

Ulrich Iberer, Robin Rox

Zu wenig Zeit für viele Aufgaben



Journal für Psychologie
34. Jahrgang, Nr. 1, 2026, Seite 152–176
DOI: 10.30820/0942-2285-2026-1-152
Psychosozial-Verlag

Impressum

Journal für Psychologie

Theorie – Forschung – Praxis

www.journal-fuer-psychologie.de

ISSN (Online-Ausgabe): 2198-6959

ISSN (Print-Ausgabe): 0942-2285

Das *Journal für Psychologie* wird gefördert von der Bertha von Suttner Privatuniversität St. Pölten (suttneruni.at) und vom Hans Kilian und Lotte Köhler-Centrum (KKC) für sozial- und kulturwissenschaftliche Psychologie und historische Anthropologie an der Ruhr-Universität Bochum (kilian-koehler-centrum.de).

34. Jahrgang, 2026, Heft 1

Herausgegeben von Ralph Sichler
und Alexander Nicolai Wendt

<https://doi.org/10.30820/0942-2285-2026-1>

ISBN der Print-Ausgabe: 978-3-8379-8580-1

ViSDP

Die HerausgeberInnen; bei namentlich gekennzeichneten Beiträgen die AutorInnen. Namentlich gekennzeichnete Beiträge stellen nicht in jedem Fall eine Meinungsäußerung der HerausgeberInnen, der Redaktion oder des Verlages dar.

Herausgebende

Mag. Andrea Birbaumer, Wien · Prof. Dr. Martin Dege, New York City · Dr. Peter Mattes, Berlin · Prof. Dr. Günter Mey, Magdeburg-Stendal/Berlin · Prof. Dr. Aglaja Przyborski, St. Pölten · Paul Sebastian Ruppel, Bochum · Prof. Dr. Ralph Sichler, St. Pölten

Wissenschaftlicher Beirat

Prof. Dr. Molly Andrews · Prof. Dr. Thea Bauriedl · Prof. Dr. Jarg Bergold · Prof. Dr. Klaus-Jürgen Bruder · Prof. Dr. Stefan Busse · Prof. Dr. Tanja Eiselen · Prof. Dr. Jörg Frommer · Prof. Dr. Heiner Keupp · Prof. Dr. Carlos Kölbl · Prof. Dr. Helmut E. Lück · PD Dr. Günter Rexilius · Prof. Dr. Dr. h.c. Wolff-Michael Roth · Prof. Dr. Christina Schachtner · Prof. Dr. Rudolf Schmitt · Prof. Dr. Ernst Schraube · Prof. Dr. Margrit Schreier · Prof. Dr. Hans-Jürgen Seel · Dr. Michael Sonntag · Prof. Dr. Hank Stam · Prof. Dr. Irene Strasser · Prof. Dr. Dr. Wolfgang Tress · Prof. Dr. Jaan Valsiner · Dr. Barbara Zielke · Prof. Dr. Dr. Günter Zurhorst

Erscheinen

Halbjährlich als digitale Open-Access-Publikation und parallel als Print-Ausgabe.

Verlag

Psychosozial-Verlag GmbH & Co. KG

Gesetzlich vertreten durch die persönlich haftende

Gesellschaft Wirth GmbH,

Geschäftsführer: Johann Wirth

Walltorstraße 10, 35390 Gießen, Deutschland

info@psychosozial-verlag.de

www.psychosozial-verlag.de

Druck und Bindung

Books on Demand GmbH, In de Tarpen 42

22848 Norderstedt, Deutschland

Printed in Germany

Abonnementbetreuung

aboservice@psychosozial-verlag.de

Bezug

Jahresabonnement 49,90 € (zzgl. Versand)

Einzelheft 29,90 € (zzgl. Versand)

Studierende erhalten gegen Nachweis 25% Rabatt auf den Preis des Jahresabonnements.

Das Abonnement verlängert sich um jeweils ein Jahr, sofern nicht eine Abbestellung bis acht Wochen vor Beendigung des Bezugszeitraums erfolgt.

Anzeigen

Anfragen richten Sie bitte an den Verlag:

anzeigen@psychosozial-verlag.de

Datenbanken & Repositories

Das *Journal für Psychologie* wird u.a. indiziert/gelistet in: DOAJ, google scholar, PsychArchives, PsycINFO, PSYINDEX



Die Beiträge dieser Zeitschrift sind unter der Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International Lizenz (CC BY-NC-ND 4.0) lizenziert. Diese Lizenz erlaubt die private Nutzung und unveränderte Weitergabe, verbietet jedoch die Bearbeitung und kommerzielle Nutzung. Weitere Informationen finden Sie unter: creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/

Die Bedingungen der Creative-Commons-Lizenz gelten nur für Originalmaterial. Die Wiederverwendung von Material aus anderen Quellen (gekennzeichnet mit Quellenangabe) wie z. B. Schaubilder, Abbildungen, Fotos und Textauszüge erfordert ggf. weitere Nutzungsgenehmigungen durch den jeweiligen Rechteinhaber.

Zu wenig Zeit für viele Aufgaben

Zeitökonomie als Strategie von Schulleitung

Ulrich Iberer & Robin Rox

Journal für Psychologie, 34(1), 152–176

<https://doi.org/10.30820/0942-2285-2026-1-152>

CC BY-NC-ND 4.0

www.journal-fuer-psychologie.de

Zusammenfassung

Im schulischen Alltag bleibt zunehmend weniger Zeit. Beschleunigung, administrative Verdichtung und wachsende Ansprüche führen dazu, dass Lehrkräfte und Schulleitungen Zeit nicht nur als objektiven Faktor, sondern auch als subjektiv belastende Größe erleben. Der Beitrag geht der Frage nach, welche psychologischen Mechanismen dazu beitragen können, dass Zeit nicht nur als begrenzende Gegebenheit, sondern auch als aktiv gestaltbare Ressource in der Schulleitung erlebt wird. Theoretisch erfolgt eine interdisziplinäre Betrachtung. Empirisch basiert der Beitrag auf einer qualitativen Studie an einer Schule in Baden-Württemberg. Lehrkräfte schildern Gleichzeitigkeit und Unvorhersehbarkeit schulischer Anforderungen als zentrale Belastung und wünschen sich mehr Zeitsouveränität. Abschließend werden Ansätze für ein zeitsensibles Schulmanagement diskutiert.

Schlüsselwörter: Zeitökonomie, Arbeitsbelastung, Zeitsouveränität, Schulorganisation, Führung

Too little time for too many tasks

Time management as a strategy for school principals

In the daily routine of schools, time is becoming an increasingly scarce resource. Acceleration, administrative consolidation and growing demands mean that teachers and school principals experience time not only as an objective factor, but also as a subjective burden. This article explores the psychological mechanisms that can contribute to time being experienced not only as a limiting factor, but also as a resource that can be actively shaped in school leadership. Theoretically, an interdisciplinary approach is taken. Empirically, the article is based on a qualitative study at a school in Baden-Württemberg (Germany). Teachers describe the simultaneity and unpredictability of school requirements as a major burden and wish for more control over their time. Finally, approaches for time-sensitive school leadership are discussed.

Keywords: time management, workload, time sovereignty, school organisation, school leadership

1 Ausgangssituation: Zeit als knappe Ressource im schulischen Kontext

Die Schule als Organisation folgt seit jeher festen zeitlichen Strukturen. Unterrichtsstunden, institutionalisierte Pausen sowie Wochen- und Schuljahresrhythmen geben den Rahmen vor. Gleichzeitig unterliegen diese Strukturen einem Wandel, der durch gesellschaftliche Beschleunigungsprozesse, die Digitalisierung und eine administrative Verdichtung bedingt ist. Schulleitungen und Lehrkräfte sehen sich in zunehmendem Maße mit einer schnellen Abfolge sich überlagernder Aufgaben konfrontiert. Die Grenzen zwischen Arbeitszeit und Freizeit verschwimmen, da Kommunikation und Erreichbarkeit längst über den Unterrichts- bzw. Schultag hinausreichen. Zeit wird damit nicht nur objektiv knapp, sondern auch subjektiv als Mangel empfunden (Raacke 2018). So müssen Lehrkräfte und Schulleitungen fortlaufend entscheiden, wie sie mit der zur Verfügung stehenden knappen Zeit bestmögliche Bildungsarbeit leisten und zunehmend weitere Aufgaben bewältigen können. Zeit wird zur limitierenden Ressource, im Spannungsfeld zwischen pädagogischen Zielen, betrieblicher Effizienz und eigenen Bedürfnissen. Die Akteure stehen vor der Herausforderung, in begrenzter Zeit immer komplexere Anforderungen zu erfüllen. In dieser Situation manifestiert sich Zeit als ein knappes Gut und avanciert zu einem zentralen Gegenstand schulischer Steuerungsprozesse (Görtler 2022).

Für Schulleitungen ergibt sich daraus eine doppelte Relevanz: Zum einen sind sie selbst von dieser Verdichtung betroffen, zum anderen tragen sie die Verantwortung für die Organisation von Zeitressourcen ihres Kollegiums. Zeitmanagement wird somit zu einer elementaren Führungsaufgabe. Fehlende Planbarkeit und ständige Unterbrechungen gelten als Hauptfaktoren beruflicher Erschöpfung und wirken sich langfristig demotivierend aus (Findlay 2015; Iberer und Stricker 2017). Studien weisen darauf hin, dass subjektiv empfundene Zeitnot häufig eine stärkere Belastung darstellt als die objektiv messbare Arbeitszeit (Kleiner 2014). Dies legt nahe, dass die Betrachtung von Zeit im Schulkontext nicht nur in quantitativer, sondern auch in qualitativer Hinsicht erfolgen muss.

Der schulische Alltag ist geprägt von widersprüchlichen Erwartungen: Einerseits ist ein Anstieg der Ansprüche an Individualisierung, Inklusion und Beziehungsarbeit zu verzeichnen, d.h. Aufgaben, die insbesondere Zeit erfordern. Andererseits sollen Lehrkräfte effizienter und flexibler arbeiten. Dieses Paradoxon führt zu einem Gefühl permanenter Überforderung, das als Ausdruck struktureller Zeitknappheit interpretiert

tiert werden kann (Raacke 2018). Hinzu kommt, dass Zeit an Schulen auf mehreren Ebenen verhandelt wird: als individuelle Arbeitszeit, als organisatorische Planungsgröße und als kulturelles Symbol für Wertschätzung. Die Art und Weise, wie eine Schule mit Zeit umgeht – ob sie Puffer zulässt, Prioritäten transparent macht und Erholung ermöglicht – spiegelt ihre Organisationskultur wider. Eine »zeitsensible Pädagogik« (Schmidt-Lauff 2014, 123) zeichnet sich dadurch aus, dass sie Zeit nicht nur verteilt, sondern auch gestaltet.

Die folgenden Ausführungen thematisieren diese Spannungsfelder und untersuchen, wie Zeit im schulischen Kontext als begrenzte und gleichzeitig gestaltbare Ressource verstanden werden kann. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, wie Schulen – insbesondere durch ihre Leitungsverantwortlichen – den Umgang mit Zeit strategisch so steuern können, dass pädagogische Qualität, Arbeitszufriedenheit und organisatorische Stabilität in Einklang gebracht werden. Zeit wird nicht nur als Arbeitsbedingung, sondern auch als zentrales Element schulischer Kultur betrachtet: Sie spiegelt Prioritäten, Machtverhältnisse und Wertvorstellungen wider. Eine bewusste Zeitgestaltung kann somit als Ausdruck professioneller Schulentwicklung verstanden werden.

Die theoretischen Überlegungen werden durch eine qualitative Studie an einer Schule in Baden-Württemberg empirisch vertieft. Im Zentrum steht dabei die Frage, wie Lehrkräfte und Schulleitung Zeitnot erleben, welche Strategien sie im Umgang mit begrenzten Zeitressourcen entwickeln und inwiefern organisationale Strukturen diese Prozesse unterstützen oder behindern. Der qualitative Zugang soll es ermöglichen, subjektive Erfahrungen mit organisationalen Bedingungen in Beziehung zu setzen und die Zeitlogik schulischer Arbeit aus der Perspektive der Beteiligten sichtbar zu machen.

2 Theoretische Grundlagen der Zeitökonomie

Eine der ersten zeitökonomischen Betrachtungen im Schulkontext wurde von Harry B. Wilson (1914) vorgetragen. Er betonte, dass die effiziente Nutzung von Zeit im Bildungswesen nicht nur eine organisatorische, sondern vor allem eine pädagogische Verantwortung der Schule sei. Zeit könne entweder dadurch »ökonomisiert« werden, dass in derselben Zeit eine höhere Lernleistung erzielt oder dieselbe Leistung in kürzerer Zeit erbracht wird. Darüber hinaus forderte er dazu auf, Ineffizienzen systematisch zu beseitigen, um Zeit als gestaltbare Ressource im Unterricht zu verstehen. Seine Überlegungen markieren einen der frühesten Ansätze zu einer zeitökonomischen Schul- und Unterrichtsforschung, indem er Fragen von Effizienz, Lehrerarbeit und pädagogischer Zweckmäßigkeit in Beziehung setzt. Die folgenden Betrachtungen sollen diesen ersten Blick weiten und das Thema mehrdimensional erschließen.

2.1 Zeit als interdisziplinäre Kategorie

a) Mathematisch-physikalischer Zeitbegriff

Aus naturwissenschaftlicher Perspektive wird Zeit als eine messbare Größe definiert. Die absolute Zeit zeichnet sich durch eine metrische Struktur aus. Diese bildet nicht nur einen universellen Zeitmaßstab, auf den alle Vorgänge bezogen werden können, sondern legt auch einen geordneten zeitlichen Ablauf fest. Mithilfe dieser Zeitstruktur können Ereignisse in ein Vorher-Nachher oder Gleichseins-Verhältnis gesetzt und ihre Abfolge und Dauer beschrieben werden, ohne dass der eigentliche Inhalt berücksichtigt wird. Aufgrund ihres homogenen, linearen und quantifizierbaren Charakters bildet die absolute Zeit die Grundlage moderner Organisationslogiken und betriebswirtschaftlicher Steuerungsmechanismen (Schulte 1996). Das Ordnungspotenzial der Zeit wird immer dann genutzt, wenn Abläufe in einer Organisation zeitlich abgebildet oder gestaltet werden sollen. In vielen Bildungseinrichtungen zeigt sich dieses Verständnis in der minutiösen Strukturierung des Unterrichts und der administrativen Abläufe. Die Uhrzeit bestimmt, wann gelehrt, gelernt, pausiert und abgeschlossen wird. Diese objektive Zeitordnung schafft Orientierung und Vergleichbarkeit, reduziert zugleich aber auch den Gestaltungsspielraum individueller Bildungsprozesse (populär kritisiert z. B. von Ruppner 2025). Bei dieser Betrachtung ist die begrenzte Verfügbarkeit der Ressource Zeit leitend und zeigt damit eine wesentliche ökonomische Dimension. Der mathematisch-physikalische Zeitbegriff bildet die Grundlage für das gesellschaftliche Zeitverständnis, gibt Orientierung im Alltag und beeinflusst das menschliche Handeln und Denken (Geißler 2012).

b) Sozialer Zeitbegriff

Soziologische Ansätze begreifen Zeit als eine soziale Konstruktion (beispielhaft Sorokin und Merton 1937). Soziale Zeit bezieht sich auf bestimmte soziale Praktiken, Rituale und Erwartungen und stellt somit einen Bezug zu Gruppen und deren Handlungen her. Diese Zeiträume und Zeitpunkte dienen den Mitgliedern sowohl zur Orientierung als auch als Handlungsanleitung. Zeitstrukturen verweisen auf spezifische Konzeptionen von *Zeitverhältnissen*, die dann über gesellschaftliche Beschleunigungseffekte einen massiven Einfluss auf das vorherrschende Zeitverständnis (Zeitgeist) haben (Herrmann 2008; Reckwitz 2017). Auch *Schulzeit* ist in diesem Sinne ein kulturell und institutionell hergestelltes System von Rhythmen, Regeln und Routinen. Jede Schule erzeugt ihren eigenen Zeitmodus. Diese soziale Zeit reguliert Zugehörigkeit, Verantwortung und Kommunikation (Duncheon und Tierney 2013). Wer über Zeit verfügt, übt Macht aus; wer keine Zeit hat, erfährt Abhängigkeit. Zeit wird so zum Aushandlungsobjekt

innerhalb schulischer Hierarchien zwischen Kollegium, Schulleitung, Verwaltung und weiteren Akteuren.

c) Psychologischer Zeitbegriff

Der psychologische Zeitbegriff bezieht sich auf die Wahrnehmung und das subjektive Erleben von Zeit. Grundlage hierfür ist das Bewusstsein für die Dauer von Ereignissen sowie die Fähigkeit, zwischen Vergangenheit, Gegenwart und Zukunft zu unterscheiden. Aufgrund der Variabilität des subjektiven Zeiterlebens ist es jedoch nicht möglich, eine allgemeingültige Maßeinheit für die psychologische Zeit festzulegen. Das subjektive Zeitempfinden hängt von verschiedenen Faktoren ab. Hierzu zählen individuelle Alterungs- und Reifungsprozesse, Erfahrungen, aktuelle Befindlichkeiten sowie soziokulturell geprägte Erwartungen und Erinnerungen. Auch das soziale Umfeld kann das individuelle Zeitempfinden beeinflussen (Wittmann 2013a, populär 2013b).

Das Gefühl, die eigene Zeit nicht kontrollieren zu können, gilt als ein Faktor für Stress und Überbeanspruchung (Sauer und Kratzer 2007). Das Erleben von Zeitdruck, oft verstärkt durch hohe Arbeitsanforderungen und knappe Terminfristen, kann zur Beschleunigung des subjektiven Zeitflusses führen. Langeweile, die häufig aus monotonen Tätigkeiten oder erzwungenem Nichtstun resultiert, bewirkt hingegen eine paradoxe Dehnung der empfundenen Zeit. Die Fähigkeit zur aktiven Gestaltung und sinnvollen Allokation der eigenen Zeit ist daher ein zentraler psychologischer Schutzfaktor gegen Burnout und Demotivation (Guthier et al. 2020).

Die im beruflichen Kontext weit verbreitete Wahrnehmung, andere hätten die eigene Zeit gewissermaßen verschwendet, zeigt, wie sehr das subjektive Zeitempfinden mit dem Gefühl von Kontrolle und Sinnhaftigkeit verknüpft sein kann. Die Erfahrung, dass die verfügbare Zeit nicht in adäquater Weise genutzt wird oder durch externe Faktoren – wie ineffiziente Prozesse, unklare Prioritäten oder mangelnde Wertschätzung – beeinträchtigt wird, führt bei den Betroffenen häufig zu einem Gefühl der Ohnmacht oder sogar zu Frustration (Holtz et al. 2024). Langfristig kann dies zu Stress, Demotivation oder einem gestörten Verhältnis zur eigenen Arbeit führen (Landivar et al. 2025). Interessanterweise wird Zeitverschwendung nicht nur als objektiver Verlust, sondern vor allem als emotionale Belastung erlebt. Die Diskrepanz zwischen der eigenen Erwartung an produktive Zeitznutzung und der Realität – etwa durch unvorhergesehene Unterbrechungen oder unfreiwillige Wartezeiten – kann zu einem Gefühl des Kontrollverlusts über die eigene Zeit führen. In solchen Momenten wird die psychologische Zeit als besonders intensiv wahrgenommen: Minuten können sich wie Stunden anfühlen, während umgekehrt angenehme oder fokussierte Tätigkeiten die gelebte Zeit verdichten.

d) Pädagogischer Zeitbegriff

Lernen vollzieht sich in Prozessen, die Dauer, Wiederholung und Reflexion erfordern. Schmidt-Lauff (2010, 2014, 2019) beschreibt Zeit als pädagogische Kategorie: Bildung vollzieht sich im Zeitverlauf, im Wechsel von Spannung und Entspannung, von Lernen und Innehalten. Pädagogische Professionalität zeichnet sich durch die Kompetenz aus, Zeiträume für Lernprozesse zu eröffnen und zu gestalten. Dabei stehen Effizienz und Zweckmäßigkeit in einem Spannungsverhältnis zu Muße und Prozesshaftigkeit. Für Lehrende bedeutet dies, zwischen äußerem Zeitdruck und innerem Bildungstempo zu vermitteln – eine Gratwanderung, die zunehmend zur Kernkompetenz pädagogischen Handelns wird (Oelkers 2012).

Die interdisziplinäre Betrachtung verdeutlicht, dass Zeit ein vielschichtiges und mehrdimensionales Phänomen darstellt. Sie konstituiert ein komplexes Beziehungsgeflecht aus objektiven Strukturen, kulturspezifischen Rhythmen und subjektiven Empfindungen, welches das pädagogische Handeln tiefgreifend prägt. Die Herausforderung für Akteure im Schulbereich besteht darin, die Ordnungsfunktion der messbaren Zeit mit der Prozesshaftigkeit der sozialen sowie der Subjektivität der psychologischen Zeit in Einklang zu bringen.

2.2 Zeit als organisationale Ressource

Mit Blick auf die hier betrachtete Zielgruppe, den Leitungsverantwortlichen in Schulen, bildet Zeit eine signifikante ökonomische Größe. In der Theorie der Ressourcenorientierung (Reuter 2011) wird sie als immaterielle Ressource klassifiziert. Im Unterschied zu materiellen Ressourcen lässt sie sich jedoch nicht speichern, sondern lediglich nutzen. Ihre Wirkung entsteht erst durch menschliches Handeln, durch Koordination, Planung und Priorisierung. Organisationen, die Zeit nicht bewusst managen, provozieren Ineffizienzen, Kommunikationsstörungen und unproduktive Routinen. Zeitmanagement ist somit nicht nur eine individuelle Aufgabe, sondern auch eine strukturelle Führungsfunktion (Bronner und Frohnen 2024).

Der Begriff »Zeitökonomie« entstammt wirtschaftswissenschaftlichen Betrachtungen. Jürgen P. Rinderspacher definierte ihn in den 1980er-Jahren »als Charakteristikum, [...] daß die [...] zur Verfügung stehende Zeit, sofern sie ökonomisch verwertbar ist, auch verwerten soll und mehr noch: Daß die ökonomisch verwertbare Zeit möglichst vermehrt werden soll« (Rinderspacher 1982, 124). Entscheidend ist dabei die bewusste Gestaltung der Zeitznutzung und nicht nur deren Verkürzung. Rinderspacher hebt den Effekt der »Infinitesimalisierung von Zeit« hervor: Mit zunehmender Produktivität steigt der Wert jedes einzelnen Moments (nach Heuwinkel 2021, 241). Zeit

wird immer dichter genutzt, ihre Intervalle werden kleiner und ihre Planung wird immer präziser. Dies kann jedoch in paradoxen Effekten resultieren, wie dem sogenannten »Rebound-Effekt«: Effizienzgewinne erzeugen neue Aktivitäten, die wiederum Zeit in Anspruch nehmen. Auch wenn organisatorische Abläufe optimiert werden, entsteht keine echte Entlastung, solange frei gewordene Zeit sofort wieder verplant wird.

Röttger (2004) zeigt in seinen Analysen, wie sich eine handlungstheoretisch fundierte Zeit- und Werttheorie deuten lässt. Das ökonomische Prinzip des Strebens nach Effizienz steht demnach keineswegs in Widerspruch zu sozialen Prinzipien wie Gerechtigkeit und Solidarität, sondern erfüllt vielmehr eine wesentliche gesellschaftliche Funktion. Diese Position wird jedoch zunehmend als eine einseitig kapitalistische Betrachtung kritisiert. Alternative Konzepte zur Zeitökonomie zielen auf eine Neugestaltung ökonomischer und sozialer Beziehungen ab, beispielsweise in Vorschlägen zu Degrowth und Kreislaufwirtschaften (Zaimakis 2018; Rockhill 2019; Charonis 2021). Sie stellen das vorherrschende Paradigma der unbegrenzten Möglichkeit der Steigerung von Zeiteffizienz infrage und schlagen stattdessen Modelle vor, die auf Nachhaltigkeit und Ressourcenschonung abzielen.

In Bildungseinrichtungen beeinflusst maßgeblich die Arbeitsleistung der Lehrkräfte die Qualität der Bildungsprozesse. Ökonomisch betrachtet manifestiert sich Zeit in Bildungsorganisationen wie Schulen oder Hochschulen vor allem in Form von Deputaten (definierten Unterrichtsverpflichtungen), die als Budgetäquivalent für personale und finanzielle Ressourcen fungieren. Dabei ist es entscheidend, zwischen dem institutionellen Zeitmanagement und der individuellen Zeitsouveränität der Lehrkräfte zu unterscheiden. Ein solch differenzierter Ansatz muss über reine Vorgaben zur Zeitverwendung hinausgehen: Schulen stehen vor der Herausforderung, ihre interne Zeitdynamik – als Rahmen für Lehr-Lern-Prozesse – mit externen Vorgaben wie rechtlichen Bestimmungen oder gesellschaftlichen Rhythmen in Einklang zu bringen. Nur so lassen sich die komplexen Aushandlungs-, Gestaltungs- und Synchronisationsprozesse verstehen, die Zeit in Bildungseinrichtungen prägen (Schwarz 2019).

2.3 Zeitökonomie im Kontext Schule

Der zeitökonomische Ansatz im schulischen Umfeld fußt auf der Prämisse, dass das pädagogische Handeln der Lehrkräfte, die wertvolle und professionelle Zeitressourcen einbringen, durch persönliche Entscheidungen und Verantwortlichkeiten geprägt sein muss. Die didaktische und methodische Freiheit ist Voraussetzung, um den verfassungsgemäßen Bildungsauftrag zu erfüllen (Krautz 2019).

Die organisationale Funktion von Zeitökonomie im Schulkontext lässt sich auf zwei Hauptebenen beschreiben:

- Optimierung der Belastung: Zeitökonomische Methoden dienen der Optimierung sowohl der tatsächlichen (objektiven) Arbeitszeitbelastung als auch des subjektiven Zeitempfindens der Lehrkräfte. Dies zielt darauf ab, den Fokus der Lehrkräfte wieder auf die primären Unterrichts- und Bildungsprozesse zu lenken und somit die bestmögliche Bildung mit den verfügbaren Zeitrressourcen zu gewährleisten.
- Gestaltung der Schulorganisation: Zeitökonomische Methoden zielen auf die optimale Gestaltung des Schulalltags für alle Beteiligten ab. Hierzu gehört die Ablauforganisation von Kerntätigkeiten, z. B. in Form von Prozessbeschreibungen oder Stundenplänen.

Zeitökonomische Strategien und Maßnahmen variieren stark abhängig von der jeweiligen Organisationsstruktur und -kultur. Die spezifischen Rahmenbedingungen und Ziele einer Bildungseinrichtung determinieren ihre Praktiken. Forster und Scherrer (2018) identifizieren vier Hauptstrategien zur effektiven Zeitnutzung:

- 1) Planen: Eine optimierte Handhabung von Zeit durch klare Zielsetzungen und Vorbereitung fördert den bewussten Umgang mit Zeit. Der Einsatz von Projektmanagement-Tools, Planungsleitfäden und Changemanagement-Methoden sowie eine gut durchdachte Aufgabenverteilung können dabei unterstützen, die vorhandenen Zeitrressourcen effizienter einzusetzen.
- 2) Leerläufe vermeiden: Eine Methode zur Steigerung der Effizienz besteht darin, ungenutzte oder inaktive Phasen zu reduzieren. Eine professionelle Vorbereitung und Moderation von Konferenzen kann beispielsweise unnötige Leerläufe während der Besprechungen reduzieren. In größeren Projektkonstellationen mit vielen Akteuren ist es entscheidend, diese so zu gestalten, dass möglichst alle Beteiligten ihre eingesetzte Zeit als produktiv erleben.
- 3) Beschleunigen: Mit Rückgriff auf Rosa (2005) beschreiben Forster und Scherrer (2018) die moderne Gesellschaft als von sozialer Beschleunigung geprägt. Zeit wird als knapp erlebt, was einen Anpassungszwang erzeugt: Prozesse sollen fortlaufend optimiert und möglichst verkürzt, Chancen rascher genutzt werden. Zugleich entsteht eine Angst, etwas zu verpassen (umgangssprachlich »Fear of missing out – FOMO«), da mit der Zunahme von Optionen auch die Opportunitätskosten steigen, also der gefühlte Verlust ungenutzter Möglichkeiten. Beschleunigung erscheint so als eine Strategie, begrenzte Zeitrressourcen optimal zu nutzen – mit dem Risiko von Überforderung und Qualitätsverlust.
- 4) Richtiges Timing: Forster und Scherrer (2018) betonen (mit Rückgriff auf Pauen 2004), dass das Lernen durch Art und Grad neuronaler Vernetzungen temporal determiniert wird: In lernsensiblen Phasen erhöht passendes Timing den Lernerfolg, verpasste Gelegenheiten hingegen machen nachholendes Lernen aufwändig. Ähnlich wie Budgetrestriktionen begrenzen kognitive Kapazitäten die Reizver-

arbeitung, weshalb Lernen auf Vorrat wenig nachhaltig ist. Auf organisationaler Ebene lassen sich durch ein gezieltes Timing und eine zeitliche Aufgabenverteilung zeitliche Engpässe vermeiden. Ein Beispiel ist die Planung und Durchführung eines Sommerfestes, welches häufig zum Schuljahresende stattfindet – einer Zeit, in der Lehrkräfte durch Aufgaben wie die Zeugniserstellung und die Planung von Abschlussevents bereits stark belastet sind. Ähnlich verhält es sich bei Schulentwicklungsprozessen: Zu viele Veränderungsprozesse zur gleichen Zeit können die Betroffenen überfordern.

In profitorientierten Unternehmen steht die zeitökonomische Beschleunigung häufig im Vordergrund, da sie als ein Mittel zur Steigerung der betrieblichen Effizienz betrachtet wird. In Bildungsorganisationen liegt die Priorität dagegen auf der bewussten Steuerung von Prozessen und Strukturen, mit dem Zweck, die Lehr- und Lernzeiten so zu organisieren, dass pädagogische Ziele bestmöglich erfüllt werden können. Dazu zählen Maßnahmen zur Stärkung des Selbstmanagements, zur Förderung von Erholungszeiten, zur Abgrenzung von Arbeit und Freizeit sowie zur Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses von Zeit in der Schule (Duncheon und Tierney 2013). Zeitökonomische Strategien werden zu einem Element professioneller Identität und kollegialer Verantwortung (Richter und Pant 2016; Cramer et al. 2019).

Einen nochmals weitergehenden Ansatz für ein betont ganzheitliches Verständnis und einen achtsamen Umgang mit der Ressource Zeit hat Molicki (2005) mit dem Postulat der »Zeitökologie« vorgelegt. Analog zu den klassischen zeitökonomischen Prämissen ist auch bei ihm zunächst ein bewusster, auf organisationale (Zukunfts-)Ziele ausgerichteter Umgang mit den begrenzten Ressourcen grundlegend. Allerdings sind, so Molicki (ebd.), Bildungsstätten keine Maschinen, sondern lebendige Einheiten mit eigener Zeitlichkeit. Zeitökologische Strategien zielen darauf ab, ein Gleichgewicht zwischen den individuellen Bedürfnissen und den Anforderungen der Umwelt zu erwirken. Ein solcher Ausgleich ermöglicht es Individuen, in ihrer Zeit zu leben und sie effektiv zu gestalten. Eine zeitkompetente Schule ist nicht nur darauf aus, mehr Zeit zu haben, sondern vor allem »mehr in der Zeit zu sein« (ebd., 87). Zeitbezogene Ansätze in diesem Konzept liegen u. a. in gemeinschaftlichem Handeln, in dialogischen Gesprächs- und Konferenzkulturen, Vorhalten von Ruhezeiten und Ruhezeiten sowie in Rhythmen und Ritualen und in expliziten Reflexionszeiten. Einen ähnlichen, sozialphilosophischen Ansatz zum Umgang mit der Ressource Zeit bildet das Konzept der Resonanz von Hartmut Rosa (2016). Er beschreibt darin die rasanten Veränderungen der modernen Gesellschaft, die er als Beschleunigung fasst und als Mengenzunahme pro Zeiteinheit definiert. Diese wird dann problematisch, wenn sie zu Entfremdung oder, in struktureller Hinsicht, zu Desynchronisation führt, wenn verschiedene Ebenen, Prozesse, Systeme oder Perspektiven nicht mehr harmonisch ineinandergreifen.

Um dem entgegenzuwirken, schlägt Rosa (ebd.) das Konzept der »Resonanz« vor, d. h. eine gelingende Weltbeziehung, in der Menschen in wechselseitige, lebendige und sinnstiftende Interaktionen mit ihrer Umwelt treten. Beide Konzepte (Molicki 2005); Rosa 2016) fordern einen bewussten Umgang mit der Ressource Zeit, der über bloße Zeiteffizienz hinausgeht, betonen jedoch unterschiedliche Wege: Molicki (2005) über strukturelle Maßnahmen und achtsame Praxis in Bildungseinrichtungen, Rosa (2016) über eine tiefgreifende Transformation der Beziehung zur Welt.

2.4 Zeitmanagement von Schulleitungen

Eine zentrale Dimension des zeitökonomischen Handelns von Schulleitungen stellt das Zeitmanagement dar. Das bewusste Priorisieren und Koordinieren zeitlicher Ressourcen bildet eine Methode, um vielfältige Führungs- und Organisationsaufgaben effizient zu bewältigen. In der Schulleitungspraxis impliziert dies die Notwendigkeit, die Balance zwischen kurzfristigen operativen Anforderungen (z. B. Krisenmanagement, Vertretungsplanung) und langfristigen strategischen Aufgaben (z. B. Schulentwicklung, Personalführung) zu halten. Das Zeitmanagement umfasst dabei sowohl individuelle Kompetenzen im Umgang mit Zeit als auch organisationale Strukturen, die die Zeitznutzung und Zeitgestaltung beeinflussen (Fischer 1992; Loeb et al. 2010).

Die jüngsten TALIS-Befunde (OECD 2025) zeigen, dass Lehrkräfte international betrachtet hohe Wochenarbeitszeiten haben, einen bedeutenden Anteil nicht-unterrichtlicher Tätigkeiten (Planung, Korrektur, Administration) ausführen und seit 2018 einer höheren Stressbelastung, insbesondere durch administrative Anforderungen, ausgesetzt sind. Auch die Ergebnisse der Arbeitszeitstudien für die Bundesrepublik Deutschland zeigen eine systematische Mehrarbeit. Dabei weisen Personen in Leitungsrollen die höchste Jahressumme auf. Die Befunde stützen die These, wonach Zeitmanagement nicht nur ein individuelles, sondern auch ein strukturelles Thema an Schulen ist. Ein bewusst praktiziertes Zeitmanagement scheint einen moderaten positiven Effekt auf Arbeiterleben und mentale Gesundheit zu haben (Aeon et al. 2021). Bezogen auf das deutsche Schulsystem zeigen Studien ähnliche Ergebnisse und Zusammenhänge. Viele Lehrkräfte überschreiten regelmäßig ihre vorgesehenen Arbeitszeiten. Dies ist auf den Umstand zurückzuführen, dass die Arbeitszeitmodelle in der Regel ausschließlich die Unterrichtsverpflichtung steuern, nicht jedoch die diversen außerunterrichtlichen und individuell organisierten Aufgaben. Eine offene Aufgaben- und Zeitstruktur, wie sie beispielsweise durch Vor- und Nachbereitung, Kooperation und Fortbildung entsteht, erschwert ein effektives Zeitmanagement. Einige Handlungsempfehlungen fordern daher eine klare Zeitbemessung und Steuerung dieser Tätigkeiten (Rackles 2023).

Aus psychologischer Perspektive wird der Umgang mit Zeit als vielschichtiger Selbstregulationsprozess dargestellt. Zeitmanagement ist daher nicht nur eine Technik rationaler Planung, sondern ein Zusammenspiel von Denken, Fühlen und Handeln (Macan 1994; Claessens et al. 2005; im folgenden Fischer und Baulecke 2018):

- Auf kognitiver Ebene umfasst Zeitmanagement die Fähigkeit, zukünftige Anforderungen zu antizipieren, Prioritäten zu setzen und Handlungspläne zu entwickeln. Dieses vorausschauende, strategische Denken ermöglicht es Schulleitungen, komplexe Aufgabenstrukturen zu überblicken und ihre begrenzten Zeitressourcen realistisch zu verteilen.
- Auf affektiver Ebene wirken Emotionen als unbewusste Taktgeber für Handlungsentscheidungen. Sie beeinflussen, welche Aufgaben als dringlich oder motivierend erlebt werden. Positive Emotionen wie Zuversicht oder Geduld erhöhen die Handlungsbereitschaft, während negative Emotionen wie Stress oder Angst die Wahrnehmung verengen und zu einem ineffizientem Zeitverhalten führen können.
- Zwischen Vorhaben und tatsächlichem Verhalten klafft häufig eine Lücke (»Intention-Behaviour-Gap«). Nach der Theorie des geplanten Verhaltens (Ajzen 1988) hängt die Wahrscheinlichkeit, geplante Maßnahmen tatsächlich auszuführen, insbesondere von der persönlichen Einstellung, den wahrgenommenen sozialen Normen und der eigenen Handlungskontrolle ab.

Erfolgreiches Zeitmanagement manifestiert für Führungskräfte in einem hohen Selbstwirksamkeitserleben, d. h. dem Gefühl, die Kontrolle in zentralen Dimensionen des Führungshandelns aufrechterhalten zu können (Dimmock und Hattie 1996; Zlatkin-Troitschanskaia und Förster 2012; im folgenden Fischer und Baulecke 2018):

- Kontrolle über die eigene Arbeitszeit umfasst die Fähigkeit, verfügbare Zeitressourcen bewusst zu planen, zu strukturieren und nach individuellen sowie schulorganisatorischen Prioritäten zu nutzen. Aus Sicht der psychologischen Selbstregulation geht es hierbei um die bewusste Steuerung kognitiver und emotionaler Prozesse, um Zeit als begrenzte Ressource optimal einzusetzen (s. o.).
- Kontrolle über die eigene Arbeitstätigkeit zielt darauf ab Einfluss darauf zu nehmen, welche Aufgaben in welcher Reihenfolge und mit welchem Einsatz von Energie und Aufmerksamkeit bearbeitet werden. Entsprechend der Dual-Process-Theorien (z. B. Goel und Dolan 2003) sowie verhaltensökonomischer Befunde (Kahneman 2012) erfordert dies, die automatisierten Anteile des eigenen Handelns zu reflektieren und mit bewussten Steuerungsprozessen zu verknüpfen.
- Kontrolle über das soziale und organisationale Umfeld bezeichnet die Fähigkeit, Interaktionen, Kommunikationsprozesse und Erwartungen anderer aktiv zu gestalten. Psychologisch betrachtet spielt hier das Konzept des Primings eine wichtige Rolle: Führungskräfte beeinflussen durch ihre Kommunikation und durch symbo-

lische Handlungen (z. B. Feedback, Wertschätzung, Leitbilder) die kognitiven und emotionalen Zustände ihres Umfelds. Damit steuern sie indirekt die Zeit- und Aufmerksamkeitsverteilung in der Organisation.

- Kontrolle über organisationale Entscheidungen bedeutet schließlich, in Leitungspositionen aktiv Einfluss auf strukturelle und prozessuale Rahmenbedingungen zu nehmen, die Zeitökonomie und Belastung im Kollegium mitbestimmen. Schulleitungen, die Entscheidungen zur Aufgabenverteilung, Ressourcensteuerung oder Prioritätensetzung bewusst und transparent treffen, schaffen psychologische Sicherheit und reduzieren wahrgenommene Zeitdruck- und Kontrollverluste bei Mitarbeitenden.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Zeitmanagement im schulischen Leitungshandeln ein komplexes Zusammenspiel aus Selbstkontrolle und Kontextsteuerung darstellt. Liberman und Trope (2008) zeigen in ihrem kognitionspsychologischen Ansatz der »Construal Level Theory«, dass das Phänomen Zeit für Menschen grundsätzlich nicht direkt erfassbar ist. Zeitbezogene Ereignisse werden je nach zeitlicher Nähe auf unterschiedlichen Abstraktionsniveaus konstruiert: Zeitlich nahestehende Ereignisse werden konkret und detailliert repräsentiert. Bei distalen (d. h. zeitlich oder räumlich entfernten) Ereignissen fällt es Menschen hingegen schwer, diese im Hinblick auf den Zeitpunkt, den Ressourceneinsatz oder das erreichbare Resultat adäquat einzuschätzen. Wenn leitende Führungskräfte ambitioniert Strategien für eine mittlere Zukunft entwickeln (z. B. ein Konzept zur Schulentwicklung), so treffen solche Pläne auf Lehrkräfte und Mitarbeitende in einer Schule, deren Zeitdimensionen in der Regel Stunden-, Tages- oder Wochenzyklen umfassen. Akteure in mittleren Positionen (z. B. Projekt- oder Abteilungsleitung) agieren wiederum häufig in jährlichen Planungszyklen (z. B. Schuljahr). Für diese beiden Gruppen erscheinen die abstrakt wirkenden Zeitbetrachtungen dann oft wenig handlungsleitend (nach Jacob und McGee 2001; Bedenk und Kunert 2025).

3 Empirischer Zugang

Die folgenden Ausführungen vertiefen anhand einer empirischen Untersuchung die Frage, in welchen Arbeitsbereichen einer Schule der Ressource Zeit eine besonders tragende Rolle zukommt und wie schulische Akteure mit der Herausforderung begrenzter Zeitressourcen umgehen. Es geht nicht darum, eine weitere Belastungsstudie von schulischen Akteuren (z. B. bei Schulleitungen: Stricker und Iberer 2018) durchzuführen oder individuelles Zeitmanagement zu erfassen. Vielmehr verfolgt die Studie zwei komplementäre Zielrichtungen: (a) die Validierung theoretischer Konzepte der Zeitökonomie im schulischen Kontext, insbesondere im Hinblick auf die Selbstwahrnehmung und das

Zeitempfinden von Lehrkräften, sowie (b) die explorative Erschließung zeitökonomischer Interdependenzen zwischen Kollegium und Schulleitung. Damit wird der Frage nachgegangen, wie über Zeitressourcen entschieden wird und welche impliziten Steuerungslogiken dabei wirksam sind.

3.1 Arbeitszeit von Lehrkräften und die Herausforderung der Zeitsouveränität

Die Arbeitszeit von Lehrkräften im öffentlichen Schuldienst wird in der Regel anhand der Zahl der zu erteilenden Unterrichtsstunden (Deputate) definiert. An sonderpädagogischen Schulen in Baden-Württemberg entspricht eine Vollzeitstelle 26 Unterrichtseinheiten pro Woche. Leitungsaufgaben oder besondere Belastungen können durch Poolstunden kompensiert werden. Neben der Unterrichtszeit fallen weitere Aufgaben an, die sich aus dem Bildungs- und Erziehungsauftrag ergeben. Hierzu zählen beispielsweise die Kooperation mit Eltern, Beratung, Schulentwicklung und die Vorbereitung auf gesellschaftliche Teilhabe (Landesrecht Baden-Württemberg). Die Arbeitszeit setzt sich insgesamt aus gebundenen Zeitanteilen (institutionell festgelegt, z. B. Konferenzen, Aufsichten, Elternabende) und nicht gebundenen Zeiten (individuell oder kollegial organisiert, z. B. Unterrichtsvorbereitung, Korrekturen, Fortbildung) zusammen.

Diese Strukturierung wirft die Frage auf, wie Lehrkräfte ihre teilweise vorhandene Zeitsouveränität nutzen, also den Entscheidungsraum, die Ausgestaltung und die Kontrolle der eigenen Arbeitszeit. Diese Autonomie eröffnet für Lehrkräfte einerseits Potenziale für Selbstorganisation und eine verbesserte Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben, birgt aber andererseits das Risiko der Entgrenzung von Arbeit. Die fehlende institutionelle Trennung kann zu einer permanenten Arbeitsbereitschaft führen, wodurch Erholungsphasen seltener werden und eine kumulative Belastung entsteht. Befunde deuten darauf hin, dass die Arbeitszeit im Lehrberuf tendenziell in den Abendstunden, an den Wochenenden oder in den Ferien fortgesetzt wird. Diese Dauerbeanspruchung forciert das Gefühl permanenter Verfügbarkeit und kann in der Folge zu Erschöpfung oder Burnout-Symptomen führen (vgl. arbeits- und gesundheitspsychologische Studien, z. B. Bellingrath et al. 2013; Lehr 2014). Die Zeitsouveränität von Lehrkräften erscheint somit ambivalent: Einerseits ist sie Ausdruck professioneller Autonomie, andererseits kann sie eine Quelle zeitlicher Überforderung sein (Dorsemaget et al. 2013).

3.2 Untersuchungsgegenstand und Kontext

Die Untersuchung wurde im Juli 2023 an einer sonderpädagogischen Schule in Baden-Württemberg durchgeführt. Zum Erhebungszeitpunkt unterrichteten 18 Lehrkräfte

ca. 120 Schülerinnen und Schüler mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf im Bereich »Lernen«. Die Lehrkräfte arbeiteten sowohl im Stammhaus als auch im Rahmen inklusiver Beschulung an kooperierenden Regelschulen. Charakteristisch für die Schule ist die regelmäßige Doppelbesetzung der Klassen, um individualisierte Förderung zu ermöglichen. Zudem nehmen diagnostische Tätigkeiten – wie etwa die Erstellung von Gutachten zur Feststellung oder Aufhebung des Förderbedarfs – einen erheblichen Anteil der Arbeitszeit ein.

Die Stichprobe umfasste zehn Lehrkräfte, die an einer zweistufigen Befragung teilnahmen. Der Rücklauf von 55 Prozent ist auf die dezentrale Arbeitsorganisation zurückzuführen, da ein Teil der Lehrkräfte außerhalb des Stammhauses tätig war. Die Befragten repräsentieren verschiedene Altersgruppen, Berufserfahrungen und Aufgabenfelder. Die Datenerhebung erfolgte unter der Leitung des Schulleiters, der zugleich als Forscher im Rahmen eines berufsbegleitenden Masterstudiums agierte. Diese Doppelrolle stellte einerseits eine forschungsethische Herausforderung dar, eröffnete andererseits jedoch einen privilegierten Zugang zu einem sensiblen Untersuchungsfeld, das ein hohes Maß an Vertrauen erforderte. Die Auswertung und Interpretation der Daten erfolgte in enger hochschulischer Begleitung (Rox 2023).

3.3 Methodik und Fragestellungen

Die qualitativ-empirische Untersuchung analysiert exemplarisch den schulischen Alltag. Leitend für die Studie war die folgende Frage: In welchen Arbeitsbereichen erleben Lehrkräfte die stärkste zeitliche und psychische Belastung – und welche Faktoren wirken dabei verstärkend bzw. mildernd? Zeitökonomische Maßnahmen in einer Organisation sollen dazu beitragen, vorhandene Ressourcen effizienter zu nutzen, Arbeitsabläufe zu straffen und unnötige Zeitverluste zu vermeiden, um die zeitliche Belastung insgesamt zu verringern. Parallel dazu beeinflussen zeitbezogene Belastungsfaktoren auf einer zweiten, psychologischen Ebene die subjektive Wahrnehmung. Im weiteren Verlauf der Analysen gilt es herauszuarbeiten, wie sich beide Dimensionen jeweils beeinflussen.

Zur Beantwortung dieser Frage wurde ein gestuftes Erhebungsdesign gewählt:

In Stufe I wurde mittels eines standardisierten Fragebogens die subjektive Einschätzung zeitlicher Beanspruchung und persönlicher Belastung in unterschiedlichen Tätigkeitsfeldern erfasst.

- Fragestellung (1): Bei welchen Arbeitstätigkeiten nehmen Lehrkräfte welche zeitlichen Beanspruchungen wahr?
- Fragestellung (2): Wie stark fällt die mentale zeitliche Belastung von Lehrkräften in den verschiedenen Arbeitsbereichen aus?

Die Kategorien spezifischer Arbeitsbereiche im Fragebogen orientieren sich am Kategoriensystem einer Untersuchung der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin (Schönwalder et al. 2003), da dieses eine hinreichend differenzierte Aufschlüsselung typischer Arbeitstätigkeiten und Aufgaben von Lehrkräften abbildet. Für die Zielstellung der Studie und die Kontextbedingungen des untersuchten Falls wurden einzelne Items, insbesondere im Hinblick auf spezifisch sonderpädagogische Aufgabenbereiche, modifiziert.

Kategoriensystem

- A01: Vorbereitung und Nachbereitung von Unterricht
- A02: Unterricht halten
- A03: Mitarbeit im Sonderpädagogischen Dienst, Umsetzung von Diagnostik-Verfahren
- A04: Planung von Klassenfahrten, Ausflügen
- A05: Teilnahme an Klassenfahrten, Ausflügen
- A06: Benotungen
- A07: Korrigieren von Klassenarbeiten und Tests
- A08: Schreiben und Erstellen von Zeugnissen
- A09: Planung und Umsetzung von Schulentwicklungsprozessen
- A10: Teilnahme an Konferenzen und Dienstbesprechungen
- A11: Besprechungen und Kooperation mit Kolleg:innen
- A12: Planung und Nacharbeit von Schulveranstaltungen
- A13: Teilnahme an Schulveranstaltungen
- A14: Schreiben von Berichten (z. B. Befristungsberichte)
- A15: Erstellung von individuellen Lernentwicklungsberichten
- A16: Elternarbeit (Elternabend, -gespräche und -beratung)
- A17: Betreuung und Beratung von Schüler:innen

Abbildung 1: Modifiziertes Kategoriensystem für die Fragebogen-Erhebung

Stufe II zielte auf eine qualitative Vertiefung ab: In einer offenen, schriftlichen Befragung sollten die Lehrkräfte Gründe und subjektive Erklärungen für Zeitbelastungen in ausgewählten Arbeitsfeldern angeben und Vorschläge zur Reduktion dieser Belastungen formulieren.

- Fragestellung (3): Welche Gründe und subjektiven Erklärungen nennen Lehrkräfte für den wahrgenommenen Zeitbedarf und die zeitlichen Belastungen in ausgewählten Arbeitsfeldern? Welche Faktoren erleben sie dabei als besonders belastend oder entlastend?

- Fragestellung (4): Welche Maßnahmen stellen eine Möglichkeit dar, Zeitbedarf und Zeitbelastungen zu mindern? (eigene Ideen, Vorschläge)

Neben dem empirischen Erkenntnisinteresse verfolgte die Studie ein transferorientiertes Ziel: Aus dem Erhebungsinstrument sollte ein partizipativ angelegtes Feedback-Tool für die Schulleitungspraxis entwickelt werden. Das Ziel bestand darin, herauszufinden, worauf Schulleitungen ihr Hauptaugenmerk beim verantwortungsvollen Umgang mit der Ressource »verfügbare Arbeitszeit« richten sollten, d.h. in welchen Bereichen es aus schulorganisatorischer Sicht sinnvoll ist, Zeitressourcen gezielt zu steuern und in welchen Bereichen die Zeitsouveränität der Lehrkräfte gewahrt bleiben sollte.

3.4 Analyse

Die Fragestellungen (1) und (2) wurden mithilfe eines Fragebogens erhoben. Die Probanden wurden um ihre subjektive Einschätzung zu den 17 Kategorien (Arbeits-tätigkeiten) gebeten. Die Bewertung dieser Items erfolgte mittels einer fünfstufigen unipolaren Likert-Skala (1 = sehr wenig, 2 = wenig, 3 = durchschnittlich, 4 = stark, 5 = sehr stark). Beide Dimensionen (Fragestellungen) wurden mittels eines Lückensatzes abgefragt, der durch die der Skala zugeordneten Begriffe vervollständigt werden sollte:

- zeitliche Beanspruchung: »Folgende Arbeitsbereiche nehmen mich in der Regel zeitlich ___ in Anspruch.«
- zeitliche Belastung: »Folgende Arbeitsbereiche empfinde ich persönlich in der Regel als ___ belastend.«

Das Ziel bestand darin, Wahrnehmungsmuster über zeitökonomische Zusammenhänge in der Fallkonstellation zu identifizieren. Zeitbedarfe und Zeitbelastungen innerhalb eines Kollegiums sind stets Ausdruck individueller Kompetenzen, Präferenzen und institutioneller Restriktionen. Es ging daher weniger darum, die Häufigkeiten bestimmter Belastungsformen zu berechnen, sondern vielmehr darum zu untersuchen, wie Lehrkräfte Zeitbeanspruchung und persönliche Belastung subjektiv deuten und welche strukturellen Bedingungen diese Wahrnehmungen prägen. Die kleine Probandenzahl (N = 10) erlaubt einfache, verteilungsfreie, also nonparametrische Analyseverfahren (Bortz und Lienert 2008). Zur Veranschaulichung der Datenverteilung und zur Identifikation zentraler Tendenzen sowie möglicher Ausreißer bietet sich die Darstellung in Form von Box-Plots an. Dieses Verfahren ermöglicht eine übersichtliche und zugleich aussagekräftige Visualisierung auch bei kleinen Stichprobenumfängen, da keine Annahmen über die Verteilungsform der Daten getroffen werden müssen.

Ausgewählte Ergebnisse

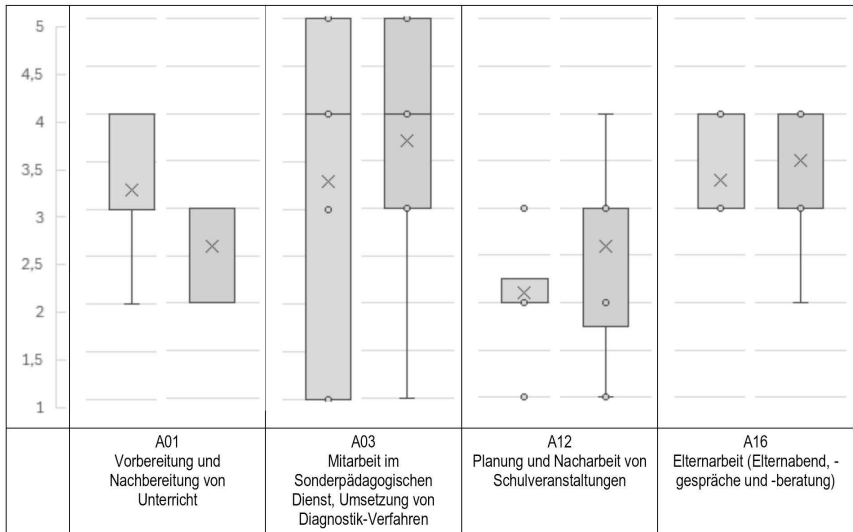


Abbildung 2: Kontrast von zeitlicher Beanspruchung und zeitlicher Belastung (ausgewählte Kategorien)

Abbildung 2 zeigt die Ergebnisse der Analysen von vier ausgewählten Aufgabenbereichen. Der jeweils linke Box-Plot bildet die Werte zur Dimension *wahrgenommene zeitliche Beanspruchung*, der benachbarte Box-Plot die Werte zur Dimension *wahrgenommene zeitliche Belastung*. Die grafische Darstellung verdeutlicht die Unterschiede zwischen den Aufgabenbereichen:

- Für A01 (Vorbereitung und Nachbereitung von Unterricht) liegen Median und Mittelwert der wahrgenommenen zeitlichen Beanspruchung im mittleren Bereich (etwa 3,0 bis 3,5). Im Vergleich dazu wird die zeitliche Belastung tendenziell etwas geringer eingeschätzt (Median etwa 3,0). Die geringe Streuung der Werte weist auf eine relativ homogene Wahrnehmung unter den Befragten hin.
- Im Aufgabenbereich A03 (Mitarbeit im sonderpädagogischen Dienst, Umsetzung von Diagnostik-Verfahren) zeigen beide Dimensionen eine hohe Streuung und Ausreißerwerte, was auf sehr unterschiedliche Einschätzungen der zeitlichen Anforderungen hinweist. Während sowohl die wahrgenommene Beanspruchung als auch die wahrgenommene Belastung im Mittelwert im oberen Bereich liegen (um 4,0), deutet die große Spannweite auf eine heterogene Aufgabenstruktur und individuell unterschiedliche Arbeitsumfänge hin.

- Bei A12 (Planung und Nacharbeit von Schulveranstaltungen) wird die zeitliche Beanspruchung insgesamt als niedrig eingeschätzt (Median um 2,0), die wahrgenommene zeitliche Belastung liegt jedoch etwas höher. Diese Diskrepanz könnte darauf hindeuten, dass die Häufigkeit dieser Tätigkeiten zwar gering ist, ihre Durchführung jedoch als besonders anstrengend erlebt wird. Die Box der zeitlichen Beanspruchung ist sehr schmal und liegt im unteren Bereich (Median um 2,0). Die Antennen sind dagegen deutlich nach oben und unten ausgedehnt und markieren einzelne Ausreißer. Dies weist darauf hin, dass die Mehrheit der Befragten diesen Tätigkeitsbereich nur in geringem zeitlichem Umfang wahrnimmt, einige jedoch einen erheblich höheren oder niedrigeren Aufwand angeben. Die weit auseinanderliegenden Antennen verdeutlichen somit eine große Spannweite in der Wahrnehmung. Dies lässt den Schluss zu, dass die Beanspruchung stark von individuellen Zuständigkeiten oder schulorganisatorischen Faktoren abhängt.
- Der Aufgabenbereich A16 (Elternarbeit) weist vergleichsweise hohe Werte in beiden Dimensionen auf (Median zwischen 3,5 und 4,0). Die moderate Streuung zeigt, dass diese Tätigkeit von der Mehrheit der Befragten als sowohl zeitlich beanspruchend als auch als belastend empfunden wird. Dabei fallen die Einschätzungen relativ konsistent aus.

Insgesamt lässt sich festhalten, dass die Mitarbeit im sonderpädagogischen Dienst (A03) von einer großen Varianz in der zeitlichen Wahrnehmung geprägt ist, während die Tätigkeiten Unterrichtsvorbereitung (A01) und Elternarbeit (A16) ein einheitlicheres Bewertungsmuster aufweisen. Dies deutet darauf hin, dass die wahrgenommene Belastung stark von der jeweiligen Aufgabenstruktur und der individuellen Arbeitssituation abhängt.

Für Fragestellung (3) und Fragestellung (4) wurden die Probanden erneut kontaktiert und um eine qualitative Rückmeldung zu jenen Kategorien (Aufgabenbereichen) gebeten, die in Stufe I im gesamten Sample besonders hohe oder zwischen Beanspruchung und Belastung besonders divergierende Werte aufwiesen. Hierzu erhielten die Probanden einen weiteren Fragebogen, der entsprechend ihres vorherigen Antwortverhaltens aus folgenden Fragen vorstrukturiert war:

- »Nennen Sie die Gründe und Faktoren, die dazu führen, dass die zeitliche Beanspruchung in diesem Arbeitsbereich stark ausfällt.«
- »Nennen Sie die Gründe und Faktoren, die dazu beitragen, dass die persönliche Belastung in diesem Arbeitsbereich stark und somit im Vergleich höher als die zeitliche Beanspruchung ausfällt.«
- »Nennen Sie die Gründe und Faktoren, die dazu führen, dass Ihre persönliche Belastung geringer ausfällt als die zeitliche Beanspruchung.«

Das Ziel dieses Vorgehens bestand darin, den subjektiven Wahrnehmungen und Deutungsmuster der einzelnen Probanden möglichst nahe zu kommen. Die Auswertung des qualitativen Datenmaterials erfolgte mittels einer inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse (Schreier 2012). Dazu wurden die Angaben aus den Fragebögen den jeweiligen Kategorien zugeordnet, kodiert und paraphrasiert. Die Analyseergebnisse verdeutlichen, dass die empfundene Zeitbelastung nicht allein von der objektiven Dauer einer Tätigkeit abhängt, sondern auch von deren Sinnbezug, Planbarkeit und sozialen Einbettung. Zeit wird also relational erlebt – im Verhältnis zu pädagogischen Zielen, zur Arbeitsorganisation und zum individuellen Anspruchsniveau.

Im Folgenden sind ausgewählte Begründungen und Einflussfaktoren zusammengefasst, die Lehrkräfte für eine besonders hohe oder niedrige Beanspruchung und Belastung in den ausgewählten Aufgabenfeldern nannten. Die Darstellung erlaubt es, strukturelle und personale Einflussgrößen zu unterscheiden und zeigt, in welchen Bereichen zeitökonomische Interventionen möglich erscheinen.

FELD	Gründe für starke zeitliche Beanspruchung	Gründe für starke persönliche Belastung	Gründe für niedrige persönliche Belastung
»Unterricht«	besonderer Zeitbedarf für Recherchen usw. Konflikte mit Schüler:innen		Freude, Sinnhaftigkeit Berufserfahrung und Kompetenzen Arbeitsautonomie im Unterricht
»Sonderpädagogischer Dienst«	sehr wichtig für Schüler:innen Konzentration auf bestimmte Zeitfenster eigener Anspruch und Perfektionismus	fehlende Sinnhaftigkeit fehlende zeitliche Abgrenzung kaum Erfahrung	hohe pädagogische Relevanz, wichtiger Teil des Berufs sachliche Tätigkeit (Dateneingabe)
»Veranstaltungen«	Komplexität der Aufgaben Einbeziehen von Schüler:innen	Ineffizienzen in der Durchführung	Freude und Wertschätzung
»Elternteilnahme«	Diversität der Anlässe Sprachbarrieren unerwartete Gespräche und Anliegen von Eltern Beziehungsqualität benötigt Zeit	fehlende Effektivität, Zielführung emotionale Belastung durch Schicksal des Kindes Vereinbarungen werden nicht umgesetzt	Chance für gute Zusammenarbeit im Kollegium

Tabelle 1: Subjektive Einschätzungen zu Gründen von besonderer zeitlichen Beanspruchung und zeitlichen Bedarfen (ausgewählte Kategorien)

Einige der vorgetragenen Einflussfaktoren können durch zeitökonomische Maßnahmen direkt beeinflusst werden. Hierzu zählen Ansatzpunkte, die unmittelbar und kurzfristig durch organisatorische Zeitökonomie-Maßnahmen beeinflusst werden können (z. B. »lange Konferenzen«). Diese Maßnahmen entsprechen weitgehend dem klassischen Verständnis von Zeitökonomie (s. o.). Der Fokus liegt jedoch nicht auf einer Steigerung der Produktivität, sondern gemäß den Besonderheiten des Systems »Schule« primär auf einer zeitlichen Entlastung.

Andere Faktoren können indirekt durch zeitökonomische Maßnahmen beeinflusst werden. Hierzu zählen Ansatzpunkte, die sich nicht auf die reine zeitökonomische Optimierung fokussieren, sondern auch eine stärkere Zusammenarbeit im Kollegium sowie die individuelle Kompetenzentwicklung der Mitarbeitenden fördern (z. B. »unerwartete Gespräche und Anliegen von Eltern«). Diese Faktoren erfordern Maßnahmen, die Belastungen entgegenwirken und neue Kompetenzen bei Individuen und in der Schulorganisation entwickeln. Beispiele hierfür sind gezielte Teamarbeit, Fortbildungen und eine stärkere Partizipation des Kollegiums an Entscheidungen, auch hinsichtlich von Zeitressourcen.

Letztlich bleiben jedoch auch Faktoren bestehen, die sich kaum oder gar nicht durch zeitökonomische Maßnahmen beeinflussen lassen und die sich der Bearbeitung durch die Schulleitung oder des Lehrpersonals weitgehend entziehen. Sie stellen häufig eine besondere Herausforderung dar, da sie sich trotz erkennbarer Probleme nicht oder nur schwer ändern lassen. Hierzu zählen beispielsweise bestimmte bürokratische Prozesse, die von übergeordneten Instanzen vorgegeben werden, oder spezifische Anforderungen, die sich aus der besonderen Lage oder Zusammensetzung der Schule ergeben (z. B. »zu wenig Sozialarbeitsstunden«). Während bei den obigen Faktoren durch aktives Handeln Verbesserungen erzielt werden können, stehen hier Strategien der Anpassung und Resilienz im Vordergrund.

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Zeit im schulischen Kontext eine doppelte Funktion besitzt: Sie ist sowohl strukturelle Bedingung schulischer Arbeit als auch individuelle Ressource pädagogischer Selbststeuerung. Lehrkräfte erleben Zeitmangel nicht primär als quantitativen Mangel an Stunden, sondern als Verlust an Kontrolle, Planbarkeit und Gestaltungsfreiheit. Schulleitungen verfügen zwar über formale Steuerungsmacht, jedoch nur begrenzt über die Kompetenz, Zeit als Ressource aktiv zu gestalten. Zeitentscheidungen – etwa zu Sitzungsrhythmen, Projektlaufzeiten oder Kommunikationswegen – werden häufig ohne strategische Perspektive pragmatisch getroffen. Eine Zeitökonomie im Sinne einer nachhaltigen Schulentwicklung erfordert dagegen eine bewusste Führungshaltung, die Zeit als integralen Bestandteil von Qualitätssicherung begreift. Eine solche Haltung muss sowohl organisationale Strukturen als auch kulturelle und personale Dimensionen einschließen.

4 Ausblick

Das zeitökonomische Handeln von Leitungsverantwortlichen in Bildungsinstitutionen ist in der Schulleitungsforschung und auch in der Bildungspraxis bislang eher ein wenig beachtetes Thema. Die zu Beginn skizzierten Spannungsfelder stellen eine stetige Herausforderung für Schulleitungen dar und erfordern bewusstes Führungshandeln. Ein zentraler Ansatzpunkt liegt in der Delegation von Aufgaben, nicht erst im Moment der Überlastung, sondern als gezielte Strategie, um Kommunikationsprozesse zu vereinfachen und Verantwortlichkeiten klarer zuzuordnen (Dessein 2002). Zeitökonomisch kann es sogar sinnvoll sein, Aufgaben an Mitarbeitende zu übertragen, die für deren Erledigung mehr Zeit benötigen, wenn dadurch Aufmerksamkeit und Zeit für andere Tätigkeiten frei werden. Eine weitere Strategie bildet die Förderung von Kooperationen im Kollegium, um den Wissenstransfer zu stärken und kollektive Lernprozesse zu eröffnen (Besa et al. 2022). Allerdings erschwert der hohe Anteil an Teilzeitkräften in Schulen häufig die Übernahme von nicht-unterrichtlichen Tätigkeiten. Denkbare Gegenstrategien wären beispielsweise feste Kooperationsfenster, digitale Austauschplattformen oder asynchrone Kommunikationsformen, die den unterschiedlichen Zeitrhythmen der Mitarbeitenden Rechnung tragen (Tulowitzki und Gerick 2020; Rackles 2023).

Der Begriff der Zeitökonomie ist aus gesellschaftskritischer Perspektive nicht unbelastet (vgl. Abschnitt 2.3) und impliziert für Bildungsorganisationen konzeptionelle Zumutungen. Das Ziel, schulische Prozesse effizienter zu organisieren, birgt die Gefahr, zu stark von einem betriebswirtschaftlichen Nutzendenken geleitet zu werden. Pädagogisch bedeutsame, aber schwer messbare Qualitäten – wie Muße, Beziehungszeit und produktives Innehalten – drohen schleichend entwertet zu werden. Gerade weil Bildungseinrichtungen persönlichkeitsprägende Orte sind, stehen sie in einem kontroversen Verhältnis zu gesellschaftlichen Beschleunigungsdynamiken: Einerseits müssen sie handlungsfähig bleiben, andererseits können sie sich einer vollständigen Entkopplung von diesen Dynamiken nicht entziehen, was auch nicht sinnvoll wäre. Zugleich sind sie gefordert, Zeiträume zu schützen, in denen pädagogisches Handeln jenseits von Effizienz kalkülen stattfinden kann. Zeitökonomische Führung bedeutet in diesem Sinne ein bewusstes Oszillieren zwischen Beschleunigung und Entschleunigung sowie zwischen Optimierung und dem gezielten Gewähren von Zeit-Spielräumen (vgl. Rosa 2026). Eine reflexive Haltung gegenüber der eigenen Zeitkultur eröffnet Bildungsorganisationen die Chance, das eigene Zeithandeln zum Gegenstand gemeinsamen Zeitlernens zu machen und sich der institutionellen sowie der gesellschaftlichen Verantwortung zu stellen.

Literatur

- Aeon, Brad, und Alexandra Panaccio. 2021. »Does Time Management Work? A Meta-Analysis«. *PLoS ONE* 16 (1): e0245066. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0245066>.
- Ajzen, Icek. 1988. *Attitudes, personality, and behavior*. Milton-Keynes, London: Open University Press.
- Bedenk, Stephan, und Kunert, Sebastian. 2025. »Wann geht's denn endlich los? Ungeduld im Change besser verstehen«. *OrganisationsEntwicklung. Zeitschrift für Unternehmensentwicklung und Change Management* 2025 (4): 25–29.
- Bellingrath, Silja, Maren Wolfram und Brigitte M. Kudielka. 2013. »Chronic Psychosocial Work Stress in Teachers: An Update on Empirical Psychobiological Findings«. In *Psychology of Stress: New Research*, hrsg. v. Leandro Cavalcanti und Sofia Azevedo, 179–86. Hauppauge: Nova Science Publishers.
- Besa, Kris-Stephen, Johanna Gesang; Christoph Kruse und Martin Rothland. 2022. »Schulleitungshandeln und Kooperationsklima als Prädiktoren von Arbeitszufriedenheit und Mitarbeiterbindung an Schulen«. *Zeitschrift für Pädagogik* 68 (6): 869–92. <https://doi.org/10.3262/ZP0000008>.
- Bortz, Jürgen und Gustav Lienert. 2008. *Kurzgefasste Statistik für die Klinische Forschung: Leitfaden für die verteilungsfreie Analyse kleiner Stichproben*. 3. Auflage. Springer.
- Bronner, Uta, und Anja Frohnen. 2024. »Besseres Management stiftet Zeit«. *Forschung & Lehre* 31 (2): 124–25. <https://www.forschung-und-lehre.de/karriere/besseres-management-stiftet-zeit-6241>.
- Charonis, George-Konstantios. 2021. »Degrow, Steady State and Circular Economies: Alternative Discourses to Economic Growth«. *Society Register* 5 (3): 75–94. <https://doi.org/10.14746/sr.2021.5.3.05>.
- Claessens, Brigitte, Wendelien van Eerde, Christel Rutte und Robert Roe. 2005. »A Review of the Time Management Literature«. *Personnel Review* 36 (2): 255–76. <https://doi.org/10.1108/00483480710726136>.
- Cramer, Colin, Martin Harant, Samuel Merk, Martin Drahmann und Marcus Emmerich. 2019. »Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf«. *Zeitschrift für Pädagogik* 65 (3): 401–23. <https://doi.org/10.25656/01:23949>.
- Dessein, Wouter. 2002. »Authority and Communication in Organizations«. *The Review of Economic Studies* (69): 811–38. <http://www.jstor.org/stable/1556723>.
- Dimmock, Clive, und John Hattie. 1996. »School Principal Self-Efficacy: Conceptual Analysis and Development of a Measure«. *School Effectiveness and School Improvement* 7 (4): 309–22. <https://doi.org/10.1080/0924345960070103>.
- Dorsewagen, Christian, Pascal Lacroix und Albert Kraus. 2013. »Arbeitszeit an Schulen: Welches Modell passt in unsere Zeit?« In *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Modelle, Befunde, Interventionen*, 2. Aufl., hrsg. v. Martin Rothland, 213–30. Wiesbaden: Springer VS.
- Duncheon, Julia C., und William G. Tierney. 2013. »Changing Conceptions of Time: Implications for Educational Research and Practice«. *Review of Educational Research* 83 (2): 236–72. <https://doi.org/10.3102/0034654313478492>.
- Findlay, Nora M. 2015. »Discretion in Student Discipline: Insight into Elementary Principals' Decision Making«. *Educational Administration Quarterly* 51 (3): 472–507. <https://doi.org/10.1177/0013161X14523617>.
- Fischer, Peter, und Ingrid Baulecke. 2018. *Zeitmanagement für Führungskräfte im schulischen Kontext: Theorie, Reflexion, Praxis*. München: Oldenbourg.
- Fischer, Walter A. 1992. »Zeit innovativ gestalten. Zeitmanagement für die Schulleitung«. *Schulmanagement* 23 (5): 10–16.

- Forster, Edgar, und Scherrer, Madeleine. 2018. »Die ökonomische Funktion der Zeit in erziehungswissenschaftlichen Diskursen«. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 40 (3): 571–85. <https://doi.org/10.25656/01:18081>.
- Geißler, Karlheinz. 2012. »Eine kleine Geschichte der Zeit: Vom Rhythmus zum Takt«. In *Dimensionen der Zeit: Die Entschleunigung unseres Lebens*, hrsg. v. Ernst Peter Fischer und Klaus Wiegandt, 6–37. Frankfurt a. M.: Fischer Taschenbuch Verlag.
- Goel, Vinod, und Raymond Dolan. 2003. »Explaining Modulation of Reasoning by Belief«. *Cognition* 87 (1): B11–B22. [https://doi.org/10.1016/S0010-0277\(02\)00185-3](https://doi.org/10.1016/S0010-0277(02)00185-3).
- Görtler, Michael. 2022. »Zeit als (knappe) Ressource sozialpädagogischen Handelns«. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 17 (3): 387–92. <https://doi.org/10.3224/diskurs.v15i1.09>.
- Guthier, Christina, Christian Dormann und Manuel Voelke. 2020. »Reciprocal Effects between Job Stressors and Burnout: A Continuous Time Meta-Analysis of Longitudinal Studies«. *Psychological Bulletin* 146 (12): 1146–73. <https://doi.org/10.1037/bul0000304>.
- Herrmann, Annett. 2008. *Geordnete Zeiten? Materialitäten von Zeitverhältnissen: Grundlagen zu einer integrativen Zeittheorie*. Münster: Verlag Westfälisches Dampfboot.
- Heuwinkel, Ludwig. 2021. *Die Ökonomisierung der Zeit. Warum wir die Ausweitung des nutzenorientierten Umgangs mit Zeit verhindern müssen*. München: oekom verlag.
- Holtz, Brian C., Crystal Harold, Harshad Puranik und Kristian Gardner. 2024. »Don't Waste My Time! The Development and Validation of the Wasted Time Perceptions Scale«. *Academy of Management Proceedings* 2024 (1). <https://doi.org/10.5465/AMPROC.2024.13541abstract>.
- Iberer, Ulrich, und Tobias Stricker. 2017. »Multitasking und fragmentierte Arbeit als Herausforderung für Schulleitung«. In *Schulleitung und Schulentwicklung: Erfahrungen, Konzepte, Strategien*, hrsg. v. Herbert Buchen, Leonhard Horster und Hans-Günter Rolf, Systemstelle C 7.10. Stuttgart: Raabe.
- Jacobs, T. Owen, und Michael L. McGee 2001. »Competitive Advantage: Conceptual Imperatives for Executives«. In *The Nature of Organizational Leadership: Understanding the Performance Imperatives Confronting Today's Leaders*, hrsg. v. Tephpen J. Zaccaro und Richard J. Klimoski, 42–78. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kahneman, Daniel. 2012. *Schnelles Denken, langsames Denken*. Übers v. T. Schmidt. München: Siedler Verlag.
- Kleiner, Sybil. 2014. »Subjective Time Pressure: General or Domain Specific?«. *Social Science Research* (47): 108–20. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2014.03.013>.
- Krautz, Jochen. 2019. »Ökonomisierung als Steuerung von Schule, Bildung und Demokratie: Phänomene, Systematik, Alternativen«. In *Ökonomisierung und Digitalisierung. »Sargnägel« der Bildungsreform?!*, hrsg. v. Gerhard Scheidl und Heribert Schopf, 9–42. Wien: Löcker.
- Landivar, Ruth C., Maria A. Macias, Erika M. Calazon und Jenry F. Chávez-Arizala. 2025. »Updating the Theoretical Aspects and Practical Background of Work Stress and Its Assessment in Teachers«. *Salud Integral y Comunitaria* 2025 (3): 3–108. <https://sic.ageditor.org/index.php/sic/article/view/108>.
- Lehr, Dirk. 2014. »Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf: Gesundheitliche Situation und Evidenz für Risikofaktoren«. In *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*, 2. Aufl., hrsg. v. Ewald Terhart, Hedda Bennewitz und Martin Rothland, 947–67. Münster: Waxmann Verlag.
- Lieberman, Nira, und Yaacov Trope. 2008. »The Psychology of Transcending the Here and Now«. *Science* 322 (5905): 1201–5. <https://doi.org/10.1126/science.1161958>.
- Loeb, Susanne, Eileen Hornig und Daniel Klasik. 2010. »Principal's Time Use and School Effectiveness«. *American Journal of Education* 116 (4): 491–523. <https://doi.org/10.1086/653625>.
- Macan, Therese. 1994. »Time Management: Test of a Process Model«. *Journal of Applied Psychology* 79 (3): 381–91. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.79.3.381>.

- Molicki, Manfred. 2005. »Vom Zeitinfarkt zu einer gesunden Zeitkultur in der Schule«. *Informationsdienst zur Suchtprävention* (18): 87–93. Regierungspräsidium Stuttgart.
- OECD. 2025. *Results from TALIS 2024: The State of Teaching*. TALIS. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/90df6235-en>.
- Oelkers, Jürgen. 2012. »Pädagogik als Spannungsfeld«. In *Professionalität im Umgang mit Spannungsfeldern der Pädagogik*, hrsg. v. Christian Nerowski, Tina Hascher, Martin Lunkenbein, Daniela Sauer, Daniela und Sybille Rahm., 155–76. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
- Pauen, Sabina. 2004. »Zeitfenster der Gehirn- und Verhaltensentwicklung: Modethema oder Klassiker?« *Zeitschrift für Pädagogik* 50(4): 521–30. <https://doi.org/10.25656/01:4825>.
- Raacke, Georg. 2018. »Keine Zeit!?« Über den Umgang mit einer kostbaren Ressource«. *Haushalt in Bildung & Forschung* 7(3): 41–53. <https://doi.org/10.25656/01:20745>.
- Rackles, Mark. 2023. *Lehrkräftearbeitszeit in Deutschland – Veränderungsdruck und Handlungsempfehlungen*. Expertise im Auftrag der Deutsche Telekom Stiftung. Zugriff 01.04.2026. <https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/Lehrkraeftarbeitszeit%20-Expertise.pdf>.
- Reckwitz, Andreas. 2017. *Die Gesellschaft der Singularitäten: Zum Strukturwandel der Moderne*. Berlin: Suhrkamp.
- Reuter, Ute. 2011. »Der ressourcenbasierte Ansatz als theoretischer Bezugsrahmen: Grundlagen, Theoriebausteine und Prozessorientierung«. *Diskussionspapierreihe Innovation, Servicedienstleistungen und Technologie*. Stuttgart: Universität Stuttgart. Zugriff 01.04.2026. https://www.bwi.uni-stuttgart.de/abt1/forschung/istResearchPaper/IST_WP_2011-03_UR.pdf.
- Richter, Dirk, und Hans A. Pant. 2016. *Lehrerkooperation in Deutschland: Eine Studie zu kooperativen Arbeitsbeziehungen bei Lehrkräften der Sekundarstufe I*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Rinderspacher, Jürgen P. 1982. »Krise der Zeiterfahrung und industrielle Zeitwirtschaft.« *PROKLA: Zeitschrift für kritische Sozialwissenschaft* 12(46): 119–33. <https://doi.org/10.32387/prokla.v12i46.1532>.
- Rockhill, Gabriel. 2019. »Temporal Economies and the Prison of the Present: From the Crisis of the Now to Liberation Time«. *Diacritics* 47(1): 16–29. <https://doi.org/10.1353/dia.2019.0008>.
- Rosa, Hartmut. 2005. *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut. 2016. *Resonanz: Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut. 2026. *Situation und Konstellation. Vom Verschwinden des Spielraums*. Berlin: Suhrkamp.
- Röttger, Georg. 2004. *Zeit, Wert, Geld: Eine begriffliche Analyse der Ökonomie*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Rox, Robin. 2023. *Zeitökonomie – Umgang mit der Ressource Zeit im Kontext der Schule. Unveröffentlichte Masterarbeit*. Pädagogische Hochschule Ludwigsburg.
- Ruppaner, Stefan. 2025. *Das könnte Schule machen: Wie ein engagierter Pädagoge unser Bildungssystem revolutioniert*. Hamburg: Rowohlt.
- Sauer, Dieter, und Nick Kratzer. 2007. »Welche Arbeitszeitpolitik? Ein neues Verhältnis von Zeitökonomie und Zeitpolitik«. *WSI-Mitteilungen* 60(4): 174–80. <https://doi.org/10.5771/0342-300X-2007-4-174>.
- Schmidt-Lauff, Sabine. 2010. »Lernen braucht Zeit – und schafft dabei neue Zeitqualitäten«. *Education Permanente* (4): 12–13.
- Schmidt-Lauff, Sabine. 2014. »Zeitprogrammatiken und temporale Semantiken – Für eine neue Zeitsensibilität pädagogischen Organisierens«. In *Organisation und das Neue*, hrsg. v. Susanne Maria Weber, Michael Göhlich, Andreas Schröer und Jörg Schwarz, 115–25. Wiesbaden: Springer VS.

- Schmidt-Lauff, Sabine. 2019. »Ökonomisierung von Lernzeit – Zeit in der betrieblichen Weiterbildung«. *Zeitschrift für Pädagogik* 56 (3): 355–66. https://www.pedocs.de/volltexte/2013/7151/pdf/ZfPaed_3_2010_SchmidtLauff_Oekonomisierung_von_Lernzeit.pdf.
- Schönwälder, Hans-Günther, Jürgen Berndt, Frank Ströver und Gerd Tiesler. 2003. *Belastung und Beanspruchung von Lehrerinnen und Lehrern. Forschung Arbeitsschutz*. Bd. 989. Bremerhaven: Verlag für neue Wissenschaft.
- Schreier, Margrit. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. London: Sage.
- Schulte, Rolf. 1996. *Zeit und strategische Planung: Analyse der Zeitdimension zur Stützung der Unternehmenspraxis*. Wiesbaden: Deutscher Universitätsverlag. <https://doi.org/10.1007/978-3-322-95403-9>.
- Schwarz, Jörg. 2019. »Zeit als Ressource in der Erwachsenenbildung«. *Hessische Blätter für Volksbildung* 2019 (4): 335–43. <https://doi.org/10.3278/HBV1904W335>.
- Sorokin, Pitirim A., und Robert K. Merton. 1937. »Social Time: A Methodological and Functional Analysis«. *American Journal of Sociology* 42 (5): 615–29. <https://www.jstor.org/stable/2767758>.
- Stricker, Tobias, und Ulrich Iberer. 2018. »Vergleichende Betrachtungen zur Arbeitsbelastung von Schulleitungen«. *PädF – Pädagogische Führung* (4): 132–35.
- Tulowitzki, Pierre, und Gerick, Julia. 2020. »Schulleitung in der digitalisierten Welt. Empirische Befunde zum Schulmanagement«. *Die Deutsche Schule* 112 (3): 324–37. <https://doi.org/10.25656/01:21854>.
- Wilson, Harr B. 1914. »Economy of Time in Education«. *Journal of Education* 80 (4): 105. <https://doi.org/10.1177/002205741408000428>.
- Wittmann, Marc. 2013a. »The Inner Sense of Time: How the Brain Creates a Representation of Duration«. *Nature Reviews Neuroscience* (14): 217–223. <https://doi.org/10.1038/nrn3452>.
- Wittmann, Marc. 2013b. *Gefühlte Zeit: Kleine Psychologie des Zeitempfindens*. München: C. H. Beck.
- Zaimakis, Yiannis. 2018. »Autonomy, Degrowth and Prefigurative Politics: Voices of Solidarity Economy Activists amid Economic Crisis in Greece«. *Partecipazione e Conflitto* (11): 95–120. <https://doi.org/10.1285/l20356609V1111P95>.
- Zlatkin-Troitschanskaia, Olga, und Manuel Förster. 2012. »Die Rolle der kollektiven Selbstwirksamkeit von Lehrkräften für erfolgreiche Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozesse«. In *Kollegialität und Kooperation in der Schule*, hrsg. v. Elisabeth Baum, Till-Sebastian Idel und Heiner Ullrich, 181–90. Wiesbaden: Springer VS.

Die Autoren

Ulrich Iberer, Dr., Akademischer Mitarbeiter am Institut für Bildungsmanagement an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg. Forschungsschwerpunkte: Governance von Bildungsorganisationen, Führungskräfteentwicklung im Bildungsbereich, Wissenschaftliche Weiterbildung, digitales Lehren und Lernen.

Kontakt: ulrich.iberer@ph-ludwigsburg.de

Robin Rox, M. A., Schulleiter Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum Hasenbergsschule Stuttgart

Kontakt: rox.robin@outlook.com