

Kathrin Stolzenburg

Referat IV.1 - Pädagogische Grundlagen und Qualitätsmanagement

Bundesakademie für Bevölkerungsschutz und Zivile Verteidigung (BABZ) des Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe

Bad Neuenahr-Ahrweiler

Stellungnahme zum Antrag der Fraktion der SPD: „Aus der Pandemie lernen: Kindertagesstätten, allgemeinbildende Schulen im Primar- und Sekundarbereich sowie Förderschulen in Nordrhein-Westfalen zur Kritischen Infrastruktur entwickeln und auf den nächsten Herbst vorbereiten!“ (Drucksache 18/60 vom 21.06.2022).

Inhalt

1	Ausgangslage	2
2	Bildungseinrichtungen als KRITIS	3
2.1	Das System KRITIS	3
2.2	Bildungseinrichtungen NRW als KRITIS Land/KRITIS Bund.....	4
3	Mögliche „Resilienzfaktoren“ für Bildungseinrichtungen (Kindertagesstätten, allgemeinbildende Schulen)	5
	Priorisierung des Bildungswesens	5
	Krisenpläne	5
	Schulentwicklungskonzepte/Schulen als Lernende Organisationen.....	5
	Weitere Forschung zur Resilienz des Bildungswesens	6
	Leitungskompetenzen in Schulen stärken.....	6
	Schulleitung als „Teamaufgabe“	7
	Salutogene Führung(srahmen).....	7
	Digitale Kompetenzen ausbauen.....	8
	Kooperationen stärken.....	8
	Informationsmanagement und Akteursbeteiligung durch die Schulaufsicht	8
4	Kleine Ergänzung: Krisenfeste Gesellschaft – Bildungseinrichtungen als Teil der Lösung	9
5	Ausblick.....	9
6	Literatur	10

1 Ausgangslage

„Durch ein systemisches Versagen des Bildungswesens droht keineswegs nur vorübergehend hinnehmbarer Unterrichtsausfall; vielmehr ist von einer erheblichen Kritikalität des Bildungswesens auszugehen.“(Karutz et al. 2022, S. 8)

Seit nunmehr zweieinhalb Jahren befindet sich die deutsche Gesellschaft und mit ihr das **Bildungssystem im Ausnahmezustand**. Aufgrund der disruptiven Ereignisse konnten etablierte Strukturen in der Arbeit und Zusammenarbeit der Akteure im Mehrebenensystem Schule nicht mehr greifen. Trotz Schulpflicht war über längere Zeiträume das „Beschulen“ vor Ort nicht möglich. Neue Strukturen wie das Digitale Lernen mussten aufgebaut werden und erwiesen sich in Teilen als fragil. Konzepte hielten den sich **dynamisch ändernden Rahmenbedingungen** nicht immer stand.

Auf allen Ebenen des Bildungssystems offenbarten sich **umfassende Optimierungspotenziale**. **Krisen- und Notfallpläne für solche Ereignisse waren nicht existent bzw. unzulänglich**. Notfallpläne, wenn vorhanden, fokussierten oft nur auf Individualereignisse (vgl. Karutz et al., 2022, S. 201). Auch wenn Krisen eines kurz- und mittelfristigen, ja teils improvisierten Managements bedürfen, sollten alle Akteure auf mittel- und langfristige Planungen und Strategien zurückgreifen können (vgl. Breyer-Mayländer, 2021, o.S.). Die historisch bedingte Struktur von Schulen verstärkte die **Handlungsunsicherheit** und führte zudem zu zusätzlicher Belastung der Akteure vor Ort. Gerade Schulleitungen schienen mit Blick auf die mannigfaltigen organisatorischen und pädagogischen Herausforderungen exponiert.

Die vielfältigen Herausforderungen der komplexen Krisenlage haben die Erwartungshaltung an Dienstleistungen der Schule bei „Betreuung“ und „Bildung“ von Kindern und Jugendlichen nicht nur in die öffentliche Diskussion gehoben sondern sie auch verändert. **Es ist nicht mehr davon auszugehen, dass künftig bei langandauernden und großflächigen Lagen wie Pandemie und Flutzerstörung längerfristig auf diese Dienstleistungen verzichtet wird.**

Der **Beschluss des Bundesverfassungsgerichtes** vom 19.11.2021 zur Rechtmäßigkeit von Schulschließungen während Corona **bestätigt die Gewährleitungsverantwortung des Staates** zur Bereitstellung von Bildung (BVerfG,2021). „Das im Persönlichkeitsrecht des Art.2 Abs. 1 GG verankerte und mit dem Bildungsauftrag aus Art. 7 Abs. 1 GG korrespondierende Recht stehe, so betont das Gericht, in seinen verschiedenen Gewährleistungsdimensionen „in Einklang mit der völkerrechtlichen Gewährleistung eines ‚Rechts auf Bildung‘ und Unionsrecht““ (Wrase, 2021, o.S.). **Damit wird die Erbringung von Bildungsleistungen durch das oberste Gericht als eine für das menschliche Dasein notwendige Dienstleistung definiert.**

2 Bildungseinrichtungen als KRITIS

2.1 Das System KRITIS

„Schließlich ist es das Ziel, die Krisenvorsorge und Krisenbewältigung im Kontext Kritischer Infrastrukturen für künftige Szenarien - auch jenseits einer Pandemie - zu stärken. {...}Es zeigte sich, dass bestimmte Unternehmen und Einrichtungen eine hohe Bedeutung für das Funktionieren des Gemeinwesens hatten, die sich nicht in den Sektoren und Branchen der Kritischen Infrastrukturen des Bundes, der Länder und der Kommunen widerspiegelt.“(Stock et al. 2022)

Als **Kritische Infrastrukturen** werden in Deutschland Organisationen oder Einrichtungen bezeichnet, denen eine wichtige Bedeutung für das staatliche Gemeinwesen zukommt und deren Ausfall oder Beeinträchtigung nachhaltig wirkende Versorgungsengpässe, erhebliche Störungen der öffentlichen Sicherheit sowie andere dramatische Folgen nach sich ziehen würde (BMI, 2011, S.3).

Der Bund hat 2011 zusammen mit den Ländern in einer Arbeitsgemeinschaft **neun sogenannte Sektoren Kritischer Infrastrukturen (KRITIS)** benannt und diese **für die Bundesebene weiter in 29 Branchen unterteilt**. Ein Sektor KRITIS ist beispielsweise „Energieversorgung“. Eine KRITIS-Branche ist „Elektrizität“. Innerhalb einer Branche wiederum sind diejenigen Einrichtungen KRITIS, die **sogenannte kritische Dienstleistungen** erbringen. Die „Versorgung mit Strom“ ist eine kritische Dienstleistung und ein Kraftwerk (=„Erzeugungsanlage“) mit einer Nettonennleistung ab 104 Megawatt ist eine definierte Einrichtung KRITIS (BBK, 2020, S. 24 und BSI-KritisV, Anlage 2).

Die Festlegung von Sektoren, deren Branchen und Einrichtungstypen für die Ebene Bund ist nicht statisch, sondern veränderlich über die Zeit. Immer wieder finden **auf Basis eines stetigen Evaluationsprozesses Anpassungen** statt (vgl. BBK, 2020, S. 22-25). Diese spiegeln Entwicklungen im politischen Diskurs wider. 2021 wurde zum Beispiel mit der „Siedlungsabfallentsorgung“ ein neuer Sektor eingeführt (BBK, o.J., o.S.). Und auch in der Corona-Lage wurde deutlich, dass die Sektoren und Branchen der KRITIS des Bundes, der Länder und der Kommunen nicht alle Unternehmen und Einrichtungen abbilden, die eine hohe Bedeutung für das Funktionieren des Gemeinwesens hatten (vgl. Stock et al., 2022).

Entsprechend legte das BBK 2021 eine Erweiterung des KRITIS Vokabulars vor. Der Begriff **Systemrelevante Einrichtungen** (im KRITIS-Kontext) wurde eingeführt. Nach Definition des BBK sind dies “alle Anlagen und Einrichtungen, die entweder unmittelbar (KRITIS) oder mittelbar zur Bereitstellung kritischer Dienstleistungen beitragen. Alle Kritischen Infrastrukturen sind demnach systemrelevant, aber nicht alle systemrelevanten Einrichtungen sind Kritische Infrastrukturen” (BBK, 2021, S. 9). KRITIS sind die systemrelevanten Einrichtungen, wenn sie unmittelbar an der Bereitstellung kritischer Dienstleistungen beteiligt sind.

2.2 Bildungseinrichtungen NRW als KRITIS Land/KRITIS Bund

Unbestritten in Gesellschaft und Politik scheint: Allgemeinbildenden Schulen – in NRW mit fast 2,5 Mio. Schüler:innen im letzten Schuljahr - obliegen viele relevante Dienstleistungen. Der Ausfall dieser Dienstleistungen beeinträchtigt die 18,5 Mio Bürger:innen im Land NRW auf unterschiedlichste Art und Weise. Hinzu kommt noch die Betroffenheit durch Ausfälle von Einrichtungen der frühkindlichen Bildung. Tatsächlich lässt sich bei einer Sichtung öffentlicher Dokumente und Beschlüsse eine **grundsätzliche Einigkeit zwischen den Ländern vermuten, Schulen als KRITIS zu betrachten**. Die KMK jedenfalls benennt Schulen als KRITIS und bezieht sich dabei in einem jüngsten Beschluss – zum Umgang mit der Energiekrise – auch auf die eingangs zitierte Entscheidung des Bundesverfassungsgerichtes.

Und auch in den ad hoc erstellten Allgemeinverfügungen bzw. Verordnungen der Länder im Zuge der ersten Corona-Welle im März 2020 wurden Schulen (und KiTas) zumeist aufgrund der **Funktion „Notbetreuung“** als relevant definiert. NRW hat, anders als z.B. Brandenburg, allgemeinbildende Schulen und KiTas in der Coronabetriebsverordnung nicht als Kritische bzw. systemrelevante Infrastrukturen benannt (vgl. z.B. die 5. SARS-CoV-2-EindV aus Brandenburg mit CoronaBetrVO). Allerdings hat **NRW „Leitlinien zur Bestimmung des Personals kritischer Infrastruktur“** erlassen (MKJFGFI, 2020). **Darin werden Schulen und KiTas als KRITIS benannt**. Auch andere Bundesländer haben Schulen als KRITIS definiert. So weist beispielsweise das Land Hessen das „Sozialwesen“ als einen Sektor KRITIS aus. Die Branche heißt „Bildung und Betreuung“ und „weiterführende Schulen“ sind ein Einrichtungstyp (vgl. Hessen, 2020, S. 17).

Schulen waren zur Aufrechterhaltung ihrer Dienstleistungen verpflichtet. Ob dies direkten Einfluss auf die Einzelschule und den Handlungsrahmen der jeweiligen Schulleitungen hatte, verbleibt hypothetisch und bedarf sicher weiterer Forschung. **Das Handeln der Schulleitung war geprägt von den gesetzten Rahmen der Aufsichtsbehörden und sehr heterogenen Bedingungen vor Ort**. Dennoch hatten die Leitungen ein gewisses Portfolio an Maßnahmen zur Verfügung, um positiv auf die Bewältigung der Krisenlagen einzuwirken. Dieses kann durchaus durch die Quasi- Behandlung als KRITIS/systemrelevant erweitert worden sein: Durch Testungen und Vorrang bei Notbetreuungen und Impfungen wurde insbesondere die Personalplanungssicherheit erhöht.

Während also in den Ländern die besondere Stellung von Schulen und KiTas auch über eine Benennung als KRITIS oder systemrelevant aufgezeigt scheint, sind Bildungseinrichtungen auf der Ebene Bund bislang nicht als kritisch/systemrelevant definiert. Bildungseinrichtungen als “systemrelevant” zu benennen, könnte ein kleinster gemeinsamer Nenner werden und schliesse eine Benennung als KRITIS nicht aus. Der Systematik des Bundes folgend, müssten die Einrichtungen dafür sogenannte kritische Dienstleistungen erbringen. Das tun sie auch sicherlich. Allein, bislang wissen wir alle nicht so genau, welche das sind.

Im **Koalitionsvertrag** der Bundesregierung ist ein **KRITIS Dach Gesetz** des Bundes verankert (vgl. SPD; Bündnis 90/Die Grünen; FDP, 2021, S. 83). Ob und inwieweit Schulen oder auch KiTas in diesem Gesetz Niederschlag finden sollten, ist eine gesamtgesellschaftliche und damit auch eine nicht nur in der Sicherheits-/Bildungsforschung zu führende Debatte. Einher geht sicher auch ein **längerfristiger Aushandlungsprozess** zwischen den diversen Akteuren Bund und Länder.

Unabhängig davon, ob KiTas und Schulen auch “Bundes-KRITIS” würde oder “nur” “Landes-KRITIS” verblieben, sind **PARALLEL zu startende Handlungsschritte** relevant. Dazu gehören zweifelsohne **Krisenpläne und deren Beübung**. Wissenschaftler:innen haben darüber hinaus noch weitere Empfehlungen getätigt.

3 Mögliche „Resilienzfaktoren“ für Bildungseinrichtungen (Kindertagesstätten, allgemeinbildende Schulen)

Es wird dauern, bis die gesellschaftlichen Systeme, und darunter ebenso das Bildungssystem, sich umstellen, etwa von der bloßen Konzeptionierung kühner Zukunftsentwürfe in Richtung einer Zukunftsreflexion aus auch historischer beziehungsweise präsentischer Krisenerfahrung. (vbw e.V., S. 12)

Bereits jetzt lassen sich aus den Erfahrungen der letzten Jahre mögliche Faktoren zur Stärkung des Bildungswesens bei Krisen benennen. Die folgende Auflistung ist sicher nicht abschließend, sondern meine Top 10; wobei ich diese keinstenfalls untereinander ranken möchte. Ich empfehle die zitierte Literatur. Darin finden sich teils dezidiert erläuterte Handlungsempfehlungen.

Priorisierung des Bildungswesens: Viele Maßnahmenempfehlungen aus Forschung und Praxis liegen vor. Ob wir – als Gesellschaft – ein allgemeines Handlungs- und nicht ein Wissensdefizit haben, kann ich nicht beurteilen. Die Empfehlungen mag die Wissenschaft „frei“ erteilt haben, ihre Umsetzung ist allerdings mit Kosten verbunden: Zeit, Geld, Personal. Damit geht die Krisenhärtung des Bildungsbereiches ein in einen Abwägungsprozess mit anderen Maßnahmen. Einige zu stellende Fragen könnten sein: Wie relevant ist das Bildungswesen für die Gesellschaft im Benchmark? Können Versäumnisse aus der Krise identifiziert werden? Wenn ja, werden sie in Reformen niederschlagen? Und auch in der Benennung als systemrelevante beziehungsweise Kritische Infrastruktur?

Krisenpläne

Aufgrund bislang nicht vorhandener Rahmensetzungen und Planungen für solche außergewöhnlichen Lagen mussten Schulleitungen insbesondere in Corona immer wieder kurzfristige Entscheidungen der Schulaufsicht antizipieren und ihre Handlungen am Schutz der Lehrkräfte, der Schülerschaft und ihren Familien genauso ausrichten wie am gesetzlichen Auftrag zur Erbringung von Bildungsleistungen und Betreuungsleistungen. Die verpflichtende Erstellung - und Beübung! - von Krisenmanagementplänen oder Notfallplänen könnte für künftige Krisen zu einer höheren Handlungssicherheit führen. Hier verweise ich auf Empfehlungen von Karutz et al. (2022).

Pläne müssen natürlich auch umgesetzt werden und umsetzbar sein. Über die reine Verpflichtung hinaus müssten dafür auch durch die Schulaufsicht entsprechende Rahmenbedingungen gesetzt werden. Wichtig hierin scheint die Beachtung der Erfahrungen aus Corona. Wenn in die Unsicherheit rasche, teils improvisierte Entscheidungen zu treffen waren, wäre die entsprechende Entscheidungskompetenz und (rechtliche)-sicherheit für die Ebene der Einrichtung Teil der Lösung. Breyer-Mayländer rät denn auch, die Stärke von Zentralität und Dezentralität gezielt für das Krisenmanagement zu nutzen (vgl. Breyer-Mayländer, 2021, o.S.).

Schulentwicklungskonzepte/Schulen als Lernende Organisationen: In Corona zeigte sich, dass Schulen mit ausgeprägten Schulentwicklungsstrukturen zügiger und zielgerichteter auf die dynamischen Ereignisse reagieren, bzw. diese in Teilen auch antizipieren konnten. Etablierte Kapazitäten in der Schulentwicklung erscheinen somit als ein Erfolgsfaktor für die Bewältigung von Krisen (vgl. Bremm et al., 2021, S. 118). Schulentwicklung beinhaltet auch eine Einstellung der Einzelschule auf die sich veränderten gesellschaftlichen Herausforderungen (vgl. Buhren & Rolff, 2020, S. XI).

Diese Schulentwicklungskonzepte müssen auch Qualitätsmanagement und-sicherungsmechanismen enthalten, die eine Lernkultur bzgl. Fehlern etablieren. Schließlich sollen fehlerhafte Entwicklungen identifiziert und auch behoben werden.

In der Bildungswissenschaft werden Vorteile von teilautonomen Schulen diskutiert. Auch für die Resilienzsteigerung von Bildungseinrichtungen benennt der AKTIONSRATBILDUNG eine Stärkung der Autonomie von Bildungseinrichtungen verbunden mit einem Qualitätsmanagement als eine zentrale Empfehlung. (vgl. vbw, 2022, S. 19)

Die systematische Nutzung von Lernerfahrungen (z.B. in der Anwendung von digitaler Lerninfrastruktur) nur der jeweiligen Einrichtung zuzuweisen, greift allerdings zu kurz. Der AKTIONSRATBILDUNG Bildung nimmt deshalb auch übergeordnete Ebenen in die Pflicht, das Bildungssystem als Lernende Organisation zu verstehen (vgl. vbw, 2022, S. 18).

Weitere Forschung zur Resilienz des Bildungswesens: Diverse Forschungsfragen scheinen noch offen und werden beispielhaft anhand vier möglicher Themen skizziert:

- a) Was sind kritische Bildungsdienstleistungen? Bislang erfolgte keine Identifizierung, welche Dienstleistungen von Schulen und KiTas denn "kritisch" sind und eine Einstufung als Bundes-KRITIS/Bundes-systemrelevante Einrichtungen bedingen würden. Grundlage für diese Benennung wäre eine - beispielsweise in der KMK abgestimmte - Liste aller Dienstleistungen des Bildungswesens. Aber diese existiert nicht (vgl. Karutz et al., 2022, S. 159).
- b) Welche Wechselwirkungen bestehen zwischen der Krisenfestigkeit des deutschen Bildungssystems und seiner Struktur? In Deutschland herrscht Schulpflicht im Sinne von Anwesenheitspflicht; in der EU sind wir neben Schweden wohl das einzige Land, das kein "Homeschooling" zulässt. Wie wirkt sich das auf die Erbringung der kritischen Bildungsdienstleistungen aus? Wie auf die Krisenfestigkeit des Bildungssystems? Wie waren die Erfahrungen anderer Länder zu Corona?
- c) Welchen Beitrag kann Bildung zur Bewältigung von Krisen und Katastrophen leisten? Karutz et al. Verweisen auch darauf, dass aus der Forschung eine differenziertere Betrachtung der einzelnen Handlungsebenen sinnvoll wäre. Die Forschenden konstatieren den erforderlichen hohen Forschungsaufwand und raten eine erste exemplarische Auswahl einzelner Akteure oder Institutionen an (ebd., S. 228).
- d) Wie sieht die künftige Rolle von Schulleitungen aus? Schließlich gibt es keine gute Schule ohne gute Schulleitung (vgl. Rolff, 2019, S. 15). Allerdings ist bislang die Schulleitungsforschung als Teil der Schulforschung in Deutschland wenig ausgeprägt (vgl. Rolff, 2019, S. 94). Viel zitiert wird das Phänomen des „Primus inter pares“. Schulleitungen stammen in Deutschland aus der Lehrerschaft. Jedoch haben in den letzten Jahren und Jahrzehnten die Ansprüche an das Schulleitungshandeln zugenommen. Wie können Posten der Schulleitung/erweiterten Schulleitung zukunftsfähig gestaltet werden?

Leitungskompetenzen in Schulen stärken: Die Erkenntnisse aus Befragungen (vgl. Kuhn, 2020, o.S., Karutz, 2022 und Bremm, 2021) bestätigen: Schulleitungen müssen in die unsichere Krisen- und Entscheidungslage hinein ihre Aufgaben in der Steuerung, dem Management und der Führung ihrer Schule mit Blick auf Umsetzung der politischen und gesetzlichen Vorgaben und des Schutzes der Personen in ihrem Verantwortungsbereich bestmöglich erfüllen. Ihnen kommt für die Entwicklung und Leitung der Einzelschule eine hohe Bedeutung zu. Gerade in Krisensituationen, die langanhaltend und großflächig sind, erscheint die Führungsrolle der Leitung herausragend.

Proaktives Handeln; „Mut“ waren während der ersten Corona-Wellen gefragt, auch als nach „Wochen der Stille“ Anweisungen von den Aufsichtsbehörden kamen. „Standen diese Anweisungen von oben im Widerspruch zu einer auf die Rahmenbedingungen der Einzelschule abgestimmten Vorgehensweise vor Ort, galt es, diese gute Praxis weiterzuführen“ (vgl. Kuhn, 2020, o.S.). Schulleitungen mussten präsent, vor Ort und ansprechbar sein. Für die Lehrenden. Aber sie mussten auch erreichbar sein für Schülerschaft, Eltern, Stadt/Kommune und Schulaufsicht.

Anders als Unternehmen oder Behörden sind Schulen - historisch bedingt - oft geprägt von flachen Hierarchien. Die Aufgaben des Schulleiters in Person bilden sich selten an den schulischen Leitungsstrukturen ab. Die Befähigung des Leiters/der Leiterin zur Steuerung in komplexen Lagen und die Übernahme von Verantwortung für viele Hundert, ja teils Tausend Menschen, erscheint „zufällig“.

Gerichtete Aus- und Fortbildungen zum Handeln in Krisen und zu Führungsverhalten in Ausnahmesituationen spezifisch für Schulleitungen gibt es nicht. Bildung zum Krisenmanagement kann jedoch als eine der essentiellen Handlungsempfehlungen aus der Corona-Krise gelten. Für Leitungen von Krisenstäben wie einem Landrat und für die Mitwirkenden wie den Krisenstabsmitgliedern werden derlei Schulungen bereits angeboten. Auch Einrichtungen KRITIS können solche Schulungen wahrnehmen. Es stellt sich die Frage, ob Schulleitungen und Lehrkräfte nicht analoge Ausbildungen erhalten sollten; zumal und insbesondere wenn man über Schulen als KRITIS diskutiert. Systemkompetenzen, wie sie für Schulleitungen gefordert werden, sollten sich in einer systemischen Führung spiegeln. Auch hier sollten Fortbildungen und Schulungen für Leitungen verpflichtend werden.

Schulleitung als „Teamaufgabe“: Im Hinblick auf das Krisenmanagement wird deutlich, wie die Ansprüche an Leitungen von Schulen gewachsen sind. Rolff verweist entsprechend auch bereits schon vor den disruptiven Ereignissen seit 2020 darauf, dass neue Leitungsstrukturen in Schulen erforderlich sind. Er sieht deren Ausgestaltung vornehmlich in „der Verteilung und Zusammenführung von Führungs-, Management- und Steuerungsaufgaben zu einem Gesamtkonzept konfluenter Leitung“ (Rolff, 2019, S. 107). Konfluente Leitung schließt die Arbeit mit Steuergruppen ein und beinhaltet die geteilte Führung. Ein Schulleiter, eine Schulleiterin, stünden damit nicht einsam an einer Spitze der Organisation sondern in deren Zentrum. Denn zwar kommt der Schulleitung für die Prozesse der Schulentwicklung die Schlüsselrolle zu (vgl. Buhren & Rolff, 2020, S.24/25), die Bündelung auf zumeist eine oder einige wenige Personen ist zumindest aus dieser Perspektive zu hinterfragen.

Aufgaben und Verantwortungen einer erweiterten Schulleitung mit entsprechenden Personal=Zeitansätzen für Schulentwicklung und Krisenmanagement wären in diesem Zusammenhang zu diskutieren. Dies ist nicht mein Fachgebiet. Auf jeden Fall ist die geteilte Führung und mit ihr einhergehende Elemente der Co-Leitung, Delegation und Kooperation ein Erfolgsfaktor für die Bewältigung von Herausforderungen in Corona.

Salutogene Führung(srahmen): Faktoren, Maßnahmen und Verantwortlichkeiten für die Lehrergesundheit befinden sich bereits hinlänglich im öffentlichen Diskurs. An dieser Stelle soll mit Blick auf die Resilienz der Bildungseinrichtungen ergänzt werden: Der Führungsstil der Schulleitungen hatte signifikante Auswirkungen auf die Krisenbewältigungsfähigkeiten der Lehrer:innen auch damit auch auf deren Gesundheit in der Dauerlage (vgl. Karutz et al., 2022, S. 47). So war der dauerhafte persönliche Kontakt zu den Lehrkräften und das Verständnis für schwierige persönliche Lagen essentiell. „Anerkennung und Wertschätzung war insbesondere nach Wiederbeginn des Präsenzunterrichts bei gleichzeitigem Aufrechterhalten des Fernunterrichts wichtig.“ (Kuhn, A., 2020, o.S.) Verschiedentlich wird auf den negativen Zusammenhang zwischen Resilienz und Burnout bei Lehrkräften hingewiesen (vgl. vbw, 2022, S. 53).

Digitale Kompetenzen ausbauen: Die Digitale Kompetenz bei Lehrenden und Lernenden ermöglichen nicht nur eine Teilhabe in der Gesellschaft. Da durch digitale Anwendungen auch eine Entkopplung von Raum und Zeit in der Lehre möglich ist, kann hiermit unter anderem eine Überbrückung von Infrastrukturausfällen (z.B. durch physische Zerstörung oder Heizungsmangel) oder Immobilität von Akteuren (z.B. durch Quarantäne) erfolgen. Um die multiplen Vorteile digitaler Lehre in Krisensituationen bestmöglich nutzen zu können, muss sie auch im Alltag etabliert werden. Dazu gehört nicht nur eine Schulung von Lehrkörper, Schülerschaft und Behörden, sondern auch die Schaffung entsprechender IT-Infrastrukturen und Arbeitszeitressourcen (vgl. vbw, 2022, S. 19 und Karutz et al., 2022).

Kooperationen stärken: Forschungsergebnisse aus Corona bestätigen in diesem Zusammenhang die Aussagen der Schulforschung bezüglich der Bedeutung von Kooperation. Zum einen musste die Organisationsstruktur angepasst werden: Lernräume und Lernzeiten mussten überdacht werden; beispielsweise kam das digitale, asynchrone Lernen dazu. Abstimmungs- und Austauschprozesse innerhalb der Schulgemeinschaft und insbesondere auch zwischen den Lehrkräften und von Leitung zu Lehrkräften wurden neu strukturiert (vgl. Bremm et al., 2021, S. 119). Kommunikationswege mit Schüler- und Elternschaft wurden entlang schulspezifischer Regelungen und Konzepten neu bestimmt. Wer kennt sie nicht, die digitalen Elternabende?

Unter dem Lock-Down bedingten Zeitdruck der ersten Schulschließungen musste die Leitung einen verlässlichen Informationskanal für die gesamte Schulgemeinschaft etablieren. Denn nur so konnte sie immer wieder umfassend und zügig über neue Entwicklungen informieren und möglichen Fake News, Angst und Gerüchten entgegentreten (vgl. Kuhn, 2020, o.S.). „An Schulen, an denen alle Elternhäuser digital zu erreichen waren, fiel das leichter. Anderswo musste eine zügige analoge Postverteilung etabliert werden.“ (ebd.)

Dazu waren Regelungen und Konzepte der Einzelschulen teilweise neu zu formulieren; auf jeden Fall jedoch zu kommunizieren (vgl. Bremm et al., 2021, S. 119). Kollegiales, arbeitsteiliges Kooperieren erwies sich als essentiell in der Krise; war jedoch vor Corona nicht überall stark ausgeprägt (ebd.).

Der Austausch zwischen Schulen und zum Beispiel der von (digitalen) Lehrmaterialien war ein zweiter relevanter Punkt der Kooperation. Weitere erforderliche Netzwerke konnten das Krisenmanagement durch die Schulleitungen stützen: Akteure der Kommune wie Behörden, Betrieben des ÖPNV oder Beherbergungsunternehmen waren relevant für die Analyse möglichen Präsenzunterrichtes außerhalb des Schulgebäudes. Ein Netzwerk mit den Kommunen und auch anderen Schulleitungen war förderlich für den Austausch und die gemeinsame Lobbyarbeit zur Mitteleinwerbung für krisensicheren Unterricht (z.B. für Klima- und Luftfilteranlagen, Notstromaggregate) oder auch gemeinsame Vorabklärung von Haftungsregelungen (vgl. Karutz et al., 2022, S.) Dies schien in der Corona-Krise aber eher weniger umgesetzt.

Zum dritten zeigten Befragungen von Schulleitungen, dass eine frühzeitige Nutzung weiterer, kommunaler Netzwerke (Kirchen, soziale Dienste, Tafeln, Stadtteileinrichtungen, Caterer) wichtig zur Bewältigung war. Aufgabe der sozialen Betreuung der Schüler:innen konnten so auf möglichst viele Schultern verteilt werden (vgl. Kuhn, 2020, o.S.). Das Wegbrechen von etablierten Kooperationspartnern wie Lernbegleitern aber auch z.B. Sportvereinen kann zu einer Einschränkung der Dienstleistung „Kontrolle und Schutz durch Bezugspersonen“ führen (vgl. Karutz et al. 2022, S. 142).

Informationsmanagement und Akteursbeteiligung durch die Schulaufsicht: Im Land NRW, als Beispiel, erfolgte die Setzung von Vorgaben mit erheblicher Tragweite wie Schließungen, Notbetreuungsaufgaben, Wiederaufnahme des Schulbetriebes, Digitalem Lernen und mehr über

Schulmails (auffindbar im Schulmail-Archiv des Landes NRW). Teilweise beinhalteten diese Mails, die auch mal vor oder am Wochenende versandt wurden, ad hoc zu vollziehende umfassende Organisationsmaßnahmen für Schulen. Unmittelbares Handeln der Schulleitungen war erforderlich (vgl. Bremm et al., 2021, S. 118). Dies führte zu einer nur geringen Zufriedenheit der Schulleitungen mit den Informationen der Schulaufsicht (ebd., S. 117).

Auch weitere Akteursgruppen im System Schule konstatierten Verbesserungsbedarf hinsichtlich Informationsfluss, Transparenz und Beteiligung. Der ehemalige Generalsekretär der Schülerkonferenz, Dario Schramm, hat diesbezüglich so einige recht eindrückliche Interviews gegeben: Von „dafür haben wir keine Zeit“ Aussagen relevanter politischer Entscheidungsträger über das Benennen möglicher Alternativen zu Schule in Schulgebäuden zu Corona (z.B. in Konferenzräumen geschlossener Hotels) hin zu Feststellungen über die Nichtumsetzung innovativer Vorschläge von Lehrer:innen und Forscher:innen. Sein Buch startet mit dem Satz: „Wie konnte es passieren, dass sich Hunderttausende, wenn nicht gar Millionen von Schüler*innen in Deutschland völlig alleingelassen fühlen?“ (Schramm, 2022).

4 Kleine Ergänzung: Krisenfeste Gesellschaft – Bildungseinrichtungen als Teil der Lösung

Katastrophen, „Bildung zurück in die Schulen“, sagte Frau Landrätin Weigand (Landkreis Ahrweiler) am 21.11.2022 in einem eindrücklichen Vortrag zu den Flutereignissen 2021. Über die Lehre und Sensibilisierung von Kindern und Jugendlichen können wir als Gesellschaft die Auswirkungen von Krisen reduzieren.

Bildungsmaterialien, z.B. von BBK oder Hilfsorganisationen gibt es bereits. Einen strukturierten Einsatz in der Fläche gibt es jedoch nicht. Auch hier verbleibt die Befassung mit dem Thema: abhängig von engagierten Einzelpersonen in den Einrichtungen. Oder Schlimmer noch: Zufällig.

5 Ausblick

Man stelle sich – bewusst übertreibe ich – folgende Frage: Wieviel Glück benötigt die Gesellschaft in einer Krise, damit eine zufällig krisenkompetente Führung einer zufällig krisenrobusten Bildungseinrichtung auf zufällig krisenfähige Akteure trifft?

Die im vorliegenden Antrag benannten Punkte erscheinen in ihrer Summe grundlegend als geeignet, um die Resilienzfähigkeit der Schulen und KiTas zu erhöhen. Sie sind kongruent zu und Handlungsempfehlungen der Bildungsforschung und Erkenntnissen aus der Praxis. Durch die zeitliche Festlegung auf „den nächsten Herbst“ erhalten benannte Maßnahmen Verbindlichkeit. Die Ergreifung der Maßnahmen sollte nicht untereinander in Abhängigkeit gestellt werden; also Maßnahme 2 wird erst ergriffen, wenn Maßnahme 1 umgesetzt ist. So erscheint mir der Antrag jedoch auch nicht angelegt.

6 Literatur

Brahm, im G., Reintjes, Ch., Görich, K. (2021): Einzelschulische Bewältigung der Herausforderungen bei der Organisation von Schule und Unterricht nach dem 1. Lockdown. Befunde einer Schulleitungsbefragung am Beispiel von Nordrhein-Westfalen (HOSUL) In: Reintjes, Ch., Brahm, im G., Porsch, R. Das Bildungssystem in Zeiten der Krise. Empirische Befunde, Konsequenzen und Potenziale für das Lehren und Lernen Seiten: 137 - 160. URL <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4362>

Bremm, N., Jesacher-Rößler, L., Klein, E. D., Racherbäumer, K. (2021): Covid 19 – Herausforderungen und Chancen für die Schulentwicklung. Ausgewählte Ergebnisse einer international vergleichenden Studie zum Schulleitungshandeln in Deutschland, Österreich und der Schweiz. In: Reintjes, Ch., Brahm, im G., Porsch, R. Das Bildungssystem in Zeiten der Krise. Empirische Befunde, Konsequenzen und Potenziale für das Lehren und Lernen Seiten: 117 - 136. URL: <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4362>

Breyer-Mayländer, Th. (2021): Schulleitung als Krisen- und Transformationsmanagement. URL: <https://www.wolterskluwer.com/de-de/expert-insights/schulleitung-als-krisen-und-transformationsmanagement>

Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe {BBK} (2020): 10 Jahre „KRITIS- Strategie“. Einblicke in die Umsetzung der Nationalen Strategie zum Schutz Kritischer Infrastrukturen. In: Praxis im Bevölkerungsschutz Band 21. Rheinbach.

Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe {BBK} (2021): Klärung und Erweiterung des KRITIS-Vokabulars. Kriterien und Vorgehensweise. URL: <https://www.bbk.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/Mediathek/Publikationen/KRITIS/baukasten-kritis-vokabular-1.pdf? blob=publicationFile&v=5>

Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe {BBK} (O.J.): Sektoren und Branchen KRITIS. URL: https://www.bbk.bund.de/DE/Themen/Kritische-Infrastrukturen/Sektoren-B Branchen/sectoren-branchen_node.html

Buhren, C. & Rolff, H.-G. (2020): Qualitätsmanagement in Schulen. Studienbrief Nr. SM01310 des Master-Fernstudiengangs Schulmanagement der TU Kaiserslautern. Unveröffentlichtes Manuskript. Kaiserslautern.

Hessen: Bereiche Kritischer Infrastrukturen (KRITIS). Hessische Übersicht über Sektoren, Branchen, kritische Dienstleistungen, kritische Prozesse und Beispiele für Anlagen/ Einrichtungen sowie Zuständigkeiten in der Landesverwaltung. URL: https://hessen.de/sites/hessen.hessen.de/files/2021-11/kritis-uebersicht_sektoren-branchen-kdl-prozesse_he.pdf

Karutz, H. Dr.; Posingies, C.; Dülks, J. (2022): Vulnerabilität und Kritikalität des Bildungswesens in Deutschland. Eine Betrachtung aus Sicht des Bevölkerungsschutzes. In: Forschung im Bevölkerungsschutz Band 31; BBK (Hrsg.). Saarbrücken.

Kuhn, A. (2020): Corona-Krise. Wie Schulleitungen in der Krise erfolgreich sind. URL: <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/maja-dammann-wie-schulleitungen-in-der-krise-erfolgreich-sind/>

Kultusministerkonferenz: Umgang mit den Herausforderungen der Energiekrise an Schulen (Beschluss der KMK vom 01.09.2022). 2022. URL: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2022/2022-09-01_BV_Auswirkungen_Energiekrise_auf_Schulen_endf.pdf

Ministerium für Arbeit, Gesundheit und Soziales. Leitlinie zur Bestimmung des Personals kritischer Infrastrukturen Stand: 15. März 2020. URL: https://www.mkjfgfi.nrw/sites/default/files/documents/II_kritische_infrastruktur_20_02_15_003.pdf

Rolff, H.-G. (2019): Wandel durch Schulentwicklung. Essays zu Bildungsreform und Schulpraxis. Weinheim.

Schramm, D. (2022): Die Vernachlässigten: Generation Corona: Wie uns Schule und Politik im Stich lassen | Die Streitschrift eines Corona-Abiturienten. Droemer HC.

Stock, E., Wienand, I., Stolzenburg, K. (2022): In: Karsten, A. & Voßschmidt, S. Resilienz und Pandemie. Handlungsempfehlungen anhand erster Erfahrungen mit Covid-19. Kohlhammer.

SPD, Bündnis 90/Die Grünen, FDP {Hrsg.} (2021): Mehr Fortschritt wagen. Bündnis für Freiheit, Gerechtigkeit und Nachhaltigkeit. Koalitionsvertrag 2021-2025 zwischen der Sozialdemokratischen Partei Deutschlands (SPD), Bündnis 90/ Die Grünen und den Freien Demokraten (FDP). Düren. URL: https://www.spd.de/fileadmin/Dokumente/Koalitionsvertrag/Koalitionsvertrag_2021-2025.pdf

vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2022): Bildung und Resilienz. Gutachten. Waxmann Verlag GmbH, Münster.

Wrase, M. (2021): Ein Beschluss mit weitreichenden Folgen. Das Recht auf schulische Bildung nach der Schulschließungs-Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts. URL: <https://verfassungsblog.de/ein-beschluss-mit-weitreichenden-folgen/>