

Schule

Ausführliches Branchenbild aus dem Risikoobservatorium der DGUV

1 Hintergrund

Im Schuljahr 2016/17 unterrichteten insgesamt 673.225 Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen in Deutschland [1]. Der überwiegende Teil dieser Lehrkräfte war an Grundschulen (191.661), Gymnasien (173.607), Förderschulen (70.505) sowie an Integrierten Gesamtschulen (65.809) und Realschulen (59.279) tätig. Weitere 122.047 Lehrkräfte unterrichteten an beruflichen Schulen [2]. Beamtinnen und Beamte haben bei Arbeits- und Wegeunfällen sowie arbeitsbedingten Erkrankungen zwar keinen Anspruch auf Leistungen der Unfallversicherungsträger, sie sind laut Arbeitsschutzgesetz (ArbSchG; §2) dennoch bei der Entwicklung von Maßnahmen zur Verhütung von Unfällen bei der Arbeit und arbeitsbedingten Gesundheitsgefahren einschließlich Maßnahmen der menschengerechten Gestaltung der Arbeit zu berücksichtigen [3]. Die folgenden Ausführungen beziehen sich deshalb auch und immer wieder auf die Gruppe der Verbeamteten, insbesondere wenn konkrete Zahlen zum Beleg von Entwicklungen vor allem für diese Beschäftigten vorliegen.

Neben den Lehrkräften fallen auch die Lernenden unter den Versicherungsschutz der gesetzlichen Unfallversicherung: Insgesamt wurden in Deutschland im Schuljahr 2016/2017 rund 11 Millionen Schülerinnen und Schüler unterrichtet: 8,4 Millionen an allgemeinbildenden und 2,5 Millionen an beruflichen Schulen. Dies entspricht einer leichten Zunahme von 0,3 % im Vergleich zum vorhergehenden Schuljahr. Damit ist die Gesamtzahl der Lernenden erstmals seit dem Schuljahr 2000/2001 wieder leicht angestiegen [4]. Ihre Zahl wird unter anderem durch die Schulstruktur-reformen, das Bildungsverhalten und die demografische Entwicklung beeinflusst. Der Anstieg der aktuellen Schülerzahlen zum Vorjahr dürfte jedoch maßgeblich auf Zuwanderung aus dem Ausland zurückzuführen sein. Ende 2015 gab es in Deutschland 11,5 Millionen Kinder und Jugendliche im Alter von 5 bis unter 20 Jahren, davon hatten 1,1 Millionen (9,5 %) eine ausländische Staatsangehörigkeit. Während die Kopfzahl der deutschen Bevölkerung in dieser Altersklasse im Vergleich zum Vorjahr leicht um 0,4 % sank, stieg die der ausländischen Bevölkerung um 27,2 %. Insgesamt nahm die Bevölkerung in Deutschland im Alter von 5 bis unter 20 Jahren um 1,7 % zu [4].

2 Relevante Entwicklungen für Sicherheit und Gesundheit

Tabelle 1 zeigt, welche aktuellen Trends und Entwicklungen die Branche „Schule“ hinsichtlich der Sicherheit und Gesundheit in der nahen Zukunft beeinflussen werden. Diese Einschätzungen wurden im Rahmen des Risikoobservatoriums der DGUV erhoben und stammen von Aufsichtspersonen und anderen Präventionsfachleuten der gesetzlichen Unfallversicherung.¹

¹ Es gibt zwei Befragungsstufen. Die Präventionsfachleute bewerten in Stufe 1 die Bedeutung von circa 40 Entwicklungen ihrer Branche auf einer Skala von 1 bis 9. Durch statistische Berechnungen (Bildung von Konfidenzintervallen um die Mittelwerte), die berücksichtigen, wie eng die Bewertungen einzelner Entwicklungen beieinander liegen, werden die bedeutendsten Entwicklungen extrahiert. Ihre Anzahl kann je nach Branche (deutlich) variieren. In Stufe 2 bilden die Präventionsfachleute aus diesen wichtigsten Entwicklungen eine endgültige Rangreihe.

Tabelle 1 Rangreihung der bedeutsamsten Entwicklungen im Hinblick auf den Arbeitsschutz der nahen Zukunft in der Branche „Schule“ als Ergebnis der Befragungsstufe 2 des Risikoobservatoriums der DGUV, 2018

Rang	Entwicklung
1	Lärm (aural und extra-aural)
2	Mangelnde und/oder sanierungsbedürftige (soziale) Räumlichkeiten und Ausstattung
3	Leistungsdruck in Schule und Ausbildung
4	Persönlichkeits- und Verhaltensstörungen
5	Inklusion von Menschen mit Behinderung
6	Emotionale Anforderungen bei versicherten Tätigkeiten
7	Interkulturelle und sprachliche Anforderungen
8	Fachkräftemangel
9	Körperliche Gewalt bei versicherten Tätigkeiten
10	Seelische Gewalt
11	Ungesunde Ernährung
12	Notwendigkeit zum lebenslangen und interdisziplinären Lernen

Im Folgenden werden die mit den o. g. Entwicklungen einhergehenden Herausforderungen für den Arbeits- und Gesundheitsschutz in Schulen dargestellt.

Der Lehrberuf ist stets eine Schnittstelle zwischen Schule und Gesellschaft. Als Konsequenz haben gesellschaftliche Veränderungen direkte oder indirekte Auswirkungen auf die Lehrenden und Lernenden im Bildungswesen [5; 6]. Dementsprechend wird die Branche der Schulen nach Einschätzung der Präventionsfachleute von vielen aktuellen Entwicklungen (in der nahen Zukunft) erheblich beeinflusst. Die Experten zeichnen ein komplexes Bild von der Situation der Versicherten der gesetzlichen Unfallversicherung in der Schule. Zum Teil stehen die unterschiedlichen Entwicklungen miteinander in Wechselwirkung und können damit Belastungen verstärken.

Die Befragten sehen hauptsächlich die immer heterogenere Schülerschaft als Belastungsfaktor – sowohl für die Lehrenden als auch für die Lernenden selbst. Durch die Inklusion von Menschen mit Behinderung unterscheiden sich die Lernenden immer mehr in ihrer Leistungsfähigkeit: Im Zeitraum von 2010 bis 2015 ist der Anteil des Gemeinsamen Lernens von Kindern/Jugendlichen mit und ohne Behinderungen (Inklusionsquote) in der Primarstufe und der Sekundarstufe I in Nordrhein-Westfalen von 16,7 auf 38,0 % angestiegen. Das heißt, dass 38 % der Schülerinnen und Schüler mit festgestelltem sonderpädagogischen Förderbedarf in einer allgemeinen Schule und 62 % in einer Förderschule lernten [7].

Darüber hinaus sind in den letzten Jahren auch wieder verstärkt Familien mit schulpflichtigen Kindern und Jugendlichen unterschiedlicher Kulturen und Religionen nach Deutschland gekommen. Lernende mit Migrationshintergrund bringen unterschiedliche sprachliche Kenntnisse mit. Insofern stellen sich enorme sprachliche und interkulturelle Anforderungen für die Lehrkräfte, die sich der ändernden Berufswelt immer wieder anpassen müssen. Diese Notwendigkeit zum lebenslangen und interdisziplinären Lernen, aber auch der zunehmende Leistungsdruck bei Kindern und Jugendlichen verschärft die Situation an den Schulen. Wachsender Leistungsdruck scheint eine der Ursachen für zunehmende psychische Gewalt an Schulen zu sein. Der aktuelle und sich voraussichtlich verschärfende Fachkräftemangel (insbesondere an Grundschulen) wird nur schwer zu bewältigen sein, nicht zuletzt aufgrund der hohen emotionalen Anforderungen für Lehrkräfte und des wenig lehr- und lernförderlichen Umfelds an Schulen: Sanierungsbedürftige Schulgebäude und damit einhergehende Lärm induzierende Lehrräume beschreiben die Realität im deutschen Schulalltag. Nicht zuletzt lässt auch die Qualität der Ernährung in den Schulmensen zu wünschen übrig. Zusätzlich zu diesen vielfältigen Anforderungen, den negativen Arbeitsbedingungen und den hohen emotionalen Anforderungen an den Lehrerberuf begegnet die Gesellschaft der Profession mit einer hohen Erwartungshaltung [8]. Dass diese Erwartungen viele unterschiedliche Seiten (Kultusministerkonferenz, Schulamt, Schulleitung, Lehrerkollegium, Lernende und deren Eltern) formulieren, erschwert die Arbeit der Lehrkräfte noch zusätzlich.

Erstaunlicherweise sind die Lehrenden mit ihrer Arbeit dennoch durchschnittlich hoch zufrieden. Allerdings klagen fast zwei Drittel über hohen Zeitdruck und fehlende Erholungspausen. Rund ein Drittel der Lehrkräfte vermisst die Anerkennung ihrer Leistungen in der Öffentlichkeit [9]. Denn trotz der hohen Erwartungen und Ansprüche an die Vorbereitung von Kindern und Jugendlichen auf das Berufsleben wird der Lehrerberuf in der Öffentlichkeit nicht entsprechend gewürdigt. Darüber hinaus wird allzu oft vergessen, dass das Unterrichten zwar einen wichtigen Teil des Jobs umfasst, es jedoch nur 40 % der Arbeitszeit ausmacht [10]. Mängel in Zusammenarbeit, Unterstützung und Feedback sowie inadäquates Führungsverhalten von Schulleitungen belasten die Lehrkräfte zusätzlich. Hohe Stundendeputate und fehlende Rückzugsmöglichkeiten verhindern die Erholung [11]. Mehr als jede zweite Lehrkraft sieht in ihrem Beruf eine Dauerpräsenz beruflicher Probleme. Von den Lehrkräften wird oft erwartet, auch in der Freizeit für dienstliche Belange erreichbar zu sein [12]. Die Mehrheit der Lehrkräfte ist demnach durch psychische (z. B. Reizbarkeit und verminderte Konzentrationsfähigkeit) und physische Belastungen (z. B. Ernährungsstörungen und Kreislaufprobleme) gesundheitlich beeinträchtigt. Über Berufsjahrzehnte hinweg führen diese Bedingungen zu einem Verschleiß an Leistungsfähigkeit. Sie können sich zum Burnout-Syndrom summieren und zur frühzeitigen Beendigung des Berufslebens zwingen [13]. Das geringe Ansehen in der Öffentlichkeit begünstigt diese Entwicklung ebenfalls [11]. Wenn auch die Jahre vorbei zu sein scheinen, in denen jede zweite Lehrkraft wegen Dienstunfähigkeit in Ruhestand gegangen ist, waren es 2015 noch stattliche 12 % der Lehrerschaft [14].

2.1 Inklusion und Verhaltens- und Persönlichkeitsstörungen

Mit der Ratifizierung der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen im März 2009 sollten in Deutschland – auch rechtswirksam – inklusive Strukturen in allen Teilen der Gesellschaft geschaffen werden. In einem inklusiven Schulsystem soll das gemeinsame Leben und Lernen von Menschen mit und ohne Behinderung zur Normalform werden [15; 16]. Inzwischen wird dieses gemeinsame Leben und Lernen in allen Bundesländern Deutschlands mehr oder weniger umgesetzt [17].

Zu den Lernenden mit sozialpädagogischem Förderbedarf zählen insbesondere Kinder und Jugendliche mit Lern- und Verhaltensstörungen, emotional-sozialen Entwicklungsstörungen und Persönlichkeitsstörungen, inklusive komplexer posttraumatischer Belastungsstörungen. Die Zahl der Kinder und Jugendlichen mit derartigem sonderpädagogischem Förderbedarf ist in den vergangenen

Jahrzehnten stark angestiegen. Dies gilt nicht nur für Lern- und Verhaltensstörungen [18]: Während 2005 noch ungefähr 46.000 Lernende einen attestierten Unterstützungsbedarf wegen emotionaler und sozialer Entwicklungsstörungen hatten, waren es im Jahr 2015 bereits über 85.500 [19]. In Zeiten zunehmender Zuwanderung von Flüchtlingen nehmen in Deutschland auch komplexe post-traumatische Belastungsstörungen wieder zu.

Die Umsetzung der Inklusion dieser Kinder und Jugendlichen bringt nicht nur aus Sicht der Präventionsfachleute bedeutsame Herausforderungen für die Schulen in Deutschland mit sich [20]: Kinder und Jugendliche mit Lern- und Verhaltensstörungen stellen die weitaus größte Gruppe unter den jungen Menschen mit Beeinträchtigungen dar. Ihr Anteil wurde bereits im Jahr 2006 mit 25 % beziffert [21]. Externalisierende Verhaltensstörungen zeichnen sich durch unkontrolliertes Verhalten aus und umfassen Trotzverhalten, Störungen des Sozialverhaltens [18] sowie Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörungen. Dabei ist insbesondere das zuletzt genannte Störungsbild unter den männlichen Lernenden verbreitet [22]. Die schulische Anforderung, sich über mehrere Stunden strukturiert zu verhalten und die Aufmerksamkeit zu fokussieren, überfordert diese Kinder [23; 24]. Internalisierende Verhaltensstörungen zeichnen sich demgegenüber eher durch überkontrolliertes Verhalten aus. Sie umfassen Störungen wie Kindheitsängste und Depressionen, die insbesondere unter Mädchen und jungen Frauen verbreitet sind [18; 25]. Lernende mit Persönlichkeitsstörungen hingegen wirken häufig verantwortungslos und missachten soziale Normen, Regeln und Verpflichtungen. Ihre Frustrationstoleranz ist gering, sie verhalten sich häufig aggressiv oder gewalttätig anderen gegenüber [26]. Verhaltensauffälligkeiten bei Lernenden haben Konsequenzen für alle Beteiligten im Klassenverbund.

Die Gruppe der Lernenden wird durch ihre zunehmende Heterogenität für die Lehrkräfte schwerer unterrichtbar [27; 28]. Für andere Lernende im Klassenverbund gelten Kinder und Jugendliche mit Verhaltensauffälligkeiten als Belastungsquelle [29], da sie durch ihr unruhiges Verhalten stören [23]. Darüber hinaus führt die vermehrte Aufmerksamkeit für verhaltensauffällige Kinder seitens der Lehrkräfte häufig dazu, dass die anderen Lernenden zu kurz kommen [6]. An die Lehrkräfte stellen insbesondere Lernende mit externalisierenden Verhaltensstörungen hohe Anforderungen [30; 31] in Form von regulierenden und eingrenzenden Maßnahmen. Derartige Unterrichtssituationen gelten als Hauptstressoren im Lehrerberuf; sie begünstigen stressassoziierte Erkrankungen wie etwa Burnout [32]. Neben Überforderung erleben die Lehrkräfte im Rahmen der Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten oftmals auch Unsicherheiten [23; 33]. Sie sind nur unzureichend weitergebildet und wissen nicht, wie sie die Betroffenen unterstützen können. Es fehlt an qualifiziertem Personal, das Wissen über solche Störungsbilder bei Kindern und Jugendlichen mitbringt [33]. Infolgedessen fällt es Lehrkräften oft schwer, zuhause abzuschalten [29], was wiederum zu psychischen Gesundheitsproblemen führen kann [32]. Während die Lehrkräfte die Möglichkeiten sozialer Integration der Lernenden mit sonderpädagogischem Förderbedarf noch halbwegs günstig beurteilen, äußern sie sich zurückhaltend darüber, wie gut diese Kinder und Jugendlichen im inklusiven Schulsetting erfolgreich gefördert und unterstützt werden können [34]: Der pädagogische Zugang zu den betroffenen Lernenden benötigt häufig ein erhebliches Maß an persönlicher Zuwendung und Geduld. Dies ist jedoch im Schulalltag von den Lehrkräften oft nicht aufzubringen [20]. Auch fühlen sich Lehrkräfte mit einer eher traditionellen Berufsauffassung häufig nicht für derartige Probleme zuständig und verweisen auf Eltern, Sozialarbeitende oder (psychologische) Fachleute [35].

Für Lernende mit körperlichen Einschränkungen ergeben sich Probleme vor allem in Pausen, bei Unterrichtsgängen, bei Erkundungen, auf Klassenfahrten, aber auch bei einfachen Raumwechseln. Die Folge sind Hänseleien, Isolation und Ausgrenzung bis hin zu Gewalt. Darüber hinaus mangelt es in den Schulen auch oft an sächlichen Voraussetzungen für erfolgreiches gemeinsames Lernen: Es fehlen angepasstes Mobiliar und Hilfsmittel oder der sachgerechte Umgang mit diesen. Auch die Klassengröße wird häufig den neuen Bedingungen nicht angepasst [33].

Insgesamt werden Ressourcen personeller, sächlicher und räumlicher Art und Unterstützung für die Inklusion der betroffenen Kinder und Jugendlichen – nicht zuletzt durch außerschulische Institutionen – als unzureichend eingeschätzt [34].

2.2 Interkulturelle und sprachliche Anforderungen

Mittlerweile haben über 30 % der Kinder in Deutschland einen Zuwanderungshintergrund [15]. Mit dieser stetig wachsenden sozio-kulturellen Vielfalt stehen die Schulen insbesondere in den westdeutschen Ballungszentren, aber auch zunehmend in ländlichen Regionen, vor der Herausforderung, diese schulpflichtigen Kinder und Jugendlichen bestmöglich in das deutsche Schulsystem zu integrieren [36].

Bei der Integration von Lernenden mit Migrationshintergrund, die über einen anderen kulturellen und sprachlichen Hintergrund verfügen, spielen die Lehrkräfte eine zentrale Rolle [37; 39]. Sie müssen beim erfolgreichen Unterrichten dieser Kinder und Jugendlichen viele Anpassungsprozesse leisten, denn inhomogene Bildungsvoraussetzungen erfordern neue pädagogische Konzepte, inklusive neuer Arbeitsabläufe und neuer Materialien. Die Lehrkräfte fühlen sich dabei häufig ängstlich und hilflos. Andere Sprachen, ein anderer Umgang mit Nähe und Distanz oder verschiedenen Werthaltungen können bei den Lehrkräften ebenfalls Verunsicherung erzeugen. Einige Lehrkräfte müssen vielleicht sogar gegen ihre persönlichen Überzeugungen – geprägt von Angst oder Vorurteilen – Flüchtlingskinder unterrichten [40].

Bei Kindern und Jugendlichen, die (meist kriegsbedingt) nach Deutschland geflohen sind, besteht häufig auch ein sozialpädagogischer Förderbedarf. Durchschnittlich sind die Lehrkräfte bei jedem zehnten Kind mit derartigen Herausforderungen konfrontiert. Für die Lösung dieser immer gravierenderen Probleme sind die Lehrkräfte jedoch nur unzureichend qualifiziert und vorbereitet. Es fehlen ihnen handlungsorientierte Kompetenzen (inklusive interkultureller Kompetenzen) [34], aber auch diagnostische und methodisch-didaktische Qualifikationen sowie Unterstützung in Sachen Klassenführung [27]. Diese Defizite führen dazu, dass der sozialpädagogische Förderbedarf an den Schulen dauerhaft hoch ist oder sogar noch zunimmt [34].

2.3 Seelische Gewalt (Mobbing, Cybermobbing) und körperliche Gewalt

Die Schule als Spiegel der Gesellschaft hat sich in den letzten Jahren und Jahrzehnten auch zunehmend mit dem Thema der psychischen und physischen Gewalt beschäftigt [41; 43]. Gewalt bewegt sich dabei in Abgrenzung zu Konflikten außerhalb gesellschaftlich akzeptierter Regeln und Konventionen [44].

Seelische Gewalt in Form von Mobbing ist die häufigste Gewaltform an deutschen Schulen [45]. Der Begriff Mobbing wurde vom englischen Verb „to mob“ abgeleitet, das so viel bedeutet wie fertigmachen, anpöbeln, schikanieren [46]. „Ein Schüler wird gemobbt oder tyrannisiert, wenn er wiederholt und über eine längere Zeit negativen Handlungen durch einen oder mehrere andere Schüler ausgesetzt ist“ [47]. Es wird davon ausgegangen, dass in Deutschland 500.000 Kinder und Jugendliche wöchentlich gemobbt werden [45]. Dabei wird jedoch eine hohe Dunkelziffer von Mobbing-Vorfällen angenommen, da sich viele Opfer nicht trauen, ihre Situation preiszugeben und die Ausführenden es schaffen, ihre Mobbingattacken verdeckt zu halten [48]. Das trifft speziell bei Cybermobbing zu [44]. Aufgrund dessen ist davon auszugehen, dass Cybermobbing sogar noch häufiger stattfindet als andere Formen von Mobbing. In der Gruppe der Lehrkräfte sind ungefähr 8 % von Cybermobbing betroffen. Sie erhalten Textnachrichten per Internet oder Mobiltelefon oder es werden Bilder oder Videos von ihnen ins Internet gestellt [49].

Das Ausmaß psychischer Gewalt variiert in Abhängigkeit von Alter und Bildungsgrad: Mobbing findet überwiegend an Grundschulen [45] und zu Beginn der Pubertät in den Klassenstufen 5 und 6 an weiterführenden Schulen statt [48], wobei es dort weitaus weniger schwer ausfällt als in höheren Klassenstufen [45]. Außerdem sind verbale Drohungen und/oder Verleumdungen gegenüber Lehrkräften an Gymnasien und Realschulen deutlich seltener als an Hauptschulen, Gesamtschulen und Sonderschulen [41]. Die ursächlichen Faktoren von Mobbing gegenüber Lehrkräften in der Schule liegen insbesondere in ausgeprägtem Einzelkämpfertum, fehlender Teambildung unter den Lehrenden sowie in oft unterschiedlich verteilten Belastungen (z. B. bei Korrekturen oder Sonderaufgaben). Darüber hinaus gelten auch zunehmend verhaltensauffällige Lernende und Erziehungsberechtigte, eine mangelnde Streitkultur sowie fehlendes oder schlechtes Konfliktmanagement als ursächliche Faktoren für Mobbing gegenüber Lehrkräften an Schulen [44]. Mobbing unter Lernenden ist häufig eine Möglichkeit, Leistungsdruck, der auf ihnen liegt, zu kompensieren und Versagensängste zu mindern [48; 50].

Trotz der deutlich höheren Relevanz seelischer Gewalt ist an deutschen Schulen in den letzten Jahrzehnten eine klare Sensibilisierung für körperliche Gewalt festzustellen. Dies ist nicht zuletzt eine Folge von Amokläufen. Allerdings existieren keinerlei empirische Befunde, die auf einen tatsächlichen Anstieg körperlicher Gewalt an Schulen hinweisen [42]. Die Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung berichtet in Zeitreihenbeobachtungen an allgemeinbildenden Schulen zwischen 2009 und 2014 tendenziell sogar von einem längerfristigen Rückgang meldepflichtiger Unfälle als Folge körperlicher Gewalt. Im Jahr 2014 haben sich insgesamt 1.022.263 meldepflichtige, also ärztlich behandelte, Schülerunfälle ereignet, davon waren 80.425 gewaltbedingt (7,87 %). Im Vergleich zu 2013 entspricht dies zwar einem Zuwachs um 8,25 %; gegenüber dem Jahr 2009 nahm diese Zahl der meldepflichtigen Unfälle als Folge körperlicher Gewalt jedoch um 7,41 % ab. Die körperliche Gewalt nimmt auch mit steigendem Bildungsniveau tendenziell eher ab: Bei den gewaltbedingten Schülerunfällen sind Hauptschüler am stärksten belastet, gefolgt von Sonder- und Realschülern [51].

Neben der Gesundheit der Lernenden sind auch Lehrkräfte Opfer psychischer und physischer Gewalt durch Schüler und Schülerinnen und in Einzelfällen sogar durch deren Eltern [42; 52]. Folgen solcher Belastungen sind bspw. Konzentrationsstörungen, Ängste, Depressionen, Suizidgedanken und Suchterkrankungen, aber auch körperliche Beschwerden wie Herz-Kreislauf-Erkrankungen, muskuläre Verspannungen, Magen-Darm-Beschwerden und Schlafstörungen. Diese Erkrankungen gehen oft mit negativen sozialen (und beruflichen) Folgen für die Betroffenen einher [44]. Die Angst vor jeglicher Form von Gewalt beeinflusst das Lernklima in den Schulen für alle Beteiligten äußerst negativ [43].

2.4 Leistungsdruck in Schule und Ausbildung

In den letzten Jahrzehnten ist es auf dem Arbeitsmarkt zunehmend schwieriger geworden, nach einer abgeschlossenen Berufsausbildung einen Arbeitsplatz zu erhalten: Absolvierten in den 1960er-Jahren nur rund 6 % der Jugendlichen das Abitur, ist es nun bereits etwa ein Drittel [53]. Von den Eltern werden bereits frühzeitig überhöhte oder unrealistische Erwartungen an das Leistungsvermögen der Kinder und Jugendlichen gestellt; so entsteht ein enormer Leistungsdruck [54; 55]. Leistungsdruck kann aber auch durch schulstrukturelle Veränderungen verursacht werden: Ein Beispiel ist die Reduzierung der Schuljahre bis zum Erwerb des Abiturs (unter dem Stichwort G8-Reform). Die zeitlich vorverlagerten und verdichteten institutionalisierten Bildungsprozesse [56] wurden von den Lernenden häufig als belastend erlebt [57]. Die Reform – die einige Bundesländer mittlerweile wieder rückgängig machen – wird jedoch nicht als (alleinige) Ursache dafür angesehen. Vielmehr scheinen schulorganisatorische und situative Bedingungen sowie individuelle Faktoren (wie Leistungsstärke) die Belastungen der Lernenden zu verursachen [58]. Das dreigliedrige Schulsystem in Deutschland kann den empfundenen Leistungsdruck ebenfalls erhöhen [59]. Die Folgen

sind vielfältig [60]: Sie reichen von Gefühlen der Überforderung [61] und Kopfschmerzen [62] über Verhaltensauffälligkeiten [61] bis hin zu Depressionen [63] und Schulangst [59]. Weitere Faktoren, zum Beispiel unzureichende Freizeitgestaltung, Mobbing und/oder unfaire Behandlung im sozialen Umfeld, können negativ verstärkend wirken [60].

Mit steigendem Leistungsdruck auf Schülerseite nehmen häufig auch deren Verhaltensauffälligkeiten zu. Dies und auch die zahlreichen sich ändernden Herausforderungen (wie bspw. der mögliche Wechsel zurück von G8 zu G9) erhöhen den Druck auf die Lehrkräfte [64], die zunehmend überfordert sind und sich physisch und psychisch erschöpft fühlen [65].

Leistungsdruck tritt grundsätzlich auch bei Lehrkräften auf. Ein Beispiel sind Lernstandserhebungen (VerA): Fallen die Ergebnisse negativ aus, stehen insbesondere die Lehrkräfte in der Kritik.

2.5 Lärm

Lärm im Schulalltag ist ein klassischer Trend, den nicht nur die Präventionsfachleute als besonders bedeutsam bewerten [66]. Die Arbeitsstättenverordnung empfiehlt für geistige Tätigkeiten einen Grenzwert von maximal 55 dB(A), denn eine gute akustische Gestaltung der schulischen Räumlichkeiten ist eine wichtige Voraussetzung für den Lernerfolg [67; 68]. Dies gilt insbesondere im Fremdsprachenunterricht, aber auch bei Lernenden mit nicht deutscher Muttersprache, mit Aufmerksamkeits- und Konzentrationsstörungen [69] und/oder mit eingeschränktem Hörvermögen [67].

Die überwiegende Anzahl der schulischen Räume kann die von der DIN 18041 „Hörsamkeit in kleinen bis mittelgroßen Räumen“ vorgeschriebenen Grenzwerte für normalen Unterricht allerdings nicht einhalten [69]. Im Unterricht an Grundschulen werden beispielsweise Werte von 70 bis 75 dB(A) gemessen [68]. Neben baulichen Faktoren erhöhen z. B. inadäquate Klassengrößen oder verhaltensauffällige Kinder und Jugendliche, die in Regelschulen inkludiert werden, den Lärmpegel in den Unterrichtsräumen zusätzlich [69]. Darüber hinaus verhalten sich Menschen in Räumen mit schlechter Schalldämpfung dem Lombard-Effekt zufolge lauter [67]. Dieser Effekt zeigt sich in Schulräumen und insbesondere auch in Sporthallen [41; 68].

Wenn auch die gehörschädigenden Schalldruckpegel über 85 dB(A) im Schulalltag selten erreicht werden, können bereits als ruhestörend empfundene Geräusche Physis und Psyche beeinträchtigen [41]: Zu den physischen Beeinträchtigungen gehören neben den Schädigungen des Gehörs [41; 68] und der Stimme, Herz-Kreislauf-Erkrankungen, Magen-Darm-Beschwerden, Angst- und Schlafstörungen, aber auch Erschöpfungszustände [69], die sich aus dem nötigen bewussten Zuhören bei schlechter Raumakustik und daraus resultierender ständiger Anspannung ergeben [68]. Die psychischen Effekte umfassen mangelhafte Arbeitsbereitschaft, aber auch ungenügende Aufmerksamkeits-, Konzentrations- und Gedächtnisprozesse sowie eine begrenzte Ausdauer bei Lehrkraft und Klasse [41; 68; 69]. Nicht zuletzt nimmt die Sensibilität für die Belange anderer ab [69], was das kommunikative Verhalten stört und das soziale Miteinander im Unterricht beeinträchtigt [68].

Unruhe und Lärm an Schulen haben häufig organisatorische und pädagogische Ursachen. Hinzu kommt, wie oben erwähnt, eine steigende Zahl verhaltensauffälliger Kinder und Jugendlicher, die für zusätzliche Lautstärke sorgen. Aber auch überalterte Baustrukturen spielen beim Thema Lärm in Schulen eine Rolle [69]. Dementsprechend sollten lohnenswerte Präventionsmaßnahmen auch beim Bau ansetzen.

2.6 Fachkräftemangel

Der Fachkräftebedarf in Bildungseinrichtungen ist nur schwer einzuschätzen. Selbst aktuelle Zahlen der Kultusministerkonferenz aus dem Frühjahr 2015, in denen von einer stark rückläufigen

Nachfrage nach Lehrkräften ausgegangen wird, scheinen bereits wieder überholt [70]. Eine Bertelsmann-Studie aus dem August 2017 bezieht nun neuere Entwicklungen wie steigende Geburtenrate und Zuwanderung mit ein und prophezeit für das kommende Jahrzehnt eine massive Personalnot im Bildungssektor [71].

Im Jahre 2017 wird vom Statistischen Bundesamt erstmals seit 2000 wieder ein Anstieg der Schülerzahlen erwartet. Das Plus von 0,3 % gegenüber dem Vorjahr ist der verhaltene Beginn eines Trends, der enorm an Fahrt gewinnen wird [72; 73]: Demnach wird vor allem die Zahl der Grundschüler deutlich zulegen – von 2,8 Millionen (2015) auf 3,2 Millionen (2030). Die Zahl der Kinder in der Sekundarstufe I steigt im gleichen Zeitraum von 4,1 auf 4,5 Millionen, nur in der Sekundarstufe II sinkt die Schülerzahl leicht von etwa einer Million (2015) auf 927.000 (2030). Demnach werden über alle Schulstufen hinweg 28.000 zusätzliche Klassen und 42.000 weitere Lehrkräfte in Vollzeit benötigt [72]. Andere Quellen sprechen sogar von 194.000 fehlenden Lehrkräften [73]. Je nach unterrichtetem Fach mangelt es allerdings in unterschiedlichem Maße an Fachkräften: Während Lehrkräfte an den Gymnasien mit den Fächern Deutsch oder Geschichte im Überangebot sind, fehlen insbesondere Sonderpädagogen und Lehrkräfte an Grund-, Haupt-, Berufs- und Förderschulen für die Fächer Mathematik, Musik oder Chemie [71].

Im öffentlichen Dienst sorgt die Generation der Babyboomer, die bis 2030 in den Ruhestand geht, überdies für einen Generationswechsel, der weit über die übliche Fluktuation hinausgeht. Das stellt vor allem die neuen Bundesländer sowie den ländlichen Raum mit seiner ungünstigen Altersstruktur vor erhebliche Probleme [73]. Die wachsenden (emotionalen) Anforderungen an Lehrkräfte [74] machen die Gewinnung zusätzlicher Fachkräfte voraussichtlich nicht einfacher. Letzten Endes droht durch die steigende Schülerzahl und die Fluktuation im Lehramt ein dramatischer Engpass an Lehrkräften, aber auch an Gebäuden [72].

2.7 Mangelnde und/oder sanierungsbedürftige (soziale) Räumlichkeiten und Ausstattung

Schätzungen zufolge müssten für die Sanierung von Schulgebäuden deutschlandweit insgesamt 34 Milliarden Euro aufgewendet werden: Im Jahr 2015 haben die Kommunen in den Flächenländern jedoch lediglich 2,8 Milliarden Euro in die Sanierung von Schulgebäuden investiert [75].

Die Schulgebäude und ihre technische Infrastruktur sind vielfach marode, gesundheitsgefährdend und/oder nicht mehr zeitgemäß: Die überalterte Bausubstanz von Schulen lässt den Putz von der Decke fallen und umfasst defekte Heizungen und undichte Fenster [76]. Neben mangelhafter Raumakustik finden sich in den Schulen oft inadäquate Beleuchtungssituationen, farblich wenig harmonisch gestaltete Umgebungen sowie eine durch Schadstoffe (wie bspw. Feinstaub und Schimmel) belastete Raumluft und ein schlechtes Raumklima mit hohen CO₂-Konzentrationen. Neben diesen durch bauliche Mängel bedingten Belastungsfaktoren lassen häufig auch Einrichtungsgegenstände wie Computer, Tafelsysteme und ergonomische Schulmöbel zu wünschen übrig [67]. Außerdem mangelt es immer noch an Datenleitungen, die den Anschluss an das digitale Zeitalter ermöglichen [76]. Unflexible und wenig individuell gestaltete Klassenzimmer erschweren darüber hinaus die Umsetzung zeitgemäßer pädagogischer Konzepte, wie sie ganztägiger und inklusiver Unterricht erforderlich machen. Sie vermindern die Konzentrationsfähigkeit und erschweren – ebenso wie unebene Bodenbeläge – die Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit sonderpädagogischem Förderbedarf [67; 75].

Diese Bedingungen an den Schulen beschreiben kein förderliches Lehr- und Lernumfeld [76], der Lernerfolg wird negativ beeinflusst. Es drohen ergonomische Belastungen, Unwohlsein, Konzentrationsschwierigkeiten sowie Müdigkeit bei den Lernenden und Lehrenden in den Schulen [67].

2.8 Ungesunde Ernährung

Die Definition dessen, was zu einem förderlichen Lehr- und Lernumfeld gehört, hat sich in den letzten Jahrzehnten gewandelt. Die gesellschaftliche Bedeutung von Ganztagsangeboten inklusive einer gesunden Verpflegung für die Kinder und Jugendlichen ist in den letzten Jahren deutlich gestiegen [77]. Im Schuljahr 2015/16 nahmen deutschlandweit 2.820.360 Lernende und damit fast 40 % der Gesamtzahl am Ganztagsschulbetrieb teil. Seit Jahren verzeichnet diese Zahl jährliche Wachstumsraten von 1 bis 3 %. Damit steigt auch der Bedarf nach einem Mittagessen in der Schule [78]. Dem Thema Verpflegung in der Schule kommt so eine immer größere Bedeutung zu.

Ein schmackhaftes und ernährungsphysiologisch ausgewogenes Mittagessen sollte die Lernenden dazu befähigen, ihren Alltag körperlich und geistig fit meistern zu können. Dies ist nicht zuletzt relevant, weil in Deutschland 15 % der Kinder und Jugendlichen (1,9 Millionen) zwischen 3 und 17 Jahren an Übergewicht leiden. Davon sind rund 6 % sogar krankhaft übergewichtig oder adipös. Der Anteil übergewichtiger Kinder und Jugendliche hat sich im Vergleich zu den Referenzwerten von 1985 bis 1999 sogar verdoppelt [79]. Die Bewegungsarmut im Schulalltag und in der Freizeit trägt ihr Übriges dazu bei [80]. Letztendlich führt dies auf längere Sicht zu einem steigenden Anteil übergewichtiger Erwerbstätiger. Dieser Personenkreis muss (insbesondere im fortgeschrittenen Alter) mit einem erhöhten Risiko von Begleiterkrankungen rechnen. Gesunde Schulernährung kann dazu beitragen, krankheitsbedingte Aufwendungen – auch für die Unfallversicherung – in späteren Jahren zu reduzieren.

In der Primarstufe nehmen über 80 % der Lernenden ihre warme Mittagsmahlzeit in der Schule ein. Hier steht an jeder zweiten Schule nur ein einziges Mittagessen zur Auswahl und nur in seltenen Fällen gibt es ein Salatbuffet [81]. Der Qualitätsstandard der Deutschen Gesellschaft für Ernährung (DGE) für eine gesunde und ausgewogene Schulverpflegung wird nur in etwa der Hälfte der Schulen, in denen der Standard überhaupt bekannt ist, umgesetzt. Das heißt, dass zu wenig Gemüse, Rohkost, Fisch und Vollkornprodukte angeboten werden und zu viel Fleisch und Süßspeisen auf den Teller kommen [78]. Eine derart ungesunde Ernährung mindert Konzentrationsfähigkeit und Durchhaltevermögen der Kinder und Jugendlichen [82], führt aber auch zu Diabetes Typ-2 und Herz-Kreislauf-Erkrankungen wie Bluthochdruck. Psychische Leiden wie Stigmatisierung, geringes Selbstwertgefühl bis hin zur Depression sind ebenfalls zu verzeichnen [83]. Darüber hinaus steigt mit mangelnder Konzentration bei den Kindern auch die Gefahr von Fehlern und Unfällen sowie die Belastung der Lehrkräfte.

Außerdem hapert es oft noch an organisatorischen Aspekten: Die Essenspause dauert nur in einem Drittel der Schulen länger als 45 Minuten, wie es die DGE empfiehlt – ein Drittel der Kinder und Jugendlichen bezeichnet sie als unzureichend. Außerdem kritisieren die Kinder und Jugendlichen die Unruhe sowie die wenig gemütliche Raumgestaltung in den Schulmensen. Darüber hinaus bemängelt jeder fünfte Lernende die langen Wartezeiten bei der Essensausgabe. Insgesamt scheinen die Bedingungen für gesunde Ernährung im Rahmen der Schulverpflegung unzureichend und damit ein wichtiger Ansatzpunkt auch für die Arbeit der Unfallversicherung [81].

2.9 Lebenslanges Lernen

Nach Definition der Europäischen Union (EU) umfasst lebenslanges oder lebensbegleitendes Lernen „alles Lernen während des gesamten Lebens, das der Verbesserung von Wissen, Qualifikationen und Kompetenzen dient und im Rahmen einer persönlichen, bürgergesellschaftlichen, sozialen, bzw. beschäftigungsbezogenen Perspektive erfolgt“ [84]. Während das lebenslange Lernen seit langem auf UNO- und EU-Ebene proklamiert wird, war die Weiterbildung in Deutschland lange Zeit ein traditionell eher vernachlässigter Bildungsbereich [85]. Seit 2012 konsolidiert sich der

Wert der Weiterbildungsbeteiligung in Deutschland jedoch auf vergleichsweise hohem Niveau: Im Jahr 2016 haben immerhin 50 % der 18- bis 64-Jährigen an einer Weiterbildung teilgenommen [86].

Lebenslanges Lernen gilt nicht zuletzt als Schlüssel für die Innovations- und Wettbewerbsfähigkeit der Wirtschaft. Ein schneller technologischer und wirtschaftsstruktureller Wandel erfordert eine ständige Anpassung von Kompetenzen und Qualifikationen, denn in einer Wissensgesellschaft veraltet Wissen sehr schnell. Der demografische Wandel verstärkt die Notwendigkeit und die positiven Effekte von Weiterbildung [87]. Insofern hört das Lernen nach Schule, Ausbildung oder Studium nicht auf, denn es ist das wesentliche Instrument zum Erlangen von Bildung und damit für die Gestaltung individueller Lebens- und Arbeitschancen [88].

Lebenslanges Lernen für Lehrkräfte an Schulen bedeutet kontinuierliche Weiterbildung auf verschiedensten Gebieten: lehrfachbezogen durch die stetige Anpassung von Lehrplänen, pädagogisch durch die Inklusion von Lernenden mit zunehmenden Verhaltensauffälligkeiten und sonderpädagogischem Förderbedarf, interkulturell und sprachlich durch mehr Kinder mit Migrationshintergrund, technologisch durch den vermehrten Einsatz komplexer Technik zur Vermittlung von Lehrinhalten und für verwaltungstechnische Aufgaben sowie persönlich durch wachsenden Arbeitsdruck und die Folgen der zuvor beschriebenen Veränderungen der Bildungswelt. So entsteht neben einem Mehr an Arbeitsanforderungen auch ein Mehr an Bildungsanforderungen. Eine aktuelle Studie belegt allerdings, dass die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte Spaß an neuen Themen hat. Jedoch zeigt sich auch, dass das System Schule die Weiterbildungsbemühungen nicht ausreichend unterstützt und anerkennt. Nur die allerwenigsten der befragten Lehrkräfte schätzen die Lernkultur an ihrer Schule als gut oder sehr gut ein – die Mehrheit klagt über mangelnde Organisation und Fehlerkultur sowie wenig strategische Beratung in Weiterbildungsfragen durch Vorgesetzte. So kann letztlich zusätzlicher Druck entstehen [89].

2.10 Emotionale Anforderungen

Grundsätzlich werden Gefühle ausgedrückt, um sich selbst zu entlasten und um das Gegenüber zu informieren und zu beeindrucken. Um die Emotionen der Lernenden zu beeinflussen, müssen Lehrkräfte im Schulalltag ihre Emotionen nach innen wie außen kontrollieren und dosieren können. Dies verlangt von ihnen auch schauspielerische Kompetenzen und dies sechs bis sieben Stunden täglich ohne Unterbrechung. Die Anforderungen bei derartiger Emotionsarbeit sind umso höher, je häufiger und länger eine Person angemessene Gefühle zeigen muss, je stärker sie sich konzentrieren muss, den geforderten Emotionsausdruck zu zeigen, je vielfältiger die Emotionen sind, die gezeigt werden müssen und je stärker die emotionale Distanz zwischen dem erlebten und dem zu zeigenden Gefühl ist. Dementsprechend dürfen Lehrkräfte relevante Gefühle weder laufend authentisch ausdrücken noch permanent unterdrücken. Ansonsten besteht die Gefahr, dass sie ihre Anforderungen und Ziele nicht erreichen, den Kontakt mit den Gesprächspartnern verlieren und ihre Gesundheit belasten [90]. Neben dieser Art von Emotionsarbeit wirken für die Lehrkräfte weitere Anforderungen des Schulalltags emotional belastend: permanente Spannungen zwischen Wünschen und Forderungen von unterschiedlichen Seiten, Spannungen, wenn Erwartungen nicht erfüllt werden (können) sowie die erforderliche Dauerpräsenz und ständige Vorbildfunktion [74]. Am stärksten leiden die Lehrkräfte jedoch darunter, dass sie nach der Arbeit nicht abschalten können [91]. Darüber hinaus ist es für viele Lehrkräfte demotivierend, dass ihr Beruf trotz der hohen Ansprüche und Erwartungen in der Öffentlichkeit nicht entsprechend gewürdigt wird [10].

Diese emotionalen Anforderungen verstärken sich außerdem noch durch die zuvor beschriebenen Entwicklungen wie hohen Leistungsdruck, zunehmende Verhaltens- und Persönlichkeitsstörungen unter den Lernenden, mehr psychische Gewalt sowie den bereits beschriebenen Fachkräftemangel an Schulen. Demzufolge gilt mittlerweile ein Drittel der Lehrenden als emotional hoch beansprucht.

Dabei treten emotionale Beanspruchungen häufiger an Schulen auf, an denen die Schulleitung weniger mitarbeiterorientiert ist und es Unstimmigkeiten oder Streit im Kollegium gibt [91].

3 Fazit

Die Inklusion im Bildungswesen, aber auch der zunehmende Anteil von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund, führen dazu, dass die Gruppe der Lernenden immer heterogener ausfällt. Die Anpassung des beruflichen Handelns an diese neuen Anforderungen führt bei den Lehrkräften zu steigender emotionaler Belastung. Darüber hinaus stellen die Notwendigkeit ständiger Weiterbildung bei gleichzeitigem Fachkräftemangel sowie schlechte Arbeitsbedingungen in sanierungsbedürftigen Schulräumen und unter erhöhter Lärmexposition enorme Anforderungen an die Lehrkräfte. Die Lärmexposition, der stetig steigende Leistungsdruck und die z. T. daraus resultierende Gewalt an Schulen belasten auch die Schüler und Schülerinnen. Die beschriebenen Entwicklungen stehen häufig in Beziehung zueinander und bedingen sich gegenseitig. Die Branche steht demnach vor vielfältigen Herausforderungen.

Bildungsangebote mit Blick auf kulturelle, sprachliche und sonderpädagogische Anforderungen, aber auch im Hinblick auf den gesunderhaltenden Umgang mit den eigenen Ressourcen, scheinen geboten. Lärmarme, gut ausgestattete Schulräume sowie gesundheitsorientierte Verpflegungsangebote tragen zu Sicherheit und Gesundheit von Lehrkräften und Schülerschaft bei.

Viele Faktoren, die zu Belastungen der Beschäftigten in der Branche Schule führen können, entziehen sich dem gesetzlichen Zugriff der Unfallversicherung – man denke an tarifrechtliche Voraussetzungen, die finanzielle Ausstattung von Schulen oder gesellschaftliche Erwartungen an den Erziehungsauftrag von Lehrern und Lehrerinnen. Dennoch kann die gesetzliche Unfallversicherung beispielsweise durch Beratung, Information und Lobbyarbeit im Rahmen ihrer Möglichkeiten auf die (politisch) zuständigen Instanzen einwirken.

Die hier vorgestellten Ergebnisse lassen sich auch als knappe [Zusammenfassung](#) herunterladen.

Literatur

- [1] Lehrkräfte nach Alter. Hrsg.: Statistisches Bundesamt (DESTATIS) 2017
<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Schulen/Schulen.html> (abgerufen am 27.09.2017)
- [2] Lehrkräfte nach Schularten und Beschäftigungsumfang. Hrsg.: Statistisches Bundesamt (DESTATIS) 2016
<https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Schulen/Tabellen/AllgemeinBildendeBeruflicheSchulenLehrkraefte.html;jsessionid=5DFECEEB11B0DA9353B3B6D0C615CA5C.cae4> (abgerufen am 28.09.2017)
- [3] Gesetz über die Durchführung von Maßnahmen des Arbeitsschutzes zur Verbesserung der Sicherheit und des Gesundheitsschutzes der Beschäftigten bei der Arbeit (Arbeitsschutzgesetz – ArbSchG). § 2 Begriffsbestimmungen. (2018)
http://www.gesetze-im-internet.de/arbschg/_2.html
- [4] Zahl der Schüler im Schuljahr 2016/2017 um 0,3 % gestiegen. Hrsg.: Statistisches Bundesamt (DESTATIS) 2017
https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2017/03/PD17_099_211.html (abgerufen am 28.09.2017)
- [5] Frei, B.: Belastungen im Lehrberuf. Hrsg.: Pädagogisches Institut der Universität, Zürich 1996

- [6] Tijera, S.: Erfassung der Belastungen und Ressourcen von Lehrpersonen der Schule Würzenbach und Büttenen Stadt Luzern 2014
<https://irf.fhnw.ch/bitstream/handle/11654/4932/Tijera%20Sofia.pdf?sequence=1> (abgerufen am 08.11.2018)
- [7] Entwicklungsschritte in NRW. Hrsg.: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen,
<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/Eltern/01-Inklusion-in-der-Praxis/01-Entwicklung-in-NRW/index.html> (abgerufen am 10.10.2018)
- [8] Stiller, M.: Belastungen, Ressourcen und Beanspruchungen bei Lehrkräften Julius Klinkhardt Verlag, 2015
https://books.google.de/books?id=wTt_CgAAQBAJ&pg=PA25&lpg=PA25&dq=Lehrer+Belastung+kulturell&source=bl&ots=NupQaOxpUm&sig=cIS4e6n4xuDYtOPvQ7NkQkirdb0&hl=de&sa=X&ved=0ahUKEWjnpduipsDVAhVNY1AKHV1tAeo4FBD0AQguMAI#v=onepage&q=Lehrer%20Belastung%20kulturell&f=false
- [9] Gestresst, aber hochzufrieden. Hrsg.: Spiegel Online 2014
<http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/stress-in-der-schule-lehrer-leider-weniger-als-vermutet-a-968109.html> (abgerufen am 27.09.2017)
- [10] Bründel, H.; Bründel, K.-H.: Fit für den Schulalltag: Psychosoziale Grundkompetenzen im Lehrerberuf Carl Link Verlag 2010
- [11] Kübler, A.: Zwischen Leistungsdruck und emotionaler Erschöpfung – Burnout bei Lehrern. Analyse der Ursachen und Ermittlung präventiver Maßnahmen. Dissertation, Hochschule Mittweida, Heilbronn 2016
<https://docplayer.org/48795146-Bachelorarbeit-zwischen-leistungsdruck-und-emotionaler-erschopfung-burnout-bei-lehrern-analyse-der-ursachen-und-ermittlung-praeventiver-massnahmen.html>
- [12] Index Gute Arbeit 2012: Belastung und Leistungsdruck steigen. Hrsg.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2012
<https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/index-gute-arbeit-2012-belastung-und-leistungsdruck-steigen/> (abgerufen am 28.09.2017)
- [13] Rockel, A.: Bremer Studie: Berufliche Belastung von Lehrern ist hoch. Hrsg.: idw - Informationsdienst Wissenschaft 2003
<https://idw-online.de/de/news70594> (abgerufen am 28.09.2017)
- [14] Zahl der Pensionierungen von Lehrkräften bleibt 2015 auf Höchstwert. Hrsg.: Statistisches Bundesamt (DESTATIS) 2016
https://www.destatis.de/DE/PresseService/Presse/Pressemitteilungen/2016/12/PD16_455_742.html (abgerufen am 30.10.2017)
- [15] Claussen, W.; Frontzek, G.: Wandel in Schule aktiv gestalten – Schulentwicklung und Gesundheit 2017
https://www.unfallkasse-nrw.de/fileadmin/server/download/praevention_in_nrw/praevention_nrw_74.pdf (abgerufen am 07.11.2018)
- [16] Inklusion. Hrsg.: Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2017
<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/Inklusion/> (abgerufen am 28.09.2017)
- [17] Fokken, S.: "Ich konnte das nicht mehr aushalten". Hrsg.: Spiegel online 2017
<http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/inklusion-lehrer-erzaehlen-von-chancen-und-verzweiflung-a-1123764.html> (abgerufen am 28.09.2017)

- [18] Linderkamp, F.; Grünke, M.: Lern- und Verhaltensstörungen: Klassifikation, Prävalenz & Prognostik
<https://www.beltz.de/fileadmin/beltz/leseproben/9783621276351.pdf#> (abgerufen am 28.09.2017)
- [19] Jeder zweite ESE-Schüler benötigt intensivpädagogische Förderung. Hrsg.: Verband Bildung und Erziehung 2017
<https://www.vbe.de/presse/2017/jeder-zweite-ese-schueler-benoetigt-intensivpaedagogische-foerderung/?L=0> (abgerufen am 10.10.2018)
- [20] VBE-Gutachten zur Inklusion: Zahl der Schüler mit emotional-sozialen Entwicklungsstörungen wächst dramatisch – und die Probleme werden klein geredet. Hrsg.: news4teachers.de 2017
<http://www.news4teachers.de/2017/04/vbe-gutachten-zahl-der-schueler-mit-emotional-sozialen-entwicklungsstoerungen-waechst-dramatisch-und-die-probleme-mit-ihnen-werden-klein-geredet/> (abgerufen am 28.09.2017)
- [21] Bos, C. S.; Vaughn, S.: Strategies for Teaching Students with Learning and Behavior Problems Pearson/Allyn & Bacon, 2006
- [22] American Psychiatric Association: Diagnostic and statistical manual of mental disorders (4th ed.) Washington, D. C. 1994
- [23] Schulte-Körne, G.: Psychische Störungen bei Kindern und Jugendlichen im schulischen Umfeld. Deutsches Ärzteblatt 11 (2016) Nr. 113, S. 183-190
<https://www.aerzteblatt.de/archiv/175333/Psychische-Stoerungen-bei-Kindern-und-Jugendlichen-im-schulischen-Umfeld>
- [24] Imeraj, L.; Antrop, I.; Sonuga-Barke, E.; Deboutte, D.; Deschepper, E.; Bal, S.; Roeyers, H.: The impact of instructional context on classroom on-task behavior: a matched comparison of children with ADHD and non-ADHD classmates. J Sch Psychol. 51(4) (2013) Nr. 4, S. 487-98
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/23870443>
- [25] Hautzinger, M.; Petermann, F.: Depression im Kindes- und Jugendalter - Einführung in den Themenschwerpunkt. Kindheit und Entwicklung 12 (2003), S. 127-132
<https://doi.org/10.1026//0942-5403.12.3.127>
- [26] Dilling, H.; Mombour, W.; Schmidt, M. H.: Internationale Klassifikation psychischer Störungen: ICD-10 Kapitel V (F) – Klinisch-diagnostische Leitlinien, Vol. 10, World Health Organization (WHO), 2015
- [27] Engin, H.: Umgang des pädagogischen Personals mit sprachlich-kultureller Heterogenität Hrsg.: Pädagogische Hochschule Heidelberg 2011
http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Downloads/Infothek/Themendossiers/Dialogforum-7/dialogforum-7-qualifizierung-2011-heterogenitaet.pdf?__blob=publicationFile (abgerufen am 07.11.2018)
- [28] Wittig, M.-T. V.: Heterogenität – Belastung oder pädagogische Herausforderung? Eine Untersuchung von Lehrertypen an staatlichen Berliner Berufsschulen im Berufsfeld Wirtschaft und Verwaltung in Bezug auf den Umgang mit Schülervarianzen 2015
<https://edoc.hu-berlin.de/handle/18452/17830>
- [29] Inklusion ja – aber nicht für alle. Hrsg.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
<https://www.gew.de/inklusion/inklusion-ja/> (abgerufen am 28.09.2017)
- [30] Montgomery, C.; Rupp, A. A.: A Meta-Analysis for Exploring the Diverse Causes and Effects of Stress in Teachers. Canadian Journal of Education 28 (2005) Nr. 3, S. 458-486
https://www.jstor.org/stable/4126479?seq=1#page_scan_tab_contents

- [31] Nelson, J. R.; Maculan, A.; Roberts, M. L.; Ohlund, B. J.: Sources of occupational stress for teachers of students with emotional and behavioral disorders. *Journal of Emotional and Behavioral disorders* 9 (2001), S. 123-130
- [32] Clunies-Ross, P.; Little, E.; Kienhuis, M.: Self-reported and actual use of proactive and reactive classroom management strategies and their relationship with teacher stress and student behaviour. *Educational Psychology* 28 (2008), S. 693-710
- [33] Lelgemann, R.; Singer, P.; Walter-Klose, C.; Lübbecke, J.: Qualitätsbedingungen schulischer Inklusion für Kinder und Jugendliche mit dem Förderschwerpunkt Körperliche und motorische Entwicklung 2013
<https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/35> (abgerufen am 07.11.2018)
- [34] Hennemann, T.; Wilbert, J.; Hillenbrand, C.: Wissenschaftliche Begleitung im Rahmen der Umsetzung zur inklusiven Schule im Kreis Mettmann 2014
<https://www.hf.uni-koeln.de/data/e/File/Abschlussbericht%20Mettmann.pdf> (abgerufen am 08.11.2018)
- [35] Hensellek, D.: Benötigen Lehrer mehr sozialpädagogische Kompetenzen? Alltägliche Probleme beim Unterrichten von Flüchtlingskindern 2015
<http://www.grin.com/de/e-book/350731/benoetigen-lehrer-mehr-sozialpaedagogische-kompetenzen-alltaegliche-probleme> (abgerufen am 07.11.2018)
- [36] Beratung von Schulen. Hrsg.: Kommunale Integrationszentren – Landesweite Koordinierungsstelle – Bezirksregierung Arnsberg 2017
<http://www.kommunale-integrationszentren-nrw.de/beratung-von-schulen> (abgerufen am 28.09.2017)
- [37] Bender-Szymanski, D.: Zunehmende sprachlich-kulturelle Heterogenität in unseren Schulen und mögliche Antworten des Bildungssystems. *Seminar* 14 (2008) Nr. 4, S. 82-105
- [38] Edelmann, D.: Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum. Eine Studie über Sichtweisen und Erfahrungen von Primarlehrpersonen in Bezug auf die kulturelle Heterogenität ihrer Schulklassen. *Zeitschrift für Pädagogik* 51 (2006), S. 235-250
http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7380/pdf/Edelmann_Paedagogische_Professionalitaet_im_transnationalen_sozialen_Raum.pdf
- [39] Buholzer, A.; Wyss, A. K.: Alle gleich – alle unterschiedlich! Zum Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht Kallmeyer, 2010
- [40] Kerres, A.; Bauhofer, W.: Flucht – Kultur – Trauma. Herausforderungen für Flüchtlinge und Lehrer.
https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=2ahUKEwjWuvHG58TeAhXMI1AKHSC3DRAQFjAAegQICBAC&url=https%3A%2F%2Fdaz.alp.dillingen.de%2Findex.php%2Funterrichtsbeispiele%3Fjsmallfib%3D1%26dir%3DJSROOT%2Funterrichtsbeispiele%26download_file%3DJSROOT%2Funterrichtsbeispiele%2FFlucht-Kultur-Trauma__Kerres-Bauhofer.pdf&usg=AOvVaw2e8Ruv0QD_LAxoD-H0hgtL (abgerufen am 07.11.2018)
- [41] Schulabteilung der Bezirksregierung Münster sowie Dezernat für Presse- und Öffentlichkeitsarbeit: GEWALT gegen Lehrkräfte. Wie reagieren? Wie vermeiden? Ein Ratgeber für die Schulen im Regierungsbezirk Münster, Münster 2005
<https://docplayer.org/20043825-Bezirksregierung-muenster-gewalt-gegen-lehrkraefte-wie-reagieren-wie-vermeiden-ein-ratgeber-fuer-die-schulen-im-regierungsbezirk-muenster.html> (abgerufen am 08.11.2018)

- [42] Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft: Gewalt und Geschlecht in der Schule – Analysen, Positionen, Praxishilfen 2010
https://www.schulentwicklung.nrw.de/q/upload/Gender/Gewalt_und_Geschlecht_in_der_Schule.pdf (abgerufen am 07.11.2018)
- [43] Gewalt im Klassenzimmer. Wenn Lehrer nicht mehr weiter wissen. Der Spiegel 14 (2006), S. 30
<http://www.spiegel.de/spiegel/print/index-2006-14.html>
- [44] Konflikte bearbeiten – Mobbing verhindern. ... auf dem Weg zum gesunden Arbeitsplatz Schule. Hrsg.: Bezirksregierung Münster, Landesunfallkasse Nordrhein-Westfalen, B.A.D - Gesundheitsvorsorge und Sicherheitstechnik GmbH 2007
http://www.bezreg-muenster.nrw.de/zentralablage/dokumente/service/broschueren/Konflikte-bearbeiten-_Mobbing-verhindern-_auf-dem-Weg-zum-gesunden-Arbeitsplatz-Schule.pdf (abgerufen am 28.09.2017)
- [45] Jannan, M.: Das Anti-Mobbing-Buch. Gewalt an der Schule. Gewalt vorbeugen, erkennen, handeln BELTZ Verlag, Weinheim 2015
- [46] Schäfer, M.; Korn, S.: Mobbing in der Schule. Kinderreport Deutschland 2004 (2004), S. 275-286
- [47] Olweus, D.: Gewalt in der Schule. Was Lehrer und Eltern wissen sollten – und tun können. Verlag Hans Huber, 2006
- [48] Fereidooni, K.: Anti Bullying für Weiterführende Schulen. Ein Interventions- und Präventionskonzept Beltz Juventa, 2013
- [49] GEW-Studie zu Cybermobbing: Die Ergebnisse in Kürze. Hrsg.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2008
<https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/gew-studie-zu-cybermobbing-die-ergebnisse-in-kuerze/> (abgerufen am 02.07.2018)
- [50] Schüler gegen Mobbing in der Schule
<http://www.schueler-gegen-mobbing.de/mobbing-in-der-schule/> (abgerufen am 02.08.2018)
- [51] Meier, K.: Statistik. Gewaltbedingte Unfälle in der Schüler-Unfallversicherung. 2014. Hrsg.: Deutsche Gesetzliche Unfallversicherung (DGUV) 2016
<http://publikationen.dguv.de/dguv/pdf/10002/12486-gewalt-2014.pdf> (abgerufen am 07.11.2018)
- [52] Teuschel, P.; Heuschen, K. W.: Bullying: Mobbing bei Kindern und Jugendlichen. Schattauer Verlag, 2012
- [53] Sommermeyer, C.: Welche Faktoren beeinflussen die Lernleistung von Schülerinnen und Schülern? Hrsg.: GRIN Verlag, München 2014
<http://www.grin.com/de/e-book/315361/welche-faktoren-beeinflussen-die-lernleistung-von-schuelerinnen-und-schuelern> (abgerufen am 08.11.2018)
- [54] Domsch, H.; Lohaus, A.; Fridrici, M.: Was Kinder stresst. In: Kinder im Stress. Springer, Berlin, Heidelberg 2016
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-47719-9_2
- [55] Klein, M.: Erziehung im Kapitalismus. Der pädagogische Umgang mit Leistungsdruck und Konsum. Hrsg.: GRIN Verlag, München 2013
<http://www.grin.com/de/e-book/314633/erziehung-im-kapitalismus-der-paedagogische-umgang-mit-leistungsdruck> (abgerufen am 08.11.2018)
- [56] Kühn, S. M.; Ackeren, I. v.; Bellenberg, G.; Reintjes, C.; Brahm, G. i.: Wie viele Schuljahre bis zum Abitur? Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16 (2013) Nr. 1, S. 115–136
<https://link.springer.com/article/10.1007/s11618-013-0339-7>

- [57] Meyer, T.; Thomsen, S. L.: Schneller fertig, aber weniger Freizeit? – Eine Evaluation der Wirkungen der verkürzten Gymnasialschulzeit auf die außerschulischen Aktivitäten der Schülerinnen und Schüler. Schmollers Jahrbuch 135 (2015) Nr. 3, S. 249-277
- [58] Kühn, S. M.: Abitur nach 12 oder 13 Schuljahren? Entwicklungslinien, Zeitstrukturen und Forschungsstand. In: Holzappels, Heinz Günter (Hrsg.): Entwicklung und Qualität des Schulsystems. Neue empirische Befunde und Entwicklungstendenzen. Waxmann, Münster 2017
<https://books.google.de/books?hl=de&lr=&id=pnMnDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA195&dq=%C3%84nderung+Lehrplan+Belastung+Lehrer&ots=fjsODuit7s&sig=lbu3iB-xgPsalpYQdw4mAt5UUB8#v=onepage&q&f=true>
- [59] Mey, V.: Leistungsdruck und Leistungsangst im deutschen Schulsystem. Hrsg.: GRIN Verlag, München 2014
<https://www.grin.com/document/295774> (abgerufen am 08.11.2018)
- [60] Schmid, R.: Leistungsdruck macht immer mehr Schüler krank. DNP - Der Neurologe und Psychiater 15 (2014) Nr. 4, S. 28
<https://link.springer.com/article/10.1007/s15202-014-0694-0>
- [61] Pestil, Ö.: Sozialkompetenzen und Stressmanagement von Kindern und Jugendlichen. Förderung durch gezielte Unterstützung in der Freizeit. 2015
<http://www.grin.com/de/e-book/303374/sozialkompetenzen-und-stressmanagement-von-kindern-und-jugendlichen-foerderung> (abgerufen am 08.11.2018)
- [62] Straube, A.; Heinen, F.; Ebinger, F.; Kries, R. v.: Kopfschmerzen bei Schülern: Prävalenz und Risikofaktoren. Deutsches Ärzteblatt 110 (2013) Nr. 48, S. 811-818
<https://www.aerzteblatt.de/pdf/110/48/m811.pdf>
- [63] Martenstein, J.: Depressionen bei Schülerinnen und Schülern. Ein Überblick über Auslöser, Symptomatik, Diagnosemöglichkeiten und -probleme für Lehrkräfte. Hrsg.: GRIN Verlag, München 2015
<https://www.grin.com/document/319355> (abgerufen am 08.11.2018)
- [64] Davy, S. G.: Zufriedene Lehrer machen Schule: Über die wichtigste Ressource zeitgemäßer Schulentwicklung Waxmann, 2017
- [65] Schaarschmidt, U.: Halbtagsjobber? Psychische Gesundheit im Lehrerberuf – Analyse eines veränderungsbedürftigen Zustandes Beltz, Weinheim, Basel 2005
- [66] Rockel, A.: Bremer Studie: Berufliche Belastung von Lehrern ist hoch. Hrsg.: Informationsdienst Wissenschaft e. V. (idw) 2003
<https://idw-online.de/de/news70594> (abgerufen am 27.09.2017)
- [67] Fardel, B.; Glaubitt, R.; Huihsen, R.; Soestmeyer, G.; Orrie, A.; Maue, J.; Peters, S.; Frenzel, E.; Freiberg, S.; Hanßen-Pannhausen, R.: Sichere Schule. Unterrichtsraum. 2014
<https://www.sichere-schule.de/media/upload/unterrichtsraum.pdf> (abgerufen am 08.11.2018)
- [68] Hammelbacher, P.: Akustik in Schulen und Kindergärten. 2008
<https://docplayer.org/20599720-Akustik-in-schulen-und-kindergaerten.html> (abgerufen am 07.11.2018)
- [69] Tiesler, G.; Oberdörster, M.: Lärm in Bildungsstätten. Hrsg.: Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (BAuA) 2010
http://www.inqa.de/SharedDocs/PDFs/DE/Publikationen/laerm-in-bildungsstaetten-pdf.pdf?__blob=publicationFile (abgerufen am 08.11.2018)

- [70] Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2014 – 2025 – Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder 2015
http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_208_LEB_LEA_2015.pdf (abgerufen am 08.11.2018)
- [71] Fokken, S.: Lehrermangel an Schulen – Mit Ansage gegen die Wand. Hrsg.: Spiegel Online 2017
<http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/lehrermangel-in-deutschland-weniger-unterricht-groessere-klassen-a-1160853.html> (abgerufen am 07.11.2018)
- [72] Zorn, D.: Schüler-Boom: Zehntausende zusätzliche Lehrer und Klassenräume notwendig. Hrsg.: Bertelsmann Stiftung, Gütersloh 2017
<https://www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2017/juli/schueler-boom-zehntausende-zusaetzliche-lehrer-und-klassenraeume-notwendig/> (abgerufen am 15.10.2018)
- [73] Fachkräftemangel: 2030 sind 816.000 Stellen im öffentlichen Dienst unbesetzt. Hrsg.: pwc 2017
<http://www.pwc.de/de/pressemitteilungen/2017/fachkraeftemangel-2030-sind-816-000-stellen-im-oeffentlichen-dienst.html> (abgerufen am 02.07.2018)
- [74] Gottschalk, C.: Positive Auswirkungen von „Belastungen“ im Lehrberuf. Hrsg.: GRIN Verlag, München 2016
<http://www.grin.com/de/e-book/318704/> (abgerufen am 08.11.2018)
- [75] Marode Schulen: 34 Milliarden Euro Sanierungsbedarf. Hrsg.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2016
<https://www.gew.de/aktuelles/detailseite/neuigkeiten/marode-schulen-34-milliarden-euro-sanierungsbedarf/> (abgerufen am 02.07.2018)
- [76] GEW-Positionen zur Bundestagswahl 2017. Rechtsrahmen verbessern – Investitionen steigern. Hrsg.: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 2017
https://www.google.de/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjM-NTN_8TeAhXEZVAKHUQbBr8QFjAAegQICBAC&url=https%3A%2F%2Fwww.gew.de%2Ffileadmin%2Fmedia%2Fpublikationen%2Fhv%2FBildung_und_Politik%2FBildungsfinanzierung%2FBildung_weiter_denken%2F2017_07_14_GEW-Positionen_zur_Bundestagswahl.pdf&usq=AOvVaw3Blhgsqp2skVB1lmeYofxB (abgerufen am 02.07.2018)
- [77] Allgemeinbildende Schulen in Ganztagsform in den Ländern in der Bundesrepublik Deutschland. Statistik 2010 bis 2014. 2016
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/GTS_2014_Bericht_Text.pdf
- [78] Meyer-Radtke, M.: „Beim Bratling war ich raus“. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft 1 (2017), S. 40-41
https://www.gew.de/fileadmin/media/publikationen/hv/Zeitschriften/Erziehung_und_Wissenschaft/2017/EW_01_2017_web.pdf
- [79] Kurth, B.-M.; Rosario, A. S.: Die Verbreitung von Übergewicht und Adipositas bei Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Ergebnisse des bundesweiten Kinder- und Jugendgesundheits surveys (KiGGS). Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz 50 (2007), S. 736–743
<http://edoc.rki.de/oa/articles/reryPJPcmUGw/PDF/20pyWvIPNYV52.pdf>

- [80] Körperliche Aktivität. Faktenblatt zu KiGGS Welle 1: Studie zur Gesundheit von Kindern und Jugendlichen in Deutschland – Erste Folgebefragung 2009-2012. Hrsg.: Robert Koch-Institut 2014
http://www.rki.de/DE/Content/Gesundheitsmonitoring/Gesundheitsberichterstattung/GBEDownloadsF/KiGGS_W1/kiggs1_fakten_koerp_aktivitaet.pdf?__blob=publicationFile
- [81] Arens-Azevedo, U.; Schillmöller, Z.; Hesse, I.; Paetzelt, G.; Roos-Bugiel, J.: Qualität der Schulverpflegung – Bundesweite Erhebung – Abschlussbericht. Hrsg.: Bundesministerium für Ernährung und Landwirtschaft (BMEL), Hamburg 2015
https://www.in-form.de/fileadmin/Dokumente/Materialien/20150625INFORM_StudieQualitaetSchulverpflegung.pdf (abgerufen am 08.11.2018)
- [82] Eissing, G.: Einfluss der Frühstücksqualität auf die mentale Leistung. Ernährung & Medizin 26 (2011) Nr. 1, S. 22-27
<https://www.thieme-connect.com/products/ejournals/html/10.1055/s-0030-1267822?lang=de>
- [83] Platte, P.; Meule, A.: Verhaltensmedizin Springer, 2015
https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-662-48035-9_13
- [84] Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Hrsg.: Kommission der Europäischen Gemeinschaften 2001
https://www.bibb.de/dokumente/pdf/foko6_neues-aus-europa_04_raum-III.pdf (abgerufen am 10.09.2018)
- [85] Schwarzbuch - Beschäftigung in der Weiterbildung.
- [86] Weiterbildungsverhalten in Deutschland 2016 - Ergebnisse des Adult Education Survey. AES-Trendbericht. Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Bonn 2017
https://www.bmbf.de/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2016.pdf (abgerufen am 08.11.2018)
- [87] Kistler, E.: Gute Arbeit und lebenslanges Lernen – das Versagen der Weiterbildung in Deutschland 2010
<http://library.fes.de/pdf-files/wiso/07147.pdf#> (abgerufen am 10.09.2018)
- [88] Lebenslanges Lernen. Hrsg.: Bildungsministerium für Bildung und Forschung. 2018
<https://web.archive.org/web/20080822031749/http://www.bmbf.de/de/411.php> (abgerufen am 02.07.2018)
- [89] Wie lernen Lehrer? Hrsg.: Vodafone Stiftung Deutschland gGmbH, Düsseldorf 2017
https://www.vodafone-stiftung.de/uploads/tx_newsjson/Vodafone_Stiftung_Wie_lernen_Lehrer_17_01.pdf (abgerufen am 08.11.2018)
- [90] Sieland, B.: Emotionsarbeit als Kernkompetenz für Lehrer, Schulpsychologen und Schüler. Hrsg.: Berufsverband Deutscher Psychologinnen und Psychologen 2006
<http://www.bdp-verband.org/bdp/idp/2006-01/19.html> (abgerufen am 27.09.2017)
- [91] Viele Lehrer denken an Frühpensionierung. Hrsg.: Zeit online 2011
<http://www.zeit.de/karriere/beruf/2011-10/studie-ausgebranntsein-lehrer>

Autorinnen:

Eva Flaspöler und Ina Neitzner

Institut für Arbeitsschutz der Deutschen Gesetzlichen Unfallversicherung (IFA)