

Vulnerabilität und Kritikalität des Bildungswesens in Deutschland

Harald Karutz, Corinna Posingies und Johannes Dülks

Kindertagesstätten, Schulen und weitere Bildungseinrichtungen wurden in der Coronavirus-Pandemie mit ganz besonderen Herausforderungen konfrontiert. Auf eine derart komplexe, großflächige und langanhaltende Krisenlage ist das Bildungssystem offenbar nur unzureichend vorbereitet gewesen, und insgesamt hat es sich als eher wenig resilient erwiesen. Vor diesem Hintergrund wurde im Auftrag des Bundesamtes für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe eine Pilotstudie [11]* durchgeführt, um die die Vulnerabilität und Kritikalität des Bildungswesens in Deutschland systematisch zu analysieren.

Einordnung des Bildungswesens

Die Fragestellung, ob und inwiefern das Bildungswesen als eine Kritische Infrastruktur (KRITIS) zu betrachten sein könnte, wird derzeit durchaus kontrovers diskutiert (z. B. [19; 8]). Verschiedene Politiker bezeichnen das Bildungswesen bereits als Teil der Kritischen Infrastruktur oder fordern, das Bildungswesen in dieser Weise einzuschätzen (z. B. [17; 11]). Die einzelnen Bundesländer haben die Thematik in zahlreichen Erlassen aufgegriffen; in Mecklenburg-Vorpommern werden Schulen beispielsweise zu den KRITIS gezählt. In anderen Ländern werden sie nicht als KRITIS, sondern als „systemrelevant“ oder nur in Teilbereichen als KRITIS klassifiziert. Auf Bundesebene gehört das Bildungswesen bislang nicht zu den Kritischen Infrastrukturen, und auch international ist keine Einheitlichkeit erkennbar. Nur in drei Staaten – Kroatien, Pakistan und Neu Guinea – werden Schulen, wie auch im Sendai-Rahmenwerk zur Katastrophenvorsorge [20] vorgesehen, explizit als Kritische Infrastruktur bezeichnet. Manche Staaten, wie z. B. die USA, ordnen das Bildungswesen als Subsektor staatlichen Einrichtungen oder anderen „wichtigen Diensten“ zu [4; 5]. Die Gesamtsituation ist also äußerst heterogen und unübersichtlich.

Vulnerabilität und Kritikalität des Bildungswesens

Vor diesem Hintergrund hat im Rahmen der Pilotstudie zunächst eine umfangreiche Literaturrecherche stattgefunden; insgesamt wurden dabei 396 relevante Publikationen (Empirische Studien und weitere Fachliteratur, aber auch Medienberichte sowie „graue“ Quellen wie z. B. Stellungnahmen von Fachgesellschaften und -verbänden)

ausgewertet. Ergänzend wurden anhand eines halbstrukturierten Interviewleitfadens u. a. fünf Expertenbefragungen durchgeführt und inhaltsanalytisch zusammenfassend ausgewertet. Wesentliche Forschungsergebnisse werden nachfolgend in einem orientierenden Überblick zusammengefasst (Abb. 1). Hinzuweisen ist darauf, dass im Rahmen der Studie lediglich auf allgemeinbildende Schulen fokussiert worden ist. Viele Aspekte der Darstellung können sicherlich verallgemeinert werden. Dennoch sind andere Bereiche des Bildungswesens differenziert zu betrachten.

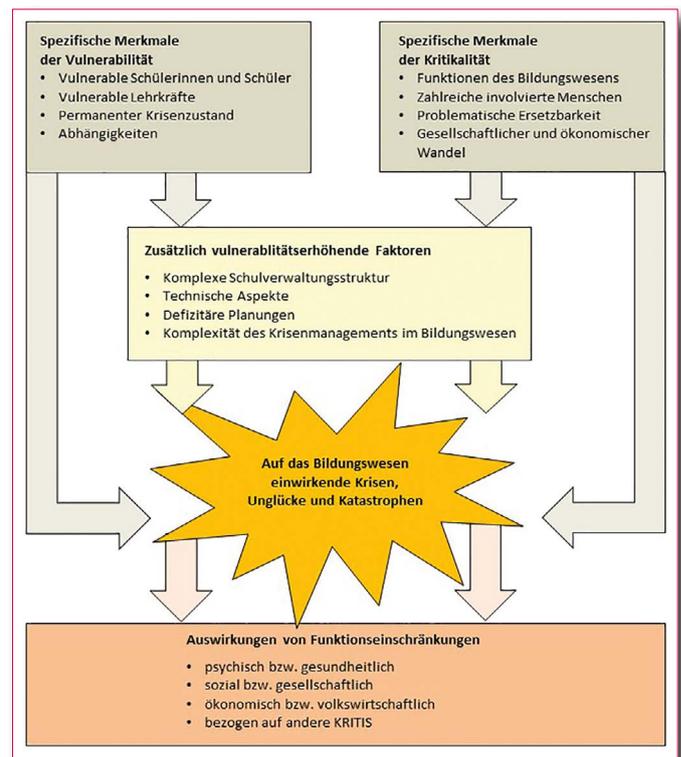


Abb. 1: Schematische Darstellung von Vulnerabilitäts- und Kritikalitätsmerkmalen sowie den Auswirkungen von Funktionseinschränkungen im Bildungsbereich. (eigene Darstellung)

Vulnerabilität des Bildungswesens

Erste Hinweise auf eine spezifische Vulnerabilität lassen sich aus der Charakteristik des Bildungswesens ableiten, d. h. aus seiner Gesamtstruktur, seiner Aufgabenstel-

* Die umfangreiche Literaturliste ist unter <https://www.bbk.bund.de/magazin> einsehbar

lung sowie den involvierten Personengruppen, wie nachfolgend verdeutlicht wird.

Kinder und Jugendliche als vulnerable Gruppe:

Zielgruppe allgemeinbildender Schulen sind Kinder und Jugendliche, die im Hinblick auf die Entwicklung negativer Ereignisfolgen durch Krisen und Katastrophen grundsätzlich als eine besonders vulnerable, schutzbedürftige Bevölkerungsgruppe bezeichnet werden (z. B. [14; 6]): Kinder verfügen über weniger Vorerfahrungen als Erwachsene und haben oftmals noch keine angemessenen Bewältigungsstrategien entwickeln können. Zudem ist der „Impact“ einer Krisenerfahrung aufgrund der relativ kurzen Lebensspanne bei ihnen besonders stark.

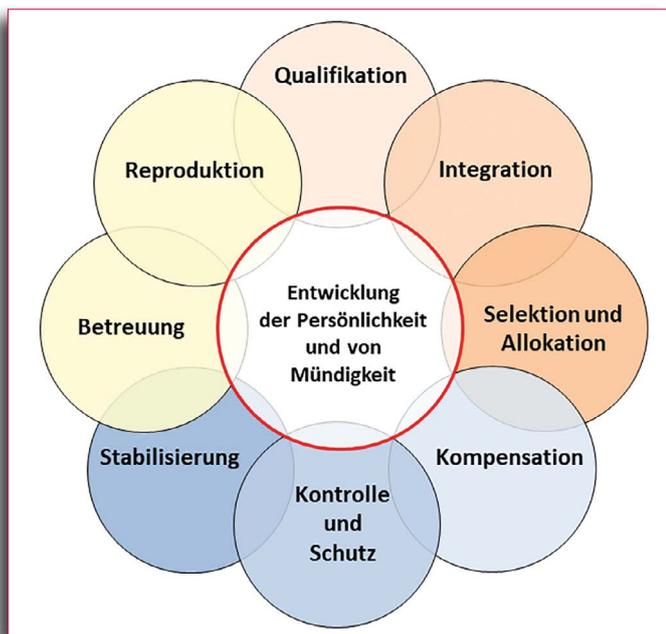


Abb. 2: Erziehungs-, Bildungs- und Sozialisationsfunktionen des Bildungswesens im Überblick. (eigene Darstellung)

Ohnehin befinden sich Kinder und Jugendliche in sensiblen oder auch kritischen Phasen ihrer Entwicklung; es stehen Entwicklungsaufgaben an, die in bestimmten Zeitfenstern zu bewältigen sind. Dafür werden allerdings auch besondere Rahmenbedingungen benötigt, weil Entwicklung nur als Interaktion von Individuen mit spezifischen Umwelteinflüssen stattfinden kann. Findet eine solche Interaktion nicht oder nur eingeschränkt statt, können einige Entwicklungsschritte u. U. auch nicht regulär durchlaufen werden. Funktionseinschränkungen im Bildungswesen könnten sich vor diesem Hintergrund insbesondere auf die motorische Entwicklung, die Sprachentwicklung sowie die Entwicklung sozialer und motivationaler Kompetenzen auswirken (ausführlich [13]).

Lehrkräfte als vulnerable Gruppe:

Lehrkräfte stellen ihrerseits eine vorbelastete Risikogruppe dar. Zahlreiche Studien zur Gesundheit von Lehrkräften haben bereits vor der Pandemie gezeigt, dass diese im Vergleich zu anderen Berufsgruppen häufiger krank sind,

insbesondere psychische Störungsbilder wie Erschöpfungszustände, Burnout und Depressionen bei ihnen häufiger auftreten und auch häufiger eine Frühpensionierung erforderlich ist. Im Rahmen der Coronavirus-Pandemie wurde davon ausgegangen, dass bis zu 20 Prozent der Lehrkräfte in Deutschland entweder aufgrund eigener gesundheitlicher Vorbelastungen oder im Haushalt lebender Risikopatientinnen und -patienten von vornherein nicht dienstfähig gewesen sind [18]. Darüber hinaus kann in Deutschland von einem ohnehin bestehenden Lehrkräftemangel und überalterten Schulkollegien ausgegangen werden.

Permanenter Krisenzustand:

Das System „Schule“ ist vielerorts schon unabhängig von der Coronavirus-Pandemie bzw. auch anderen Krisensituationen in einem mehr oder weniger stark ausgeprägten Krisenmodus. An zahlreichen Schulen ist die Situation permanent angespannt: Anforderungen durch bildungspolitische Reformen und Curriculumsrevisionen, die Umsetzung der Inklusion, Disziplinschwierigkeiten bzw. die Zunahme von Schülerinnen und Schülern mit Verhaltensauffälligkeiten sowie zunehmend heterogene und zugleich größere Lerngruppen tragen dazu bei ([10], S. 133 ff). Großflächige und langanhaltende Schadens- bzw. Krisenlagen konfrontieren das Bildungswesen insofern nicht mit einer Krise, sondern mit einer weiteren Krise.

Abhängigkeiten:

Ein funktionierendes Bildungswesen trägt nicht nur dazu bei, dass andere Kritische Infrastrukturen funktionsfähig bleiben: Von den knapp 10,6 Millionen Eltern in Deutschland mit Kindern unter 12 Jahren sind nach Angaben des Bundesinstituts für Bevölkerungsforschung [3] beispielsweise rund 3,6 Millionen (34 Prozent) in systemrelevanten Wirtschaftsbereichen tätig und somit unmittelbar auf eine Betreuung ihrer Kinder angewiesen. Darüber hinaus ist das Bildungswesen auch seinerseits von anderen Kritischen Infrastrukturen abhängig. Insbesondere sind hier die Energieversorgung, die staatliche Verwaltung, eine sichere IT-Infrastruktur (mit flächendeckender, zuverlässiger Internetverfügbarkeit) sowie der öffentliche Personennahverkehr zu nennen. Auch diese Abhängigkeiten von anderen Kritischen Infrastrukturen tragen erheblich zur Vulnerabilität des Bildungswesens bei.

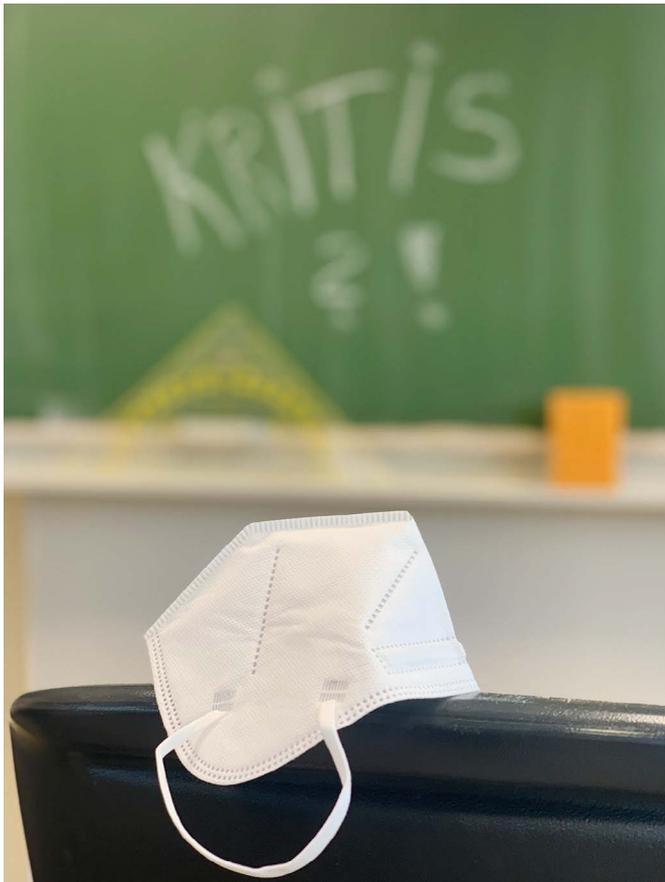
Kritikalität des Bildungswesens

Die Kritikalität des Bildungswesens ergibt sich insbesondere aus seinen Funktionen sowie der gesellschaftlichen Relevanz dieser Funktionen, den von Funktionseinschränkungen des Bildungswesens betroffenen Personen bzw. Personengruppen und einigen weiteren Aspekten, auf die nachfolgend hingewiesen wird.

Funktionen des Bildungswesens:

Das Bildungswesen erfüllt Erziehungs-, Bildungs- und Sozialisationsfunktionen [15], wobei diese Funktionsberei-

che interdependent miteinander verknüpft sind und noch weiter ausdifferenziert werden können (Abb. 2). Schon der Ausfall einzelner Funktionen des Bildungswesens könnte bereits als kritisch betrachtet werden (ausführlich [11]). Vor allem Qualifikation und Integration sind unverzichtbare Elemente eines funktionierenden Staates. Ohne Mündigkeit, die auch in institutionalisierten Erziehungs- und Bildungsprozessen erst einmal angebahnt werden muss, ist Demokratie kaum vorstellbar.



Die Frage, ob und inwiefern das Bildungswesen als eine Kritische Infrastruktur (KRITIS) zu betrachten sein könnte, wird derzeit durchaus kontrovers diskutiert. (Foto: Posingies)

Das kindliche Recht auf Bildung [21; 7] muss explizit hervorgehoben werden: Insbesondere sichert das Bildungswesen Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit, und schließlich bekommen Kinder in Kindertagesstätten und Schulen besondere Aufmerksamkeit: Den dort tätigen Fachkräften fällt es auf und sie greifen ein, wenn im Hinblick auf Entwicklungsauffälligkeiten oder eine Kindeswohlgefährdung ggf. Handlungsbedarf besteht. Aus diesem Grunde ist von einer Schutz- und Wächterfunktion des Bildungswesens die Rede.

Zahlreiche involvierte Menschen:

Nach Angaben des Nationalen Bildungsberichtes [1] gibt es in Deutschland insgesamt 93.374 Bildungseinrichtungen, dies sind 57.600 Kindertagesstätten und weitere Einrichtungen der Kindertagespflege, 28.934 allgemeinbildende Schulen, 6453 berufliche Schulen sowie 387 Hoch-

schulen. Diese Bildungsstätten werden insgesamt von 17,41 Millionen Menschen besucht, und an ihnen arbeiten weitere 2,5 Millionen – das sind 6 Prozent aller Erwerbstätigen in Deutschland.

Außerdem verzeichnet das Statistische Bundesamt derzeit 11,56 Millionen Familien in Deutschland, worunter Haushalte bezeichnet werden, in denen mindestens ein Erwachsener mit einem Minderjährigen zusammenlebt. 2,61 Millionen Elternteile sind alleinerziehend; in 8,95 Millionen Familien gibt es zwei Erziehungsberechtigte. Auf diese Weise lässt sich errechnen, dass insgesamt rund 20,51 Millionen Erwachsene in Haushalten mit mindestens einem Kind leben.

Addiert man nun Bildungsteilnehmerinnen und -teilnehmer, im Bildungswesen berufstätige Personen sowie Elternteile, die in einem Haushalt mit mindestens einem Kind zusammenleben, ergibt sich die Gesamtsumme von 40,43 Millionen Menschen, die mehr oder weniger unmittelbar im Kontakt mit dem Bildungswesen stehen – das ist knapp die Hälfte der Bevölkerung in Deutschland.

Problematische Ersetzbarkeit:

Die Coronavirus-Pandemie hat aufgezeigt, dass nur einzelne Funktionseinschränkungen des Bildungswesens relativ unproblematisch kompensiert werden können. Eine bloße Betreuung von Kindern und Jugendlichen lässt sich meist noch irgendwie sicherstellen.

Die Kompensation von Bildung ist auch mit digitalen Lehr- und Lernangeboten in der Coronavirus-Pandemie jedoch nur eingeschränkt möglich bzw. möglich gewesen. Zu einem Teil hat dies zweifellos an den unzureichenden technischen Voraussetzungen sowie der insgesamt mangelnden Vorbereitung auf digitale Lehr- und Lernarrangements gelegen. Vor allem das soziale Lernen, d. h. die unmittelbare, themenbezogene und zielgerichtete Interaktion mit anderen Menschen in einem Bildungskontext ist mit digitalen Lehr- und Lernangeboten aber ohnehin nicht zu ersetzen: Hier stößt jedes noch so hoch entwickelte und kompetent begleitete „Homeschooling“ bzw. Distanzlernen zwangsläufig und unvermeidlich an Leistungsgrenzen. Bei Zierer [25] heißt es dazu explizit: „Der Mensch braucht den Menschen im Hier und Jetzt, und er braucht ihn analog, weil er digital nicht abbildbar ist.“

Gesellschaftlicher und ökonomischer Wandel:

Auch gesellschaftliche Veränderungen tragen dazu bei, dass die Bedeutung einer uneingeschränkten Funktionsfähigkeit des Bildungswesens in den vergangenen Jahrzehnten zugenommen hat.

Erstens ist Bildung – hier im Sinne einer möglichst hohen persönlichen Qualifizierung bzw. Employability verstanden – heute wichtiger als je zuvor, weil sie beispielsweise dazu beiträgt, sich im Wettbewerb um Arbeitsplätze behaupten zu können. Insgesamt sind die Anforderungen an Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer deutlich komplexer geworden, so dass jedes Individuum zwingend auf Bildung angewiesen ist, wenn man nicht „abgehängt“ oder zumindest benachteiligt werden möchte.

Zweitens geht der Zuwachs an Erkenntnissen und (technischen) Möglichkeiten in einer diversifizierten, global vernetzten und sich hoch dynamisch entwickelnden Welt gleichzeitig mit zahlreichen Problemstellungen einher, die nicht nur vielfältige Handlungskompetenzen, sondern insbesondere auch Reflexionsfähigkeit sowie die Entwicklung einer persönlichen Haltung erforderlich machen: Mehr als je zuvor ist Bildung heute der Schlüssel für die gelingende, erfolgreiche Lebensführung eines jeden einzelnen Menschen.

Drittens hat speziell die Entwicklung von Geschlechtergerechtigkeit und die veränderte Rolle von Frauen in der Gesellschaft dazu beigetragen, dass Familien stärker als früher auf außerfamiliäre Bildungs- und v. a. Betreuungsangebote angewiesen sind. Auch aus diesem Grunde ist beispielsweise die Sicherstellung einer Ganztagsbetreuung so besonders wichtig geworden: Einer Studie des Deutschen Jugendinstitutes zufolge wünschen sich inzwischen mehr als 70 Prozent der Eltern eine Ganztagsbetreuung für ihr Kind [2].

Viertens kann – neben der verbreiteten Berufstätigkeit beider Elternteile – thematisiert werden, dass sich Familienstrukturen insgesamt verändert haben. Mehrgenerationenhaushalte sind selten geworden, dafür gibt es heute mehr alleinerziehende Mütter und Väter als früher. Auch dies bedingt, dass innerfamiliär weniger Ressourcen für die Betreuung von Kindern verfügbar sind.

Zusätzlich vulnerabilitätserhöhende Faktoren

Als zusätzlich vulnerabilitätserhöhende Faktoren werden nachfolgend Aspekte beschrieben, die nicht zwingend,

also systemimmanent, gegeben sind und insofern auch prinzipiell vermeidbar wären, die aktuell jedoch offenkundig für eine gewisse Problematik sorgen und demzufolge ebenfalls zu einer Schwächung der Krisenfestigkeit des Bildungswesens beitragen können.

Komplexe Schulverwaltungsstruktur:

Die Schulverwaltungsstruktur ist in Deutschland komplex und uneinheitlich organisiert [23]. Einerseits ist dies dem föderalen Staatssystem der Bundesrepublik geschuldet, so dass man im Grunde genommen 16 Bildungssysteme voneinander getrennt betrachten muss. Andererseits sind die Schulverwaltungsstrukturen auch innerhalb eines Bundeslandes stark zergliedert. So können selbst auf Landesebene kommunale, kreisweite bzw. regionale sowie landesweite Aufsichts- und Regelungsinstanzen unterschieden werden, die wiederum in einzelnen Teilbereichen des Bildungswesens mit jeweils unterschiedlicher Reichweite zuständig sind. In der Coronavirus-Pandemie hat dies dazu geführt, dass Familien, deren Kinder innerhalb einer Kommune bzw. eines Kreises unterschiedliche Schulen bzw. Schulformen besuchen, u. U. mit ebenso unterschiedlichen Regelungen zum Infektionsschutz konfrontiert worden sind.

Technische Aspekte:

Der Zustand vieler (öffentlicher) Schulgebäude sowie die technische, v. a. mediale Ausstattung sind unbefriedigend. Im Rahmen der Coronavirus-Pandemie wurde in den Medien beispielsweise über fehlende Seifenspender und Reinigungsmittel berichtet. Selbst das Öffnen von Fenstern zum Lüften [sic!] ist längst nicht in allen Klassenräumen möglich.

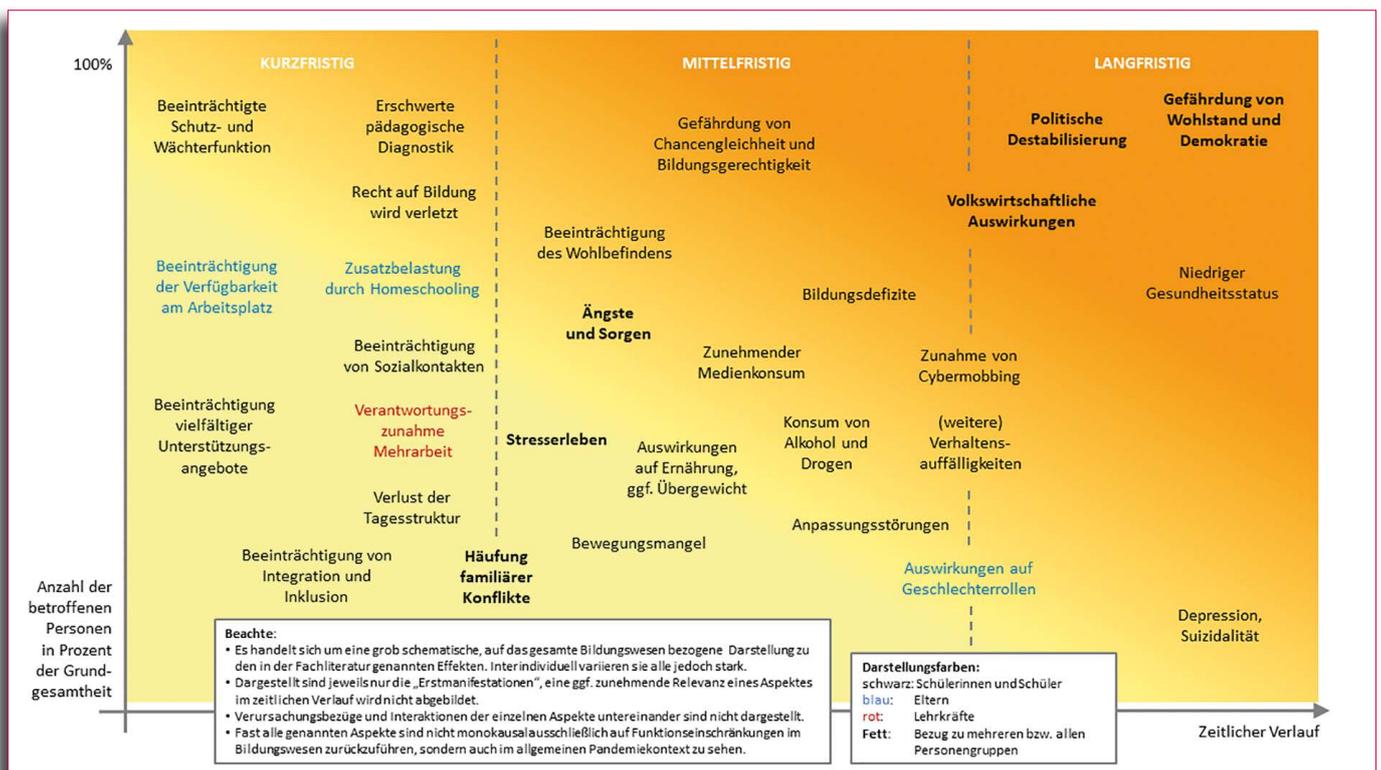


Abb. 3: Auswirkungen von Funktionseinschränkungen im Bildungswesen, schematische Ansicht (eigene Darstellung).

Die Voraussetzungen für digitale Lehr- und Lernarrangements (Internetzugang, WLAN-verfügbarkeit, Ausstattung mit digitalen Endgeräten) sind insgesamt unzureichend. Besonders zu beachten ist, dass die Verfügbarkeit der entsprechenden Technik nicht nur innerhalb von Schulgebäuden, sondern auch im häuslichen Umfeld gegeben sein muss. Aktuell sind hier, v. a. abhängig vom sozioökonomischen Status, erhebliche Unterschiede festzustellen.



Schulen sind ein enorm wichtiger Lebens- und Entwicklungsraum (nicht nur Lernort!) für Kinder.
(Foto:Posingies)

Bisherige Krisenplanung:

Planungen für das schulische Krisenmanagement haben sich in den vergangenen Jahren ausschließlich auf Individualereignisse bzw. auch Großschadenslagen wie z. B. School Shootings beschränkt, von denen jedoch allenfalls eine einzelne Bildungseinrichtung betroffen ist. Eine systemische Betrachtung der Funktionsfähigkeit des Bildungswesens ist bislang nicht vorgenommen worden. Großflächige und langanhaltende Krisenlagen innerhalb des Bildungswesens wurden nahezu vollständig außer Acht gelassen. Auch dies trägt verständlicherweise zu einer geringen Krisenfestigkeit bei.

Komplexität des Krisenmanagements im Bildungswesen:

Das Krisenmanagement im Bildungswesen ist grundsätzlich immer hoch komplex. Verschiedene Überlegungen zum Krisenmanagement stehen u. U. in einem Gegensatz zueinander. Insbesondere in einer Pandemie kollidieren beispielsweise hygienisch und pädagogisch begründete Maßnahmen: Schulen können einerseits ein potenzieller Ort der Infektionsausbreitung sein, gehören tendenziell also geschlossen. Sie sind aber auch ein enorm wichtiger Lebens- und Entwicklungsraum (nicht nur Lernort!) für Kinder,

gehören also geöffnet. Solche Gegensätze machen eine interdisziplinäre Risikoeinschätzung und ebenso interdisziplinär abgestimmte Entscheidungsprozesse erforderlich.

Auswirkungen von Beeinträchtigungen der Funktionsfähigkeit des Bildungswesens

Die Auswirkungen, die durch Funktionseinschränkungen im Bildungswesen verursacht werden, sind insgesamt erheblich und sollten nicht unterschätzt werden, auch wenn sie – anders als Auswirkungen von Ausfällen anderer Kritischer Infrastrukturen – möglicherweise nicht sofort auftreten und auch nicht unmittelbar sichtbar sind. Inzwischen liegen rund 200 Studien vor, in denen auf vielfältige Problemstellungen durch Funktionseinschränkungen im Bildungsbereich hingewiesen wird (für einen ausführlichen Überblick siehe [11] Abb. 3).

Psychische und soziale Folgen für Kinder und Jugendliche sind hier sicherlich an erster Stelle zu nennen; die Verschärfung von Bildungsungerechtigkeiten sowie die Gefährdung von Bildungsabschlüssen mit daraus wiederum resultierenden Sekundär- und Tertiäreffekten, u. a. für den Arbeitsmarkt, kommen noch hinzu [16; 22].

Je länger Funktionsbeeinträchtigungen im Bildungswesen andauern, umso gravierender zeichnen sich derartige Auswirkungen ab. BildungsökonomInnen weisen ergänzend auf wirtschaftliche Folgen von Bildungsdefiziten hin: Allein der Unterrichtsausfall während des ersten Lockdowns im Jahre 2020 könnte zu einer durchschnittlichen Verminderung des Lebenserwerbseinkommens der heutigen Schülerinnen und Schüler zwischen 13.500 und 30.000 € geführt haben. Die eingeschränkte Funktionsfähigkeit des Bildungswesens in der Pandemie hat mutmaßlich Kosten in Milliardenhöhe verursacht [24].

Perspektivisch kann ein funktionsbeeinträchtigtes Bildungswesen mit Benachteiligungen im internationalen Wettbewerb, der Gefährdung von gesellschaftlichem Wohlstand und Wohlergehen sowie nicht zuletzt auch einer politischen Destabilisierung – etwa durch die Anfälligkeit für Populisten und Despoten – verbunden sein.

Zusammenfassende Beurteilung, Limitationen und Desiderate

Die zentrale Fragestellung danach, ob das Bildungswesen in Deutschland eine Kritische Infrastruktur darstellt, kann grundsätzlich zunächst einmal positiv beantwortet werden, auch wenn Funktionseinschränkungen im Bildungswesen sicherlich nicht unmittelbar und nicht innerhalb kürzester Zeit Menschenleben gefährden. Zweifellos lassen sich aus pädagogischen, psychologischen, gesellschaftlichen, ethischen, juristischen und ökonomischen Überlegungen heraus hinreichende Argumente dafür ableiten, das Bildungswesen insgesamt als KRITIS zu betrachten. Allerdings besteht bei einer genaueren Betrachtung durchaus Diskussionsbedarf (ausführlich [11]).

- So ist die Kritikalität des Bildungswesens keinesfalls identisch mit der des Rettungswesens oder der Stromversorgung. Eine Priorisierung innerhalb der Kritischen Infrastrukturen scheint allerdings problematisch, so dass über die „Qualitätsvarianz“ von Kritikalität diskutiert werden muss.
- Ohnehin sollte die unterschiedliche Kritikalität einzelner Teilbereiche und Teilfunktionen des Bildungswesens noch genauer analysiert werden bzw. überhaupt erst einmal in den Blick genommen werden. Es gibt z.B. deutliche Hinweise darauf, dass einzelne Bereiche kritischer sein könnten als andere und insofern eine differenzierte Einschätzung der Kritikalität erfolgen müsste. Augenscheinlich nimmt die Kritikalität zu, je jünger die Zielgruppe einer Bildungseinrichtung ist. Kindertagesstätten und Grundschulen bedürften demnach eines noch intensiveren Schutzes als weiterführende Schulen oder Einrichtungen der Berufs- bzw. Erwachsenenbildung. Die Verpflegung von Kindern in der Schulmensa muss u. U. als schutzbedürftiger eingeschätzt werden als die Aufrechterhaltung eines bestimmten Fachunterrichtes usw. Solche Annahmen bedürfen einer vertiefenden Untersuchung; es muss geklärt werden, was eigentlich die wesentlichen Schutzgüter sind. Hier könnte es – ganz konkret – um die sichere Aufrechterhaltung von Präsenzunterricht oder die Einhaltung formell vorgegebener Bildungsstandards gehen, aber – deutlich abstrakter – eben auch um übergeordnete Aspekte wie „Gesundheit“ und „Bildung“ an sich.
- Ebenfalls weitgehend unklar ist, nach welchen Zeiträumen und bei welcher Größe der betroffenen Personengruppen konkret von einer Kritikalität des Bildungswesens bzw. seiner einzelnen Teilbereiche auszugehen ist. Unterrichtsausfall von wenigen Tagen dürfte weitgehend unkritisch sein. Nach Wochen und Monaten muss dies sicherlich anders bewertet werden, konkrete „Schwellenwerte“ zur Kritikalität des Bildungswesens liegen bislang jedoch nicht vor. Die pauschale Angabe einer relevanten Zeitspanne oder einer bestimmten Anzahl Betroffener scheint schon von daher ausgeschlossen, weil die Kritikalität des Bildungswesens sich erst im unmittelbaren Bezug zu einer Gebietskörperschaft bzw. zu einem bestimmten Bezugssystem ergibt. Erforderlich ist es daher, die Kritikalität des Bildungswesens in Relation zu verschiedenen Bezugssystemen – Kommunen, Kreisen, Bundesländern und den Bund – differenziert zu betrachten.
- Gleiches gilt für unterschiedliche Krisen- bzw. Schadensszenarien: Eine Pandemie bereitet andere Probleme und erfordert andere Krisenmanagement-Strategien als z. B. ein Stromausfall, ein Erdbeben, ein Terrorakt oder ein Krieg. Digitalisierte Lehr- und Lernangebote, die derzeit im Fokus stehen, können bei einer Pandemie hilfreich sein, in einem Stromausfall sind auch sie jedoch nutz- und bedeutungslos. Anhand einzelner Szenarien wäre nicht zuletzt die Ableitung konkreter Schutzziele denkbar, d. h. es könnte erarbeitet werden, für welche Bildungseinrichtung in welcher Situation welcher Schutz

geboten werden soll bzw. welche Funktion des Bildungswesens unter welchen Umständen wie aufrecht zu erhalten ist. Zu diesem Themenkomplex fehlt Forschung jedoch nahezu komplett.

- Der Bedarf bzw. die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern sowie ihren Familien sollten weiter untersucht werden, um zu identifizieren, welche Personengruppen in einer großflächigen, langfristig anhaltenden Krisenlage welche Unterstützung durch das (staatliche) Bildungswesen benötigen. Zwar liegen Erkenntnisse zu besonders vulnerablen Gruppen vor – hier wären, etwa mit Bezug zu Erkenntnissen aus der Entwicklungspsychologie und einzelnen Sozialräumen, aber noch differenziertere Analysen wünschenswert.
- In den kommenden Jahren scheint ein übergeordneter gesellschaftlicher und politischer Diskurs darüber geführt werden zu müssen, welche Bedeutung einem (staatlichen) Bildungswesen beigemessen wird. Hier muss zum Thema gemacht werden, was vom Bildungswesen eigentlich konkret erwartet wird, was von ihm geleistet werden kann und soll – und welche Unterstützung von außen dafür ggf. erforderlich ist (siehe dazu beispielsweise [9]).

Abschließend soll nicht unerwähnt bleiben, dass viele der in diesem Forschungsprojekt ausgewerteten Studien methodische Schwächen aufweisen und die Datenbasis noch relativ unsicher ist. Unklar ist insbesondere, welche Effekte sich tatsächlich kausal auf Funktionseinschränkungen im Bildungswesen zurückführen lassen und welche mit dem allgemeinen Pandemieerleben in Verbindung zu bringen sind. Zumindest einige der identifizierten psychischen Auswirkungen könnten im Sinne kurzfristiger Belastungsreaktionen auch wieder abklingen, sobald die Pandemie beendet ist. Langzeitstudien liegen naturgemäß derzeit noch nicht vor; methodisch anspruchsvollere und dadurch aussagekräftigere Untersuchungen bleiben abzuwarten. Dass die Diskussion zur Vulnerabilität und Kritikalität des Bildungswesens schon jetzt aufgenommen wird, ist dennoch sinnvoll und erforderlich: Die unzureichende Krisenfestigkeit des Bildungswesens ist während der Coronavirus-Pandemie so unübersehbar deutlich geworden, dass zweifellos Konsequenzen zu ziehen sind.

Prof. Dr. Harald Karutz ist Diplom-Pädagoge, lehrt an der MSH Medical School Hamburg und leitet dort auch das Institute for Psychosocial Crisis Management (IPCM). Die Psychosoziale Notfallversorgung von Kindern und Jugendlichen ist seit vielen Jahren ein Schwerpunkt seiner Forschungstätigkeit.

Corinna Posingies ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institute for Psychosocial Crisis Management (IPCM) in Hamburg und Doktorandin an der Universität Marburg. Zudem ist sie ehrenamtlich als Notfallseelsorgerin sowie als Hospizbegleiterin aktiv.

Johannes Dülks ist Rettungssingenieur und hat sich im Rahmen seiner Bachelorarbeit intensiv mit der Resilienz von Schulen in Deutschland und im internationalen Kontext auseinandergesetzt. Aktuell studiert er im konsekutiven Masterstudiengang Rettungssingenieurwesen an der Technischen Hochschule Köln.

Literatur zu „Vulnerabilität und Kritikalität des Bildungswesens in Deutschland“, BevSmag 22-2, S. 34

- [1] Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020): Bildung in Deutschland 2020. Ein indikato-rengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildung in einer digitalen Welt. Bielefeld: wbv Media. <https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2020/pdf-dateien-2020/bildungsbericht-2020-barrierefrei.pdf>; abgerufen am 22.05.2021.
- [2] Boll C (2020) Zurück in alte Rollen? In: DJI Impulse 2: 51-55.
- [3] Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (BIB) (2020) Eltern während der Corona-Krise. Zur Improvisation gezwungen. https://www.bib.bund.de/Publikation/2020/pdf/Eltern-waehrend-der-Corona-Krise.pdf?__blob=publicationFile&v=7; abgerufen am 01.08.2021.
- [4] CIPedia (2008) Critical Infrastructure Sector. https://websites.fraunhofer.de/CIPedia/index.php/Critical_Infrastructure_Sector; abgerufen am 07.02.2022.
- [5] Clark S S, Seager T P, Chester M V (2018) A capabilities approach to the prioritization of critical infrastructure. In: Environment Systems and Decisions 38, 3: 339-352.
- [6] D'Ayala D, Galasso C, Nassirpour A, Adhikari R, Yamin L & Fernandez R et al. (2020) Resilient communities through safer schools. In: International Journal of Disaster Risk Reduction 45, 101446.
- [7] Deutsches Institut für Menschenrechte (2020) Kinderrechte in Zeiten der Corona-Pandemie. Kinderrechtsbasierte Maßnahmen stützen und schützen. Kinder und Jugendliche in Krisenzeiten. https://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Stellungnahmen/Stellungnahme_Kinderrechte_in_der_Corona-Pandemie.pdf; abgerufen am 14.02.2022.
- [8] Hamann G (2022) Schulen sind keine kritische Infrastruktur. <https://ostprog.de/politische-nebelkerze-schulen-sind-keine-kritische-infrastruktur>; abgerufen am 17.02.2022.
- [9] Hoffmeister C (2021) Der Ganzttag, Frau Zimmermann und zu Hause sein. Im Internet veröffentlicht unter: https://www.auf-ruhr-magazin.de/teilhabe-und-zusammenhalt/kinderblick-auf-ganzttag-der-ganzttag-frau-zimmermann-und-zu-hause-sein/?pk_campaign=paidads-face-book&fbclid=IwAR0jAlc1WJchnRHR4Dfj8i1d_rel25R5vLH3MN_aWR47USSWA2g-xyila-U_aem_Ae-4XX2jehnLW4Gf3Fn4wYWuXvO4OrAEfMpG_KTBGctcvBq3UZQ-se5y7m8XHgdagkQfTBSQabQNcMZRjLHqkHLZFQhtchBpjby-w9GFt4HeB-nbd3KXC7Qi97wSme_w9yZ4bg; abgerufen am 22.08.2021.
- [10] Karutz H (2020) Notfälle und Krisen in Schulen. Prävention, Nachsorge, Psychosoziales Management. 2., kompl. überarb. Aufl., Ede-wecht: Stumpf & Kossendey.
- [11] Karutz H, Posingies C, Dülks J (2022) Vulnerabilität und Kritikalität des Bildungswesens in Deutschland. Abschlussbericht. Forschung im Bevölkerungsschutz Band 31. Bonn: Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe.
- [12] Korfmann M, Onkelbach C (2022) Kann man trotz Omikron Schulschließungen ausschließen? <https://www.waz.de/politik/landespolitik/kann-man-trotz-omikron-distanzunterricht-ausschliessen-id234217995.html>; abgerufen am 17.02.2022.
- [13] Leopoldina, nationale Akademie der Wissenschaften (2021) Kinder und Jugendliche in der Coronavirus-Pandemie: Psychosoziale und edukative Herausforderungen und Chancen. https://www.leopoldina.org/uploads/tx_leopublication/2021_Corona_Kinder_und_Jugendliche.pdf; abgerufen am 17.08.2021.
- [14] Maeda M, Kato H, Maruoka T (2009) Adolescent vulnerability to PTSD and effects of community based intervention: Longitudinal study among adolescent survivors of the Ehime Ma-ru sea accident. In: Psychiatry and clinical neurosciences, 63 (6): 747-753.
- [15] Meyer H (1997) Schulpädagogik. Band I: Für Anfänger. Berlin: Cornelsen.
- [16] Ravens-Sieberer U, Kaman A, Erhart M, Devine J, Hölling H, Schlack R et al. (2021) Quality of life and mental health in children and adolescents during the first year of the COVID-19 pandemic in Germany: Results of a two-wave nationally representative study. In: Eur Child Adolesc Psychiatry 12; 1-14.
- [17] Stark-Watzinger B (2022) Wir brauchen Durchbrüche, große Sprünge, echte Innovation. <https://www.bmbf.de/bmbf/shared-docs/reden/de/2022/01-13-stark-watzinger-bundestag.html>; abgerufen am 26.01.2022.
- [18] Töpfer V (2020) Mehr als jeder zehnte Lehrer fällt für den Unterricht im Klassenzimmer aus. <https://www.spiegel.de/karriere/lehrer-in-der-corona-krise-so-viele-lehrer-sind-vom-praesenzunterricht-freigestellt-a-37c8ab70-b9ef-48b3-b238-331395f7cfcc>; abgerufen am 05.09.2020.
- [19] Ullrich C (2022) Unterricht in der Schule ist kritische Infrastruktur! <https://www1.wdr.de/nachrichten/landespolitik/kommentar-schule-macht-auf-100.html>; abgerufen am 17.02.2022.
- [20] UNDRR (2015) Sendai Framework for Disaster Risk Reduction 2015-2030. https://www.unisdr.org/files/43291_sendaiframe-workfordr-ren.pdf; abgerufen am 18.01.2022.
- [21] United Nations (1989) Die UN-Kinderrechtskonvention. Regelwerk zum Schutz der Kinder weltweit. <https://www.unicef.de/informieren/ueber-uns/fuer-kinderrechte/un-kinderrechtskonvention>; abgerufen am 14.02.2022.
- [22] Van Ackeren I, Endberg M, Locker-Grütjen O (2020) Chancenausgleich in der Corona-Krise. Die soziale Bildungsschere wieder schließen. In: Die Deutsche Schule 112 (2): 245-248.
- [23] Winkler M (2013) Der Bildungsföderalismus auf dem Prüfstand. In: Das Deutsche Verwaltungsblatt 17: 1069-1079.
- [24] Wößmann L (2020) Folgekosten ausbleibenden Lernens: Was wir über die corona-bedingten Schulschließungen aus der Forschung lernen können. <https://www.ifo.de/publikationen/2020/aufsatzzeitschrift/folgekosten-ausbleibenden-lernens-was-wir-ueber-die-corona>; abgerufen am 14.05.2021.
- [25] Zierer K (2021) Ein Schuljahr zum Vergessen!? Warum Corona das Bildungssystem so erschütterte – und was wir daraus lernen müssen. <https://www.news4teachers.de/2021/09/ein-jahr-zum-vergessen-warum-corona-das-schulsystem-so-erschuetterte-und-was-wir-daraus-lernen-muessen>; abgerufen am 08.09.2021.