliche und personelle Rahmenbedingungen. Auch der Lehrkräftemangel führt nicht nur an Grundschulen und beruflichen Schulen zu weiterer Mehrarbeit und physischer und psychischer Überforderung. Im sächlichen Bereich werden die mangelnde digitale Ausstattung, die schlechte Infrastruktur in den Schulen und der schlechte Zustand vieler Gebäude als zusätzliche Belastungsfaktoren wahrgenommen (HLZ S.20).

In einer Großstadt wie Frankfurt prallen viele soziale Gegensätze aufeinander. Das Forschungsteam der Universität Göttingen ordnete 20 der 66 Schulen, deren Lehrkräfte an der Studie teilgenommen haben, als „Schulen mit besonderen sozialen Herausforderungen“ ein. Kriterien waren „soziodemografische Merkmale der Schülerinnen und Schüler, besondere Sprachförderbedarfe, das Sozialverhalten der Schülerinnen und Schüler und die Unterstützung aus der Elternschaft“. Allerdings ist der Anteil der „Schulen mit besonderen sozialen Herausforderungen“ in den einzelnen Schulformen sehr unterschiedlich: Unter den beteiligten 33 Grundschulen und 18 Gymnasien war es mit 21% bzw. 22% gut ein Fünftel der Schulen, bei den 13 Integrierten und Kooperativen Gesamtschulen waren es 62%.

Es überrascht nicht, dass an „Schulen mit besonderen sozialen Herausforderungen“ der Anteil der Lehrkräfte, die in ihrem Arbeits- und Schulalltag häufig respektlosem Verhalten und Konflikten ausgesetzt sind, deutlich höher ist als im Durchschnitt der beteiligten Frankfurter Schulen. Dasselbe gilt auch für die Unzufriedenheit mit der Ressourcenausstattung und der Infrastruktur an diesen „Brennpunktschulen“. Auch die persönlichen Burnout-Werte (CBI) sind bei den 529 befragten Lehrkräften an den „Schulen mit besonderen sozialen Herausforderungen“ mit 58,2 höher als bei den 860 Lehrkräften an Schulen, die nicht diesen Gruppen zugeordnet wurden (55,0).

## Emotionale Anforderungen an Frankfurter Schulen



Die Gruppe um Frank Mußmann bilanziert dies wie folgt:

„Es konnte gezeigt werden, dass Lehrkräfte an Schulen mit besonderen sozialen Herausforderungen in vielfacher Hinsicht häufiger und mehr Belastung erleben. Sie verfügen gleichzeitig über geringere Ressourcen im Arbeitsalltag und signalisieren durch höhere Burnout-Werte folgerichtig auch eine etwas höhere psychische Erschöpfung. Im Unterschied zu ihren Kolleginnen und Kollegen an den Schulen der Vergleichsgruppe mit weniger sozialen Herausforderungen sind sie darüber hinaus häufiger mit herablassendem Verhalten und Konflikten konfrontiert. Es kommt einiges zusammen, das auf suboptimale Arbeitsbedingungen hinweist und zugleich suboptimal für die Bewältigung auftretender sozialer Herausforderungen sein dürfte.“ (3)

### Kollektive Lösungen einfordern

Die Arbeitsbedingungen müssen für alle Lehrkräfte deutlich verbessert werden. Hierzu gehören die Reduzierung der Pflichtstunden, deutliche Entlastungen für weitere Aufgaben oder eine vom Arbeitgeber finanzierte Möglichkeit zur Supervision. An den Schulen mit „hohen sozialen Herausforderungen“ müssen besonders gute Bedingungen geschaffen werden. Dazu gehören kleine Klassen, Doppelbesetzungen, multiprofessionelle Teams, Ganztagschulen und sozialpädagogische Angebote. Motivierte und psychisch stabile Lehrkräfte werden weniger krank und machen einen qualitativ besseren Unterricht. Es wird Zeit, dass auch das Kultusministerium dies endlich erkennt und aktiv wird! Ein erster Schritt in die richtige Richtung wäre es, die Lehrkräfte zeitlich zu entlasten, um wieder mehr Zeit für Unterricht, unterrichtsnahe Tätigkeiten und vor allem pädagogische Tätigkeiten zu haben. Unsere Forderungen liegen auf dem Tisch (HLZ S.19).

Maike Wiedwald

Maike Wiedwald ist Landesvorsitzende der GEW Hessen und unterrichtet an der Carl-von-Weinberg-Schule in Frankfurt, deren Kollegium sich an der Studie beteiligt hat.

- (1) Frank Mußmann, Thomas Hardwig, Martin Riethmüller, Stefan Klötzer, Stefan Peters: Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen 2020. Göttingen 2020, Seite 163; Download: <https://www.gew-hessen.de/themen/arbeitsbelastung/>
- (2) ebenda, S. 61
- (3) ebenda, S. 203



# Mehrarbeit von Teilzeitbeschäftigten

Die Studie bestätigt alle Wahrnehmungen der GEW, dass insbesondere teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte – und das sind vor allem Frauen – in besonders hohem Maß durch Mehrarbeit belastet sind (1). Auch alle Erfahrungen aus der schulischen Praxis belegen, dass der Betrieb an vielen Schulen nur durch einen hohen Anteil an Teilzeitbeschäftigten aufrechterhalten werden kann. Für die Beschäftigten selbst ist es ein Teufelskreis: Man reduziert die Pflichtstundenzahl, um den beruflichen Alltag überhaupt bewältigen zu können oder um Familienpflichten gerecht zu werden, und hat damit aber auch mehr Zeit für die Selbstausbildung, da der Deckeneffekt eben erst später wirksam wird (S.13). Dazu kommt die Besonderheit des Schulbetriebs, dass sich die Reduzierung unmittelbar nur auf die Zahl der Unterrichtsstunden bezieht, während die enorm gewachsenen außerunterrichtlichen Aufgaben erst einmal ungeteilt bleiben. Die GEW und ihre Personalräte kämpfen hartnäckig dafür, dass sich die Reduzierung auch auf alle teilbaren Dienstplichten auswirkt und für die nichtteilbaren Dienstplichten ein entsprechender Ausgleich geschaffen wird. Einen entsprechenden Rechtsanspruch, dass teilzeitbeschäftigte Beamtinnen und Beamte nicht über ihre Teilzeitquote hinaus zur Dienstleistung herangezogen werden dürfen und dass beim Ausgleich von Mehrarbeit alle Tätigkeiten zu berücksichtigen sind, hat das Bundesverwaltungsgericht in einem Urteil vom 16.7.2015 bestätigt (2 C 16.14.). Diesem Urteil Wirksamkeit zu verschaffen, wird ein langer Weg sein, wie *Kathrin Kummer* aus Sicht der Landesrechtsstelle der GEW in dieser HLZ darstellt (S.34).

Die Frankfurter Arbeitszeitstudie bilanziert für alle Lehrkräfte eine Wochenarbeitszeit in der Durchschnittswoche von 48 Stunden und 27 Minuten. Damit arbeiten sie 51 Minuten pro Woche mehr, als es dem in Hessen bereits über dem Durchschnitt der Bundesländer liegenden Arbeitszeitsoll von 47 Stunden und 36 Minuten entspricht. Teilzeitlehrkräfte (2) kommen jedoch – hochgerechnet auf die volle Stelle – auf 50 Stunden und 40 Minuten und sind damit maßgeblich an der Mehrarbeit beteiligt. Dies war auch schon in der niedersächsischen Studie zu beobachten. Hintergrund ist die Tatsache, dass es in Teilzeit leichter fällt, Mehrarbeit zu leisten, als in Vollzeit. Die Auswertung der Anteile der Arbeitszeit für Un-

terricht und unterrichtsnahe Tätigkeiten führt die Autorin und Autoren der Studie zu folgender Schlussfolgerung: *„Um ausreichend Zeit für die Vor- und Nachbereitung zu haben, reduzieren Lehrkräfte ihre Arbeitszeit und ihre Pflichtstunden und nehmen eine reduzierte Besoldung in Kauf. Die zusätzliche (unbezahlte) Zeit wird dann in die Vor- und Nachbereitung bzw. idealiter in die Qualität des Unterrichts und anderer wichtiger Tätigkeiten investiert. (...) Während Vollzeitlehrkräfte 16 Stunden und 34 Minuten pro Woche mit Unterricht verbringen, kommen Teilzeitlehrkräfte vergleichbar zusammengerechnet auf 17 Stunden und 39 Minuten. (...) Auch die aggregierte Klasse ‚Unterrichtsnah Lehrarbeit‘ ist bei ihnen mit 14 Stunden und 23 Minuten um ca. 2 Stunden höher als bei den Vollzeitlehrkräften. Dabei werden ca. 30 Minuten mehr für Korrekturen aufgewendet und 1,5 Stunden mehr Zeit in die Vor- und Nachbereitung des Unterrichts investiert.“ (S.150)*

Dieses „Qualitätsdilemma“ wird auch deutlich, wenn man die Zeit für die Vor- und Nachbereitung von Unterricht in Relation zum tatsächlich gehaltenen Unterricht setzt: Vollzeitlehrkräfte wenden 57% der Zeit, die sie im Unterricht verbringen, auf, um diesen vor- und nachzubereiten, bei Teilzeitlehrkräften sind es 62%.

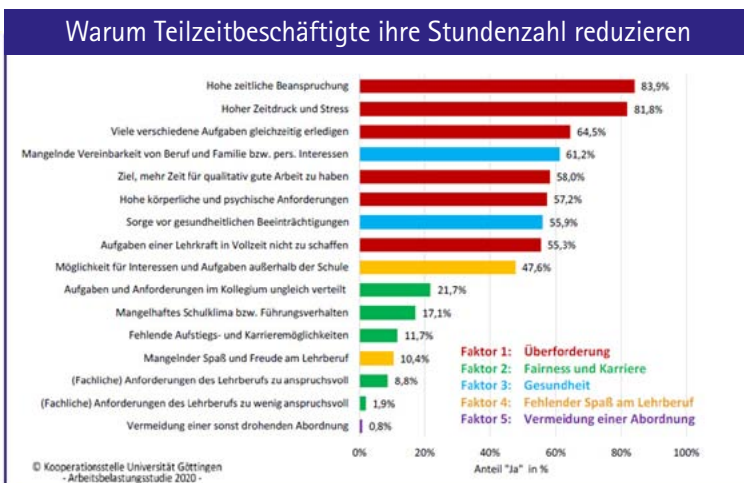
Die Studie ging auch der Frage nach, warum Vollzeitkräfte eine Stundenreduzierung für sich persönlich verwerfen. „Weil man als Teilzeitkraft dann wie eine Vollzeitkraft arbeiten würde“, war mit 64,5% die zweithäufigste Antwort nach „Weil das Einkommen sonst nicht reichen würde“ (67,6%). An der Spitze der Gründe, die Teilzeitkräfte für die Reduzierung der Stundenzahl nennen, stehen die hohe zeitliche Beanspruchung durch den Beruf (83,9%), der hohe Zeitdruck und Stress (81,8%), aber auch das Ziel „mehr Zeit für qualitativ gute Arbeit zu haben“ (58,0%).

Die Teilzeitbeschäftigten wurden auch gefragt, unter welchen Bedingungen sie bereit wären, ihre Stunden aufzustocken. Die Antworten machen deutlich, warum entsprechende Anfragen des Kultusministeriums zur Behebung des Lehrkräftemangels insbesondere an Grundschulen kaum Resonanz fanden. 63,9% der Teilzeitbeschäftigten würden darüber erst nachdenken, „wenn der Schulalltag weniger stressig wäre“. Große Zustimmung fanden auch die folgenden Gründe: „Wenn die Rahmenbedingungen/Arbeitsbedingungen besser wären“ (57,1%) oder „Wenn die Aufgaben für alle Lehrkräfte in Vollzeit zu schaffen wären“ (50,1%).

Bilanzierend kommt die Studie zu dem Ergebnis, „dass ein ganz starkes Motiv, in Teilzeit zu wechseln und Einkommenseinbußen hinzunehmen, der Versuch ist, sich vor Überbelastungen zu schützen und gleichzeitig die Qualität der Arbeit zu gewährleisten“. Dieser Rückzug in Teilzeit erreiche aber das individuell angestrebte Ziel nicht, „wenn gleichzeitig die Mehrarbeitsanteile steigen“. (S. 244)

Harald Freiling

(1) Von 605 weiblichen und 351 männlichen Lehrkräften an Frankfurter Schulen, deren Daten erfasst wurden, hatten 43,8% der Frauen und 20,4% der Männer ihren Pflichtstundenumfang im Rahmen einer Teilzeitbeschäftigung um mindestens eine Stunde reduziert.  
 (2) Als teilzeitbeschäftigt wurden in der Frankfurter Studie alle Lehrkräfte mit einem Beschäftigungsumfang von unter 90 Prozent gewertet.



# Jetzt muss sich etwas ändern!

Der GEW-Landesvorstand diskutierte Ende Oktober im Rahmen einer Videokonferenz über die Ergebnisse der Studie zur Arbeitszeit und zu den Arbeitsbelastungen von Lehrkräften an Frankfurter Schulen. Der Landesvorstand beschloss ein umfassendes Forderungspaket, das unmittelbar aus den vielfältigen Ursachen der Überlastung der Kolleginnen und Kollegen abgeleitet ist.

## GEW fordert Landesregierung zum Dialog auf

Der Landesvorstand fordert die Landesvorsitzenden auf, mit der Landesregierung, den Landtagsfraktionen und weiteren gesellschaftlich relevanten Organisationen in einen Dialog über die Ergebnisse der Studie zu treten und sich für die Umsetzung der Forderungen einzusetzen. Dazu fordert der Landesvorstand die Einsetzung einer Kommission nach niedersächsischem Vorbild zur Auswertung der Arbeitszeitstudie und zur Erarbeitung von weitergehenden Empfehlungen an die Landesregierung und den Landtag.

## Kurzfristige Forderungen: Belastungen reduzieren

- Das Arbeitszeit-Soll der hessischen Lehrkräfte liegt um durchschnittlich eine Zeitstunde pro Woche über dem der Lehrkräfte im Bundesdurchschnitt und deutlich über dem OECD-Durchschnitt. Das Arbeitszeit-Soll der hessischen Lehrkräfte ist an die tarifliche Wochenarbeitszeit anzupassen (Rückkehr zur 40-Stunden-Woche). Daraus ergibt sich für alle Lehrkräfte bis zur Vollendung des 60. Lebensjahres eine Reduzierung der Arbeitszeit um 0,5 Pflichtstunden.
- Reduzierung der Unterrichtsverpflichtung nach Vollendung des 65. Lebensjahrs um zwei weitere Deputatsstunden in der Systematik von § 9 der Pflichtstundenverordnung
- Keine neuen Aufgaben ohne Abschätzung der Folgen und ohne verbindliche Regelungen zur Entlastung in Zeit
- Angemessene Entlastung zur Korrektur von Abschlussarbeiten und Prüfungen
- Zuweisung einer Entlastungsstunde pro Klasse für Klassenleitungstätigkeiten
- Die Studie bestätigt die überproportionale zeitliche Belastung von Teilzeitbeschäftigten. Das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts vom 16.7.2015 muss auch vom Land Hessen umgesetzt werden: Danach muss eine überproportionale Heranziehung zu außerunterrichtlichen Dienstpflichten durch eine Reduzierung der anteiligen Pflichtstundenzahl ausgeglichen werden.

- Die Arbeitszeitstudie belegt eine deutliche Überschreitung der Sollarbeitszeit insbesondere bei den Lehrkräften, die in überdurchschnittlichem Umfang außerunterrichtliche Aufgaben bzw. Funktionsaufgaben übernehmen. Dies muss durch eine deutliche Erhöhung des Schuldeputats ausgeglichen werden. Dies wurde von der Landesregierung mehrfach angekündigt, aber nie umgesetzt. Über die Höhe und den Modus muss gesondert diskutiert werden.
- Keine Anordnung von Mehrarbeit, solange den Kolleginnen und Kollegen nicht normenkonform nachgewiesen werden kann, dass sie dadurch nicht über die maximale Arbeitszeit von 48 Stunden nach Arbeitszeitgesetz kommen
- Verpflichtende transparente Dokumentation der Unterrichtsverpflichtung, des Unterrichtseinsatzes, der Bilanzierung und des Ausgleichs nach § 17 Abs. 4 der Dienstordnung durch die Schulleitung zu Beginn jeden Schulhalbjahrs

## Mittelfristige Ziele: Pflichtstunden runter!

- Die in der Arbeitszeitstudie nachgewiesene hohe Zahl von Lehrkräften aller Schulformen, die Mehrarbeit gegenüber der aktuellen Sollarbeitszeit leisten, begründet eine weitere Reduzierung der Pflichtstundenanzahl für alle Lehrämter um eine weitere Pflichtstunde.
- Unterstützung von Schulen mit besonderen Herausforderungen durch die Erhöhung der Lehrkräftezuweisung nach dem Sozialindex, zusätzliche UBUS-Kräfte, Ausweitung der Schulsozialarbeit, verstärkte Angebote zur Sprachförderung und andere Maßnahmen
- Ausreichende Ausstattung der Schulträger, um Schulen von Verwaltungstätigkeiten und IT-Support zu entlasten

## Langfristige Ziele: 20 & 20 sind genug!

- Schrittweise Reduzierung der Klassengrößen auf maximal 20 Schülerinnen und Schüler
- Senkung der Unterrichtsverpflichtung auf 20 Pflichtstunden für alle Lehrkräfte

Diese Aufstellung ist nicht abschließend und bedarf einer ständigen Überprüfung und gegebenenfalls Erweiterung. Es gibt darüber hinaus noch weitere Forderungen, deren dringend notwendige Umsetzung durch die Studie weitere Argumente bekommen hat. Dazu gehören unter anderem die Forderungen nach A13 für Grundschullehrkräfte, nach mit Stundenentlastung hinterlegten Koordinationszeiten und anderen schulformspezifischen Entlastungen.

# Runter mit den Pflichtstunden!

Gewerkschaft  
Erziehung und Wissenschaft



Hessen

Bildung braucht  
bessere Bedingungen

# Schulgebäude in Hessen

Die Studie zur Arbeitszeit und Arbeitsbelastung Frankfurter Lehrkräfte, die von der GEW Hessen in Auftrag gegeben und im September vorgestellt wurde (HLZ S. 8-19), beleuchtet auch den Zustand der Schulgebäude in Frankfurt. Die Bewertung durch 1.500 Lehrkräfte aus 65 Schulen erfolgte übrigens vor dem Lockdown. Auf einer Skala von 1 (sehr schlecht) bis 7 (sehr gut) gab es ganz besonders große Unzufriedenheit mit dem Schutz vor Hitze und Kälte, der Verfügbarkeit von Kleingruppenräumen und den sanitären Einrichtungen für Schülerinnen und Schüler (siehe Schaubild).

## Schulen in Frankfurt

In einer Stellungnahme zu den Ergebnissen der Studie bestätigte die Frankfurter Bildungsdezernentin *Sylvia Weber* die dramatische Lage: In den nächsten zehn Jahren würden alleine für Neubauten und große Sanierungen 2,5 Milliarden Euro benötigt. Das sind pro Jahr rund 100 Millionen Euro mehr, als aktuell investiert werden. (1)

Auch wenn hier keine entsprechenden Vergleichswerte für andere Städte und Landkreise vorliegen, spricht die Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Universität Göttingen davon, dass „eine teils äußerst kritische Sicht der Expertinnen und Ex-

perten auf den Zustand der Gebäudeinfrastruktur der Frankfurter Schulen mit einigen zentralen Problembereichen getestet werden“ muss (S.192).

Der hohe Investitionsbedarf an den Schulen ist kein Frankfurter Alleinstellungsmerkmal. Nach den neuesten Zahlen des KfW-Kommunalpanels beläuft sich der Investitionsstau im Schulbereich in Deutschland auf 44 Milliarden Euro (2). Damit entfällt auf die Schulen der größte Anteil am gesamten kommunalen Investitionsbedarf in Höhe von 147 Milliarden Euro.

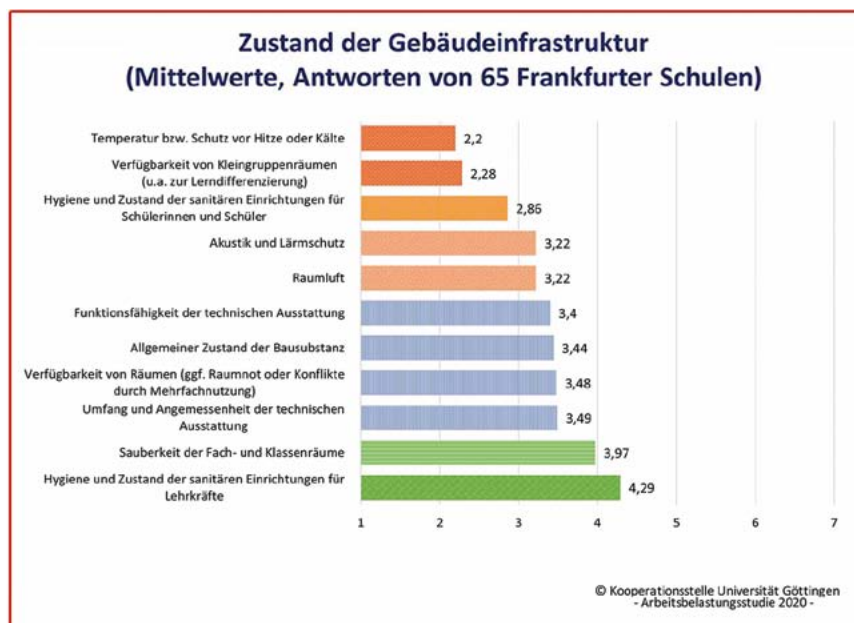
Leider gibt es für Hessen keine Zahlen zum Investitionsbedarf im Schulbereich. Das Land und auch der Hessische Rechnungshof verweigern trotz mehrfacher Aufforderungen durch die GEW und den DGB eine entsprechende Erhebung. Die Landesregierung hat offensichtlich kein Interesse, die genaue Dimension des Investitionsstaus in Hessen zu ermitteln und sich dem Problem ernsthaft zu stellen. Dass eine solche Erhebung möglich ist, zeigt ein Blick nach Thüringen. Im Rahmen einer Abfrage hat die dortige Landesregierung bei den Schulträgern in den Jahren 2016 und 2017 einen Investitionsbedarf bei den Schulgebäuden von rund 800 Millionen Euro ermittelt (3).

Eine 2019 publizierte und jetzt aktualisierte Erhebung der Investitions-

und Unterhaltungsausgaben für Schulbauten durch die GEW Hessen weist auf der Ebene der Städte und Landkreise in der langen Frist (1992-2018) große Unterschiede auf. (4) Die Spannweite der durchschnittlichen jährlichen realen Ausgaben pro Schülerin und Schüler liegt zwischen 267 Euro in Kassel und 1.444 Euro im Hochtaunuskreis.

## Große regionale Unterschiede

Es ist klar, dass aufgrund so großer Differenzen bei den Ausgaben auch beträchtliche regionale Unterschiede bei den Investitionsbedarfen bestehen. Besonders brisant ist dabei, dass zwischen der Höhe der langfristig getätigten Ausgaben für die Schulgebäude und der Einkommensverteilung ein Zusammenhang besteht: Je größer der Anteil der Steuerpflichtigen mit hohen Bruttoeinkommen über 125.000 Euro in einem Landkreis oder einer kreisfreien Stadt ist, desto höher sind in der Tendenz die in der langen Frist getätigten Investitions- und Unterhaltungsausgaben für Schulgebäude ausgefallen. Und je größer der Anteil der Geringverdienerinnen und Geringverdiener mit Bruttoeinkünften bis 15.000 Euro pro Jahr in einem Landkreis oder einer kreisfreien Stadt ist, desto weniger Mittel sind tendenziell für Investitions- und Unterhaltungsausgaben verwendet worden.



## Das fordern GEW und DGB

*Michael Rudolph* (DGB) und *Maike Wiedwald* (GEW) erneuerten bei der Vorstellung der aktuellen Zahlen zur Entwicklung der Schulbauinvestitionen die Forderungen der Gewerkschaften:

- Erfassung des Investitionsrückstands durch die Landesregierung
- Beseitigung des ermittelten Investitionsstaus innerhalb von zehn Jahren
- ausreichende Ausstattung der Kommunen mit finanziellen Mitteln

Alle Baumaßnahmen müssten die veränderten pädagogischen Anforderungen berücksichtigen, sagte die GEW-Vorsitzende *Maike Wiedwald*: „Schulen müssen pädagogisch zeitgemäß ausgestattet sein. Sie müssen dem Ganzttag gerecht werden, das Lernen in Kleingruppen ermöglichen und differenzierte Lernformen zulassen.“



Bei den Investitionen im Bereich der Schulgebäude ist in Hessen seit 2018 insgesamt ein positiver Trend festzustellen. Das gilt zum Beispiel für die Landkreise Gießen und Groß-Gerau und die Stadt Frankfurt, aber eben nicht in allen Landkreisen und kreisfreien Städten.

Aufgrund der Einnahmeeinbrüche durch die Corona-Krise ist ein Rückgang bei den Investitions- und Unterhaltungsausgaben zu befürchten: Dies wäre angesichts des bestehenden großen Investitionsrückstands im Schulbereich fatal.

### Investitionsrückstand beheben

Die hessische Landesregierung sollte ihre Weigerung überdenken, den Investitionsrückstand im Schulbereich in Hessen zu erheben.

Niemand wird erwarten, dass der gesamte Investitionsstau sofort abgebaut werden kann, aber seine Beseitigung innerhalb von zehn Jahren erscheint realistisch. Zentral dafür ist eine ausreichende Ausstattung der Kommunen mit den hierfür erforderlichen finanziellen Mitteln.

Kai Eicker-Wolf

- (1) Frankfurter Rundschau vom 12.9.2020
- (2) KfW Research, KfW-Kommunalpanel 2020, Frankfurt 2020.
- (3) Thüringer Allgemeine vom 19.7.2020
- (4) Kai Eicker-Wolf: Bauinvestitionen und Unterhaltungsausgaben im Schulbereich in Hessen und im Bundesländervergleich. Finanzpolitisches Arbeitspapier Nr. 5 der GEW Hessen, Frankfurt 2020.

### Schlechte digitale Ausstattung

Die GEW-Studie zur Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen dokumentiert nicht nur die Mängel der baulichen Bedingungen, sondern auch eine große Unzufriedenheit mit der digitalen Infrastruktur. Die befragten Lehrkräfte bewerteten die Verfügbarkeit digitaler Lösungen auf einer Skala von 1 (gar nicht verfügbar) bis 7 (in sehr hohem Maß verfügbar). Besonders schlechte Mittelwerte ermittelte das Forschungsteam bei der Verfügbarkeit von Alternativen zu den geläufigen Messengerdiensten (1,3), von Notebooks oder Tablets für Schülerinnen und Schüler (1,6) und eines verlässlichen WLAN (1,7). Die Befragung der Lehrkräfte fand im Februar 2020 noch vor dem ersten Lockdown statt. Ob sich inzwischen sehr viel geändert hat?



## Dritte „Tour de Schul“ in Darmstadt

Mitglieder des GEW-Kreisverbands Darmstadt-Stadt starteten am 19. September die dritte „Tour de Schul“, um vor Ort den Zustand der Schulen mit einem besonderen Sanierungsbedarf zu erkunden. Diesmal ging es zu zwei Grundschulen im Stadtteil Darmstadt-Eberstadt.

Erste Station auf der Radtour war die Wilhelm-Hauff-Schule in Eberstadt-Süd. Dort freut sich die gesamte Schulgemeinde, dass die schon lange überfällige Sanierung der Schule in Kürze beginnen wird. In dieser Zeit sollen die 250 Kinder für geplante anderthalb Jahre in Containern auf dem Grundstück einer benachbarten Grundschule unterrichtet werden.

### Schule platzt aus allen Nähten

Getrübt wird die Freude durch die Tatsache, dass es im Rahmen der Bestandsanierung kein bisschen mehr Platz und weiterhin keine Differenzierungsräume geben wird. Dies wäre nicht nur aus Sicht der GEW bei einer Grundschule mit hohem Sozialindex, die in Sachen Inklusion ein hohes Engagement zeigt, dringend geboten.

Erschrocken waren die Teilnehmerinnen und Teilnehmer der „Tour de Schul“ über den Zustand der „Sporthalle“, die diesen Namen schon aufgrund ihrer Größe nicht verdient: nackte Betonwände, Heizkörper ohne vorge-

schriebenen Prallschutz und zwei Elektrolüfter unterhalb der Decke, die in Coronazeiten für die nötige Durchlüftung sorgen sollen!

Auch die vor zehn Jahren sanierte Andersenschule, die zunächst einen freundlicheren Eindruck hinterlässt, platzt aus allen Nähten. Mit 190 Kindern in einer Schule, die aus Raum-mangel in allen Jahrgängen zweizügig ist, sind die Klassen sehr voll. In einer 4. Klasse drängeln sich zeitweise in einem Klassenraum 27 Kinder, zwei Teilhabeassistenten und zwei Lehrkräfte. Auch hier fehlen Differenzierungsräume. Das Lehrerzimmer, das für zehn Personen konzipiert wurde, nutzen 18 Kolleginnen und Kollegen. Auch für den Kopierer wurde offensichtlich kein anderer Platz gefunden. Konferenzen müssen nicht nur in Coronazeiten in der Turnhalle stattfinden. Für das Betreuungsangebot müssen Räume der benachbarten Gutenbergschule, einer Kooperativen Gesamtschule, genutzt werden. Die Schule soll durch eine Aufstockung erweitert werden, doch dürften bis dahin nach Aussagen des Schulleiters noch vier bis fünf Jahre vergehen.

Fazit der Aktion: Es wird in Darmstadt weiterhin gesperrt und nur knapp das Allernötigste für die Schulen geplant. Und dort wo investiert wird, dauert die Umsetzung viel zu lange.



# Was ist guter Sportunterricht?

So kann man die Begeisterung für den Sport fördern

*Rainer Horseling ist Ausbildungsbeauftragter für Sport am Studienseminar für Berufliche Schulen Frankfurt und Lehrer an den Beruflichen Schulen Gelnhausen mit den Fächern Wirtschaft und Sport. Er formuliert „in Dankbarkeit und in Anlehnung an die Leitsätze seines bereits verstorbenen Ausbilders Dr. Günter Böttcher am Institut für Sport und Sportwissenschaft der Universität Kassel“ neun Kernelemente für „guten Sportunterricht“.*

## 1. Das Tor, der Korb oder der Punkt sind das Salz in der Suppe

Um Schülerinnen und Schüler für eine Sportart zu begeistern, sollte bereits in der ersten Stunde viel und nahe dem Zielspiel (Punkte, Körbe, Tore) gespielt werden. Es gilt also, sich möglichst schnell und spielerisch dem Zielspiel zu nähern, um hohe und lange Aktivitätsphasen zu sichern.

## 2. Spielen geht vor Üben

Spiele macht Spaß und Spaß ist der Motivationsbooster Nr. 1. Wer Schülerinnen und Schüler zu lebenslangem Sporttreiben motivieren möchte, sollte so gut wie in jeder Stunde spielen, denn nur wer gerne Sport macht und Spaß an der Bewegung hat, wird es wieder tun. Wer hierbei die Sorge hat, dass im (zielgerichteten) spielerischen Tun zu wenig gelernt wird, der darf auf die folgenden Leitsätze vertrauen: „Spielen lernt man durch Spielen!“ und „Spielen ist die höchste Form der Forschung“ (Albert Einstein).

## 3. Allgemeine Spielfähigkeit geht vor spezifische Spielfähigkeit

Die Vermittlung der allgemeinen Spielfähigkeit ist wichtiger als die Vermittlung spezifischer motorischer Fertigkeiten. Denn wer schwierige Situationen taktisch geschickt mit einfachen Techniken lösen kann, kommt weiter als der Spieler, der komplexe Techniken in vereinfachten Situationen geübt hat, die er in der schwierigen Situation häufig nicht adäquat anwenden kann. Es gilt also über eine Vermittlung der erfolgsbestimmenden Faktoren und der Vermittlung eines grundlegenden taktischen Spielverständnisses die Schüle-

rinnen und Schüler dazu zu befähigen, möglichst schnell in allen Sport- und Rückschlagspielen eine „gute Figur“ zu machen. So haben sie im Anschluss an ihren Unterricht auch eine wirkliche Wahl, für welchen Sport sie sich in ihrer Freizeit entscheiden wollen...

## 4. Offense vor Defense

Wer schaut schon gerne italienischen Fußball. Da – wie oben beschrieben – das Tor das Salz in der Suppe ist, gilt es immer wieder den Angriff zu fördern. Wer trifft, freut sich – und was gibt es im Unterricht Schöneres, als in die glücklichen Gesichter der Schülerinnen und Schüler zu schauen. Tore erzielen fördert spielerisch das Selbstvertrauen. Es macht die Lernenden stark, selbstbewusst und glücklich. Also mehr davon und gerne immer nach dem im Sport geltenden Leitsatz „Von der Überzahl zur Gleichzahl“. Denn die Überzahl macht es den Angreifern leichter, die Verteidigung auszuspielen, und dabei entstehen gerne auch mal die Situationen, in denen motorisch und spielerisch „schwächere Schüler“ alleine vor dem Torabschluss stehen.

## 5. So wenig Korrektur wie nötig, so viel Variation wie möglich

Die Vergangenheit hat gezeigt, dass Technikleitbilder nur so lange das Maß aller Dinge sind, bis ein anderer Sportler mit einer anderen Technik erfolgreicher ist. Was zählt ist der Erfolg, oder: Wer trifft hat recht. Immer häufiger ist auch im Leistungssport zu erkennen, dass es viele erfolgreiche Sportler gibt, die sich abseits der „Norm“ bewegen. Warum abtrainieren, was erfolgreich ist?

## 6. Vernetzung von Wissen und Können ist wichtig

Es reicht nicht aus, eine Bewegungsfertigkeit korrekt auszuführen. Vielmehr sollten die Schülerinnen und Schüler auch die Möglichkeit erhalten, zu verstehen, warum etwas gelingt oder nicht gelingt. Nur dadurch können sie in die Lage versetzt werden, ähnliche Herausforderungen in anderen Zusammenhängen zu bewältigen (Kompetenzori-

entierung). Zudem sollte der Unterricht stets auch mehr Lernchancen bieten, als nur reine Fertigkeiten zu lernen. Es müssen Räume geschaffen werden, in denen auch die methodischen, sozialen und personalen Kompetenzen gefördert werden.

## 7. Offene vor geschlossenen Konzepten

Wer kennt nicht die gute alte Übungsreihe, bei der ein Drittel der Schülerinnen und Schüler bei den ersten Übungen total unterfordert ist, während bei den letzten Übungen das „schwächere“ Drittel überfordert wird. So effektiv maßgeschneiderte Übungsreihen sein können, so kritisch können Übungsreihen gesehen werden, die pauschal für 25 Schülerinnen und Schüler konzipiert und für alle gleich eingesetzt werden. Der Unterricht sollte daher offener, individueller und adressatengerechter geplant werden, was Übungsreihen in geöffneten Konzepten nicht ausschließt.

## 8. Induktive vor deduktiven Lernverfahren

Die Lebenswirklichkeit der Schülerinnen und Schüler zeigt, dass viele Jugendliche sich neue Bewegungen gegenseitig oder mit Hilfe von YouTube-Videos beibringen. Um unsere Schülerinnen und Schüler hierauf vorzubereiten und sie hierbei zu unterstützen, sind induktive Lernverfahren wie das Genetische Konzept oder das Dialogische Lernen den deduktiven Lernverfahren vorzuziehen.

## 9. Ohne Reflexion ist alles nichts

Um wie in Punkt 6 beschrieben, Wissen und Können zu vernetzen, werden die Reflexionsgespräche zu einem zentralen Bestandteil des Unterrichts. Nur tiefgehende Reflexionen werden es den Schülerinnen und Schüler ermöglichen, Wissen und Können miteinander zu verbinden. Hierfür müssen immer wieder die zentralen Bestandteile einer Bewegung, einer Sportart, deren taktische Grundlagen, Kommunikations- und Kooperationsprozesse usw. beleuchtet und hinterfragt werden.

Rainer Horseling

# Digitalisierung am Arbeitsplatz Schule

## Lehrkräfte gesucht: Befragung an Gesamtschulen und Gymnasien

Die Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen, die unter der Leitung von Dr. Frank Mußmann auch die Studie zur Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen durchführte (HLZ S. 8 ff.), sucht jetzt nach Lehrkräften und Kollegien, die an einer Studie zur Digitalisierung der Schulen teilnehmen möchten.

Die Studie wird im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung und der Walter-Hesselbach-Stiftung und mit Unterstützung der GEW durchgeführt. Sie soll „die Sichtweise der Lehrkräfte erheben, um die Debatte näher an die Schulwirklichkeit heranzuführen und nicht zuletzt um Lehren aus der überstürzten Digitalisierung während der Corona-Pandemie zu ziehen“.

Während sich die öffentliche Diskussion vor allem um die Vor- und Nachteile der Digitalisierung für Schülerinnen und Schüler und um die notwendige Ressourcenausstattung dreht, soll die Studie der GEW die Herausforderungen für die Lehrkräfte und die Auswirkungen der Digitalisierung auf ihre Arbeitsbedingungen beleuchten: Was sind ihre Erfahrungen, was ihre Erwartungen? Welche Chancen und Risiken kommen auf Lehrkräfte zu durch kollaborative Plattformen, digitale Kooperationsformen und die Omnipräsenz digitaler sozialer Medien in einem heute schon unter Entgrenzung leidenden Berufsstand? Welche arbeitspolitischen Herausforderungen bringt die zunehmende Digitalisierung am Ar-

### Die GEW Hessen informiert

Videokonferenzen im Distanzunterricht, dienstliche Emailadressen, Finanzierung der IT-Ausstattung von Schulen, die Förderrichtlinien des Digitalpakts, Fortbildung für digitalgestütztes Lernen, Lobbyismus und kommerzielle Interessen: Diese und andere aktuelle Themen rund um die „Digitale Schule in Hessen“ findet man auf der Homepage der GEW Hessen unter <https://www.gew-hessen.de/themen/digitale-schule-hessen/>.

beitsplatz Schule für die Arbeitszeit und die Arbeitsbelastung von Lehrkräften mit sich?

Die Corona-Pandemie mit Lockdown, Homeschooling und eingeschränktem Regelbetrieb erweist sich als Treiber der Digitalisierung. Was können wir aus diesem unfreiwilligen „Feldversuch“ für eine humane Gestaltung digitaler Arbeitsformen im Schulsystem lernen? Welche neuen Möglichkeiten der digitalen Kommunikation und Zusammenarbeit haben sich bewährt, welche nicht? Welche Entwicklungs- und Gestaltungsbedarfe gibt es?

### Digitaler Stress im Beruf

Das Projektdesign nimmt drei zentrale Dimensionen in den Blick:

- Erstens erfolgt eine Bestandsaufnahme der Digitalisierung an Deutschlands Schulen aus Sicht der Lehrkräfte.
- Zweitens sollen die Arbeitsbedingungen und die für Lehrkräfte typischen Belastungen durch die Digitalisierung erhoben werden, die in der arbeitswissenschaftlichen Betrachtung bislang noch kaum eine Rolle spielen.
- Zum Dritten sollen die Unterschiede zwischen den Bundesländern erhoben und vergleichend herausgearbeitet werden. Aufgrund der Länderzuständigkeit ist die Schulwirklichkeit in Deutschland hoch differenziert, es gibt Unterschiede zwischen einzelnen Schulformen, die Schulen werden unterschiedlich gut geführt und verfolgen in Bezug auf die Digitalisierung teils eigene Schulstrategien.

### Repräsentative Stichprobe ...

Damit die Befunde für möglichst viele Bundesländer repräsentativ sind, müssen zwei bis drei Prozent der Lehrkräfte eines Bundeslandes teilnehmen. Um dem möglichen Vorwurf einer rein GEW-internen Mitgliederbefragung zu begegnen, sollten – ähnlich wie bei der Frankfurter Arbeitszeitstudie – mindestens 30 Prozent eines Kollegiums teilnehmen.

Die Studie wird mit einem Onlinefragebogen durchgeführt, für dessen Bearbeitung rund 40 Minuten angesetzt werden.



An den Befragungen für den DGB-Index Gute Arbeit 2016 nahmen bundesweit knapp 10.000 Beschäftigte teil. Schwerpunkt der zehnten Erhebungswelle waren der Stand der Digitalisierung und ihre Auswirkungen auf die Arbeitsbedingungen (<https://index-gute-arbeit.dgb.de>). Die GEW hat jetzt eine Studie zu den spezifischen Auswirkungen auf den Arbeitsplatz Schule in Auftrag gegeben.

Wegen der föderalen Vielfalt der Schulformen konzentriert sich das Studiendesign auf zwei Schulformen, bei denen das Digitalisierungsthema eine hohe Bedeutung hat und die gleichzeitig in der Bundesrepublik vergleichbar sind – auf Gymnasien und alle Formen der Gesamtschulen.

### ... an Gymnasien und Gesamtschulen

Es versteht sich von selbst, dass die Datenqualität und damit die Überzeugungskraft wächst, je mehr Lehrkräfte sich beteiligen. Bitte helfen Sie uns die Quotenstichproben zu erreichen oder gern auch zu übertreffen, wie es bei der aktuellen Frankfurter Arbeitsbelastungsstudie gelungen ist! Alle Daten im Rahmen der Befragung werden streng vertraulich behandelt und im Sinne der geltenden Datenschutzbestimmungen nach DSGVO und BDSG verarbeitet.

Alle weitergehenden Informationen zur Studie findet man unter [www.digitalisierung-studie.de](http://www.digitalisierung-studie.de).

- Kolleginnen und Kollegen aus hessischen Gymnasien sowie Integrierten und Kooperativen Gesamtschulen können sich unter dem Stichwort „Digitalisierungsstudie“ an die GEW Hessen wenden: [info@gew-hessen.de](mailto:info@gew-hessen.de)





# Lernplattformen nachhaltig gestalten

## Das Konzept des Schulportals Hessen erscheint stimmig

Mit der pandemiebedingten Notwendigkeit, Formen des Distanzunterrichts zu entwickeln, ist eine nachholende Digitalisierung unserer Schulen in Gang gekommen. Das ist grundsätzlich gut, weil wir im Vergleich mit anderen europäischen Ländern Jahrzehnte staatlicher Inaktivität aufzuholen haben. Das kann aber auch ganz schön mies werden, da die Anforderungen einer schnell nachzuholenden Digitalisierung auf eine Kultusbehörde treffen, in der ganz offensichtlich keine konzeptionelle Einigkeit vorherrscht.

### Staatlich oder privat?

Das Konzept des Schulportals Hessen (SPH) erscheint nach heutigem Stand durchaus stimmig. Es wird von der Hessischen Lehrkräfteakademie auf landeseigenen Servern bei der Hessischen Zentrale für Datenverarbeitung (HDZ) betrieben. Dort arbeiten seit Jahren kompetente Kolleg\*innen an einer Lernplattform von Lehrkräften für Lehrkräfte. Allerdings ist das Team mit Personal im einstelligen Bereich und ohne eine einzige IT-Fachkraft chronisch unterbesetzt. Was das im Zuge des schulischen Runs auf digitale Unterrichtslösungen angesichts von Corona bedeutet, kann sich jeder und jede an fünf Fingern abzählen: Megastress!

Die konzeptionelle Inkonsequenz des Hessischen Kultusministeriums (HKM) lässt sich auch an dem Druck auf den Hessischen Beauftragten für

Datenschutz und Informationsfreiheit (HBDI) erkennen, den Einsatz von Videokonferenzsystemen (VKS) in Schulen auch über den 31.7.2020 hinaus „für alle zur Verfügung stehenden Anwendungen“ zu dulden. Wie in der HLZ berichtet, kam der HBDI dieser Aufforderung gegen seine eigentlichen Aufgaben und von ihm selbst vorgetragene Bedenken nach und verlängerte die Duldung bis zum 31.7.2021 mit der Auflage, dass „jede Schule im konkreten Einzelfall vorab die Erforderlichkeit der Nutzung eines VKS prüft“. Eine „datenschutzkonforme Anwendung als ‚on-premise‘-Lösung“ ist nur dann vorgeschrieben, wenn der Schulträger diese anbietet (1).

Dabei wäre eine datenschutzkonforme Lösung auf landeseigenen Servern längst machbar gewesen. Insbesondere das an vielen Unis für Videokonferenzen bewährte Open-Source-System *BigBlueButton* (BBB) ließe sich wunderbar im bestehenden SPH integrieren. Stattdessen kündigte das HKM vor den Sommerferien an, das Hosting der BBB-Instanz mit einer europaweiten Ausschreibung outsourcen zu wollen. Bis Redaktionsschluss dieser HLZ blieb es bei dieser Absichtserklärung. Dahinter steht entweder eine große Unkenntnis über die Anforderungen digitaler Bildung oder ein starker Wille zur Auslagerung derselben an privatwirtschaftliche Unternehmen (2), vielleicht aber auch beides.

Wer sich zum ersten Mal mit einer Lernplattform bzw. mit einem Learning Management System (LMS) beschäftigt, muss Zeit für Fortbildung investieren. Wie binde ich welche Medien ein? Wie surfe ich von A nach B? Wie kann ich mit Schüler\*innen und Kolleg\*innen kommunizieren und kooperieren? Auch wenn die Tech-Milliardäre aus dem Silicon Valley gerne den Zauber von Oz geben: Diese Mühen kann einem kein LMS der Welt abnehmen.

Entscheidend ist jedoch die Ressourcenfrage. Das zeigt der zwischenzeitliche Antragsstopp für die Aufnahme weiterer Schulen ins SPH. Doch hierbei handelt es sich um nichts weiter als eine *Selffulfilling Prophecy* der

Freund\*innen der Privatwirtschaft im HKM. Denn sie treten bei der Freigabe von angemessenen Personal- und Sachressourcen ganz offensichtlich auf die Bremse.

### Verdienen an den Daten

Eine Open-Source-Software legt ihre Programmcodes offen und sie wird in der Regel von unabhängigen Stellen wie Universitäten datenschutzrechtlich geprüft. Bei den kommerziellen Plattformen kommt eine proprietäre Software zum Einsatz, deren Programmcodes Geschäftsgeheimnis bleiben. Personenbezogene Daten werden einer Black Box überantwortet bzw. ausgeliefert. Datenschutz und blindes Vertrauen in Unternehmen, die mit den Daten der Nutzer\*innen Geld verdienen, passen nicht zusammen. Die bekannten kommerziellen Lernplattformen laufen in der Regel über Server in den USA und unterliegen damit nicht der Europäischen Datenschutzgrundverordnung (DS-GVO) und sind zudem dem Zugriff von US-Ermittlungs- und Geheimdienstbehörden ausgesetzt.

Auch die beispielsweise vom Medienzentrum Frankfurt angebotenen Office-365-Lizenzen, die ausschließlich für den privaten Gebrauch von Lehrkräften weitergegeben werden, bieten jenseits der Lizenznahme keine Gewähr für den Datenschutz und schließen die Übermittlung von Daten der Nutzer\*innen an Microsoft nicht aus. Eine Nutzung als schulische Lernplattform wird durch die Bereitstellung von *Microsoft Office 365 Teacher Advantage Benefit For Private Use* eigentlich ausgeschlossen. Damit schiebt das Medienzentrum die Risiken einer Nutzung jenseits der DS-GVO auf die Lehrkräfte ab, auch das Risiko, unwissentlich ein Dienstvergehen zu begehen. Zudem hat das Kollegium keinen Einfluss auf die Entwicklung der LMS-Umgebung: Es verliert im Digitalen seine pädagogische Autonomie und unsere Schüler\*innen werden schlimmstenfalls in die Welt der *Learning Analytics* gezwungen (3).

### Informationen für Personalräte

Der GEW-Bezirksverband Frankfurt stellt auf seiner Homepage umfassende Informationen zum Datenschutz für Personalräte und schulische Datenschutzbeauftragte zur Verfügung, unter anderem zu den Lernplattformen und zum Schulportal Hessen: [www.gew-frankfurt.de](http://www.gew-frankfurt.de) > Personalräte > Lernplattformen. Die Handreichungen findet man auch über die Kurz-URL <https://ogy.de/kvar> oder unter <https://www.gew-hessen.de/themen/digitale-schule-hessen/lernplattformen/>

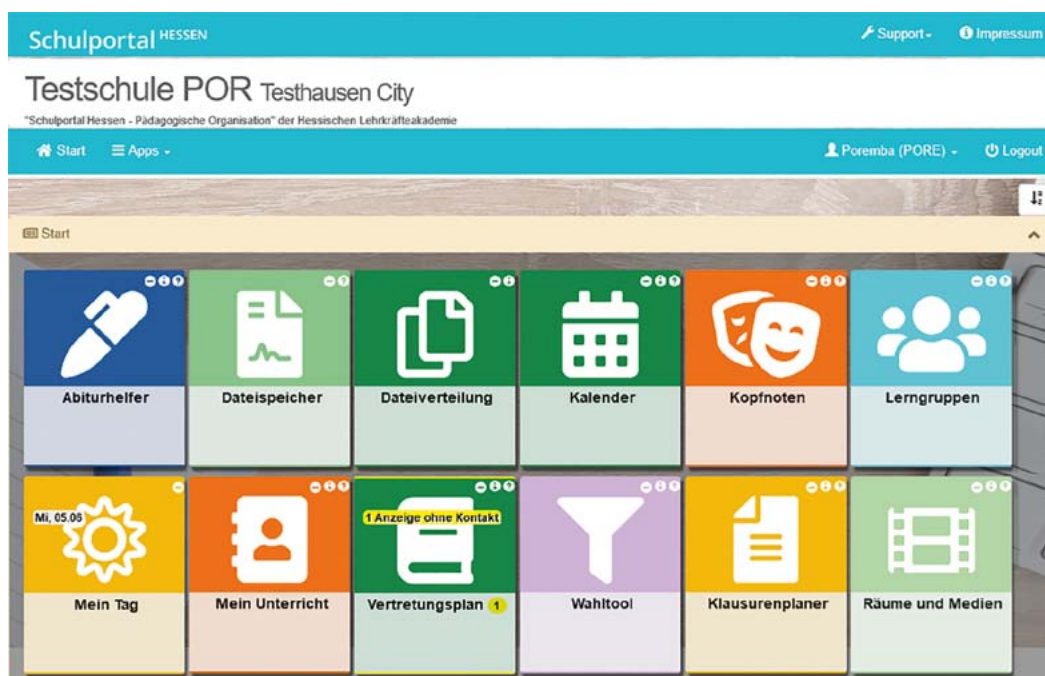
Die Black Box einer proprietären Softwareplattform bedeutet außerdem den Verlust der persönlichen und der gesellschaftlichen Datensouveränität in öffentlichen Schulen. Anfänglich möglicherweise kostengünstige Angebote werden zunächst vor allem mit den Daten der Nutzer\*innen bezahlt, die in der Regel für die Entwicklung des Geschäftsmodells genutzt werden. Dem dürfte so sicher wie das Amen in der Kirche langfristig eine Abhängigkeit der Bildungseinrichtungen vom Anbieter ihrer verhängnisvollen Wahl mit weniger günstigen Konditionen folgen. Mit der Unterwerfung unter dieses Geschäftsgebaren im digitalen Kapitalismus verliert die Schule nicht zuletzt auch ihre Vorbildfunktion (4).

### Datenschutz und Mitbestimmung

Das Schulportal Hessen, das modular aus der Plattform für die pädagogische Organisation und den Open-Source-LMS Moodle und Mahara zusammengesetzt ist, bietet demgegenüber eine wirkliche pädagogische Alternative. Die Kollegien können die Nutzung des SPH nach den in der Gesamtkonferenz beschlossenen Grundsätzen selbst bestimmen. Über schulische Administrator\*innen können sie Wünsche äußern und die Entwicklung der Plattform so mitgestalten.

Aber auch beim SPH gibt es in Sachen Datenschutz und Mitbestimmung einiges zu beachten. Hier sitzt zwar (noch?) niemand mit den Fingern am Server, um die Daten der Schulen kommerziell zu verwerten, doch ist das Land Hessen Betreiber, Dienstherr und Arbeitgeber in einer Rechtsperson. Auch in einem Rechtsstaat ist das nicht automatisch förderlich, um die Rechte der Bürger\*innen und Arbeitnehmer\*innen zu wahren.

Personalräte und schulische Datenschutzbeauftragte können im Rahmen einer Dienstvereinbarung dafür sorgen, dass Schulleitungen ihren Pflichten bei der Nutzung von Lernplattformen nach DS-GVO und HPVG nachkommen. Außerdem sind sie aufgerufen, transparente Rechte- und Rollenkonzepte auszuhandeln, die festlegen, wer mit welcher Berechtigung Zugriff auf welche Daten und Funktionen hat. Schulleitungen, die hier selbst initiativ werden, erleichtern die Arbeit von Personalräten und schulischen Datenschutzbeauftragten in kongenialer Art und Weise. Diese Rechenschaftspflicht beinhaltet wesentliche datenschutzrechtliche Topics



*Dirk Kretschmer hält das Schulportal Hessen für „eine wirkliche pädagogische Alternative“, da es von Kollegien mitgestaltet werden kann und auf landeseigenen Servern betrieben wird.*

wie Transparenz, Zweckbindung, Datenminimierung, Richtigkeit, Speicherbegrenzung, Integrität und Vertraulichkeit. Sie sind grundsätzlich kein Hexenwerk und könnten über einige ineinandergreifende Maßnahmen umgesetzt werden. Damit macht sich eine Schule auf den Weg zu einer solidarisch und demokratisch nachhaltigen Schule, die ihrem Bildungsauftrag auch digital glaubhaft nachkommen kann.

Dazu muss die Digitalisierung der Bildung auch im Schulgesetz und in den entsprechenden Verordnungen abgebildet werden. Erst wenn die Erforderlichkeit der Nutzung einer Schulplattform als reguläres Unterrichtsmedium festgeschrieben ist, haben Lehrkräfte und Schüler\*innen einen kollektiven Anspruch auf eine funktionierende Infrastruktur. Bis dahin können sie weiter genötigt werden, für die digitalen Elemente des Unterrichts eine eigene private Infrastruktur vorzuhalten, mit der sie irgendwie zurecht kommen oder eben auch nicht. Diese Gesetzeslücke muss nach entsprechenden Vorarbeiten im HKM schleunigst geschlossen werden. Außerdem muss das HKM dringend für bedarfsgerechte personelle und sächliche Ressourcen des Schulportals sorgen. Ganz pädagogisch ressourcenorientiert sollte es sich an den Erfolg bei der LUSD (5) erinnern, die an den Nutzer\*innen orientiert ist und Per-

sonal und Infrastruktur des Landes betrieben wird. Diesen Ansatz gilt es beim Schulportal konsequent weiterzuentwickeln, ungebremst!

**Dirk Kretschmer**

Dirk Kretschmer ist Lehrer an der Max-Beckmann-Schule, einem Oberstufengymnasium in Frankfurt, und im Team mit Bettina Happ-Rohé ehrenamtlicher Geschäftsführer des GEW-Bezirksverbands Frankfurt.

(1) Als „On-Premises“ werden Nutzungs- und Lizenzmodelle für lokale serverbasierte Computerprogramme bezeichnet. Inzwischen wird die lokale Nutzung von Software zunehmend von Cloud-Lösungen verdrängt.

(2) Vgl. René Scheppler: Im Dienst der Konzerne (HLZ 1-2/2019, S. 14f.), Tim Engartner: In Zeiten digitaler Euphorie (HLZ 11/2020, S. 24f.)

(3) Die GEW-Schriftenreihe „Bildung in der digitalen Welt“ befasst sich unter anderem mit den „Aktivitäten der Digitalindustrie im Bildungsbereich“ (November 2019) und mit „Learning Analytics und Big Data in der Bildung“ (November 2019). Diese und andere Publikationen findet man unter <https://www.gew.de/bildung-digital/bundesforum/publikationen/publikationen/list/>.

(4) Vgl. grundsätzlich Timo Daum: Das Kapital sind wir. Zur Kritik der digitalen Ökonomie. Hamburg 2017

(5) Die Lehrer- und Schülerdatenbank (LUSD) ist eine Anwendung des HKM, die in das Hessische Schulverwaltungsnetz eingebettet ist und von der Hessischen Zentrale für Datenverarbeitung (HZD) betrieben wird.



# „Mit einem Wisch ist alles weg“

## Das Smartphone beeinflusst die Entwicklung im Kindesalter

Die Digitalisierung der Schulen und der mit der Coronakrise vorangetriebene digitale Unterricht werden von bildungspolitischer und ökonomischer Seite durchweg als Ausweg aus der Bildungskrise und als methodisch-didaktischer Gewinn für alle Schulformen propagiert. Was aber sind die damit verbundenen entwicklungspsychologischen und kognitiven Kosten und Nebenfolgen für die Schülerinnen und Schüler und welche Beeinträchtigungen zeigen sich bereits schon jetzt?

Die Nutzung elektronischer Medien ist bei Kindern und Jugendlichen in den letzten Jahren exorbitant gestiegen. Zwischen vier und zehn Stunden täglich verbringen Kinder und Jugendliche an digitalen Geräten wie Smartphones, Tablets und PC (1). Dieses große zeitliche Ausmaß wurde durch die Einführung des Smartphones und damit durch die räumlich und zeitlich unbegrenzte Internetnutzung möglich, die relativ unabhängig von der Kontrolle der Eltern und anderer Bezugspersonen stattfinden kann. Das Smartphone ist zum Objekt der Begierde von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen schlechthin geworden. Es bündelt bei vielen

Kindern und Jugendlichen ihre zentrale Aufmerksamkeit und Kraft. Analoge Tätigkeiten und Freizeitaktivitäten sowie Hobbys werden mit dem Geschenk eines Smartphones im Kindesalter oftmals restlos ersetzt. Dabei besteht kein Zweifel, wie wichtig die Ausübung von „analogen Tätigkeiten“ wie Malen, Basteln, Werken, Ballspiele, freies Spiel mit anderen Kindern und Bewegung sowie das Erlernen eines Musikinstruments für die kognitive und emotionale Hirnentwicklung ist. Eine Tätigkeit immer wieder zu verfolgen, zu üben und darin gut zu sein, erfordert Ausdauer, am Ball bleiben und einen langen Atem. Das Erlernen und Ausüben einer Tätigkeit bereitet schlicht und ergreifend Mühe und erfordert regelmäßiges Training und die bewusste Auseinandersetzung mit dem eigenen Körper und Geist sowie den emotionalen und kognitiven Fähigkeiten. Die schnellen Klicks und Wischs auf dem Tablet oder Smartphone dagegen machen scheinbar alles sofort möglich und verfügbar. Ein regelmäßiges oder gar jahrelanges körperlich-geistiges Training ist zur Nutzung und Anwendung nicht erforderlich.

### Suchtfaktor Smartphone

Das Internet ist zu einem zentralen Ort für die jugendliche Identitätsbildung geworden, wengleich die virtuellen Vorbilder, Freunde und Gemeinschaften sehr fragil auf die Identitätsbildung in der Adoleszenz wirken. So kann die allzeit und mit einem Klick zugängliche Pornografie, deren Filme immer brutaler werden, ein Trigger sein für eine labile geschlechtliche Identität (2).

Bei beiden Geschlechtern ist durch den erleichterten Zugriff zu pornografischen Inhalten das Schauen von Pornografie und die eigene Darstellung von Nacktbildern in den letzten Jahren enorm angestiegen. Das Smartphone hat eine enorme Sogwirkung für die große Mehrheit der Jugendlichen mit beträchtlichen Folgen für die Beziehungen in Familie, Schule und Peergroup.

Immer mehr Apps erhaschen unbewusst die Aufmerksamkeit der Kinder und Jugendlichen, vor allem durch

Likes, aber auch durch die Autoplayerfunktion bei Youtube (3). So werden Kinder früh in ihren Interessen gelenkt und von der Ökonomie beeinflusst. Die digitale Vermarktung der Kindheit hat wiederum ihren Preis in den Nutzerdaten, mit denen Profile erstellt, ausgewertet und an Firmen, Versicherungen etc. weitergeleitet werden (4).

Schon vor der Verbreitung von Smartphones in der Alltagswelt war eine Auflösung von Lebenswelten und Lebensrhythmen in Familien und individuellen Biografien zu beobachten. Dies hat sich mit einem neuen Individualisierungsschub im Zuge der massenhaften Nutzung von Smartphones zunehmend verschärft und beschleunigt. Das Smartphone bietet jederzeit die Möglichkeit, dem tristen Alltag oder unangenehmen Situationen zu entfliehen: Kinder wie Erwachsene können sich von der realen Welt abschirmen und versuchen, inneren und äußeren Konflikten aus dem Weg zu gehen. Die permanente Nutzung ist immer auch ein Versuch, innere Spannungen (und sei es nur Langeweile) abzubauen. Die permanente Bestätigungssuche auf den sozialen Medienplattformen durch Likes und Fotos ist zur zentralen Quelle der sozialen Anerkennung geworden. Der Drang, ins nächste Level zu kommen, wird bei den Onlinespielen jeder Art permanent angeregt. Dieses Belohnungsprinzip machen sich auch die verschiedenen Lernapps und Lernspiele zunutze, die seit der Coronazeit vermehrt eingesetzt werden.

### Beeinträchtigung des Alltags

Informatiker wie *Alexander Markowitz* warnen vor dem Smartphone als „Glücksspielautomat“, welches regelmäßig das Belohnungssystem der Nutzerinnen und Nutzer stimuliert, indem es wie bei einer Glücksspielsucht Dopamin freisetzt (5). Die Süchtigen handeln dann wie bei einer stoffgebundenen Sucht gegen sich selbst und ihren Körper, indem sie kein Offline mehr genießen können und stundenlang getrieben weitersuchen nach dem nächsten Kick, der ins nächste Level befördert

### Digitalisierung und Unterricht

Die Gesellschaft für Bildung und Wissen (GBW) befasst sich nicht zum ersten Mal mit den Bedingungen und Folgen der Priorisierung digitaler Arbeitsweisen in Schulen und Hochschulen. In der ersten Nummer einer neuen „Flugschriftenreihe“ befasst sich *Professor Jochen Krautz* kritisch mit der „Digitalisierung als Gegenstand und Medium von Unterricht“. In der zweiten Ausgabe mit dem Titel „Alternative IT-Infrastruktur für Schule und Unterricht“ fragt *Professor Ralf Lankau*, „wie man digitale Medientechnik zur Emanzipation und Förderung der Autonomie des Menschen einsetzt, statt sich von IT-Systemen und Algorithmen steuern zu lassen“.

• Beide Broschüren findet man als Download auf der Seite der Gesellschaft für Bildung und Wissen unter <https://bildung-wissen.eu/gbw-flugschriften>.



dert. Auch die Messengerdienste und sozialen Netzwerke fördern eine Sucht nach Anerkennung und erzeugen einen permanenten Antwortdruck. Mehrere hundert Mal am Tag lassen sich Kinder und Jugendliche unterbrechen und schauen nach, ob nicht ein neuer Like oder eine erhoffte Whatsapp-Nachricht aufblitzt. Der Suchtprozess der Kinder und Jugendlichen wird häufig nicht bemerkt, da er schleichend verläuft und die mehrstündige Smartphonennutzung gesellschaftlich verbreitet und kaum thematisiert wird.

Langzeitfolgen für das späte Erwachsenenalter durch die tägliche Nutzung der Neuen Medien in Kindheit und Jugend sind noch nicht erforscht. Aber schon für das Kinder- und Jugendalter lassen sich besorgniserregende Folgen und Auswirkungen feststellen:

- Die permanente Reizüberflutung und das in allen Altersgruppen praktizierte Multitasking führen zu Aufmerksamkeitsstörungen, wenn Kinder bei den Hausaufgaben immer wieder auf ihr Handy schauen und Nachrichten beantworten.
- Depressionen und Selbstmordabsichten nehmen international nachweislich mit einer täglich mehrstündigen Nutzungsdauer zu.
- Die Hemmung der Sprachentwicklung und die Verkürzung der Sprache durch virtuelle Kommunikation per Whatsapp und Facebook haben sich zunehmend verbreitet. Hingegen hat das Vorlesen und Lesen von Büchern in den letzten Jahren steil abgenommen, während die Zahl der Kinder steigt, die nicht lesen.
- Die Schreib- und Lesekompetenz wird nur unzureichend ausgebildet, da sich die vertiefte Lesefähigkeit durch flüchtiges Wischen und Springen am Bildschirm nicht ausbilden kann. Sie entwickelt sich vor allem durch Lesen gedruckter Texte, d. h. durch die haptische und räumliche Verbindung mit den Seiten des Buches oder anderer gedruckter Texte. Das vorwiegend oberflächliche Lesen am Bildschirm beeinträchtigt auch das abstrakte Denken sowie die Schriftsprachkompetenz, die ohne vertieftes Lesen nicht ausgebildet werden kann.
- Psychiater und Neurobiologen warnen mit eindrücklichen Studien seit Jahren nachdrücklich, dass die „Kognitive Funktionsreife“ des Gehirns durch die frühe und mehrstündige Nutzung in Schule und Freizeit in Gefahr ist. Hingegen sorgen reale, analoge Er-



Foto: PantherMedia; ternavskaia@gmail.com

fahrungen in Zeit und Raum (Bewegung, Malen, Basteln, Zeichnen, Sprechen, Schreiben mit Handschrift) dafür, dass sich bei Kindern die neuronalen Verschaltungen zum späteren abstrakten Denken ausbilden.

- Psychiatrische Auffälligkeiten wie ADHS, mangelndes Empathievermögen, fehlende Frustrationstoleranz für Ausdauer und Geduld sowie ein zunehmend unterentwickeltes Sozialverhalten haben mit dem steigenden Medienkonsum der letzten zehn Jahre rasant zugenommen.

### Eltern und Schule

Die Schule sollte den Umgang mit digitalen Medien und die digitalen Lern-techniken systematisch erst in der Unter- und Mittelstufe einführen und dann immer auch die Technikfolgeabschätzungen ausführlich thematisieren. Die Medienerziehung in der Schule konzentriert sich insbesondere in der Unterstufe auf die Möglichkeiten der Text- und Grafikdarstellung z. B. von Schülerzeitungen, das Drehen und Schneiden von Filmen und die Recherchemöglichkeiten im Internet. Zudem sollten die Gefahren im Netz sowie Suchtentwicklungen immer wieder thematisiert werden.

Online- oder hybrider Unterricht ist mitnichten die Lehre der Zukunft, wie dies von Wirtschafts- und IT-Verbänden propagiert wird (6), da er die kognitive und emotionale Entwicklung der Kinder noch weiter beeinträchtigt.

Die Freiheit, sich zu entscheiden, wie lange man digitale Geräte für be-

stimmte Dinge nutzt, sollte aufgrund der beschriebenen Suchtentwicklung ein zentrales Ziel in der Medienerziehung sein, denn sie nimmt durch die voranschreitende digitale Kolonisierung der Lebenswelt zunehmend ab.

#### Dr. Christine Bär

Dr. Christine Bär ist psychoanalytische Paar-, Familien- und Sozialtherapeutin und seit 2017 wissenschaftliche Mitarbeiterin der Allgemeinen Erziehungswissenschaft an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Artikel zu ihren Arbeitsschwerpunkten Migration, Flucht, Adoleszenz und Identitätsentwicklung erschienen auch in der HLZ.

Der ausführliche Originalbeitrag mit zahlreichen weiteren Literaturangaben erschien in der Zeitschrift für Montessori-Pädagogik Heft II 2020. Der gekürzte Nachdruck erfolgt mit freundlicher Genehmigung der Autorin und des Verlags. Eine Langfassung steht auch auf der Homepage der GEW zur Verfügung: [www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de) > Themen > Digitale Schule

- (1) Hensinger, P. (2019). i-Disorder. Auswirkungen der Digitalisierung auf das Erziehungswesen. In: *Erziehungskunst*, 4, 11-16.
- (2) Lemma, A. (2019). Der schwarze Spiegel. Sexuell werden im digitalen Zeitalter. *Psyche*. 9/10. Digitalisierung. Folgen für Psyche und Kultur. 644-672.
- (3) Rudolph, Ch. (2019). Was macht das Smartphone in unserer Hosentasche? *Erziehungskunst*, 11, 52-56.
- (4) Lankau, R. (2017). Kein Mensch lernt digital. Über den sinnvollen Einsatz neuer Medien im Unterricht. Weinheim: Beltz
- (5) Markowitz, A. (2015). Digitaler Burnout. Warum unsere permanente Smartphone-Nutzung gefährlich ist. München: Droemer.
- (6) Straubhaar, Thomas (2020): Schule der Zukunft jetzt! In: *Handelsblatt*, 2.9.2020, S. 48.



# Ernüchternde Bilanz

## Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz bleibt wirkungslos

Im Rahmen des Titelthemas „Digitale Hochschule“ der HLZ 11/2020 befassten sich mehrere Artikel mit der Lage des Mittelbaus. Kolleginnen und Kollegen aus Marburg, Kassel und Gießen berichteten über Initiativen an den Universitäten gegen das Befristungsunwesen und für verbindliche Vorgaben zur Entfristung von Arbeitsverträgen im Rahmen des neuen Hessischen Hochschulpakts. Kollege Ulrich Heinz war lange Jahre Vorsitzender der Fachgruppe Hochschule und Forschung (HuF) und Mitglied des Hauptpersonalrats Wissenschaft und Kunst und betrachtet weiterhin insbesondere die rechtlichen Rahmenbedingungen für die Arbeit an den Hochschulen. Für die HLZ stellt er die wichtigsten Ergebnisse einer aktuellen im Auftrag

der GEW erstellten Studie von Dr. Freya Gassmann mit einer ersten Evaluation der Novellierung des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) aus dem Jahr 2016 vor (1). Die Bilanz war auch für den Leiter des Vorstandsbereichs Hochschule der GEW Andreas Keller ernüchternd: „Gestützt auf Daten des Statistischen Bundesamts kommt Gassmann zu dem Ergebnis, dass die WissZeitVG-Novelle fast keinen Einfluss auf den Befristungsanteil hat.“ Eine ausführliche Darstellung von Ulrich Heinz zur rechtlichen Entwicklung bis 2019 erschien in der Zeitschrift für Bildungsverwaltung (2). Ulrich Heinz versteht die in seinem Beitrag verwandten Berufsangaben „gemäß Landessprache als übergeschlechtlich“.

Studentische Hilfskräfte werden stundenweise beschäftigt bei gleitender Arbeitszeit unter der Woche. Einige Vorgesetzte forderten jetzt, den zeitweiligen Ausfall wegen der diesjährigen Seuche nachzuholen. Dazu meinte man im Senat einer hessischen Universität, dies möge man nicht grundsätzlich behandeln, sondern nur an Ort und Stelle.

Bei der letzten Novelle des Hessischen Hochschulgesetzes (HHG) entfiel die Personalart Wissenschaftliche Hilfskraft. Dies erfolgte absichtlich, wurde im Landtag erklärt. Tatsächlich gibt es aber ständig neue Wissenschaftliche Hilfs-

kräfte, deren Aufgaben sich mit denen Wissenschaftlicher Mitarbeiter überlappen, doch sind die Hilfskräfte als Aübertarifliche billiger. Betrachtet man das Ausmaß befristeter Beschäftigung an Hochschulen, müsste man auch sie erfassen. Hinzu kommt die Menge der Lehraufträge im Pflichtangebot, besonders an Fachhochschulen.

Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz wurde 2016 novelliert. Gemäß § 2 müsste sich die Vertragsdauer an der angestrebten Qualifizierung bemessen und bei Drittmitteln an der Dauer des Vorhabens. Gleichzeitig wurde mit der Novellierung das Verwaltungs-

und Technikpersonal aus der Geltung des Gesetzes herausgenommen, so dass es nur noch den Bestimmungen des Teilzeit- und Befristungsgesetzes unterliegt.

Was mit „Qualifizieren“ gemeint ist, blieb offen. Hochschulleitungen wollten das selber in eigenen Richtlinien bestimmen. Hessische Vorschriften benennen eine Vielzahl kleinteiliger Qualifizierungen, auch das Erlangen weiterer Berufserfahrung während weniger Monate.

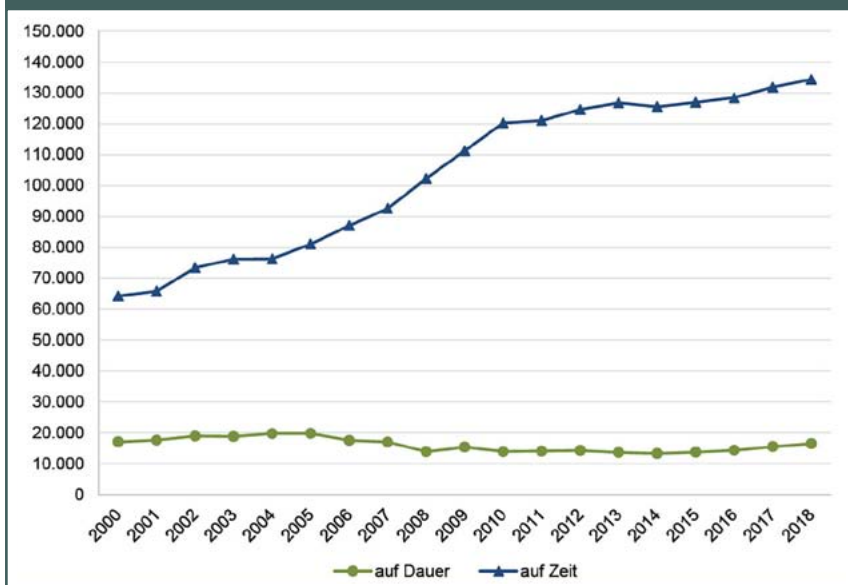
### Was hat das Gesetz gebracht?

§ 8 des Gesetzes enthält den klaren Auftrag, dass die Auswirkungen des Gesetzes im Jahr 2020 evaluiert werden. Danach könnten die Parteiprogramme zur Bundestagswahl 2021 das Ergebnis der Evaluation beachten und sich zum Begriff des Qualifizierens äußern, zu den Laufzeiten und der zweckmäßigen Dauerbeschäftigung.

Das Bildungsministerium schrieb 2019 die Auswertung für die beiden Folgejahre aus. Man brauche – teilte es auf Anfrage mit – eine umfassende Anwendungszeit erst ab Januar 2020 und erheblichen sozialwissenschaftlichen Aufwand bis Ende 2021. Die anschließenden rechtspolitischen Folgerungen bedürfen ihrerseits 2022 etlicher Zeit.

Die GEW veranlasste dagegen rechtstreu eine zeitige Auswertung, die im März 2020 vorgestellt wurde. Danach ist der Anteil stetig Beschäftigter seit den 1980er Jahren gesunken. Vor dem WissZeitVG von 2007 waren rund 75 Prozent der wissenschaftlichen Angestellten an Universitäten befristet beschäftigt. Dieser Anteil stieg in den Jah-

Angestellte wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an Universitäten ohne vergleichbare Hochschulen



Quelle: Statistisches Bundesamt, Sonderauswertungen aus den Hochschulpersonalstatistiken, eigene Darstellung; Freya Gassmann a.a.O S.61



ren 2010 und 2015 auf rund 90 Prozent. In Hessen stieg der Anteil beim hauptberuflichen wissenschaftlichen Personal von 72% im Jahre 2000 auf 84% im Jahr 2018 (Gassmann, S.63).

Die durchschnittliche Dauer der Fristverträge stieg leicht seit der Novelle 2016, nämlich von 24 auf 28 Monate. Dies ergibt sich aus den Stellenausschreibungen von elf Hochschulen, die Gassmann untersuchte. Das senkt die Arbeitslast der Personalabteilungen. Anschlussverträge sind erfahrungsgemäß kürzer. 2019 klagte in Oberhessen jemand auf eine Entfristung aus 14 Verträgen in 23 Jahren. Derlei nennt die Rechtsprechung „institutionellen Rechtsmissbrauch“.

Auch das WissZeitVG folgt dem Argument, die Befristung für wissenschaftliche und künstlerische Mitarbeiter und Hilfskräfte müsse unkomplizierter als in anderen Wirtschaftsbereichen möglich sein, um der Wissenschaftsfreiheit Rechnung zu tragen.

Anfang der 80er Jahre verkündeten Bund und Länder den Gewerkschaften, sie wollten ausgiebigere Fristmöglichkeiten, denn der damals gültige Bundesangestelltentarif (BAT) taugte bloß für die öffentliche Verwaltung. Falls man dies nicht tarifvertraglich regeln könne, schufen sie dafür ein Gesetz. Die gewerkschaftlichen Tarif- und Hochschulleute meinten damals, die Sonderregelung 2y des BAT genüge, und verkannten die Entschlossenheit der anderen Seite. Daraufhin schob der Bundestag 1985 in das Hochschulrahmengesetz ein Hochschulfristvertragsgesetz ein, das vielfältige Fristen erlaubte und verbot, die Sache künftig allgemein tarifvertraglich zu regeln.

Dagegen klagten die Gewerkschaften GEW und ÖTV unter Berufung auf die Koalitionsfreiheit in Artikel 9 Grundgesetz. Das Bundesverfassungsgericht verwarf das am 24. April 1996: Die Wissenschaftsfreiheit laut Artikel 5 Grundgesetz gehe vor, weil Wissenschaftspflege ein Gemeingut sei und die Tarifpartner diesen Sonderbereich nicht geregelt hätten (1 BvR 712/86). Das Gericht übergab die bescheidene Wissenschaftsfreiheit der Mitarbeiter, ihre Bedeutung für deren Berufslage und den Umstand, dass hier die öffentliche Hand die Rolle als Tarifpartner verlieh. Das beraubte die Beschäftigten der Möglichkeit, in dieser Frage mit den Gewerkschaften als Anwalt ihrer eigenen Belange Verhandlungsmacht zu entwickeln.

Immerhin enthalten die wortgleichen „Sonderregelungen für Beschäftigte an Hochschulen und Forschungseinrichtungen“ in den verschiedenen Tarifverträgen der Bundesländer die Vorgabe, dass der Arbeitgeber „bei der Wahrnehmung des Direktionsrechts die Grundrechte der Wissenschaftsfreiheit und der Kunstfreiheit sowie das Grundrecht der Gewissensfreiheit zu beachten“ hat (§ 40 Nr.2).

Der Grundfehler des WissZeitVG ist, betriebliche Strukturfragen über Arbeitsverträge gestalten zu wollen. Stattdessen könnte man Stellen eigens zum Qualifizieren ausweisen und deren Inhabern ihre meiste Arbeitszeit genau dafür sichern. Das würde deren Dauer erheblich kürzen, sodass ein Wechsel woanders hin in jüngerem Lebensalter leichter wäre.

Die Argumentation von Wissenschaftsorganisationen, die Innovationskraft der Wissenschaft sei auf Fristverträge für Beschäftigte ohne eine Professur angewiesen, wirft bis heute gültige Fragen auf:

- Sind lebenszeitliche Professoren nicht genug innovativ?
- Haben kurzfristige Untergebene genug Einfluss, Neues im Fache zur Geltung zu bringen?
- Braucht Wissenschaft, anders als andere Berufsfelder, nur wenige Berufserfahrene?
- Nutzt es dem beruflichen Einsatz, binnen kurzer Fristen immer wieder auf andere Arbeitsplätze zu sinnen?

Dass es auch anders geht, zeigt der in Österreich zwischen dem Dachverband der Universitäten und dem Österreichischen Gewerkschaftsbund abgeschlossene „Kollektivvertrag für die ArbeitnehmerInnen der Universitäten“ (3). Er regelt unter anderem umfassend die Personalarten und ihre Beschäftigungsbedingungen. Auch im Blick auf andere Länder erscheint das deutsche Fristunwesen als Sonderweg. Er folgt weniger aus der Wissenschaft als aus der inneren Vermachtung.

Ulrich J. Heinz

(1) Freya Gassmann: Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz. Eine erste Evaluation der Novellierung von 2016. Unter Mitwirkung von Jascha Groß und Cathrin Benkel. Herausgeber: GEW-Hauptvorstand. Frankfurt 2020 (Download und weitere Informationen: <https://www.gew.de/wissenschaft/wissenschaftszeitvertragsgesetz/>). Eine Längsschnittanalyse der Jahre 2007 bis 2018 zur „Entwicklung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen in der Wissenschaft“ er-

UNI KASSEL  
UNBEFRISTET!

keine  
**AUSNAHME**  
kein **ZUSTAND**

Für Entfristung an der Universität Kassel.

**Konkrete Maßnahmen statt leere Worte!**

An Universitätsleitung und Landesregierung:  
Promovierte Wissenschaftler\*innen sind qualifiziert! Deshalb: Erhöhung des Anteils unbefristeter Arbeitsverträge im akademischen Mittelbau von derzeit etwa 15 auf 50 Prozent bis Ende 2022.

ver di Gewerkschaften  
Erhaltung und Förderung

Informationen über die Initiative „UniKassel unbefristet“ findet man in der HLZ 11/2020 und auf ihrer Homepage <https://unikassel-unbefristet.com>. Auch im Wintersemester ist sie vor Ort mit Plakaten, Flyern und Aufklebern aktiv.

### GEW-Ratgeber neu aufgelegt

Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz hat nur acht Paragraphen, aber für viele ist es trotzdem ein Buch mit sieben Siegeln. Der bewährte GEW-Ratgeber „Befristete Arbeitsverträge in der Wissenschaft“ gibt hier eine Orientierung. Er wurde jetzt neu aufgelegt und durch ein Corona-Update und Informationen zur Entwicklung nach 2016 aktualisiert.

- Download: <https://www.gew.de/wissenschaft/wissenschaftszeitvertragsgesetz/>

scheint demnächst in der GEW-Reihe „Materialien aus Hochschule und Forschung“.

(2) Ulrich J. Heinz: Das Wissenschaftszeitvertragsgesetz und sein Gebrauch, in: Zeitschrift für Bildungsverwaltung 2/2019, S.45 ff. (Download: <https://www.dgbv.de/mediapool/118/1188921/data/2019/ZBV-Heft-2019-2.pdf>)

(3) <https://www.aau.at/wp-content/uploads/2018/06/Kollektivvertrag-Universitaeten.pdf>





# Kolonialismus und Rassismus

## Herausforderungen für den Unterricht

Aufgrund der massiven Gewalt gegenüber Schwarzen in den USA und Erfahrungen mit Racial Profiling und anderen Manifestationen von Rassismus auch hierzulande hat sich eine antirassistische Bewegung formiert. Eine ihrer konkreten Forderungen ist eine stärkere Aufarbeitung der deutschen Kolonialgeschichte auch im Unterricht. Es sei „unverständlich“, so heißt es in einer Petition an das Hessische Kultusministerium, „warum immer noch wichtige Teile der deutschen Geschichte ignoriert werden“ (siehe Kasten). Auch Dr. Wolfgang Geiger, GEW-Mitglied, Lehrer an der Dreieichschule in Langen und Vorsitzender des Verbandes Hessischer Geschichtslehrerinnen und -lehrer, hält Verbesserungen für erforderlich, doch sei die deutsche Kolonialgeschichte mit entsprechenden curricularen Vorgaben „seit Jahrzehnten ein fester Bestandteil des Unterrichts.“

mer noch wichtige Teile der deutschen Geschichte ignoriert werden“ (siehe Kasten). Auch Dr. Wolfgang Geiger, GEW-Mitglied, Lehrer an der Dreieichschule in Langen und Vorsitzender des Verbandes Hessischer Geschichtslehrerinnen und -lehrer, hält Verbesserungen für erforderlich, doch sei die deutsche Kolonialgeschichte mit entsprechenden curricularen Vorgaben „seit Jahrzehnten ein fester Bestandteil des Unterrichts.“

Im Kerncurriculum für die Sekundarstufe I wurden 2010 ausformulierte Inhalte gegenüber der Kompetenzorientierung reduziert. Eine Konkretisierung der Inhaltsfelder ist schon länger angekündigt. Einer Intervention des Geschichtslehrerverbandes und des Historikerverbandes in Hessen war es damals immerhin zu verdanken, dass für das Fach Geschichte sogenannte „Basisnarrative“ ergänzt wurden, zu denen auch die Themen „Kolonialismus und Imperialismus“ sowie „Eigenes und Fremdes“ gehören:

*„Untersucht wird der historische Prozess, (...) wie bestimmte Bevölkerungsgruppen gesellschaftlich zu ‚Anderen‘ oder ‚Fremden‘ konstruiert wurden und werden, so dass der ‚Anderer‘ in seiner ‚Fremdheit‘ als Bereicherung, aber auch als Konkurrenz oder Bedrohung empfunden wurde und wird.“*

### Petition ans Kultusministerium

Saba und David von der Initiative „Diasporas Voice“ haben auf der Plattform [change.org](http://change.org) eine Petition gestartet, in der sie sich dafür einsetzen, dass die Aufklärung über Rassismus und seine Wurzeln in der Schule verstärkt wird und „vielfältigere Perspektiven verpflichtend in den hessischen Lehrplänen integriert werden“. Zu ihren konkreten Forderungen gehören unter anderen:

- deutsche Kolonialgeschichte und deutsche Migrationsgeschichte lehren
- Antirassismustraining für Lehrer\*innen und Schüler\*innen
- eurozentrische Perspektiven aus dem Kunstunterricht und Geschichtsunterricht aufarbeiten und entfernen
- aufklären über eine respektvolle Sprache unter Ausschluss rassistisch konnotierter Begriffe in Lehrbüchern und im Unterricht
- Zugang zu Antidiskriminierungsstellen in der Schule

Im vollen Wortlaut: [www.change.org](http://www.change.org) > Suche: Kolonialgeschichte Hessen

Gewiss fand vor allem Letzteres statt, gemeint ist mit der Formulierung aber, dass nicht immer alle Fremden unisono als Bedrohung empfunden wurden.

### Gymnasiale Oberstufe

Präziser und darüber hinausgehend wird der Imperialismus im Kerncurriculum Gymnasiale Oberstufe (KCGO) thematisiert:

- Im Themenfeld Q1.5 wird nicht nur auf die Kolonialgeschichte von Deutsch-Südwestafrika (Namibia) oder Britisch-Indien eingegangen, sondern explizit auch auf den Widerstand der Beherrschten, darunter den Herero-Aufstand, dessen Niederschlagung zusammen mit der Ermordung vieler Nama zum ersten Genozid des 20. Jahrhunderts führte.
- In Q3.4 wird unter „Emanzipationsbestrebungen im 19. Jahrhundert“ auch die Sklavenfrage und -emanzipation in den USA aufgeführt.
- Ebenfalls in Q3.4 geht es unter „Weltpolitische Entwicklungen“ auch um Unabhängigkeitsbewegungen und Dekolonisation.

Nicht alle Themen werden für das Abitur „aktiviert“, aber Deutsch-Südwestafrika und Herero-Aufstand waren seit der Einführung des KCGO drei Jahre in Folge dabei, wenn es bislang auch nicht zu einem entsprechenden Vorschlag im Landesabitur kam. Auch ich kann mir einen weniger konservativen Umgang mit dem thematischen Angebot des KCGO seitens der Landesaburkommission vorstellen, doch das Auswahlprinzip ist der Tatsache geschuldet, dass die Themenpalette im Geschichtsunterricht immer mehr in die Breite und die pädagogischen Ansprüche immer weiter in die Tiefe gehen. Es gibt eine deutliche Horizonterweiterung auf globalgeschichtliche Themen, aber es gibt auch andere berechtigte Forde-

rungen aus der nationalen Geschichte: mehr DDR-Geschichte, mehr Gendergeschichte, Einbeziehung anderer Opfergruppen der NS-Verbrechen u.a.

Wie Kolonialismus thematisiert wird, ist Gegenstand einer breiten Schulbuchkritik. Auf die Nennung einzelner Lehrwerke möchte ich im Folgenden verzichten, um eine singuläre Hervorhebung – negativ oder positiv – zu vermeiden.

### Darstellung des Kolonialismus

Ein grundsätzliches Problem besteht darin, dass Afrika weiterhin als nahezu geschichtsloser Kontinent erscheint. Dieses Resultat des Sklavenhandels und der kolonialen Zerstörung einheimischer Kulturen seit dem 16. Jahrhundert diente im 19. Jahrhundert dazu, den Kolonialismus und den Auftrag zur „Zivilisierung“ zu rechtfertigen. Es reicht daher nicht, wenn in den Lehrbüchern der Kolonialismus verurteilt, aber die vermeintliche zivilisatorische Kluft zwischen Europa und Schwarzafrika aufrechterhalten wird. Fotos, die ausschließlich aus kolonialer Perspektive stammen, transportieren zumeist diskriminierende, gegenüber Frauen oft voyeuristische Absichten. Oft erscheinen sie in den Lehrbüchern als quasi natürlich oder repräsentativ. Nicht selten wird auch der kolonialistische Sprachgebrauch übernommen, wenn euphemistisch vom „Erwerb“ der Kolonien die Rede ist und von dort lebenden „Volksstämmen“ oder „Häuptlingen“. Es reicht auch nicht, bei der „Inbesitznahme“ von Land lediglich den geringen Kaufbetrag zu beanstanden, nicht aber den Vorgang als solchen zu analysieren. Es reicht auch nicht, Gewalt bis hin zum Völkermord gegen Aufständische, die Enteignung, KZ und Zwangsarbeit der Überlebenden zu verurteilen und gleichzeitig zu unterschlagen,

dass Entrechtung und Enteignung bereits mit Beginn der Kolonialherrschaft begonnen hatten.

Selten kommen in den Mittelstufenbüchern schwarzafrikanische Stimmen zu Wort, sie bleiben meistens stumme Opfer der europäischen Geschichte ohne eine eigene Geschichte, weder vor noch nach der Kolonialzeit. Sie treten mit dem Kolonialismus ins Blickfeld und verschwinden mit ihm wieder. In der Kolonialära selbst sind sie Objekte europäischen Handelns und auch Porträts von *Maharero* oder *Witbooi* sagen wenig.

Hier gibt es eine deutliche Parallele zur Darstellung jüdischer Geschichte in den Schulbüchern, obwohl diese einen viel größeren Raum einnimmt, aber ebenfalls weit überproportional als eine Opfergeschichte erscheint. Dies ist seit Jahrzehnten Gegenstand der Kritik und zeigt im Vergleich, dass es keine Frage der Quantität, sondern vorrangig der Qualität ist.

Ein Schein von Multiperspektivität ist erkennbar, wenn Europäer als Befürworter und als Gegner der Kolonialpolitik beide Seiten repräsentieren oder wenn diese von heute aus verurteilt wird. Allzu leicht wird dieses dunkle Kapitel der Geschichte historisiert oder relativiert: Die deutsche Kolonialära habe schließlich nur kurz gedauert und es fänden sich „nur wenige deutsche Spuren“ der Kolonialgeschichte in Afrika und Asien. Ein Blick gerade nach Namibia heute sollte hier eines Besseren belehren.

In der jüngsten Generation der Oberstufenbücher zeigen sich dagegen quantitative und qualitative Verbesserungen mit einer kritischeren und differenzierteren Analyse, mit mehr Multiperspektivität durch Einbeziehung der Kolonisierten – manchmal leider noch zu wenig von all dem. Und es bleiben viele Fragen: Muss die britische Kolonialherrschaft in Indien mit dem Verbot der Witwenverbrennung de facto gerechtfertigt werden, die Zerstörung der einheimischen Wirtschaftsstruktur mit der Modernisierung der Infrastruktur? War der Imperialismus eine notwendige Etappe zur Globalisierung, die auch der „Dritten Welt“ durch Anbindung an den Weltmarkt zugutekommt? Dies ist eine neuralgische Stelle zwischen Sach- und Werturteil einerseits und der Verbindung zum Fach Politik und Wirtschaft andererseits, das die Verantwortung für das Thema Rassismus im aktuellen Kontext trägt.



*Nur wenige Spuren kolonialer Gewalt? Auf dem Weg zur Etoscha-Pfanne führt die Reise durch Namibia meistens am Fort Namutoni vorbei, das schon aus der Ferne eine eindrucksvolle Machtdemonstration der deutschen Kolonialherrschaft darstellt. Hier trafen Arbeitssuchende auf „Anwerber“, die sie mit falschen Versprechungen und Lügen zur Unterschrift drängten. Ab 1957 konnten Touristen in der Festung übernachten. Heute informiert ein kleines Museum kritisch über die Geschichte des Ortes. (Foto: Lonelyplanet CC-by-sa 3.0/de)*

### Horizonte erweitern

Die politischen Folgen des Kolonialismus und die mentalitätsgeschichtlichen Nachwirkungen des Rassismus bis heute sowie der erinnerungskulturelle Stellenwert für uns alle bedürfen einer stärkeren Betonung. Deshalb wird auch in vielen aktuellen Veröffentlichungen auf die aktuelle Debatte zum Völkermord bezüglich Namibias hingewiesen. Die Horizonte müssen also in mehrfacher Hinsicht erweitert werden:

- mit einer größeren globalgeschichtlichen Perspektive des Fachs Geschichte
- mit einer kritischeren Herangehensweise an das Thema, vor allem im Hinblick auf Problemorientierung und Multiperspektivität
- mit einer Verstärkung des Gegenwarts- und Aktualitätsbezugs im Bereich der Orientierungskompetenz
- mit einer stärkeren fächerverbindenden Arbeit der drei gesellschaftswissenschaftlichen Fächer

Es ist deshalb bedauerlich, dass solche Synergien zwischen Geschichte und PoWi im KCGO 2016 konzeptionell versäumt wurden und Erdkunde durch den prekären Status in der Oberstufe kaum noch zum Tragen kommt.

Die Problematik, solche Ansprüche auch umzusetzen, soll nicht beschönigt werden. Was aber immer wie eine Forderung nach quantitativer Ausdehnung aussieht, lässt sich oft auch durch eine qualitative Verbesserung erreichen. Deshalb sind „intelligente Lösungen“ für die Nachjustierung von Prioritäten immer gefragt, wenn die „eine Welt“ auch adäquat im Bildungsprogramm ankommen soll.

Wolfgang Geiger

Auf der Homepage des Verbands Hessischer Geschichtslehrerinnen und -lehrer gibt es eine ausführliche Zusammenstellung mit Informationen, Materialien und weiterführenden Links zum Thema Kolonialismus ([www.geschichtslehrerverbandhessen.de/html/kolonialismus.html](http://www.geschichtslehrerverbandhessen.de/html/kolonialismus.html)).

# Aus der Personalratsarbeit

## Aus dem Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer

Der Kultusminister lässt sich in aller Regel in den Sitzungen des Hessischen Kultusministeriums (HKM) mit dem Hauptpersonalrat der Lehrerinnen und Lehrer (HPRLL) vertreten. Am 22. 10. 2020 war er einmal wieder persönlich zugegen. Der HPRLL nutzte die Gelegenheit, Minister Lorz mit seinen Forderungen zu aktuellen kontroversen Themen zu konfrontieren:

### Mitbestimmung in Zeiten der Pandemie

Kultusminister Lorz sicherte in der Sitzung zu, dass der Sofortvollzug beteiligungspflichtiger Maßnahmen, der nach § 73 des Hessischen Personalvertretungsgesetzes (HPVG) möglich ist und seit Beginn der Pandemie wiederholt angewandt wurde, eine „Ausnahme bleiben muss“. An seinen Taten soll man ihn erkennen... (1. Johannes 2,1-6).

### Curricula „abspecken“

Zur Forderung des HPRLL, dass Curricula und Prüfungsinhalte aufgrund der Einschränkung des Unterrichts „abgespeckt“ werden müssen, kündigte Minister Lorz an, man wolle im Frühjahr in der Kultusministerkonferenz (KMK) Bilanz ziehen. Der HPRLL hält dies gerade im Hinblick auf das Abitur und andere Prüfungen für zu spät. Der GEW-Landesvorstand erhob darüberhinaus die Forderung, im laufenden Schuljahr auf die schriftlichen zentralen Abschlussprüfungen in den Bildungsgängen der Hauptschule und der Realschule gänzlich zu verzichten (HLZ S. 5).

### Verlegung des schriftlichen Abiturs

Der HPRLL wies erneut auf das Problem der Arbeitsverdichtung hin, das sich aus der Verschiebung der schriftlichen Abiturprüfungen auf die Zeit nach den Osterferien 2021 ergibt, und wiederholte seine bekannten Forderungen nach zusätzlichen Ressourcen. Das Hessische Kultusministerium will an den fünf Abiturprüfungen festhalten. Die externe Zweitkorrektur werde allerdings auch für das Landesabitur 2021 ausgesetzt. Außerdem sagte Lorz Entlastungen für die Korrigierenden zu. An den Ressourcen werde es nicht scheitern.

## Mehrarbeit durch Wechselmodell

Der HPRLL erhebt seit Beginn der Pandemie die Forderung, dass die Vorbereitung, die Durchführung und die Nachbereitung von Distanzunterricht sowohl im Wechselmodell als auch für Schülerinnen und Schüler, die nicht am Präsenzunterricht teilnehmen, auf die Pflichtstundenanzahl angerechnet wird.

In der Sitzung wollte der Kultusminister darüber nicht ins Detail gehen, kündigte aber einen Erlass zur Mehrarbeitsvergütung an, der für die Erörterung in der gemeinsamen Sitzung mit dem HPRLL am 12. November 2020 angekündigt ist.

## Videoübertragung aus dem Unterricht

Wie berichtet hält der HPRLL die Zustimmung der Lehrkraft bei einer Videoübertragung aus dem Unterricht für zwingend erforderlich. Minister Lorz verwies einmal mehr auf die gegenläufige Position des Hessischen Datenschutzbeauftragten. Lehrkräften, die für den Distanzunterricht alternative Wege aufzeigen und nutzen wollen, werde man sich aber nicht entgegenstellen.

Die Bedenken der GEW gegen eine Videoübertragung per Livestream ohne Zustimmung der Lehrkraft werden jetzt auch durch ein Gutachten der Rechtsanwältin *Peter Hense, Franziska Weber* und *Dr. Diana Ettig* bestätigt, das der GEW-Bezirksverband Südhessen in Auftrag gegeben hat. Die Kernsätze des Gutachtens und weitere Informationen findet man auf der Internetseite [www.gew-suedhessen.de](http://www.gew-suedhessen.de).

## Dienstliche Email-Adressen

Derzeit hält das HKM am 1. Februar 2021 als Termin für die verbindliche Nutzung dienstlicher E-Mail-Adressen für Lehrkräfte fest. Bis dahin – so die Hoffnung des Ministeriums – soll die flächendeckende Ausstattung der Lehrkräfte mit dienstlichen digitalen Endgeräten abgeschlossen sein. Falls dieses Datum nicht gehalten werden kann, will Minister Lorz „kurz vor Weihnachten“ erneut mit dem HPRLL sprechen. Die Zwei-Faktoren-Authentifizierung über ein zweites privates Gerät soll nur in einer Übergangsphase relevant sein. Mit einem „sicheren dienstlichen Endgerät“ werde sie überflüssig werden.

## Aus dem Hauptpersonalrat beim Hessischen Kultusministerium

Der Hauptpersonalrat beim Hessischen Kultusministerium (HPR) wird von den Beschäftigten der Bildungsverwaltung in den Staatlichen Schulämtern, der Lehrkräfteakademie und im Hessischen Kultusministerium selbst gewählt. Gewerkschaftsbeauftragter der GEW im HPR ist Kollege *Werner Scholz*, der auch für die aktuellen Informationsbroschüren der gemeinsamen Fraktion von GEW und ver.di verantwortlich zeichnet. Sie werden den Ansprechpersonen in allen Dienststellen der Bildungsverwaltung zum Verteilen zugesandt.

In der Einleitung „Auf ein Wort“ wird nicht ohne Grund auf die Notwendigkeit der vertrauensvollen Zusammenarbeit hingewiesen. Die Kolleginnen und Kollegen der gemeinsamen Fraktion von GEW und ver.di erinnern an den Auftrag des Gesetzgebers, dass Dienststelle und Personalrat „vertrauensvoll zur Erfüllung der dienstlichen Aufgaben und zum Wohle der Beschäftigten zusammenarbeiten“ (§ 60 HPVG). Voraussetzungen für eine Kooperation auf Augenhöhe seien „Transparenz, Dialogbereitschaft und Respekt“. Immer wieder werde aber auch der HPR mit Vertreterinnen und Vertretern der Dienststelle konfrontiert, die die Personalvertretung als nachgeordnet ansehen und vergessen, dass sie ein „gesetzlich legitimes Gremium“ ist: „Es sind zwar nur wenige, aber sie sorgen durch ihr Verhalten für Misstrauen und Spannungen.“

Die gemeinsame Fraktion von GEW und ver.di fordert deshalb eine verbindliche Fortbildung zum Thema „Respektvoller Umgang“ in der Kommunikation mit Personalräten, aber auch bei Dienstversammlungen, deren Teilnehmerinnen und Teilnehmer in einem anderen Abhängigkeitsverhältnis stehen als Personalvertretungen.

Inzwischen hat sich der GEW-Landesvorstand dem Protest der Landesfachgruppe Schulaufsicht und Schulpsychologie gegen die Verlegung der Zentrale und wesentlicher Teile der Lehrkräfteakademie vom Standort Frankfurt angeschlossen (HLZ 11/2020).



# Wahl jetzt vorbereiten

Wie berichtet steht jetzt endgültig fest, dass die Wahl aller Personalräte im Schulbereich am 4. und 5. Mai 2021 stattfinden wird. Der ursprüngliche Wahltermin im Mai 2020 musste wegen der Pandemie verschoben werden.

## Wahlvorstände benennen

Spätestens bis zum 18.12.2020, das heißt noch vor den Weihnachtsferien, muss der Schulpersonalrat jeder Schule den Örtlichen Wahlvorstand (ÖWV) benennen. Jeder frühere Zeitpunkt erleichtert den Kolleginnen und Kollegen, die diese Aufgabe übernehmen, die Einarbeitung. Der ÖWV besteht in der Regel aus mindestens drei Mitgliedern, die wahlberechtigt sein müssen und trotz ihrer Mitgliedschaft im Wahlvorstand auch in den Schulpersonalrat gewählt werden können. Der Schulpersonalrat benennt ein Mitglied des ÖWV als Vorsitzende oder Vorsitzenden.

Es ist sinnvoll, dass dieselben Personen benannt werden, die diese Aufgaben bereits für den Wahltermin im Mai 2020 übernommen haben.

Wahlvorstände müssen auch an den Schulen bestellt werden, die seit Mai 2020 einen neuen Personalrat gewählt haben. Dessen Amtszeit verlängert sich nach einer Bestimmung in § 23 Abs. 33 HPVG über den Wahltermin hinaus bis 2025, da er im Mai 2021 weniger als ein Jahr im Amt ist, doch muss auch an diesen Schulen am 4. und 5. Mai die Wahl des Hauptpersonalrats der Lehrerinnen und Lehrer (HPRL) und des jeweiligen Gesamtpersonalrats (GPRLL) durchgeführt werden.

Ein Wahlvorstand muss auch an den Schulen benannt werden, an denen es keinen Personalrat gibt. Die Benennung erfolgt dann durch die Personalversammlung oder durch die Leiterin oder den Leiter der Dienststelle (§ 17 Abs. 2 HPVG).

Der Wahlvorstand muss im Sekretariat der Schule mitteilen, wer die an den Wahlvorstand adressierte Post be-

kommt. Auch im digitalen Zeitalter müssen wichtige Informationen und zuletzt auch die Stimmzettel im Papierform versendet werden.

Auch die Aushänge am Schwarzen Brett in den Lehrerzimmern erfolgen nach dem Wortlaut des Hessischen Personalvertretungsgesetzes (HPVG) und der Wahlordnung weiter in Papierform.

## Zahl der Wahlberechtigten ermitteln

Der erste Postversand der Gesamtwahlvorstände (GWV) erfolgte Mitte November. Die Frist für die Rückmeldung der Namen des oder der Vorsitzenden des ÖWV und der Zahl der Wahlberechtigten endet am 22.1.2021.

Da hier immer wieder auch Fragen aufschlagen, wer für die Wahl des Schulpersonalrats, des GPRLL und des HPRL wahlberechtigt ist, sollte auch diese Erhebung der Zahl der Wahlberechtigten möglichst noch vor den Weihnachtsferien erfolgen.

In den Wählerlisten und in der Meldung an den GWV müssen Beamte und Arbeitnehmer getrennt aufgeführt und gezählt werden. In den Gruppen werden wiederum Männer und Frauen getrennt aufgeführt und gezählt, ebenso die Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst (LiV). Die Verteilung der Zahl der Wahlberechtigten auf Beamte und Arbeitnehmer sowie Männer und Frauen ist später die Grundlage für die Gesamtzahl der Mitglieder des Personalrats und die Verteilung auf die Gruppen und Geschlechter.

## Nach den Weihnachtsferien

Inzwischen sollte der Wahlvorstand sichergestellt haben, dass es für die Aushänge des Wahlvorstands genügend Platz am Schwarzen Brett im Lehrerzimmer gibt. Die ersten Aushänge informieren über die Zusammensetzung der Wahlvorstände und die Wahlberechtigten. Außerdem ist jetzt die richtige Zeit zur Durchführung von Vor-



Die GEW wird die Wahlvorstände auch in der zweiten Runde tatkräftig unterstützen. Dazu ist allen Schulvertrauensleuten eine Ergänzung zum Wahlhandbuch 2020 mit einem aktualisierten Terminplan zugegangen. Wir bitten die Schulvertrauensleute, diese Aktualisierung umgehend an die örtlichen Wahlvorstände weiterzugeben. Das Wahlhandbuch 2020, die Aktualisierung und alle Vordrucke findet man als Download auf der Internetseite [www.gew-hessen-personalratswahlen.de](http://www.gew-hessen-personalratswahlen.de).

abstimmungen. In der Praxis ist die Vorabstimmung über die gemeinsame Wahl von Beamten und Arbeitnehmern von besonderer Bedeutung.

Von besonderer Wichtigkeit ist das Wahlausschreiben, das der ÖWV bis Ende Februar 2021 erstellen sollte. Auf der Grundlage der Zahl der Wahlberechtigten legt der ÖWV in diesem Wahlausschreiben fest, wie viele Mitglieder der Schulpersonalrat hat und wie sich die Sitze auf die Beamten und die Arbeitnehmer verteilen.

Außerdem gibt der ÖWV die Frist für die Einreichung von Wahlvorschlägen bekannt. Für die Wahl des HPRL und der GPRLL endet diese Frist am 16. März 2021.

Über alle weiteren Schritte informieren wir auf der Internetseite [www.gew-hessen-personalratswahlen.de](http://www.gew-hessen-personalratswahlen.de), in der Ergänzung zum Wahlhandbuch und in der nächsten Ausgabe der HLZ.

**Termine, Vordrucke und alle Informationen zur Personalratswahl jetzt auch digital unter [www.gew-hessen-personalratswahlen.de](http://www.gew-hessen-personalratswahlen.de)**



# Die Arbeitszeit der Lehrkräfte

## Ein Überblick über Rechtsvorschriften und Rechtsprechung

Arbeitsvertraglich gilt: Überstunden müssen nur geleistet werden, wenn es hierzu eine Regelung gibt. Dies kann der Arbeitsvertrag sein, möglich ist auch, dass es hierzu eine Vereinbarung im Tarifvertrag oder in einer Betriebsvereinbarung gibt. Der Arbeitgeber ist damit ohne Vereinbarung nicht berechtigt, Überstunden anzuordnen. Was jedoch, wenn keine Transparenz darüber besteht, wie viel Arbeitszeit eigentlich geleistet wird, wo die reguläre Arbeitszeit endet und die Überstunden beginnen? Und was ist, wenn es sich bei den Lehrkräften zum Beispiel nicht um Unterricht handelt, bei dem Überstunden entstehen, sondern beispielweise zu viel Korrekturarbeitszeit geleistet wurde?

Nach der Richtlinie 2003/88/EG des Europäischen Parlaments und des Europäischen Rats vom 4.11.2003 ist Arbeitszeit im rechtlichen Sinne „jede Zeitspanne, während der ein Arbeitnehmer gemäß den einzelstaatlichen Rechtsvorschriften und/oder Gepflogenheiten arbeitet, dem Arbeitgeber zur Verfügung steht und seine Tätigkeit ausübt oder Aufgaben wahrnimmt“ (1). Zu den Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmern im Sinne des Rechts der Europäischen Union gehören auch die Beamtinnen und Beamten.

Bei den Lehrkräften besteht die Arbeitszeit aus Unterricht und vielfältigen außerunterrichtlichen Tätigkeiten (HLZ S.12 ff.). Dazu gehören Unterrichtsvor- und -nachbereitung, Korrekturzeiten, die Mitwirkung an Prüfungen, Konferenzen und Arbeitsgruppen, Aufsichten, Elternsprechtage, Klassenfahrten und Wandertage sowie Projektwochen

und Zeiten der Fortbildung, um nur einige Beispiele zu nennen. Aus rechtlicher Sicht ist es eindeutig, dass auch die außerunterrichtlichen Tätigkeiten Arbeitszeit der Lehrkräfte sind. Wie die Frankfurter Studie beweist, sind sie zudem auch messbar.

### Urteil zur Teilzeitbeschäftigung

Bereits im Jahr 2015 hat das Bundesverwaltungsgericht festgestellt, dass insbesondere teilzeitbeschäftigte Lehrkräfte nur so viel arbeiten müssen, wie es ihrer Teilzeitquote entspricht (Urteil vom 16.7.2015, BVerwG 2 C 16.14). Wörtlich lautet der Leitsatz des Urteils wie folgt:

*„Teilzeitbeschäftigte Beamte haben einen Anspruch darauf, nicht über ihre Teilzeitquote hinaus zur Dienstleistung herangezogen zu werden. Deshalb dürfen teilzeitbeschäftigte Lehrer in der Summe ihrer Tätigkeiten (Unterricht, Vor- und Nachbereitung des Unterrichts, Teilnahme an Schulkonferenzen etc., aber auch Funktionstätigkeiten, d.h. nicht unmittelbar unterrichtsbezogene schulische Verwaltungsaufgaben, wie z.B. die Leitung der Schulbibliothek) nur entsprechend ihrer Teilzeitquote zur Dienstleistung herangezogen werden. Das bedeutet, dass der Teilzeitquote entweder bei der Übertragung von Funktionstätigkeiten Rechnung zu tragen ist oder ein zeitlicher Ausgleich durch entsprechend geringere Heranziehung zu anderen Aufgaben erfolgen muss.“ (2)*

Besteht die Arbeitszeit aus mehreren Bestandteilen, muss nach diesem Urteil des Bundesverwaltungsgerichts eine Gesamtbetrachtung erfolgen:

*„Ein Mehr in einem Bereich muss durch ein Weniger in einem anderen Bereich ausgeglichen werden. Der Saldo darf nicht über die sich aus der Teilzeitquote ergebende Arbeitszeit hinausgehen. Alle Bestandteile der Lehrerarbeitszeit sind insoweit gleichwertig und ausschließlich quantitativ zu betrachten.“*

Das Bundesverwaltungsgericht sieht die Möglichkeit zum Ausgleich auch bei außerunterrichtlichen Aufgaben wie zum Beispiel einer Entlastung von Aufsichten:

*„Die Art und Weise der Herstellung des angemessenen Zeitausgleichs obliegt dem Dienstherrn im Rahmen seiner Organisationsgewalt. Dabei genügt – selbstverständlich – nicht, dass ein hiernach erforderlicher Ausgleich nur möglich ist; entscheidend ist vielmehr, dass es auf einen solchen Ausgleich einen Rechtsanspruch gibt und der Ausgleich auch tatsächlich erfolgt. Ist der Ausgleich noch nicht erfolgt, ist dies unabhängig davon nachzuholen, ob die Lehrerarbeitszeit normativ geregelt und ein Anspruch auf Zeitausgleich für eine über die Teilzeitquote hinausgehende Heranziehung zu einzelnen Bestandteilen der Lehrerarbeitszeit ausdrücklich normiert ist.“*

Bei der Bemessung von Arbeitszeit schlägt demnach selbstverständlich die gesamte Arbeitszeit zu Buche, also nicht nur der Unterricht. Nach dem gängigen Verständnis des Arbeitgebers oder Dienstherrn „läuft die Uhr“ jedoch derzeit nur dann mit, wenn unterrichtet wird. Strukturell liegt dem Problem die Pflichtstundenverordnung zugrunde, die nur die Anzahl der zu leistenden Unterrichtsstunden pro Woche vorgibt, jedoch keinerlei Vorgaben zu den weiteren Tätigkeiten einer Lehrkraft enthält. Zeitlich nicht erfasst werden damit sämtliche außerunterrichtliche Tätigkeiten, was zu einem groben Missverhältnis zur aktuellen Rechtslage führt und zu der Tatsache, dass das Land Hessen seiner Verpflichtung aus dem Arbeitszeitgesetz, Überstunden zu erfassen, nicht nachkommt.

In der beamtenrechtlichen Begrifflichkeit heißen Überstunden „Mehrarbeit“. Zum besseren Verständnis wird im Folgenden auch für die beamtenrechtliche Würdigung der Begriff „Überstun-

### Arbeitszeit: Informationen der Landesrechtsstelle

Über alle wichtigen Regelungen zur Arbeitszeit der Beschäftigten an hessischen Schulen informieren die Informationen aus der Landesrechtsstelle der GEW Hessen. Man findet sie im Mitgliederbereich der Internetseite der GEW unter [www.gew-hessen.de](http://www.gew-hessen.de). Für den Zugang zum Mitgliederbereich benötigt man die Mitgliedsnummer, die man auf dem Mitgliedsausweis oder im Adressfeld jeder Ausgabe der E&W findet.

Aktuelle Informationen gibt es unter anderem zur Pflichtstundenverordnung und zu den besonderen Regelungen für teilzeitbeschäftigte bzw. schwerbehinderte Lehrkräfte, zur Bezahlung von Mehrarbeit und zum Lebensarbeitszeitkonto der Lehrkräfte. Ausführliche Informationen gibt es dort auch zur Arbeitszeit der Sozialpädagogischen Fachkräfte an Förderschulen oder in der unterrichts begleitenden Unterstützung (UBUS, USF).

den“ verwendet. Nach § 16 Absatz 2 des Arbeitszeitgesetzes ist der Arbeitgeber verpflichtet, „die über die werktägliche Arbeitszeit des § 3 Satz 1 hinausgehende Arbeitszeit der Arbeitnehmer aufzuzeichnen“.

Für Beschäftigte ist es somit zwingend notwendig, zu wissen, wie viel sie arbeiten, um einen erfolgreichen Überstundenprozess zu führen. Wissen sie es nicht, können sie auch nicht ihrer Darlegungs- und Beweislast nachkommen, die Voraussetzung für einen erfolgreichen Überstundenprozess ist.

### Erfassung von Überstunden

Die Darlegungs- und Beweislast für Ansprüche liegt bei einem Überstundenprozess nach allgemeinen prozessualen Regeln bei der Klägerin oder beim Kläger. Grundlage ist das „Stufenmodell“ des Bundesarbeitsgerichts (BAG), das in einem Urteil vom 28. August 2019 erneuert und konkretisiert wurde (Aktenzeichen 5 AZR 425/18):

#### Erste Stufe:

##### Umfang der geleisteten Arbeitsstunden

Nach der ersten Stufe hat die Klägerin oder der Kläger darzulegen, an welchen Tagen sie oder er von wann bis wann Arbeit geleistet oder sich auf Weisung des Arbeitgebers zur Arbeit bereitgehalten hat. Der Arbeitgeber hat substantiiert zu erwidern und vorzutragen, welche Arbeiten er der Arbeitnehmerin oder dem Arbeitnehmer zugewiesen hat und an welchen Tagen die Arbeitnehmerin oder der Arbeitnehmer von wann bis wann diesen Weisungen – nicht – nachgekommen ist.

#### Zweite Stufe:

##### Veranlassung durch das Arbeitsgericht

Im zweiten Schritt muss die Anordnung der Überstunden festgestellt werden, wobei es verschiedene Varianten gibt:

- **Ausdrückliche Anordnung:** Wer hat wann auf welche Weise wie viele Überstunden angeordnet?
- **Konkludente Anordnung:** Die Arbeit ist wegen Menge oder Zeitvorgabe nur durch Leistung von Überstunden zu bewältigen.
- **Billigung:** Eine fehlende vorherige Anordnung wird durch nachträgliche Genehmigung ersetzt wie beispielsweise die Abzeichnung durch den Arbeitgeber.
- **Duldung:** Der Arbeitgeber kennt die Überstundenleistung und nimmt diese hin. Er trifft keine Vorkehrungen, wei-

tere Überstunden zu verhindern. Hier trifft die Arbeitnehmerin oder den Arbeitnehmer die Darlegung, von welchen wann geleisteten Überstunden der Arbeitgeber auf welche Weise wann Kenntnis erlangt hat und dass weitere Überstundenleistung im Anschluss erfolgte.

Prozessual hilfreich ist hier das Urteil des Bundesarbeitsgerichts zur Stufenklage vom 28.8.2019 (Aktenzeichen 5 AZR 425/18). Danach ist es möglich, den Arbeitgeber in einem ersten Schritt zur Dokumentation und Herausgabe von Aufzeichnungen über die Arbeitszeit zu zwingen, um diese Unterlagen dann im weiteren Prozessverlauf zu verwenden. Möglich ist auch der Rückgriff auf § 35142 der Zivilprozessordnung, wonach das Gericht anordnen kann, dass eine Partei die in ihrem Besitz befindlichen Urkunden, hier die Dokumentation über die Überstunden, vorlegt.

Um zu wissen, wie viel Überstunden geleistet wurden, muss damit die gesamte Arbeitszeit transparent und nachweisbar sein. Transparent ist diese nur, wenn sie erfasst wurde. Damit ist der Schlüssel zur Behebung von Überstunden aus rechtlicher Sicht derzeit in der Zeiterfassung zu finden.

### EuGH fordert Zeiterfassung

In dieser Linie ist die Entscheidung des Europäischen Gerichtshofs (EuGH) zu sehen, nach der Arbeitgeber Zeit erfassen müssen. Der EuGH hatte im Mai 2019 entschieden, dass die Mitgliedstaaten die Arbeitgeber verpflichten müssen, ein objektives, verlässliches und zugängliches System einzurichten, mit dem die von einem jeden Arbeitnehmer geleistete tägliche Arbeitszeit gemessen werden kann. Nur so könnten die Arbeitgeber die praktische Wirksamkeit der von der Arbeitszeitrichtlinie und der Charta verliehenen Rechte gewährleisten.

### Es geht nicht voran...

Doch genau an dieser Stelle geht es nicht richtig voran, weil Uneinigkeit darüber herrscht, ob der Gesetzgeber zunächst gesetzlich regeln muss, dass Arbeitszeit erfasst werden muss oder ob sich die Pflicht zur Arbeitszeiterfassung bereits direkt aus dem EU-Recht ergibt. „Rechtstechnisch“ wäre es möglich, das Arbeitszeitgesetz etwa in der Hinsicht zu ändern, dass in § 16 Abs. 2 der Passus zu streichen ist, in dem von



Illustration:  
Dieter Tonn

der „über die werktägliche Arbeitszeit hinausgehenden Zeit“ die Rede ist. Dann würde es lediglich heißen: „Der Arbeitgeber ist verpflichtet, die Arbeitszeit der Arbeitnehmer aufzuzeichnen.“

Das Arbeitsgericht Emden hat sich hier bereits entschieden. Es sieht die Rechtslage so, dass sich die Verpflichtung des Arbeitgebers zur Arbeitszeiterfassung direkt aus der EU-Grundrechtecharta ergibt (Urteil vom 20.2.2020, 2 Ca 94/19). Da es sich hier um die Entscheidung eines erstinstanzlichen Gerichts handelt, bleibt abzuwarten, ob sich das Urteil in der Praxis durchsetzen wird, ob es weitere Entscheidungen gibt oder ob tatsächlich noch eine Umsetzung der EuGH-Entscheidung in nationales Recht erfolgt.

Ein erfolgreicher Überstundenprozess hat damit zwei Bedingungen: Sowohl die tatsächlich geleistete Arbeitszeit als auch die dokumentierten Überstunden müssen feststehen. Die Frankfurter Studie ist daher mit den Messungen der Arbeitszeit ein guter und wichtiger Schritt in die richtige Richtung.

#### Kathrin Kummer

Referentin für Rechtsschutz der GEW Hessen

(1) Richtlinie 2003/88/EG des Europäischen Parlaments und des Rates vom 4. November 2003 über bestimmte Aspekte der Arbeitszeitgestaltung (<https://bit.ly/3590uLO>)

(2) Urteil des Bundesverwaltungsgerichts vom 16. Juli 2015 (<https://www.bverwg.de/160715U2C16.14.0>)



# Money for nothing?

## Kontroversen über das Bedingungslose Grundeinkommen

Die Forderung nach einem Bedingungslosen Grundeinkommen (BGE) wird in diesen Tagen unter den Bedingungen der Corona-Pandemie wieder lauter. Aber auch ein Jahr vorher, im April 2019, stimmt nach einer Umfrage des Deutschen Instituts für Wirtschaftsforschung immerhin 52 Prozent der Bevölkerung der Forderung nach einem Bedingungslosen Grundeinkommen zu. Ein BGE zeichnet sich dadurch aus, dass alle Bewohnerinnen und Bewohner eines Landes ein Einkommen erhalten, ohne dafür irgendeine Arbeit oder irgendeinen Beitrag leisten zu müssen. Wie hoch das sonstige Einkommen oder der Vermögensbesitz ausfallen, spielt für den Bezug des Grundeinkommens keine Rolle. Während neoliberale Vorschläge wie jene des Unternehmers Götz Werner oder des Ökonomen Thomas Straubhaar insbesondere einen deregulierten Arbeitsmarkt ohne Tarifverträge und Kündigungsschutz anstreben, um die Arbeitskosten zu senken, wollen sozialutopische Modelle dies explizit

nicht. Sie wollen die bestehenden Arbeitsmarktregulierungen erhalten oder sogar stärken – etwa durch eine angemessene Erhöhung des Mindestlohns. Zu den sozialutopischen Modellen zählen die Vorstellungen, die von einer relevanten Strömung in der Partei Die Linke, bei den Grünen und im Netzwerk Attac vertreten werden.

Erstaunlicherweise greifen sowohl die Befürworter neoliberaler als auch sozialutopischer Modellvarianten sehr häufig auf die gleiche Begründung für ihre Ideen zurück: das Entstehen von technologisch bedingter Arbeitslosigkeit. Dieses Argument wird insbesondere in den letzten Jahren vehement mit Bezug auf die so genannte Digitalisierung vertreten: Künstliche Intelligenz und die zunehmende Verbreitung von Robotern, so die Befürchtung, werden dazu führen, dass immer weniger menschliche Arbeit zur Produktion der gesellschaftlich gewünschten Güter und Dienstleistungen erforderlich ist. Als Ausweg wird das BGE gesehen, das unter anderem zur Stabilisierung der Massenkauftkraft dienen soll. Tatsächlich hat diese Argumentation keine Substanz. Denn zum einen ist in der Geschichte des Kapitalismus keine längere Zeitspanne bekannt, in der Produktivitätssteigerungen Massenarbeitslosigkeit zur Folge gehabt hätten. Zum anderen ist gerade in den vergangenen Jahrzehnten ein starker trendmäßiger Rückgang der Produktivitätssteigerungsraten zu beobachten.

Kai Eicker-Wolf, Referent für Finanzpolitik der GEW und des DGB Hessen, geht in seinem Buch „Money for nothing?“ den Begründungen, Auswirkungen und der Machbarkeit des BGE auf den Grund. Das Buch wurde vor Beginn der Wirtschaftskrise in Folge der Corona-Pandemie abgeschlossen.

Unabhängig von der Begründung hält er die Einführung des BGE weder in einer sozialutopischen noch in einer neoliberalen Variante für erstrebenswert. Neoliberale BGE-Modelle würden mit ihren arbeitsmarktpolitischen Ideen und ihren Finanzierungsvorschlägen die Ungleichverteilung in der Gesellschaft massiv vergrößern. So will etwa

Götz Werner nur noch den Konsum besteuern und alle anderen Steuern abschaffen. Die Verteilungswirkungen wären verheerend, da Verbrauchssteuern hohe Einkommen weniger belasten als geringe Einkommen.

Demgegenüber wollen sozialutopische Konzeptionen ihre Vorschläge durch die direkte Besteuerung von Einkommen oder etwa durch Abgaben im Rahmen einer Bürgerversicherung finanzieren. Dabei würde sich ein utopisch hohes Umverteilungsvolumen ergeben. Angestrebt wird von diesen Modellen ein BGE in Höhe von rund 1.000 Euro pro Monat, was einem jährlichen Finanzierungsvolumen von etwa einer Billion Euro und damit einem Drittel der Wirtschaftsleistung entspricht! Würde eine entsprechende Finanzierung durch höhere Steuern oder Sozialabgaben erfolgen, dann wäre mit einem Anstieg der Schwarzarbeit zu rechnen – was die Finanzierungsmöglichkeiten einschränken würde. Zudem ist davon auszugehen, dass insbesondere ein existenzsicherndes BGE mit einer Einschränkung des Arbeitskraftangebots einhergehen wird. Wer über ein (Haushalts-)Einkommen in einer als angemessen angesehenen Höhe verfügt, wird möglicherweise überhaupt nicht mehr arbeiten. Viele Menschen, gerade auch jene aus Berufen mit einer hohen körperlichen und psychischen Belastung, würden zumindest nicht mehr bereit sein, im bisherigen Umfang ihrem Beruf nachzugehen. Dies aber hätte eine geringere Wertschöpfung und eine Abnahme der zu steuernden Einkommen zur Folge. Das BGE fußt letztlich auf der Vorstellung, sich von der Arbeit befreien zu können. Dies aber ist für eine Gesellschaft als Ganzes nicht möglich. Natürlich basiert in kapitalistischen Konkurrenzgesellschaften die Nichtarbeit Weniger auf der Ausbeutung Vieler. Hiergegen aber helfen keine trivialen und individualistischen Illusionen wie das BGE. Erforderlich ist vielmehr die kollektive Organisation der eigenen Interessen, um Ausbeutungsverhältnissen zumindest Grenzen zu setzen und um Privilegien reicher Minderheiten zu beseitigen.

### Zum Weiterlesen

Kai Eicker-Wolf, Money for nothing? Das Bedingungslose Grundeinkommen in der Kontroverse. Büchner Verlag, Marburg 2020, 130 Seiten. Preis für die Printausgabe: 18 Euro



# Wir gratulieren im Dezember ...

## ... zur 40-jährigen Mitgliedschaft:

Dr. Hildegard Bartels, Rödermark  
 Rita Barthel, Trebur  
 Elke Bellof-Kasper, Bensheim  
 Renate Böhnke, Walluf  
 Udo Flick, Wetzlar  
 Claudia Gabrian, Frankfurt  
 Birgit Herzog, Gernsheim  
 Eva-Maria Hillen, Hungen  
 Susanne Hoeth, Frankfurt  
 Dr. Fritz Otto Kappler, Frankfurt  
 Gisela Köhler, Waldsolms  
 Dietlinde Kosub-Jankowski, Frankfurt  
 Werner Kühnel, Kassel  
 Harald Langsdorf-Kauer, Kassel  
 Margret Lips, Lauterbach  
 Margit Meier-Böse, Alsbach-Hähnlein  
 Lothar Neumann, Lollar  
 Petra Röhrig, Heppenheim  
 Ulrike Ruth, Erlensee  
 Jürgen Schmidt, Frankfurt  
 Volker Schmidt, Gießen  
 Sigrun Schütte, Kassel  
 Meike Suhr, Kassel  
 Klaus Verloh, Driedorf

Jürgen Viering, Diemelstadt  
 Angelika Vogelsberger-Ankenbrand,  
 Schwabenheim  
 Claudia Weigt, Frankfurt am Main  
 Peter Weil, Wetzlar  
 Petra Zarges, Friedrichsdorf

## ... zur 50-jährigen Mitgliedschaft:

Norbert Heimo Albrecht, Wetzlar  
 Berthold Alt, Darmstadt  
 Erwin Bernhardt, Lohfelden  
 Ute Brecht, Aßlar  
 Dr. Kurt Bunke, Cölbe  
 Günter Franke, Willingshausen  
 Helga Franke, Willingshausen  
 Gertraude Hartmann, Braunfels  
 Ulrich Hartmann, Baunatal  
 Brigitte Hauswaldt-Windmüller,  
 Marburg  
 Monika Jost, Rotenburg  
 Gunter Krieg, Frankfurt am Main  
 Edda Krug, Wartenberg  
 Ulrike Kühne, Bad Homburg  
 Hildegard Moos, Frankfurt  
 Marie Anne Ortmann, Herborn

Margit Saum, Gießen  
 Annemarie Seyfarth, Limburg  
 Gabriele Skischus, Gudensberg  
 Wolfgang Trümner, Marburg

## ... zur 55-jährigen Mitgliedschaft:

Kurt-Peter De Ahna, Dreieich  
 Jörg Hauf, Frankfurt  
 Monika Hering, Kassel

## ... zur 60-jährigen Mitgliedschaft:

Wilfried Paeschke, Solms

## ... zur 65-jährigen Mitgliedschaft:

Margot Podoll, Kassel

## Keine Veröffentlichung gewünscht?

Sie blicken auf eine lange GEW-Mitgliedschaft zurück und möchten nicht, dass Ihr Name in der HLZ genannt wird? Dann teilen Sie uns dies bitte einmalig mit:

- per Post: GEW Hessen, Mitgliederverwaltung, Zimmerweg 12, 60325 Frankfurt, oder
- per E-Mail: [mitgliederverwaltung@gew-hessen.de](mailto:mitgliederverwaltung@gew-hessen.de)

## GEW-Kreisverband Ziegenhain

Bei der Mitgliederversammlung des GEW-Kreisverbands Ziegenhain referierte die GEW-Bezirksvorsitzende **Heike Ackermann** über die Frage, ob der Lehrkräftemangel in Hessen durch Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger behoben werden könne. Dies mache nur Sinn, wenn sie vorab „zumindest in pädagogisch-didaktische Grundlagen eingeführt und danach angemessen im Schulalltag begleitet werden“. Grundsätzlich müssten aber mehr Lehrkräfte ausgebildet werden, um den Lehrkräftemangel nachhaltig zu beheben. Um die Wertigkeit und Attraktivität der Grundschulpädagogik zu steigern, müsse die Einstiegsbesoldung in diesem Bereich auf die Besoldungsgruppe A 13 angehoben werden.

Vorsitzender **Wolfgang Schwanz** berichtete über die zahlreichen Aktivitäten des GEW-Kreisverbands. Dazu gehörten die Teilnahme an Veranstaltungen des DGB am 1. Mai und zum Antikriegstag in Trutzhain. Die Mitglieder des Kreisvorstands wurden in ihren Ämtern bestätigt. **Ines Göbert** kandidierte nach sechsjähriger Mitarbeit im Teamvorstand aufgrund einer beruflichen Neuorientierung nicht wieder.

## Max Traeger: Ein Vorbild?

**Max Traeger** war von 1947 bis 1952 der erste Vorsitzende der GEW. Der Bundesausschuss der Studentinnen und Studenten in der GEW und die Frankfurter Forschungsstelle NS-Pädagogik stießen bereits 2016 eine Diskussion über die Rolle Max Traegers im Nationalsozialistischen Lehrerbund (NSLB) an und forderten die Umbenennung der Max-Traeger-Stiftung der GEW. Dabei geht es auch um Traegers Mitwirken bei dem Versuch, das Vermögen des NSLB nach 1945 an die GEW zu übertragen. Eine Ausstellung der Forschungsstelle und des AStA der Goethe-Universität über die Kritik an Max Traeger ist noch bis Ende Januar im Studierendenhaus der Goethe-Universität auf dem alten Campus in Bockenheim zu sehen. Anlässlich der Ausstellungseröffnung erneuerte der frühere Leiter der Forschungsstelle **Benjamin Ortmeyer** seinen Vorwurf, bis heute sei die Aufarbeitung der Profession der Lehrkräfte in der NS-Zeit „kein zentrales Anliegen der GEW“ (<https://kein Vorbild.wordpress.com/>). Eine von der GEW in Auftrag gegebene Studie von **Jörn-Michael Goll** über das NS-Erbe der GEW erscheint im Januar 2021 im Beltz-Verlag.

## Welche Schule für mein Kind?

Der 32-seitige Ratgeber des *elternbunds hessen* für Eltern der 4. Klassen informiert über die Rechte der Eltern beim Übergang in die weiterführenden Schulen, das Verfahren der Anmeldung, den Unterschied zwischen Bildungsgängen und Schulformen und über Abschlüsse und Übergänge. Er kostet 3,50 Euro zzgl. Versandkosten. Leseproben und Bestellungen: [www.elternbund-hessen.de](http://www.elternbund-hessen.de) oder [info@elternbund-hessen.de](mailto:info@elternbund-hessen.de)



**Beamtendarlehen 10.000 € - 120.000 €**  
 Vorteilszins für den öffentl. Dienst  
 Umschuldung: Raten bis 50% senken  
 Baufinanzierungen echt günstig  
**0800 - 1000 500** Free Call  
Wer vergleicht, kommt zu uns.  
Seit über 40 Jahren.

**NEUER exklusiver Beamtenkredit**  
**2,50%** echter Vorteilszins  
 effektiver Jahreszins  
**SUPERCHANCE** Teurere Kredite, Beamtendarlehen/Versicherungsdarlehen & Girokredite  
 sofort entspannt umschulden. Reichsparen mit unserem neuen Exklusivzins, warum mehr zahlen.  
 Unser neuer und bester Zins aller Zeiten, noch nie waren die Zinskosten so gering!  
**Deutschlands günstiger Spezial-Beamtenkredit ohne Versicherungen**

- Unser bester Zins aller Zeiten -  
 Sensationell günstig  
 Repr. Beispiel gemäß §6a PAngV (2/3 erhalten): 50.000 €,  
 Liz. 129 Monate, 2,50% eff. Jahreszins, fester Sollzins  
 2,47% p.a., mtl. Rate 470,70 €, Gesamtbetrag 56.484,- €  
 Vorteil: Kleinzins, kleine Rate, Annahme: gute Bonität.  
 Exklusivzins  
 sehr gut  
**AK FINANZ**  
 Kapitalvermittlungs-GmbH  
 ES, 11 Planken  
 68159 Mannheim  
 Tpl.: 0621-178180-0  
 info@ak-finanz.de  
 www.AK-Finanz.de





**Schlossklinik Pröbsting**  
 Private Akutklinik mit intensiver Psychotherapie, wunderschön gelegen im Münsterland.  
 Freundliche Mitarbeiter unterstützen Sie!  


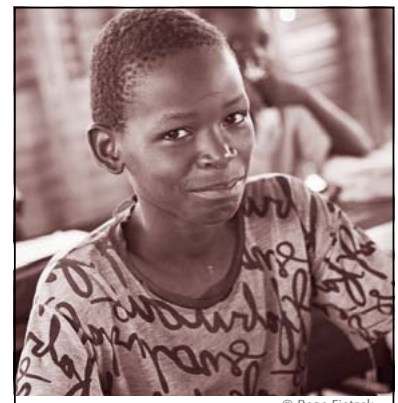

**Gesundwerden in freundlicher Umgebung!**

<b>Telefon:</b> <b>02861/8000-0</b>	Pröbstinger Allee 14, 46325 <u>Borken</u> <b>www.schlossklinik.de</b>
--	--

**Ihre Anzeige in der**  
  
**Die nächste Ausgabe**  
 erscheint am 9. Januar 2021.  
**Bitte beachten Sie den**  
 Anzeigenschluss am 11.12.20

**Dienst- und Schulrecht Hessen**  
 Das Standardwerk mit über 1900 Seiten - Alles auf aktuellem Stand  
 Statt 38,- EUR für GEW-Mitglieder nur 28,- EUR (zzgl. Versand)  
**Klassisch auf Papier oder digital auf CD oder USB-Stick**  
 Mensch & Leben Verlagsgesellschaft mbH, Postfach 1944, 61389 Bad Homburg  
 Tel.: 06172-95830, Fax: 06172-958321, E-mail: mlverlag@wsth.de  
[www.dienstundschulrecht.de](http://www.dienstundschulrecht.de)


**schulfahrt.de** Klasse Reisen.  
**Klassenfahrt 2021? Aber sicher!**  
**Klassenfahrt gerettet!**  
**Einzigartiges Corona Schutz- und Sicherheitspaket – nur bei schulfahrt.de!**  
 Jetzt Angebot mit allen Infos online oder per Telefon anfordern!  
 Die besten Reiseziele für Schulen ohne Risiko buchen und mit uns sicher reisen!  
 Schulfahrt Touristik SFT GmbH  
 Herrengasse 2 · 01744 Dippoldiswalde  
 Tel.: 0 35 04/64 33-0  
 info@schulfahrt.de  
 Alle aktuellen Reisen auf [www.schulfahrt.de](http://www.schulfahrt.de)


**Klinik am Leisberg**  
 BADEN-BADEN  



**Von hier an geht es aufwärts!**  
 Hier erwarten Sie ein intensives und individuell ausgerichtetes Psychotherapieangebot, ein erstklassiges Krisenmanagement, kreative Förderung ihres Potentials, viele erlebnisintensive Erfahrungen und erfreuliche Rahmenbedingungen (moderne Einzelzimmer, Genießer-Küche, wunderbare Umgebung). Wir behandeln die gängigen Indikationen wie Depressionen, Burn-Out, Ängste, psychosomatische Erkrankungen.  
**Kostenübernahme:** Private Krankenversicherungen / Beihilfe

**Info-Tel.: 07221/39 39 30** Gunzenbachstr. 8,  
 76530 **Baden-Baden**  
**www.leisberg-klinik.de**

**Schule machen!**  
 Weltweit gehen mehr als 200 Millionen Kinder nicht zur Schule, terre des hommes fördert Schulprojekte und sorgt für die Ausbildung von Jungen und Mädchen.  
 Ihre Hilfe kann Schule machen. Unterstützen Sie unsere Arbeit mit Ihrer Spende.  
[www.tdh.de](http://www.tdh.de)  

 terre des hommes  
 Hilfe für Kinder in Not



**DELL**Technologies

# DIGITALE SCHULE MIT KÖPFCHEN.

So klappt es auch mit der Infrastruktur!



[DellTechnologies.com/DE-DE/Schule](https://DellTechnologies.com/DE-DE/Schule)

Innovation  
Built-in

**intel**®

