

# Die Schule ist kein Wirtschaftsbetrieb

Bildung in der Effizienzfalle?

AG „Gegen die Ökonomisierung der Bildung“  
GEW Hessen



Gestaltung: Zoe Morling

**GEW**

Copyright © 2016 René Scheppler, GEW Wiesbaden

VERÖFFENTLICHT VON DER ARBEITSGRUPPE "GEGEN DIE ÖKONOMISIERUNG DER BILDUNG",  
GEW HESSEN

WWW.GEW-HESSEN.DE

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons Namensnennung - Nicht-kommerziell - Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz. Über diese Lizenz hinausgehende Erlaubnisse können Sie unter [r.scheppler@gew-wiesbaden.de](mailto:r.scheppler@gew-wiesbaden.de) erhalten. Um eine Kopie dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>.

*Erstveröffentlichung, Juli 2016*



## Handlungsmöglichkeiten

### Handlungsmöglichkeiten gegen die Ökonomisierung der Schulen

Phil. M.A. Stephan Siemens

Beschäftigt sich intensiv mit den Themen Veränderung der Organisation der Arbeit, Burnout und Burnout-Forschung sowie der indirekten Steuerung. Seine Arbeit mündet in Seminarangeboten für unterschiedliche Gewerkschaften. Weiteres auf der Homepage: [www.meine-zeit-ist-mein-leben.de](http://www.meine-zeit-ist-mein-leben.de).

---

Liebe Kolleginnen und Kollegen,

#### 1. Auf welches Leben bereiten Schulen vor?

„Non scolae, sed vitae discimus“ (Nicht für die Schule, sondern für das Leben lernen wir) – das habe ich in der Schule gelernt. Als ich das lernte, in den 70er Jahren, war man sich einig, wie das gesellschaftliche Leben zu verstehen ist, auf das die Schülerinnen und Schüler in der Schule vorbereitet werden sollten. Von daher war man der Meinung, in der Schule auf das Leben vorbereiten zu können. Ich frage mich, ob das heute immer noch der Fall ist. Haben wir ein gemeinsames Bild von der gegenwärtigen und zukünftigen Gesellschaft, auf das wir die Kinder und Jugendlichen vorbereiten wollen?

Heute scheint das gesellschaftliche Leben schwer zu verstehen und unübersichtlich zu sein. Krisen und Risiken scheinen die Wahrnehmung der Gegenwart zu bestimmen. Dies führt zu Verunsicherung und Angst bei vielen Menschen. Wer aber das gesellschaftliche Leben nicht versteht, kann Kinder und Jugendliche nur schlecht darauf vorbereiten. Ich stelle mir vor, dass Lehrerinnen und Lehrer dadurch in eine schwierige Situation geraten. Kinder und Jugendliche können sich Informationen durch das Internet oft schneller beschaffen als Lehrer – an diesem Vorsprung kann der Lehrer seine gesellschaftliche Aufgabe nicht festmachen. Versteht man sich als Vermittler von Kompetenzen sachtechnischer und /oder sozialtechnischer Art, dann fehlt wiederum der Aspekt der Bildung und Erziehung. Beruft man sich auf Werte, so erscheinen diese so veränderlich, dass sie keine stabile Basis für Bildung und Erziehung zu bieten scheinen.

Von dieser meiner Vorstellung der Schwierigkeiten ausgehend möchte ich Ihnen hier einen Vorschlag machen, wie die Gegenwart zu verstehen ist und welche Rolle Erziehung und Bildung bei der Vorbereitung auf das gesellschaftliche Leben in Zukunft spielen könnten. Bevor ich jedoch diesen Vorschlag vorlege, möchte ich mich damit beschäftigen, wie die offiziellen Stellen mit dieser Unsicherheit umgehen, die meiner Ansicht nach heute mit der Tätigkeit der Lehrerin und des Lehrers an einer Schule verbunden ist.

## 2. Was machen Bildungspolitiker und Schulaufsichtsbehörden?

Kann und muss man die Beantwortung der Frage, auf welches Leben vorbereitet werden soll, nicht von den Bildungspolitikern erwarten? Wer dies heutzutage noch glaubt, wird allerdings enttäuscht. Weder die Bildungspolitiker noch die in ihrem Auftrag handelnden Schulaufsichtsbehörden sehen das als ihr Problem an. Sie erziehen ja keine Kinder. Sie überlassen das Problem denjenigen, die es wirklich haben: Den „Schulen“, das heißt in erster Linie, den in Schulen organisierten Lehrerinnen und Lehrern. Sie selbst beschränken sich auf das Setzen von Rahmenbedingungen, die Kontrolle der Ergebnisse („Pisa“) und die Einhaltung der Standards. Sie verlangen daher von den Schulen die Entwicklung von schulspezifischen Programmen: Jede Schule sollte demnach ein eigenes Profil entwickeln, das dem Einzugsgebiet, der sozialen und wirtschaftlichen Struktur, den kulturellen, ethnischen und religiösen Bedingungen des Einzugsgebiets gerecht wird. Lehrerinnen und Lehrer sollen diese Bedingungen bewusst reflektieren und pädagogisch beantworten. In Schulprogrammen soll von den Lehrerinnen und Lehrern insgesamt das Profil – die Vision, die Leitsätze, die Ziele, die Methoden zur Umsetzung der Ziele etc. – festgelegt werden. Auf diese Weise kann sich „die Schule“ potentiellen Schülern, Eltern von Schülern und den Vertretern der lokalen Wirtschaft und Institutionen präsentieren.

Die Lehrerinnen und Lehrer reflektieren also ihre gemeinsame pädagogische Arbeit an der Schule. Sie setzen sich mit dem Sinn ihrer Arbeit unter den spezifischen Bedingungen ihrer „Umwelt“, ihres Einzugsgebiets, auseinander. Diese Aktivität wird jedoch von Organisatoren der Schulentwicklung als eine „Anpassungsleistung“ dargestellt. Aus ihrer Sichtweise wird das Bildungsangebot den lokalen Bedingungen angepasst, mit denen die Schule konfrontiert ist. Verändern sich die „Umweltbedingungen“, so müssen sich auch die Anpassungsleistungen verändern. Diese Betrachtungsweise führt zu der Auffassung, dass man durch Veränderung der Umweltbedingungen auch die Aktivität der Lehrerinnen und Lehrer indirekt steuern kann. Solche Umwelt-Anforderungen erscheinen insbesondere als Marktanforderungen, wenn sich die Schule um Sponsorengelder, um Ausbildungsplätze und um gute Kontakte zur regionalen Wirtschaft bemühen soll. In einigen europäischen Ländern wird dieser Weg soweit vorangetrieben, dass die Schulen Schulgeld von den Eltern erhalten und daher auch um die Schüler konkurrieren müssen. Auch hierzulande geht man von einem zukünftig möglichen Überangebot an Schulen und Lehrern aus, da geburtenschwache Jahrgänge zu erwarten sind – ein Überangebot, das durch Marktberreinigung verringert werden könnte. Und diese Zukunft beginnt jetzt, wenn man diesen Überlegungen folgt. So erscheint eine doppelte Marktorientierung geboten, einerseits am Markt der lokalen Unternehmen, andererseits am Markt der möglichen Schülerinnen und Schüler und deren Eltern. Ein Schulprogramm erscheint aus dieser Sicht nicht ein schönes Beiwerk, sondern wird zur Überlebensbedingung für bestimmte Schulen.

Die Bildungspolitiker stellen also selbst keine bildungspolitischen Programme auf, sondern setzen auf die Anpassung der Schulen an ihre jeweilige Umwelt und an die von ihnen gesetzten Rahmenbedingungen. Diese Rahmenbedingungen sollen eine marktähnliche Umgebung schaffen und sich womöglich mit dem Mangel an Schülerinnen und Schüler mehr und mehr zu einem tatsächlichen Markt entwickeln. An die Stelle der bildungspolitischen Bewusstheit tritt ein Marktmechanismus, der von selbst wirken und Anpassung erzeugen soll.

### 3. Die Aufgaben der Schulleitung in diesem Konzept

Während die Ministerien und Schulbehörden die Rahmenbedingungen für diese so genannte Schulentwicklung setzen, werden die Schulleitungen als „Change Agents“<sup>1</sup> aufgefasst, die den Wandel in den Schulen zur Selbstreflexion der eigenen pädagogischen Arbeit vorantreiben. Aufgabe der Schulleitung ist es, die Schule so zu organisieren, dass die Entwicklung von Programmen kreativ und produktiv verläuft: Visionen, Leitsätze, Bildungsziele und Methoden müssen von den organisierten Lehrerinnen und Lehrern insgesamt (in Absprache mit Schüler- und Elternvertretungen) erarbeitet werden. Teams von Lehrern entwickeln jahrgangsstufen- und fächerspezifische Programme und sollen den jeweiligen Bereich auch gemeinsam verantworten. Bei der Durchsetzung der jeweiligen Maßnahmen sollen Steuergruppen die Schulleitung entlasten und gleichzeitig die „Partizipation“ aller beteiligten Gruppen sicherstellen. Bei dieser Partizipation handelt es sich allerdings nicht um das, was man als Mitbestimmung bezeichnet. Denn die Lehrerinnen und Lehrer sollen nicht ihre individuellen oder allgemeinen Interessen in der Schule vertreten, sondern als Funktionsträger der Schule ihr eigenes Handeln an der Schule bestimmen und reflektieren.<sup>2</sup>

Wie erreichen die Schulpolitiker und Aufsichtsbehörden, dass die Lehrer in ihrer Erarbeitung des Schulprogramms ein für die Entwicklung der Schule produktives Ergebnis erreichen? Dafür lohnt sich ein Blick in die Arbeits- und Organisationspsychologie. Die Lehrerinnen und Lehrer kommen in der Schule zusammen, weil sie an dieser Schule beschäftigt sind. Die gemeinsam wahrgenommenen Funktionen der Schule bestimmen daher ihre Beziehungen. Im Rahmen dieser Zusammenarbeit – so die Arbeits- und Organisationspsychologen – steht daher die professionelle Funktion im Vordergrund. Insofern werden individuelle Interessen und Bedürfnisse an den Rand gedrängt und nur noch beschränkt berücksichtigt. Die Aufgabe der Schulleitung besteht nun im Rahmen der Schulentwicklung darin, die Lehrer mit den – permanenten – Veränderungen der „Umweltbedingungen“ teils zu konfrontieren, bzw. diese zu organisieren. Dadurch werden die Lehrerinnen und Lehrer auf Trab gehalten.

Da die Lehrerinnen und Lehrer in Teams organisiert diese Aufgaben wahrnehmen, werden die Beziehungen der Lehrerinnen und Lehrer in der Zusammenarbeit immer wieder unter Handlungsdruck gesetzt. Dadurch vermindert sich zusätzlich die Rolle, die ihre individuellen Interessen in den Beziehungen spielen. Dagegen wächst die Bedeutung der gemeinsam wahrgenommenen Funktionen in der Zusammenarbeit. Auf diese Weise sinkt beispielsweise mit zunehmendem Druck auf das Team die Toleranz von Lehrerinnen und Lehrer gegenüber Kolleginnen und Kollegen, die sich zu Dingen äußern, die den gemeinsamen Zweck der Zusammenarbeit „nicht voranbringen“. Das Äußern von individuellen Bedürfnissen wird als lähmend empfunden. Diese Überlegungen aus der Arbeits- und Organisationspsychologie gelten nicht nur für persönliche Themen, sondern auch für Themen, die über den Rahmen der Zusammenarbeit hinausgreifen. Bleibt der Druck auf die zusammenarbeitenden Individuen groß genug, wird auch „das ständige Jammern“ über

<sup>1</sup> Vgl. Michael Schratz (1998) Schulleitung als change agent: Vom Verwalten zum Gestalten von Schule. In: Altrichter, Herbert, Schley, Wilfried, Schratz, Michael: Handbuch zur Schulentwicklung. Wien, Innsbruck, S. 160 – 189.

<sup>2</sup> Es wäre eine völlig falsche Bewertung der Lage, wenn man diese Form der „Partizipation“ für etwas Ähnliches halten wollte wie gewerkschaftliche Mitbestimmung. Diese Form der Partizipation hat die Voraussetzung, dass der Zweck des Unternehmens oder der Einrichtung für die Zusammenarbeit absolut gesetzt wird. Sowohl von den beteiligten Individuen wie von den gesetzten Rahmenbedingungen wird so weit als möglich abstrahiert. Es interessiert bei dieser Partizipation lediglich die Frage, wie die Anforderungen mit den gegebenen Mitteln und Ressourcen beantwortet werden können. Die Individuen werden als ihrer Funktion subsumiert unter Druck gesetzt.

Bei Fragen der Mitbestimmung geht es dagegen sowohl um die Rechte der Individuen wie um die Frage der Ausstattung mit Mitteln, Ressourcen, Personal und Zeit. Alle diese Fragen bleiben bei der oben geschilderten Form der „Partizipation“ vorausgesetzte Bedingungen, die nicht zur Diskussion stehen. Im Rahmen der Mitbestimmung werden nicht die Individuen ihrer Funktion subsumiert gedacht und dann unter Druck gesetzt. Es wird vielmehr umgekehrt die Tätigkeit der Individuen als ihre Tätigkeit aufgefasst, die bestimmte äußere Bedingungen erfordert, die mittels der Mitbestimmung eingefordert werden können. Mitbestimmung und diese Form der Partizipation, die oben geschildert wurde, sind also einander entgegengesetzt.

nicht ausreichende Mittel oder Zeit als belästigend und behindernd erfahren. (Nicht die mangelnden Mittel erscheinen als Behinderung der Realisierung der gemeinsamen Sache, sondern die Arbeit dafür, diese Mittel einzufordern.) Es bedarf also ausreichender Anforderungen von außen, damit der Zweck der Organisation im Mittelpunkt bleibt. Diesen Druck durch Veränderung der Umweltbedingungen zu organisieren, ist die Aufgabe der Schulleitung als „change agent“.<sup>3</sup>

Um dieser Aufgabe gerecht zu werden, müssen immer wieder neue Felder gefunden werden, in denen sich die Lehrerinnen und Lehrer bewähren können. Solche Anforderungen müssen oft nicht erfunden werden. Sie liegen gewissermaßen auf der Hand. Nicht nur die universellen Bildungsansprüche, auch die Versäumnisse der Eltern oder die umfassende Betreuungs- und Erziehungsbedürftigkeit der Kinder machen es nicht allzu schwer, Zusatzaufgaben zu definieren, deren Erfüllung im Rahmen der gemeinsamen Tätigkeit an der Schule sinnvoll wäre. Überdies machen viele dieser Zusatzaufgaben Spaß, so dass auch die sogenannte „intrinsische“ Motivation bemüht werden kann, deren Schwächung durch extrinsische Motivation (Lohn, Zeitausgleich etc.) den Arbeits- und Organisationspsychologen nicht sinnvoll erscheint. Mit sich verändernden Umweltbedingungen und/oder zusätzlichen Anforderungen werden die persönlichen Beziehungen in der Zusammenarbeit unter Druck gesetzt.

#### 4. Die Rolle von Teams bei der Schulentwicklung

Um diesen Druck an die individuellen Lehrerinnen und Lehrer weiterzugeben, ist die Teambildung an der Schule von zentraler Bedeutung. Denn das Team besteht eben aus den Beziehungen der zusammenarbeitenden Lehrerinnen und Lehrern, die gemeinsam eine Funktion in der Schule wahrnehmen und verantworten. Teammitglieder unterstützen sich gegenseitig, entlasten sich gegenseitig und halten zusammen. Werden jedoch die persönlichen Beziehungen unter Druck gesetzt, so fangen die Teammitglieder diesen Druck gemeinsam auf und fokussieren ihn – ohne es zu wissen und zu wollen von selbst – auf diejenigen Teammitglieder, deren Aktion im gegebenen Fall gefordert ist oder deren Reaktion unzureichend ausfällt.<sup>4</sup> WIR im Team erkennen die Anforderungen, reflektieren unsere Arbeit und erarbeiten uns, wie wir auf diese Anforderungen reagieren wollen und beschließen, was zu tun ist. Und dann erwarten WIR von jedem einzelnen Mitglied unseres Teams, dass dieses sich entsprechend verhält. WIR werden die Verantwortlichkeit jedes einzelnen unserer Mitglieder festlegen und nachdenklich werden, wenn einzelne von uns nicht in der Lage sind, ihre Aufgaben zu erfüllen. Denn WIR haben die Entscheidungen gemeinsam getroffen, und jede Einzelne und jeder Einzelne von uns, Ich, Du, Er, Sie, dieselben Wir, aber als Einzelne müssen tun, was wir beschlossen haben. Und wenn das nicht geschieht, dann werden sich die Augen von UNS allen auf das Mitglied richten, das seine Verantwortlichkeit nicht erledigt hat. WIR werden uns – freilich ohne uns so recht Rechenschaft darüber abzulegen – denken: Was ist da los? Warum geschieht nicht, was wir doch gemeinsam beschlossen haben? Hat der Kollege, hat die Kollegin nicht verstanden, was das für sie, für ihn bedeutet? Müssen wir das deutlicher verständlich machen? Müssen wir etwa helfen? Ist der Kollege oder die Kollegin überfordert? Und wenn ja was bedeutet das für uns? ... Solche Fragen werden allen anderen Mitgliedern unwillkürlich durch den Kopf gehen, während sie diesen einen Kollegen, diese eine Kollegin ansehen.

Eine solche Situation ist sehr unangenehm. Jede und jeder wird versuchen, sie zu umgehen. So auch ich: Ich werde also versuchen, durch Maßnahmen wie vermehrte (intensivere und verlängerte) Arbeit versuchen, diesen Eindruck nicht aufkommen zu lassen. Wenn ich mich mehr anstreng,

<sup>3</sup> Eine sehr aufschlussreiche Darstellung des Zusammenhangs zwischen Wandlungsbereitschaft und Druck von außen findet sich in dem Film „Work Hard Play Hard“ von Carmen Losmann

<sup>4</sup> „Ohne es zu wissen“ bedeutet auch: Ohne moralische Bedenken, die einer Führungskraft durchaus kommen könnten, wenn Kolleginnen und Kollegen überlastet sind. Solche Bedenken setzen eine Bewusstheit der Anforderungen voraus. Daher hat es wenig Sinn, sich selbst oder andere Kolleginnen und Kollegen zu verurteilen, die sich daran beteiligen, diesen Druck umzusetzen. Man muss ihn gemeinsam bewusst machen, und sich gemeinsam darauf einstellen. Als Individuum hat man keine Chance.

passiert mir das vielleicht nicht. Selbstverständlich werde ich den anderen Mitgliedern im Team nichts sagen. Wenn sich herumspricht, dass ich mehr arbeite, um die Teamanforderungen zu erfüllen, dann habe ich davon nichts Gutes zu erwarten. Ich werde es also für mich behalten.

Aus der Sicht der Arbeits- und Organisationspsychologie ist das ein Zustand, der mangelhaft ist. Denn für die Arbeits- und Organisationspsychologie kommt es darauf an, dass wir im Team ein „Wir-Gefühl“ haben. Wir-Gefühl, das klingt kuschelig, weich und stärkend. Wir stellen uns da etwas Angenehmes vor. Aber aus der Sicht der Arbeits- und Organisationspsychologie sieht die Sache anders aus. Wir-Gefühl ist in der Arbeits- und Organisationspsychologie ein Gradmesser für die Macht der Gruppe über die ihr angehörigen Individuen. Je stärker das Wir-Gefühl, desto größer ist die Macht der Gruppe über die Individuen, die ihr als Mitglieder angehören. Es kommt also für die Leitung einer Organisation, für die Schulleitung, darauf an, das Wir-Gefühl zu stärken. Wie macht man das? Das Wir-Gefühl wird stärker, wenn die Mitglieder der Gruppe den Eindruck haben, etwas Besonderes geleistet zu haben. Wenn das Team also nur tut, was es ohnehin kann, entsteht kein ausreichendes Wir-Gefühl. Das Team muss daher moderat überfordert werden. Nur wenn die Aufgabe etwas größer ist, als die im Team vorhandenen Kräfte, nur dann wird das Wir-Gefühl gestärkt.

Im Team geht nun eine bestimmte Dynamik los: WIR übernehmen die moderat vergrößerte Aufgabe, bearbeiten unsere Art zu arbeiten, verbessern sie und sind mit der Zeit in der Lage, die Aufgabe mit den gegebenen Kräften zu bewältigen. Wir meinen damit ein Problem gelöst zu haben. Aber aus der Sicht der Arbeits- und Organisationspsychologie ist eines entstanden. Denn die Aufgabe ist nicht mehr größer als die vorhandenen Kräfte im Team. Das Wir-Gefühl ist in Gefahr. Das Wir-Gefühl aber ist der Gradmesser für die Macht der Gruppe über die ihr angehörigen Individuen, und also ein wesentliches Mittel der indirekten Steuerung des Handelns der Lehrerinnen und Lehrer. Also muss die Aufgabe vergrößert oder das Team verkleinert werden. Denn nur dann wird das Wir-Gefühl gestärkt und so weiter und so fort.

Diese zynisch anmutenden Mechanismen, die von der Arbeits- und Organisationspsychologie nahegelegt werden, funktionieren. Wir schaffen Sachen, die wir noch vor wenigen Jahren für unmöglich gehalten hätten, weil wir unsere Arbeit immer wieder bearbeiten. Wir steigern unsere Effizienz und setzen uns auch in den Teams gegenseitig gewaltig unter Druck – ohne es zu wollen und zu wissen.<sup>5</sup> Die Prozesse, die in den Teams unter den Mitgliedern ablaufen, lassen sich auch zwischen den Teams organisieren. Man vergleicht die Teams untereinander und fragt sich, wieso manche Teams Leistungen zu erbringen in der Lage sind, die andere nicht schaffen oder sich noch nicht einmal vornehmen. Auch hier weiß die Arbeits- und Organisationspsychologie Rat: Aus ihrer Sicht ist es mangelhaft, dass Mitglieder eines Teams anderen Mitgliedern verheimlichen können, dass sie zu Mehrarbeit gezwungen sind, weil sie sonst die Anforderungen innerhalb des Teams nicht schaffen. Deswegen empfiehlt es sich aus dieser Sicht, die Anforderungen so weit zu erhöhen, dass einzelne Teammitglieder gezwungen sind, im Team um Entlastung zu ersuchen. Denn dann tritt eine neue Qualität des Wir-Gefühls ein: Es ist dann nicht mehr nur eine Haltung oder ein Gefühl, sondern es wird praktisch wirklich. Andere Mitglieder des Teams helfen, d.h. sie übernehmen Teile der Arbeit des überforderten Teammitglieds. Auf diese Weise wird die Mehrarbeit im Team ansteckend, denn auch die Hilfeleistung findet durch Mehrarbeit statt. Aber da man nichts Gutes davon zu erwarten hat, wenn schlecht über das eigene Team gesprochen wird, wird man versuchen, diese Prozesse außerhalb des Teams nicht bekannt werden zu lassen. (Man spricht nach außen nicht schlecht über die eigene Familie.) So ergibt sich eine wachsende Differenz zwischen der formellen Arbeitszeit von Lehrerinnen und Lehrern und ihrer tatsächlichen Arbeitszeit, die nicht mehr Gegenstand der Diskussion wird, weil sie sich im grauen Bereich der nicht besprochenen

---

<sup>5</sup> Beispielsweise legen Lehrerinnen und Lehrer in Steuergruppen ihren Kollegen nahe, doch Vertretungsunterricht auch einmal in der Freizeit zu geben – wobei sie sich auf die kollegiale Solidarität berufen.

Abweichungen zwischen den Normen und Schutzregelungen und der tatsächlichen Praxis an den Schulen abspielt.

Die Beziehungen der Lehrerinnen und Lehrer werden also genutzt, um den Lehrerinnen und Lehrern die Produktivität und Kreativität zu entlocken, deren sie in der Zusammenarbeit fähig sind. In Lehrbüchern zur Schulentwicklung liest sich das so: „Die Instrumentalisierung des Teamgedankens in Form sozialer Kontrolle durch Zwang zur Kreativität und Produktivität wird steigen.“<sup>6</sup> Die Belastung der Beziehungen der Lehrerinnen und Lehrer untereinander ist eine der wesentlichen Ursachen für emotionale Erschöpfung und damit von Burnout, so dass diese Form der Organisation der Arbeit, solange sie sich so unbewusst vollzieht, mit Notwendigkeit zu Burnout führt. (Vgl. dazu: Stephan Siemens/Martina Frenzel, Burnout – Eine Folge der neuen Organisation der Arbeit, Bielefeld 2012)

Zahlreiche weitere Überlegungen der Arbeits- und Organisationspsychologie ließen sich anführen, um verständlich zu machen, wie der Schulalltag organisiert wird. Ich nenne nur noch zwei mir wichtige Maßnahmen: Die Menschen werden – wiederum in Teams – wesentlich produktiver und effizienter, wenn die Ressourcen, die ihnen zugemessen werden, knapp sind und immer etwas weiter verknappt werden. Das führt zu einem bewussteren Umgang mit den eigenen Möglichkeiten und Unmöglichkeiten, und also zu einer Reflexion der eigenen Arbeit, deren Kriterium allerdings die möglichst große Kostenreduktion ist. Eine zweite Überlegung, die nicht unbedingt naheliegt ist folgende: Menschen arbeiten besser, bewusster und intensiver, wenn sie bei der Arbeit immer wieder gestört werden. Das ist das Ergebnis von Forschungen, an deren Anfang ein Experiment stand: Gehen Beschäftigte mit dem Gefühl von der Arbeit nach Hause, ihre Arbeit abgeschlossen zu haben, so dauert es länger, bis sie wieder in die Arbeit hineinkommen. Werden die Kolleginnen und Kollegen in ihrer Arbeitstätigkeit unterbrochen, so reflektieren sie beim Wiedereinstieg, was sie getan haben. Sie überdenken ihre Arbeit regelmäßig, arbeiten also bewusster und werden zugleich durch den Zeitdruck, den die Unterbrechung selbst verursacht, effektiver. Selbstverständlich erfordern solche arbeits- und organisationspsychologischen Überlegungen eine gewisse „Ideologiefreiheit“. Man darf keine „ideologisch-gewerkschaftlichen Scheuklappen“ aufhaben, wenn man auf eine solche experimentelle Weise erfassen will, was man den Menschen abverlangen kann. Jede Berufung auf Zumutbarkeit, Fürsorge oder gewerkschaftliche Rechte würde hier eine Vorabentscheidung bedeuten, die wissenschaftlich unangebracht ist.

##### 5. Voraussetzungen für Gegenwehr

Für eine Wendung dieser Entwicklung ist es eine entscheidend wichtige Einsicht, dass es sich bei den Zuständen in der Schule nicht um eine Aneinanderreihung unglücklicher Zufälle handelt, sondern um ein System der Organisation der Arbeit, mit dem die Lehrerinnen und Lehrer an den Schulen konfrontiert sind. Von selbst ist deswegen ebenso wenig eine Verbesserung zu erwarten wie von den Schulbehörden oder den Schulleitungen. Die Kolleginnen und Kollegen müssen, wenn sie eine Veränderung erreichen wollen, selbst ihre Sache gemeinsam in die eigenen Hände nehmen. Innerhalb dieses Systems kann man sich als Einzelner oder als Einzelne gegen andere durchsetzen. Aber dann setzt man dieses System selbst mit um. Wenn ich mich gegen diese Form der Organisation der Arbeit an der Schule behaupten möchte, dann muss ich mich selbst eigenständig organisieren, um mich gemeinsam mit anderen Kolleginnen und Kollegen zu behaupten. Die Organisation, die sich mit der Organisation der Arbeit durch den Arbeitgeber auseinandersetzt, ist die Gewerkschaft. Nur in der Gewerkschaft ist es mir möglich, mich mit dieser Form der Organisation der Arbeit langfristig erfolgreich auseinanderzusetzen. Als Individuum dagegen bin ich dieser Organisationsform ohnmächtig ausgeliefert. Das macht die Vorstellung des Ausstiegs sehr attraktiv. Allerdings ist die Frage, wohin der Ausstieg führen soll. Denn diese Form der Organisation

<sup>6</sup> Wilfried Schley (1998), Teamkooperation und Teamentwicklung in der Schule, S.153. In: Altrichter, Herbert / Schley, Wilfried / Schratz, Michael: Handbuch zur Schulentwicklung. Innsbruck, Wien, S. 111 – 159.



ist überall „in der freien Wirtschaft“, d.h. in kapitalistischen Unternehmen oder in den Behörden und Institutionen anzutreffen.

Eine zweite Einsicht betrifft diesen letzten Punkt. Man könnte auf die Idee kommen, sich gegen dieses System zu wehren, weil es die für die Pädagogik erforderliche Bewusstheit bei der Arbeit ausschließt. Man würde sich dann auf die spezifische Rolle der Lehrerin bzw. des Lehrers beziehen und aus ihr heraus begründen, warum dieses System der Organisation der Arbeit an der Schule unangebracht sei. Denn für den Beruf des Lehrers /der Lehrerin ist Bewusstheit bei der pädagogischen Arbeit von zentraler Bedeutung. Schließlich müssen die Kinder auf die Welt, in der sie leben (werden), vorbereitet werden. Doch diese Überlegungen führen nicht zu einer gewerkschaftlichen Organisation, sondern in eine Standesorganisation. Man würde sich auf die Besonderheit des Lehrberufs beziehen, die man gerade von anderen Berufen als unterschieden ansehen würde. Das ist jedoch insofern unzutreffend, als diese Form der Organisation der Arbeit in allen Berufen und beruflichen Tätigkeiten – jeweils den Besonderheiten des Berufs angepasst – vorherrscht. Sie hat mit der Pädagogik als solcher weder positiv begründend noch negativ ablehnend zu tun. (Interessanterweise wird in der Pädagogik als Wissenschaft diese Form der Organisation der Arbeit an der Schule pädagogisch begründet, nämlich als ein Lernschritt, den die Lehrerinnen und Lehrer zu tun hätten und der gesellschaftlich angezeigt sei. Auf die relative Berechtigung dieser Argumentation werde ich weiter unten zurückkommen.) Daher ist die Organisation in einer Standesorganisation wie dem Philologen-Verband keine angemessene Antwort. Sie verstellt den Blick darauf, dass diese Art der Organisation der Arbeit allgemein in der Gesellschaft, in Unternehmen wie in Institutionen und Ämtern vorherrschend ist und deswegen ein Problem aller lohnabhängig Beschäftigten ist. Diese Einsicht führt dazu, sich nicht auf die Besonderheit pädagogischer Arbeit zu stützen, sondern auf die Frage, ob es nicht an der Zeit ist, sich in der gesamten Gesellschaft und allen Bereichen der Lohnarbeit bewusst zu machen, welche Ursachen diese Form der Organisation der Arbeit hat und wie man sich mit ihr auseinandersetzen kann.

Diese Organisation der Arbeit herrscht also in der Gesellschaft allgemein vor, in Produktionsbetrieben, Hochschulen, Ämtern, Krankenhäusern und eben auch an Schulen. Überall wird den Beschäftigten in Teams abverlangt, Funktionen, die früher von Vorgesetzten oder Unternehmensleitungen wahrgenommen wurden, selbst mit zu erledigen. Überall werden die Beziehungen der Beschäftigten durch Methoden der Arbeits- und Organisationspsychologie unter Druck gesetzt und mit dem Zweck des Unternehmens bzw. der Institution belastet, Gewinne zu machen oder Kosten einzusparen. Überall wird – um mich „schulleitungs-gemäß auszudrücken“ – der Teamgedanke „instrumentalisiert“. Und überall geschieht dies in der Regel mit Erfolg, zumindest nach einer gewissen Zeit der Umstellung. Die Frage, warum dies so ist, führt zurück auf die Eingangsfrage: Auf welches gesellschaftliche Leben soll die Schule die Kinder und Jugendlichen vorbereiten? Denn offenbar ist in der Organisation der Arbeit eine Veränderung vorgegangen, die wir nicht ausreichend erkannt haben – die wir nicht begreifen. Das ist nicht so erstaunlich, wie das auf den ersten Blick klingt. Denn die indirekte Steuerung – so nennt man dieses System der Organisation der Arbeit in den kritischen Sozialwissenschaften – funktioniert nur so lange, wie sie unbewusst bleibt. Verbreitet sich das Bewusstsein dieser Organisation, so wird es auf die Dauer nicht möglich sein, sie in dieser Weise aufrecht zu erhalten. Daher ist es für Lehrerinnen und Lehrer eine doppelt wichtige Aufgabe, sich dieses System bewusst zu machen: Erstens um sich selbst zu verteidigen und zweitens um die Kinder und Jugendlichen auf dieses System vorzubereiten, damit sie ihm nicht hilflos ausgeliefert sind.

## 6. Mein Vorschlag: Die Produktivkraftentwicklung der Gegenwart begreifen

Um dieses System zu verstehen, muss man jedoch eine Voraussetzung machen, die ich bisher nicht explizit deutlich gemacht habe, von der ich aber immer ausgegangen bin: Wir haben in den letzten Jahrzehnten einen neuen Schritt in der Produktivkraftentwicklung der gesellschaftlichen Arbeit

hervorgebracht, ohne ihn recht zu begreifen. Unter Produktivkraft versteht Marx die Fähigkeit der menschlichen Individuen, der Natur gemeinsam – oder gesellschaftlich - ihre Lebensmittel im weitesten Sinne abzugewinnen, eine Fähigkeit, die geschichtlich bestimmt ist und sich geschichtlich weiterentwickelt. Der gegenwärtige Schritt der Produktivkraftentwicklung besteht darin, dass wir uns mit dem gesellschaftlichen Sinn und der gesellschaftlichen Bedeutung unserer Arbeit in der Arbeitstätigkeit selbst auseinandersetzen. Wir tun dies nicht nur in den Parteien, in den Gewerkschaften, in den Kirchen oder in Initiativen, wie bisher auch, sondern in der Arbeitstätigkeit selbst. Diese Weiterentwicklung unserer produktiven Kraft macht uns wesentlich produktiver und – wenn man nicht produktiv sein will – kreativer bei der Arbeit als bisher. In der Arbeitstätigkeit von lohnabhängigen Menschen ist dies ein großer Fortschritt. Denn im Rahmen der Lohnarbeit (und da gehört hier auch die Arbeit der Lehrerinnen und Lehrer dazu) war und ist die Auseinandersetzung mit dem Sinn der eigenen Arbeitstätigkeit bis vor wenigen Jahrzehnten von der Leitung – sei es des Unternehmens, sei es der Institution – vorgegeben. Lehrerinnen und Lehrer haben sich früher mit Fragen von Bedingungen und Kosten des Unterrichts normalerweise nicht auseinandergesetzt. Es wird nun von allen Lohnabhängigen und so auch von Lehrerinnen und Lehrern verlangt, die Kosten ihrer Tätigkeit zu reflektieren und nach Möglichkeit zu senken. Da sie dies in Teams tun, wird dabei die Zusammenarbeit der Kolleginnen und Kollegen mit diesen Funktionen belastet.

Wir haben das in dem Buch „Das unternehmerische Wir“ (Stephan Siemens, Martina Frenzel 2014) – darin Klaus Peters folgend – als Unternehmerfunktion<sup>7</sup> bezeichnet, weil diese Funktion früher von Unternehmern und Führungskräften wahrgenommen wurde. Diese Funktion umfasst zwei Aspekte:

1. Die Aufstellung und Organisation bei der Arbeit bzw. ihre Veränderung, so dass
2. die gesellschaftliche Funktion der Arbeitstätigkeit möglichst gewinnbringend bzw. kostensparend durchgeführt werden kann. Dieser zweite Aspekt der eigenen Arbeit tritt als solcher allerdings nur in Gesellschaften mit kapitalistischer Produktionsweise mit absoluter Geltung auf. (Dieses Absolut-Setzen der Einsparung wird im Titel als „Ökonomisierung“ bezeichnet. Genaugenommen müsste man also von einer kapitalistischen Ökonomisierung sprechen.)

Die Unternehmerfunktion ist also die der Lohnarbeit entsprechende Funktion der Auseinandersetzung mit dem gesellschaftlichen Sinn und der gesellschaftlichen Bedeutung unserer Arbeitstätigkeit, die uns früher vom Arbeitgeber (Unternehmen oder Institution) abgenommen wurde. Sie enthält in der eigenen Arbeitstätigkeit selbst zugleich die Auseinandersetzung mit der gesellschaftlichen Arbeitsteilung<sup>8</sup>.

Die Auseinandersetzung mit dem Sinn der eigenen Arbeit ist ein gesellschaftlicher Fortschritt. Er bestimmt die Gegenwart und das gesellschaftliche Leben der Gegenwart, auf das die Kinder und Jugendlichen in den Schulen vorbereitet werden müssten. Dies ist mein Vorschlag, die Gegenwart zu verstehen und sich nicht in der „Unübersichtlichkeit“ einzurichten. Wir haben diesen Fortschritt nicht erkannt, was mit den spezifischen Bedingungen seiner, und damit unserer Entwicklung zusammenhängt, die hier nicht erörtert werden können.

Die Arbeitgeber, also die Unternehmen und Institutionen, passen sich unserer neuen produktiven Kraft an. Es ist für das Verständnis der Gegenwart von entscheidender Bedeutung, dass man versteht, dass es sich bei dieser Entwicklung nicht um eine im vollen Sinne bewusste Aktion der Arbeitgeber handelt (wie das etwa bei der Einführung des Fließbandes durch Henry Ford oder bei der Einführung der wissenschaftlichen Arbeitsorganisation durch Taylor der Fall war). Bei den von der Arbeits- und Organisationspsychologie eingeführten Veränderungen handelt es sich vielmehr um Ergebnisse, die auf Experimente (zunächst im Umkreis von Kurt Lewin) zurückzuführen sind.

<sup>7</sup> Wir folgen hierin Glissmann/Peters: Mehr Druck durch mehr Freiheit – die neue Autonomie der Arbeit, 2001

<sup>8</sup> Mit Arbeitsteilung ist in diesem Falle weniger die Unterteilung der Arbeit in verschiedene Teilschritte gemeint, wie sie etwa in einer Fabrik durchgeführt wird. Es geht vielmehr um eine sich von selbst entwickelnde Differenzierung der Arbeitstätigkeiten in so genannte Berufe, denen die Individuen subsumiert sind. Es handelt sich also bei der Tätigkeit nicht um Menschen, die lehren, sondern um Lehrerinnen und Lehrer.

Es mangelt – auch nach dem eigenen Eingeständnis der Wissenschaftler, die diese Forschungen betreiben – diesen Erkenntnissen an einer konsistenten Theorie, d.h. einem Erklärungsgrund, aus dem sich die Ergebnisse verständlich machen lassen. Daher handelt es sich nicht um eine bewusste „Manipulation“, sondern um eine Anpassung der Unternehmen und Institutionen an eine zwar genutzte, aber als solche nicht erkannte Produktivkraft der Beschäftigten. Die Arbeitgeber wissen zwar, dass die Mechanismen der indirekten Steuerung funktionieren, also die erhofften Wirkungen haben, aber sie erfassen nicht – und es interessiert sie auch nicht –, warum diese Maßnahmen erfolgreich sind.

Die Erfolge der Arbeitgeber bei der Umsetzung der indirekten Steuerung haben jedoch zwei Ursachen:

1. Unsere Fähigkeit, uns in der Arbeitstätigkeit mit der gesellschaftlichen Bedeutung und dem gesellschaftlichen Sinn unserer Arbeit auseinanderzusetzen, unsere Arbeitstätigkeit mehr und mehr in die Arbeitstätigkeit der gesamten Gesellschaft einzuordnen.
2. Unsere mangelnde Erkenntnis dieser unserer neuen produktiven Kraft. Weil wir sie nicht erkennen und anerkennen, kümmern wir uns nicht um sie, sondern überlassen sie den Arbeitgebern zur Nutzung (zur „Instrumentalisierung“) mit sehr unerfreulichen Ergebnissen für uns. Würden wir uns selbst um diese Fähigkeit und ihre Umsetzung kümmern, so würden wir in der Lage sein, diese produktive Kraft gemeinsam zur Vertretung unserer Interessen einzusetzen. Im Moment sind wir nicht in der Lage, das zu tun - weder an den Schulen noch in den Betrieben, noch in den öffentlichen Institutionen. Also müssen wir das lernen.

Auch in der sogenannten Wirtschaft werden diese neuen produktiven Kräfte genutzt. Die Führungsverantwortlichen geben möglichst viel Verantwortung an die in Teams organisierten Beschäftigten ab. In den Teams laufen dieselben Prozesse ab, die oben beschrieben wurden. Die tatsächliche Arbeitszeit frisst immer mehr in die Freizeit aus und wird daher immer weniger erfasst. Uns gelingt es von selbst immer weniger, uns von der eigenen Arbeit zu distanzieren, uns aus der Arbeit zurückzugewinnen.<sup>9</sup> Heute greift Burnout in allen Berufen, nicht nur in helfenden Berufen, als eine – wenn auch noch nicht anerkannte – Erkrankung unserer Zeit um sich. Denn zur Nutzung dieser neuen produktiven Kraft sind Sozialtechnologien entwickelt worden, die sich darauf spezialisieren, die Beziehungen der Menschen bei der Zusammenarbeit unter Druck zu setzen und sie zu nutzen, die Arbeitsintensität zu erhöhen und zugleich die Arbeitszeit zu verlängern – um mit Marx zu sprechen, die Rate der Ausbeutung in zweifacher Weise zu erhöhen: sowohl intensiv als auch extensiv.

#### 7. Sich um die eigene Produktivkraft selbst kümmern

Was wir also lernen müssen, ist diese Produktivkraft und ihre Wirkungsweise zu erkennen, anzuerkennen und selbst gemeinsam in die eigenen Hände zu nehmen. Um das zu erreichen, ist gewerkschaftliche Organisation im Allgemeinen und gewerkschaftliche Bildungsarbeit im Besonderen notwendig. Denn wir erkennen und durchschauen diese Form der indirekten Steuerung nicht von selbst, sondern müssen uns diese Erkenntnis gemeinsam erarbeiten. Dabei genügt es nicht, sich das im Prinzip in allgemeinen Vorträgen wie diesem hier verständlich zu machen. Vielmehr gilt es, sich mit der indirekten Steuerung konkret in der eigenen Institution auseinanderzusetzen. Dazu ist

<sup>9</sup> Diese Schwierigkeit spiegelt sich in der Soziologie in dem Ausdruck „subjektivierte Arbeit“ wider. Der Begriff suggeriert, dass sich die – an sich existierende – Arbeit ein Subjekt verschaffe oder ein an sich und unabhängig von der Arbeit existierendes Subjekt subsumiert. In Wirklichkeit ist Arbeiten jedoch ein Teil der Lebenstätigkeit der Menschen, die man als „Subjekte“ auffassen kann und die von ihrer eigenen Arbeit – wegen der indirekten Steuerung und der Unbewusstheit ihrer Produktivkraft – immer mehr aufgesogen werden. Sie sind ihrer eigenen Arbeit dadurch subsumiert, dass sie den Formen ihrer Zusammenarbeit subsumiert sind. Diesen Formen sind sie subsumiert, weil sie zusammenkommen weil sie bei demselben „Arbeitgeber“ beschäftigt sind. Sie müssen aber einem „Arbeitgeber“ ihre Arbeitskraft verkaufen, weil sie von den Produktionsmitteln getrennt sind, die sich im Privateigentum der – wenn auch gesellschaftlich (in AGs etc.) organisierten – Kapitalisten befinden.

eine konkrete Analyse der Ausgestaltung der indirekten Steuerung bei uns an der Schule notwendig: Wie wird in unserer Schule die indirekte Steuerung umgesetzt und wie wirkt sich das auf uns, speziell auf unsere Beziehungen bei der Arbeit aus? Nur wenn wir uns konkret verständlich machen, wie indirekte Steuerung an unserer Schule umgesetzt wird, nur dann können wir auf angemessene Weise darauf reagieren und die Kolleginnen und Kollegen gewinnen, sich mit uns gemeinsam mit dieser Form der Schulentwicklung auseinanderzusetzen.

Dabei kann es nicht unser Ziel sein, zu den guten alten Zeiten zurückzukehren, als das Ministerium und die Schulleitung uns die Arbeit abgenommen hat, uns mit dem gesellschaftlichen Charakter unserer Tätigkeit an der Schule auseinandersetzen. Das scheitert nicht nur daran, dass diese Zeit nicht wiederkommen wird. Wir würden insbesondere den Anschluss an die jüngeren Kolleginnen und Kollegen verlieren, die zwar merken, dass diese Form der Organisation der Arbeit schlimme Auswirkungen hat, aber auf keinen Fall zurück wollen in die siebziger Jahre. Im Übrigen zeigt die Allgemeinheit der Produktivkraftentwicklung, dass eine solche Antwort schnell als „reaktionär“ erscheint.

Es reicht daher nicht, diese neue produktive Kraft zu erkennen. Wir müssen sie auch anerkennen und würdigen, d.h. wir müssen auch feststellen, dass es eine unglaubliche Leistung ist, die wir immer wieder erbringen. Es verdient Anerkennung, dass wir unter diesen Bedingungen unsere Arbeit zu machen in der Lage sind. Wir sind in der Lage, Schulentwicklungsprozesse auch unter schwierigen Bedingungen zum Erfolg zu führen. Wir reflektieren unsere gemeinsame pädagogische Arbeit und überlegen, wie wir mit Engpässen zu Recht kommen. Darin kommt unsere neue produktive Kraft zum Ausdruck, die wir anerkennen sollten.

Aber diese Anerkennung muss auch Konsequenzen haben: Wir müssen uns um diese unsere neuen Fähigkeiten kümmern, um nicht selbst unter die Räder unserer produktiven Kraft zu kommen. Schulentwicklung können wir, das hat die Erfahrung gezeigt. Wir sind in der Lage, im Sinne der Schule Veränderungen voranzutreiben und unsere Arbeitskraft in diesem Sinne selbst einzusetzen. Im Sinne der Schule handeln, das können wir sehr gut, man möchte fast sagen, zu gut. Was wir als nächstes lernen müssen, ist diese Fähigkeit für uns gut einzusetzen, also dabei auch Rücksicht auf unsere Grenzen, auf unsere Rechte und auf unsere Gesundheit zu nehmen. Das können wir ganz offenbar nicht, weil wir die Eigendynamik der Beziehungen in der Zusammenarbeit nicht ausreichend zu erkennen und zu beherrschen in der Lage sind. Wir können sie nutzen, um gemeinsam die uns gesetzten Ziele zu erreichen, aber wir können sie nicht nutzen, um unsere eigenen Interessen durchzusetzen. Wir tun das, was wir tun, um unsere Ziele durchzusetzen, nicht bewusst und sind deswegen auch nicht in der Lage, auf diese Fähigkeit so aufzupassen, dass sie uns selbst nicht schadet.

Es ist immer so, dass wir erst eine Fähigkeit lernen und dann lernen, mit dieser Fähigkeit umzugehen. Erst lernt man sprechen und dann lernt man, wann man was zu sagen hat. Umgekehrt geht es nicht, weil man das Problem noch gar nicht hat. Erst lernt man Autofahren, und dann lernt man, wie man sich im Straßenverkehr benimmt. Erst lernen wir, uns selbst mit der gesellschaftlichen Bedeutung unserer Arbeit zu beschäftigen, und dann lernen wir, für uns gut mit dieser Fähigkeit umzugehen.

Aber allein als Gewerkschafterinnen und Gewerkschafter können wir das nicht. Wir müssen die Kolleginnen und Kollegen dafür gewinnen, sich ebenfalls mit der indirekten Steuerung auseinanderzusetzen. Das Ansprechen der indirekten Steuerung in den eigenen Teams ist daher die wichtigste Möglichkeit, die Mechanismen bewusst zu machen – in vielen Behörden und Unternehmen starten die Beschäftigten heute dazu Informationskampagnen zur Aufklärung.

Dazu hat uns der Gesetzgeber eine weitere wichtige Möglichkeit gegeben: Er fordert vom Arbeitgeber eine „Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen“. Nach § 5 des Arbeitsschutzgesetzes hat der Arbeitgeber die mit der Arbeit in seinem Betrieb oder in seiner Einrichtung verbundenen Gefährdungen zu ermitteln und zu beurteilen, welche Maßnahmen gegen diese Ge-

fährdungen zu ergreifen sind. Zu diesen Gefährdungen gehören ausdrücklich auch psychische Belastungen (§ 5 Absatz 3 Satz 6 Arbeitsschutz-Gesetz). Diese Maßnahmen sind zu ergreifen, zu dokumentieren und regelmäßig auf ihre Wirksamkeit zu überprüfen. Der Prozess ist in den Personalvertretungsgesetzen in der Regel nur mitbestimmungspflichtig, was die Maßnahmen betrifft. (In den Betrieben gilt das auch schon für die Erhebung und Ermittlung psychischer Belastungen.) Diese Gefährdungsbeurteilung psychischer Belastungen könnte von den Personalräten eingefordert werden und zu einer Selbstaufklärung der Kolleginnen und Kollegen über die Auswirkungen der indirekten Steuerung, die indirekte Steuerung selbst und die ihr zugrundeliegende Produktivkraft genutzt werden.

Parallel könnten in den Gewerkschaften Teamanalysen genutzt werden, die die Auswirkungen der indirekten Steuerung sichtbar machen, und dann erlauben, die Beziehungen bei der gemeinsamen Arbeit entsprechend zu bearbeiten. Ein Vorschlag zu einer solchen Analyse von Martina Frenzel und Stephan Siemens findet sich – auf der Homepage unserer Initiative „Meine Zeit ist mein Leben“ verlinkt – in der Zeitschrift „Ethik und Gesellschaft“ (2, 2015). Der Sinn dieser Analyse ist es, die Auswirkungen der indirekten Steuerung auf die persönlichen Beziehungen in der Zusammenarbeit zu erfassen und dadurch der indirekten Steuerung konkret auf die Spur zu kommen. Zugleich kann sie die Grundlage dafür abgeben, die Beziehungen in der Zusammenarbeit gemeinsam zu bearbeiten. (Ihr Sinn ist nicht ein psychologischer, sondern ein gegen die alltägliche Psychologisierung kritischer: es gilt, sich mit den Bedingungen der Zusammenarbeit auseinanderzusetzen. Denn nicht die persönlichen Eigenschaften führen zu den belastenden Bedingungen, sondern umgekehrt wirken die Bedingungen der Zusammenarbeit belastend auf die persönlichen Beziehungen und auf die Persönlichkeit der Menschen selbst: Die individuellen „Macken“, auf die man sich in Konflikten des Öfteren beruft, sind von der Arbeits- und Organisationspsychologie eingeplante und sogar bewusst produzierte „Macken“, Eigenheiten und Schrulligkeiten.)

Ein weiterer Weg ist die gemeinsame Erfassung der Arbeitszeit. Denn die vielen Zusatzaufgaben und Nebentätigkeiten der Lehrerinnen und Lehrer führen zu einer immer weiter in das Privatleben hineingreifenden Arbeitszeit. Oft ist uns nicht mehr bewusst, wann wir arbeiten, weil es sich scheinbar nicht lohnt, sich mit der Frage der Arbeitszeit auseinanderzusetzen. Wir verlieren die Kontrolle über die Frage, wie viel und wie lange wir arbeiten. Nicht der Arbeitgeber, nicht der Personalrat hat ein Interesse an unserer Arbeitszeit. Wenn wir jedoch gesund bleiben wollen, dann ist es angesagt, sich mit der Frage, wie lange wir arbeiten gemeinsam zu beschäftigen. Denn überlange Arbeitszeiten haben nicht sofort, aber auf Dauer starke gesundheitsgefährdende Auswirkungen. Es ist eine Illusion zu glauben, dass man die Arbeitszeit, wenn sie einmal überlang geworden ist, problemlos wieder reduzieren könne. Dies ist nicht der Fall. Deswegen ist die gemeinsame Erfassung der Arbeitszeit ein wichtiges Mittel, sich mit den Anforderungen an die eigene Arbeitstätigkeit auseinanderzusetzen, nicht nur individuell, sondern auch im Team. Auf diese Weise lässt sich auch eine Solidarität entwickeln, die nicht dabei stehen bleibt, sich im Interesse der Schule gegenseitig zu helfen, sondern sich mit den beschränkenden Bedingungen auseinanderzusetzen, die immer wieder dazu führen, dass man sich gegenseitig helfen muss.

Weitere und konkretere Vorschläge zur Auseinandersetzung mit der indirekten Steuerung in Einrichtungen und Unternehmen sind in anderen Gewerkschaften in der Erarbeitung und können den entsprechenden Berichten entnommen werden.

## 8. Perspektive

Auf diese Art und Weise können wir bewusst an den Schulen lernen, was wir auch gesamtgesellschaftlich lernen müssen: Wir müssen lernen, unsere neuen produktiven Fähigkeiten zu erkennen, anzuerkennen und aus dieser Erkenntnis Konsequenzen zu ziehen. Diese Konsequenzen bedeuten: Lernen Sie, sich mit Ihrer neuen, gemeinsam mit den Kolleginnen und Kollegen entwickelten

Produktivkraft so umzugehen, dass Sie dabei auf ihre eigenen Bedürfnisse, Rechte und Interessen Rücksicht nehmen. Lernen Sie das, was Sie ohnehin tun, bewusst zu tun.

Wenn Sie bewusst zu tun lernen, was Sie ohnehin tun, nämlich gemeinsam darüber nachdenken, wie Sie Ihre gesellschaftliche Funktion unter den gegebenen Bedingungen bestmöglich wahrnehmen, dann beginnen Sie auch bald, sich um die Bedingungen zu kümmern, die Sie dafür brauchen. Sie werden diese Bedingungen einfordern und so die Unternehmerfunktion in Ihrem eigenen Interesse wahrzunehmen lernen. Weil Sie aber bei der Realisierung dieser Forderungen von der Durchsetzung einer anderen politischen Entwicklung in Deutschland und letztlich in Europa abhängig sind, werden Sie auch die Beschäftigten unterstützen, die sich auf den Weg machen, ihre neue Produktivkraft für ihre (und unser aller) Interessen zu nutzen und die für sie notwendigen Arbeitsbedingungen einfordern. Damit werden Sie eine Antwort auf die Frage geben, wie sich die zukünftige Entwicklung in unserer Gesellschaft darstellen soll.

Das soll die Antwort sein auf die Frage: Auf welches gesellschaftliche Leben sollen wir vorbereiten? Auf diese Aufgabe, die wir selbst haben, mit der wir selbst beginnen können, müssen wir zugleich die Kinder und Jugendlichen vorbereiten. Denn sie werden auf jeden Fall – wie weit wir auch immer mit der Bearbeitung dieser Aufgabe gekommen sein werden – damit konfrontiert sein.