

Abschlussbericht

Studie zur Belastung und Beanspruchung von Bediensteten an Realschulen plus in Rheinland-Pfalz*

Till Beutel, Johanna Adams, Veronika Letzel, Dirk-Matthias Rose

* Wesentliche Teile des Abschlussberichtes sind Teile der Dissertation von Veronika Letzel.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	2
2. Fragestellungen.....	2
3. Methode	3
3.1. Querschnittstudie	3
3.2. Vergleich von Realschulen plus mit anderen Schularten in Rheinland-Pfalz	5
4. Ergebnisse der Querschnittstudie	6
4.1. Demografische Angaben der SchulleiterInnen.....	6
4.2. Organisatorische Rahmenbedingungen der betrachteten Schulen	6
4.3. Kollegium	8
4.4. SchülerInnen.....	14
4.5. Belastungsfaktoren	19
4.6. Standort- und Gebäudemerkmale	29
4.7. Sonstiges	31
4.8. Unterstützungsangebote und Lösungsansätze.....	32
4.9. Post-hoc-Analysen – Zusammenhangsanalysen.....	37
5. Ergebnisse des Vergleichs von Realschulen plus mit anderen Schularten	49
5.1. Arbeitsmerkmale	49
5.2. Gesundheitsempfinden & Beanspruchungsreaktionen	54
6. Diskussion.....	57
6.1. Methodendiskussion.....	57
6.2. Beantwortung der Fragestellungen.....	58
7. Ausblick	66
8. Quellenangaben	67
9. Anhang.....	70

1. Einleitung

Gesamtgesellschaftliche Veränderungen (u. a. demografischer Wandel, erhöhte Qualifikationsansprüche an SchulabgängerInnen, Forderung nach einer größeren Durchlässigkeit des Bildungssystems) haben in Rheinland-Pfalz im Jahr 2008 zu einer Schulstrukturreform geführt. Ziel dieser Schulstrukturreform war es u. a., den Bildungserfolg von der sozialen Herkunft zu entkoppeln und mehr SchülerInnen den Zugang zu höheren Schulabschlüssen zu ermöglichen und die Schulabbrecherquote und damit den Anteil an SchulabgängerInnen ohne Abschluss zu senken.

Vor diesem Hintergrund hat der Landtag des Landes Rheinland-Pfalz im Dezember 2008 die Änderung der Schulstruktur in Form einer Zusammenführung der Haupt- und Realschulen zu Realschulen plus (RS+) beschlossen. Zum Schuljahr 2009/2010 starteten die ersten Realschulen plus. Bis zum Schuljahr 2013/2014 wurden schrittweise alle betreffenden Schulen in die neue Struktur überführt (Bildungsserver RLP, verfügbar unter: <http://realschuleplus.bildung-rp.de/grundlagen/entwicklung/vorreiter-rheinland-pfalz.html>).

Mit Reformen verbundene Veränderungen führen in der Regel zu kontroversen Diskussionen, zum einen von Befürwortern, die die Chancen neuer Entwicklungen hervorheben, und zum anderen von Kritikern, die die Vorteile in der Weiterführung alt hergebrachter Strukturen sehen. Insbesondere bei Veränderungen im Bildungssystem werden diese Diskussionen z.T. mit viel Engagement ausgetragen. Strukturelle Änderungen bringen neben neuen Möglichkeiten immer auch Herausforderungen für die betroffenen Systeme und die daran beteiligten Personen mit sich. Beispielsweise wurden im Rahmen der Schulstrukturreform in Rheinland-Pfalz an einigen Standorten die ortsansässigen Haupt- und Realschulen zu einer Schule zusammengelegt, sodass sowohl eine Zusammenführung der Kollegien als auch die neue Organisation einer Schule mit ggf. dislozierten Standorten zu bewältigen waren. Auch brachte diese Reform eine Zusammenführung der SchülerInnenschaft mit sich, was für einige Bedienstete neue pädagogische Herausforderungen darstellte.

Erfahrungen des Instituts für Lehrgesundheit (IfL) an der Universitätsmedizin Mainz, das im Jahr 2011 zur arbeitsmedizinischen und sicherheitstechnischen Betreuung der Bediensteten an staatlichen Schulen in Rheinland-Pfalz gegründet wurde, zeigten, dass Lehrkräfte an den neuen Realschulen plus in dieser Reformphase einen vermehrten Beratungsbedarf aufwiesen.

Da es sich bei der Realschule plus um eine neue Schulstruktur handelt, liegen auch keine wissenschaftlichen Erkenntnisse über entsprechende berufliche Belastungen und Beanspruchungen der Beschäftigten dieser Schulart vor. Das IfL entschloss sich daher, die vorliegende Studie zur Belastung und Beanspruchung von Bediensteten an Realschulen plus in Rheinland-Pfalz durchzuführen, um entsprechende Erkenntnisse zu gewinnen und ggf. Vorschläge für Angebote der Gesundheitsförderung und Prävention zu machen.

2. Fragestellungen

Der Studie wurden folgende Fragestellungen zugrunde gelegt:

- Welche Belastungen liegen in Realschulen plus vor?
- Welche Beanspruchungen treten in Realschulen plus auf?
- Unterscheiden sich die Belastungen und Beanspruchungen an Realschulen plus von den Belastungen und Beanspruchungen an anderen Schularten?
- Welche spezifischen Hilfsangebote stehen den Realschulen plus für die Bewältigung von Problemen zur Verfügung und inwiefern werden diese genutzt?
- Welche Bewältigungsstrategien wurden von einzelnen Schulen gefunden („Best Practice“-Beispiele)?
- Welche Präventionsmöglichkeiten und Handlungsempfehlungen lassen sich für Realschulen plus ableiten?

3. Methode

Zur Beantwortung der oben aufgeführten Fragen wurde zum einen eine Querschnittsstudie an Realschulen plus durchgeführt (Kapitel 4) und zum anderen die Daten des Instituts für Lehrer*innen-Gesundheit zu Realschulen plus mit Angaben anderer weiterführender Schularten verglichen (Kapitel 5).

3.1 Querschnittsstudie

Bei der vorliegenden Studie handelt es sich um eine Querschnittsstudie, für die alle Schulleitungen von Realschulen plus in Rheinland-Pfalz angeschrieben und um eine Teilnahme gebeten wurden. Die Teilnahme war freiwillig und anonym. Die Befragung wurde mittels eines standardisierten Fragebogens durchgeführt. Ein Votum der Ethikkommission der Landesärztekammer war hierfür nicht notwendig, da die Studie im Rahmen der arbeitsmedizinischen Betreuung der Lehrkräfte in Rheinland-Pfalz durchgeführt wurde und keine personenbeziehbaren Daten erhoben wurden.

3.1.1 Entwicklung des Fragebogens

Bei dem Erhebungsinstrument handelt es sich um einen eigens für dieses Projekt entwickelten Fragebogen, welcher die folgenden Themenbereiche abfragt:

- Demografische Angaben
- Organisatorische Rahmenbedingungen
- Kollegium
- SchülerInnen
- Belastungsfaktoren
- Standortmerkmale
- Sonstiges
- Unterstützungsangebote
- Individuelle Lösungsmöglichkeiten – „Best Practice“

Der Fragebogen wurde vom IfL unter Einbezug von Experten (u. a. bestehend aus Bediensteten des Bildungsministeriums und des Hauptpersonalrates der Realschulen plus) entwickelt. Damit sollte sichergestellt werden, dass diejenigen Aspekte, die für das Forschungsanliegen von Relevanz sind, thematisiert werden. Zudem wurde der vorläufig finale Fragebogen in einem Probelauf getestet. Ein Schulleiter und eine Schulleiterin von jeweils einer Realschule plus bekamen diese Version zugeschickt und wurden anschließend in einem persönlichen Interview gebeten, Auskunft über die Praktikabilität und Validität des Fragebogens zu geben. Anhand dieser Rückmeldungen wurde der Fragebogen final für den Projekteinsatz überarbeitet, die endgültige Version ist im Anhang angefügt.

3.1.2 Kontaktaufnahme

Die SchulleiterInnen von allen (N = 189) rheinland-pfälzischen Realschulen plus wurden postalisch angeschrieben und um die anonyme Teilnahme an der Studie gebeten. Der Fragebogen wurde mit einem frankierten Rückumschlag verschickt. Nach etwa einem Monat wurden alle Schulleitungen per E-Mail an das Ausfüllen des Fragebogens erinnert. Auf Nachfrage wurde der Fragebogen zu diesem Zeitpunkt auch erneut zugeschickt. Die Datenerhebung lief vom 22.06.2015 bis zum 01.11.2015.

3.1.3 Auswertung

Die Daten wurden anonymisiert erhoben und mit der Software *IBM SPSS Statistics 23* ausgewertet. Dabei wurden Häufigkeitsverteilungen, Maße der deskriptiven Statistik sowie Korrelationen und Varianzanalysen berechnet.

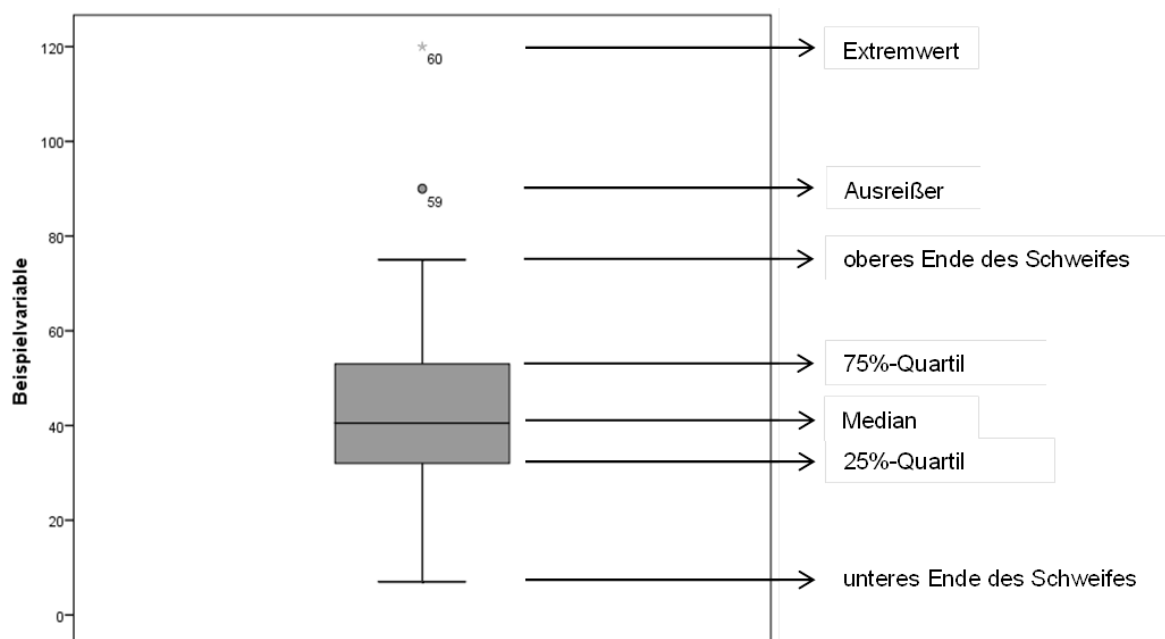
Die Freitextantworten wurden ebenfalls systematisch ausgewertet. Dabei wurden die Antworten zunächst von zwei unabhängigen Personen inhaltlich zu Kategorien zusammengefasst. Anschließend wurden die beiden Kategoriensysteme verglichen und ein Konsens gebildet. Dargestellt werden jeweils dieses endgültige Kategoriensystem und die Häufigkeiten, mit der die jeweilige Kategorie genannt wurde. Zur besseren Veranschaulichung werden z. T. Originalzitate in die Darstellung mit aufgenommen.

3.1.4 Darstellung der Ergebnisse

Um die Verteilung verschiedener Merkmale differenziert abbilden zu können, werden z. T. Boxplots verwendet (Abbildung 1). Ein Boxplot beinhaltet die folgenden Informationen:

- Die Box umfasst den Bereich, in welchem 50% der beobachteten Werte liegen und wird durch das 25- und das 75%-Quartil begrenzt.
- Der Median ist derjenige Wert, der die beobachteten Werte in genau zwei Hälften teilt (50%-Quartil).
- Die Schweife sind maximal 1,5x so lang wie die Box (= Interquartilsweite), enden jedoch immer an einem Datenpunkt.
- Ausreißer sind Werte, welche im Bereich zwischen 1,5 und 3 Interquartilsweiten von der Box entfernt liegen (z. B. in der Abbildung 1 der Proband mit der Nr. 59).
- Extremwerte sind Werte, welche mehr als 3 Interquartilsweiten von der Box entfernt liegen (z. B. in Abbildung 1 der Proband Nr. 60).

Abbildung 1 – beispielhafter Boxplot mit Erläuterungen



3.2 Vergleich von Realschulen plus mit anderen Schularten in Rheinland-Pfalz

Um Angaben zur Belastung und Beanspruchung von Realschulen plus mit anderen weiterführenden Schularten zu vergleichen, wurden die Befragungsergebnisse aus den Online-Befragungen von Schulen, welche sich eigeninitiativ an das IfL gewandt haben, um eine Gefährdungsbeurteilung und / oder einen Studientag mit Unterstützung des IfL durchzuführen, aus den Schuljahren 2012/13 bis 2015/16 herangezogen.

Für die vergleichende Auswertung wurden die Schularten Integrierte Gesamtschule (IGS) und Gymnasium (GY) ausgewählt, da sich diese Schularten am ehesten mit den Realschulen plus (RS+) vergleichen lassen. Grundschulen, Förderschulen und berufsbildende Schulen wurden aufgrund des unterschiedlichen Anforderungsprofils nicht mit einbezogen.

Bereits an dieser Stelle ist darauf hinzuweisen, dass bei den entsprechenden Daten Selektionseffekte nicht ausgeschlossen werden können und die im Kapitel 5 dargestellten Ergebnisse nicht ohne weiteres auf alle Schulen in Rheinland-Pfalz übertragen werden können, sondern nur Tendenzen aufzeigen können.

4. Ergebnisse der Querschnittsstudie an Realschulen plus

4.1 Demografische Angaben der SchulleiterInnen

Der Fragebogen wurde von insgesamt 58 Schulen beantwortet zurückgesendet, dies entspricht einem Rücklauf von 30,7%. Die befragten Schulleitungen waren zu 55,2% männlich (32,8% weiblich; 12,1% ohne Angabe). Zum Zeitpunkt der Befragung waren sie zwischen 38 und 64 Jahre alt (Mittelwert = 53,2 Jahre).

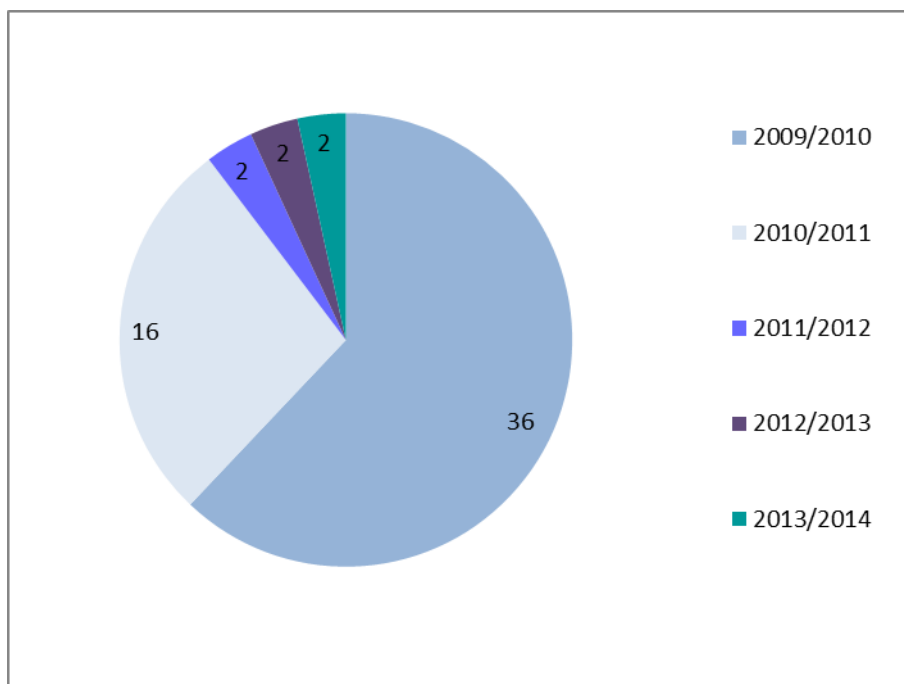
Ein Vergleich mit der Grundgesamtheit der Realschulen plus (Stand 01.08.2015) zeigt, dass die Stichprobe hinsichtlich Alter und Geschlecht annähernd als repräsentativ gelten kann. Zum Stichtag waren 62,9% der Schulleitungen an RS+ männlich besetzt, 37,1% weiblich. Diese Werte sind beide etwas höher als in der vorliegenden Stichprobe, da hier keine fehlenden Angaben vorliegen. Bezieht man die Personen ohne Geschlechtsangabe nicht in die Berechnung mit ein, ist die Verteilung in der vorliegenden Stichprobe nahezu identisch mit derjenigen in der Gesamtgruppe (62,7% männlich und 37,3% weiblich). Der Altersdurchschnitt lag bei allen Schulleitungen an RS+ zum Stichtag 01.11.2015 bei 55,3 Jahren, die Spannweite umfasst 38-64 Jahre. Ein ähnliches Bild zeigte sich bei der hier betrachteten Stichprobe.

Zum Zeitpunkt der Befragung waren die SchulleiterInnen seit durchschnittlich 5,2 Jahren in ihrer Funktion tätig (Spannbreite: 0 – 17 Jahre). Die aktuellen Schulleitungsteams der befragten SchulleiterInnen bestanden aus zwei bis fünf Mitgliedern. 19,0% bejahten die Frage nach nicht besetzten Posten im Schulleitungsteam.

4.2 Organisatorische Rahmenbedingungen der betrachteten Schulen

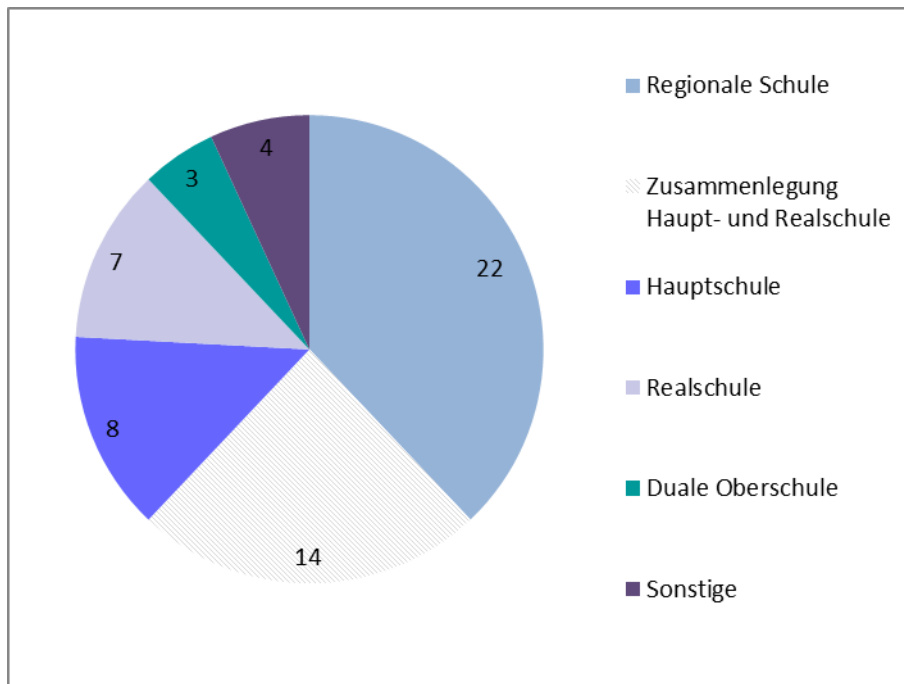
Wie Abbildung 2 zeigt, sind die meisten der befragten Schulen seit dem Schuljahr 2009 / 2010 eine RS+.

Abbildung 2 – Schuljahr der Umstellung auf eine RS+ (n = 58)



Ein Großteil der betrachteten Schulen ist aus einer Regionalen Schule hervorgegangen (siehe Abbildung 3).

Abbildung 3 – frühere Schulart vor Umstellung auf eine RS+ (n = 58)



Einen weiteren Schwerpunkt bildeten jene Schulen, welche aus der Zusammenlegung einer Haupt- und einer Realschule entstanden sind. Ebenfalls vertreten sind Schulen, welche früher reine Haupt- oder Realschulen waren. Einen geringfügigen Anteil machen sonstige Schularten aus (Duale Oberschule, Grund- und Hauptschule, Grund- und Regionale Schule). Bei 21 Schulen (36,2%) wurden im Zuge der Schulstrukturreform verschiedene Kollegien zusammengeführt.

Nahezu zwei Drittel der betrachteten Schulen werden in kooperativer Form geführt (n = 34; 58,6%). Ein Großteil der befragten Schulen sind Ganztagschulen (n = 42; 72,4%), davon 36 in Angebotsform. Bei etwa der Hälfte der Schulen hat sich das Ganztagesangebot im Zuge der Umstellung auf eine RS+ nicht verändert (n = 27; 46,6%).

34 Schulleitungen (58,6%) berichteten von SchülerInnen mit festgestelltem pädagogischem Förderbedarf. Dies betraf im Durchschnitt 23 SchülerInnen. Der Förderschwerpunkt „Lernen“ wurde am häufigsten als Anlass benannt (n = 33), ebenfalls genannt wurden die Förderschwerpunkte sozial-emotionale Entwicklung (n = 18) und ganzheitliche Entwicklung (n = 14).

4.3 Kollegium

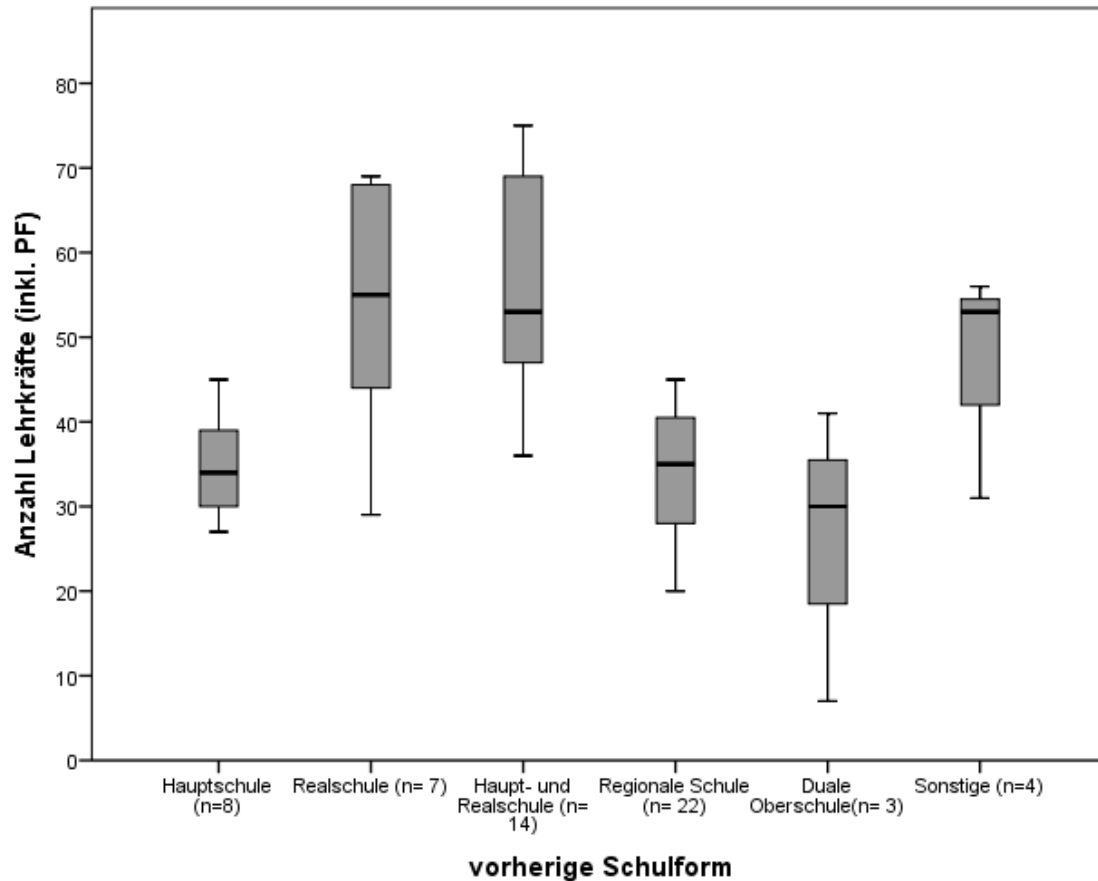
Im Durchschnitt waren laut den Angaben der befragten Schulleitungen an einer Schule $n = 41$ (Median $n = 38$) Lehrkräfte beschäftigt (Tabelle 1). Zahlenmäßig folgten mit großem Abstand IntegrationshelferInnen, die anderen Berufsgruppen waren mit Werten zwischen null und vier Personen weniger häufig vertreten.

Tabelle 1 – Anzahl der Bediensteten an den Schulen

	Minimum	Maximum	Median	Mittelwert	Standard-abweichung
Lehrkräfte	5	75	38	41,1	15,4
Pädagogische Fachkräfte	0	4	1	1,0	1,1
SchulsozialarbeiterInnen	0	4	1	1,3	0,7
IntegrationshelferInnen	0	13	2	2,5	2,7
BerufseinstiegsbegleiterInnen	0	4	1	1,5	0,9
JobFüxe	0	2	1	0,6	0,7
Weitere Berufsgruppen	0	3	1	0,9	0,9

Die durchschnittliche Anzahl der Bediensteten an einer Schule (Abbildung 4) war bei früheren Haupt- und Realschulen sowie früheren Realschulen am höchsten.

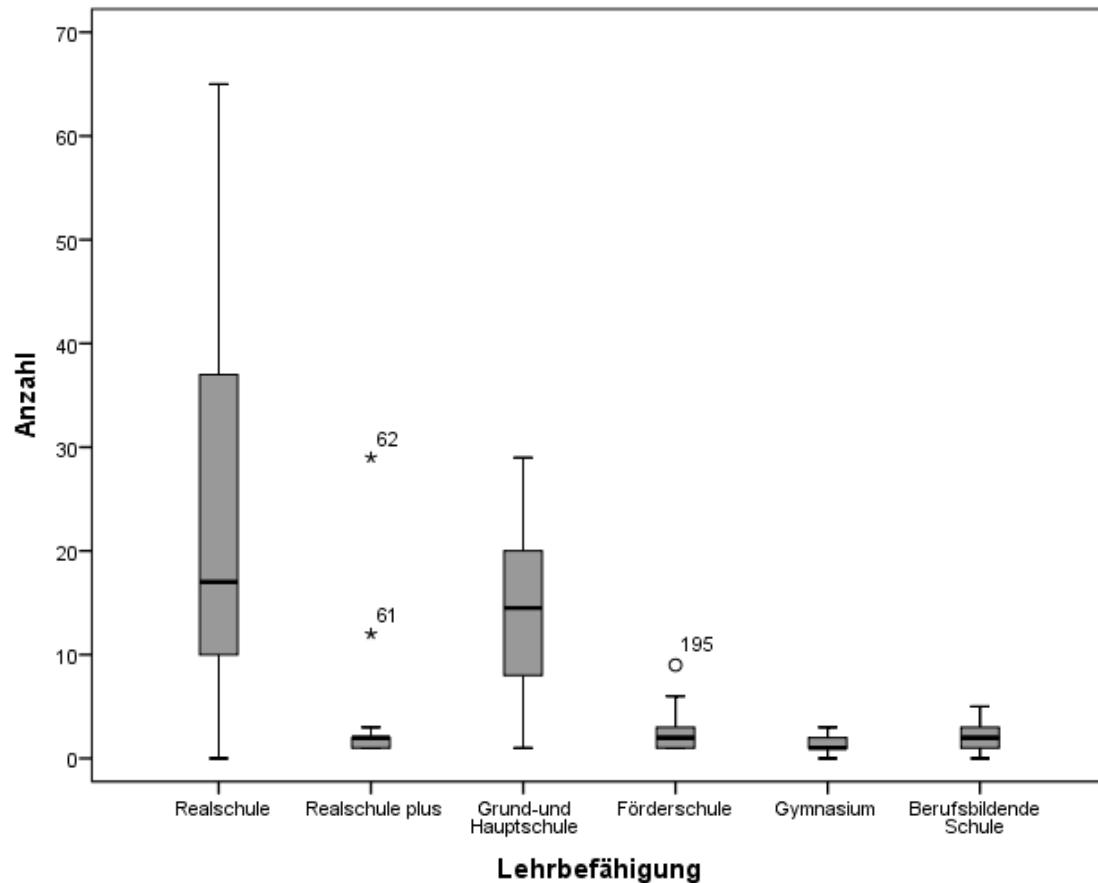
Abbildung 4 – Größe des Kollegiums (Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte (PF)) stratifiziert nach früherer Schulart (n = 58)



Anmerkung: In der Kategorie „Sonstige“ wurden vier Schulen zusammengefasst, die sich nicht eindeutig zuordnen ließen („Realschule und Duale Oberschule“ (2x), „Grund- und Regionale Schule“ (1x), „Grund- und Hauptschule“ (1x)).

Wie in Abbildung 5 ersichtlich, hatten die meisten Lehrkräfte an den RS+ die Lehrbefähigung für das Lehramt an Realschulen, gefolgt von der Lehrbefähigung für Grund- und Hauptschulen. Seltener waren auch Lehrbefähigungen für die RS+, Förderschulen, Gymnasien oder berufsbildende Schulen (BBS) vorhanden.

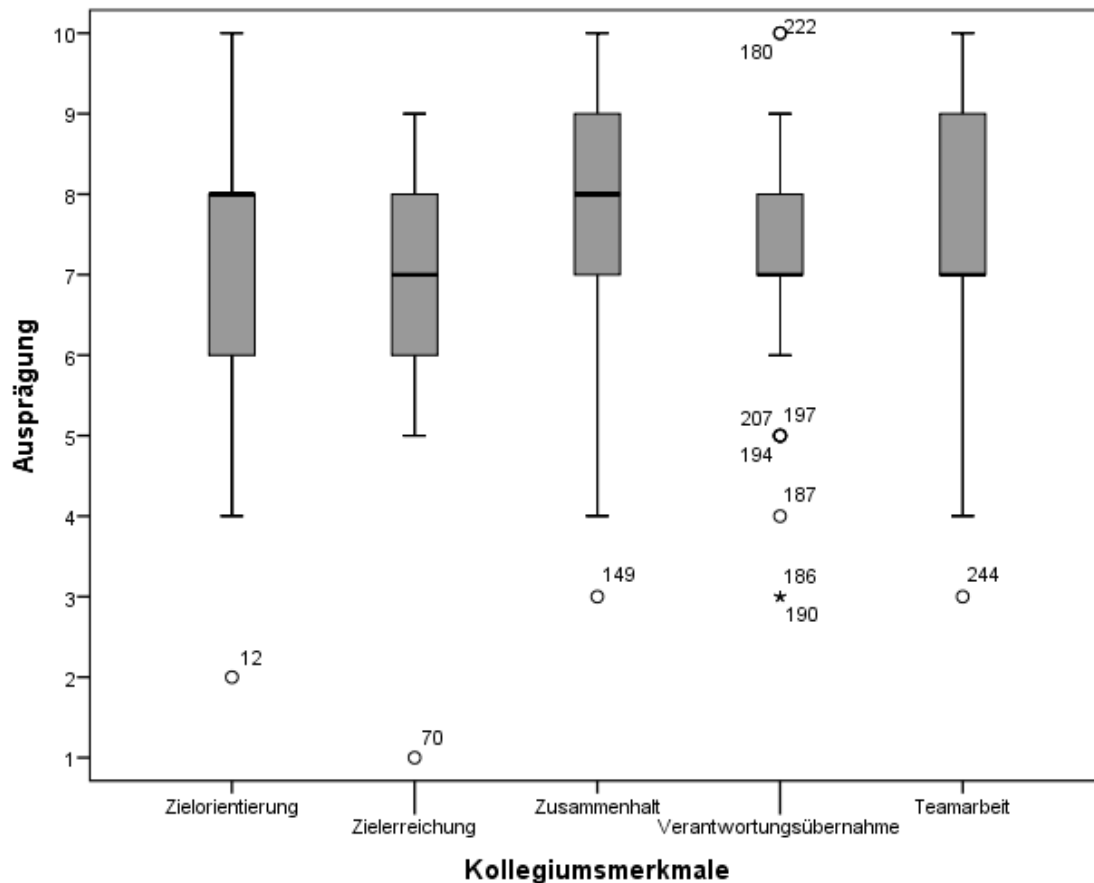
Abbildung 5 – Anzahl der Lehrkräfte mit entsprechender Lehrbefähigung pro Schule



Anmerkung: Berichtet wird die Anzahl der Lehrkräfte mit einer bestimmten Lehrbefähigung an einer Schule, bezogen auf die Gruppe der Schulen für welche hier eine Angabe vorlag.

In Abbildung 6 sind die Boxplots zu verschiedenen Merkmalen der kollegialen Zusammenarbeit dargestellt. Zusammenhalt des Kollegiums, Bereitschaft zur Teamarbeit, Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme, gemeinsame Zielorientierung und erfolgreiche Bewältigung der Aufgaben (Zielerreichung) wurden durchschnittlich mit 7-8 von 10 Punkten bewertet. Summiert man diese Werte auf, so ergibt sich eine Skala von 5 – 50 Punkten mit einem Cronbach's Alpha von 0,90. Cronbach's Alpha stellt einen statistischen Wert zur Skalenbildung dar und weist darauf hin, dass die Aspekte der kollegialen Zusammenarbeit sehr stark miteinander zusammenhängen.

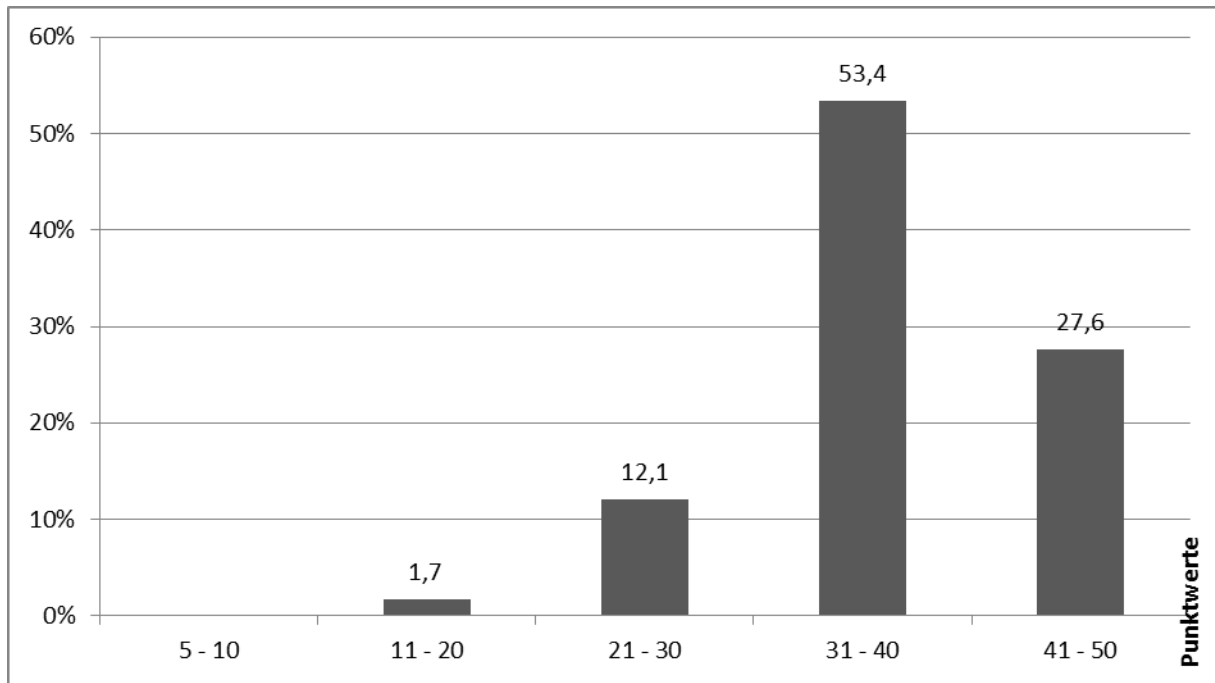
Abbildung 6 – Ausprägung verschiedener Kollegiumsmerkmale (n = 58); fehlende Werte: n = 3



Anmerkung: Die verwendete Skala erstreckte sich von 1 = sehr niedrig bis 10 = sehr hoch.

Wie in Abbildung 7 dargestellt, erzielten die meisten Schulen auf dieser Skala Punktwerte zwischen 31 und 40 Punkten.

Abbildung 7 – Werteverteilung der Skala zur kollegialen Zusammenarbeit (n = 58); fehlende Werte: n = 3

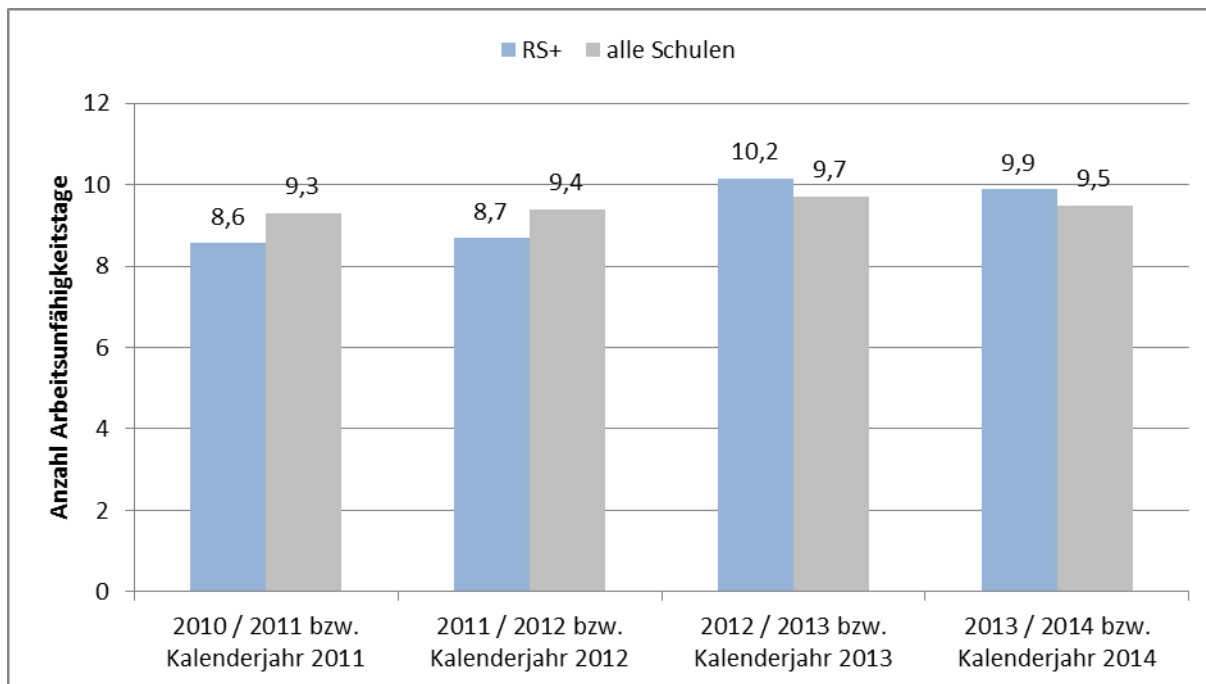


Anmerkung: Dargestellt sind die Häufigkeiten der Skalenwerte. Die Werte können zwischen 5 und 50 liegen. Höhere Werte stehen für eine positiver beurteilte kollegiale Zusammenarbeit.

Zur Betrachtung des Gesundheitszustandes innerhalb einer Organisation werden häufig die Arbeitsunfähigkeitstage herangezogen. Diese sind vergleichend zwischen RS+ und allen anderen Schularten in Abbildung 8 dargestellt. Zur besseren Vergleichbarkeit wurden die absoluten Zahlen jeweils an der Größe des Kollegiums relativiert und so standardisiert. Die Daten sind dem Gesundheitsbericht des Schuljahres 2015 / 2016 des Instituts für Lehrer*innen-Gesundheit zu entnehmen (Letzel et al., 2017). Diese Zahlen beruhen ebenfalls auf Selbstangaben der Schulen – hier werden jedoch Fehltage aufgrund von Kuren nicht einbezogen. Bei den vorliegenden Daten der RS+ wurden diese miteinbezogen, sodass diese ggf. etwas höher liegen. Über den Beobachtungszeitraum hinweg ist ein leichter Anstieg der Arbeitsunfähigkeitstage zu beobachten, dieser ist bei den RS+ geringfügig stärker ausgeprägt als bei den anderen Schularten.

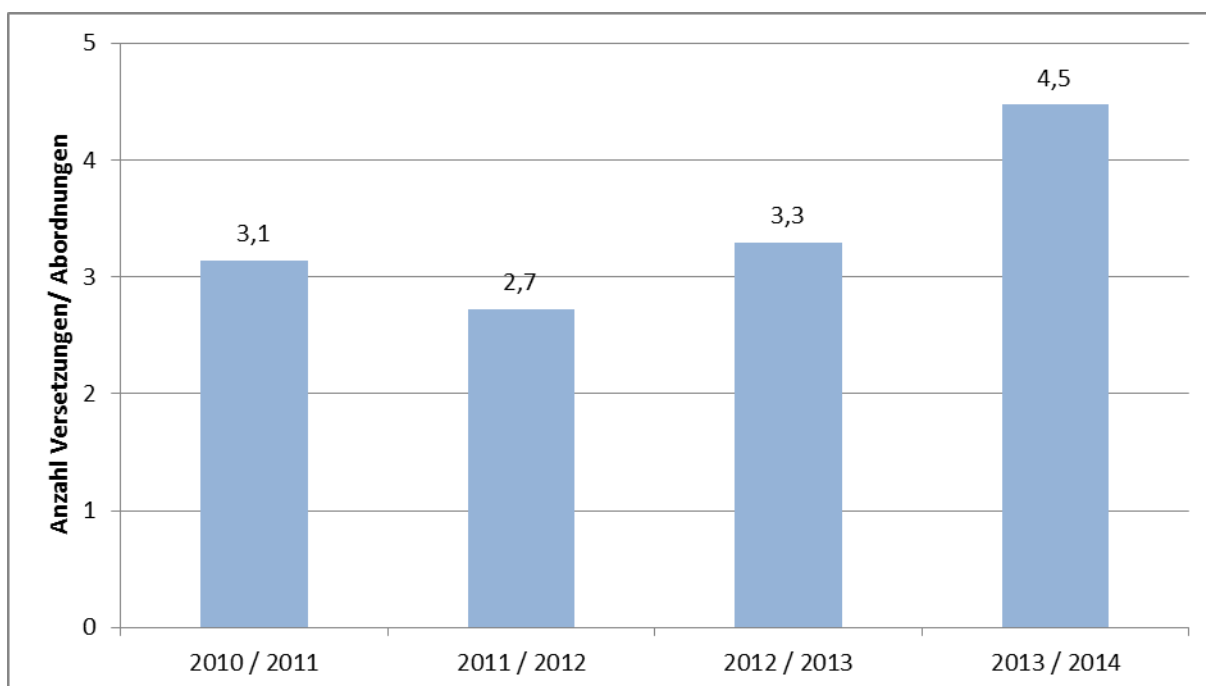
Die Versetzungen und Abordnungen sind tendenziell über die letzten Schuljahre hinweg an RS+ gestiegen. Diese Zahlen sind – standardisiert auf eine Kollegiumsgröße von n = 100 – in Abbildung 9 dargestellt.

Abbildung 8 – Durchschnittliche Anzahl an Arbeitsunfähigkeitstagen pro Bedienstetem, stratifiziert nach Schuljahren bzw. Kalenderjahren (n = 58); fehlende Werte: SJ 2010 / 2011: n = 34; SJ 2011 / 2012: n = 31; SJ 2012 / 2013: n = 27; SJ 2013 / 2014: n = 23



Anmerkung: Zur besseren Veranschaulichung wurden die Zahlen standardisiert. Die Arbeitsunfähigkeitstage der RS+ wurden nach Schuljahr dokumentiert, die Zahlen der Gesamtpopulation beziehen sich jeweils auf das Kalenderjahr.

Abbildung 9 – Durchschnittliche Anzahl der Versetzungen und Abordnungen pro 100 Bedienstete stratifiziert nach Schuljahr (n = 58); fehlende Werte: SJ 2010 / 2011: n = 36 Schulen; SJ 2011 / 2012: n = 31 Schulen; SJ 2012 / 2013: n = 25 Schulen; SJ 2013 / 2014: n = 19



Anmerkung: Zur besseren Veranschaulichung wurden die Zahlen auf eine Kollegiumsgröße von n = 100 standardisiert.

Zudem wurde die Anzahl der Vertretungsstunden im Schuljahr 2013 / 2014 erfragt. In diesem wurden durchschnittlich rund 2013 Vertretungsstunden erbracht. Diese wurden zu etwa 95% von eigenen Lehrkräften abgedeckt. Zusätzlich waren – je nach Schule – bis zu acht Vertretungskräfte im Einsatz (Mittelwert = 3,6).

4.4 SchülerInnen

Die durchschnittliche Anzahl von SchülerInnen über die betrachteten n = 58 RS+ lag bei n = 516,6 (Mittelwert), wobei es eine große Spannweite gab (Minimum = 47, Maximum = 1200), sodass auch die Streuung entsprechend hoch war (Standardabweichung = 218,4). Der durchschnittliche prozentuale Anteil an Mädchen lag bei 45,9% (Minimum = 37,1%, Maximum = 57,1%, Standardabweichung = 4,2%). Der Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund betrug durchschnittlich 20,7%, wobei der Anteil erheblich zwischen den einzelnen Schulen schwankte (Minimum = 2,1%, Maximum = 74,6%, Standardabweichung = 18,7%). Innerhalb der Gruppe der SchülerInnen mit Migrationshintergrund lag der Anteil der Mädchen bei 46,1% (Minimum = 18,2%, Maximum = 61,9%, Standardabweichung = 9,7%).

4.4.1 Veränderung der Zusammensetzung von SchülerInnen

Im Rahmen der Umstellung zur RS+ hat sich nach Angaben der Befragten das Geschlechterverhältnis bei n = 51 Schulen (87,9%) nicht verändert, lediglich n = 3 Schulen (3,4%) gaben an „mehr Jungen“ zu unterrichten, n = 5 Schulen (8,6%) machten keine Angabe. Der Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund wurde von n = 26 Schulen (44,8%) als unverändert angegeben und von n = 19 Schulen (32,8%) als höher, bei n = 13 Schulen (22,4%) fanden sich fehlende Angaben. Von n = 19 Schulleitungen, die angaben, der Anteil von SchülerInnen mit Migrationshintergrund sei durch die Umstellung auf eine RS+ höher geworden, gaben n = 17 eine prozentuale Einschätzung dazu ab. Der durchschnittliche Wert lag hier bei 25,2%, wobei der prozentuale Anteil zwischen 5% und 75% stark variierte (Standardabweichung = 22,8%).

4.4.2 Konzepte für den Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten

Zum „Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten“ wurden folgende Konzepte an den jeweiligen Schulen abgefragt:

- Verhaltenskodex / Schulischer Wertekatalog
- Streitschlichterprogramm / Gewaltprävention
- Systematischer Einsatz von Instrumenten des Classroom Management¹
- Trainingsraummethode²
- Lehrer-Eltern-SchülerInnen-Gespräche
- Fortbildungskonzepte im Bereich Umgang mit schwierigen Unterrichtssituationen oder problematischem SchülerInnenverhalten

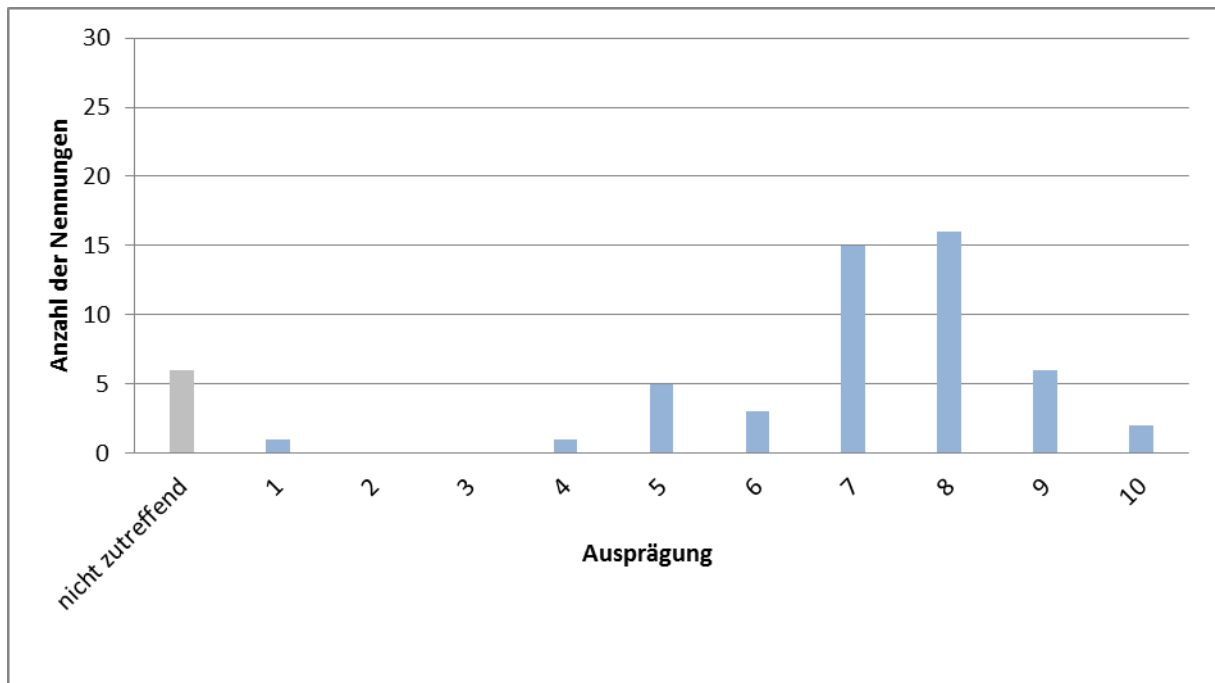
Die Wirksamkeit der Konzepte konnte nach den Kategorien (1 = gar nicht wirkungsvoll) bis (10 = sehr wirkungsvoll) eingestuft werden. Zusätzlich gab es die Möglichkeit „nicht zutreffend“ anzukreuzen.

¹ Es handelt sich um ein Konzept zur Minimierung von Unterrichtsstörungen, das Strategien zur Unterrichtsorganisation sowie des Klassenklimas und guten Beziehungen zu SchülerInnen zusammenfasst. Hierunter fallen beispielsweise Zielvorstellungen oder klare Regeln (Bruns, 2013).

² Die Trainingsraummethode stellt ein Konzept zum Umgang mit Disziplinproblemen dar, welche an der Eigenverantwortlichkeit hinsichtlich des Lern- als auch des Sozialverhaltens der SchülerInnen ansetzt. Bei Unterrichtsstörungen wird die entsprechende Störung klar benannt und der / die SchülerIn kann sich entscheiden, ob er / sie die Störung einstellt und weiter am Unterricht teilnimmt oder in den sog. Trainingsraum geht, um die Störung zu reflektieren. Bei wiederholter Störung wird der / die SchülerIn in den Trainingsraum geschickt. Dieser ist durch eine speziell ausgebildete Trainingsraumlehrkraft beaufsichtigt. Hier wird durch ein empathisches und sanktionsfreies Gespräch zu einem Lern- und Reflexionsprozess angeregt, um gemeinsam herauszufinden und schriftlich festzulegen, wie der / die SchülerIn es schafft, zukünftig nicht mehr den Unterricht zu stören (Kirchner, 2007).

Abbildung 10 stellt die Ergebnisse zur Methode „Verhaltenskodex/ schulischer Wertekatalog“ dar. Überwiegend wurde diese Methode als wirkungsvoll eingeschätzt, die häufigsten Angaben lagen bei den Werten „8“ (n = 16) und „7“ (n = 15).

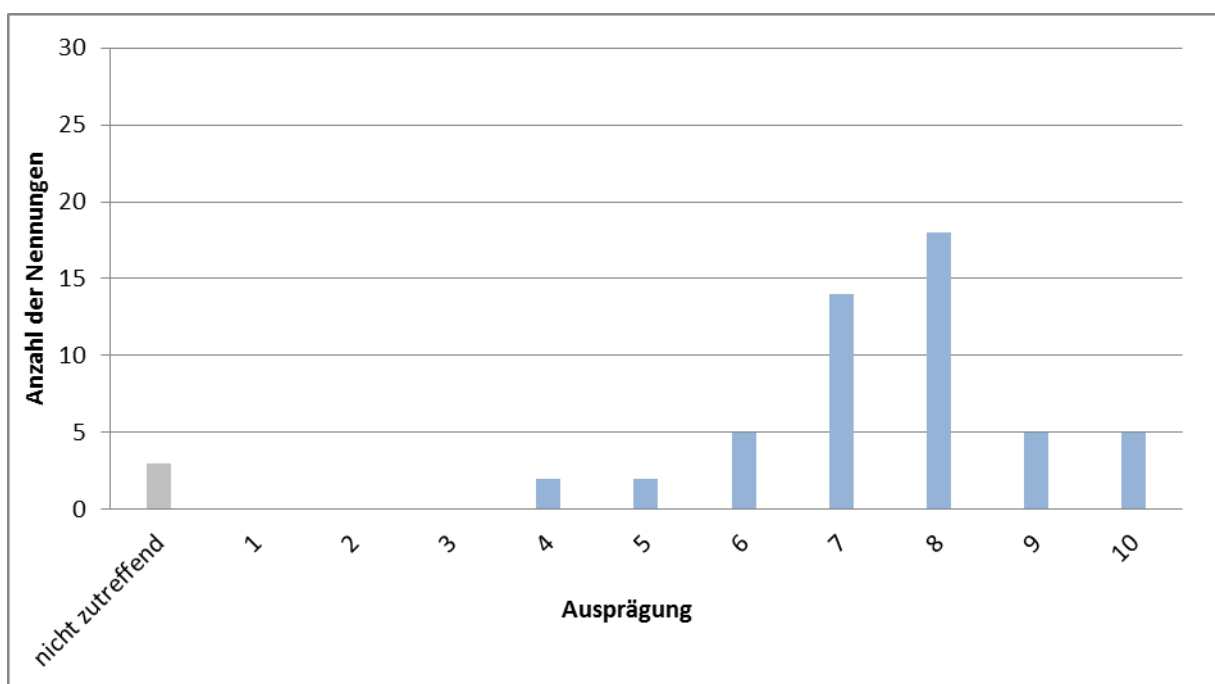
Abbildung 10 – Konzepte für den Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten – Verhaltenskodex/ schulischer Wertekatalog (n = 58); fehlende Werte: n = 3



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht wirkungsvoll – 10 = sehr wirkungsvoll.

Auch wurden Streitschlichterprogramme bzw. Gewaltpräventionsprogramme ebenfalls als wirkungsvoll eingeschätzt (hauptsächlich Werte „7“ und „8“, Abbildung 11).

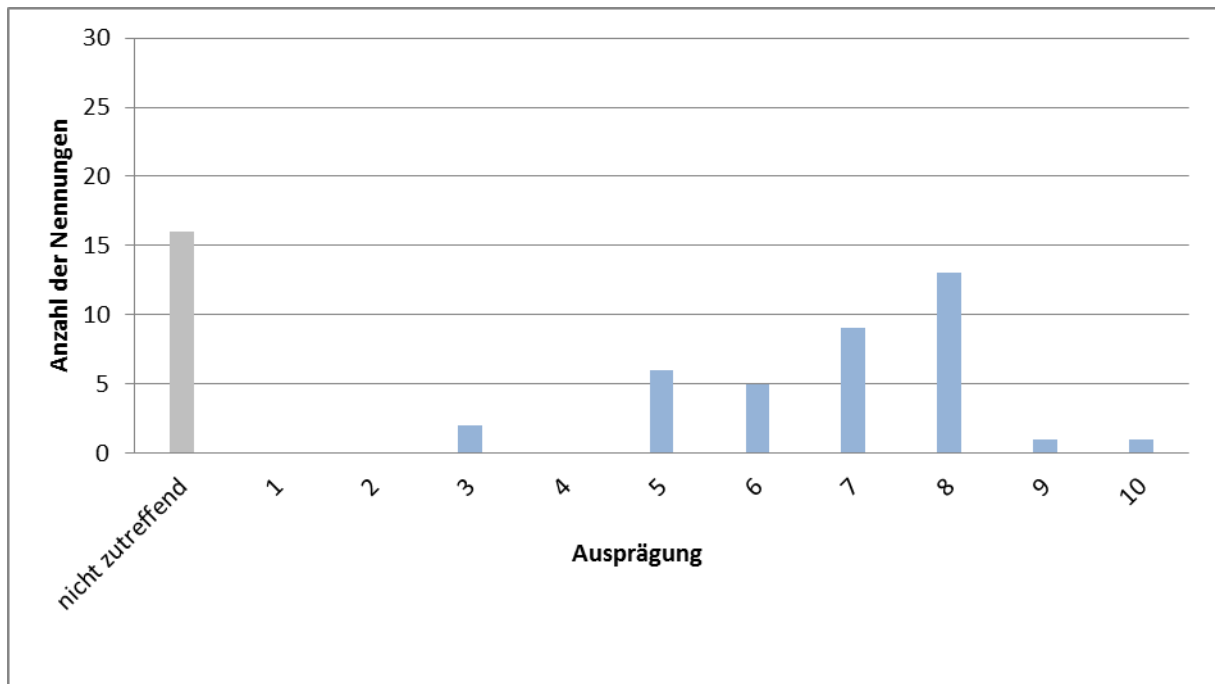
Abbildung 11 – Konzepte für den Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten – Streitschlichterprogramm/ Gewaltpräventionsprogramm (n = 58); fehlende Werte: n = 4



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht wirkungsvoll – 10 = sehr wirkungsvoll.

Abbildung 12 stellt die Einschätzung zum systematischen Einsatz von Instrumenten des Classroom Management dar. Hierbei fällt auf, dass dies von $n = 16$ Schulleitungen als „nicht zutreffend“ angegeben wurde. Diejenigen, die es nutzen, schätzten dies als überwiegend wirksam ein (Wert „8“ $n = 13$, Wert „7“ $n = 9$).

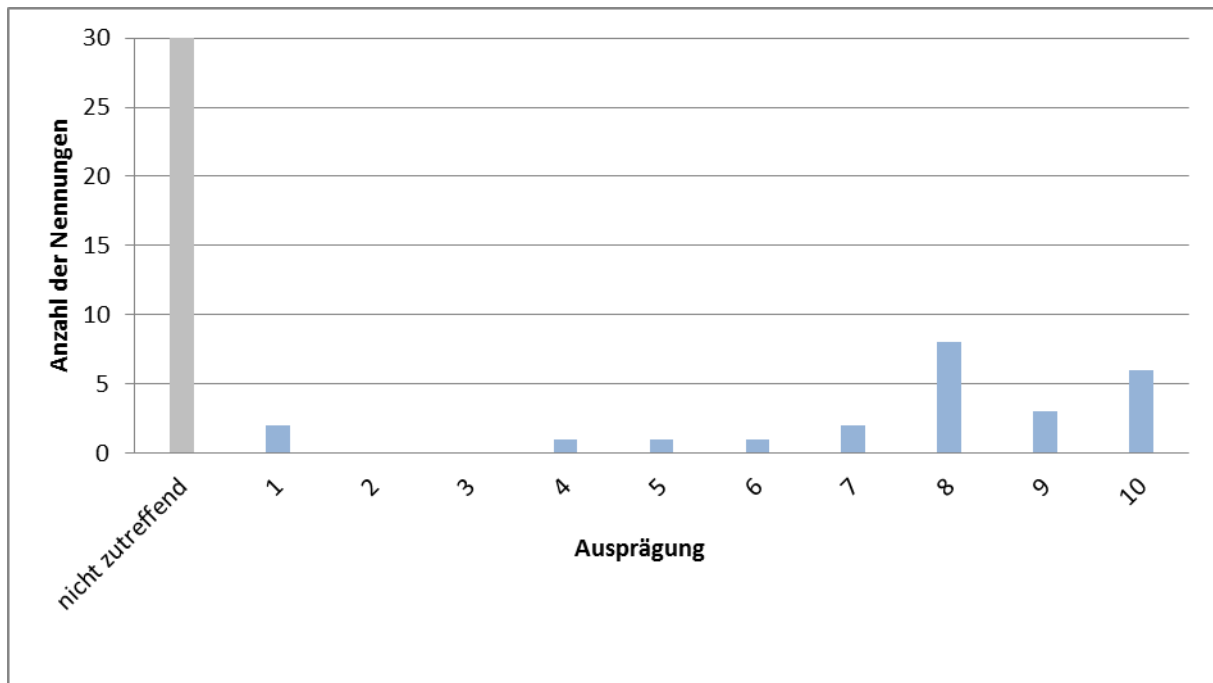
Abbildung 12 – Konzepte für den Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten – systematischer Einsatz von Instrumenten des Classroom Management ($n = 58$); fehlende Werte: $n = 5$



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht wirkungsvoll – 10 = sehr wirkungsvoll.

Die „Trainingsraummethode“ (Abbildung 13) wurde von der überwiegenden Anzahl der Schulleitungen (n = 30) als „nicht zutreffend“ eingestuft. Diejenigen, die diese Methode verwenden, betrachteten diese zum überwiegenden Anteil als wirkungsvoll (Wert „8“ n = 8, Wert „9“ n = 3, Wert „10“ n = 6).

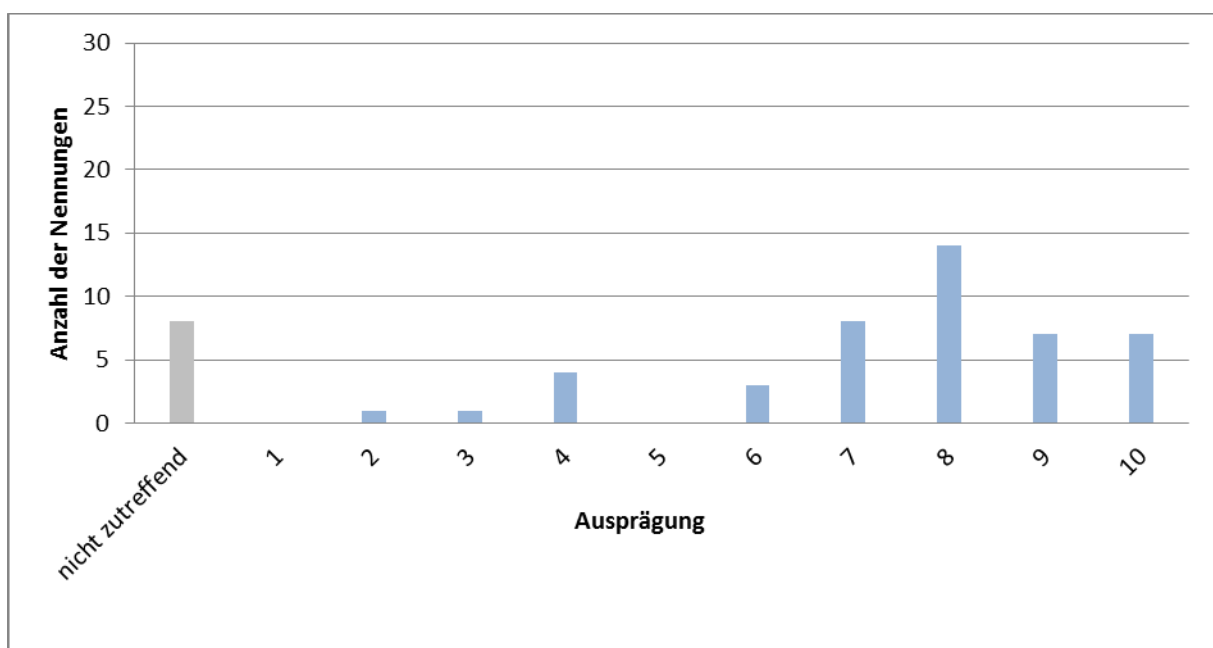
Abbildung 13 – Konzepte für den Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten – Trainingsraummethode (n = 58); fehlende Werte: n = 4



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht wirkungsvoll – 10 = sehr wirkungsvoll.

Lehrer-Eltern-SchülerInnen-Gespräche (Abbildung 14) wurde von n = 8 Schulleitungen als „nicht zutreffend“ angegeben. Überwiegend wurde auch dies als wirkungsvoll eingestuft (Wert „8“ (n = 14) und Wert „7“ (n = 8)).

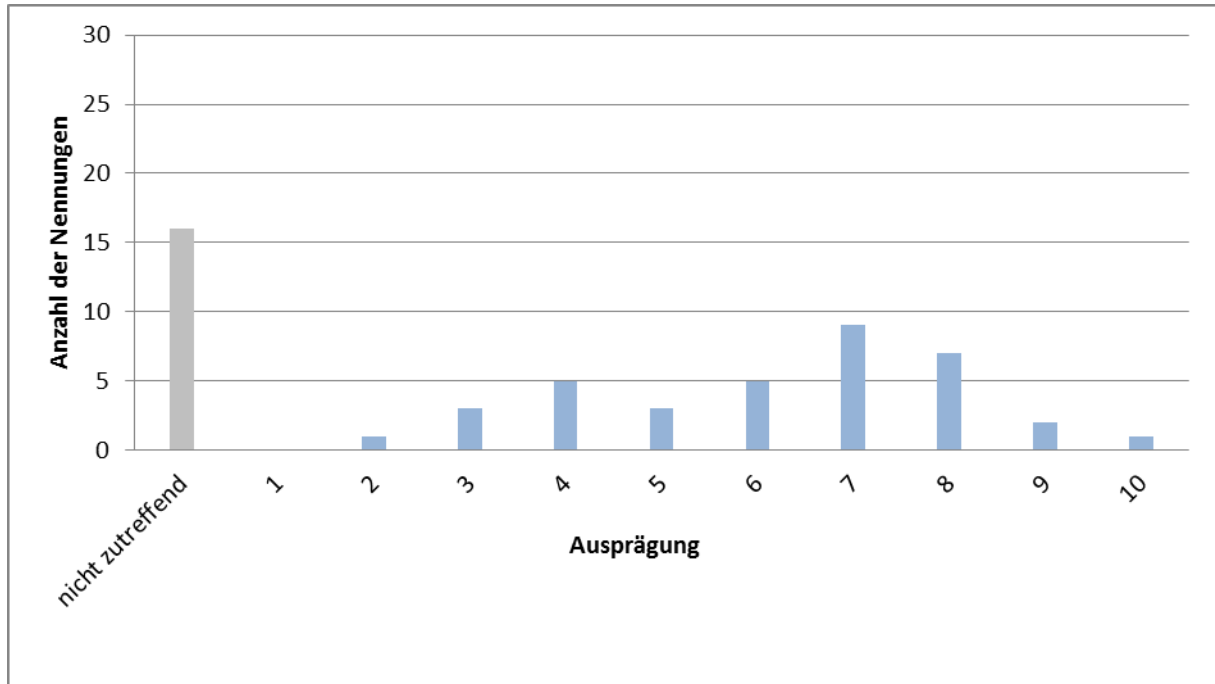
Abbildung 14 – Konzepte für den Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten – Lehrer-Eltern-SchülerInnen-Gespräche (n = 58); fehlende Werte: n = 5



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht wirkungsvoll – 10 = sehr wirkungsvoll.

Fortbildungskonzepte im Bereich „Umgang mit schwierigen Unterrichtssituationen“ oder „problematischem SchülerInnenverhalten“ wurden von $n = 16$ Schulleitungen als „nicht zutreffend“ angegeben. Bei den restlichen Angaben ($n = 36$) zeigte sich eine breite Streuung der Ausprägungen, der am häufigsten genannte Wert lag bei „7“ (Abbildung 15).

Abbildung 15 – Konzepte für den Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten – Fortbildungskonzepte ($n = 58$); fehlende Werte: $n = 6$



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht wirkungsvoll – 10 = sehr wirkungsvoll.

Sonstige Konzepte wurden von lediglich $n = 8$ Schulleitungen genannt. Hier wurden folgende verschiedene Konzepte jeweils einmal genannt:

- Fortbildung zum oben genannten Thema
- Medienkompetenz-Schule
- konsequenter einheitlicher Umgang
- Lerngruppen steuern - Fortbildungsmodule
- Elternvertrag
- Individuelles Verhaltenstraining (für Einzelfälle)
- Lions-Quest-Programm
- Trainingstage

Von diesen genannten sonstigen Konzepten wurde am besten „Individuelles Verhaltenstraining (für Einzelfälle)“ mit Wert „10“ und „Lions-Quest-Programm“ mit Wert „9“ bewertet.

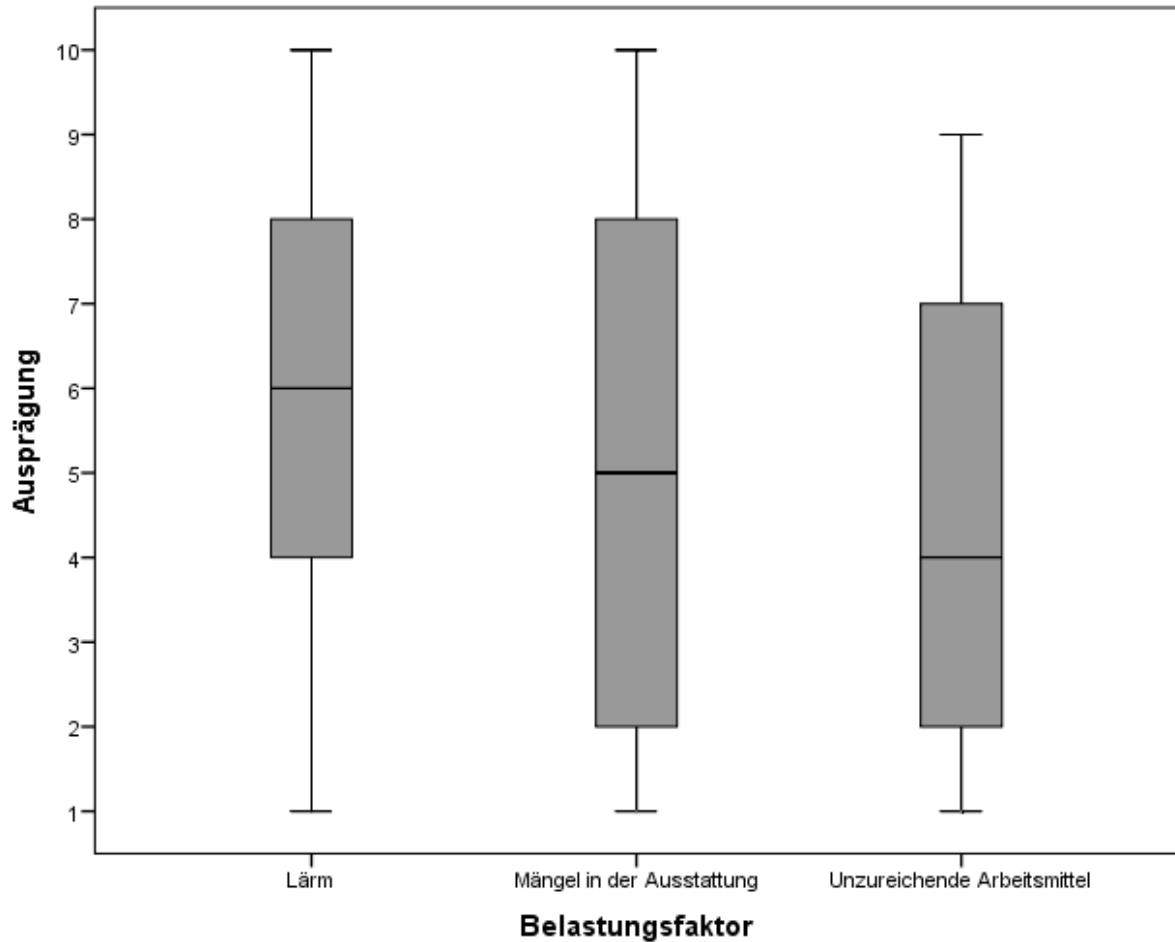
4.5 Belastungsfaktoren

Die Schulleitungen wurden gebeten, verschiedene Belastungsfaktoren für das Kollegium einzuschätzen. Die Belastungsfaktoren konnten anhand einer Skala von 1 (gar nicht belastet) bis 10 (sehr stark belastet) angegeben werden. Im Einzelnen wurden folgende Belastungsfaktoren abgefragt:

- Lärm, Mängel in der Ausstattung, unzureichende Arbeitsmittel (Abbildung 16)
- Personalversorgung der Schule, Vertretungsstunden (Abbildung 17)
- Verwaltungsaufwand, Stundenpläne erstellen, Erstellung und Umsetzung der schuleigenen Arbeitspläne, Erstellung differenzierter Unterrichtsmaterialien (Abbildung 18)
- Unzureichende Arbeitspausen, Pausenaufsicht/ Mensaaufsicht (Abbildung 19)
- Erhöhter Zeitdruck, dislozierter Standort, qualitative Überforderung, quantitative Arbeitsüberlastung (Abbildung 20)
- Stimmung/ Umgang im Kollegium, Zusammenführung der Kollegien (Abbildung 21, Abbildung 22)
- Klassengröße, veränderte Schülerklientel, disziplinarische Schwierigkeiten von SchülerInnen, leistungsschwache SchülerInnen, Konflikte zwischen SchülerInnen (Abbildung 23)
- Probleme mit den Eltern (Abbildung 24)

Wie Abbildung 16 zeigt, wurde die Belastung im Median durch Lärm mit einem Wert von 6 im mittleren Bereich gesehen, gefolgt von „Mängel in der Ausstattung“ mit 5 und „unzureichenden Arbeitsmitteln“ mit 4. Insgesamt zeigte sich eine große Streuung in den Angaben.

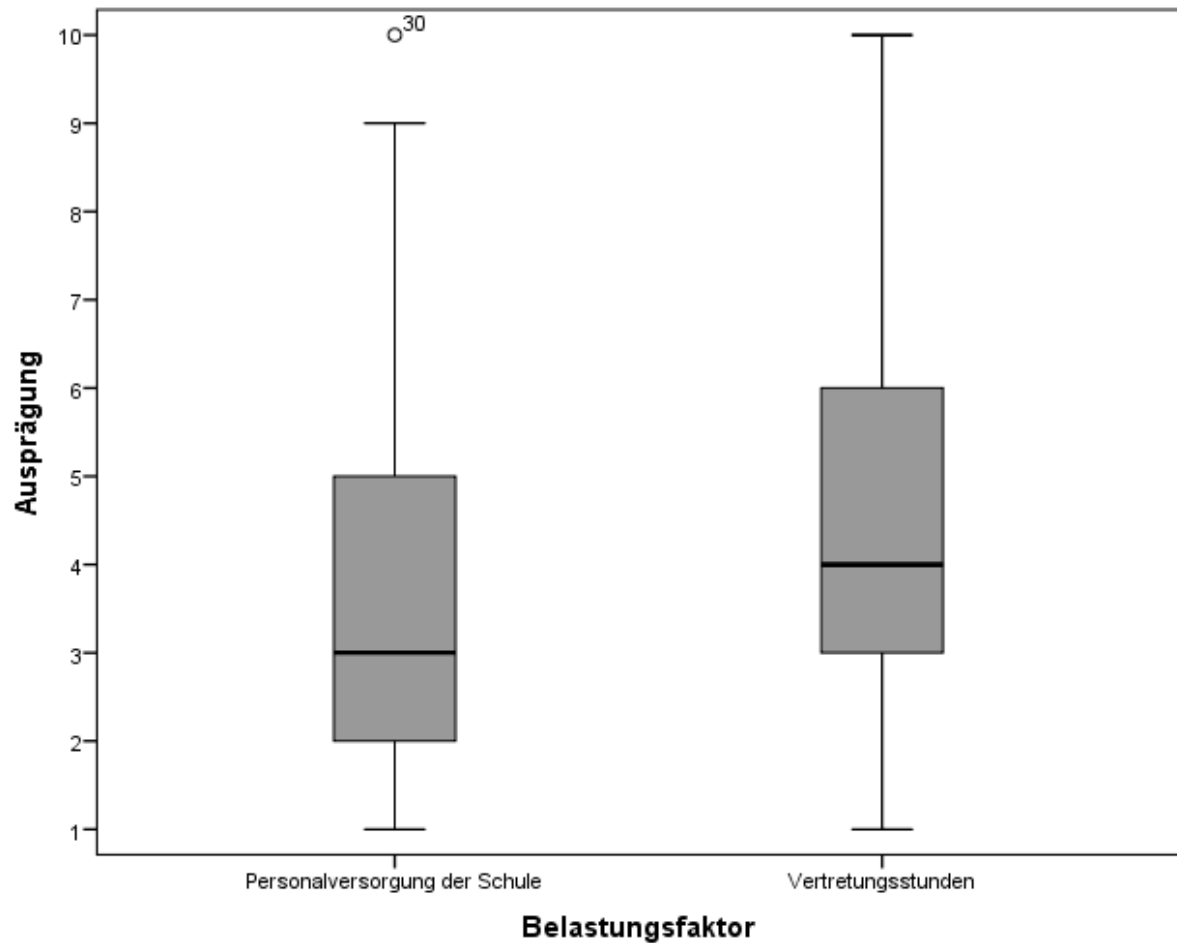
Abbildung 16 – Belastungsfaktoren – Lärm, Ausstattung, Arbeitsmittel (n = 58); fehlende Werte / unzutreffend: Lärm n = 4, Mängel Ausstattung n = 5, unzureichende Arbeitsmittel n = 6



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

In Abbildung 17 ist ersichtlich, dass die Ableistung von Vertretungsstunden mit einem Median von 4 als ein höherer Belastungsfaktor eingestuft wurde als die Personalversorgung in der Schule (Median = 3).

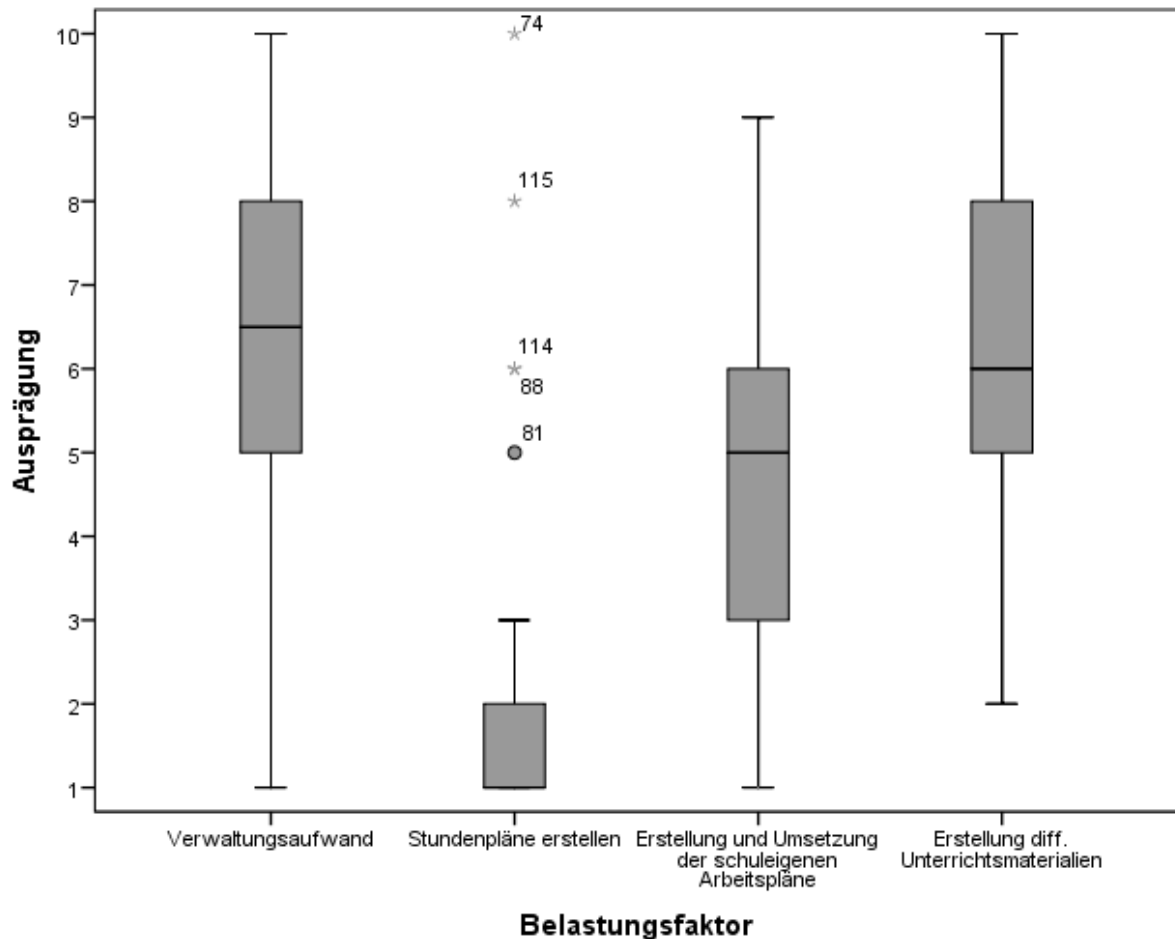
Abbildung 17 – Belastungsfaktoren - Personalversorgung , Vertretungsstunden (n = 58); fehlende Werte / unzutreffend: Personalversorgung n = 5, Vertretungsstunden n = 3



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

Der Verwaltungsaufwand sowie die Erstellung von differenzierten Unterrichtsmaterialien wurden deutlich belastender eingeschätzt als die Erstellung von Stundenplänen, sowie die Erstellung und Umsetzung der schuleigenen Arbeitspläne (Abbildung 18).

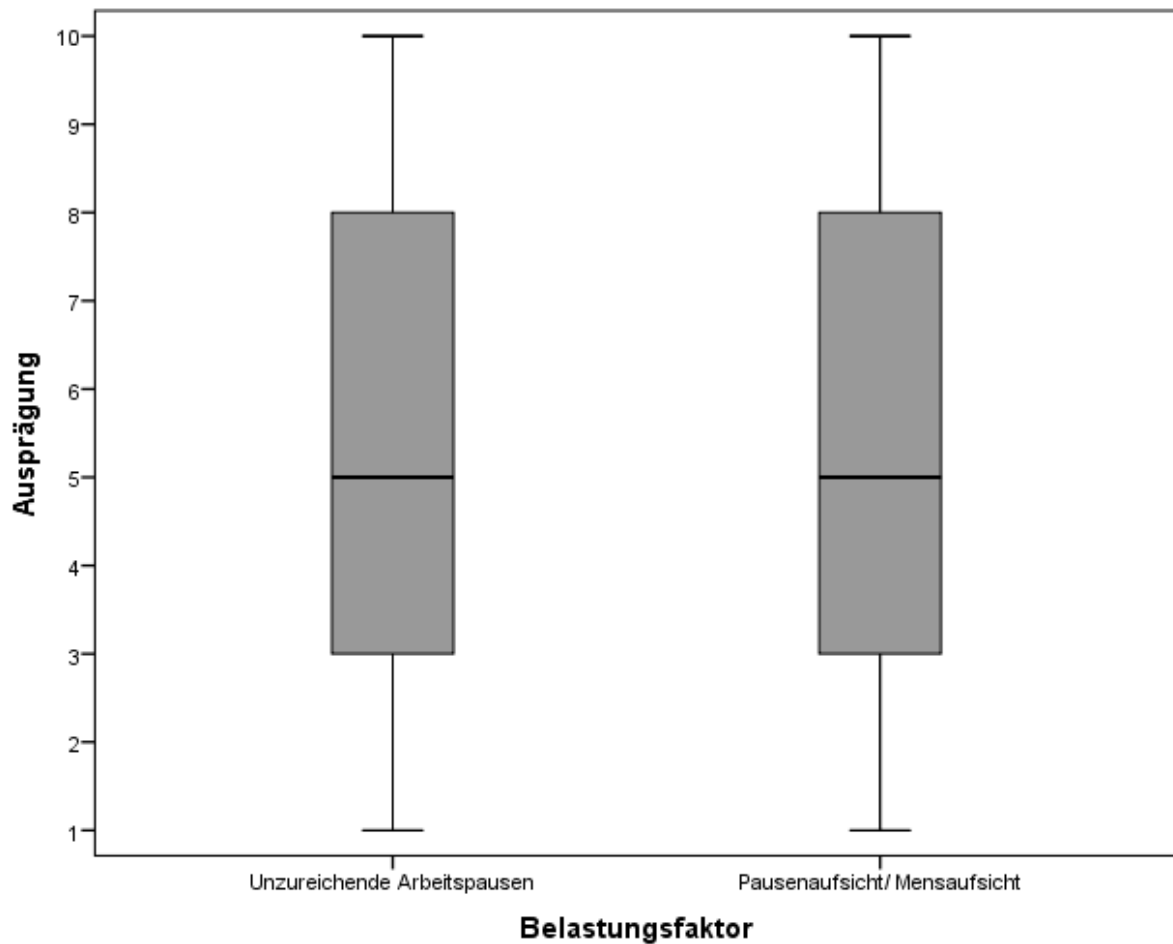
Abbildung 18 – Belastungsfaktoren – Verwaltungsaufwand, Stundenpläne erstellen, schuleigene Arbeitspläne, Erstellen differenzierter Unterrichtsmaterialien (n = 58); fehlende Werte / unzutreffend: Verwaltungsaufwand n = 2, Stundenpläne erstellen n = 21, schuleigene Arbeitspläne n = 3, Erstellen differenzierter Unterrichtsmaterialien n = 3



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

Die Belastung des Kollegiums durch unzureichende Arbeitspausen und Pausen- bzw. Mensaaufsicht wurden aus Sicht der Schulleitungen jeweils mit einem Median von 5 in gleicher Ausprägung eingeschätzt (Abbildung 19).

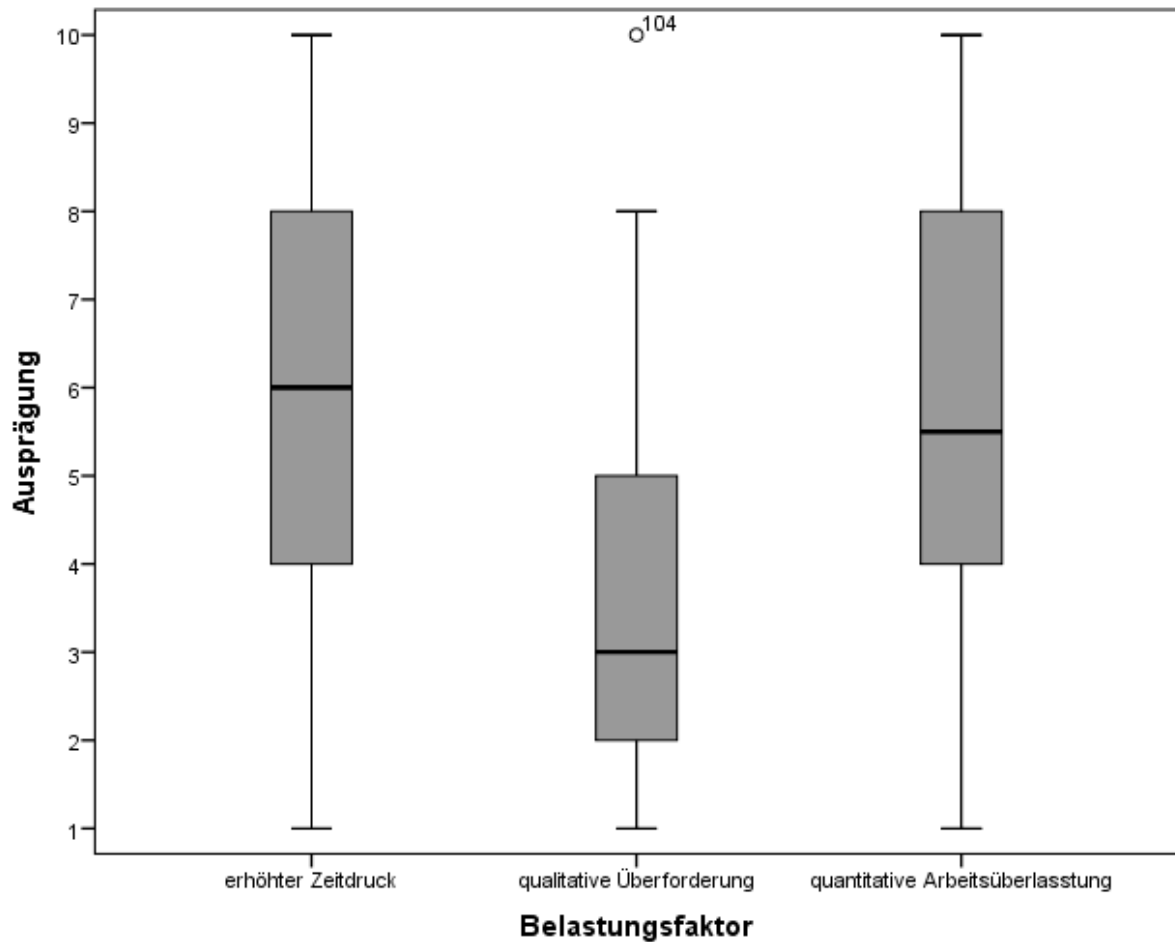
Abbildung 19 – Belastungsfaktoren – Arbeitspausen, Aufsicht (n = 58); fehlende Werte/unzutreffend: Arbeitspausen n = 6, Aufsicht n = 3



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

Die Belastungsfaktoren „erhöhter Zeitdruck“ und „quantitative Arbeitsüberlastung“ für das Kollegium, wurden von den Schulleitungen ähnlich belastend angesehen (erhöhter Zeitdruck: Median = 6, quantitative Arbeitsüberlastung Median = 5,5). Der Belastungsfaktor „qualitative Überforderung“ wurde mit einem Median von 3 deutlich geringer eingeschätzt (Abbildung 20).

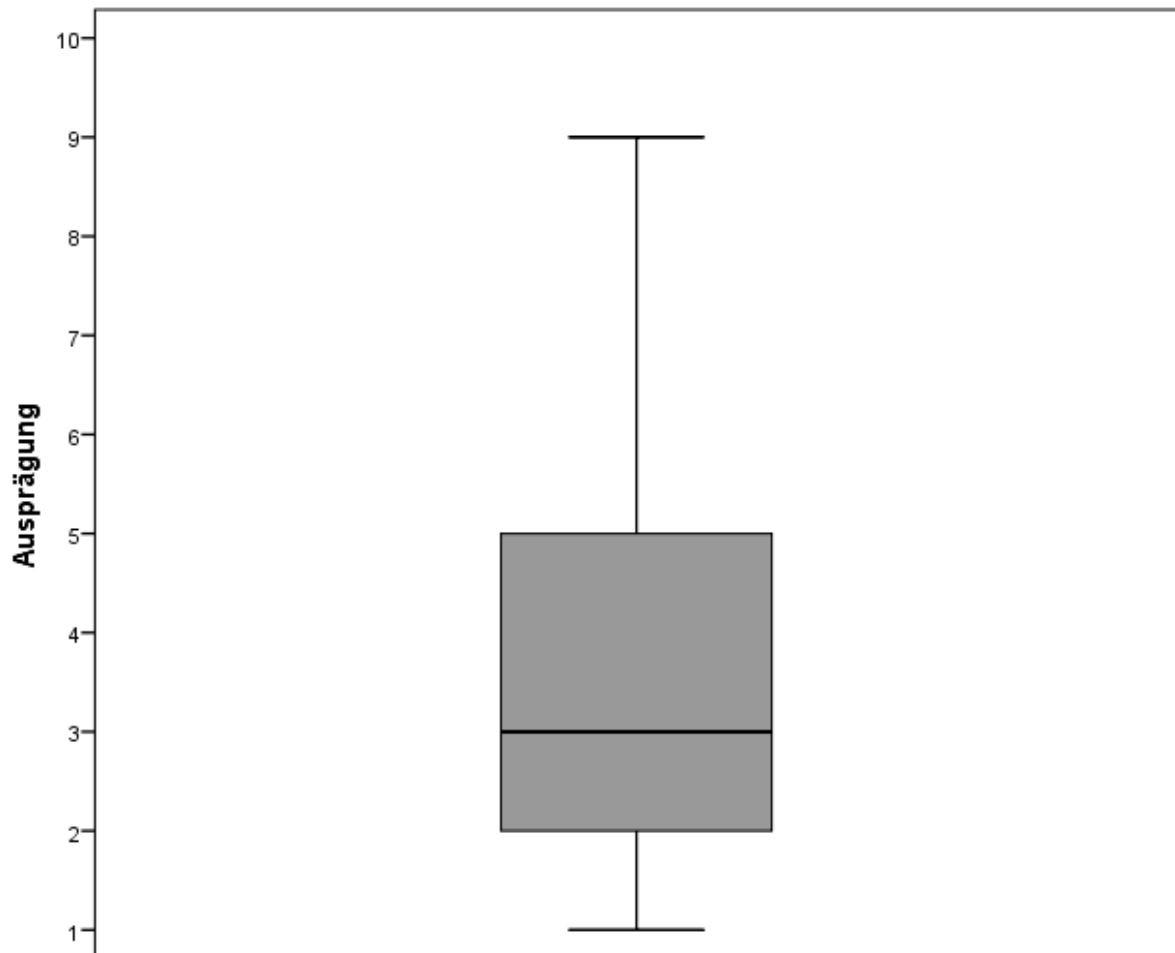
Abbildung 20 – Belastungsfaktoren – erhöhter Zeitdruck, qualitative Überforderung, quantitative Arbeitsüberlastung (n = 58); fehlende Werte / unzutreffend: Zeitdruck n = 4, qualitative Überforderung n = 16, quantitative Arbeitsüberlastung n = 6



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

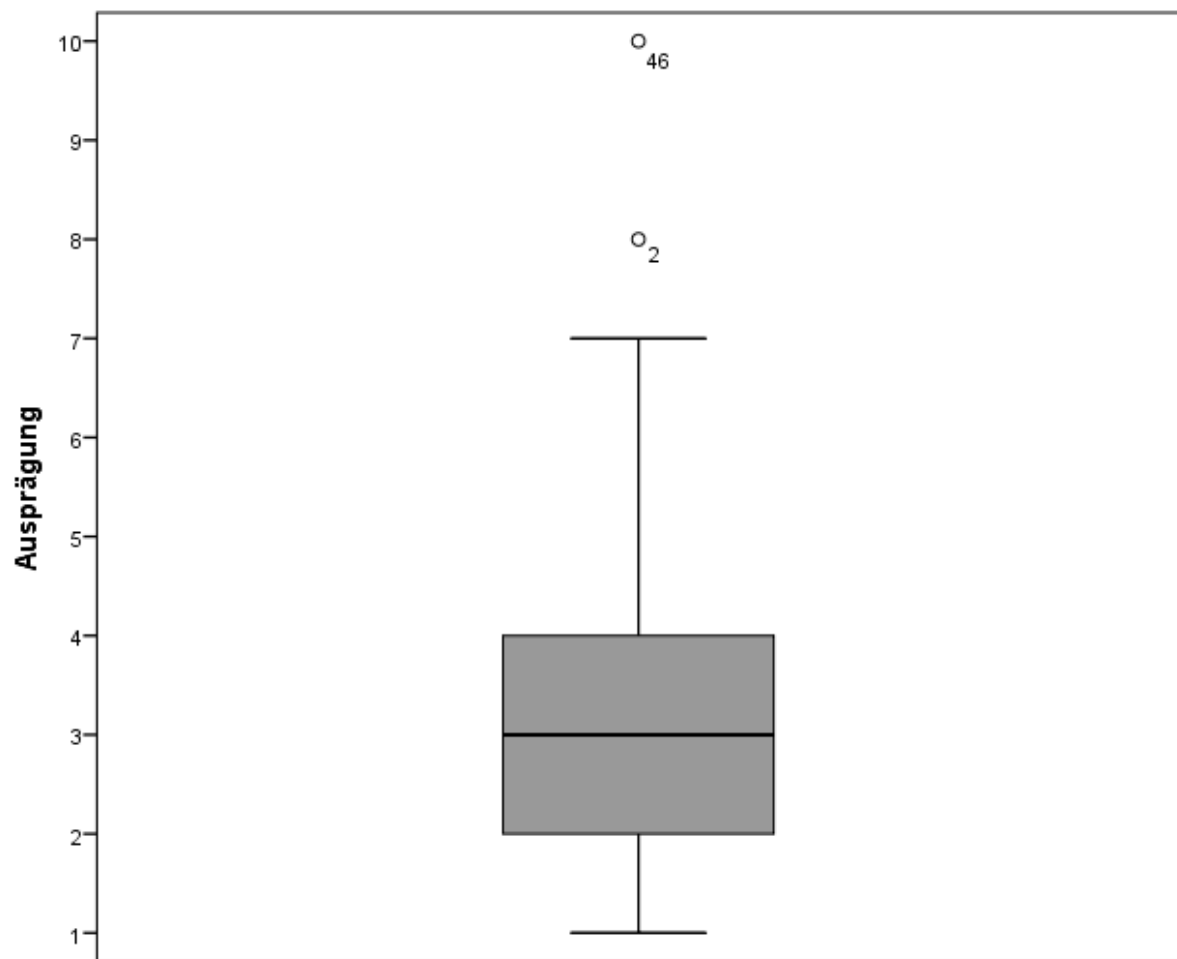
Die Belastung durch die Stimmung bzw. den Umgang im Kollegium (Abbildung 21) wurde relativ niedrig bewertet (Median = 3), ebenso die Belastung durch eine Zusammenführung von Kollegien (Median = 3) (Abbildung 22). Von einer Zusammenführung von Kollegien waren 36,2% der Schulen betroffen.

Abbildung 21 – Belastungsfaktor – Stimmung/ Umgang im Kollegium (n = 58); fehlende Werte/unzutreffend: n = 7



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

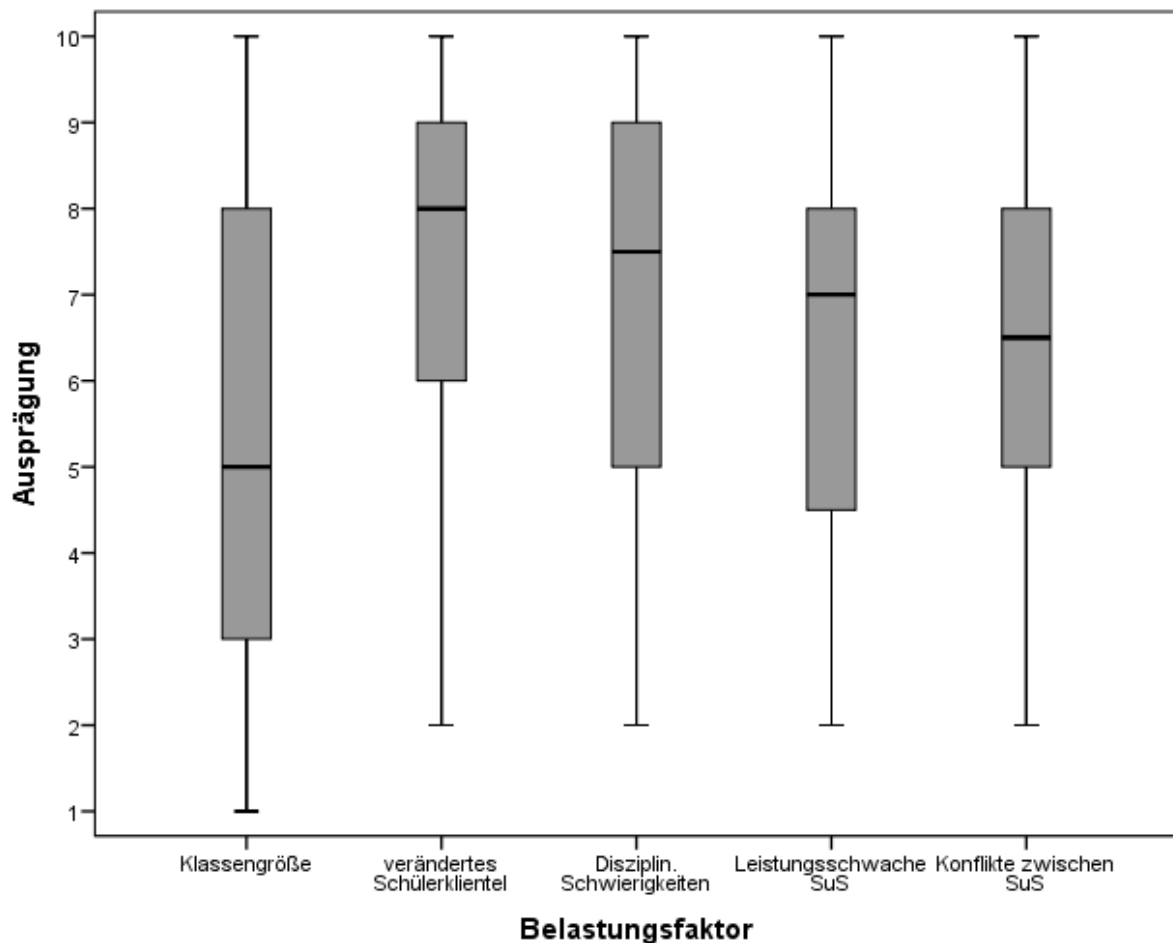
Abbildung 22 – Belastungsfaktor – Zusammenführung von Kollegien ($n = 21$); fehlende Werte/unzutreffend: $n = 2$



Anmerkung: Berücksichtigt wurden nur Schulen, bei welchen Kollegien zusammengeführt wurden, Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

In Abbildung 23 sind Belastungsfaktoren im Zusammenhang mit Schülerinnen und Schülern (SuS) dargestellt. Als höchster Belastungsfaktor wurde hierbei die veränderte Schülerklientel (Median = 8) angegeben, gefolgt von disziplinarischen Schwierigkeiten mit Schülerinnen und Schülern (Median = 7,5). Eine etwas geringere Rolle im durchschnittlichen Belastungserleben spielten leistungsschwache Schülerinnen und Schüler (Median = 7) und Konflikte zwischen diesen (Median = 6,5). Die Belastung durch die Klassengröße wies einen Median = 5 auf. .

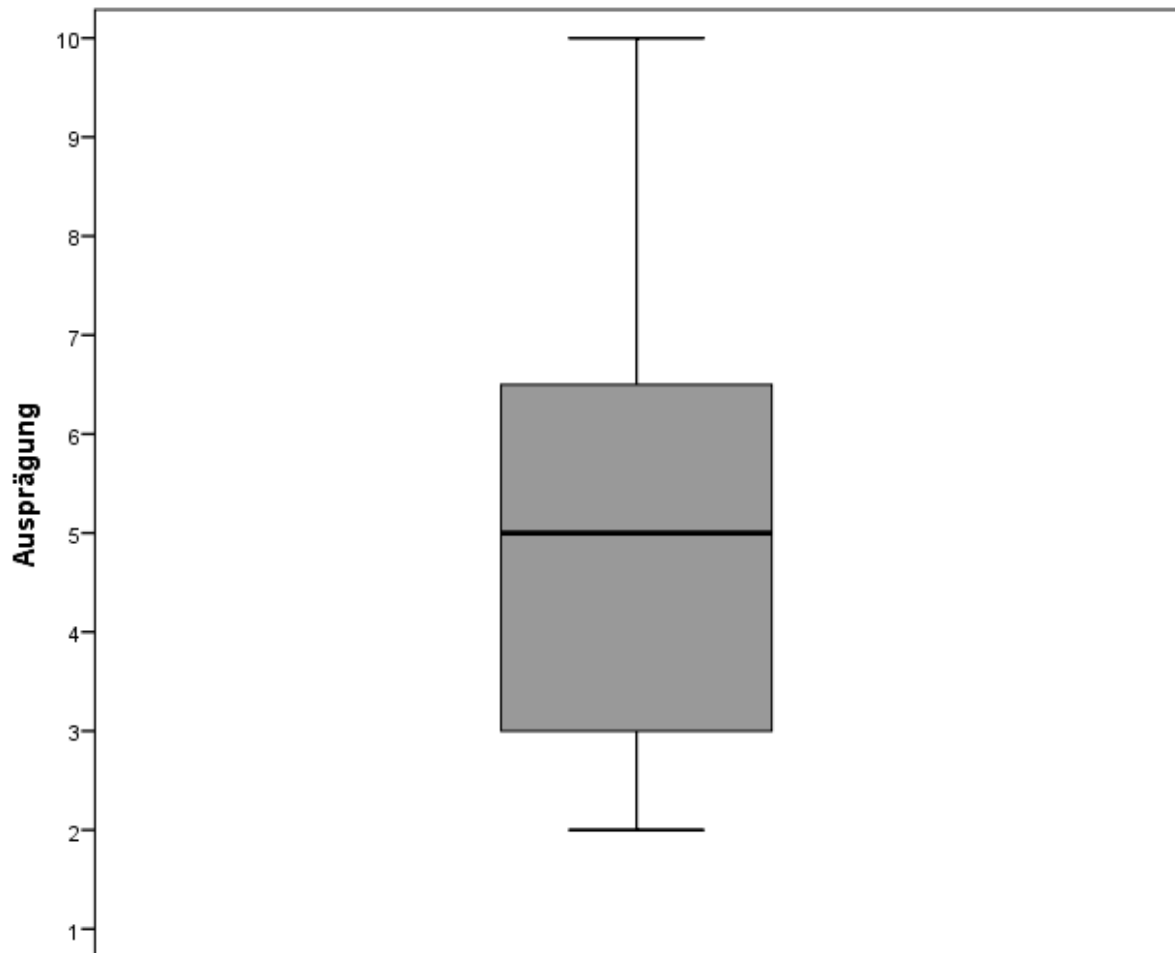
Abbildung 23 – Belastungsfaktoren – Klassengröße, veränderte Schülerklientel, disziplinarische Schwierigkeiten mit SuS, leistungsschwache SuS, Konflikte zwischen SuS, (n = 58); fehlende Werte/unzutreffend: Klassengröße n = 5, veränderte Schülerklientel n = 4, disziplinarische Schwierigkeiten mit SuS n = 2, leistungsschwache SuS n = 2, Konflikte zwischen SuS n = 2



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

Probleme in Zusammenhang mit den Eltern (Abbildung 24) wurden mit einem Median von 5 angegeben.

Abbildung 24 – Belastungsfaktor Probleme mit Eltern ($n = 58$); fehlende Werte/unzutreffend: $n = 2$



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet.

4.6 Standort- und Gebäudemerkmale

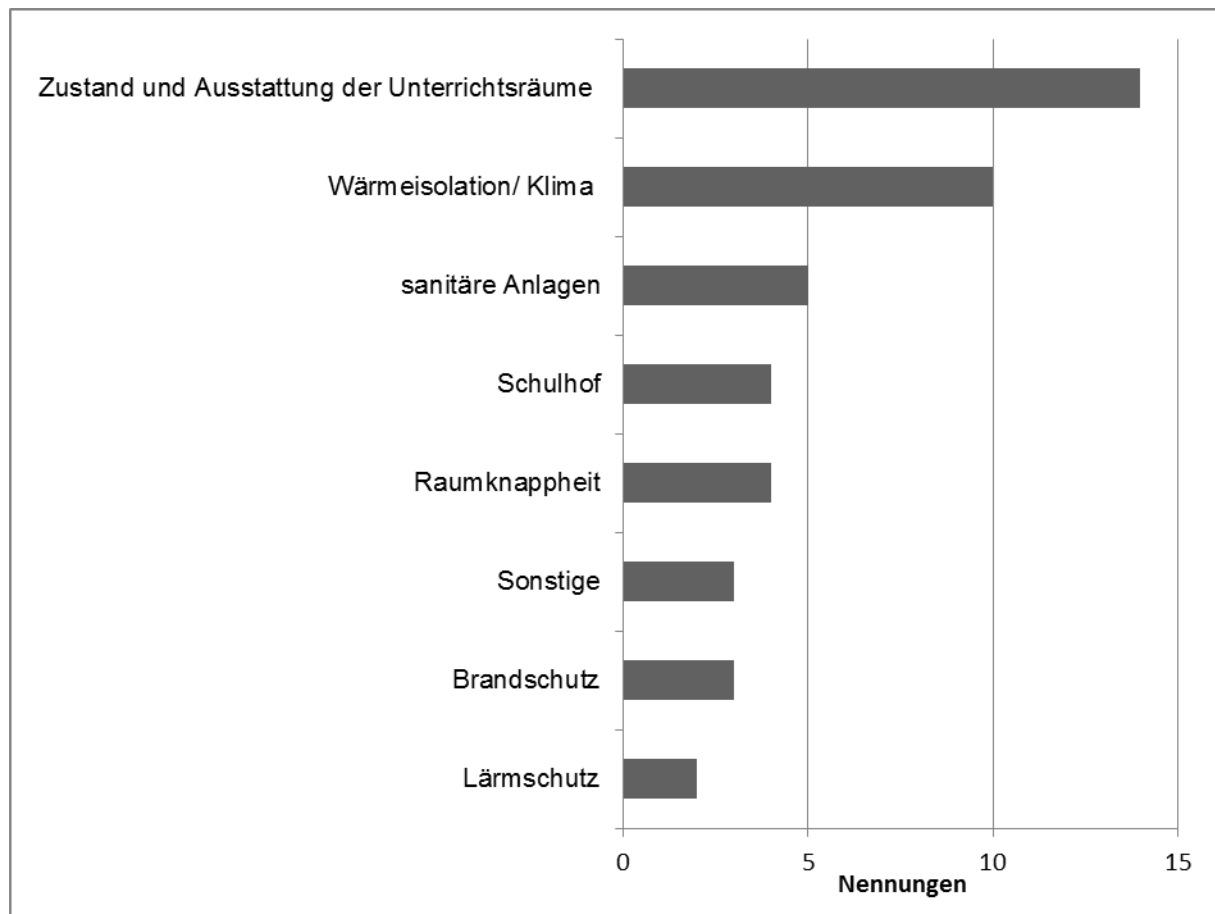
Von den befragten Schulleitungen gaben n = 9 (15,5%) an, dass ihre Schule mehr als einen Standort habe. Die hierdurch bedingte Belastung (1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet) wurde mit einem Median von 10 (Min. 5, Max. 10, Mittelwert 8,56)³ als sehr hoch eingeschätzt. Alle n = 9 Schulleitungen bejahten, dass es im Zuge der Umstellung auf eine RS+ zu den verschiedenen Standorten kam. Hinsichtlich der Entfernung der Standorte voneinander wurde von den n = 9 Schulleitungen eine mittlere Entfernung von 2,7 km (Standardabweichung = 1,94 km; Minimum = 0,1 km; Maximum = 5,0 km) angegeben. Der Anteil der Lehrkräfte, die an Schulen mit disloziertem Standort auch an beiden Standorten an einem Schultag unterrichteten, lag im Mittel bei 61,2% (Standardabweichung = 41,1%). Dieser Anteil schwankte zwischen den verschiedenen Schulen mit disloziertem Standort zwischen 6,7% und 100%. Alle n = 9 Schulleitungen gaben an, dass es bedingt durch mehrere Standorte zu Problemen im Hinblick auf den Schulalltag kam. Diese ließen sich folgenden Kategorien zuordnen:

- „Zeitdruck und Pünktlichkeit“
- „Kommunikation und Absprachen“
- „Pausengestaltung für Lehrkräfte“
- „SchülerInnen“
- „Stundenplangestaltung“
- „Vertretung“

Bezüglich der Gebäudemerkmale empfanden n = 22 Schulleitungen (37,9%) (fehlende Werte n = 2 Schulen) die vorhandenen Parkmöglichkeiten an ihrer Schule als nicht ausreichend. Die vorhandenen Räumlichkeiten in der Schule wurden von n = 27 Schulen (46,6%; fehlende Werte n = 2 Schulen) als nicht ausreichend beurteilt. Auch wurde von n = 27 Schulen (46,6%; fehlende Werte n = 2 Schulen) der Platz im Lehrerzimmer/ den Lehrerzimmern als nicht ausreichend bewertet. N = 26 Schulen (44,8%; fehlende Werte n = 4 Schulen) gaben an, dass ihre Schule vorhandene Räume nicht für Teamarbeit oder als Einzelarbeitsplätze für Lehrkräfte nutzbar macht. Die Hälfte der Befragten berichtete von relevanten baulichen Mängeln an ihrer Schule (Schulgebäude, Schulgelände, Schulhof) (n = 28 Schulen, fehlende Werte n = 3 Schulen). Die hierbei genannten Mängel wurden kategorisiert, Mehrfachnennungen waren möglich (Abbildung 25).

³ Aufgrund der kleinen Fallzahlen wurde auf eine graphische Darstellung verzichtet.

Abbildung 25 – Bauliche Mängel am Schulgebäude, -gelände, -hof (Mehrfachnennungen möglich)



Im Zusammenhang mit baulichen Mängeln wurden Maßnahmen erfragt, die bisher von der Schule ergriffen wurden. Hierbei wurden folgende Angaben gemacht:

- „Kontakt zu Schulträger, Stadtverwaltung und weiteren Zuständigen“ (n = 17 Nennungen)
- „geplante oder durchgeführte Sanierungen“ (n = 6 Nennungen)
- „Einbindung der Eltern sowie der Schülerinnen und Schüler“ (n = 3 Nennungen)

4.7 Sonstiges

Insgesamt haben n = 16 SchulleiterInnen u. a. folgende weitere Angaben zur Umstellung auf eine RS+ gemacht (z.T. mehrere Angaben von einzelnen Schulleitungen):

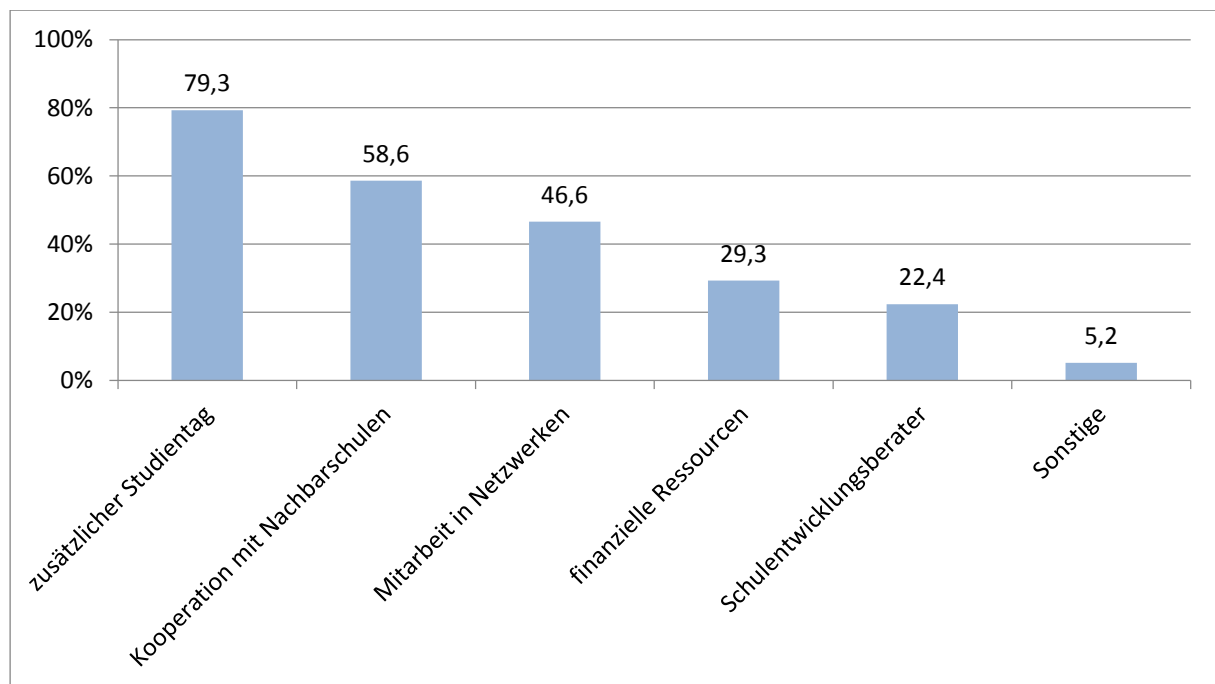
- „...die Idee Schule für alle ist die richtige, aber wenn dieser Weg eingeschlagen werden soll (politischer Wille) dann konsequent...“
- „... Solange es IGS und Gymnasien gibt, übernimmt die neue RS +... die Rolle "Restschule"...“
- „... Die Zuordnung in einem Bildungsgang sollten Profis (Lehrer/innen) bestimmen und nicht die in der Sorge um ihre Kinder "verblendeten" Eltern... allerdings sollte die Durchlässigkeit wie schon jetzt auf jeden Fall erhalten bleiben...“
- „...ungleiche Bezahlung; keine leistungsgerechte Besoldung der Schulleitung...“
- „...Rechnungsstunden für Schulmanagement reichen bei weitem nicht! Kleinere Schulen haben einen zu geringen Sockelwert...“
- „...Einstellung/ Aussichten unterschiedlich ausgebildeter Lehrer (GHS und RS)...“
- „...schwierige Schüler/Schülerinnen besuchen diese Schulform...“
- „...Akzeptanz in der Öffentlichkeit wurde schlechter. Schwerpunktschule hat kein gutes Ansehen i.d. Öffentlichkeit.
- „...Raumversorgung wurde schlechter...“
- „...Da die Schule vorher schon Regionale Schule war, gibt es viele Änderungen, die es an anderen Schulen, beispielsweise durch die Zusammenlegung von zwei Schultypen gibt, an unserer Schule nicht...“
- „...unterschiedliche Bezahlung...“
- „...es fehlt die öffentliche Anerkennung durch die Politik, durch Medien...“
- „...einige KollegInnen jammern den alten Zeiten nach und bedauern es, sich mit immer schwieriger werdenden Schülern (und Eltern) beschäftigen zu müssen...“
- „...Schulstrukturreform war nicht durchdacht!!! Gute Realschüler werden an den Gymnasien angemeldet...“
- „...hohe Rückläuferquoten aus den Gymnasien...“
- „...Allgemein: hohe Belastung durch Flüchtlinge ohne Sprachkenntnisse...“
- „... Kongruenz zu anderen Schulen ... wir waren die einzige RS, nun ... buhlen [alle] um die SuS...“
- „... Veränderung der Schülerströme durch Übernahme bzw. Nichtübernahme der Fahrtkosten...“
- „... Ungleiche Bezahlung der Lehrkräfte...“
- „... Belastung durch neue Aufgaben ohne Wertschätzung d. d. Arbeitgeber...“
- „...Ungleiche Verteilung der Aufgaben ...“
- „... zu wenig finanzielle Ressourcen für vernünftige Fortbildung...“

4.8 Unterstützungsangebote und Lösungsansätze

4.8.1 Bisherige Unterstützungsangebote

Im Rahmen der Schulstrukturreform wurden zusätzliche Unterstützungsmaßnahmen für die betroffenen Schulen angeboten. Die Häufigkeit der Nutzung dieser Maßnahmen ist in Abbildung 26 dargestellt. Am häufigsten wurde der zusätzliche Studientag in Anspruch genommen, gefolgt von der Kooperation mit Nachbarschulen und der Mitarbeit in Netzwerken.

Abbildung 26 – prozentuale Nutzung der zusätzlichen Unterstützungsmaßnahmen (n = 58)



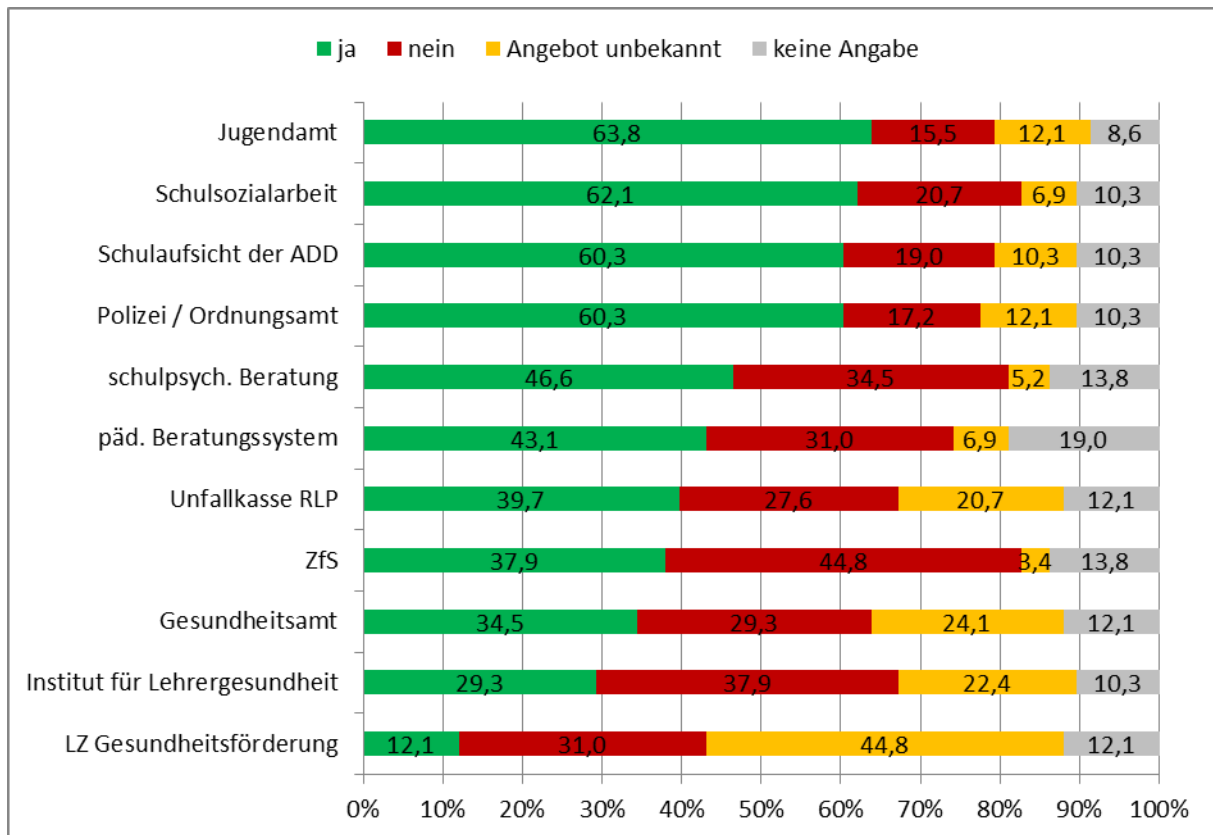
Anmerkung: Mehrfachnennungen waren möglich. Zusätzlicher Studientag: dieser kann als schulische Veranstaltung im Sinne einer Fortbildung verwendet werden, um sich mit schulischen Themen im Kollegium auseinanderzusetzen. Schulentwicklungsberater: diese gehören zum pädagogischen Beratungssystem (PäB) am Pädagogischen Landesinstitut in Rheinland-Pfalz.

In Bezug auf Unterstützungsmaßnahmen gaben knapp zwei Drittel der befragten Schulleitungen an, die Unterstützung der Jugendämter, der Schulsozialarbeit, der Schulaufsicht der ADD und der Polizei bzw. des Ordnungsamtes in Anspruch genommen zu haben. Über 40% nutzten die schulpsychologische Beratung und das pädagogische Beratungssystem des pädagogischen Landesinstitutes. Etwas mehr als ein Drittel stand im Kontakt zur Unfallkasse RLP, zum ZfS (Zentrum für Schulleitung und Personalführung) und zum Gesundheitsamt. Angebote des Instituts für Lehrer*innen-Gesundheit wurden von ca. 29% in Anspruch genommen, die Angebote der Landeszentrale für Gesundheitsförderung von etwa 12% (siehe Abbildung 27).

Auf die Frage, welche Unterstützungsangebote die SchulleiterInnen anderen RS+ empfehlen würden, wurden am häufigsten Studientage, Fortbildungen und Beratungsangebote genannt (n = 11). Dies beinhaltete zum Beispiel „Studientage zur Teambildung“, „Studientage zur Verbesserung des Arbeitsklimas“, aber auch „Supervision“ oder eine „Fortbildung in Schulorganisation“. Die Kooperation und der Austausch mit Nachbarschulen wurde von n = 6 Befragten als empfehlenswert genannt. Des Weiteren wurden Förder- und Fortbildungsveranstaltungen für SchülerInnen empfohlen (n = 4). Dabei

wurden u. a. das „Klippert-Programm“⁴ oder auch „Unterstützungsangebote für Migrantinnen und Migranten/Flüchtlinge“ benannt.

Abbildung 27 – Nutzung der externen Unterstützungsangebote (n = 58)



Anmerkung: ZfS = Zentrum für Schulleitung und Personalführung; LZ = Landeszentrale.

4.8.2 Weiterer Unterstützungsbedarf

Die Antworten (Mehrfachnennungen möglich) auf die beiden getrennt gestellten Fragen, in welchem Bereich der größte Unterstützungsbedarf bestehe und welche Form der Unterstützung notwendig sei, lagen inhaltlich sehr nah beieinander. Daher wurden diese für die Auswertung zusammengefasst und in Abbildung 28 bis Abbildung 30 dargestellt.

Am häufigsten wurde Unterstützungsbedarf im Bereich Schulverwaltung und Schulorganisation genannt (Abbildung 28). Aus Sicht der Schulleitungen mangelt es an ausreichender personeller Versorgung mit Lehrkräften und / oder pädagogischen Fachkräften, an SozialarbeiterInnen und auch im Bereich der Verwaltung. In Bezug auf pädagogische Herausforderungen (Abbildung 29) wurde Unterstützungsbedarf insbesondere hinsichtlich differenzierender Unterrichtsmethoden und des Umgangs mit Heterogenität, als auch hinsichtlich des Umgangs mit herausfordernder Schülerklientel gesehen. Auch für die Integration bestehe bspw. Bedarf an „materielle[r] Ausstattung für Kinder ohne Deutschkenntnisse [...]“.

⁴Das Klippert-Programm basiert auf der Klippert-Methode, die eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen von SchülerInnen hervorhebt und auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen (z.B. Methoden- oder Sozialkompetenz) abzielt (Stövesand, 2002).

Abbildung 28 – Nennungen zum Unterstützungsbedarf bezüglich Schulverwaltung und Schulorganisation

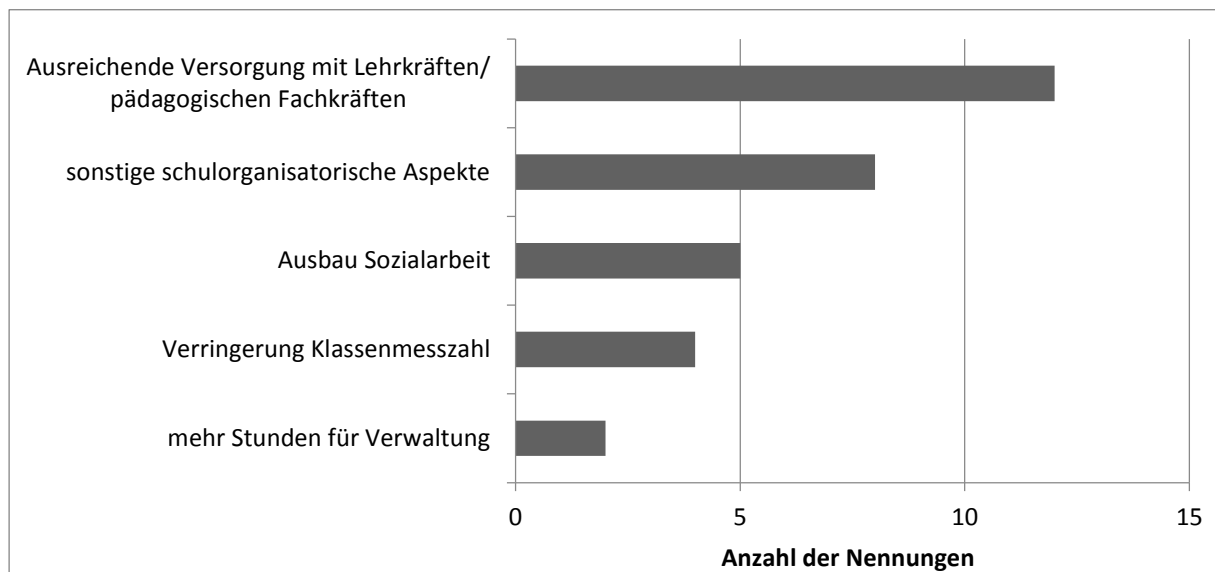
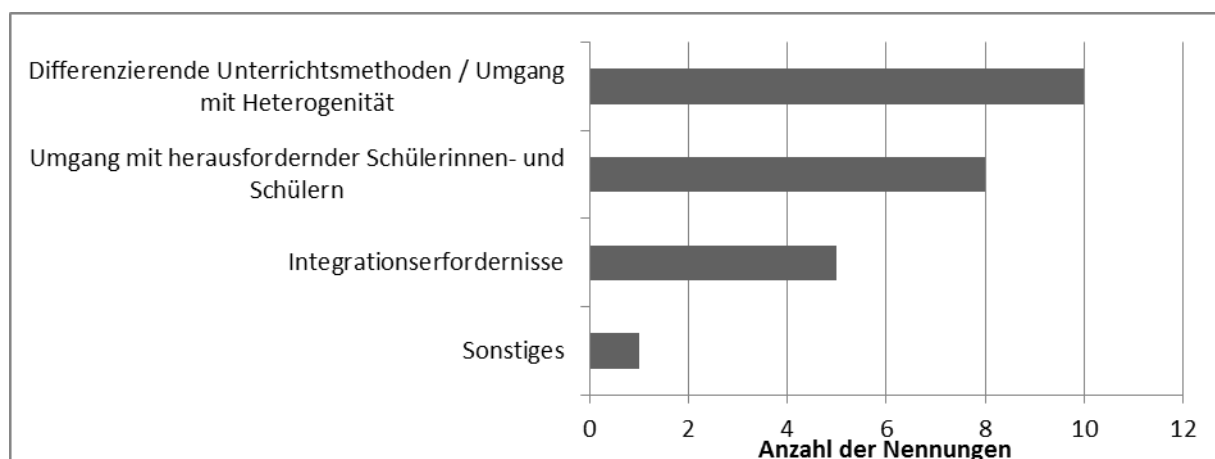


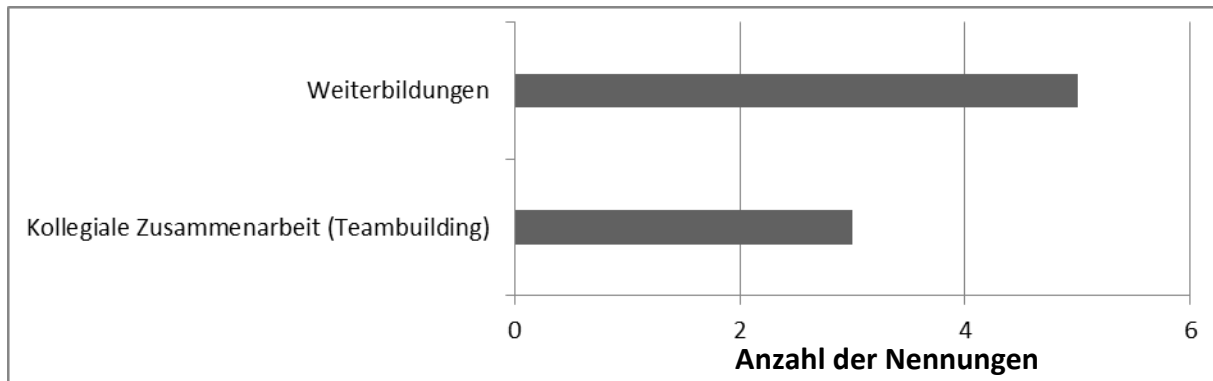
Abbildung 29 – Nennungen zum Unterstützungsbedarf bezüglich pädagogischer Herausforderungen



In Bezug auf das Kollegium (Abbildung 30) bestand der Wunsch nach Weiterbildungen, z. B. zu „Unterrichtsentwicklung“ oder auch in Form eines „Beratungstage[s] zur Lehrer*gesundheits“. Auch eine Stärkung der „kollegiale[n] Zusammenarbeit“ und Unterstützung im Bereich „Teamteaching“ wurde als wünschenswert betrachtet.

Zudem wurde von n = 8 Schulleitungen Unterstützungsbedarf in baulichen Aspekten angegeben. In diesem Zusammenhang wurde der Wunsch nach „Modernisierung“ und nach „mehr [...] Arbeitsraum für Lehrkräfte“, als auch der Wunsch nach „Unterstützung seitens des Trägers, wenn es um bauliche Maßnahmen bzw. Sanierungsmaßnahmen geht“, genannt.

Abbildung 30 – Nennungen zum Unterstützungsbedarf bezüglich kollegiumsbezogener Aspekte



4.8.3 Individuelle Lösungsmöglichkeiten – „Best-Practice“

Die Antworten auf die Frage, welche Konzepte, die im Zusammenhang zur Umwandlung in eine RS+ stehen, sich bewährt hätten, wurden ebenfalls inhaltlich in die Gruppen „Das Kollegium betreffende Maßnahmen“ (Abbildung 31), „Management, Organisation und Führungsverhalten“ (Abbildung 32) und „Förderung des Schulklimas“ (Abbildung 33) kategorisiert.

Am häufigsten wurden Maßnahmen genannt, welche die kollegiale Zusammenarbeit betreffen (Abbildung 31). Darunter waren die Förderung der Teamarbeit bspw. durch „Bildung von Klassen- und Fachteams“ oder „regelmäßige Teamsitzungen“. Auch informelle Veranstaltungen oder Feiern wie z. B. „Wandertage“ oder „Betriebsausflüge“ wurden sehr häufig genannt. Gemeinsame Studientage und Fortbildungen wurden ebenfalls als hilfreich eingeschätzt.

Ein weiterer inhaltlicher Block umfasste Management, Organisationsstruktur und Führungsverhalten (Abbildung 32). Hier wurde insbesondere die transparente Kommunikation mit allen Beteiligten betont. Dies wurde z. B. durch ein „Handout für das Schuljahr mit den wichtigsten Infos“ oder durch „klare Verhaltensregeln“ realisiert, auch Planung und Organisation z. B. durch „Arbeitspläne“ oder eine „Jahresagenda“ sowie Steuergruppenarbeit wurden genannt.

Die Förderung des Schulklimas (Abbildung 33) wurde vorangetrieben durch außerunterrichtliche Projekte wie „Schulorchester“ oder „Schulseelsorge“ oder durch eine Stärkung der Lehrkraft-SchülerInnen-Beziehung z. B. durch „[Stärken der] Klassenleiterstrukturen [...]“.

In Bezug auf räumliche Aspekte wurde von n= 3 Schulleitungen genannt, dass eine räumliche Dislozierung zu vermeiden oder mit „klare[n] Anweisung[en]“ bewusst zu gestalten ist.

Abbildung 31 – Angaben zu bewährten Lösungsansätzen bezüglich das Kollegium betreffender Maßnahmen

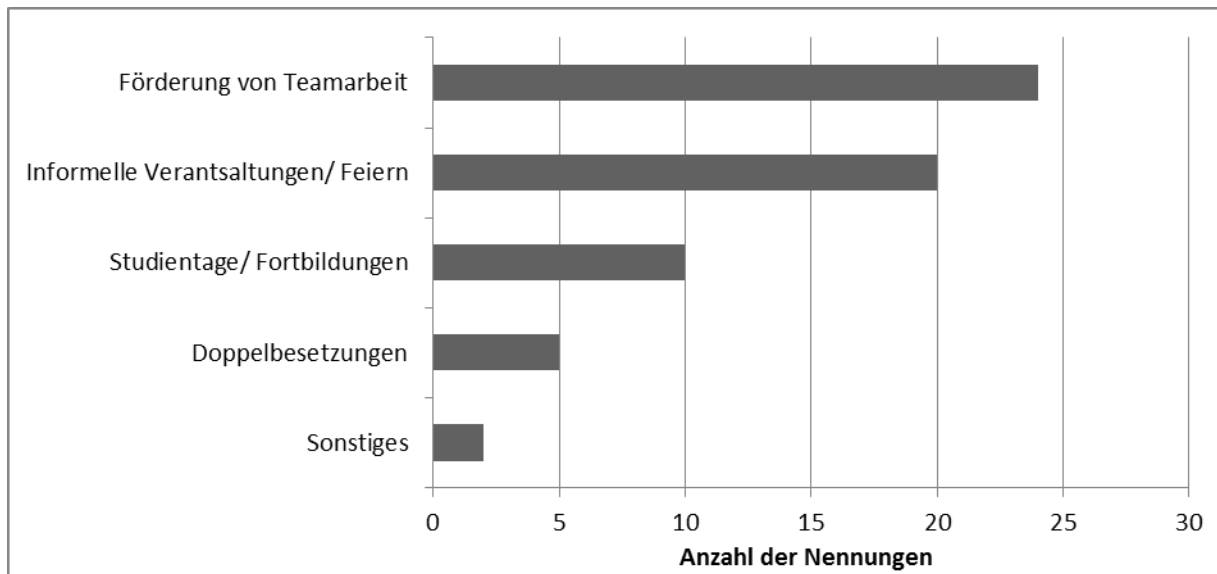


Abbildung 32 – Angaben zu bewährten Lösungsansätzen bezüglich Management, Organisationsstruktur und Führungsverhalten

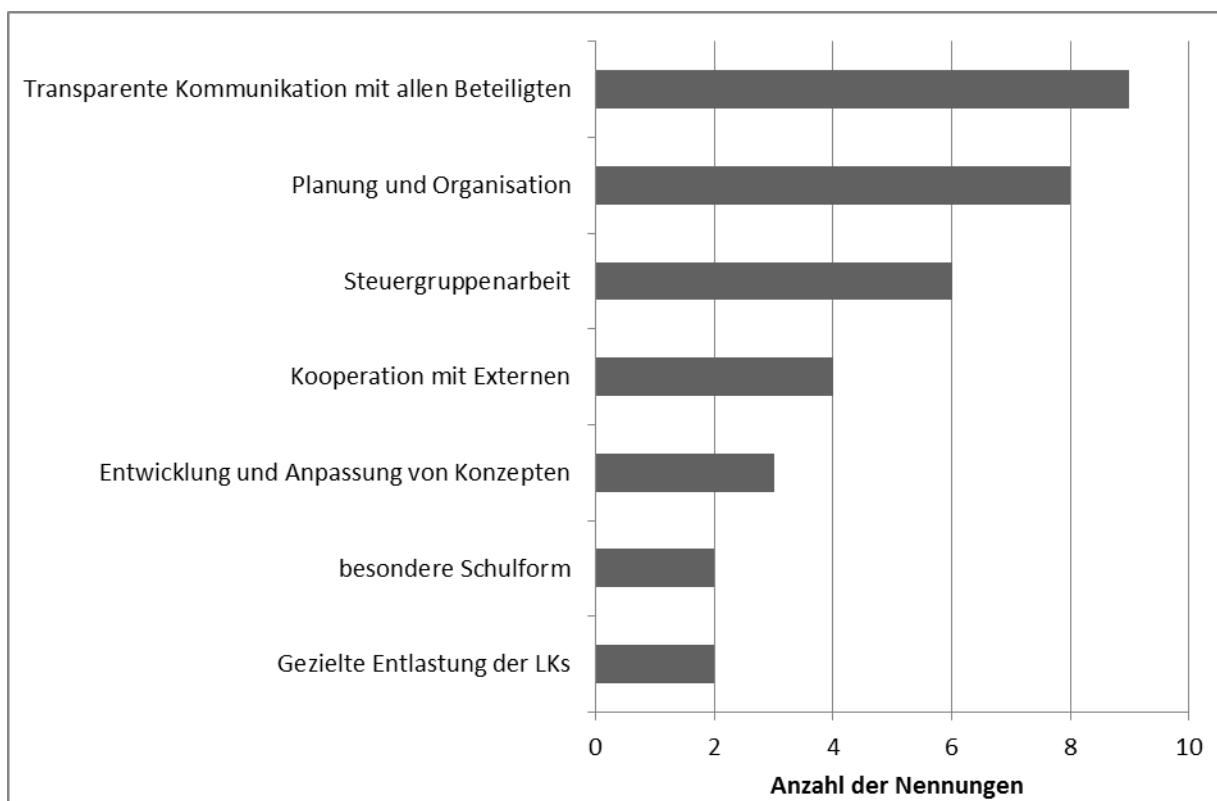
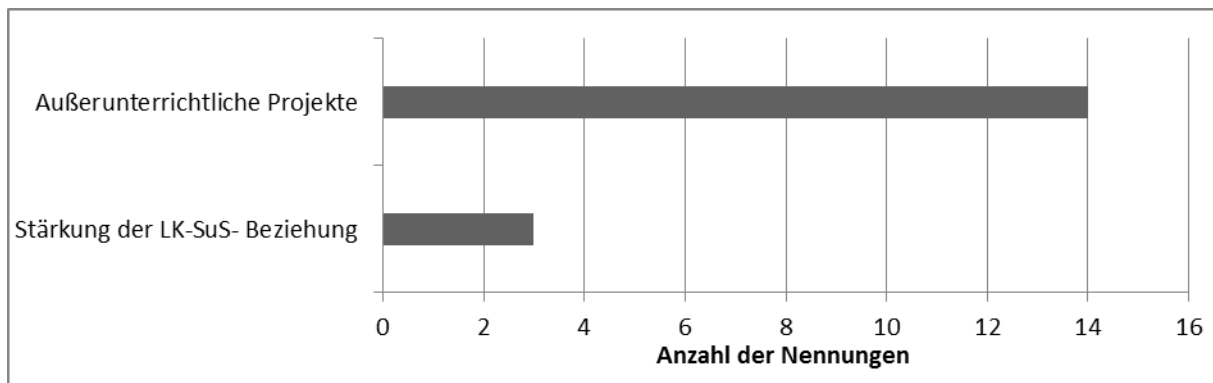


Abbildung 33 – Angaben zu bewährten Lösungsansätzen bezüglich Förderung des Schulklimas

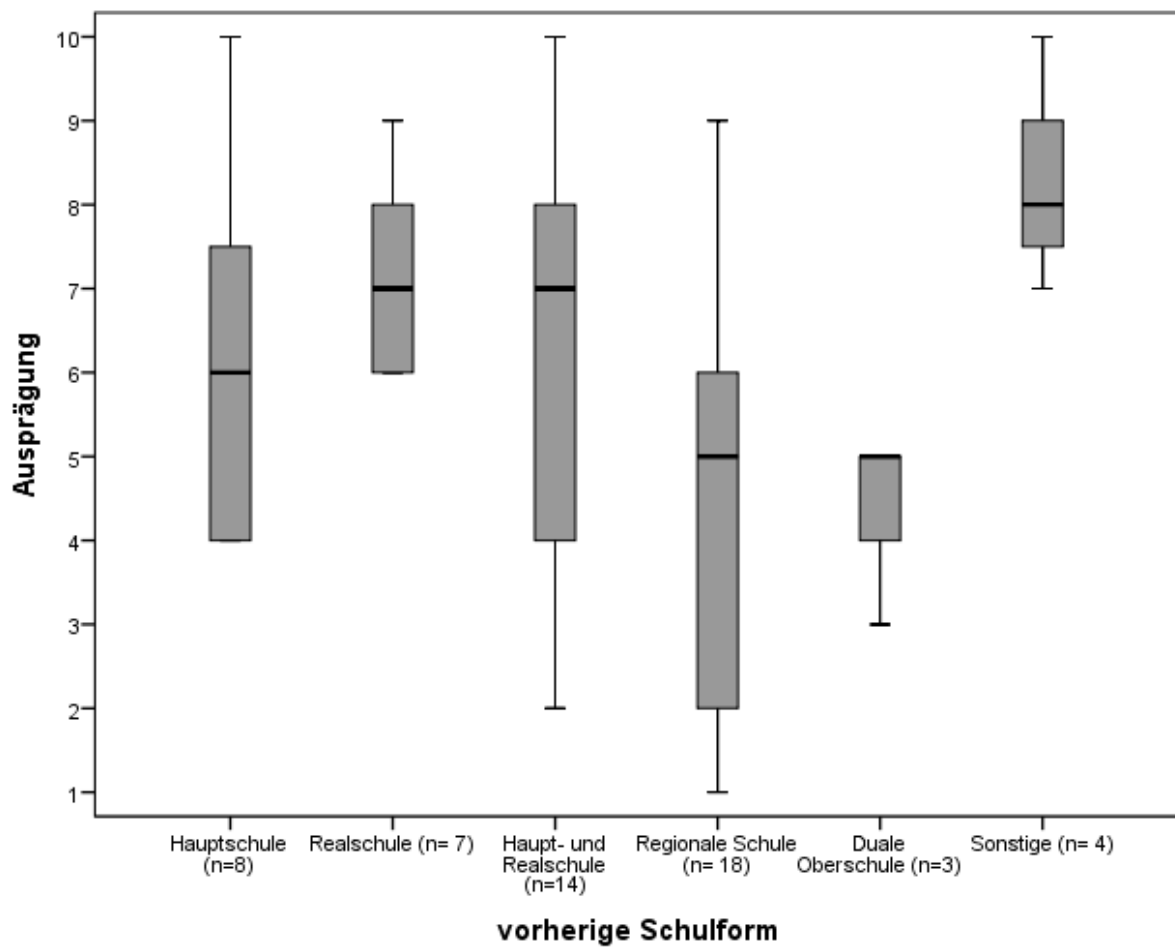


4.9 Post-hoc-Analysen – Zusammenhangsanalysen

Um mögliche Einflussfaktoren auf Belastungen und Beanspruchungen zu identifizieren, wurden Zusammenhangsanalysen stratifiziert nach der früheren Schulart durchgeführt. Im Folgenden werden jene Merkmale dargestellt, bei denen sich im Rahmen einer Varianzanalyse ein signifikantes Ergebnis ($p \leq 0,05$) zeigte (Abbildung 34 bis Abbildung 37). Da die Stichprobengrößen der einzelnen Gruppen wegen fehlender Angaben sehr klein sind ($1 \leq N \leq 18$), sind die statistischen Werte an dieser Stelle wenig aussagekräftig und dienen lediglich als Indikator.

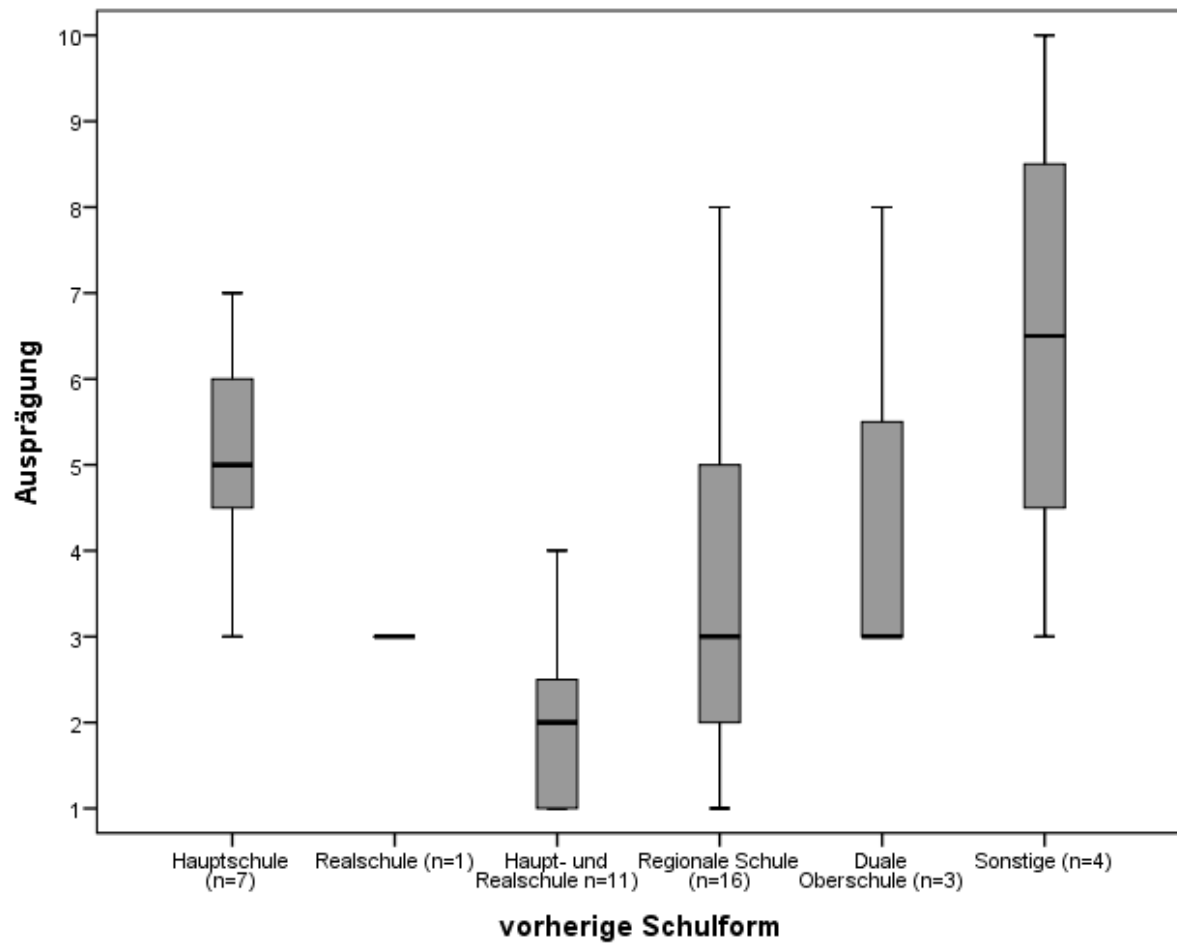
Bei der Verteilung der einzelnen Belastungsfaktoren zeigt sich kein einheitlicher Einfluss bezogen auf die Schulart, aus der die RS+ entstanden ist. Am ehesten sind die höchsten Belastungen bei den RS+ abzulesen, die aus einer Realschule oder der Zusammenlegung von Haupt- und Realschule entstanden sind.

Abbildung 34 – Belastungsfaktor erhöhter Zeitdruck, stratifiziert nach früherer Schulart



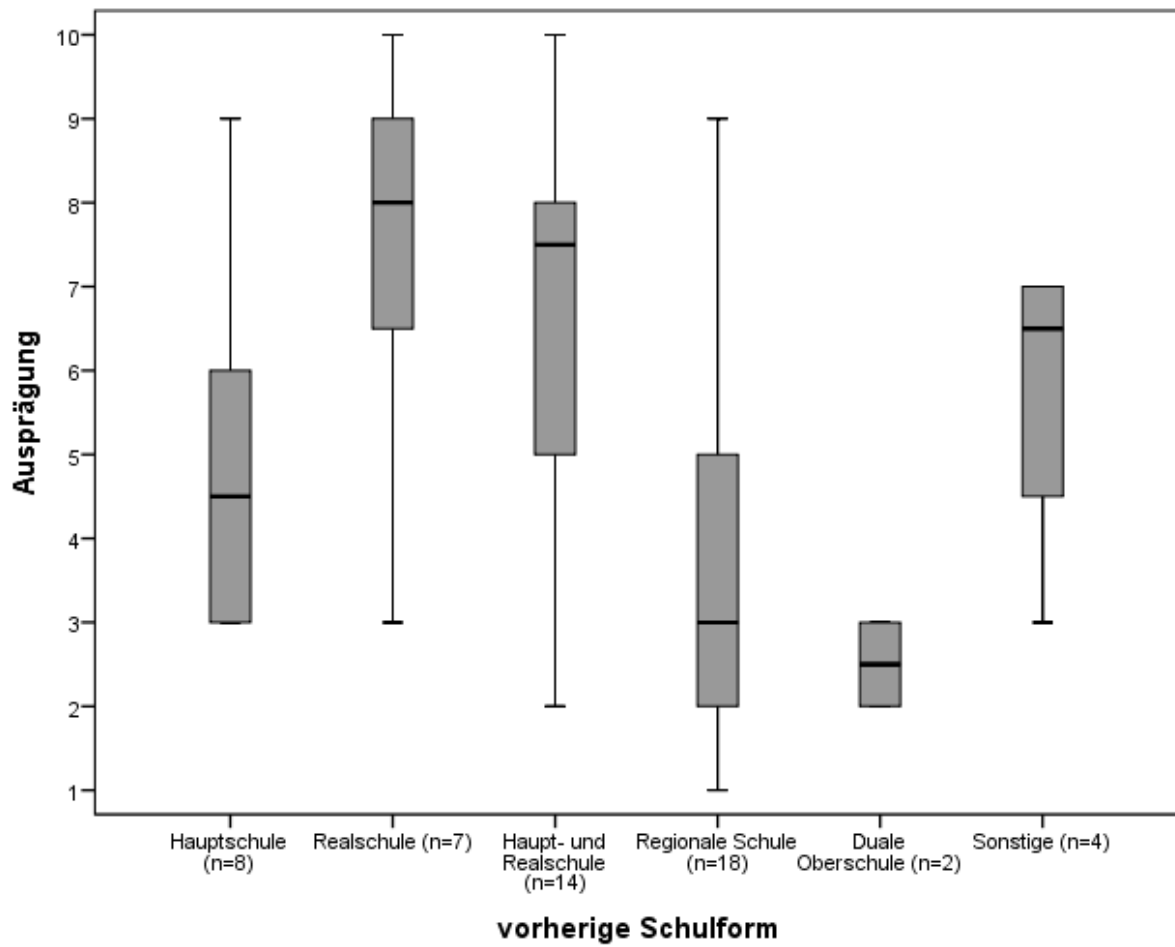
Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet. In der Kategorie „Sonstige“ wurden vier Schulen zusammengefasst, die sich nicht eindeutig zuordnen ließen („Realschule und Duale Oberschule“ (2x), „Grund- und Regionale Schule“ (1x), „Grund- und Hauptschule“ (1x)).

Abbildung 35 – Belastungsfaktor qualitative Überforderung stratifiziert nach früherer Schulart



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet. In der Kategorie „Sonstige“ wurden vier Schulen zusammengefasst, die sich nicht eindeutig zuordnen ließen („Realschule und Duale Oberschule“ (2x), „Grund- und Regionale Schule“ (1x), „Grund- und Hauptschule“ (1x)).

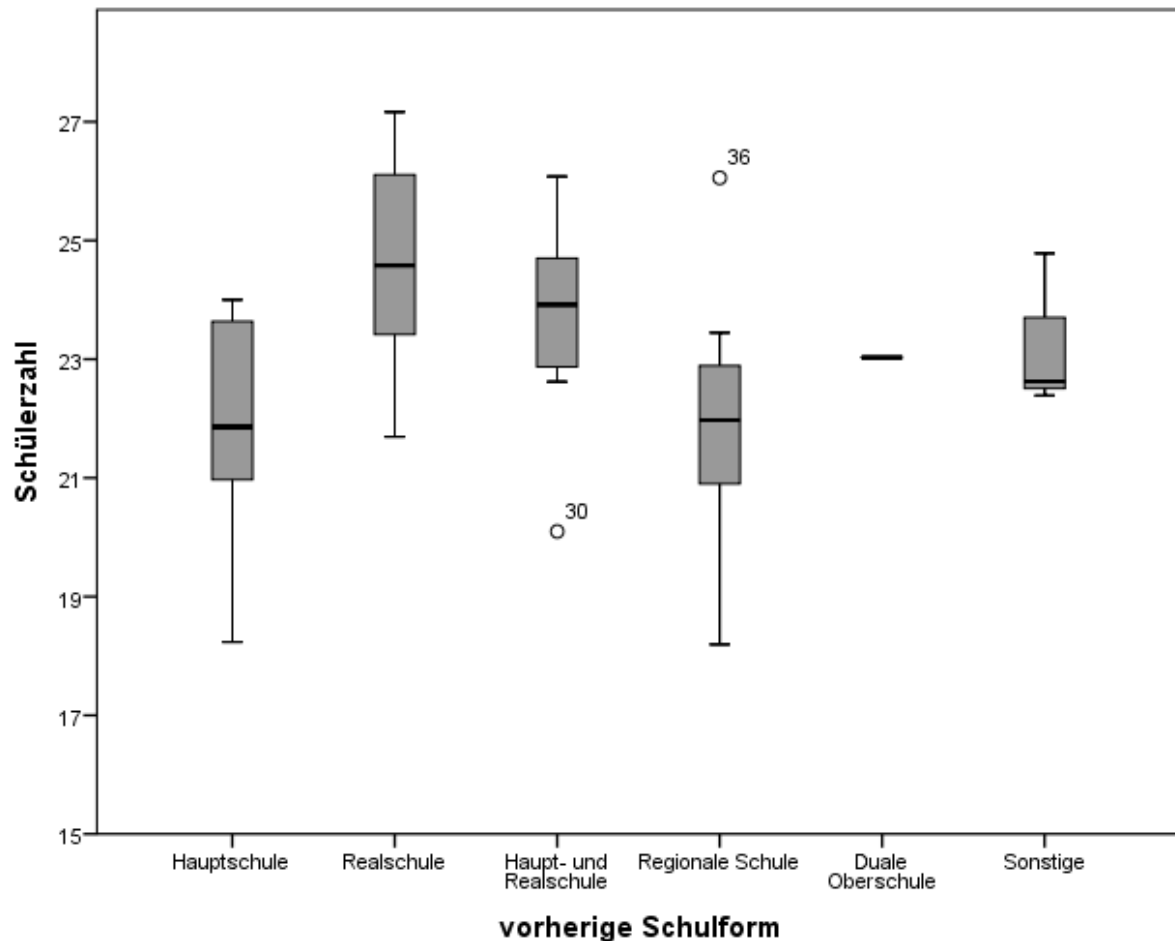
Abbildung 36 – subjektiver Belastungsfaktor Klassengröße stratifiziert nach früherer Schulart



Anmerkung: Verteilung der Nennungen zwischen 1 = gar nicht belastet – 10 = sehr stark belastet. In der Kategorie „Sonstige“ wurden vier Schulen zusammengefasst, die sich nicht eindeutig zuordnen ließen („Realschule und Duale Oberschule“ (2x), „Grund- und Regionale Schule“ (1x), „Grund- und Hauptschule“ (1x)).

Des Weiteren zeigten sich bei der durchschnittlichen Größe der tatsächlich gebildeten Klassen Unterschiede zwischen den Gruppen (Abbildung 37).

Abbildung 37 – Klassengröße (durchschnittliche Schülerzahl) stratifiziert nach früherer Schulart (n = 58); fehlende Werte: Realschule n = 1, Haupt- und Realschule n = 2, Duale Oberschule n = 2, Regionale Schule n = 6, Hauptschule n = 2.



Anmerkung: In der Kategorie „Sonstige“ wurden vier Schulen zusammengefasst, die sich nicht eindeutig zuordnen ließen („Realschule und Duale Oberschule“ (2x), „Grund- und Regionale Schule“ (1x), „Grund- und Hauptschule“ (1x)).

Um einen möglichen Einfluss der Schulgröße auf Belastungen und Beanspruchungen zu betrachten, wurde der Zusammenhang zwischen der Größe des Kollegiums (Lehrkräfte und pädagogische Fachkräfte) mit der durchschnittlichen Klassengröße nach Klassenstufe, Maßen der kollegialen Zusammenarbeit, subjektiv erlebten Belastungen und Arbeitsunfähigkeitstagen berechnet. In Tabelle 2 werden signifikante Zusammenhänge ($p \leq 0,05$) dargestellt. Tendenziell berichteten SchulleiterInnen von größeren Schulen eine höhere subjektiv erlebte Belastung durch die Klassengröße als auch größere tatsächlich gebildete Klassen. Auch zeigte sich ein leichter positiver Zusammenhang zwischen der Größe des Kollegiums und der Belastung durch veränderte Schülerklientel. Andererseits fiel ein negativer Zusammenhang zu der Anzahl der standardisierten Arbeitsunfähigkeitstage im Schuljahr 2010 / 2011 auf, was darauf hinweist, dass größere Schulen hier weniger Arbeitsunfähigkeitstage berichteten.

Tabelle 2 – Zusammenhänge zwischen der Kollegiumsgröße und verschiedenen Belastungs- und Beanspruchungsmaßen

Merkmal	N	r	p
Wie sehr ist Ihr Kollegium belastet durch die Klassengröße?	49	0,56	0,00
Wie sehr ist Ihr Kollegium belastet durch veränderte Schülerklientel?	49	0,31	0,03
AU- Tage im Schuljahr 2010/ 2011 relativiert an der Kollegiumsgröße	22	-0,43	0,05
Durchschnittliche Klassengröße	38	0,52	0,00

Anmerkung: die Kollegiumsgröße wurde mit den in der Tabelle genannten Merkmalen jeweils korreliert. N = Stichprobengröße, r = Korrelation, p = Signifikanz. AU-Tage = Arbeitsunfähigkeitstage.

Zur genaueren Analyse der Arbeitsunfähigkeitsdaten und deren Zusammenhang zur Kollegiumsgröße wurden hier die Mediane für einzelne Gruppen gebildet (Abbildung 38). Dafür wurde die Stichprobe anhand der Kollegiumsgröße in vier Gruppen unterteilt und jeweils der Median der standardisierten Arbeitsunfähigkeitstage pro Schuljahr berechnet. Dabei zeigte sich, dass die höchsten standardisierten Arbeitsunfähigkeitszeiten bei Schulen mit Kollegiumsgrößen zwischen 31 und 49 Personen auftraten.

Abbildung 38 – Anzahl an standardisierten Arbeitsunfähigkeitstagen im Median stratifiziert nach Größe des Kollegium; fehlende Werte (Schuljahr 10 / 11, Schuljahr 11 / 12, Schuljahr 12 / 13, Schuljahr 13 / 14): Kollegium ≤ 30 (7, 7, 7, 5); Kollegium = 31 - 39 (6, 6, 4, 3); Kollegium = 40 - 49 (9, 7, 6, 7); Kollegium ≥ 50 (8, 7, 6, 6)

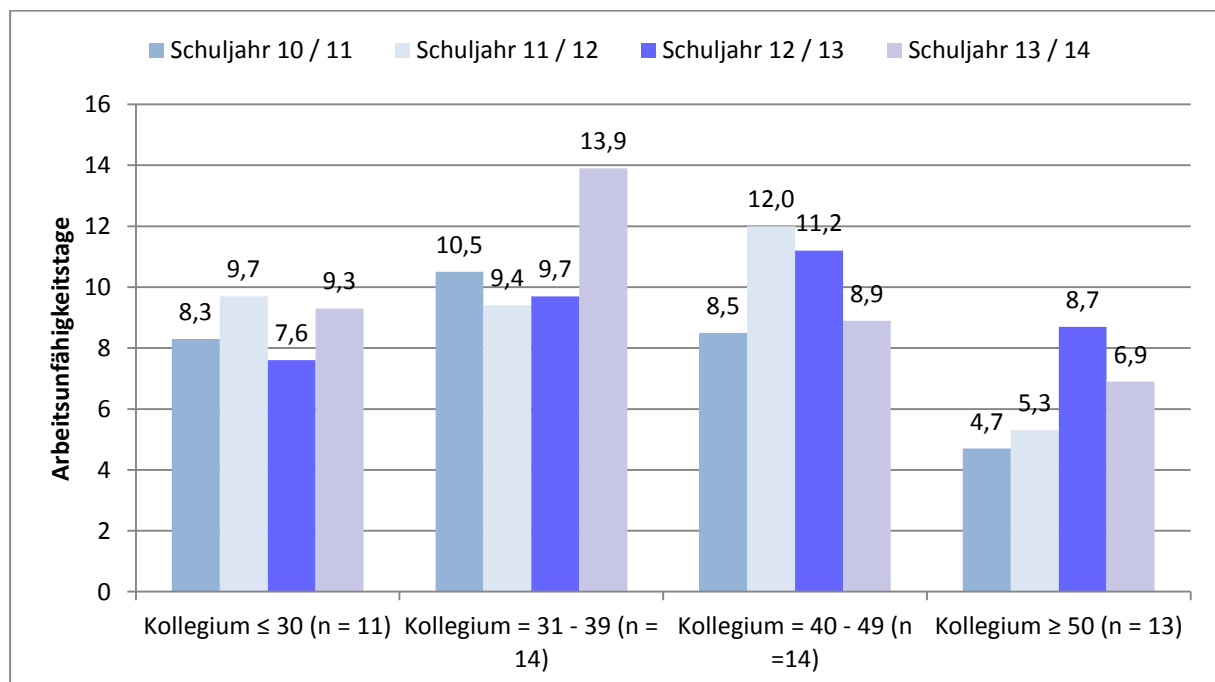


Tabelle 3 stellt dar, wie häufig eine Zusammenlegung von Kollegien vorkam. Insgesamt betrachtet, standen 21 Schulen mit Zusammenführung von Kollegien 36 Schulen ohne Zusammenführung gegenüber.

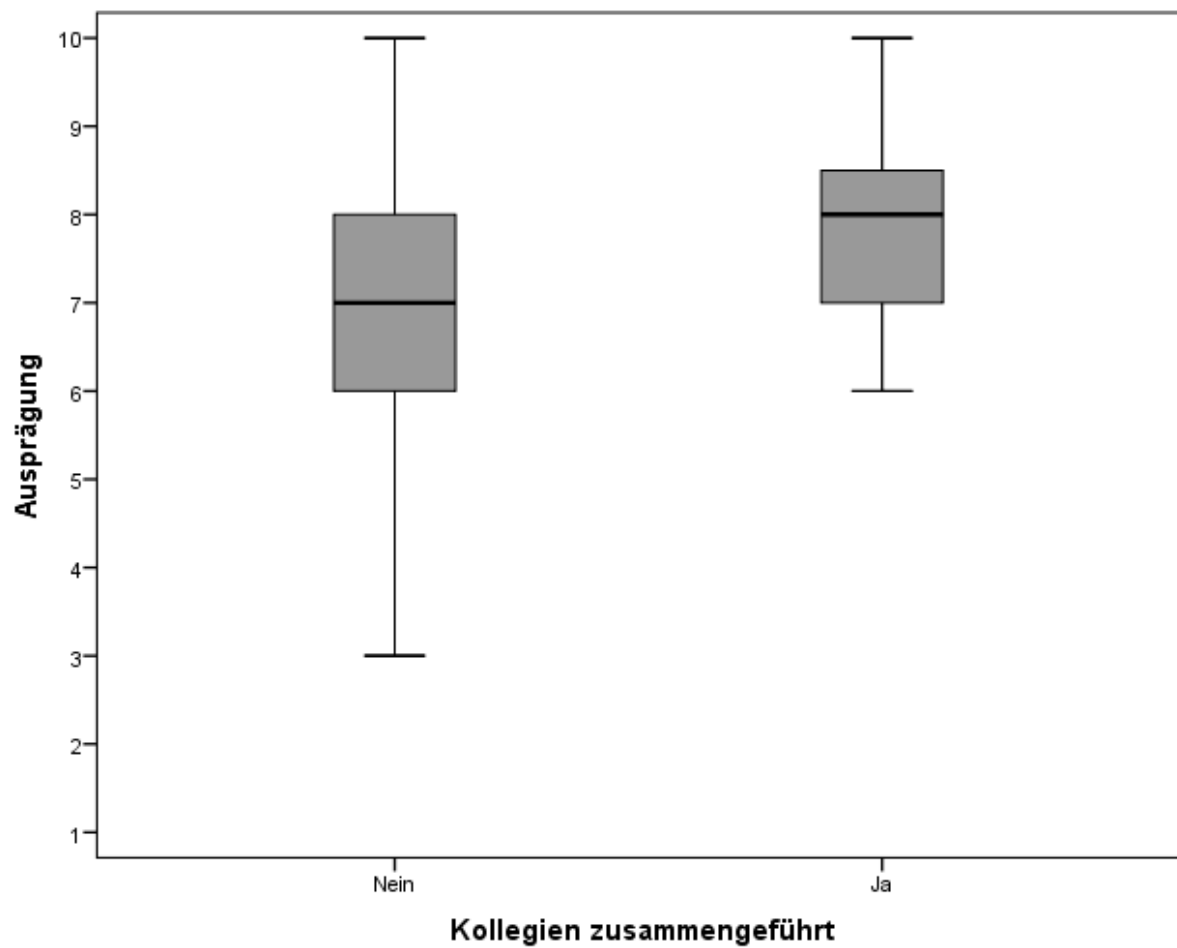
Tabelle 3 – Häufigkeit der Zusammenlegung (ja / nein) von Kollegien in Abhängigkeit von der ursprünglichen Schulart (n = 58); fehlende Werte n = 1

Ursprüngliche Schulart	Zusammenlegung von Kollegien	Keine Zusammenlegung von Kollegien
Hauptschule	2	6
Realschule	0	7
Haupt- und Realschule	13	0
Regionale Schule	3	19
Duale Oberschule	0	3
Sonstige	3	1
gesamt	21	36

Im Folgenden werden Zusammenhänge zwischen der Zusammenlegung verschiedener Kollegien und Aspekten der Zusammenarbeit, Belastungsfaktoren und Beanspruchungen betrachtet.

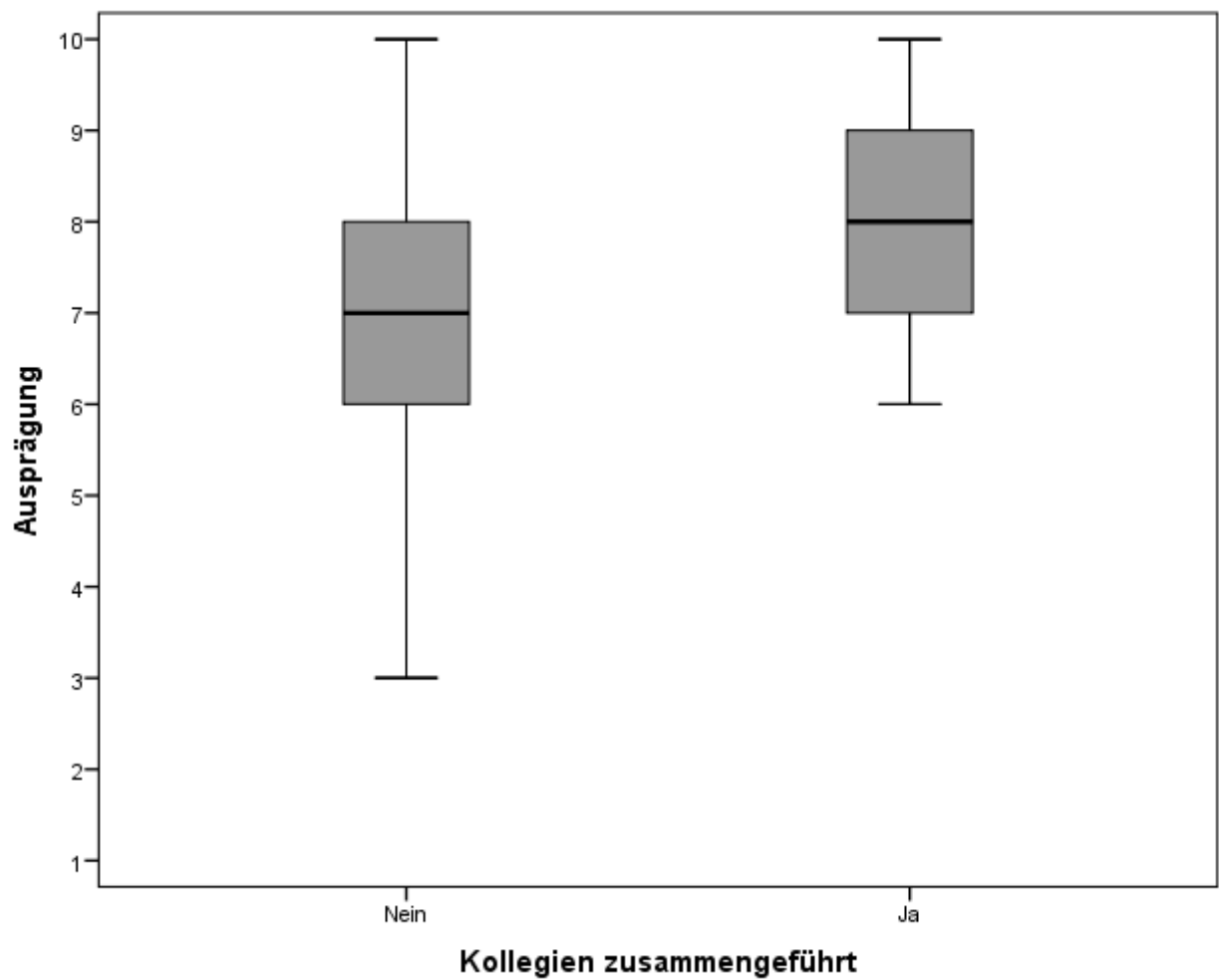
Bei zusammengeführten Kollegien wurden die „Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme“ (Abbildung 39) sowie die „Bereitschaft zur Teamarbeit“ (Abbildung 40) jeweils signifikant ($p \leq 0,05$) höher bewertet. Weitere erfragte Aspekte (wie z. B. „Orientierung auf gemeinsame Ziele“ oder „erfolgreiche Bewältigung der Aufgaben (Zielerreichung)“) wurden bei zusammengeführten Kollegien ebenfalls tendenziell höher bewertet, diese Ergebnisse waren jedoch statistisch nicht signifikant.

Abbildung 39 – Zusammenhang zwischen der Zusammenführung von Kollegien und der Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme (n = 54)



Anmerkung: Die verwendete Skala erstreckte sich von 1 = sehr niedrig bis 10 = sehr hoch.

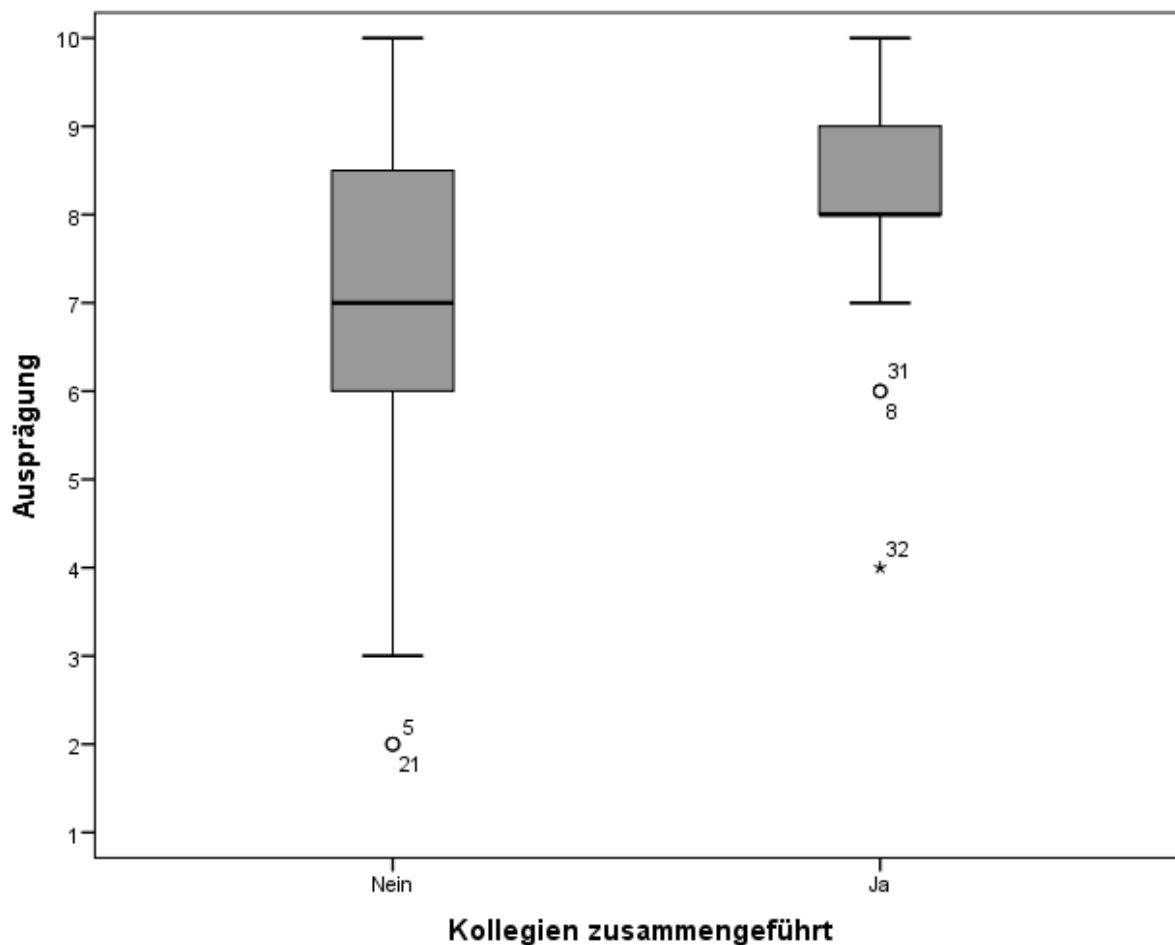
Abbildung 40 – Zusammenhang zwischen der Zusammenführung von Kollegien und der Bereitschaft zur Teamarbeit (n = 54)



Anmerkung: Die verwendete Skala erstreckte sich von 1 = sehr niedrig bis 10 = sehr hoch.

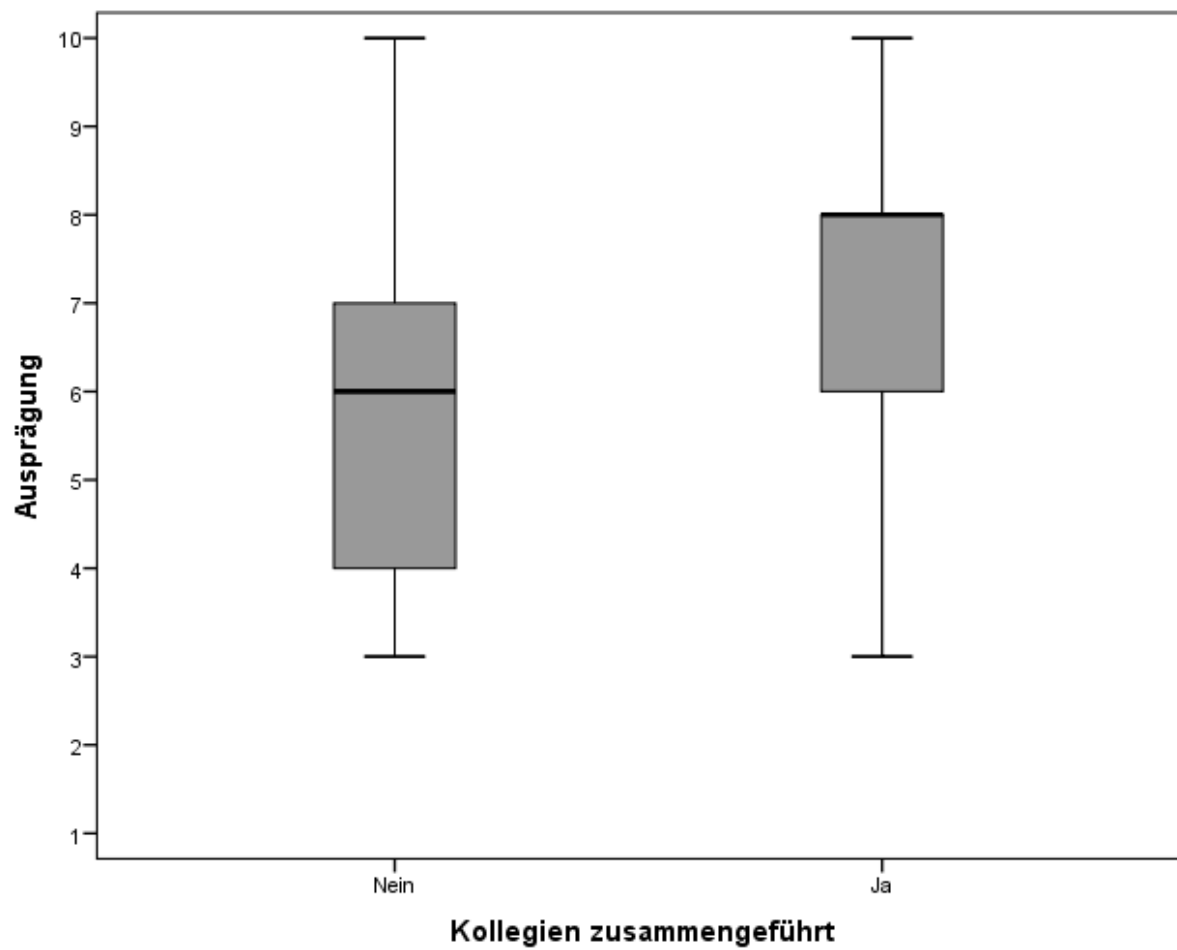
Im Folgenden werden die Auswirkungen der Zusammenlegung von Kollegien auf Belastungsfaktoren dargestellt. Höhere Werte stellen hier eine höher eingeschätzte Belastung dar. In den folgenden Abbildungen werden lediglich signifikante Unterschiede ($p \leq 0,05$) dargestellt. „Veränderte Schülerklientel“ (Abbildung 41) stellte bei zusammengeführten Kollegien den höchsten Belastungsfaktor dar, dieser lag signifikant höher als bei nicht-zusammengeführten Kollegien. Ebenso waren „leistungsschwache SchülerInnen“ (Abbildung 42) ein höher bewerteter Belastungsfaktor bei zusammengeführten Kollegien. Lediglich die Belastung durch „Stimmung / Umgang im Kollegium“ (Abbildung 43) wurde bei zusammengeführten Schulen signifikant niedriger beurteilt.

Abbildung 41 – Unterschiede bei dem Belastungsfaktor veränderte Schülerklientel zwischen zusammengeführten und nicht zusammengeführten Kollegien ($n = 53$)



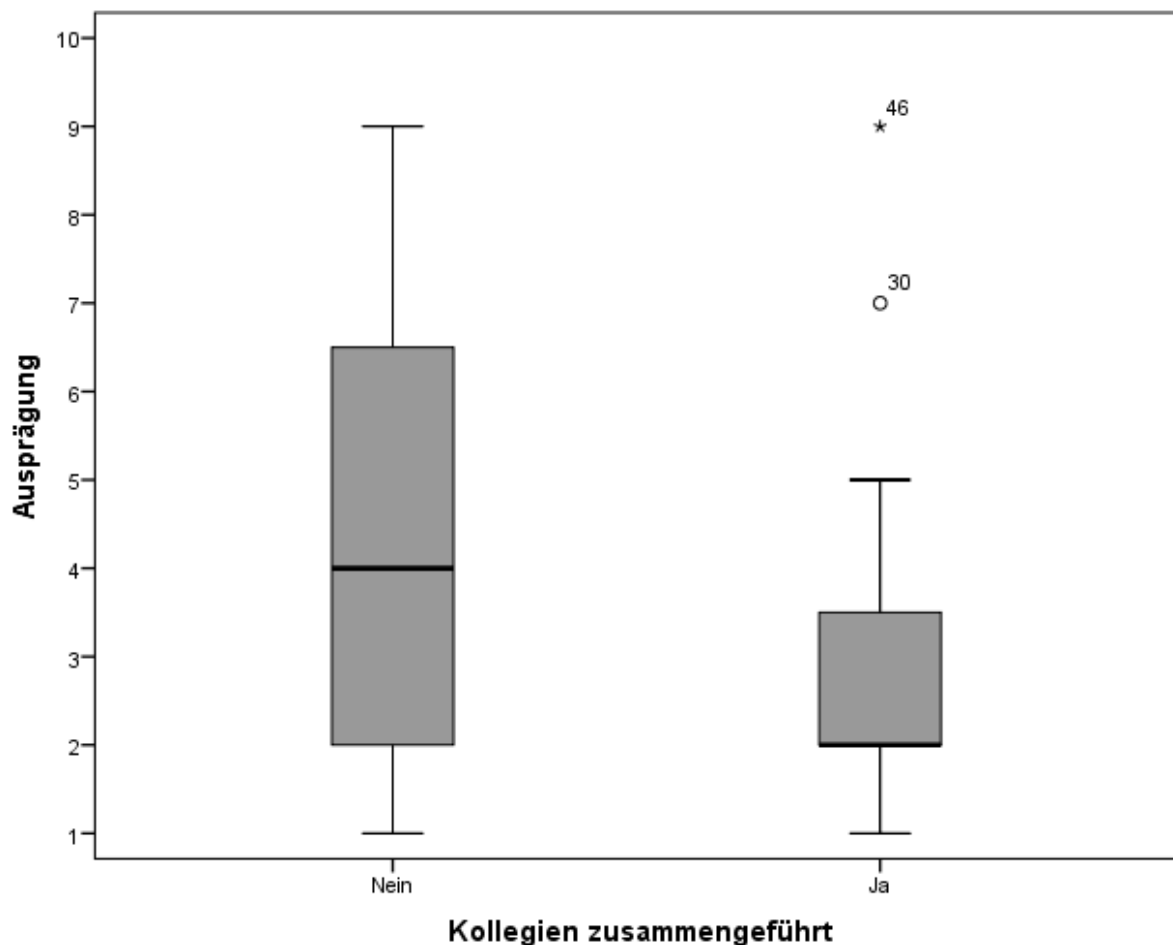
Anmerkung: Die verwendete Skala erstreckte sich von 1 = gar nicht belastet bis 10 = sehr stark belastet.

Abbildung 42 – Unterschiede bei dem Belastungsfaktor leistungsschwache SuS zwischen zusammengeführten und nicht zusammengeführten Kollegien (n = 55)



Anmerkung: Die verwendete Skala erstreckte sich von 1 = gar nicht belastet bis 10 = sehr stark belastet.

Abbildung 43 – Unterschiede bei dem Belastungsfaktor Stimmung/ Umgang im Kollegium zwischen zusammengeführten und nicht zusammengeführten Kollegien (n = 50)



Anmerkung: Die verwendete Skala erstreckte sich von 1 = gar nicht belastet bis 10 = sehr stark belastet.

Als ein Maß der Beanspruchung wurde die Anzahl der Arbeitsunfähigkeitstage (AU-Tage) über die vier Schuljahre 2010 / 2011 bis 2013 / 2014 in Abhängigkeit von einer Zusammenlegung der Kollegien betrachtet. Die Anzahl der AU-Tage wurde auf die Größe des Kollegiums relativiert, sodass unterschiedlich große Kollegien vergleichbar sind. Hierbei ergaben sich keine signifikanten Unterschiede. Über die vier Schuljahre hinweg zeigte sich lediglich die nicht-signifikante Tendenz, dass nicht-zusammengelegte Kollegien etwas mehr AU-Tage aufwiesen als zusammengelegte Kollegien. Diese Tendenz war zwar über die vier Schuljahre konsistent, jedoch sehr klein. Der mittlere Unterschied über die Schuljahre hinweg betrug 0,86 AU-Tage. Hierbei gilt es auch zu beachten, dass die Anzahl fehlender Angaben hoch war. Die Anzahl auswertbarer Fälle in Bezug auf die genannten AU-Tage betrug über die vier betrachteten Schuljahre zwischen n = 24 und n = 35 Schulen mit steigender Anzahl bei weniger weit zurückliegenden Schuljahren.

5. Ergebnisse des Vergleichs von Realschulen plus mit anderen Schularten in Rheinland-Pfalz

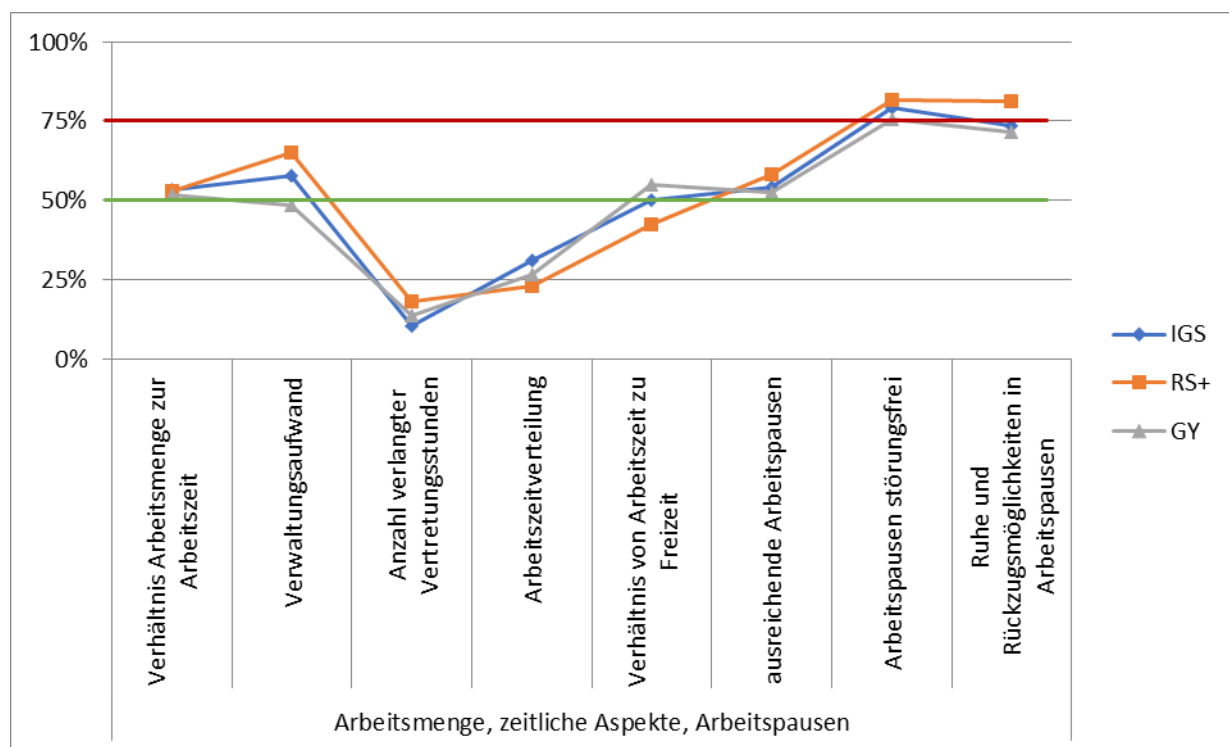
In diesem Kapitel werden Befragungsergebnisse aus dem Selbstcheck des IfL dargestellt. Es handelt sich um Daten aus Online-Befragungen von Schulen, welche sich eigeninitiativ an das IfL gewandt haben, um eine Gefährdungsbeurteilung und / oder einen Studententag mit Unterstützung des IfL durchzuführen. Es handelt sich daher nicht um repräsentative Daten. Die im Folgenden genannten Merkmale können daher nicht auf Schulen in RLP generalisiert werden und bilden somit eher Tendenzen ab.

Die für dieses Kapitel zugrunde gelegten Daten umfassen die Schuljahre 2012/13 bis 2015/16 und beinhalten Angaben von N = 2501 Bediensteten, die sich auf die folgenden Schularten verteilen: n = 707 aus IGS, n = 723 aus RS+ und n = 1071 aus GY.

5.1. Arbeitsmerkmale

Abbildung 44 stellt den Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug auf verschiedene Arbeitsmerkmale dar. Wie in der Abbildung dargestellt, wurden schulartübergreifend die beiden ungünstigen Kategorien („eher nein“ und „nein“) bei den folgenden Arbeitsmerkmalen besonders häufig angegeben: *Ruhe und Rückzugsmöglichkeiten in den Arbeitspausen*, *störungsfreie Arbeitspausen*, *Verwaltungsaufwand* und *ausreichende Arbeitspausen*. Bei diesen Belastungsfaktoren lagen die Werte der RS+ etwas ungünstiger als bei den anderen beiden Schularten. Auf der anderen Seite wurden das *Verhältnis von Arbeitszeit zu Freizeit* sowie die *Arbeitszeitverteilung* von Bediensteten aus RS+ etwas besser bewertet.

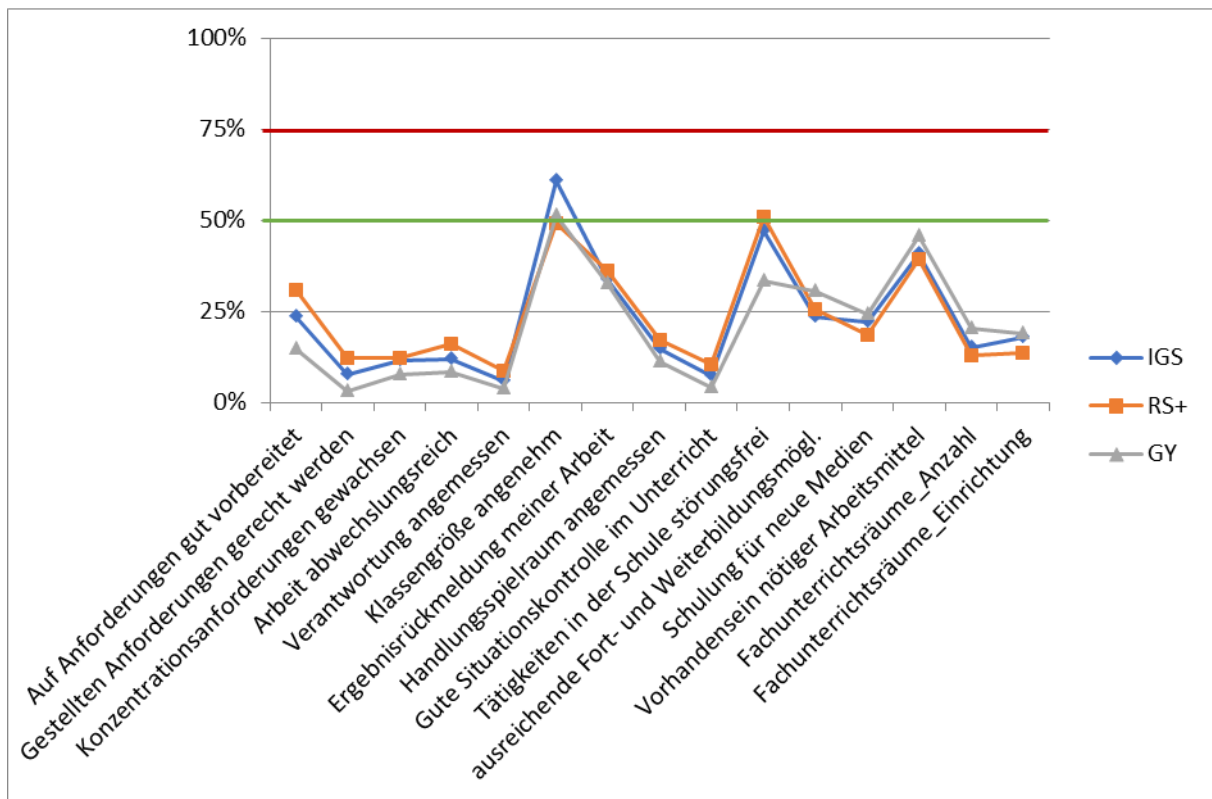
Abbildung 44 – Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug auf Arbeitsmenge, zeitliche Aspekte, Arbeitspausen



Anmerkung: Die Fragen zu Arbeitsmerkmalen sind positiv formuliert. Die prozentualen Angaben fassen die beiden ungünstigeren Kategorien („eher nein“ und „nein“) zusammen. Ein höherer Prozentwert ist daher die ungünstigere Ausprägung des jeweiligen Aspekts.

In Bezug auf weitere Arbeitsmerkmale (siehe Abbildung 45) wurden *Klassengröße*, *störungsfreie Tätigkeiten in der Schule* sowie *Vorhandensein nötiger Arbeitsmittel* insgesamt am ungünstigsten beurteilt. Die *Klassengröße* wurde am häufigsten in der ungünstigen Ausprägung von Bediensteten der IGS beurteilt, während es bei den *störungsfreien Tätigkeiten* die RS+ und bei *Vorhandensein nötiger Arbeitsmittel* das GY der Fall war.

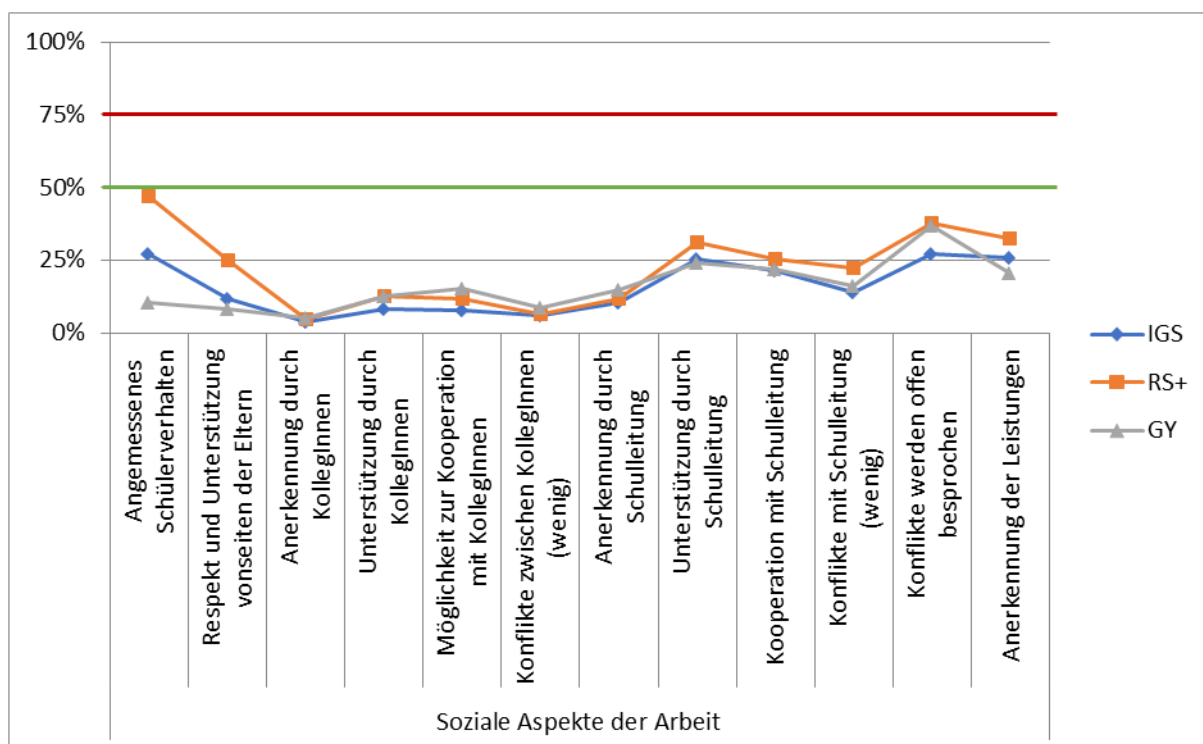
Abbildung 45 – Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug auf Arbeitsanforderungen, Kontrolle, organisatorische Arbeitsbedingungen



Anmerkung: Die Fragen zu Arbeitsmerkmalen sind positiv formuliert. Die prozentualen Angaben fassen die beiden ungünstigeren Kategorien („eher nein“ und „nein“) zusammen. Ein höherer Prozentwert ist daher die ungünstigere Ausprägung des jeweiligen Aspekts.

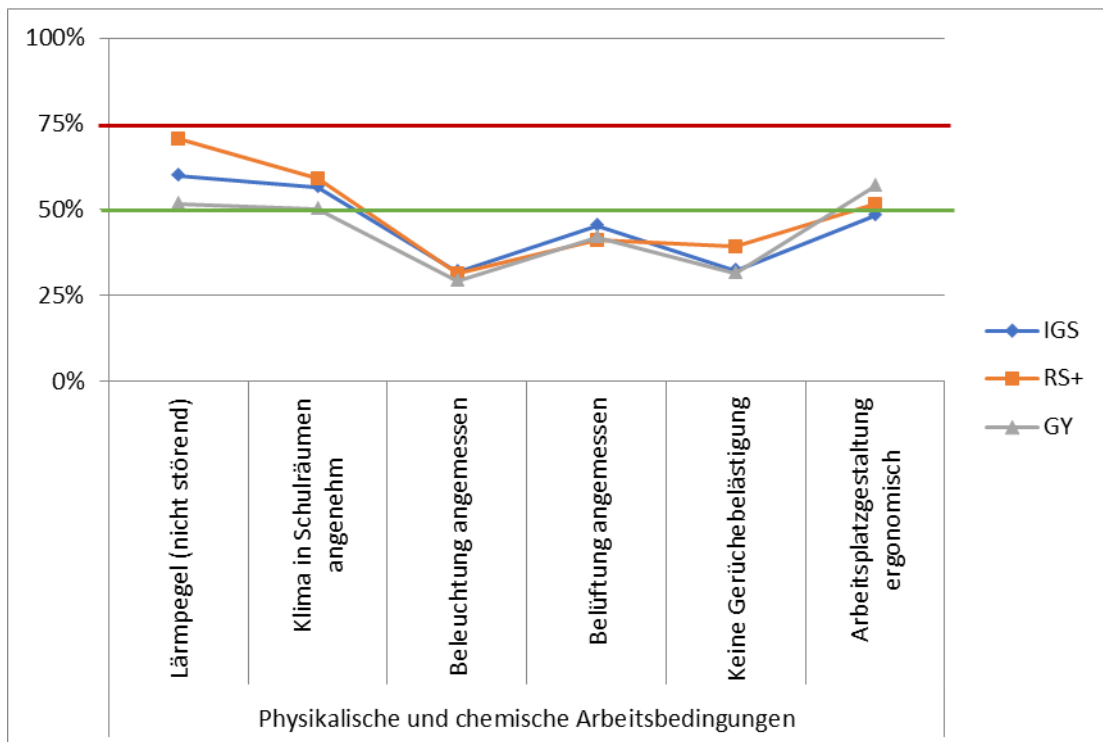
Bei den sozialen Aspekten der Arbeit (Abbildung 46) waren die Unterschiede zwischen den Schularten am größten bei *angemessenem Schülerverhalten* sowie *Respekt und Unterstützung vonseiten der Eltern*. Hier waren die Bewertungen von Bediensteten an RS+ negativer als bei Bediensteten an IGS und GY. Fast die Hälfte (46,8%) der Bediensteten an RS+ bewerteten das *Schülerverhalten* und ca. ein Viertel (24,9%) den *Respekt / die Unterstützung vonseiten der Eltern* als (eher) ungünstig. Etwas negativere Beurteilungen machten die Bediensteten von RS+ zudem hinsichtlich der *Anerkennung der Leistungen* sowie in Bezug auf die Schulleitung (*Unterstützung, Konflikte, Kooperation*). Bei den weiteren sozialen Aspekten waren die Unterschiede zwischen den Schularten weniger stark ausgeprägt und lagen zum Teil sehr nah aneinander.

Abbildung 46 – Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug auf soziale Aspekte der Arbeit



Anmerkung: Die Fragen zu Arbeitsmerkmalen sind positiv formuliert. Die prozentualen Angaben fassen die beiden ungünstigeren Kategorien („eher nein“ und „nein“) zusammen. Ein höherer Prozentwert ist daher die ungünstigere Ausprägung des jeweiligen Aspekts.

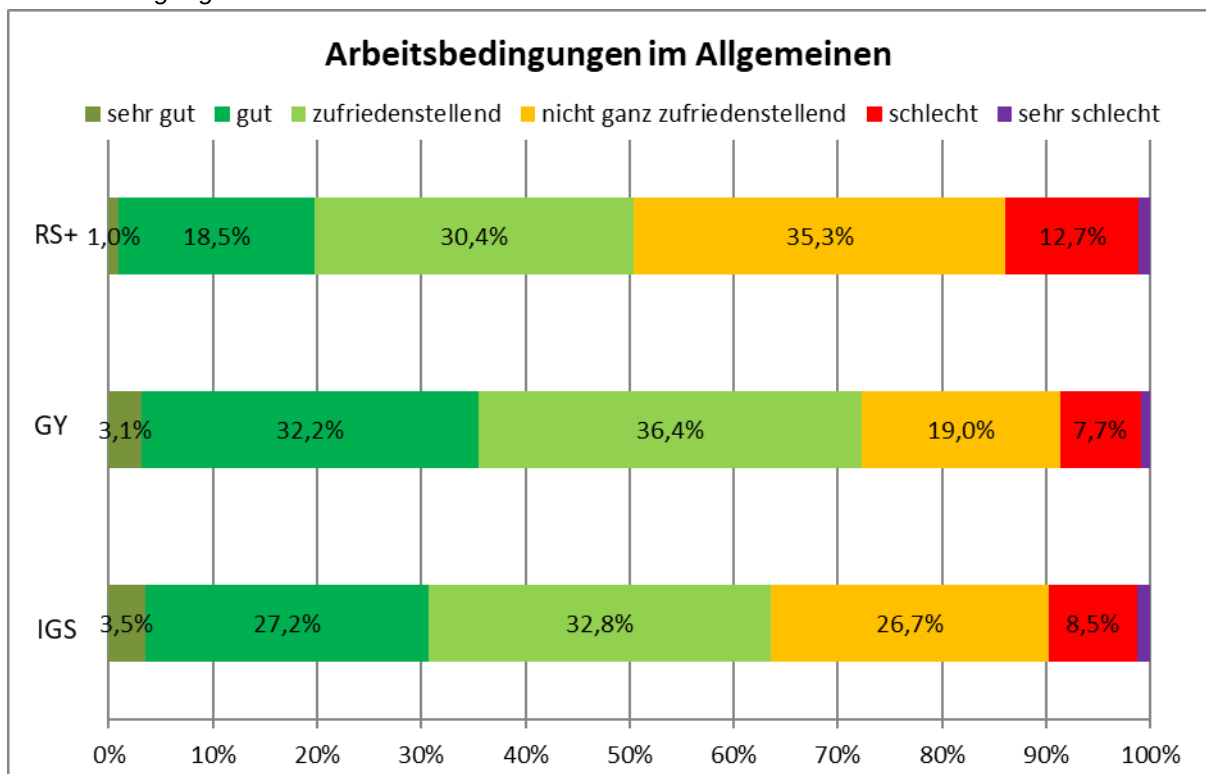
Abbildung 47 – Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug auf physikalische und chemische Arbeitsbedingungen



Anmerkung: Die Fragen zu Arbeitsmerkmalen sind positiv formuliert. Die prozentualen Angaben fassen die beiden ungünstigeren Kategorien („eher nein“ und „nein“) zusammen. Ein höherer Prozentwert ist daher die ungünstigere Ausprägung des jeweiligen Aspekts.

Bei den physikalischen und chemischen Arbeitsbedingungen wurde insgesamt der *Lärmpegel* besonders ungünstig bewertet (siehe Abbildung 47). Dieser wurde von Bediensteten an RS+ am ungünstigsten bewertet, nahezu 75% beurteilten diesen als (eher) ungünstig. Bei den anderen Aspekten aus Abbildung 47 lagen die genannten Schularten relativ nah aneinander, zum Teil deckten sich hier die Häufigkeiten der ungünstigen Ausprägung (z. B. bei *Beleuchtung* oder *Belüftung*).

Abbildung 48 – Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug allgemeine Bewertung der Arbeitsbedingungen

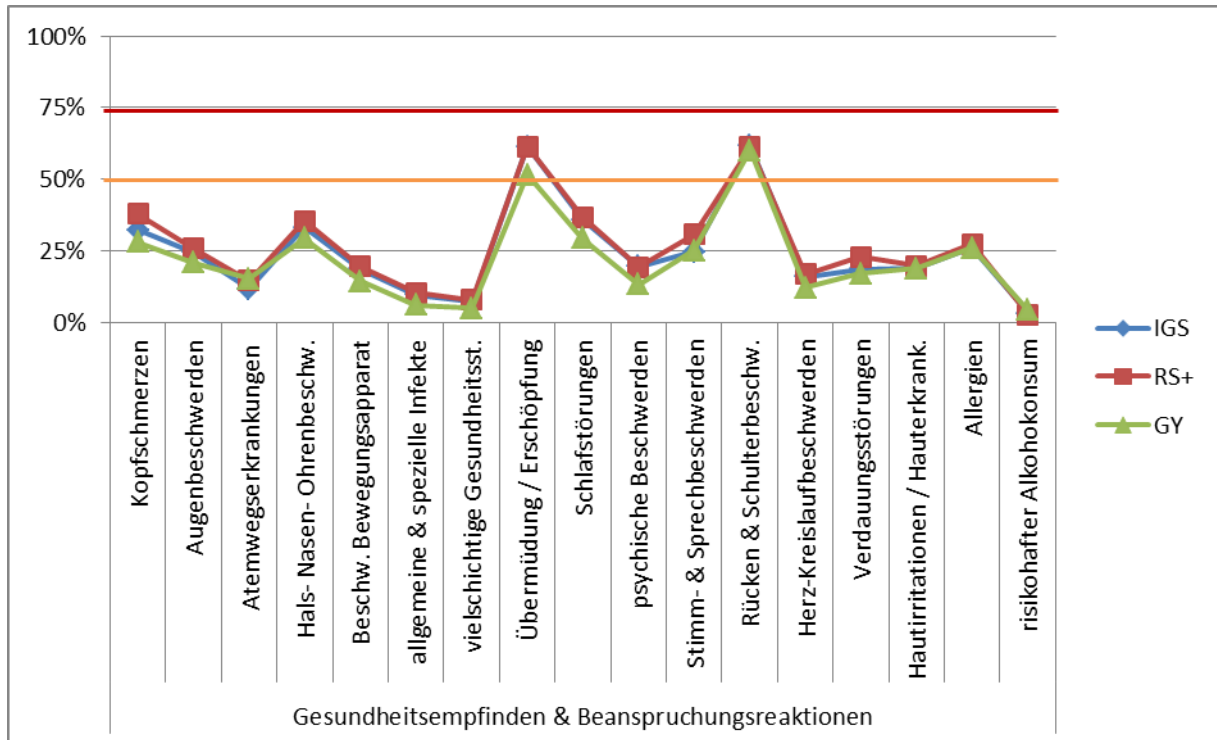


Wie Abbildung 48 darstellt, wurden die *Arbeitsbedingungen im Allgemeinen* von Bediensteten an RS+ ungünstiger bewertet als von Bediensteten an IGS oder GY. Bei additiver Zusammenfassung der Kategorien „nicht ganz zufriedenstellend“, „schlecht“ und „sehr schlecht“ ergab sich folgendes Bild im Hinblick auf den Schulartenvergleich: zusammengefasst gaben weniger als ein Drittel (27,5%) der Bediensteten an GY diese drei Bewertungskategorien an, während dies bei Bediensteten an IGS etwas mehr als ein Drittel (36,5%) und bei Bediensteten an RS+ knapp die Hälfte (49,1%) waren.

5.2 Gesundheitsempfinden & Beanspruchungsreaktionen

Im Folgenden werden Gesundheitsempfinden und Beanspruchungsreaktionen zwischen den drei Schularten vergleichend dargestellt.

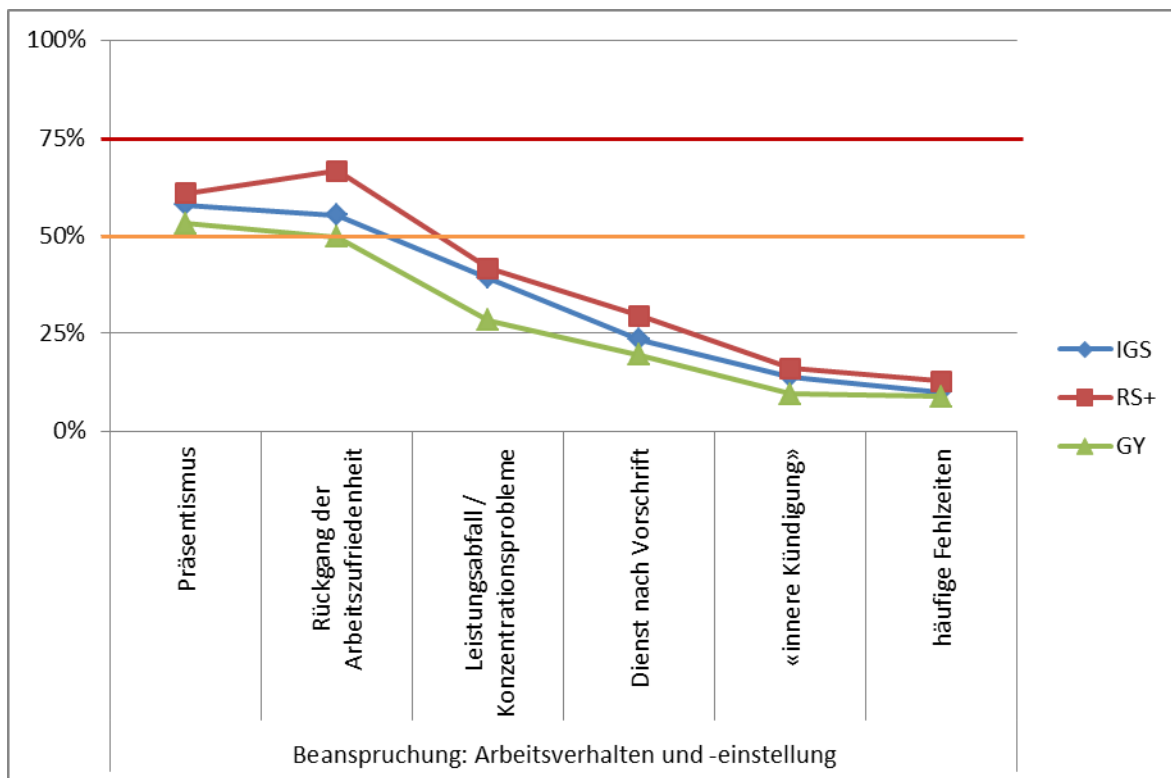
Abbildung 49 – Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug Gesundheitsempfinden & Beanspruchungsreaktionen



Anmerkung: Die Fragen zum Gesundheitsempfinden und Beanspruchung sind negativ formuliert. Die prozentualen Angaben fassen die beiden ungünstigen Kategorien („eher ja“ und „ja“) zusammen. Ein höherer Prozentwert ist daher die ungünstigere Ausprägung des jeweiligen Aspekts.

Im Hinblick auf das Gesundheitsempfinden fanden sich schulartübergreifend am häufigsten muskuloskelettale Beschwerden (*Rücken-Nacken-Schulterbeschwerden*) sowie *Übermüdung und Erschöpfung* (siehe Abbildung 49). In fast allen gesundheitsbezogenen Aspekten lagen die drei Schularten relativ nah aneinander, wenngleich die Bediensteten von RS+ bei einigen Aspekten etwas höhere, also ungünstigere Werte angaben.

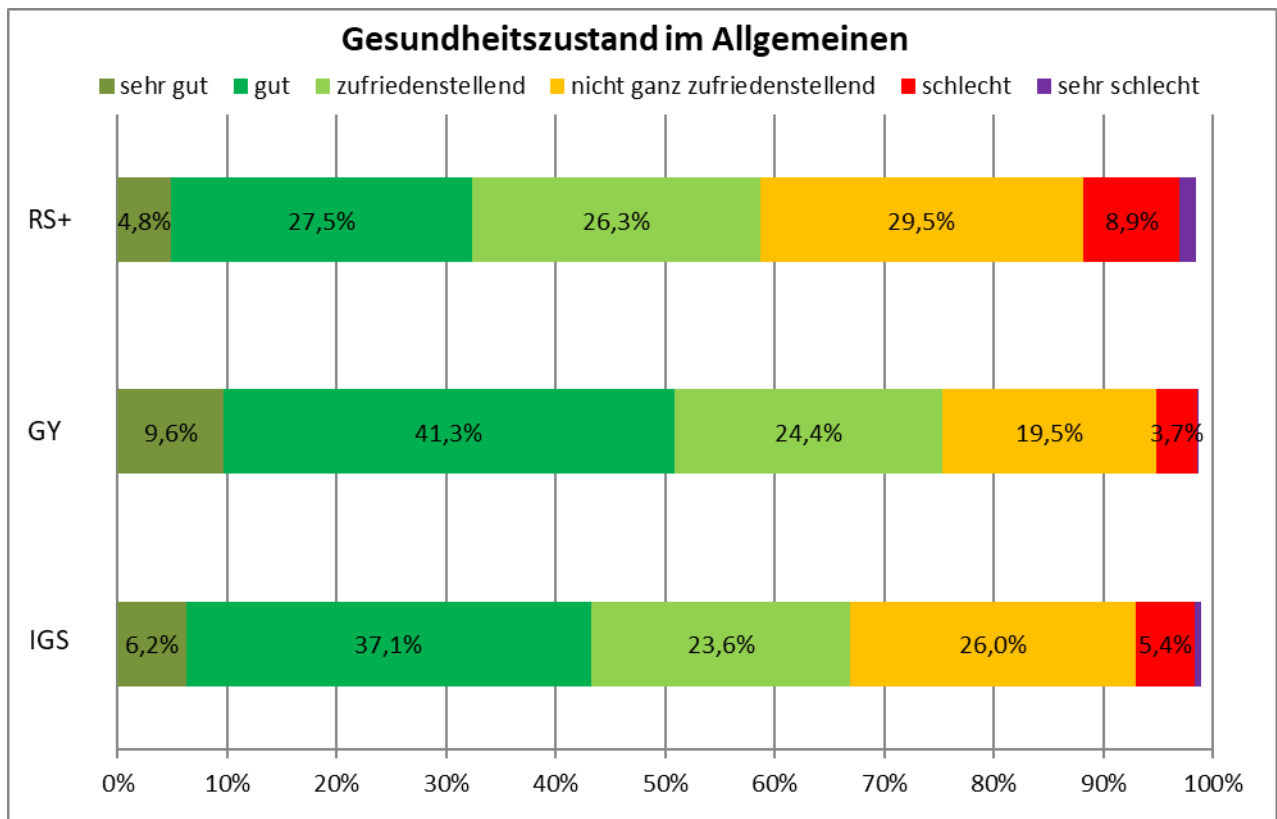
Abbildung 50 – Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug auf Beanspruchungsreaktionen: Arbeitsverhalten und -einstellung



Anmerkung: Die Fragen zum Gesundheitsempfinden und Beanspruchung sind negativ formuliert. Die prozentualen Angaben fassen die beiden ungünstigen Kategorien („eher ja“ und „ja“) zusammen. Ein höherer Prozentwert ist daher die ungünstigere Ausprägung des jeweiligen Aspekts.

Insgesamt lagen die Angaben in Bezug auf Arbeitsverhalten und -einstellung bei Bediensteten aus RS+ etwas ungünstiger als bei den anderen beiden Schularten (siehe Abbildung 50), dies insbesondere was den *Rückgang der Arbeitszufriedenheit* angeht. Dieser wurde von Zweidrittel (66,5%) der RS+ Bediensteten (eher) bejaht, verglichen mit ca. 55% der Bediensteten an IGS und knapp 50% an GY.

Abbildung 51 – Vergleich der Schularten RS+, GY und IGS in Bezug auf den Gesundheitszustand



Der *Gesundheitszustand im Allgemeinen* wurde von Bediensteten an RS+ etwas ungünstiger bewertet als von Bediensteten an IGS oder GY (Abbildung 51). Am häufigsten wurde ein sehr guter bis zufriedenstellender Gesundheitszustand von Bediensteten aus GY (ca. 75%) angegeben, gefolgt von Bediensteten an IGS (knapp 67%) und RS+ (knapp 59%).

6. Diskussion

Ziel der vorliegenden Untersuchung war es, einen aktuellen und systematischen Überblick über Belastungen und Beanspruchungen der Bediensteten an RS+ zu erhalten. Zusätzlich sollte die Nutzung spezifischer Hilfsangebote als auch die Entwicklung von schulinternen Bewältigungsmaßnahmen erfasst werden.

6.1 Methodendiskussion

Vom methodischen Ansatz wurden zur Beantwortung der eingangs aufgeführten Fragen zwei verschiedene Herangehensweisen gewählt. Zum einen wurden mittels einer speziell durchgeführten Studie die Schulleitungen von RS+ in Rheinland-Pfalz direkt befragt, zum anderen wurden die im Rahmen des Selbstchecks des Instituts für Lehrergesundheit routinemäßig anonym erhobenen Daten von Bediensteten an RS+ zu Belastungen und Beanspruchungen mit denen anderer Schularten (IGS und Gymnasium) verglichen. Dieser Weg wurde gewählt, da keine belastbaren Daten von RS+ bzw. vergleichbaren Schularten anderer Bundesländer vorliegen, die zur Bewertung der speziellen schulischen Situation an den RS+ in Rheinland-Pfalz herangezogen werden können.

Bei der Interpretation der Ergebnisse aus der durchgeführten Fragebogenerhebung sind die relativ kleine Fallzahl der Schulleitungen (n=58), die hieran teilgenommen haben, bei einer Rücklaufquote von ca. 31% zu berücksichtigen. Hierdurch können Selektionseffekte und Verzerrungen bei den Ergebnissen - sowohl in Richtung einer Überrepräsentation der Teilnahme von eher stark belasteten und beanspruchten Schulen bzw. Schulleitungen als auch umgekehrt - nicht ausgeschlossen werden. Vergleicht man die Strukturdaten der teilnehmenden und nicht teilnehmenden Schulen, zeigen diese jedoch keine wesentlichen Unterschiede, so dass von einer weitgehend repräsentativen Stichprobe ausgegangen werden kann.

Bei der Auswertung der im Rahmen des Selbstchecks routinemäßig aus den Schuljahren 2012/2013 bis 2015/2016 anonym erhobenen Daten von Bediensteten an RS+ im Vergleich mit den Daten anderer weiterführender Schularten ist zu bedenken, dass auch diese Daten Selektionseffekten unterliegen, da sie bei Bediensteten von staatlichen Schulen erhoben wurden, die sich anlassbezogen (z. B. Unterstützung bei der Gefährdungsbeurteilung an der Schule, Durchführung eines Studientages zum Thema „Lehrergesundheit“ oder anderen speziellen Fragestellungen) an das Institut für Lehrergesundheit gewandt haben. Die Anzahl der teilnehmenden Bediensteten pro Schule bzw. pro Selbstcheck schwanken z. T. erheblich.

Die Befragung der Schulleitungen könnte möglicherweise dazu geführt haben, dass primär subjektive Aussagen aus der Sichtweise der Schulleitung in die Auswertung eingegangen sind und diese Einschätzung nicht unbedingt identisch mit der Einschätzung des Lehrerkollegiums sein muss. Die Befragungsstudie wurde u. a. daher durch die Auswertung der Angaben des Selbstchecks, in den die Bewertung der Bediensteten eingehen, ergänzt.

Bei der Erhebung von Daten durch Befragungen der Betroffenen bezüglich der generellen Einschätzung Ihrer Gesundheit wird immer wieder diskutiert, ob diese subjektiven Angaben zu belastbaren Aussagen zum Gesundheitszustand führen. Wissenschaftliche Untersuchungen ergeben jedoch, dass Angaben zum subjektiv empfundenen generellen Gesundheitszustand relativ gut mit dem tatsächlichen Gesundheitszustand korrelieren (Mueller & Heinzl-Gutenbrunner, 2001). Untersuchungen von Scheuch et al. (2015) haben jedoch gezeigt, dass Lehrkräfte bei Fragebogenuntersuchungen in der Regel häufiger psychosomatische Beschwerden wie Erschöpfung, Müdigkeit, Kopfschmerzen, Angespanntheit, Antriebslosigkeit, Schlaf- und Konzentrationsstörungen, innere Unruhe oder erhöhte Reizbarkeit angeben, als andere Berufsgruppen. Ob diese geschilderten Beschwerden auch mit einem erhöhten Krankenstand verbunden sind, wird kontrovers diskutiert. Für die Bewertung von Belastungsfaktoren liegen keine vergleichbaren wissenschaftlichen Untersuchungen vor. Hier werden die Ergebnisse sicherlich stark von der individuellen aktuellen

Erwartungshaltung und ggf. angestrebten Veränderungen der Befragten geprägt. Diese Limitation betrifft sowohl die speziell durchgeführte Befragungsstudie als auch die routinemäßig erhobenen Daten des Selbstchecks, wenngleich bei Letzterem dieser Effekt möglicherweise schwächer ausgeprägt ist.

Unabhängig vom gewählten Ansatz der Datenerhebung ist bei Untersuchungen an Schulen generell zu beachten, dass einzelne Schulen nur bedingt miteinander vergleichbar sind, da sich diese in einer Vielzahl relevanter Faktoren (u. a. Größe, Lage und baulicher Zustand des Schulgebäudes, Anzahl, Alter, Geschlecht und soziale Faktoren sowohl der SchülerInnen als auch der Bediensteten) unterscheiden und hierbei auch innerhalb einzelner Schularten, wie hier z. B. bei der RS+, große Unterschiede bestehen können. In der hier vorgestellten Befragungsstudie zeigen sich so zum Beispiel erhebliche Unterschiede bei der Größe der Schule (Anzahl der Lehrkräfte: 5 bis 75 (Median: 38) Lehrkräfte/Schule; Anzahl der unterrichteten SchülerInnen: 47 bis 1200 (Median: 468) SchülerInnen/Schule). Ähnliches gilt auch für die Schulen, die bei der Auswertung der Daten des Selbstchecks berücksichtigt wurden.

Da die Untersuchungen - sowohl die Befragungsstudie als auch die Auswertung der Daten des Selbstchecks - als Querschnittserhebung angelegt waren, ist es methodisch nicht möglich die angegebenen Belastungen und Beanspruchungen kausalen Veränderungen der Schulstruktur zuzuordnen. Die gewonnenen Ergebnisse zeigen aber gut den aktuellen Sachstand auf und können zur Weiterentwicklung von RS+ herangezogen werden.

6.2 Beantwortung der Fragestellungen

6.2.1 Welche Belastungsfaktoren liegen bei den RS+ vor?

Ungünstige Arbeitsbedingungen werden als Belastungsfaktoren wahrgenommen, daher bietet es sich an, generell diese zu erfragen. Entsprechende Antworten stellen eine integrale Einschätzung über die subjektive Wahrnehmung aller physischen, chemischen, biologischen, psychischen, sozialen und organisatorischen Belastungen dar. Bei der Auswertung der Daten des Selbstchecks (Abbildung 48) zeigt sich, dass an RS+ die Arbeitsbedingungen von 12,7% bzw. 35,3% der befragten Bediensteten als schlecht bzw. nicht ganz zufriedenstellend eingeschätzt wurden. Im Vergleich dazu wurden die Arbeitsbedingungen an IGS (schlecht: 8,5%; nicht ganz zufriedenstellend: 26,7%) und Gymnasium (schlecht: 7,7%; nicht ganz zufriedenstellend: 19%) deutlich besser eingeschätzt.

Als hohe Belastungen werden im Folgenden jene diskutiert, deren Median in der Befragungsstudie auf der Skala von 1 (gar nicht belastend) bis 10 (sehr stark belastend) mindestens bei 5 lag. Auffällig war bei den meisten Belastungsfaktoren eine relativ große Streuung, d. h. nahezu die ganze Bandbreite der Belastungsskala wurde hier abgedeckt – es gibt für die meisten Faktoren sowohl Schulen, die eine sehr starke Belastung berichten, als auch solche, die weniger stark betroffen sind. Die Ergebnisse zu den Belastungsfaktoren aus der vorliegenden Untersuchung werden zum Vergleich der vorliegenden Literatur bzw. Befragungsergebnissen aus dem IfL gegenübergestellt. Bei Letzterem handelt es sich um Befragungen im Rahmen des Selbstchecks an Schulen, welche sich eigeninitiativ an das IfL gewandt haben, um z. B. eine Gefährdungsbeurteilung und / oder einen Studientag mit der Unterstützung des IfL durchzuführen. Da die verwendeten Fragen in ihrer Formulierung nicht ganz identisch sind, können hier nur einige Themenbereiche annähernd verglichen werden. Bei diesem Vergleich wurden die Angaben zu Belastungsfaktoren von n = 707 Bediensteten aus IGS und n = 1071 aus Gymnasien mit den Angaben von n = 723 Bediensteten von RS+ miteinander verglichen.

6.2.1.1 Belastungsfaktor „SchülerInnen und Eltern“

Betrachtet man die einzelnen Belastungsfaktoren, fällt auf, dass Faktoren, die sich auf das Schülerklientel an RS+ beziehen die höchsten bzw. ungünstigsten Werte erreichten. Hier wurden insbesondere die Leistungsschwäche der SchülerInnen (Median Belastungsfaktor 7), Konflikte mit SchülerInnen und Probleme mit der Disziplin der SchülerInnen (Median Belastungsfaktor jeweils 7,5) und Veränderungen des Schülerklientels (Median Belastungsfaktor 8) genannt. Die Belastung durch ein verändertes Schülerklientel bezieht sich besonders auf die RS+ bei denen eine Zusammenlegung von Kollegien erfolgte. Auch die Auswertung der Daten des Selbstchecks (Abbildung 46) belegen, dass nach Einschätzung der Bediensteten an RS+ das SchülerInnenverhalten im Vergleich zu IGS und Gymnasium als deutlich weniger angemessen erlebt wird.

Nicht nur das Verhalten der SchülerInnen sondern auch das Verhalten der Eltern kann einen relevanten Belastungsfaktor für Bedienstete an Schulen darstellen. Während von den Schulleitungen in der Befragungsstudie dieser Faktor mit einer Ausprägung im Median von 5 im mittleren Bereich lag, zeigen die Daten des Selbstchecks, dass nach Einschätzung der Bediensteten an RS+ der Respekt und die Unterstützung von Seiten der Eltern an dieser Schulart deutlich geringer ausgeprägt ist als an IGS und Gymnasium.

Prinzipiell kommt es durch die Interaktion von Lehrkräften mit SchülerInnen und deren Eltern zu vielfältigen Belastungen (u. a. Dudenhöffer, 2014). In der Freiburger Schulstudie (Bauer et al., 2007, Unterbrink et al., 2007) konnte gezeigt werden, dass unter Berücksichtigung verschiedener Einflussfaktoren aggressives SchülerInnenverhalten den am stärksten die Gesundheit von Lehrkräften belastenden Einzelfaktor darstellt. An Hauptschulen waren diese Belastungen deutlich stärker ausgeprägt als an Gymnasien. Auch Darius et al. (2016) fanden bei ihren Untersuchungen zum Burnout-Risiko bei Lehrkräften heraus, dass u. a. Verhaltensstörungen und Disziplinlosigkeit seitens der SchülerInnen einen Hauptbelastungsfaktor für Lehrkräfte darstellen. Der Bildungsserver Rheinland-Pfalz weist ebenfalls darauf hin, dass Verhaltensweisen von SchülerInnen wie u. a. Symptome durch ADHS, aggressives und oppositionelles Verhalten, Schulverweigerung, Schulangst, selbstverletzendes Verhalten, Suizidalität, Ängste, Lügen, Stehlen und Depressivität von Lehrkräften als besondere Herausforderungen erlebt werden (Bildungsserver Rheinland-Pfalz).

Nübling et al. (2012) fanden bei ihren Untersuchungen, dass es bei der Unterstützung der Lehrkräfte durch Eltern schulartspezifische Unterschiede gibt. Am geringsten wird von Lehrkräften die Unterstützung durch Eltern an Hauptschulen bewertet. In der Freiburger Schulstudie (Bauer et al., 2007; Unterbrink et al., 2007) zeigte die von Elternseite erlebte Aggressivität und Unzufriedenheit einen signifikanten negativen Einfluss auf die Gesundheit von Lehrkräften.

Betrachtet man die psychischen Belastungen finden sich an den Haupt- und Realschulen die ungünstigsten Werte (Neuner, 2006). Auch die Klassengröße kann unabhängig von der Schulart einen Belastungsfaktor darstellen, wobei große Klassen in Kombination mit schwierigem SchülerInnenverhalten eine besondere Herausforderung darstellen (Dudenhöffer, 2014).

Die Befunde unterstreichen daher, dass das SchülerInnenverhalten insgesamt eine relevante Belastung für Lehrkräfte darstellt. Dies gilt schulartübergreifend, wenngleich für Hauptschulen und Realschulen, aus denen sich die RS+ entwickelt hat, von höheren Belastungen durch das SchülerInnenverhalten auszugehen ist. Die in dieser Befragungsstudie vorgestellten relativ hohen Belastungswerte für RS+ überraschen daher nicht. Hierauf hat zudem die Klassengröße einen Einfluss. Auch die Eltern der SchülerInnen können belastend wirken. Insgesamt beinhaltet die Arbeit mit SchülerInnen und Eltern daher ein hohes Maß an emotionalen Anforderungen (Dudenhöffer, 2014).

6.2.1.2 Belastungsfaktor „Verwaltungsaufwand“

Von Lehrkräften werden u. a. eine große Arbeitsmenge mit langen Arbeitszeiten und ein hoher Verwaltungsaufwand als Belastungsfaktoren wahrgenommen (Übersicht u. a. bei: Scheuch et al., 2015; Dudenhöffer, 2014; Sieland, 2009).

In der Freiburger Schulstudie (Bauer et al., 2007) ergab sich, dass Lehrkräfte in Vollzeitanstellung mehr als 51 Stunden pro Woche arbeiten. Teilzeitkräfte leisteten in dieser Untersuchung proportional mehr Stunden außerhalb des Unterrichts als Vollzeitkräfte. Ähnliche Ergebnisse fanden auch Seibt et al. (2014).

Im Rahmen des Selbstchecks des Instituts für Lehrer*innen-Gesundheit an der Universitätsmedizin Mainz ergaben sich bei einer Betrachtung aller befragten Lehrkräfte über die Schuljahre 2011/2012 bis 2015/2016 hinweg zu den Themen Verwaltungsaufwand und Arbeitsmenge relativ hohe Belastungswerte (Letzel et al., 2017). Über den Beobachtungszeitraum gaben z. T. mehr als die Hälfte der befragten Lehrkräfte an, dass der von Ihnen verlangte Verwaltungsaufwand nicht angemessen ist. Die Frage „Ich empfinde mein Verhältnis von Arbeitsmenge zu Arbeitszeit ausgewogen“ beantworteten in Abhängigkeit des Schuljahres 45 bis 55% mit „nein“ oder „eher nein“. Die Fragen bezüglich des Verhältnisses von Arbeitszeit zu Freizeit („Ich empfinde das Verhältnis von Arbeitszeit zu Freizeit ausgewogen“) wurde von über 40% der Befragten Lehrkräfte mit „nein“ bzw. „eher nein“ beantwortet.

Vor dem Hintergrund der dargestellten generellen Problematik an Schulen ist nicht verwunderlich, dass die Befragungsstudie (Verwaltungsaufwand Median Belastungsfaktor 6,5; erhöhter Zeitdruck Median Belastungsfaktor 6; Quantitative Überforderung: Median Belastungsfaktor 5,5) für diese Belastungsfaktoren hohe Werte erbrachten. Auch im Vergleich mit anderen Schularten fällt bei der Auswertung der Daten des Selbstchecks auf, dass der Verwaltungsaufwand an RS+ von den Bediensteten als deutlich belastender als an der IGS oder am Gymnasium erlebt wird. Nachdem sich die RS+ als neue Schulform in Rheinland-Pfalz mit einer Restrukturierung beschäftigen musste, ist nicht verwunderlich, dass dort sowohl der Verwaltungsaufwand als auch der Zeitdruck (Median 6) als belastend wahrgenommen wurde. In diesem Zusammenhang ist auch erklärlich, dass die Erstellung differenzierter Unterrichtsmaterialien (Median Belastungsfaktor 6) und schulinterner Arbeitspläne (Median Belastungsfaktor 5) als Belastungsfaktoren benannt wurden.

6.2.1.3 Belastungsfaktoren „dislozierter Standort“, „Pausengestaltung“ und „Zeitdruck“

Wie bereits in der Diskussion von „6.2.1.2 Belastungsfaktor Verwaltungsaufwand“ dargestellt, stellen bei den Belastungsfaktoren – unabhängig von der Schulart – dislozierte Standorte, unzureichende Arbeitspausen sowie Zeitdruck einen wesentlichen Belastungsfaktor für Lehrkräfte dar.

In der hier vorgelegten Fragenbogenerhebung stellt der dislozierte Standort einen hohen Belastungsfaktor dar, wovon in der von uns betrachteten Stichprobe knapp 16% der Schulen betroffen waren. Der dislozierte Standort war bei allen Schulen durch die Umstellung auf eine RS+ bedingt. Ob der Anteil von 16% für alle RS+ in RLP repräsentativ ist, lässt sich anhand der uns verfügbaren Daten nicht beantworten. Knapp zwei Drittel der an Schulen mit zwei Standorten tätigen Lehrkräfte oder pädagogischen Fachkräfte waren regelmäßig an beiden Standorten eingesetzt. Hierbei schwankte der Anteil der betroffenen Bediensteten jedoch erheblich, zwischen knapp 7% und 100%. Die daraus resultierenden Probleme waren vor allem Zeitdruck sowie Schwierigkeiten in Bezug auf Kommunikation und Absprachen. Auch die Pausengestaltung war davon negativ betroffen.

Die Pausengestaltung spielte jedoch nicht nur an Schulen mit disloziertem Standort eine wichtige Rolle. Auch über alle befragten RS+ hinweg stellten unzureichende Arbeitspausen und die Pausen- bzw. Mensaaufsicht relevante Belastungsfaktoren dar. Diese Befunde decken sich auch mit bisher vom IfL im Rahmen von Gefährdungsbeurteilungen durchgeführten Befragungen. Hier gaben in den

zurückliegenden Schuljahren ca. 60-80% der Lehrkräfte über alle Schularten hinweg an, ihre Arbeitspausen seien in der Regel (eher) nicht störungsfrei. Vergleichbar häufig wurden (eher) nicht ausreichende Ruhe- und Rückzugsmöglichkeiten in den Pausen angegeben. Ca. 50% betrachteten ihre Arbeitspausen als (eher) nicht ausreichend. Große Unterschiede zwischen den einzelnen Schularten gab es in Bezug auf diese drei pausenbezogenen Aspekte nicht, wenngleich die RS+ etwas schlechter abschneiden (Letzel et al., 2017). Insgesamt sprechen diese Ergebnisse jedoch dafür, dass Pausen ein relevantes Thema für alle Schularten darstellen. Fehlende Erholungspausen wurden auch in früheren Publikationen als Belastungsfaktor bei Lehrkräften im Allgemeinen hervorgehoben (Leuphana Universität Lüneburg, 2011).

Bei einem Vergleich von RS+ mit IGS und Gymnasium zeigen sich die ungünstigsten Werte für störungsfreie Arbeitspausen und Rückzugsmöglichkeiten in Arbeitspausen für RS+ (Abbildung 44).

6.2.1.4 Belastungsfaktor „Gebäudemerkmale“

Bei der Befragung der Schulleitungen der RS+ zu den Gebäudemerkmalen wurde von ca. der Hälfte der Befragten ein Mangel an Räumlichkeiten genannt. Bauliche Mängel betrafen vor allem den Zustand und die Ausstattung der Unterrichtsräume sowie die Wärmeisolation. Überraschenderweise wurde bei der Abfrage von baulichen Mängel fehlender bzw. unzureichender Lärmschutz bzw. ungünstige Raumakustik von nur zwei Schulleitungen genannt (Abbildung 25).

Erfahrungen des IfL zeigen, dass das Thema „Lärm an Schulen“ von Lehrkräften über alle Schularten hinweg sehr häufig als wesentlicher Belastungsfaktor empfunden wird. Dies spiegelt sich auch in entsprechenden Publikationen wider (Schöne et al., 2016). Betrachtet man die Angaben von Lehrkräften (Abbildung 47), geben über 50% im Rahmen der Gefährdungsbeurteilung befragter Lehrkräfte von IGS, Gymnasien und RS+ an, dass sie den Lärmpegel an ihrer Schule als störend empfinden. Auffallend sind hierbei jedoch Unterschiede zwischen den genannten Schularten. Die RS+ schneiden hierbei mit nahezu 75% gegenüber den IGS (ca. 50%) und den Gymnasien (ca. 60%) besonders ungünstig ab.

Die beobachtete Diskrepanz zwischen Lärmschutz als Baumängel und der subjektiven Empfindung von störendem Lärm an Schulen könnte darin begründet sein, dass häufig die Ursache von Lärm auf der Verhaltensebene von SchülerInnen aber auch Lehrkräften gesehen wird, nicht jedoch in ungünstigen baulichen Gegebenheiten, die die Raumakustik und damit auch die Geräuschentwicklung an Schulen negativ beeinflussen. Untersuchungen des IfL (Schöne et al., 2016) haben gezeigt, dass eine ungünstige Raumakustik mit verlängerten Nachhallzeiten zu deutlich höheren Schallpegeln im schulischen Umfeld führen, als dies bei raumakustisch günstigen Innenräumen beobachtet wird.

6.2.2 Welche Beanspruchungsfaktoren liegen bei RS+ vor?

Im Gegensatz zu den Belastungen (Belastung ist die Gesamtheit aller auf den Menschen einwirkenden Bedingungen) versteht man nach dem Belastungs-Beanspruchungs-Konzept unter Beanspruchung die Summe aller Veränderungen und Reaktionen, welche durch die Belastung beim Menschen ausgelöst werden (Roßbach et al., 2007).

Antworten auf die Frage nach dem generellen Gesundheitszustand im Allgemeinen haben einen guten Aussagewert über das subjektive Gesundheitsempfinden, das sehr gut mit objektiven Gesundheitsdaten korreliert, und spiegeln die Beanspruchung von Kollektiven sehr gut wieder. Bei der hier vorgelegten Studie erschien es methodisch nicht sinnvoll, Schulleitungen nach dem subjektiven Gesundheitsempfinden ihrer Lehrkräfte zu befragen. Die Frage nach Beanspruchungsfaktoren von Lehrkräften an RS+ soll daher anhand der vergleichenden Angaben aus den Gefährdungsbeurteilungen sowie der von den Schulleitungen angegebenen Arbeitsunfähigkeitszeiten beantwortet werden.

Bei der Frage nach dem Gesundheitszustand im Allgemeinen beschrieben die Lehrkräfte von RS+ diesen deutlich schlechter (knapp 12% „schlecht“ bzw. „sehr schlecht“) als die Lehrkräfte an Gymnasien (knapp 4% „schlecht“ bzw. „sehr schlecht“) bzw. IGS (ca. 7% „schlecht“ bzw. „sehr schlecht“) (Abbildung 51). Da der Gesundheitszustand altersabhängig ist, sollte bei der Interpretation dieser Ergebnisse der Altersdurchschnitt der Kollektive berücksichtigt werden. Frühere Veröffentlichungen des IfL (Dudenhöffer et al., 2013, 2014, 2015; Claus et al., 2016; Letzel et al., 2017) zeigen jedoch keine relevanten Altersunterschiede zwischen den Bediensteten an RS+, Gymnasien und IGS in Rheinland-Pfalz, so dass hierfür wohl andere Faktoren ursächlich sind.

Bei einer Differenzierung nach einzelnen Beanspruchungsreaktionen (Abbildung 49) lagen die drei Schularten (RS+, Gymnasien, IGS) relativ nahe beieinander, geringfügig höhere Beanspruchungswerte wurden von den Lehrkräften an RS+ für Kopfschmerzen, Übermüdung/Erschöpfung und Schlafstörungen angegeben. Auffallend ist, dass die Lehrkräfte von RS+ im Vergleich zu den Lehrkräften an Gymnasien und IGS eine deutliche schlechtere Arbeitszufriedenheit schilderten (Abbildung 50).

Die Arbeitsunfähigkeitstage (AU-Tage) können einen wichtigen Indikator für Beanspruchungsreaktionen auf Schulebene darstellen. AU-Tage werden von vielen Faktoren mitbedingt. Neben dem Alter (ältere Menschen haben in der Regel mehr AU-Tage als jüngere; Statista, 2017) und dem Geschlecht (Frauen haben in der Regel mehr AU-Tage als Männer; Rebscher, 2016) können u. a. soziokulturelle sowie berufliche Faktoren krankheitsbedingte Fehlzeiten beeinflussen.

Im Rahmen der hier dargestellten Analyse zeigten sich für Lehrkräfte an RS+ in den letzten Jahren geringfügige Schwankungen. Im Vergleich zu den anderen Schularten zeigen sich bei den RS+ bezüglich der AU-Tage keine wesentlichen Auffälligkeiten. Hierbei muss berücksichtigt werden, dass die Lehrkräfte an RS+ nach unseren Daten etwas mehr zu Präsentismus neigen, als die Lehrkräfte von Gymnasien, die Zahlen von IGS sind ähnlich der von RS+.

Prinzipiell werden im schulischen Umfeld in den letzten Jahren über alle Schularten hinweg eine leichte Zunahme von AU-Tagen beobachtet (Letzel et al., 2017), eine besondere Erhöhung an RS+ in Rheinland-Pfalz lasse sich jedoch nicht erkennen.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass Lehrkräfte an RS+ ihren allgemeinen Gesundheitszustand als schlechter als an Gymnasien und IGS beschreiben, dies sich aber letztendlich nicht auf die AU-Tage auswirkt. Angaben für geringfügig höhere Werte für Kopfschmerzen, Übermüdung/Erschöpfung und Schlafstörungen können ggf. mit erhöhten beruflichen Anforderungen in Zusammenhang mit den Restrukturierungsmaßnahmen an den RS+ und dem damit verbundenen Mehraufwand stehen.

6.2.3 Unterscheiden sich die Belastungen und Beanspruchungen an RS+ von den Belastungen und Beanspruchungen an anderen Schularten?

Die einzelnen Belastungs- und Beanspruchungsfaktoren wurden bereits in den vorangegangenen Kapiteln diskutiert. An dieser Stelle ist zu diskutieren, ob sich in der Zusammenschau aller Faktoren RS+ von den anderen Schularten unterscheiden.

Wie bereits erwähnt, sind – unabhängig von der Schulart – einzelne Schulen nur schwer miteinander zu vergleichen, da die schulischen Randbedingungen auch innerhalb einer Schulart stark voneinander abweichen können. Auch ein nationaler und internationaler Vergleich einzelner Schularten ist wissenschaftlich problematisch, da die einzelnen Schulsysteme stark variieren können. Zudem weist die neu in Rheinland-Pfalz eingeführte RS+ durch die Zusammenlegung von Realschulen und

Hauptschulen schulspezifische Besonderheiten auf, zu denen es noch keine belastbaren wissenschaftlichen Ergebnisse gibt.

Unter Berücksichtigung der aufgeführten Limitationen können für die Bewertung von RS+ am ehesten Untersuchungen an Haupt- und Realschulen herangezogen werden. Hier zeigen sich Lehrkräfte gegenüber Lehrkräften an anderen Schularten besonders belastet, wobei das SchülerInnenverhalten hier einen wesentlichen Einflussfaktor hat (u. a. Dudenhöffer, 2014; Neuner, 2006). Auch dislozierte Standorte, wie sie bei einzelnen RS+ in Rheinland-Pfalz vorzufinden sind werden als belastend empfunden.

Die RS+ entstand in Rheinland-Pfalz durch die Zusammenlegung von Haupt- und Realschulen. Unabhängig von Berufssparten sind Restrukturierungen von Unternehmen mit speziellen Herausforderungen für die Beschäftigten verbunden. Unabhängig von Schulen wurden in der repräsentativen BIBB/BAuA-Erwerbstätigenbefragung 2012 etwa 20.000 Erwerbstätige unter anderem zu Restrukturierungen befragt (BAuA, 2012). Ca. 41% der befragten Personen gaben an, dass in ihrem Arbeitsumfeld zwischen 2010 und 2012 Restrukturierungsmaßnahmen durchgeführt wurden. Die Beschäftigten dieser Unternehmen gaben eine Zunahme der Belastungen, insbesondere der psychischen Belastungen, bei ihrer Arbeit an. Die erhöhten Anforderungen, psychischen Belastungen und die Zunahme von Stress gingen auch mit mehr gesundheitlichen Beschwerden einher. Besonders bedeutsam waren dabei psychosomatische Beschwerden. Je mehr Veränderungen am Arbeitsplatz gleichzeitig auftraten, desto mehr Stress und Arbeitsdruck wurden erlebt und desto mehr gesundheitliche Beschwerden traten auf. An gesundheitlichen Beschwerden wurden von den betroffenen Beschäftigten vermehrt unspezifische Beschwerden wie Kopfschmerzen, allgemeine Müdigkeit und Erschöpfung, Schlafstörungen, Nervosität und Reizbarkeit sowie Niedergeschlagenheit geschildert (BAuA, 2012).

Die generell im Zusammenhang mit Restrukturierungsmaßnahmen geschilderten Beschwerden sind vergleichbar mit den in dieser Untersuchung gefundenen Beschwerdeangaben von Lehrkräften an der neu geschaffenen RS+ in Rheinland-Pfalz. Dies lässt vermuten, dass neben dem speziellen Schülerklientel und den z. T. dislozierten Standorten im Wesentlichen – unabhängig von der Schulart – der Restrukturierungsprozess als solches zu vermehrten Belastungen und Beanspruchungen geführt hat.

In zukünftigen Erhebungen, z. B. bei der Gefährdungsbeurteilung an RS+ ist zu beobachten, ob sich die in einem zeitlichem Zusammenhang mit der Restrukturierung beobachteten Belastungen und Beanspruchungen nach einer entsprechenden Latenzzeit wieder reduzieren werden.

6.2.4 Welche spezifischen Hilfsangebote stehen den Realschulen plus für die Bewältigung von Problemen zur Verfügung und inwiefern werden diese genutzt?

Studientage und Fortbildungen scheinen für die befragten Schulen einen hohen Stellenwert zu haben und als gewinnbringend erlebt zu werden. Die im Rahmen der Schulstruktureform angebotene Möglichkeit einen zusätzlichen Studientag zu veranstalten, wurde von über 75% der Befragten RS+ genutzt. Auch waren Studien- und Fortbildungstage unter den Unterstützungsmöglichkeiten, welche die Schulleitungen anderen Schulen empfehlen würden, der häufigste genannte Punkt. Ebenso wurden sie bei der Frage nach bewährten Konzepten genannt. Gleichzeitig wird hier auch noch weiterer Unterstützungsbedarf gesehen. Die Kooperation mit Nachbarschulen wurde von nahezu einem Drittel genutzt und taucht ebenfalls unter jenen Unterstützungsangeboten auf, welche die Schulleitungen anderen Schulen empfehlen würden. Innerhalb der regulären Unterstützungssysteme waren das Jugendamt und die Schulsozialarbeit diejenigen, welche am häufigsten genutzt wurden. Auch mit der Schulaufsicht der ADD und Polizei bzw. Ordnungsamt standen etwa zwei Drittel der Schulen im Kontakt.

Weiterer Unterstützungsbedarf besteht aus Sicht der Schulleitungen insbesondere hinsichtlich der personellen Ausstattung der Schulen, hier wurde sowohl die Ausstattung an Lehrkräften und Pädagogischen Fachkräften bemängelt, als auch ein Ausbau bzw. eine Intensivierung der Schulsozialarbeit gewünscht. Darüber hinaus sehen die befragten Schulleitungen großen Unterstützungsbedarf im pädagogischen Bereich. Hier spielen differenzierende Unterrichtsmethoden und Leistungsmessung sowie auch der Umgang mit Heterogenität eine ebenso große Rolle wie der Umgang mit herausfordernden SchülerInnen. Auch besteht weiterer Bedarf hinsichtlich der Unterstützung von SchülerInnen mit mangelnden Deutschkenntnissen. Dies deckt sich mit den berichteten Belastungen – auch hier waren die Werte im Bereich der Belastungen durch SchülerInnen mit am höchsten, sodass es nur stimmig erscheint, dass hier großer Unterstützungsbedarf gesehen wird.

In Bezug auf die pädagogischen Herausforderungen wurden die Schulleitungen spezifisch dazu befragt, welche Konzepte hier bereits genutzt werden und wie sie diese bewerten. Häufig genutzte Konzepte für den Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten stellten „Verhaltenskodex / schulischer Wertekatalog“, „Streitschlichterprogramm / Gewaltpräventionsprogramm“ und „Lehrer-Eltern-SchülerInnen-Gespräche“ dar. Diese wurden auch als überwiegend wirksam beurteilt. Weniger häufig genutzte Konzepte stellten „systematischer Einsatz von Instrumenten des Classroom Management“, die „Nutzung von Fortbildungskonzepten“ und vor allem die „Trainingsraummethode“ dar. Die Nutzung von Fortbildungskonzepten wurde sehr unterschiedlich bewertet. Für die Trainingsraummethode muss ein zusätzlicher Klassenraum zur Verfügung stehen, der zudem betreut wird. Möglicherweise ist dies ein Grund, weswegen diese Methode von der Mehrheit der befragten Schulen nicht genutzt wird. Diejenigen, die sie nutzten, beurteilten diese jedoch sehr positiv.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass von den RS+ spezifische Hilfsangebote genutzt werden, diese jedoch zum Teil von den speziellen Randbedingungen an der jeweiligen Schule (z. B. Raumangebot) abhängen und daher nicht an allen RS+ gleichermaßen eingesetzt werden können.

6.2.5 Welche Bewältigungsstrategien wurden von einzelnen Schulen gefunden („Best Practice“-Beispiele)?

Bei den bewährten internen Konzepten mit Bezug zur Umstellung auf eine RS+ wurden insbesondere Maßnahmen sehr häufig genannt, die das Kollegium betreffen. Hier standen die Förderung von Teamarbeit als auch informelle Veranstaltungen zur Förderung des Teamklimas im Fokus, was die Bedeutung gelingender Kooperation und des Arbeitsklimas betont. Auch gemeinsame Fortbildungen wurden häufig genannt, diese können ebenfalls zu einem angenehmen und produktiven Arbeitsklima beitragen. Ähnliches zeigt sich im Bereich der Konzepte, welche sich auf das Management beziehen. Hier wurden die transparente Kommunikation, sowie die vorausschauende Planung und Organisation hervorgehoben. Auch die Steuergruppenarbeit, welche als Einbindungsmöglichkeit der Bediensteten ein Werkzeug der transparenten Kooperation darstellt, wurde häufig als wertvoll erlebt. Hier spiegelt sich erneut die hohe Bedeutung eines kooperativen Arbeitsklimas wider. Außerunterrichtliche Projekte – welche z. T. auch SchülerInnen einbeziehen – wurden ebenfalls vermehrt thematisiert. Diese können wie die vorherigen Punkte auch das Arbeitsklima einer Schule maßgeblich prägen und damit eine wichtige Ressource zur Bewältigung anstehender Belastungen darstellen.

Insgesamt scheinen also die häufigsten bewährten Konzepte auf transparente Kommunikation und Kooperation mit allen Beteiligten sowie die Förderung eines angenehmen Arbeits- bzw. Betriebsklimas abzielen. Das betrifft sowohl die formelle Ebene in Form von Team- und Steuergruppenarbeit als auch die informelle Ebene in Form von außerunterrichtlichen Projekten im Schulalltag und Teamveranstaltungen.

Wissenschaftliche Untersuchungen zeigen konsistent, dass unabhängig von der Branche das Arbeits- bzw. Betriebsklima einen wesentlichen Faktor für das Wohlbefinden der Beschäftigten darstellt bzw.

umgekehrt ein schlechtes Betriebsklima als besonders belastend wahrgenommen wird (Literatur: u. a. Glaser & Seubert, 2014). Für das Betriebsklima ist u. a. neben einer guten und offenen Kooperation der Beschäftigten das Führungsverhalten der Vorgesetzten wesentlich. Auch hier ist wissenschaftlich belegt, dass das Führungsverhalten sowohl einen gesundheitsgefährdenden Risikofaktor als auch eine gesundheitsfördernde Ressource darstellen kann (Glaser & Kühnl, 2014). Für Schulen im Allgemeinen und speziell für RS+ ist daher sowohl eine gute Kooperation innerhalb des Kollegiums als auch ein gesundheitsfördernder Führungsstil der Schulleitung sowie der übergeordneten Dienststellen aus arbeitsmedizinischer Sicht als ein wesentlicher Erfolgsfaktor für das Gelingen des Restrukturierungsprozesses und einer zukünftigen gesundheitsgerechten Gestaltung des schulischen Umfeldes dringend zu empfehlen. Bei der Gefährdungsbeurteilung (Teil „Psyche“) sollte hierauf besonders geachtet werden.

6.2.6 Welche Präventionsmöglichkeiten und Handlungsempfehlungen lassen sich für Realschulen plus ableiten?

Im Kontext der präsentierten Ergebnisse und dem allgemeinen Wissensstand lassen sich die im Folgenden dargestellten allgemeinen und spezifischen Handlungsempfehlungen ableiten.

Dislozierte Standorte werden – unabhängig von der Schulart – von Lehrkräften als besonders belastend erlebt. Schulen, welche von einem dislozierten Standort betroffen sind, sollten diesen Punkt besonders bei der Gefährdungsbeurteilung berücksichtigen und – soweit erforderlich – durch organisatorische Maßnahmen (z. B. Gestaltung des Stundenplans) versuchen, die hieraus resultierenden Belastungen so gering wie möglich zu halten.

Um sowohl der Schülerklientel an RS+ als auch der mitunter bestehenden Problematik im Umgang mit den Eltern zu begegnen, ist eine intensive Nutzung von pädagogischen Konzepten und Unterstützungsangeboten zu empfehlen. Eindeutige schulinterne Regelungen zum Umgang mit bestimmten Herausforderungen können hier mehr Handlungssicherheit für die Lehrkräfte schaffen. Da die bestehenden Unterstützungsangebote – sofern sie genutzt wurden – in der Regel als hilfreich erlebt werden, kann eine gezielte Inanspruchnahme der Angebote empfohlen werden. Als Konzept im Umgang mit problematischem SchülerInnenverhalten wurden Lehrer-Eltern-SchülerInnen-Gespräche mehrheitlich positiv beurteilt, eine weitere Verbreitung derselben könnte die Problematik hinsichtlich der SchülerInnen als auch hinsichtlich des Umgangs mit den Eltern verbessern.

Viele Schulen berichteten, dass schulinterne Maßnahmen zur Förderung der Teamarbeit (z. B. Arbeit in Klassen- oder Stufenteams) als auch informelle Veranstaltungen zur Förderung des sozialen Klimas (wie z. B. gemeinsame Ausflüge, Feiern) als sehr hilfreich erlebt werden, um grundsätzlich mit den bestehenden Belastungen umzugehen. Schulen sollten so gezielt die soziale Unterstützung im Kollegium fördern. Weitere schulinterne Ansätze sind im Bereich Management, Organisation und Führung verankert: eine vorausschauende Planung und Organisation sowie transparente Kommunikation mit allen Beteiligten wurden als sehr hilfreich empfunden und sind besonders gesundheitsrelevant (siehe auch unter Kapitel 6.2.5).

So wie in den bisherigen Befragungen des IfL schulartübergreifend, zeigte sich auch bei den RS+ die Belastung durch unzureichende Pausen als relevanter Faktor. Auch wenn dies systemimmanent erschwert ist, sollten Schulen alles versuchen, um für ihre Lehrkräfte eine Erholung in den Pausen zu ermöglichen. Dabei wäre z. B. zu überlegen eine schülerfreie Pause einzuführen und sich im Kollegium darüber zu verständigen, wie die Pausen genutzt werden sollen, also ob z. B. Infopausen gewünscht sind oder nicht. Einzelne Lehrkräfte könnten für sich selbst Entspannungsrituale einführen und wenn gewünscht in den Pausen möglichst ruhige Orte (wie bspw. den Klassenraum) aufsuchen. Solche Lösungsansätze können u. a. im Rahmen von Studientagen zur Lehrergesundheit vermittelt und erarbeitet werden. Des Weiteren werden die – recht kurzen – schulischen Pausen häufig zur

Abstimmung der Lehrkräfte untereinander genutzt, da dies die einzigen Zeiten sind, zu denen die KollegInnen definitiv vor Ort sind.

In Bezug auf den hohen Verwaltungsaufwand, den hohen Zeitdruck und die erlebte quantitative Arbeitsüberlastung können ebenfalls im Rahmen von Fortbildungen (zum Thema Zeitmanagement) Lösungsansätze erlernt und entwickelt werden. Natürlich sollten die Schulen ihre Lehrkräfte soweit möglich in Bezug auf den Verwaltungsaufwand unterstützen, indem sie klare Organisationsstrukturen und standardisierte Abläufe schaffen. Es wird abzuwarten sein, ob sich der zunächst erhöhte Verwaltungsaufwand an RS+ durch die Restrukturierungsmaßnahmen im Lauf der Zeit reduzieren wird.

Die Schulleitungen der RS+ berichteten als hohen Belastungsfaktor den Lärm in der Schule. Dieser Belastungsfaktor zeigt sich in anderen Befragungen des IfL über alle Schularten hinweg ebenfalls häufig, was belegt, dass es sich hier nicht um einen schulartsspezifischen Belastungsfaktor handelt. Nichtsdestotrotz sollte diesem entgegengewirkt werden. Auch der Zustand der Schulgebäude wird häufig kritisiert. Um entsprechende Maßnahmen bedarfsgerecht zu gestalten, ist zunächst von der Schulleitung eine Gefährdungsbeurteilung durchzuführen.

7. Ausblick

Eine Schulstrukturreform bedeutet für die betroffenen Systeme immer eine große Herausforderung, die neben Belastungen auch Chancen beinhaltet. Im Rahmen dieser Arbeit konnten zentrale Belastungen und Beanspruchungen, sowie die Nutzung von Hilfsangeboten und internen Bewältigungsansätzen erfasst werden. Daraus wurden Handlungsempfehlungen auf Schulebene sowie auf Systemebene abgeleitet. Da einige der Belastungen und Beanspruchungen nicht als spezifisch für die RS+ gelten können, wurden auch unspezifische Handlungsempfehlungen formuliert.

Insgesamt wird deutlich, dass es sich bei den Belastungen und Beanspruchungen der Lehrkräfte um ein multifaktorielles Geschehen handelt. Viele der erfassten Belastungen und Beanspruchungen können im Rahmen dieser Arbeit nicht kausal auf die Schulstrukturreform zurückgeführt werden. Vielmehr scheint es plausibel, dass einige der genannten Faktoren alle Schularten gleichermaßen betreffen, manche vor allem die Gruppe der RS+. Dennoch sollten auch schulartunspezifische Belastungsfaktoren Anlass für Präventions- und Interventionsmaßnahmen geben.

Da auch innerhalb der RS+ die Belastungen und Beanspruchungen sehr stark variieren, ist es grundsätzlich sinnvoll und dringend zu empfehlen, vor der Etablierung spezifischer Maßnahmen eine Gefährdungsbeurteilung durchzuführen, Handlungsschwerpunkte zu identifizieren, entsprechende Maßnahmen zu ergreifen und anschließend deren Effektivität zu überprüfen. Die Gefährdungsbeurteilung liegt in der Verantwortung der Schulleitung, das IfL kann bei Bedarf hierbei jedoch unterstützen.

Um schulartsspezifische Unterschiede in der Gesundheitssituation der Lehrkräfte in Rheinland-Pfalz zu erkennen und Handlungsempfehlungen gezielter zu entwickeln, wäre aus wissenschaftlicher Sicht eine regelmäßig wiederkehrende repräsentative Erhebung an Schulen in Rheinland-Pfalz zu empfehlen. Diese würde es – im Gegensatz zu den Ergebnissen der vorliegenden Arbeit – ermöglichen, statistisch abgesicherte Aussagen im Längsschnitt zu treffen und entsprechend validere Präventionsmaßnahmen ableiten und umsetzen zu können.

8. Quellenangaben

8.1 Literatur

BAuA (2012). Restrukturierung in Unternehmen – „Risiken und Nebenwirkungen“. Factsheet 08. BIBB/BAuA. Verfügbar unter: https://www.baua.de/DE/Angebote/Publikationen/Fakten/BIBB-BAuA-08.pdf?__blob=publicationFile&v=4 [zuletzt aufgerufen: 06.08.2018].

Bauer, J., Unterbrink, T., Hack, A., Pfeifer, R., Buhl-Griesshaber, V., Müller, U., Wesche, H., Frommhold, M., Seibt, R., Scheuch, K. & Wirsching, M. (2007). Working conditions, adverse events and mental health problems in a sample of 949 German teachers. *Int Arch Occup Environ Health*, 80, 442–449.

Bruns, V. (2013). Classroom Management. Verfügbar unter: http://www.schulpsychologie.de/www/bin/1861962-1863242-1-classroom_management.pdf [zuletzt aufgerufen: 09.03.2018].

Claus, M., Adams, J., Beutel, T., Claus, A., Kurtz, T., Riechmann-Wolf, M., Schäfer, M., Schöne, K., Rose, D.-M. & Letzel, S. (2016). Gesundheitsbericht über die staatlichen Bediensteten im Schuldienst in Rheinland-Pfalz. Fokus: Schwerpunktgrundschulen. Schuljahr 2014/ 2015. Mainz.

Darius, S., Seiboth, F., Bunzel, K., Seibt, R., Böckelmann, I. (2016). Belastungsfaktoren und Burnout-Risiko bei Lehrkräften unterschiedlichen Alters. *Arbeitsmed. Sozialmed. Umweltmed.*, 51, 353-359.

Dudenhöffer, S., Claus, M., Schöne, K., Adams, J., Beutel, T., Rose, D.-M., & Letzel, S. (2014). Gesundheitsbericht der Lehrkräfte und Pädagogischen Fachkräfte in Rheinland-Pfalz. Schwerpunkt: Infektionsschutzbelehrung. Schuljahr 2012/ 2013. Mainz.

Dudenhöffer, S. (2014). Prävalenz von spezifischen psychischen Belastungen und Beanspruchungen in speziellen Berufen: Lehrkräfte. In: P. Angerer, J. Glaser, H. Gündel, P. Henningsen, C. Lahmann, S. Letzel, D. Nowak (Hrsg.): *Psychische und psychosomatische Gesundheit in der Arbeit*. Ecomed Medizin, Heidelberg.

Dudenhöffer, S., Claus, M., Schöne, K., Adams, J., Beutel, T., Rose, D.-M. & Letzel, S. (2015). Gesundheitsbericht über die staatlichen Bediensteten im Schuldienst in Rheinland-Pfalz. Schwerpunkt: Arbeitsunfälle. Schuljahr 2013/2014. Mainz.

Dudenhöffer, S., Claus, M., Schöne, K., Vives Pieper, P., Spahn, D., Rose, D.-M., & Letzel, S. (2013). Gesundheitsbericht der Lehrkräfte und Pädagogischen Fachkräfte in Rheinland-Pfalz. Schwerpunkt: Förderschulen. Schuljahr 2011/ 2011. Mainz.

Glaser, J. & Seubert, C. (2014). Arbeitshandeln, Arbeitsbelastung, Arbeitsorganisation. In: P. Angerer, J. Glaser, H. Gündel, P. Henningsen, C. Lahmann, S. Letzel, D. Nowak (Hrsg.): *Psychische und psychosomatische Gesundheit in der Arbeit*. Ecomed Medizin, Heidelberg.

Glaser, J. & Kühnl, A. (2014). Führung und Mitarbeitergesundheit. In: P. Angerer, J. Glaser, H. Gündel, P. Henningsen, C. Lahmann, S. Letzel, D. Nowak (Hrsg.): *Psychische und psychosomatische Gesundheit in der Arbeit*. Ecomed Medizin, Heidelberg.

Kirchner, B. (2007). Schulentwicklungsbaustein - Die Trainingsraum-Methode. Verfügbar unter: <https://www.bildung-lsa.de/files/1af6812f296e16f9056f578f26cd989c/Trainingsraummethode.pdf> [zuletzt aufgerufen: 09.03.2018].

Letzel, S., Beutel, T., Bogner, K., Kurtz, T., Claus, M., Schöne, K., Adams, J., Claus, A., Riechmann-Wolf, M. & Rose, D.-M. (2017). Gesundheitsbericht über die staatlichen Bediensteten im Schuldienst in Rheinland-Pfalz. Fokus: Gefährdungsbeurteilung Mutterschutz. Schuljahr 2015/ 2016. Mainz.

Leuphana Universität Lüneburg (2011). Lehrergesundheit. Was hält Lehrer gesund? DAK Unternehmen Leben.

Mueller, U., & Heinzel-Gutenbrunner, M. (2001). Krankheiten und Beschwerden (subjektive Gesundheit) unter Bewertung der eigenen Gesundheit (Materialien zur Bevölkerungswissenschaft, 102c). Wiesbaden: Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (BIB). <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0168-ssao-330787> [zuletzt aufgerufen: 06.08.2018].

Neuner R (2006). Psychische Belastung von Lehrkräften an den Schulen Baden-Württembergs. Arbeitsmedizin Sozialmedizin Umweltmedizin 2006, 41(6):284-289.

Nübling, M., Vomstein, M., Haug, A., Nübling, T., Stöbel, U., Hasselhorn, H.M., Hofmann, F., Neuner, R., Wirtz, M. & Krause, A. (2012). Personenbezogene Gefährdungsbeurteilung an öffentlichen Schulen in Baden-Württemberg - Erhebung psychosozialer Faktoren bei der Arbeit. Lehrkräfte BW Gesamtbericht 2012. Freiburger Forschungsstelle Arbeits- und Sozialmedizin. https://www.praevention-schule-bw.de/fileadmin/media/Dokumente/Personenbezogen/Abschlussbericht_FFAS.pdf [zuletzt abgerufen: 02.08.2018].

Rebscher, H. (Hrsg.): Gesundheitsreport 2016. Beiträge zur Gesundheitsökonomie und Versorgungsforschung (Band 13). 2016 medhochzwei Verlag GmbH, Heidelberg. <https://www.dak.de/dak/download/gesundheitsreport-2016---warum-frauen-und-maenner-anders-krank-sind-1782660.pdf> [zuletzt abgerufen: 05.08.2018].

Roßbach, B., Löffler, K., Mayer-Popken, O., Konietzko, J. & Dupuis, H. (2007). Belastungs- und Beanspruchungskonzept. In: Handbuch der Arbeitsmedizin (Hrsg.: Letzel und Nowak) 1. Erg. Lfg. 3/07.

Scheuch, K.; Haufe, E. & Seibt, R. (2015). Lehrergesundheit. Deutsches Ärzteblatt International, 112(20), 347-56.

Schöne, K., Schäfer, M., Dreyer, P., Sommer-Schickert, K., Rose D.-M. (2016). Akustische Situation an Schulen – Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Institut für Lehrergesundheit. ASU Arbeitsmed Sozialmed Umweltmed, 51, 724-729.

Seibt, R., Steputat, A., Spitzer, S., Druschke, D., & Scheuch, K. (2014). Altersbezogene Effekte mentaler Leistungsfähigkeit und deren Zusammenhang zu personenbezogenen Merkmalen bei Lehrerinnen. Gesundheitswesen (online Publikation). doi: 10.1055/s-0034-1367029.

Sieland, B. (2009). Arbeitsbelastung und Beanspruchung von Lehrkräften – Wie viel Zeit benötigen Lehrkräfte für ihre Berufstätigkeiten? Aus: RLV-NRW (Hrsg.). Vision oder Illusion – Zukunftsperspektiven für Lehrkräfte. Tagungsbericht zum 41. Mülheimer Kongress des Realschullehrerverbandes NRW S. 52 – 69.

Statista (2017). Durchschnittliche Falldauer von Arbeitsunfähigkeit in Deutschland nach Altersgruppen im Zeitraum von 2009 bis 2017 (in AU-Tagen). Verfügbar unter: <https://de.statista.com/statistik/daten/studie/77731/umfrage/arbeitsunfaehigkeit-falldauer-nach-altersgruppen> [zuletzt aufgerufen: 02.08.2018].

Stövesand, H. (2002). Methodentraining nach Klippert. Verfügbar unter: <https://www.uni-frankfurt.de/52950837/klippert.pdf> [zuletzt aufgerufen: 09.03.2018].

Unterbrink, T., Hack, A., Pfeifer, R., Buhl-Griesshaber, V., Müller, U., Wesche, H., Frommhold, M., Scheuch, K., Seibt, R., Wirsching, M. & Bauer, J. (2007). Burnout and effort-reward-imbalance in a sample of 949 German teachers. *Int Arch Occup Environ Health*, 80(5), 433-41.

8.2 Internetquellen

Bildungsserver Rheinland-Pfalz: <https://schulpsychologie.bildung-rp.de/fortbildung-im-ueberblick/themenbereiche/schuelerverhalten.html> [zuletzt aufgerufen: 02.08.2018].

<http://realschuleplus.bildung-rp.de/grundlagen/entwicklung/vorreiter-rheinland-pfalz.html> [zuletzt aufgerufen: 11.08.2016].

9. Anhang

1. Organisatorische Rahmenbedingungen

1.1 Seit welchem Schuljahr ist Ihre Schule eine Realschule plus (RS+)?

☐ 2009/2010

☐ 2010/2011

☐ 2011/2012

☐ 2012/2013

☐ 2013/2014

1.2.1 Aus welcher Schulart / der Zusammenlegung welcher Schularten ist Ihre Schule entstanden? (Mehrfachnennungen möglich)

☐ Hauptschule

☐ Realschule

☐ Regionale Schule

☐ Duale Oberschule

☐ Sonstige: _____

1.2.2 Wurden im Rahmen der Umstellung auf die RS+ verschiedene Kollegien zusammengeführt?

☐ Nein

☐ Ja

1.3.1 Ist Ihre Schule eine Ganztagschule?

ID

Ja, in

☐ Angebotsform

☐ offener Form

☐ Nein

1.3.2 Wie hat sich das Ganztagsangebot durch die Umstellung auf eine RS+ geändert?

☐ es hat sich nichts geändert

☐ Halbtagschule ► Ganztagschule

☐ Ganztagschule ► Halbtagschule

☐ Halbtagschule + Ganztagschule ► Halbtagschule

☐ Halbtagschule + Ganztagschule ► Ganztagschule

1.4 Gibt es an Ihrer Schule einen fachlichen Schwerpunkt?

☐ Nein

☐ Ja, und zwar : _____

1.5 Um welche Organisationsform handelt es sich bei Ihrer Schule?

☐ kooperativ

☐ integrativ

1.6 Bei Schwerpunktschulen:

1.6.1 Wie viele Schülerinnen und Schüler an Ihrer Schule haben einen festgestellten sonderpädagogischen Förderbedarf?

--	--	--

1.6.2 Welche sonderpädagogischen Förderschwerpunkte haben die Schülerinnen und Schüler an Ihrer Schule?

ID

--

☐ **Förderschwerpunkt Lernen**

☐ **Förderschwerpunkt ganzheitliche Entwicklung**

☐ **Förderschwerpunkt sozial-emotionale Entwicklung**

☐ **Sonstige, und zwar :** _____

2. Kollegium

2.1 Wie viele Lehrkräfte (LK) sind an Ihrer Schule eingesetzt?

→

2.1.1 Wie viele davon in Vollzeit?

→

2.1.2 Wie viele davon in Teilzeit?

→

2.2 Wie viele Pädagogische Fachkräfte (PF) sind an Ihrer Schule eingesetzt?

→

2.2.1 Wie viele davon in Vollzeit?

→

2.2.2 Wie viele davon in Teilzeit?

→

2.3.1 Anzahl der Lehrkräfte mit der Lehrbefähigung für das Lehramt an:

☐ Realschulen

→

☐ Realschulen plus

→

☐ Grund- und Hauptschulen

→

ID

☐ Förderschulen

→

--	--	--

☐ Gymnasien

→

--	--	--

☐ Berufsbildenden Schulen

→

--	--	--

2.3.2 Berufliche Qualifikation der Pädagogischen Fachkräfte:

-
-
-

2.3.3 Weitere Berufsgruppen an Ihrer Schule (bitte Häufigkeiten angeben):

☐ SchulsozialarbeiterInnen

→

--	--	--

☐ IntegrationshelferInnen

→

--	--	--

☐ BerufseinstiegsbegleiterInnen

→

--	--	--

☐ JugendberufshelferInnen an Schulen (JobFüxe)

→

--	--	--

☐ weitere: _____

→

--	--	--

2.4.1 Wie viele Vertretungskräfte waren im Schuljahr 2013/2014 an ihrer Schule eingesetzt?

--	--	--	--	--

2.4.2 Wie viele Vertretungsstunden wurden im Schuljahr 2013/2014 gehalten?

--	--	--	--	--

ID

--

2.4.3 Wie viele Vertretungsstunden davon wurden von eigenen Lehrkräften abgedeckt?

--	--	--	--	--

2.5 Wie schätzen Sie folgende Punkte in Bezug auf das **Kollegium** ein?

(1 = sehr niedrig – 10 = sehr hoch)

2.5.1 Orientierung auf gemeinsame Ziele

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2.5.2 Erfolgreiche Bewältigung der Aufgaben (Zielerreichung)

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2.5.3 Zusammenhalt des Kollegiums

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2.5.4 Bereitschaft zur Verantwortungsübernahme

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2.5.5 Bereitschaft zur Teamarbeit

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2.6 Wie viele Krankheitstage (einschließlich Kur, ohne Mutterschutz oder Elternzeit) gab es

an Ihrer Schule in den letzten Schuljahren? (Bitte geben Sie die Anzahl aller Krankheitstage und die Größe des Kollegiums für die Schuljahre an)

2010/2011:

Anz. Krankheitstage

--	--	--	--

Größe des Kollegiums (LK/PF)

--	--	--	--

2011/2012:

ID

--	--	--	--

Anz. Krankheitstage

Größe des Kollegiums (LK/PF)

2012/2013:

Anz. Krankheitstage

Größe des Kollegiums (LK/PF)

2013/2014:

Anz. Krankheitstage

Größe des Kollegiums (LK/PF)

2.7 Falls sich die Anzahl der Krankheitstage erheblich verändert hat, welche Gründe können Sie erkennen?

-
-
-

2.8 Wie viele langzeiterkrankte Lehrkräfte (über 30 Tage) gab es in Ihrem Kollegium in den letzten Schuljahren?

2010/2011:

2011/2012:

2012/2013:

2013/2014:

2.9 Wie viele langzeiterkrankte Pädagogische Fachkräfte (über 30 Tage) gab es in Ihrem Kollegium in den letzten Schuljahren?

2010/2011:

ID

2011/2012:

2012/2013:

2013/2014:

2.10.1 Wie viele Bedienstete haben in den letzten Schuljahren aufgrund von Versetzungen und Abordnungen Ihre Schule verlassen?

2010/2011:

2011/2012:

2012/2013:

2013/2014:

2.10.2 Sind Ihnen die Gründe dafür bekannt?

☐ Nein

☐ Ja, Gründe: _____

2.11 Falls an Ihrer Schule Schulsozialarbeiter und Sozialarbeiterinnen beschäftigt sind, sehen Sie problematische Aspekte in Bezug auf diese?

☐ Nein

☐ Ja, und zwar : _____

2.12 Falls an Ihrer Schule Integrationshelfer und Integrationshelferinnen beschäftigt sind, sehen Sie problematische Aspekte in Bezug auf diese?

☐ Nein

☐ Ja, und zwar : _____

3. Schülerinnen und Schüler

3.1 Wie viele Schülerinnen und Schüler hat Ihre Schule?

, davon Mädchen

ID

mit Migrationshintergrund⁵, davon Mädchen

3.2 Verteilung der Schülerinnen und Schüler (S.+S.) je Jahrgangsstufe

05.Jahrgangsstufe: (S.+S.) in tatsächlich gebildeten Klassen

06.Jahrgangsstufe: (S.+S.) in tatsächlich gebildeten Klassen

07.Jahrgangsstufe: (S.+S.) in tatsächlich gebildeten Klassen

08.Jahrgangsstufe: (S.+S.) in tatsächlich gebildeten Klassen

09.Jahrgangsstufe: (S.+S.) in tatsächlich gebildeten Klassen

10.Jahrgangsstufe: (S.+S.) in tatsächlich gebildeten Klassen

3.3 Hat sich die Zusammensetzung Ihrer Schülerschaft durch die Umstellung auf eine RS+ verändert? (Bitte geben Sie eine ungefähre Schätzung ab)

☐ Geschlechterverhältnis

unverändert

mehr Jungen, ca. %

mehr Mädchen, ca. %

⁵ gem. KMK Definition

☐ Migrationshintergrund

unverändert

höher, ca. %

niedriger, ca. %

☐ Sonstiges: _____

3.4 Gibt es Konzepte für den Umgang mit problematischem Schülerverhalten an Ihrer Schule?

Falls ja: Für wie wirkungsvoll halten Sie diese Konzepte?

(1 = gar nicht wirkungsvoll – 10 = sehr wirkungsvoll)

3.4.1 Verhaltenskodex/ schulischer Wertekatalog

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

3.4.2 Streitschlichterprogramm/ Gewaltpräventionsprogramm

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

3.4.3 Systematischer Einsatz von Instrumenten des Classroom Management

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

3.4.4 Trainingsraummethode

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

3.4.5 Lehrer-Eltern-Schüler-Gespräche

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

3.4.6 Fortbildungskonzepte im Bereich Umgang mit schwierigen Unterrichtssituationen oder problematischem Schülerverhalten

ID

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

3.4.7 Sonstiges: _____

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Für Schwerpunktschulen:

3.5.1 Wie viele Lehrerwochenstunden stehen Ihrer Schule für den inklusiven Unterricht zur Verfügung?

--	--	--

3.5.2 durchschnittliche Zahl der zusätzlichen Stunden pro Klasse

--	--	--

3.5.3. Fächer, in denen Klassen überwiegend doppelt besetzt werden:

3.5.4 Gibt es die Bildung von Klassen-/Stufenteams?

☐ **Nein**

☐ **Ja**

3.5.5 Wird fachfremder Unterricht durch Teammitglieder erteilt?

☐ **Nein**

☐ **Ja**

3.5.6 Gibt es ein spezielles Vertretungskonzept bei inklusivem Unterricht?

☐ **Nein**

☐ **Ja, und zwar :** _____

4. Belastungsfaktoren

4.1.1 Wie sehr ist ihr Kollegium belastet durch...

(1 = gar nicht belastet; 10 = sehr stark belastet)

Lärm

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Mängel in der Ausstattung

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Unzureichende Arbeitsmittel

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

4.1.2 Welche Maßnahmen haben Sie ergriffen, um der Problematik entgegenzuwirken? (z.B. regelmäßige Besprechung mit dem Schulträger, runder Tisch)

-
-
-

4.2.1 Wie sehr ist ihr Kollegium belastet durch...

(1 = gar nicht belastet; 10 = sehr stark belastet)

Personalversorgung der Schule

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Vertretungsstunden

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

ID

4.2.2 Welche Maßnahmen haben Sie ergriffen, um der Problematik entgegenzuwirken? (z.B. regelmäßige Evaluation und Weiterentwicklung des Vertretungskonzeptes, Fortbildungsplanung zur Erweiterung der Fachkompetenzen im Kollegium)

-
-
-

4.3.1 Wie sehr ist ihr Kollegium belastet durch...

(1 = gar nicht belastet; 10 = sehr stark belastet)

Verwaltungsaufwand (z.B. Klassenorganisation)

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Stundenpläne erstellen

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Erstellung und Umsetzung der schuleigenen Arbeitspläne

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Erstellung differenzierter Unterrichtsmaterialien

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

4.3.2 Welche Maßnahmen haben Sie ergriffen, um der Problematik entgegenzuwirken? (z.B. Zusammenarbeit im Team unterstützen, breitere Delegation, Nutzung gemeinsamer Austauschplattformen, z. B. moodle)

-
-
-

4.4.1 Wie sehr ist ihr Kollegium belastet durch...

(1 = gar nicht belastet; 10 = sehr stark belastet)

ID

Unzureichende Arbeitspausen

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Pausenaufsicht/ Mensaaufsicht

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

4.4.2 Welche Maßnahmen haben Sie ergriffen, um der Problematik entgegenzuwirken? (z.B. Veränderung der Rhythmisierung, klare Regelungen für Ruhepausen und „Kontaktpausen“, Einbeziehung außerschulischer Partner)

-
-
-

4.5.1 Wie sehr ist ihr Kollegium belastet durch...

(1 = gar nicht belastet; 10 = sehr stark belastet)

Erhöhten Zeitdruck

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Dislozierten Standort

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Qualitative Überforderung

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Quantitative Arbeitsüberlastung

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

ID

4.5.2 Welche Maßnahmen haben Sie ergriffen, um der Problematik entgegenzuwirken? (z.B. Zeitmanagement als Schulentwicklungsthema, Bildung von Stufenteams)

-
-
-

4.6.1 Wie sehr ist ihr Kollegium belastet durch...

(1 = gar nicht belastet; 10 = sehr stark belastet)

Stimmung/Umgang im Kollegium

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Zusammenführung der Kollegien

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

4.6.2 Welche Maßnahmen haben Sie ergriffen, um der Problematik entgegenzuwirken? (z.B. Schulleitungsprofessionalisierung im Bereich Change-Management, Regeln zur wertschätzenden Kommunikation untereinander)

-
-
-

4.7.1 Wie sehr ist ihr Kollegium belastet durch...

(1 = gar nicht belastet; 10 = sehr stark belastet)

Klassengröße

ID

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Verändertes Schülerklientel

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Disziplinarische Schwierigkeiten von Schülerinnen und Schülern

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Leistungsschwache Schülerinnen und Schüler

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

Konflikte zwischen den Schülerinnen und Schülern

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

4.7.2 Welche Maßnahmen haben Sie ergriffen, um der Problematik entgegenzuwirken? (z.B. Fortbildung zu effizienter Klassenführung und Differenzierung (Vermeidung von Unter- und Überforderung) sowie Aktivierung/kooperatives Lernen, Vereinbarung zu Regeln, Ritualen und Routinen („Bei Stopp ist Schluss“), Gewaltpräventionsprogramme (PROPP, PIT))

-
-
-

4.8.1 Wie sehr ist ihr Kollegium belastet durch...

(1 = gar nicht belastet; 10 = sehr stark belastet)

Probleme mit den Eltern

☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	nicht zutreffend

ID

4.8.2 Welche Maßnahmen haben Sie ergriffen, um der Problematik entgegenzuwirken? (z.B. Leitfaden Lehrer-Eltern-Schüler-Gespräche, Elterncafés, Hausbesuche)

-
-
-

4.9.1 Weitere Belastungen:

-
-
-

4.9.2 Bitte beschreiben Sie stichwortartig die Problematik der schwerwiegendsten Belastungsfaktoren:

-
-
-

4.10 Befürchten Sie oder das Kollegium eine mögliche Schließung ihrer Schule?

☐ Nein

☐ Ja

Falls ja: Warum besteht diese Befürchtung? _____

5. Standortmerkmale

5.1 Hat Ihre Schule mehrere Standorte?

☐ Nein

☐ Ja (Entfernung voneinander: km)

5.1.1 Wenn ja: Kam es im Zuge der Umstellung auf eine RS+ zu den verschiedenen Standorten?

☐ Nein

☐ Ja

5.1.2 Wie viele Lehrkräfte unterrichten an beiden Standorten an einem Schultag?

5.1.3 Falls Ihre Schule mehrere Standorte hat, ergeben sich daraus Probleme im Hinblick auf den Schulalltag?

☐ Nein

☐ Ja, und zwar: _____

5.2 Empfinden Sie die vorhandenen Parkmöglichkeiten an Ihrer Schule als ausreichend?

☐ Nein

☐ Ja

5.3 Empfinden Sie die vorhandenen Räumlichkeiten an Ihrer Schule als ausreichend?

☐ Nein

☐ Ja

ID

5.4 Ist der Platz im Lehrerzimmer / in den Lehrerzimmern Ihrer Meinung nach ausreichend?

☐ Nein

☐ Ja

5.5 Schafft Ihre Schule Möglichkeiten, vorhandene Räume für die Teamarbeit oder als Einzelarbeitsplatz für Lehrkräfte nutzbar zu machen?

☐ Nein

☐ Ja

5.6 Gibt es relevante bauliche Mängel an ihrem Schulgebäude/ -gelände / -hof?

☐ Nein

☐ Ja, und zwar _____

5.6.1 Welche Maßnahmen haben Sie bisher ergriffen, um diese Mängel abzustellen?

•

•

•

ID

6. Sonstiges

Gibt es weitere Gesichtspunkte (positive und negative) durch die Umstellung auf eine RS+, die Sie bisher noch nicht genannt haben? Falls ja, bitte nennen Sie diese stichwortartig.

-

-

-

-

-

ID

7. Unterstützungsangebote

Im folgenden Abschnitt möchten wir erfahren, welche unterstützenden Maßnahmen zur Vorbereitung, Prozessbegleitung oder Problembewältigung Ihre Schule **bei der Umwandlung in eine RS+** genutzt hat und wie Sie diese bewerten.

7.1 Nutzung von Unterstützungsangeboten

7.1.1 Haben Sie Unterstützungsangebote der folgenden Institutionen genutzt?	
Pädagogisches Landesinstitut: schulpsychologische Beratung	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____
Pädagogisches Landesinstitut: pädagogisches Beratungssystem (PäB)	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____

Pädagogisches Landesinstitut: Zentrum für Schulleitung und Personalführung (ZfS)	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____
Gesundheitsamt	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____
Institut für Lehrergesundheit	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____
Jugendamt	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____

Landeszentrale Gesundheitsförderung	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____
Polizei / Ordnungsamt	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____
Schulaufsicht der ADD	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____
Schulsozialarbeiterin bzw. Sozialarbeiter	☐ Angebot ist unbekannt ☐ Nein, weil _____ ☐ Ja, inwiefern? _____

ID

Unfallkasse RLP

☐ Angebot ist unbekannt

☐ Nein, weil _____

☐ Ja, inwiefern? _____

7.1.2 Welche der nachfolgend aufgeführten, im Rahmen der Schulstrukturreform angebotenen Maßnahmen haben Sie genutzt?

☐ zusätzlicher Studientag

☐ finanzielle Ressourcen

☐ Schulentwicklungsberater

☐ Mitarbeit in Netzwerken

☐ Kooperation mit Nachbarschulen

☐ Sonstige: _____

7.1.3 Gibt es über die o.g. Unterstützungsangebote hinaus noch weitere, die Sie in Anspruch genommen haben? Welche sind das?

-
-
-

ID

+

7.1.4 Welche Unterstützungsangebote würden Sie anderen RS+ empfehlen?

-
-
-

7.1.5 Inwiefern wurde die schulische Qualitätsarbeit - beispielsweise durch spezifische Zielvereinbarungen - an die neuen Herausforderungen angepasst?

-
-
-

7.2 Erforderliche Unterstützungsangebote

7.2.1 In welchem Bereich sehen Sie Ihren größten Unterstützungsbedarf?

-
-
-

ID

+

7.2.2 Welche Form der Unterstützung fehlt Ihrer Ansicht nach?

-
-
-

8. Individuelle Lösungsmöglichkeiten - „Best Practice“

Im Zuge der Umwandlung zu einer RS+ war es für jede einzelne Schule notwendig, eigene Konzepte zum Umgang mit den neuen Herausforderungen zu erarbeiten. Mithilfe dieses Abschnitts möchten wir die unterschiedlichen Herangehensweisen erfassen, um besonders erfolgreiche Strategien zu identifizieren.

Welche Konzepte, die im Zusammenhang mit der Umwandlung in eine RS+ stehen, haben sich aus Ihrer Sicht bewährt?

Bitte beschreiben Sie diese kurz.

☐ Organisatorische Maßnahmen

-
-
-

☐ Strukturelle Maßnahmen

-
-
-

☐ Maßnahmen zur Förderung der/des Schulkultur/-klimas

-

ID

┌ .

•

☐ Pädagogische Konzepte

•

•

•

☐ Teambuilding-Maßnahmen

•

•

•

☐ Kollegiumsspezifische Aspekte

•

•

•

☐ Sonstige interne Konzepte

•

•

•

9. Sonstiges

9.1 Gibt es sonst noch etwas, das Sie gerne anmerken würden?

•

•

•

└ ID

+

「

—

」

9.2 Haben Sie Anmerkungen zu dem Fragebogen/zu den Fragen?

-
-
-

L

ID

+

J

10. Demografische Angaben

10.1 Aus wie vielen Personen besteht die Schulleitung?

--	--	--

10.2 Gibt es in Ihrem Schulleitungsteam nicht besetzte Posten?

☐ Nein

☐ Ja

Wenn ja, welche? _____

10.3 Seit welchem Jahr sind Sie Schulleiterin bzw. Schulleiter an dieser Schule?

--	--	--	--

10.4 Waren Sie vorher schon einmal Schulleiterin bzw. Schulleiter?

☐ Nein

☐ Ja

Wenn ja: welche Schulform?

☐ Realschule

☐ Realschule plus

☐ Grundschule

☐ Hauptschule

ID

--

☐ Grund- und Hauptschule

☐ Förderschule

☐ Gymnasium

☐ Berufsbildende Schule

10.5 Welche Lehrbefähigung besitzen Sie?

☐ Realschule

☐ Realschule plus

☐ Grund- und Hauptschule

☐ Förderschule

☐ Gymnasium

☐ Berufsbildende Schule

10.6 Ihr Geschlecht:

☐ männlich

☐ weiblich

10.7 Ihr Geburtsjahr:

--	--	--	--

Herzlichen Dank für das Ausfüllen des Fragebogens!

ID