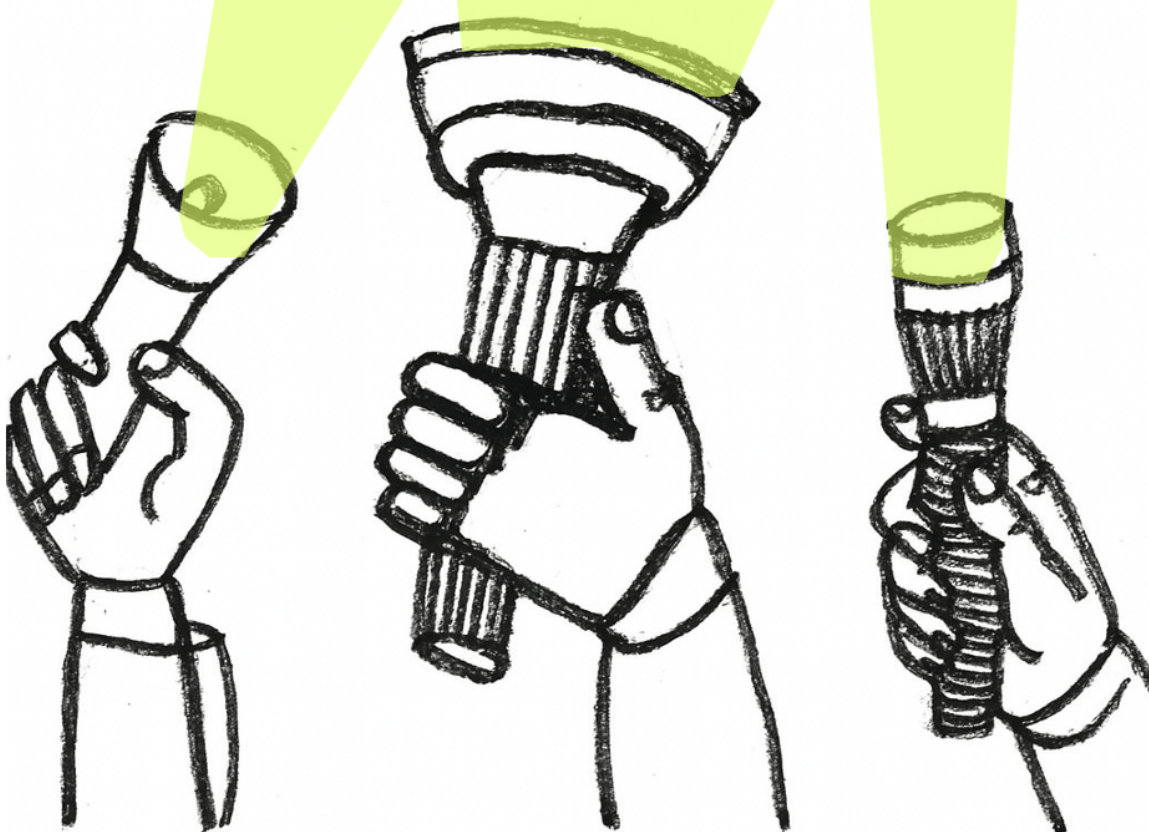




TECHNISCHE
UNIVERSITÄT
DRESDEN

KATASTROPHEN CURRICULUM

EIN PÄDAGOGISCHER RAHMEN FÜR SCHULE UND
BILDUNG IN KRISENZEITEN



DAS KATASTROPHEN CURRICULUM

EIN PÄDAGOGISCHER RAHMEN FÜR SCHULE UND BILDUNG IN KRISENZEITEN

Diese Handreichung bietet Schulen Orientierung, Struktur und Materialien für den Bildungsauftrag unter Ausnahmebedingungen. Wir haben es entwickelt für Situationen wie Naturkatastrophen, Pandemien, militärische Konflikte oder anderen vorstellbaren großflächigen Störungen des öffentlichen Lebens. Im Mittelpunkt unserer Überlegungen stand dabei die Frage: Was wäre wenn wir bei der nächsten Pandemie o.Ä. vorbereitet wären? Was wenn Schulen Orte wäre die Sicherheit und Orientierung bieten, die ihren pädagogischen Auftrag ernst nehmen – und mehr als das – in ihr jeweiliges Gemeinwesen hinein stabilisierend wirken könnten? Was wenn Schulen HUBs wären für gesellschaftlichen Zusammenhalt, für Fürsorge und demokratische Handlungsfähigkeit? Diese Fragen zu formulieren heißt nicht, dass wir denken Schulen wurden und werden diesem Anspruch grundsätzlich nicht gerecht. Im Rückblick auf die Pandemie wird aber dennoch sichtbar wie herausfordernd die Situation für viele Schulen war und wie unvorbereitet es sie häufig getroffen hat. Mit dem Katastrophencurriculum wollen wir Unterstützung leisten. Wir, das ist eine Gruppe von Studierenden, die im Wintersemester 2025/26 unter der Federführung von Prof. Dr. Anja Besand an der Technischen Universität Dresden ihr Privileg genutzt hat unter günstigen Bedingungen und in großer Ruhe über diese Fragen nachzudenken. Am Entstehungsprozess zentral beteiligt waren, neben der studentischen Redaktionsgruppe, in einem partizipativen Verfahren auch Schülerinnen und Schüler, Lehrkräfte, Schulleitungen und Eltern. All ihrer Erfahrungen und Ideen sind mit in unser Papier eingeflossen.

Im Mittelpunkt des Katastrophencurriculums steht ein pädagogisches Grundmodell, altersdifferenzierte Module und Vorlagen für den unmittelbaren Einsatz. Während vorliegende Ratgeber und Handreichung zum Umgang mit Notfällen und Krisen in Schulen bislang entweder unter einer psychosozialen oder schulrechtlichen Perspektive verfasst wurden nimmt dieses Curriculum die Perspektive politischer und sozialer Bildung ein - das bedeutet nicht das psychosoziale oder schulrechtliche Perspektiven hier keine Rolle spielen. Sie werden aber in einen umfassenderen bildungstheoretisch fundierten Rahmen gestellt.

Die Handreichung ist nicht im Auftrag eines oder mehrere Kultusministerien entwickelt worden Wir freuen aber wenn die Bildungsadministration sich für dieses Papier interessieren sollte.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort

Einleitung

Katastrophe – von was reden wir?
Was das Katastrophen-Curriculum leisten will
Didaktische Leitprinzipien
Altersdifferenzierung
Ein paar Worte zum Entwicklungsprozess

TEIL A: Handreichung für Lehrkräfte und Schulleitungen

1. Schule als Anker in der Krise

1. Schule im Ausnahmezustand – Was tun, wenn das Gebäude nicht zur Verfügung steht?
2. Wenn Lehrkräfte fehlen – Schule als sozialer Ort neu denken
3. Die Kinder sind weg – Kinder auf der Flucht versorgen
4. Checkliste: Was Lehrkräfte und Schulleitungen tun können, um Schulbetrieb in Krisenzeiten sicherzustellen

2. Lehrkräfte als Early Responders

1. Zwischen Bildungsauftrag und akuter Orientierungshilfe
2. Die eigene Rolle in der Krise – Rollenverständnis reflektieren
3. Handlungsfähig bleiben in der Krise – Fünf bewährte Methoden auch für Lehrkräfte
4. Umgang mit Trauma

3. Aus und in der Krise lernen

1. Menschen Lernen wenn sie müssen
2. Achtung vor kollaterale Lernprozesse
3. Wenn wir nicht wissen wie es weiter geht – Beteiligung ermöglichen
4. Didaktische Prinzipien helfen immer – auch in Krisensituationen

4. Krisenkommunikation

1. Schule als Kommunikationsknoten
2. Mit klaren Informationen gegen Desinformation arbeiten
3. Psychosoziale Hilfen

5. „Aus der Praxis – 5 Mini-Szenarien für den Krisenalltag“

TEIL B: Basismodule

	Themenfelder	Kooperationsmöglichkeiten
1. Ich & Wir Zusammenhalten	<ol style="list-style-type: none">1. Zugehörigkeit & Unterschiedlichkeit2. Zusammenarbeit & Aufgaben teilen3. Teilen & Knappheit bewältigen4. Konflikte & Zusammenhalt5. Solidarität & Verantwortung	Politische Bildung, Ethik, Religion
2. Orientierung & Sicherheit	<ol style="list-style-type: none">1. Raum & Umgebung verstehen2. Zeit & Struktur3. Menschen & Rollen4. Selbstschutz und Verhalten im Notfall5. Mein persönlicher Kompass	Geographie
3. Körper & Gefühle	<ol style="list-style-type: none">1. Körper spüren & beruhigen2. Gefühle erkennen & benennen3. Erste Hilfe für die Seele4. Trauma verstehen (ohne Diagnosen)5. Was mir gut tut	Klassenleitung
4. Gesundheit & Erste Hilfe	<ol style="list-style-type: none">1. Erste Hilfe in einfachen Fällen2. Hilfe holen und Notruf absetzen3. Hygiene und Infektionsschutz4. Gefahrstoffe erkennen & meiden5. Erste Hilfe bei Bewusstlosigkeit6. Umgang mit Hitze, Kälte & Strom7. Verantwortung teilen – nicht alles allein tun	Sport und ggf. Naturwissenschaften
5. Gemeinschaft & Verantwortung	<ol style="list-style-type: none">1. Verantwortung übernehmen2. Entscheidungen treffen3. Gerechtigkeit erleben und gestalten4. Minderheiten schützen5. Verantwortung im Gemeinwesen	Politische Bildung
6. Medien & Information	<ol style="list-style-type: none">1. Informationslage verstehen2. Nachrichten prüfen & einordnen3. Propaganda & Meinungsmache erkennen4. Sich selbst informieren können5. Medienkompetenz gemeinsam reflektieren	Deutsch, Fremdsprachen, politische Bildung
7. Rechte &	<ol style="list-style-type: none">1. Menschen- & Kinderrechte kennen	

Demokratie

2. Rechte in Gefahr erkennen
3. Demokratie als Beteiligungsform verstehen
4. Rechte verteidigen & anzeigen können
5. Humanitäres Völkerrecht kennen & verstehen

Politische
Bildung

TEIL C: Das Notfallschulheft

TEIL D: Ressourcen

Kommentiere Literaturliste

Vorwort

Ein Katastrophen-Curriculum? Das klingt alarmistisch. Wer hat das geschrieben? Was soll das sein – und braucht es das wirklich? So oder so ähnlich mögen erste Reaktionen auf dieses Papier ausfallen. Und dennoch haben wir uns entschieden, es zu entwickeln – ohne konkreten Auftrag, ohne akute Katastrophe, aber mit einem klaren pädagogischen Anliegen. Dieses pädagogische Anliegen unterscheidet unser Katastrophen-Curriculum dann auch von anderen vorliegenden curricularen Konzepten. Denn ja, es gibt Curricula, die auf Katastrophenbewältigung gerichtet sind. Diese sind aber zumeist als Lehrgänge für berufstätige Menschen oder Weiterbildungsmaster aufgebaut und unterstützen die Entwicklung institutioneller Professionalität, indem sie Menschen in sicherheitspolitisch wichtigen, infrastrukturabsichernden oder medizinisch-pflegerischen beruflichen Handlungsfeldern auf Herausforderungen der Krisenbewältigung vorbereiten. Ein Curriculum, das sich an Lehrkräfte und – über diese – an Schülerinnen und Schüler richtet, gibt es nach unseren Recherchen in dieser Form bislang nicht.

Wer wir sind

Wir – das ist eine kleine Arbeitsgruppe an der Professur für Didaktik der politischen Bildung an der Technischen Universität Dresden. Initiiert wurde das Projekt von Prof. Dr. Anja Besand, Inhaberin der Professur und Direktorin der John-Dewey-Forschungsstelle für die Didaktik der Demokratie (JoDDiD).

Beteiligt war außerdem eine Gruppe engagierter Studierender in einem hochschulöffentlichen Projektseminar. Sie haben viel Zeit und Sorgfalt in die Ausarbeitung des Curriculums investiert – mit dem Ziel, Schule in Krisenzeiten neu zu denken.

Als critical friends haben außerdem mitgewirkt:

Prof. Dr. Thomas Glade	Professor for Geomorphic Systems and Risk Research Universität Wien
Dr. Flix Peter	Diplom-Psychologe, Co-Sprecher des Psychologists for Future e.V., und Mitglied der internationalen Arbeitsgruppe „European Psychology and Climate Change“ der Europäischen Föderation der psychologischen Verbände (EFPA).
Dr. Götz Norbruch	Co Geschäftsführer von ufuq e.V.
Timo Schilling	DRK Sachsen

Auch ihre Impulse sind in dieses Papier eingeflossen.

Warum wir dieses Curriculum entwickelt haben

Die Arbeit an diesem Curriculum war kein Krisenprodukt, sondern ein vorausschauendes Lehr-Forschungs-Projekt. Ausgehend von der Frage, wie Schule reagieren kann, wenn der Regelbetrieb massiv gestört wird – durch Krieg, Pandemie, Stromausfälle oder andere Katastrophen –, haben wir mögliche Bildungsformate für den Ernstfall entworfen. Ein zweiter, gewichtiger Grund: Die Reaktion des Bildungssystems auf die Corona-Pandemie hat deutlich gezeigt, wie stark schulorganisatorische Krisenbewältigung auf die Absicherung sogenannter Hauptfächer (Deutsch, Mathematik etc.) fokussiert ist. Diese Priorisierung ist im

Hinblick auf Prüfungen verständlich – im Hinblick auf die verfassungsrechtlich verankerten Bildungsziele und die realen Herausforderungen für junge Menschen inmitten einer zumeist ja auch politisch/sozial herausfordernden Lage aber problematisch. Wir sind überzeugt: Gerade in Krisenzeiten braucht es Bildungsangebote, die Kindern und Jugendlichen helfen, gesellschaftliche Herausforderungen und sozial schwierige Erfahrungen zu bewältigen – und an ihnen zu wachsen.

Viele Lehrkräfte entwickeln solche Angebote intuitiv und einfühlsam. Gleichzeitig zeigt die Forschung, dass es vielen schwerfällt, auf akute gesellschaftliche oder politische Ereignisse schnell und pädagogisch angemessen zu reagieren – insbesondere, wenn der Fachunterricht bereits steht. Hier setzt unser Curriculum an: Es soll Lehrkräfte unterstützen, schnell, koordiniert und professionell zu handeln – ohne Überforderung und ohne didaktische Beliebigkeit.

Denn auch Schulleitungen stehen in Krisenmomenten unter enormem Druck. Es wäre zu viel verlangt, von einem Tag auf den anderen ein tragfähiges pädagogisches Gesamtkonzept zu entwickeln. Unser Curriculum versteht sich daher auch als Entlastung für diese Verantwortungsträger: als Werkzeug, das Struktur bietet, ohne starr zu sein – und das pädagogische Orientierung schafft, wo Unsicherheit herrscht.

Dresden 10.1.2026

Prof. Dr. Anja Besand

Einleitung

Wie wichtig die Schule für das Gefühl von Stabilität und Sicherheit schulpflichtiger junger Menschen ist, haben wir in Deutschland schmerzlich durch ihren Ausfall im Kontext der Pandemie erfahren. Wenn gewohnte Strukturen wegbrechen, verliert sich für viele Kinder und Jugendliche nicht nur der Zugang zu Bildung, sondern auch ein zentraler Ort des sozialen Lebens, der Fürsorge und der Orientierung.

Doch Pandemien sind nicht die einzigen Krisen, die Schulen in ihrer Funktion herausfordern können. Auch Naturkatastrophen, Kriegsfolgen, Energieausfälle oder politische Ausnahmezustände können plötzlich den schulischen Alltag unterbrechen oder radikal verändern. In solchen Situationen braucht es mehr als nur Notfallpläne für Evakuierung oder Hygiene – es braucht ein pädagogisches Konzept, das Schulen hilft, auch unter widrigen Bedingungen handlungsfähig und sinnstiftend zu bleiben.

Wir haben für extreme Ausnahmesituationen einen Handlungsrahmen entwickelt von dem wir hoffen dass er nie Anwendung findet. Gleichwohl wäre es naiv anzunehmen, dass wir nicht auch in Deutschland Situationen erleben könnten die quasi über Nacht die Lage so stark verändern, dass auch Schulen davon betroffen sein werden. Uns ist wichtig: Ein „Katastrophen-Curriculum“ ist kein Ausdruck von Alarmismus, sondern ein Akt vorausschauender Verantwortung. Es geht nicht darum, Angst zu schüren, sondern darum, Bildung auch in Krisenzeiten möglich zu machen – angepasst, entlastet und dennoch gehaltvoll. Denn gerade in Ausnahmesituationen brauchen junge Menschen nicht weniger, sondern vielleicht sogar mehr – vor allem aber andere Formen von Bildung: stärkend, orientierend, gemeinschaftsstiftend.

Katastrophe – von was reden wir?

Mit „Katastrophe“ meinen wir keine apokalyptischen Szenarien, sondern Situationen, in denen das gewohnte schulische Leben plötzlich und tiefgreifend gestört ist – sei es durch Krieg, Pandemie, Stromausfall, Naturereignisse, Anschläge oder Unruhen. Solche Lagen sind selten, aber nicht ausgeschlossen. Gerade weil wir nicht wissen, was genau kommen wird, ist es umso wichtiger, vorbereitet zu sein – pädagogisch, menschlich und strukturell.

Was das Katastrophen-Curriculum leisten will

Das Katastrophen-Curriculum, das wir hier entwickeln, soll Schulen im Krisenfall einen sofort einsatzbereiten, niedrigschwelligen Orientierungsrahmen bieten. Es ersetzt nicht den regulären Unterricht, sondern überführt den Bildungsauftrag in eine veränderte Lage – mit reduzierten, aber bedeutsamen Inhalten und Methoden, die an die Bedingungen vor Ort angepasst sind bzw. leicht angepasst werden können.

Es geht darum, den schulischen Raum – sei er physisch oder virtuell, improvisiert oder formal – als Ort von Sicherheit, Gemeinschaft und Sinn zu bewahren. Das Curriculum soll

Lehrkräfte entlasten, ohne sie zu entmündigen, und jungen Menschen ermöglichen, auch in Ausnahmesituationen handlungsfähig und informiert zu sein und vor allem mit ihren Emotionen und dem Bedürfnis nach sozialer und gesellschaftlicher Orientierung nicht allein zu bleiben.

Das Curriculum besteht aus drei zentralen Bausteinen:

A	B	C
Didaktischer Kompass für Lehrkräfte	Basismodule für akute Situationen	Das Notfall Schulheft
Eine Handreichung, die dabei hilft, pädagogisch sinnvolle Entscheidungen unter Unsicherheiten zu treffen: Was ist jetzt wichtig? Was kann weggelassen werden? Wie kann man trotz Angst oder Erschöpfung Lernräume gestalten?	Themen wie Selbstschutz, Orientierung, Kommunikation, psychische Stabilisierung, Versorgung und Zusammenarbeit – in altersgerechter, erfahrungsnaher Form. Diese Module sind kurz, flexibel einsetzbar und auch ohne technische Hilfsmittel nutzbar.	Das Notfall-Schulheft ist ein Journal im Tagebuchstil für junge Menschen. Es hilft, Erfahrungen in Ausnahmesituationen zu verarbeiten und Orientierung zu behalten, wenn der gewohnte Schulalltag ausfällt. Es kann durch schwierige Zeiten begleiten, enthält Beobachtungsaufgaben und Übungen, die Struktur geben können – aber auch einfach Freude machen.

Didaktische Leitprinzipien

Ein Curriculum für den Katastrophen- oder Krisenfall kann und soll kein Ersatz für regulären Unterricht sein. Es folgt eigenen Prinzipien, die der besonderen Lage gerecht werden und junge Menschen nicht zusätzlich belasten, sondern stärken. Die folgenden Grundvorstellungen und Leitlinien bilden das pädagogische Fundament unseres Ansatzes:

Stabilität durch Struktur, nicht durch Kontrolle

Klare, einfache und dennoch offene Aufgabenformate geben Halt – ohne überfordernde Anforderungen oder Bewertungen. Struktur soll entlasten, nicht einengen.

Selbstwirksamkeit vor Stoffvermittlung

Junge Menschen sollen sich als handlungsfähig erleben. Es geht nicht um das Abprüfen von Wissen, sondern um das Entdecken von Ressourcen – in sich selbst, in der Gemeinschaft, in der Umgebung.

Beziehungsorientiertes Lernen – auch ohne direkte Lehrperson

Das Notfall-Schulheft spricht die Lernenden direkt an, mit einer freundlichen, wertschätzenden Stimme. Es ermöglicht Austausch – mit sich selbst, mit anderen, mit der Welt –, auch wenn Lehrkräfte gerade nicht präsent sein können.

Freude als legitimer Bildungsimpuls

Auch im Ausnahmezustand darf es Momente der Leichtigkeit geben. Das Curriculum erlaubt Spiel, Kreativität, Humor – nicht als Ablenkung, sondern als Kraftquelle.

Offenheit statt Vollständigkeit

Nicht alle Aufgaben müssen gemacht, nicht alle Seiten gefüllt werden. Das Curriculum ist eine Einladung, kein Befehl.

MENSCHENBILD	VERSTÄNDNIS VON SCHULE UND BILDUNG	KRIESENBEGRIFF
Im Zentrum steht ein Menschenbild, das den Menschen als verletzlich, soziales und lernfähiges Wesen begreift – angewiesen auf andere, fähig zur Verantwortung, und geprägt durch biografische wie gesellschaftliche Umstände. Bildung zielt nicht auf Anpassung, sondern auf Selbstverortung, Urteilskraft und Handlungs-fähigkeit in einer komplexen Welt.	Schule ist mehr als ein Ort der Wissensvermittlung – sie ist ein sozialer Raum, in dem Demokratie erfahrbar, Beziehungen gestaltet und gesellschaftliche Fragen verhandelt werden. Bildung bedeutet dabei nicht bloß Qualifikation, sondern die Auseinandersetzung mit Welt und Selbst. Bildung ist ein dialogischer, konfliktreicher Prozess in geteilter Verantwortung.	Das Katastrophen-Curriculum bezieht sich auf akute, tiefgreifende Krisenereignisse, die den Schulalltag abrupt und massiv verändern – etwa Kriege, Pandemien, Naturkatastrophen oder gesellschaftliche Unruhen. Sie unterbrechen Routinen, erzeugen Unsicherheit und verlangen sofortige Orientierung.

Altersdifferenzierung

Das Katastrophen-Curriculum ist altersgerecht strukturiert, nicht schulformspezifisch. Denn in Ausnahmesituationen zählt weniger der Bildungsgang als die Entwicklungsstufe der jungen Menschen. Deshalb unterscheiden wir drei Altersgruppen mit jeweils angepasster Ansprache, Sprache und Aufgabenform:

Stufe 1:
Entdecken & Benennen

Stufe 2:
Verstehen & Gestalten

Stufe 3:
Reflektieren & Handeln

6 - 9 Jahre

Für Kinder in der Primarstufe stehen Sicherheit, Rituale, Gefühle und spielerische Orientierung im Mittelpunkt.

10 - 13 Jahre

Diese Altersgruppe wird ermutigt, mitzudenken, zu verstehen was passiert, Mitgefühl zu entwickeln und ihre Umgebung aktiv mitzugestalten.

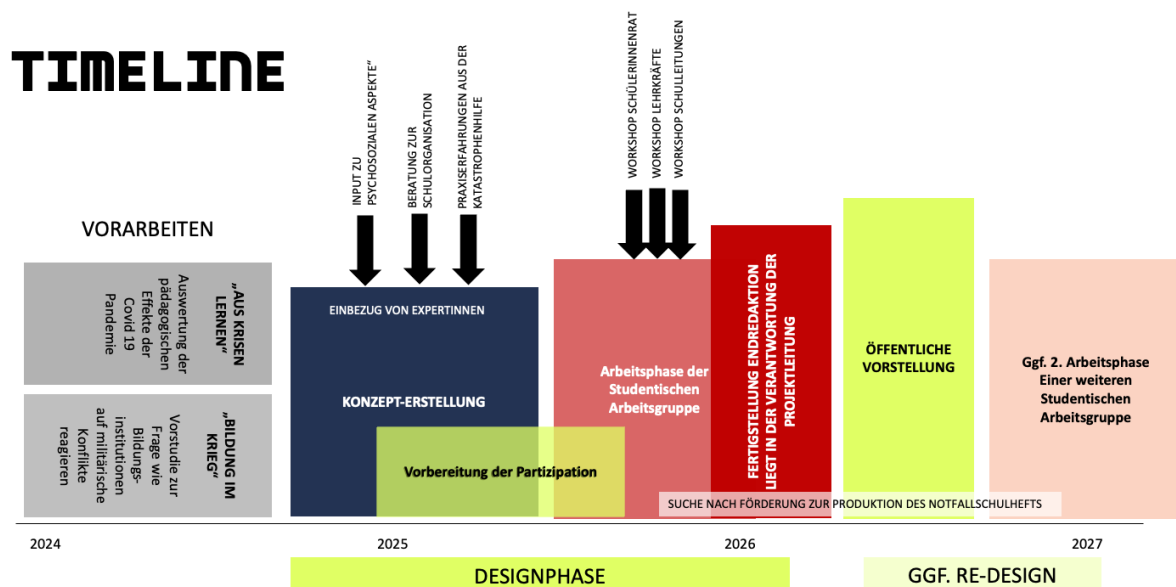
14-17 Jahre

Jugendliche erhalten Raum für eigenständige Reflexion, verantwortliches Handeln sie können und sollen sich auch in herausfordernden Situationen bewähren können und verarbeiten diese besser wenn sie sich als tatkräftig erleben

Alle Aufgaben und Materialien folgen denselben didaktischen Leitprinzipien – werden aber in Inhalt, Ton und Form jeweils altersgerecht angepasst. So bleibt das Curriculum flexibel, zugänglich und sinnvoll – für alle, die es betrifft.

Ein paar Worte zum Entwicklungsprozess

Die Entwicklung des Katastrophen-Curriculums verläuft in mehreren bewusst gesetzten Etappen. Die Projektstruktur ist so angelegt, dass sie nicht nur ein tragfähiges Produkt hervorbringt, sondern auch Räume für Forschung, Konzeptarbeit, Rückkopplung und gestalterische Auseinandersetzung schafft. Die Timeline zeigt den Verlauf von den ersten Grundlagenstudien bis hin zur möglichen Weiterentwicklung des Curriculums über mehrere Jahre hinweg.



Bis einschließlich 2024 gehen der Entwicklung des Katastrophen Curriculums verschiedene Vorarbeiten voraus. Die Analyse „Was sich aus Krisen lernen lässt“ und „Apokalypsebildheit in der politischen Bildung“ untersuchte pädagogische Erfahrungen und Brüche im Kontext der COVID-19-Pandemie. Die Exploration „politische Bildung im Krieg“ richtete den Blick auf die Frage, wie Bildungsinstitutionen auf militärische Konflikte reagieren – strukturell, inhaltlich und didaktisch. Fundiert wird beides auf der langjährigen Beschäftigung mit Emotionen in der politischen Bildung vgl. Besand/Overwien 2019). Diese Arbeiten sind Grundlage und Inspiration für die Entwicklung des Curriculums, dessen maßgebliche Entwicklung im ersten Halbjahr 2025 mit der Konzepterstellung beginnt. Diese Konzeptentwicklung wird von Beginn an durch gezielte Beiträge aus verschiedenen Praxisfeldern begleitet. Expert*innen aus der Kinder- und Jugendhilfe, psychosozialen, schulorganisatorischen und Katastrophen oder Zivilschutz bezogenen Bereichen bringen ihr Wissen in spezifischen Formaten ein – etwa als Input, Beratung oder Reflexionshilfe. Zugleich wird die Beteiligung schulischer Akteursgruppen vorbereitet.

Die Designphase im Jahr 2026 wird durch eine studentische Arbeitsgruppe gestaltet, die zentrale Inhalte, Formate und Materialien für das Curriculum entwickelt. Parallel finden Workshops mit Schüler*innen, Lehrkräften und Schulleitungen statt, um Rückmeldungen aus der Praxis zu erhalten. Im Anschluss übernimmt die Projektleitung die Fertigstellung und Endredaktion des Curriculums. Dieser Schritt ist bewusst getrennt ausgewiesen, um die Verantwortung für Kohärenz, didaktische Stimmigkeit und Umsetzbarkeit klar zu verorten.

Die öffentliche Vorstellung des KatastrophenCurriculums ist Mitte 2026 geplant. Das Curriculum wird digital und kostenfrei zur Verfügung stehen und unter einer Creative Commons Lizenz veröffentlicht, so dass es individuell an unterschiedliche Kontexte angepasst werden kann. Begleitend dazu wird nach einer geeigneten Förderung für die Produktion des Notfallschulhefts gesucht – ein Materialformat, das zentrale Module im Ernstfall schnell verfügbar machen soll.

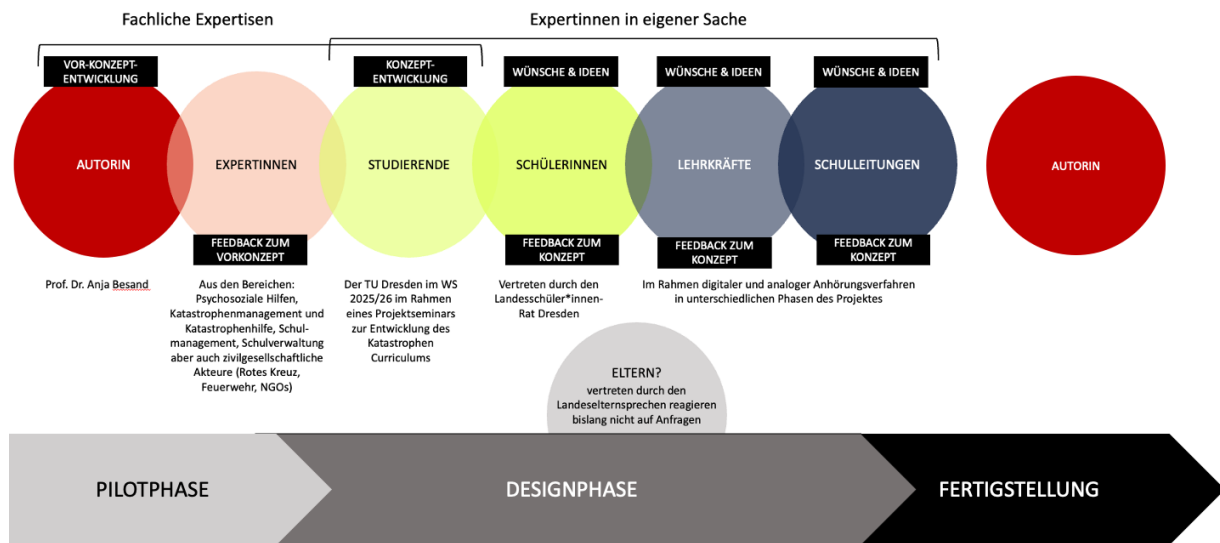
Je nach Projektverlauf kann für das Jahr 2027 eine mögliche zweite Arbeitsphase erneut getragen von einer studentischen Arbeitsgruppe eingeplant werden. Diese kann neue Bausteine entwickeln, ein Re-Design begleiten oder die Umsetzungsperspektiven in den Blick nehmen.

Die Timeline macht deutlich: Dieses Curriculum ist kein starres Produkt, sondern Teil eines lernenden Prozesses. Die Frage, wie Bildung auf Krisen reagieren kann, wird dabei nicht nur theoretisch gestellt, sondern praktisch erprobt – mit Zeit, Verantwortung und vielen Beteiligten.

Beteiligungskonzept zur Entwicklung des Katastrophen-Curriculums

Das Beteiligungskonzept zur Entwicklung des Katastrophen-Curriculums folgt der Überzeugung, dass tragfähige Bildungsantworten auf Krisen nur entstehen können, wenn sowohl fachliche Expertise als auch die Perspektiven derjenigen einbezogen werden, die Schule im Alltag gestalten und erleben. Das Konzept setzt daher auf eine mehrphasige, dialogisch angelegte Beteiligungsstruktur, in der sich wissenschaftliche, schulpraktische und lebensweltliche Erfahrungen wechselseitig ergänzen.

BETEILIGUNGSKONZEPT



Die Entwicklung gliedert sich in drei übergeordnete Phasen: Pilotphase, Designphase und Fertigstellung. Bereits in der Pilotphase wurde ein Vorkonzept durch die Autorin (Prof. Dr. Anja Besand) entworfen, das gezielt mit Expert*innen aus den Bereichen psychosoziale Hilfen, Katastrophenmanagement, Schulverwaltung sowie mit zivilgesellschaftlichen Akteuren rückgekoppelt wurde. Dieses frühe Feedback diente der inhaltlichen und strukturellen Schärfung des Ansatzes.

In der anschließenden Designphase liegt der Schwerpunkt auf der ko-kreativen Konzeptentwicklung. Hier sind insbesondere Studierende der TU Dresden beteiligt, die im Rahmen eines Projektseminars eigene Beiträge und Perspektiven einbringen. Parallel werden über strukturierte Beteiligungsformate – darunter Anhörungen, Workshops und digitale Rückmeldeverfahren – gezielt die Stimmen von Schülerinnen, Lehrkräften und Schulleitungen eingeholt. Diese Gruppen sind „Expertinnen in eigener Sache“: Sie kennen schulische Praxisbedingungen, Herausforderungen und Spielräume aus erster Hand und tragen entscheidend dazu bei, dass das Curriculum realitätsnah, anschlussfähig und anwendungsorientiert gestaltet wird.

Während Schülerinnen insbesondere über den Landesschülerinnenrat Sachsen eingebunden sind, erfolgt die Beteiligung von Lehrkräften und Schulleitungen in verschiedenen Projektphasen über digitale und analoge Formate. Auch Elternvertretungen wurden eingeladen, sich einzubringen; bislang liegt hier jedoch keine Rückmeldung des Landeselternrates vor – eine mögliche Beteiligung bleibt ausdrücklich offen.

Das Beteiligungskonzept ist kein einmaliger Konsultationsvorgang, sondern Teil eines dynamischen Entwicklungsprozesses. Es zielt darauf ab, Bildung in Krisenzeiten nicht nur für junge Menschen, sondern mit ihnen und ihren Begleiter*innen zu gestalten. Auf diese Weise soll das Curriculum nicht nur fachlich fundiert, sondern auch demokratisch legitimiert, praktisch erprobt und emotional anschlussfähig sein.

TEILA

**Didaktischer Kompass für Schulleitung und
Lehrkräfte**

1. Schule als Anker in der Krise

in Krisenzeiten ist Schule weit mehr als ein Lernort. Sie wird zum stabilisierenden Anker – für junge Menschen, aber auch für das gesamte Gemeinwesen. Ihre verlässliche Öffnung sichert nicht nur Bildung, sondern auch Betreuung, Tagesstruktur und soziale Stabilität.

Wenn Schule stattfindet, können Eltern ihrer Arbeit nachgehen – gerade dort, wo medizinische, pflegerische oder versorgungsrelevante Tätigkeiten gebraucht werden. Kinder erhalten Schutzräume, Verlässlichkeit und ein Stück Normalität – auch wenn außen vieles unsicher ist.

Der tägliche Schulbetrieb – ob mit reduziertem Stoff, improvisierten Materialien oder angepassten Methoden – ist keine Nebensache, sondern eine zentrale gesellschaftliche Aufgabe. Nicht weil alles normal ist, sondern damit nicht alles auseinanderfällt.



Wir empfehlen sich auf Ausnahmelagen vorzubereiten und wollen mit dem Katastrophen Curriculum einen Betrag dazu leisten. Das hilft den Kopf oben zu behalten wenn die Lage dann mal wirklich herausfordernd ist. Der Blick in Gesellschaften in denen solche Lagen bereits eingetreten sind zeigen: Schulen wachsen in herausfordernden Lagen nicht selten über sich hinaus. In der Ukraine fand Unterricht in U-Bahnhöfen und Schutzbunkern statt. Lehrkräfte haben digitale Lernangebote und Unterrichtsstunden über verschiedene digitale Konferenzplattformen selbst für tausende Kinder auf der Flucht sicherstellen können. Geholfen hat ihnen in diesem Zusammenhang paradoxer Weise die Erfahrungen im Rahmen der Pandemie. Hier wurden neue Wege auch asynchroner Unterrichtlicher Versorgung erprobt und eingeübt. Ohne diese (leider ja auch nicht besonders erfreulichen) Erfahrungen wäre vieles, von dem was die Lehrkräfte in der Ukraine leisten konnten, nicht möglich gewesen. Der Blick auf die Ukraine kann uns heute helfen uns selbst vorzubereiten.¹

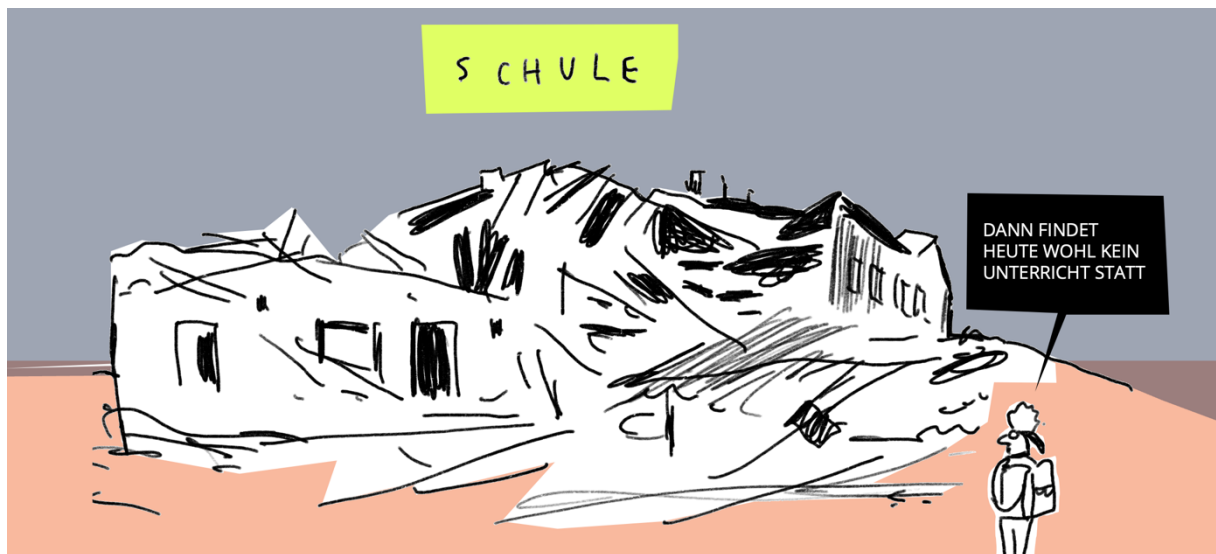
In vielen Krisensituationen – etwa nach Naturkatastrophen, bei Energieausfällen oder im Kontext militärischer Bedrohungen – werden Schulgebäude selbst zu Versorgungsorten: als

¹ Für vertiefende Information zur pädagogischen Handlungsstrategien russischer und ukrainischer Lehrkräften in Folgenden der Völlinvasion steht eine digitale Lecture zur Verfügung
https://youtu.be/Q9LDGJRdK_E?si=uvaPiGwnwiWYlQtO

Notunterkünfte, Wärmestuben oder Verteilstellen. Der pädagogische Auftrag tritt dabei nicht zurück, sondern verwebt sich mit der Aufgabe, Schutz, Struktur und Gemeinschaft zu sichern. Das ist herausfordernd – aber auch großartig – Schulen zeigen hier wie wichtig sie sind. Sie sind nicht Superhelden oder Superheldinnen sondern SuperORTE und Anker in der Krise.

Im Krisenfall kann eine Schule zu einem sicheren Versammlungsort werden – ein Ort, an dem sich Menschen in Gruppen austauschen und organisieren, bei extremen Wetterlagen in Schutz begeben, Gemeinschaftsentscheidungen treffen und offizielle Durchsagen oder verlässliche Informationen erhalten können. Darüber hinaus kann die Schule ein Ort sein an dem notwendiges Wissen bereitgestellt wird: In ihren Räumen lassen sich Erste-Hilfe-Kurse, Hygieneschulungen oder Einführungen in handwerkliche Reparaturen und Anbaumethoden anbieten. Schulen können zudem als Anlaufstelle für psychosoziale Unterstützung fungieren – mit Möglichkeiten für Gespräche, Beratung, Konfliktlösung sowie Angeboten zur Kinderbetreuung und sicheren Spielräumen.

Erst danach tritt die Rolle als Versorgungsstützpunkt in den Vordergrund: Hier können Trinkwasser, Lebensmittel oder warme Mahlzeiten ausgegeben und eine Notküche betrieben werden. Schließlich bietet eine Schule auch die Möglichkeit, als Ort für Austausch und Organisation zu wirken – mit Tauschbörsen für Güter des täglichen Bedarfs, einem Schwarzen Brett für Hilfsangebote und -gesuche sowie einer Koordinationsstelle für Nachbarschaftshilfe.



1.1 Schule im Ausnahmezustand – Was tun, wenn das Gebäude nicht zur Verfügung steht?

Doch was, wenn das Schulgebäude nicht mehr zur Verfügung steht – sei es beschädigt, überfüllt oder aus Sicherheitsgründen unzugänglich? Dann braucht es Improvisation, Kooperation und Mut zu unkonventionellen Lösungen. Der Unterrichtsort muss nicht ideal sein – aber er muss erreichbar, sicher und menschlich sein.

Lernen an Schutzorten: U-Bahnstationen, Keller, Lagerhallen oder Tiefgaragen können vorübergehend zu Lernorten werden – sofern Sicherheit und Licht gewährleistet sind.

Schule unter freiem Himmel: Innenhöfe, Parkanlagen oder Sportplätze – mit warmer Kleidung und guter Vorbereitung kann auch draußen gelernt werden.

Schule in Etappen oder Modulen: Mit rotierenden Kleingruppen, in wechselnden Räumen: Kirchen, Gemeindezentren, Bibliotheken oder leerstehende öffentliche Gebäude.

Schule mobil und verteilt: Mit vorbereiteten Lernpaketen, dem Notfall-Schulheft oder einfachen Aufgaben zum Mitnehmen – Lernen wird zum Mitgehen.

Schule im Netz – wenn möglich: Wo Strom und Verbindung bestehen, bleiben Videokonferenzen, Sprachnachrichten oder kurze digitale Impulse ein wertvoller Kontaktanker.

Entscheidend ist nicht die Form – sondern die Verlässlichkeit. Schule in der Krise muss nicht vollständig sein, aber sie muss sich zeigen. Als Ort der Begegnung. Als Zeichen: Ihr seid nicht allein.

Schulleitungen und Kollegien sind mit dieser Aufgabe nicht allein. Gemeinsam mit Schulträgern, Gemeinden und Katastrophenschutz sollten Notfallpläne vorbereitet werden, die auch alternative Lernorte berücksichtigen – inklusive Transport, Materiallagerung und Kommunikation. Was hält, ist nicht die Tafel – sondern der Rahmen. Und oft reicht dafür ein aufgeschlagener Ordner, eine Stimme, ein fester Treffpunkt.

1.2. Wenn Lehrkräfte fehlen – Schule als sozialer Ort neu denken

Krisen erschüttern auch das Personalgefüge. Wenn Lehrkräfte in größerer Zahl ausfallen – durch Krankheit, Evakuierung, Überlastung oder Einsätze an anderer Stelle – muss das nicht bedeuten, dass Kinder und Jugendliche ohne Betreuung bleiben. Schule kann in solchen Situationen neue Formen der pädagogischen Präsenz organisieren, indem sie Freiwillige gezielt einbindet. Dafür kommt ein breites Spektrum an Unterstützerinnen in Frage: pensionierte Lehrkräfte, Eltern, Jugendleiterinnen aus Vereinen, Freiwilligendienstleistende sowie Studierende – besonders aus Lehramt, Sozialpädagogik, Sport, Kunst oder Naturwissenschaften. Ältere Schülerinnen können als Patinnen Verantwortung für Jüngere übernehmen. Damit diese Unterstützung wirksam wird, braucht es einfache, klare Strukturen. Hilfreich sind vorbereitete „Betreuungsmodule“ mit Schritt-für-Schritt-Anleitungen für Spiele, Lernstationen, Bewegungs- oder Kreativangebote, die auch von Nicht-Pädagog*innen umgesetzt werden können. Bewährte Rituale – etwa Morgenkreis, gemeinsame Pausen oder Abschlussrunden – geben Orientierung und Sicherheit. Flexible Gruppenorganisation, auch altersgemischt, entlastet die Betreuungspersonen zusätzlich.

Kooperationen mit Bibliotheken, Museen, Vereinen oder Jugendhäusern können das Angebot erweitern, indem zeitweise externe Betreuung oder Lernangebote ins Schulhaus geholt werden. Wo möglich, kann auch digitale Unterstützung eingebunden werden – zum Beispiel Fernanleitungen durch Lehrkräfte aus anderen Regionen oder vorab aufgezeichnete Unterrichtseinheiten.

Entscheidend ist, dass die Betreuung auch in Ausnahmesituationen verlässlich bleibt. Perfekte Strukturen sind zweitrangig – wichtiger sind klare Ansprechpersonen, feste

Tagesabläufe und die Gewissheit, dass Kinder und Jugendliche in einem sicheren, zugewandten Umfeld aufgehoben sind.

Handlungsplan:

Pädagogische Betreuung sichern, wenn Lehrkräfte fehlen

Ziel: Sicherstellung der verlässlichen Betreuung von Kindern und Jugendlichen, auch bei stark reduziertem Lehrpersonal, durch gezielte Einbindung von Freiwilligen.

Schritt 1 – Bedarf einschätzen

Anzahl der anwesenden Lehrkräfte, Klassen und Schüler*innen erfassen.

Kernprioritäten festlegen: Aufsicht, Sicherheit, Tagesstruktur, psychosoziale Stabilität.

Raumplan anpassen: Zusammenlegung von Gruppen, Nutzung großer Räume.

Schritt 2 – Helfer*innen mobilisieren

Sofortkontakt zu pensionierten Lehrkräften, Eltern, Jugendleiter*innen, FSJ/BFD-Freiwilligen, Studierenden (vor allem Lehramt, Sozialpädagogik, Sport, Kunst, Naturwissenschaften).

Hochschulen und Vereine direkt ansprechen (ggf. vorab Kooperationsvereinbarungen im Curriculum hinterlegen).

Bereitschaftslisten nutzen: Wer kann wann, in welchem Umfang, mit welcher Kompetenz helfen?

Schritt 3 – Klare Strukturen schaffen

Jede Freiwillige/jeder Freiwillige erhält eine feste Gruppe oder Aufgabe.

Betreuungsmodule einsetzen: vorbereitete, leicht umsetzbare Einheiten (z. B. Spielideen, Lernstationen, Kreativangebote, Bewegungsübungen).

Tagesstruktur vorgeben: z. B. Start im Morgenkreis, feste Pausen, Abschlussrunde.

Schritt 4 – Sicherheit und Kommunikation sichern

Kurze Einweisung in Aufsichtspflichten, Notfallwege und Ansprechpersonen.

Klare Meldewege für Probleme oder medizinische Zwischenfälle.

Sichtbare Kennzeichnung von Ansprechpersonen (z. B. Westen, Namensschilder).

Schritt 5 – Kontinuität und Entlastung gewährleisten

Einsatzzeiten so planen, dass Helfer*innen sich ablösen können.

Ältere Schüler*innen als Paten für Jüngere einsetzen (unter Aufsicht).

Psychohygiene beachten: kurze Pausen auch für Betreuende ermöglichen.

Schritt 6 – Dokumentation und Rückmeldung

Tägliche Kurznotizen: Wer war anwesend, was lief gut, wo gab es Schwierigkeiten?

Feedbackrunde mit Freiwilligen, um Abläufe zu verbessern.

Erfolgreiche Helfer*innenkontakte in einem dauerhaften Krisenadressbuch sichern.

1.3 Die Kinder sind weg – Kinder auf der Flucht versorgen

Schule zwischen Kontinuität und Bewegung in Krisenzeiten

Wir wissen nicht, welche Krisensituation uns treffen wird – und das macht Vorbereitung so schwierig wie notwendig. Ob Krieg, Naturkatastrophe, massive Versorgungsausfälle, politische Unruhen oder großflächige Fluchtbewegungen: Die Auswirkungen auf den Schulalltag werden gravierend sein – auch wenn die Gebäude intakt bleiben.

Eine der sichtbarsten Veränderungen wird die Anwesenheit der Schüler*innen betreffen: Manche Kinder werden nicht mehr erscheinen, weil ihre Familien sich zur Flucht entschieden haben oder vorübergehend bei Verwandten Schutz suchen. Andere werden unerwartet eintreffen, weil sie mit ihren Familien hier Schutz gefunden haben – vielleicht ohne Sprache, ohne Materialien, mit wenig Orientierung. Wieder andere werden unregelmäßig kommen, weil Transport, familiäre Sorgeverpflichtungen oder Unsicherheit die Teilnahme erschweren. Diese Situation stellt Schulen vor eine doppelte pädagogische Aufgabe: Einerseits Verbindung halten mit denen, die fehlen, ohne Druck auszuüben. Andererseits Begrüßung ermöglichen für die, die neu oder ungeplant da sind, ohne zu überfordern.

Was Schulen jetzt tun können

Zwischen Halt geben, flexibel reagieren und Zugehörigkeit ermöglichen

1. Für die, die nicht mehr kommen

Verbindung halten: Lernangebote möglichst hybrid bereitstellen. Auf diese Weise können Kinder die es logistisch nicht in die Schule schaffen oder auf der Flucht sind mit der Hilfe ihrer Eltern das Weiterlernen organisieren. Ukrainische Lehrkräfte haben auf diese Weise tausende von Kindern weiter begleitet und muttersprachlichen Unterricht bereitgestellt. Rückkehr ermöglichen: Wer wiederkommt, soll nicht erklären oder nachholen müssen, sondern anknüpfen dürfen.

2. Für die, die plötzlich da sind

Sofort ansprechbar sein – nicht perfekt vorbereitet: Ein ruhiger Platz, ein Willkommensritual, ein Name auf dem Tisch – das reicht für den Anfang.

Orientierung durch andere Kinder: Ein Tandem- oder Buddy-System mit verständnisvollen Mitschüler*innen ist oft hilfreicher als viele Worte.

Verzicht auf biografische Neugier: Wer flieht, will nicht gleich erzählen. Wichtig ist Sicherheit, nicht Erkundung.

3. Für alle anderen

Verlust und Veränderung thematisieren: Warum fehlen Freund*innen? Warum kommt jemand neu? Gespräche ermöglichen ohne zu instrumentalisieren.

Gemeinschaft betonen, nicht Trennung: Alle erleben Unsicherheit – das „Wir“ bleibt zentral, auch wenn es sich täglich verändert.

Leitgedanke:

In einer sich wandelnden Welt bleibt Schule ein stabiler Bezugspunkt – nicht, weil alles bleibt wie es war, sondern weil sie Wandel begleitet. Sie ist nicht nur Ort des Unterrichts, sondern Ort der Zugehörigkeit – auch, wenn Menschen gehen oder kommen.

1.4 Checkliste: Was Lehrkräfte und Schulleitungen tun können, um Schulbetrieb in Krisenzeiten sicherzustellen

1. Prioritäten klären und kommunizieren

Konzentration auf das Wesentliche: Beziehung, Struktur, Sicherheit, basale Bildung
Klar benennen: Was ist aktuell möglich – was nicht?
Eltern und Schüler*innen regelmäßig über die Lage informieren

2. Tagesstruktur aufrechterhalten

Verlässliche Zeitrahmen: Anfang, Mitte, Ende – selbst bei improvisiertem Programm
Wiedererkennbare Rituale (z. B. Startkreis, Essenszeit, Abschiedssatz)
Planung für den nächsten Tag sichtbar machen

3. Präsenz sichern – mit Flexibilität

Nutzung aller verfügbaren Räume – auch unkonventionell
Flexible Gruppengrößen und Team-Teaching bei Personalausfällen
Kooperation mit externen Unterstützenden (z. B. Freiwillige, Jugendhilfe)

4. Digitale Lernformen im Notfall einsetzen

Vorkehrungen treffen für kurzfristiges Umschalten auf digitale Formate auch zur Versorgung Abwesender Schülerinnen und Schüler
Vorbereitete Selbstlernpläne (analog oder digital) griffbereit halten
Erreichbarkeit der Lehrkräfte klären und vereinbaren

5. Die Schule sichtbar offen halten

Präsenz nach außen zeigen: Licht im Fenster, offene Tür, Aushang im Schaukasten
Info-Tafel oder Kasten an der Schule mit tagesaktuellen Hinweisen
Symbolische Zeichen setzen: Schulflagge, „Wir sind da“-Schriftzug, Fensterbilder

6. Kollegium stärken – gemeinsam handeln

Aufgaben im Team gerecht und realistisch verteilen
Regelmäßige kurze Absprachen zur Lage
Kollegiale Notfallvertretungspläne bereithalten

7. Psychosoziale Sicherheit ermöglichen

Emotionale Lage ernst nehmen – bei Kindern wie Kolleg*innen
Pausen, Rückzugsräume und Erholung mitdenken
Unterstützungsangebote aktiv einbinden (Schulsozialarbeit, Krisenteams)

8. Schulumfeld aktivieren

Zusammenarbeit mit Eltern, Nachbarschaft, Verwaltung stärken
Schüler*innen altersgerecht einbinden: „Was braucht unsere Klasse, unsere Schule?“
Austausch mit anderen Schulen suchen – voneinander lernen

2. Lehrkräfte als Early Responders

2.1 Zwischen Bildungsauftrag und akuter Orientierungshilfe

Im schulischen Alltag sind Aufgaben oft klar geregelt: Lehrpläne, Bildungsziele, Fachinhalte. Vor allem in den weiterführenden Schulen liegt der Schwerpunkt häufig auf den fachlich strukturierten Bildungsaufträgen, während Erziehung und psychosoziale Begleitung eher implizit mitlaufen. Doch in Krisensituationen ändert sich alles.

Krisen stellen die Schule nicht nur organisatorisch auf die Probe – sie verändern ihren innersten Takt. Wenn Unsicherheit in den Schulalltag einzieht, sind es die Lehrkräfte, die als erste reagieren müssen. Noch bevor offizielle Richtlinien greifen, stehen sie vor Klassen, in denen sich Fragen, Sorgen, Ängste und Gerüchte bereits ausbreiten.

Die Pandemie war dafür ein schmerzhaftes Beispiel: Noch bevor Maskenpflicht oder Schulschließung geregelt waren, mussten Lehrkräfte erklären, beruhigen, einordnen – ohne selbst klare Antworten zu haben. Ähnlich verhält es sich bei politischen Konflikten, Kriegen, Katastrophen oder gesellschaftlichen Spannungen: Das Thema ist da, lange bevor der Erlass kommt. Und die Kinder blicken zuerst auf die Lehrkraft. Diese Erwartung – sprachfähig, zugewandt, orientierend und gleichzeitig unterrichtend zu sein – ist enorm. Und sie ist strukturell oft ungeschützt.

Lehrkräfte leisten in solchen Momenten mehr, als von außen sichtbar ist. Sie halten aus, reagieren intuitiv, schaffen Halt – und verdienen dafür ausdrückliche Anerkennung. Der schulische Bildungsauftrag bleibt wichtig – aber er wird in der Krise vom doppelten Auftrag begleitet, Orientierung zu geben und Beziehung zu halten. Dafür braucht es Unterstützung, Schutzräume im Kollegium, und auch eine Kultur des „Nicht-alles-wissen-Müssens“. Lehrkräfte müssen nicht Expertinnen für alles sein – aber sie sind Expertinnen für Beziehung, für Struktur, für Haltung.

Was Schulen brauchen, um ihre pädagogische Kraft zu entfalten:

- Klarheit und Ermutigung:
Haltung ist wichtiger als Vollwissen. Präsenz zählt mehr als Perfektion.
- Kollegiale Verständigung:
In Teams offen über Unsicherheit und Verantwortung sprechen – das schützt vor Überforderung.
- Professionelle Unterstützung:
Supervision, Fortbildung, Räume zur Reflexion – nicht erst, wenn alles brennt.
- Vertrauen: in die eigene Intuition, in das Kollegium, in die Wirkung kleiner Gesten.

Schule ist nicht neutral, wenn die Welt wankt. Sie ist Ort der Auseinandersetzung, des Schutzes und der gemeinsamen Haltung. Dafür braucht es Lehrkräfte, die sich zeigen dürfen – nicht als Held*innen, sondern als Menschen mit Orientierung.

2.2. Die eigene Rolle reflektieren – Rollenverständnisse in der Krise

Lehrkräfte haben – oft unausgesprochen – sehr unterschiedliche Vorstellungen davon, was ihre Rolle im Schulalltag ist. Manche verstehen sich als Lernbegleiterin oder Coach, andere als Erklärbärin, Gärtner, Fluglotsin, Moderator, große Schwester, Trainer, Dompoteurin oder auch als Dirigent. Diese Liste kann sicher individuelle noch deutlich erweitert werden. Solche inneren Bilder helfen, Orientierung im pädagogischen Alltag zu behalten – und sind Ausdruck von Haltung und Erfahrung.

In der Krise geraten diese Vorstellungen aber nicht selten unter Druck. Das gewohnte Umfeld verändert sich, der Schulalltag ist erschüttert, und plötzlich braucht es Entscheidungen, Zuversicht, praktische Hilfe oder einfach nur jemanden, der da ist. Manche Rollen wirken in solchen Momenten überfordert – andere entfalten ungeahnte Stärken. Entscheidend ist nicht, ob das Bild der eigenen Rolle „passt“, sondern wie flexibel es genutzt werden kann.

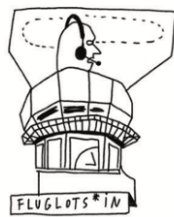
Rollenbild	Stärke in der Krise
Coach	Erkennt individuelle Stärken und hilft, sie auch unter Druck gezielt einzusetzen.
Gärtnerin	Hat Geduld, lässt wachsen, was wachsen will – auch unter erschwerten Bedingungen.
Fluglotse	Beweist Überblick in unübersichtlicher Lage und hilft, Zusammenstöße zu vermeiden.
Dirigentin	Bringt verschiedene Stimmen zusammen und hält Gruppen auch bei Unsicherheit im Takt.
Erklärbär	Kann Zusammenhänge ruhig und verständlich machen – auch wenn die Welt aus den Fugen ist.
Moderatorin	Schafft Raum für Austausch, in dem Gefühle und Gedanken gehört werden können.
Leitwolf	Übernimmt Verantwortung und gibt Orientierung, ohne alles bestimmen zu müssen.
Große Schwester	Schützt, sorgt und vermittelt Sicherheit durch Nähe, Humor und Fürsorge.
Etc.	...

Wichtig ist: Weitermachen wie bisher wird nicht möglich sein. Aber aus jeder Rolle heraus lässt sich etwas Sinnvolles beitragen.

EINE ÜBUNG ZUM ROLLENVERSTÄNDNIS

WER WILL ICH SEIN

AUCH WENN GERADE EINIGES LOS IST, LOHNT ES SICH JETZT VIELLEICHT DOCH NOCH
EINMAL KURZ ÜBER DAS EIGENE SELBSTVERSTÄNDNIS NACHZUDENKEN.
WIE VERSTEHST DU DICH UND WELCHE KONSEQUENZEN HAT DAS FÜR DIE SITUATION IN
DER WIR GERADE STECKEN?



ODER VIELLEICHT AUCH JEMAND GANZ ANDERES?
NÄMLICH...

Handlungsfähig bleiben in der Krise – Fünf bewährte Methoden auch für Lehrkräfte

Krisen sind Zeiten der Unsicherheit, in denen gewohnte Strukturen ins Wanken geraten. Gerade Lehrkräfte müssen dann oft schnell reagieren, Orientierung geben, ansprechbar bleiben und zugleich selbst stabil bleiben. Es ist keine Schande, sich überfordert zu fühlen. Es gibt aber Methoden und Routinen, die helfen können, in solchen Situationen handlungsfähig zu bleiben. Einige davon stellen wir hier vor – kompakt und mit klarem Schulbezug.

<p>1. STOPP-Regel – Innehalten, bevor man handelt</p> <p>Die STOPP-Regel hilft, nicht im Reflex, sondern bewusst zu reagieren:</p> <p>S: Stehenbleiben (kurz innehalten) T: Tief durchatmen (Ruhe herstellen) O: Orientierung (Was passiert gerade? Wer braucht was?) P: Perspektive (Was hilft jetzt wirklich?) P: Priorisieren (Was ist der nächste Schritt?)</p> <p>Schulbezug: Diese Methode hilft z. B. bei Eskalationen in der Klasse oder bei einem plötzlichen Notfall, die Kontrolle zu behalten.</p>	<p>2. 5-4-3-2-1-Methode – Erdung durch Sinne</p> <p>Diese Methode bringt Menschen aus Angstgedanken zurück ins Hier und Jetzt:</p> <p>5 Dinge sehen 4 Dinge hören 3 Dinge berühren 2 Dinge riechen 1 Sache schmecken</p> <p>Schulbezug: Hilft Lehrkräften und Schüler*innen bei Überforderung oder akuter Panik, z. B. nach einer schlimmen Nachricht oder einem Alarm.</p>
<p>3. Das kleine Krisenskript – Handlung reduzieren, Klarheit schaffen</p> <p>Statt zu denken „Ich muss alles auf einmal lösen“, fokussiere auf drei Fragen:</p> <p>Was ist jetzt meine Aufgabe? Was kann ich tun? Wer kann mir helfen?</p> <p>Schulbezug: Besonders hilfreich, wenn der Schulbetrieb unterbrochen wird oder außergewöhnliche Aufgaben spontan auf Sie zukommen.</p>	<p>4. ABC-Modell – Gedanken ordnen, Verhalten verstehen</p> <p>A (Auslöser): Was ist passiert? B (Bewertung): Was denke ich darüber? C (Consequence): Was fühle oder tue ich?</p> <p>Schulbezug: Diese Reflexion hilft, mit emotional aufgeladenen Situationen (z. B. Konflikten oder Ängsten) bewusst umzugehen.</p>
<p>5. Rettung durch Struktur – Kleine Ordnung in großem Chaos</p> <p>Klare Rituale und feste Abläufe</p> <p>Begrenzung von Auswahl Knappe, ruhige Sprache</p> <p>Schulbezug: Rituale wie "Morgenkreis", feste Pausen oder ein klarer Ablauf geben Halt, auch wenn im Hintergrund Chaos herrscht.</p>	

3. Aus und in der Krise lernen

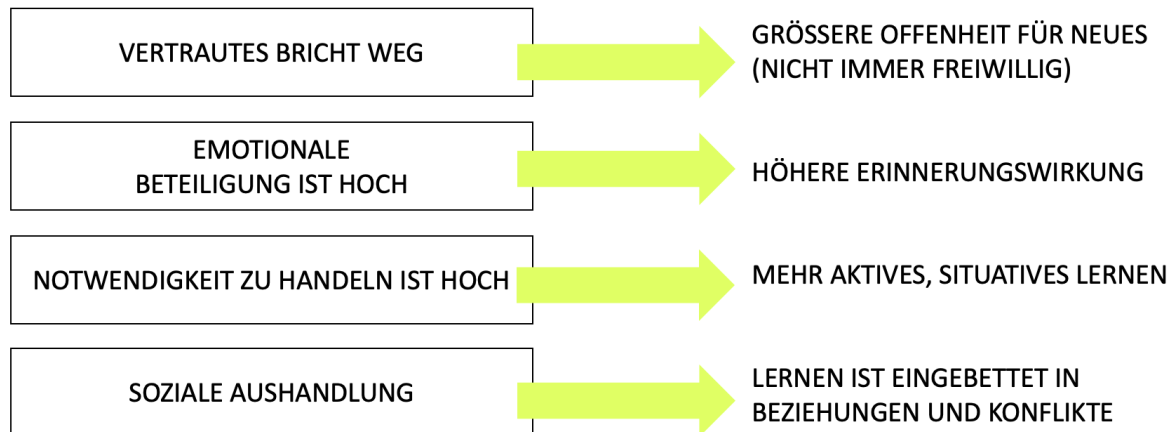
Dieses Kapitel zeigt, wie Menschen, Organisationen und insbesondere Schulen unter Krisendruck lernen – in der Krise und aus ihr. Im Fokus stehen Anlässe, Dynamiken und Grenzen eines Lernens aus Notwendigkeit, aber auch welche Risiken und Nebenwirkungen – man könnte auch sagen problematischen Lernprozesse – sich in diesem Zusammenhang ergeben können.

3.1. Menschen Lernen wenn sie müssen

In Krisensituationen stehen Menschen unter dem Zwang, sich neu zu orientieren. Routinen brechen weg, bisheriges Wissen reicht nicht mehr aus – man muss reagieren, um handlungsfähig zu bleiben. Diese Dringlichkeit erzeugt eine besondere Form von Lernbereitschaft: nicht aus Interesse, sondern aus Notwendigkeit. Ein eindrückliches Beispiel dafür war der Beginn der COVID-19-Pandemie: Innerhalb weniger Wochen lernten Menschen weltweit Begriffe wie „Reproduktionszahl“, „Inzidenz“, „Aerosole“ oder „Flatten the Curve“ kennen. Virolog*innen wie Christian Drosten oder Sandra Ciesek wurden zu vertrauten Stimmen im Alltag. Millionen Menschen hörten regelmäßig das „Coronavirus-Update“ – ein anspruchsvoller Wissenschaftspodcast, der biomedizinische Forschung in Echtzeit reflektierte. Dabei ging es nicht nur um das Verstehen von Fachbegriffen, sondern um das Aushalten von Unsicherheit, um das Mitverfolgen von Entscheidungsdynamiken und das Abwägen zwischen individueller Freiheit und gesellschaftlicher Verantwortung. Dieses Beispiel zeigt: Wenn Menschen merken, dass Wissen unmittelbar relevant für ihr Leben ist, wächst die Bereitschaft, sich auch mit Komplexem auseinanderzusetzen. Nicht alle tun es, nicht dauerhaft, nicht immer gleich gut – aber das Beispiel zeigt: Der kollektive Lernprozess war real, sichtbar und, wenn wir ehrlich sind, überaus beeindruckend.

Das gilt übrigens auch für die Schule. In der ersten Phase der Covid Pandemie haben Schulen und in ihnen Lehrkräfte gelernt Unterricht – quasi über Nacht digital zu organisieren. Digitale Lernplattformen wurden – wenn sie nicht bereits vorhanden waren in erstaunlich kurzer Zeit aufgebaut. Die Konferenzplattform Zoom, die vorher niemand kannte wurde zu einem täglich und wie selbstverständlich genutzten Tool.

WARUM LERNEN IN KRISENSITUATIONEN GEFÖRDERT WIRD



3.2. Achtung vor kollateralen Lernprozessen

In der Krise schalten die Lernprozesse also in den zweiten Gang. Das ist toll. Aber das hat auch eine Schattenseite, denn Lernen ist nicht per se etwas Gutes. Es können auch schlechte Dinge gelernt werden. Aus diesem Grund ist es uns wichtig zu betonen, dass die grundsätzliche Tatsache, dass etwas gelernt wird, nicht immer eine gute Sache ist. John Dewey hat zu diesem Zweck den Begriff des kollateralen Lernens geprägt. Dewey wollte mit diesem Begriff sichtbar machen, dass Lernprozesse häufig komplexer verlaufen und auf andere Zusammenhänge gerichtet sind, als es auf den ersten Blick scheinen mag.

„Perhaps the greatest of all pedagogical fallacies is the notion that a person learns only the particular thing he is studying at the time. Collateral learning in the way of formation of enduring attitudes, of likes and dislikes, may be and often is much more important than the spelling lesson or lesson in geography or history that is learned.“ (Dewey, Experience and Education, 1938, S. 29)

In einer Krise konnten junge Menschen in diesem Sinne lernen, dass Vertrauen gefährlich ist. Weil Versprechen nicht gehalten werden. Weil niemand eingreift, wenn es brennt – im wörtlichen wie im übertragenen Sinn. Das bleibt hängen: „Am besten rechnet man immer mit dem Schlimmsten.“ Wieder andere lernen, dass es keine Rolle spielt, was sie denken oder sagen. Weil sie nicht gefragt wurden. Weil ihre Meinung Wünsche und Bedürfnisse nicht zählen. Das kann sich einprägen als innere Haltung: „Ich bin egal.“ Und es gibt auch diejenigen, die erleben, dass Ungerechtigkeit einfach dazugehört. Dass manche immer mehr haben, andere nie genug. Dass Herkunft, Aussehen oder Sprache Türen öffnen – oder schließen. Solche Erfahrungen hinterlassen kein bloßes Wissen, sondern prägen Blickwinkel: „So ist die Welt eben.“

Für Menschen, die Lernprozesse auch und gerade in Krisensituationen gestalten sollen, ergeben sich aus diesen Gedanken folgende Konsequenzen:

Lernen ist nicht neutral.

Pädagogische Prozesse müssen anerkennen, dass Krisen nicht nur Wissensdefizite erzeugen, sondern auch Haltungen, Ängste und Weltbilder prägen. Es reicht nicht, „richtiges“ Wissen anzubieten – es braucht Räume, in denen über Gelerntes reflektiert und unausgesprochene Deutungsmuster sichtbar gemacht werden können.

Krisenpädagogik darf die nicht selten politischen und sozialen „heimlichen Lehrpläne“ nicht übersehen.

Was wird implizit vermittelt – durch Nicht-Thematisierung, durch Ausschlüsse, durch die Art und Weise, wie über Krisen gesprochen wird? Bildung in Krisenzeiten muss sich auch selbst kritisch betrachten: Welche Bilder von Gesellschaft, Macht und Verantwortung werden (mit)transportiert?

Lernen in der Krise ist politisch – auch wenn es nicht so aussieht.

Ob jemand sich als handlungsfähig erlebt, ob er*sie sich zugehörig fühlt, ob es ein „Wir“ gibt oder nur ein „Ich gegen die anderen“ – all das sind politische Erfahrungen. Sie entscheiden darüber, wie junge Menschen Gesellschaft wahrnehmen – und ob sie sich in ihr wiederfinden wollen.

Haltungen sind lernbar – aber nicht lehrbar im klassischen Sinn.

Pädagogische Interventionen müssen damit rechnen, dass das Wichtigste nicht das ist, was „vermittelt“ wird, sondern was „mitgenommen“ wird – an Erfahrungen, an Stimmungen, an Haltungsimpulsen. Das verlangt eine bewusste Gestaltung von Atmosphäre, Beziehung und Sprache.

Lernprozesse brauchen Schutzräume.

Junge Menschen müssen erleben, dass sie mit Unsicherheit, Widersprüchen und Emotionen nicht allein gelassen werden. Wer in einer Krise etwas Falsches gelernt hat – Misstrauen, Rückzug, Zynismus – braucht Gelegenheiten, sich darin zu hinterfragen, ohne beschämt oder abgewertet zu werden.

Wenn wir über fachliches Lernen in Krisenzeiten sprechen dann bedeutet das wir brauchen nicht mehr Mathe und Sprachunterricht. In Krisen brauchen wir mehr politische Bildung. Empirisch ist das bislang leider nicht der Fall. Politische Bildung, Sozialkunde, Gemeinschaftskunde, Politik oder wie immer der Bildungsbereich im Bundesland genannt wird ist schon in ruhigen Zeiten ein zumeist sehr kleines Fach. Wenn schulische Strukturen unter Druck geraten findet es sehr häufig gar nicht mehr statt. Es scheint verzichtbar. Der Fokus verschiebt sich dann geradezu reflexartig auf die Sicherstellung von Hauptfächern auch um langfristig Prüfungen abzusichern. Das ist zwar nachvollziehbar – aus unserer Perspektive aber falsch. Das KatastrophenCurriculum ist deshalb aus einer Perspektive entwickelt die politisches und soziales Lernen ernst nimmt. Wir appellieren an dieser Stelle mit Nachdruck an Schulleitungen und Kultusbürokratie das Wichtige vor dem Dringenden zu machen und explizite Räume für politisches und soziales Lernen im Krisenfall sicherzustellen.

3.3 Wenn wir nicht wissen, wie es weitergeht und deshalb Dinge ganz neu und anders machen müssen, gilt immer und trotzdem: Beteiligung ermöglichen

„In der Coronakrise konnten Schülerinnen und Schüler lernen, dass Beteiligungsinstrumente und -organe wie Schüler:innenräte und Schüler:innenvertreter:innen, wenn es hart auf hart

kommt, nicht gehört werden. Schulen konnten über Nacht geschlossen werden, digitale Unterrichtsmodelle und neue Organisationsformen wurden aufgesetzt, ohne auch nur einmal in die Richtung der Betroffenen zu hören. Auch Jugendclubs und eigentlich alle Orte, an denen junge Menschen sich hätten austauschen und organisieren können, wurden geschlossen. Und damit will ich hier gar nicht sagen, dass es Alternativen zum Schließen hätte geben können. Was ich sagen will, ist, dass auch bei der Frage, wie wir die bis dato relativ unbekannte Sache einer volldigitalen schulischen Organisation gestalten wollen, was wir in diesem Zusammenhang brauchen und was dabei an Bedürfnissen und Bedarfen abzuwägen ist, Schüler:innen systematisch unbeteiligt geblieben sind. Sie haben gelernt, dass ihre Stimme und auch ihre Bedürfnisse nicht zählen. Dieser kollaterale Lernprozess war tief, intensiv und – wie wir gesehen haben – langwierig. Er wird auch nur schwer wieder gutzumachen sein.“ (Besand 2024, S. 20)

Diese Textpassage stammt aus einem Beitrag von Anja Besand mit dem Titel: „Lässt sich aus Krisen lernen? Über Apokalypsebildung und kollaterales Lernen in der politischen Bildung“, den wir an dieser Stelle zur vertiefenden Lektüre empfehlen. Er liefert uns den Ausgangspunkt für eine der wichtigsten Empfehlungen in nächsten Teil der Handreichung zum Katastrophen-Curriculum. Diese Empfehlung lautet:

Immer dann, wenn wir durch krisenhafte Ereignisse gezwungen werden, Dinge völlig neu und anders zu machen, dürfen wir nicht darauf verzichten, Beteiligungsprozesse zu organisieren.

Diese Empfehlung ist eine Zumutung – für alle, die Verantwortung tragen und spüren. Denn wir weichen von bewährten Verfahren nicht ohne Not ab. Über Nacht alles anders zu machen, geschieht nicht ohne Not – und das bedeutet: Es besteht ein hoher Handlungsdruck. In diesem Handlungsdruck denken wir als Letztes daran, auch noch Anhörungen durchzuführen, Gruppengespräche zu moderieren. Wir müssen schließlich handlungsfähig bleiben. Und doch zeigt das gewählte Beispiel, dass Beteiligung sinnvoll gewesen wäre – dass Mehr mehr wissen als Einzelne. Die systematische Auslassung von Beteiligung in Krisenzeiten hat Folgen – nicht nur für das individuelle Erleben junger Menschen, sondern auch für die kollektive Handlungsfähigkeit von Gemeinschaften. Denn wer in Krisen nicht gehört wird, lernt nicht nur, dass seine Stimme bedeutungslos ist – er oder sie verlernt auch, Verantwortung zu übernehmen, sich einzubringen, mitzudenken.

Krisenfeste Beteiligung muss geübt werden

Deshalb schlagen wir vor, Beteiligung als strukturelles Prinzip des Krisenhandelns zu verankern. Nicht als nachgelagerten Bonus, nicht als Schönwetter-Beteiligung, sondern als handlungsleitendes Element. Auch unter Unsicherheit, Zeitdruck, Ressourcenknappheit.

Das bedeutet nicht, dass alle Entscheidungen basisdemokratisch ausgehandelt werden müssen. Es bedeutet aber:

- transparente Kommunikation darüber, was entschieden werden muss,
- gezielte Einbindung von Betroffenen bei der Entwicklung von Lösungen,
- ernstgemeinte Feedbackformate, die Rückmeldungen hörbar machen – auch dann, wenn sie unbequem sind.

Beteiligung braucht Zeit, Raum und Struktur – und genau deshalb muss sie vorbereitet sein. Wer in einer Krise Beteiligung will, muss im Vorfeld geübt, erklärt und institutionell verankert haben, wie Beteiligung in Ausnahmezuständen aussehen kann.

Wie Beteiligung auch im Ausnahmezustand gelingt: Ein Mini-Leitfaden

Beteiligung unter Krisenbedingungen ist keine Frage von Idealismus, sondern eine Frage von Struktur. Wer Beteiligung will, muss dafür vorsorgen. Deshalb empfehlen wir folgende Bausteine für eine beteiligungsorientierte Krisenvorsorge in Bildungseinrichtungen:

1. Beteiligung vorbereiten – in normalen Zeiten

- Krisenszenarien in Schüler:innenvertretungen durchspielen: „Was wäre, wenn die Schule morgen schließt?“
- Beteiligungsstrukturen im Krisenfall definieren: Wer wird wie informiert? Wie kann Feedback gegeben werden?
- Beteiligungsrechte schriftlich festhalten – als Bestandteil eines Krisenplans oder Schulprogramms.

2. Beteiligung ermöglichen – im Ausnahmezustand

- Notfallräte einrichten: Kleinbesetzte Beteiligungs-/Beratungsteams aus Schüler:innen, Lehrkräften und Eltern, die schnell zusammentreten können.
- Digitale Beteiligungstools nutzen: Kurze Umfragen, Stimmungsbilder, offene Fragen – niedrigschwellig, aber verbindlich.
- Rückkanäle offenhalten: Entscheidungen erklären. Feedback ernst nehmen. Nachfragen ermöglichen.

3. Beteiligung sichern – nach der Akutphase

- Reflexionsrunden einplanen: Was hat funktioniert? Wer wurde übergangen? Was kann nächstes Mal besser laufen?
- Anerkennungskultur etablieren: Beteiligung sichtbar machen, Ergebnisse dokumentieren, Beteiligte würdigen.
- Strukturen nachschärfen: Beteiligungspläne anpassen, neue Bedarfe aufnehmen.
- Beteiligung im Krisenmodus ist kein Luxus. Sie ist Teil der Krisenbewältigung. Sie schafft Vertrauen, Orientierung, Verantwortungsübernahme – genau das, was in Ausnahmesituationen gebraucht wird. Und sie stärkt die Demokratie dort, wo sie am verletzlichsten ist: im Alltag.

3.4. Didaktische Prinzipien helfen immer – auch in Krisensituationen

Das Katastrophen-Curriculum ist die erste Handreichung für den Krisenfall, die nicht nur schulorganisatorische oder psychosoziale Aspekte berücksichtigt, sondern gezielt aus einer sozial- und gesellschaftswissenschaftlichen Perspektive entwickelt wurde – oder einfacher gesagt: aus der Perspektive politischer Bildung.

Wir sind überzeugt: Gerade in Krisenzeiten braucht es nicht weniger, sondern mehr politische Bildung. Denn Fragen nach Ursachen, Verantwortung und möglichen Auswegen werden dann besonders dringlich – und sie betreffen alle.

Deshalb richtet sich dieses Curriculum ausdrücklich auch an Lehrkräfte, die im Alltag vielleicht keine politischen Themen unterrichten. Wer sonst Mathe oder Sport gibt, wird nun gefragt, Orientierung zu geben, Gespräche zu begleiten, Fragen auszuhalten.

Damit das gelingt, stellen wir auf den nächsten Seiten die zentralen Prinzipien politischer Bildung kompakt und praxisnah vor.

DER BEUTELSBACHER KONSENS

Er bildet das Fundament politischer Bildung in Deutschland – als Minimalkonsens in einem pluralen Bildungssystem: Im Kern besteht er aus drei Punkten

Dem **Überwältigungsverbot**, das heißt Lernende dürfen nicht im Sinne bestimmter Meinungen gedrängt oder indoktriniert werden. Sie sollen selbstständig denken und urteilen lernen.

Dem **Kontroversitätsgebot** das deutlich macht, dass alles was in Wissenschaft und demokratischer Politik kontrovers ist, auch im Unterricht kontrovers erscheinen muss. Gleichzeitig bedeutet das aber nicht jede gesellschaftliche Meinung muss im Unterricht gleichwertig behandelt werden – sondern nur solche, die im demokratischen und wissenschaftlichen Diskurs begründet und anschlussfähig sind.

Schülerorientierung: Politische Bildung soll Lernende befähigen, ihre eigenen Interessen zu erkennen und zu vertreten – in einem demokratischen Gemeinwesen.

DIDAKTISCHE PRINZIPIEN

Für demokratische politische Bildung hat sich ein Set didaktischer Prinzipien entwickelt das Bildungsprozesse strukturieren kann. Das sind z.B.

Die **Handlungsorientierung**: Denn Politische Bildung ist mehr als Wissensvermittlung. Sie schafft Räume, in denen Erfahrung, Beteiligung und Mitgestaltung möglich werden – auch unter Krisenbedingungen.

Handlungsorientierung bedeutet: Politik begreifen durch eigenes Tun.

Problemorientierung: Den Ausgangspunkt für politische Bildung bilden immer sind reale Konflikte, Widersprüche, Dilemmata. Politische Bildung greift aktuelle, auch unbequeme Fragen auf – ohne sie vorschnell zu glätten. Sie macht deutlich: Politik beginnt dort, wo Probleme öffentlich verhandelt werden.

Ein weiteres wichtige Prinzip politischer Bildung ist die **Wissenschaftsorientierung**. In krisenhaften Zeiten zirkulieren oft Halbwahrheiten, einfache Antworten oder gezielte Desinformation. Politische Bildung setzt dem eine Orientierung an Wissenschaft, Quellenkritik und methodischer Reflexion entgegen – nicht neutral, aber überprüfbar. Sie fördert Denkfähigkeit statt Denkverzicht.

Zukunftsorientierung: Krisen werfen nicht nur zurück, sie fordern auch voraus: Wie wollen wir in Zukunft zusammenleben? Was muss sich ändern? Was können wir tun? Politische Bildung hilft, solche Fragen ernsthaft zu stellen – und kollektiv zu verhandeln.

DREI ZIELPERSPEKTIVEN POLITISCHER BILDUNG

Im Zentrum politischer Bildung steht die Idee der Mündigkeit: die Fähigkeit, selbstständig zu urteilen, Verantwortung zu übernehmen und im demokratischen Gemeinwesen mitzugestalten. Sie zielt nicht auf Anpassung oder Gehorsam, sondern auf kritisches Denken, Beteiligung und eigenständiges Handeln. Gerade in Krisenzeiten, in denen Orientierung und Sicherheit gefragt sind, bleibt dieses Ziel bestehen: Politische Bildung darf nicht zum Instrument der Disziplinierung werden – sondern muss Lernräume eröffnen, in denen Fragen gestellt, Meinungen gebildet und Alternativen gedacht werden können. Im Kern ergeben sich damit drei Ziele politischer Bildung:

Politische Urteilsfähigkeit: Komplexe Zusammenhänge durchdringen, Positionen abwägen, eigene Standpunkte begründen.

Politische Handlungsfähigkeit: Sich als wirksam erleben, Mitgestaltungsmöglichkeiten erkennen und nutzen können.

Selbstbestimmte methodische Fähigkeiten: Informationen beschaffen, einordnen, kritisch prüfen und kommunizieren – auch unter schwierigen Bedingungen.

Wer Mündigkeit fördern will, muss Räume schaffen, in denen gesprochen, gefragt, gezweifelt und widersprochen werden kann. Gerade in Krisensituationen braucht es eine Kultur des Gesprächs, die Unsicherheiten aushält und unterschiedliche Perspektiven ernst nimmt.

Deshalb beginnt politische Bildung in der Krise oft mit einer einfachen, aber anspruchsvollen Aufgabe: reden können – und zuhören.

Wie das gelingen kann, zeigt der nächste Abschnitt zur Krisenkommunikation.

4. Krisenkommunikation

Verbindungen schaffen – Informationen teilen – Gemeinschaft ermöglichen

In Krisensituationen – seien es Naturkatastrophen, kriegerische Auseinandersetzungen oder gesellschaftliche Erschütterungen – wird Schule zu einem zentralen Knotenpunkt der Kommunikation. Sie ist weit mehr als ein Ort der Wissensvermittlung: Schulen vernetzen Menschen, erzeugen Routinen, ermöglichen Austausch und tragen zur sozialen Stabilität bei.

4.1. Schule als Kommunikationsknoten

Schule verbindet Familien – quer durch Milieus. Schulen bringen Familien in einem Stadtteil oder einer Region in Beziehung zueinander. Besonders in der Grundschule ist die alltägliche Begegnung beim Bringen und Abholen der Kinder ein niederschwelliger Kontaktpunkt für Eltern untereinander. Es entstehen Gespräche auf dem Schulhof oder am Schultor – oft beiläufig, aber sozial wirksam.

Auch wenn Kinder älter werden und selbstständig zur Schule gehen, bleibt diese Verbindung über digitale Wege bestehen: Eltern-Chatgruppen, Klassengruppen oder schulische Kommunikationsplattformen schaffen Möglichkeiten zum Austausch, zur Koordination und zur gegenseitigen Unterstützung. Die schulische Zugehörigkeit der Kinder fungiert dabei als gemeinsame Schnittstelle, die Menschen miteinander ins Gespräch bringt, die sich im Alltag sonst kaum begegnen würden – oft aus ganz unterschiedlichen kulturellen, sozialen oder weltanschaulichen Hintergründen.



Kommunikation über Kinder – aber nicht nur: In diesen Begegnungen und Gruppen geht es vordergründig um schulische Belange: Stundenpläne, Ausflüge, Hausaufgaben, Klassenarbeiten. Doch im Hintergrund eröffnen sich auch Räume für Gespräche über Erziehungsfragen, Werte, Belastungen oder Sorgen – also Themen, die gerade in Krisenzeiten hochrelevant sind. Zudem entsteht Kommunikation auch innerhalb der Familien rund um schulische Themen: Wenn Kinder zu Hause von ihrem Schulalltag erzählen, wenn gemeinsam Hausaufgaben zum Thema FAKE NEWS, Klimawandel oder ähnliches bearbeitet

oder wenn Eltern Kinder beim Onlineunterricht unterstützen überschreitet unterrichtliche Kommunikation den vermeidlich engen Rahmen des Klassenzimmers und reicht weit nach draußen. Aus vielfältigen Studien wissen wir, dass Unterrichtgegenstände nicht nur im Klassenzimmer sondern mit hoher Wahrscheinlichkeit auch in Elternhäuser besprochen wird und damit nicht nur für Schülerinnen und Schüler sondern mindestens auch auf Eltern oder ggf. Großeltern bildungswirksam wird (vgl. Monroe 2019, Kuziemko²o.J.)

Schulen als Multiplikatoren für gesicherte Informationen: In Ausnahmesituationen kommt Schulen eine wichtige Rolle bei der Verbreitung verlässlicher Informationen zu. Direkt oder Indirekt können Schulen relevante Hinweise, Schutzmaßnahmen oder Hilfsangebote schnell und effektiv weitergeben. Zudem sind Schulen in der Lage, Unsicherheiten zu adressieren und zur Einordnung komplexer Lagen beizutragen – sofern sie selbst gut informiert und kommunikativ handlungsfähig sind. Diese Funktion wird angesichts einer zunehmend zerklüfteten Medienlandschaft in der sich Mediennutzungsgewohnheiten sehr weit auseinander entwickelt haben eine nicht zu unterschätzende neue Aufgabe für Schulen in Krisenzeiten.

Wie bleiben Schulen kommunikativ handlungsfähig?

Die Erwartung, dass Schulen als Kommunikationsknoten funktionieren, trifft in Krisenzeiten allerdings auf eine belastete Realität: Lehrkräfte arbeiten unter hohem Druck, sind personell nicht selten unterbesetzt und gleichzeitig mit einer Vielzahl an Aufgaben konfrontiert – pädagogisch, organisatorisch und emotional. Viele Kinder sind traumatisiert, zeigen Rückzugsverhalten oder Übererregung, brauchen Zuwendung, Orientierung und Halt. Und auch das Kollegium selbst ist betroffen: Lehrkräfte sind Teil der gleichen Gesellschaft, sie erleben dieselben Verunsicherungen, Verluste oder Bedrohungen wie die Familien ihrer Schüler*innen – oft sogar in mehrfacher Hinsicht.

Kommunikative Handlungsfähigkeit ist unter diesen Bedingungen kein Selbstläufer. Sie muss ermöglicht, gesichert und gepflegt werden. Das heißt: Schulen brauchen nicht nur Kommunikationswege, sondern auch kommunikative Ressourcen.

Einige zentrale Aspekte:

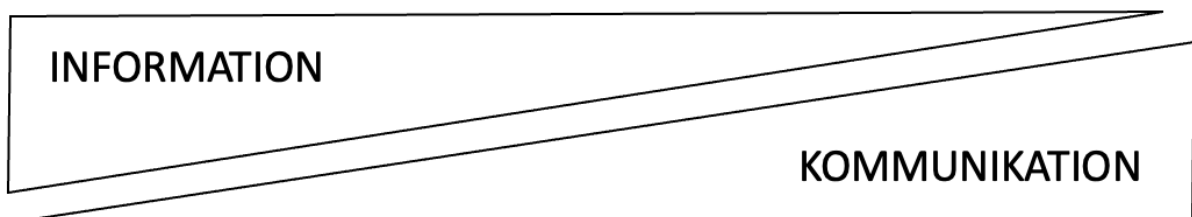
1. Klärung von Zuständigkeiten und Kommunikationswegen	In akuten Situationen hilft es, wenn klar ist, wer kommuniziert, über welche Kanäle, in welchem Ton, mit welcher Absicht. Solche Strukturen können nicht erst im Notfall erfunden werden – sie müssen im Vorfeld gedacht und eingeübt sein. Dazu gehören:	Zuständigkeiten im Kollegium (z. B. Krisenteam, Elternkommunikation, Kontakt zu außerschulischen Stellen) funktionierende, datenschutz-konforme Kommunikationsmittel (Messenger, E-Mail, Aushänge, Elternbriefe, Schulhomepage) Vorlagen für sensible Mitteilungen (z. B. bei Todesfällen, Evakuierungen, Unfällen) Mehrsprachigkeit bei Bedarf
---	---	---

² Monroe, Martha 2019: Children teach their parents online unter: https://www.researchgate.net/publication/332965431_Children_teach_their_parents/references, Kuziemko, Ilyana: Human Capital Spillovers in Families: Do Parents Learn from or Lean on Their Children? Online unter: https://business.columbia.edu/sites/default/files-efs/pubfiles/5839/Kuziemko_Human_Capital.pdf?utm_source=chatgpt.com;

2. Raum für Selbstsorge und kollegiale Entlastung	Kommunikation gelingt nur, wenn diejenigen, die sie leisten, nicht selbst sprachlos sind. In schwierigen Zeiten ist es daher essenziell, auch für das Kollegium selbst Räume für Austausch, Klärung und emotionale Entlastung zu schaffen:	Kurze tägliche Check-ins im Team Supervisionsangebote Peer-Support-Strukturen Transparente Aufgabenverteilung (Wer macht was, wer kann pausieren?) Schulinterne Reflexionsroutinen (Was brauchen wir gerade – was kann warten?)
3. Professionelle Unterstützung und Vernetzung	Niemand muss alles allein leisten: Schulen können und sollen auf ein Netz an Unterstützungsangeboten zurückgreifen. Dazu zählen:	Schulpsycholog*innen sozialpädagogische Fachkräfte externe Krisenteams oder Notfallpädagog*innen lokale Beratungsstellen Elternvertretungen als Multiplikatoren ³

Information und Kommunikation eng verwandt doch nicht das gleiche

Wenn Schulen zu Knotenpunkten in Krisenzeiten werden, sind sie zugleich Orte des Austauschs und der Orientierung. Dabei lohnt es sich, klar zwischen Kommunikation und Information zu unterscheiden: Während Kommunikation auf Beziehung, Verarbeitung und Dialog zielt, geht es bei Information um die gezielte, verlässliche Weitergabe von Fakten. Beides hat seinen Ort – aber nicht zur selben Zeit und nicht mit denselben Mitteln. Wir müssen uns in diesem Zusammenhang folgendes klar machen: In Krisenzeiten gibt es – nach einer ersten Phase in der Informationen fehlen – paradoxerweise oft zu viele Informationen, aber zu wenig Unterstützung beim Einordnen, Verarbeiten und auch Überwinden.



Die Erstinformation	Folgeinformationen	Kommunikation im Krisenverlauf	Aufarbeitung
in unmittelbarer Folge des Krisenereignisses.	(innerhalb der ersten Tage)	Begleitend über längere Zeit	Nach Abschluss oder Normalisierung

³ Diese Unterstützung muss nicht nur organisiert, sondern auch legitimiert sein: Es darf nicht als „Versagen“ gelten, externe Hilfe in Anspruch zu nehmen. Im Gegenteil: Kommunikationsfähigkeit ist in solchen Situationen Ausdruck von Professionalität – und sie braucht Kooperation.

Ziel: Orientierung geben, Gerüchte begrenzen, Sicherheit vermitteln	Ziel: Einordnung ermöglichen, Belastungen ernst nehmen, Handlungsfähigkeit stärken	Ziel: Transparenz herstellen, Gemeinschaft sichern, Beteiligung ermöglichen	Ziel: Raum für Verarbeitung geben, Perspektiven eröffnen, Vertrauen langfristig sichern
---	--	---	---

Schulen sind Orten, an denen sowohl Information als auch Kommunikation ermöglicht werden soll: das informationsgeleitete Verstehen der Lage und das kommunikative Verarbeiten des Erlebten. Für beides gibt es Regeln und Empfehlungen.

GRUNDSÄTZE für die Erstinformation:

Die Erstinformation unterscheidet sich deutlich von den folgenden Informationssituationen: Sie ist **eindimensional**, setzt auf **rasche, klare Kommunikation** für alle – altersgerecht, gegebenenfalls mehrsprachig und abgestimmt auf die jeweils genutzten Kanäle. Eine komplexe, diskursive Auseinandersetzung ist in dieser Phase noch nicht möglich – sie folgt später.

- **RASCHE, SACHLICHE INFORMATION**
an alle relevanten Schulmitglieder – möglichst mit abgestimmten Textvorlagen oder einheitlichen Mitteilungen;
- **TRANSPARENTE KOMMUNIKATION**
zum weiteren Vorgehen: Was ist geplant? Was wird angeboten?
- **UMGANG MIT FEHLINFORMATIONEN**
Gerüchte entkräften, Verschwörungserzählungen oder Schuldzuweisungen entgegenwirken;
- **ZIELGRUPPENGERECHTE KOMMUNIKATION**
intern und extern differenziert – mit Heranwachsenden altersgerecht sprechen, ggf. Übersetzungen für Nichtmuttersprachler*innen sicherstellen;
- **SENSIBILITÄT**
Hinweise zur Gesprächsführung in Klassen, mit vulnerablen Personen oder im Kollegium;
- **ERREICHBARKEIT**
von Ansprechpersonen und benennbaren Anlaufstellen sicherstellen und kommunizieren.

GRUNDSÄTZE für Folgeinformationen:

Folgeinformationen (innerhalb der ersten Tage)

Nachdem die erste akute Lage überstanden ist, verändert sich die kommunikative Aufgabe: Es geht nun darum, Orientierung zu vertiefen, Unsicherheiten zu benennen und emotionale Reaktionen ernst zu nehmen. Die Kommunikation darf komplexer werden – sie muss aber umsichtig, respektvoll und strukturiert erfolgen.

- **KLARE EINORDNUNG DER EREIGNISSE**
soweit möglich sachliche Aufklärung über das Geschehen; offene Fragen benennen („Wir wissen aktuell noch nicht ...“), keine Spekulationen;
- **EMPATHISCHE SPRACHE**
Sorgen, Trauer oder Ängste anerkennen – weder verharmlosen noch dramatisieren;

- **ZUGANG ZU UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTEN**
niederschwellig über Gesprächsangebote, Notfallkontakte und externe Hilfen informieren;
- **AKTIVE BEGEGNUNG MIT FRAGEN UND BEDARF**
Elternabende, Klassenrat, Info-Sprechstunden oder niedrigschwellige Rückmeldemöglichkeiten eröffnen;
- **STIMMIGKEIT UND KOHÄRENZ**
alle schulischen Kommunikationskanäle aufeinander abstimmen – widersprüchliche Aussagen vermeiden;
- **BLICK AUF DIE SCHULGEMEINSCHAFT**
Formate schaffen, die Gemeinschaft und Zugehörigkeit stärken (z. B. Rituale, Gedenkformate, altersgerechte Angebote zur Auseinandersetzung).

GRUNDSÄTZE für die Information im Krisenverlauf:

Information im Krisenverlauf (laufende Kommunikation)

Krisen dauern oft länger als ein paar Tage. Während die erste Orientierung gegeben und die ersten Reaktionen erfolgt sind, geht es in dieser Phase darum, die schulische Kommunikation kontinuierlich und stabil fortzuführen. Schulen müssen Informationen zum Schulalltag, zu organisatorischen Veränderungen oder zu Unterstützungsangeboten zuverlässig bereitstellen – ohne zu überfordern.

- **REGELMÄSSIGKEIT UND VORHERSEHBARKEIT**
Kommunikation in festen Rhythmen (z. B. wöchentliche Updates) schafft Vertrauen und Orientierung – auch wenn es keine „Neuigkeiten“ gibt;
- **REALISTISCHE TRANSPARENZ**
offen sagen, was möglich ist – und was nicht; Unsicherheiten benennen, statt Erwartungen zu wecken, die nicht erfüllt werden können;
- **KOHÄRENTE UND VERLÄSSLICHE KOMMUNIKATION**
Abstimmung innerhalb des Kollegiums und der Schulleitung: Was sagen wir wann und wie? Wer spricht mit wem?
- **MEHRSTUFIGE KOMMUNIKATION**
zwischen Lehrkräften, Eltern, Schüler*innen und außerschulischen Partnern differenziert kommunizieren; ggf. unterschiedliche Versionen oder Formate nutzen;
- **TEILHABE UND RÜCKMELDEMÖGLICHKEITEN**
Beteiligung stärken: Umfragen, Gesprächsrunden, anonyme Feedbackformate – die Kommunikation darf keine Einbahnstraße sein;
- **KULTUR DER ZUGEHÖRIGKEIT STÄRKEN**
kleine Gesten, wertschätzende Worte, sichtbar gelebte Fürsorge (z. B. „Wärmeinseln“ im Winter, Geburtstagskarten, eine stille Ecke) machen Schule zu einem sozialen Ort – auch unter Druck.

Kommunikation in der Phase der Aufarbeitung (Nachsorge)

Wenn die akute Phase überstanden ist und der Schulalltag sich wieder eingespielt hat, beginnt die Phase der **Aufarbeitung**. Sie folgt nicht auf ein klares Ende der Krise – denn oft gibt es dieses Ende gar nicht. Vielmehr wird das, was geschehen ist, **Teil des Alltags**, es wird **normalisiert**, ohne damit erledigt zu sein.

Jetzt geht es darum, das Erlebte **gemeinsam einzuordnen**, **Verbindungen zu stärken** und einen Umgang mit den Spuren zu finden, die geblieben sind – individuell, sozial, institutionell. Es ist die Phase, in der gefragt werden kann: **Was brauchen wir jetzt, um weitergehen zu können?**

GRUNDSÄTZE für die Kommunikation in der Nachsorgephase:

- **RÜCKBLICK MIT RESPEKT UND REALISMUS**
Was ist passiert? Wie sind wir damit umgegangen? Was hat geholfen – und was nicht? Anerkennung für das Geleistete, auch wenn es Brüche gab;
- **UMGANG MIT DEM, WAS BLEIBT**
Die Krise ist vielleicht nicht „vorbei“, aber anders geworden – leiser, alltäglicher, aber weiterhin spürbar; Sprache finden für das Unfertige;
- **EMOTIONALE VERARBEITUNG ERMÖGLICHEN**
Gespräche, Rituale oder kreative Ausdrucksformen anbieten (z. B. Schreiben, Malen, Gedenken) – ohne Druck, mit Offenheit für unterschiedliche Wege des Umgangs;
- **GEMEINSAMES LERNEN AUS DER KRISE**
Raum für Reflexion schaffen: Was nehmen wir mit? Welche Kommunikationswege haben funktioniert? Wo müssen wir Strukturen verändern?
- **VERTRAUEN STÄRKEN UND PERSPEKTIVEN ÖFFNEN**
insbesondere für Schüler*innen, die sich ohnmächtig, unsichtbar oder allein gelassen gefühlt haben;
- **UNTERSTÜTZUNG EINHOLEN UND TEILEN**
Aufarbeitung muss nicht alleine geleistet werden: Externe Fachstellen, Beratungsangebote und lokale Partner*innen können entlasten und begleiten;
- **ABSCHLUSS ALS ÜBERGANG BEGREIFEN**
Nicht als Schlussstrich, sondern als bewusste Markierung: Jetzt beginnt eine andere Phase. Dies kann durch eine würdigende Geste, einen offenen Brief oder ein gemeinsames Ritual sichtbar gemacht werden.

4.2. Mit klaren Informationen gegen Desinformation arbeiten

Obwohl wir bereits im vorausgegangenen Kapitel über verschiedene Formen von Krisenkommunikation gesprochen haben und dabei der Umgang mit Desinformation bereits angesprochen wurde, möchten wir im folgenden Abschnitt auf Herausforderungen eingehen, die sich im Umgang mit Desinformation und Verschwörungserzählungen ergeben.

Wir tun dies, weil Krisen sich durch Desinformationen nicht nur verschlimmern, sondern zuweilen sogar entstehen. In diesem Sinne müssen wir Desinformationskampagnen beispielweise als zentralen Teil asynchroner Kriegsführung verstehen.

Der Auseinandersetzung mit Desinformation Raum geben

Desinformationskampagnen zielen nicht nur darauf ab, Fakten zu verzerren oder Vertrauen in Institutionen zu untergraben, sondern wirken oft auf einer tieferen, emotionalen Ebene. Sie bedienen Ängste, schüren Misstrauen und fördern Polarisierung innerhalb der Gesellschaft. Besonders in Krisenzeiten, in denen Menschen nach Orientierung, Sicherheit und einfachen Erklärungen suchen, bieten Verschwörungserzählungen scheinbar kohärente Deutungsmuster – selbst wenn diese wissenschaftlich widerlegt oder logisch widersprüchlich sind.

Gerade deshalb ist es zentral, dem Thema im schulischen Kontext Raum zu geben – nicht als Randnotiz, sondern als integralen Bestandteil des Bildungsauftrags in Krisenzeiten. Es reicht nicht aus, den Unterricht in Fächern wie Mathematik und Deutsch aufrechtzuerhalten, um ein Gefühl von Normalität zu erzeugen. Vielmehr braucht es gezielte Angebote, die sich mit den gesellschaftlichen Spannungen und Deutungsangeboten auseinandersetzen, die in das Klassenzimmer getragen werden – durch die Medien, durch Gespräche im Elternhaus oder durch Unsicherheiten der Schüler*innen selbst.

Mit den entsprechenden Modulen des Katastrophen Curriculums werden genau dafür didaktische Zugänge geschaffen. Sie ermöglichen es, nicht nur Informationen einzuordnen, sondern auch über Sprache, Bilder und Narrative ins Gespräch zu kommen. Denn Schule kann in solchen Situationen mehr leisten als die Vermittlung von Kernfächern: Sie kann ein Ort sein, an dem gesellschaftliche Bruchlinien sichtbar, besprechbar und bearbeitbar werden – und über die Schüler*innen womöglich auch in die Familien hineinwirken.

Beteiligen wir uns an der Verbreitung von Desinformation indem wir sie im Unterricht besprechen?

Diese Vorstellung oder Sorge wird von Schulleitungen und Lehrkräften nicht selten formuliert und führt in der Folge nicht selten dazu, dass pädagogischen Institutionen diese als heikel empfundenen Bildungssituationen zu vermeiden. Wir haben auf der Grundlage von Forschungen zum pädagogischen Umgang mit rechtsextremen Narrativen allerdings die Erfahrung gemacht, dass die entsprechenden Konzepte immer schon in den Lerngruppen kursieren. Die Vorstellung von Lehrkräften die Klasse wüsste von all dem nichts und würde durch die unterrichtliche Thematisierung erst „infiziert“ ist damit unbegründet und dient lediglich der Entlastung. Aber ja es stimmt über Verschwörungserzählungen zu sprechen ist nicht leicht – nicht nur, weil die Inhalte oft komplex oder irrational sind, sondern weil sie emotionale, soziale und politische Ebenen berühren.

Warum Verschwörungstheorien so erfolgreich sind

1. Emotionale Verstrickung

Verschwörungserzählungen geben Menschen das Gefühl, durchzublicken – sie bieten Orientierung in unsicheren Zeiten. Wer an sie glaubt, hat oft nicht einfach „falsche

Informationen“, sondern ein emotional aufgeladenes Weltbild. Kritik daran wird schnell als persönlicher Angriff erlebt.

2. Soziale Dynamik

Oft sind es nicht Einzelmeinungen, sondern Gruppenzugehörigkeiten, die eine Rolle spielen. Wenn Freunde, Familie oder Online-Communities bestimmte Narrative teilen, entsteht sozialer Druck – wer widerspricht, riskiert Ausschluss oder Konflikte.

3. Misstrauen gegenüber „den Medien“, „der Politik“, „der Wissenschaft“

Viele Verschwörungserzählungen beruhen auf einem tiefgreifenden Misstrauen gegenüber etablierten Institutionen. Wenn diese als „Teil der Lüge“ gelten, greifen klassische Aufklärungsstrategien ins Leere – jede Quelle kann als „manipuliert“ diskreditiert werden.

4. Erosion gemeinsamer Wirklichkeit

Desinformation zersetzt die Grundlage für Verständigung: die Annahme, dass es geteilte Tatsachen gibt. Wenn aber jede Seite ihre „eigenen Fakten“ hat, wird Dialog extrem schwierig – nicht nur sachlich, sondern auch strukturell.

5. Scham, Zweifel und Reaktanz

Wer sich einmal auf eine falsche oder extremistische Erzählung eingelassen hat, empfindet oft Scham oder verteidigt sich durch Trotz. Selbst wenn Zweifel aufkommen, bedeutet ein Ausstieg auch: sich eingestehen, getäuscht worden zu sein. Das braucht Zeit, Vertrauen – und darf nicht bloßgestellt werden.

Im Bildungskontext bedeutet das:

Einerseits	Andererseits
wir braucht Geduld, Räume für Ambivalenz und eine Haltung, die nicht belehrt, sondern einlädt sich kritisch mit Verschwörungstheorien zu beschäftigen. Es geht weniger darum, „Unwahrheiten zu entlarven“, als darum, Denk- und Gesprächsprozesse zu ermöglichen – in einer Zeit, in der die Vorstellung einer gemeinsamen Realität selbst umkämpft ist.	Wir müssen in einer akuten Krisenlage Desinformation aktiv begegnen. In diesen Fällen geht es nicht nur um Meinungen oder Missverständnisse – es geht nicht selten um Angriffe auf den demokratischen Diskursraum selbst. Es braucht nicht nur Gesprächsbereitschaft sondern auch Klarheit, rote Linien und eine aktive pädagogische Gegenwehr.

Diese beiden Perspektiven sind nicht leicht miteinander in Beziehung zu bringen. Möglicherweise hilft uns in diesem Zusammenhang eine begriffliche Differenzierung:

Misinformation:	unbeabsichtigt weitergegebene Falschinformation – z. B. aus Unwissen, Missverständnis oder Naivität
Desinformation:	bewusst verbreitete falsche oder manipulierte Informationen, mit dem Ziel, zu täuschen

Propaganda:	systematisch organisierte Kommunikation, um Meinungen, Einstellungen oder Verhalten gezielt zu beeinflussen – meist im Interesse eines politischen Akteurs
-------------	--

Desinformation und Propaganda sind also der bewusste, strategische Teil. Sie werden gezielt in die Welt gebracht um Gesellschaften zu destabilisieren, Ängste zu schüren und Unsicherheit zu verstärken. Ja es stimmt - viele Menschen verbreiten solche Inhalte, ohne selbst strategisch zu handeln. Sie sind Teil einer Verbreitungskette, aber keine Urheber. Nichts desto trotz braucht es im Umgang mit Desinformation und Propaganda eine klarere Haltung und einen stärkeren Handlungsrahmen.

Die Beschäftigung mit Desinformation und Propaganda muss dann:

1. Realitätsbezug statt Neutralität schaffen

Schüler*innen müssen verstehen: Desinformation ist kein Meinungsthema, sondern ein strategisches Mittel um Konflikte am Leben zu halten.

Es geht nicht darum, alle Seiten gleichwertig zu betrachten, sondern darum, gezielte Manipulation als solche zu erkennen – und benennen zu dürfen.

2. Klare Sprache gegen feindliche Narrative

In Kriegszeiten werden gezielt Zweifel gesät, Institutionen destabilisiert, Menschen gegeneinander aufgebracht. Schule darf sich hier nicht raushalten – sie ist Teil der demokratischen Infrastruktur. Schweigen oder unkritisches „Verstehen wollen“ kann als Zustimmung wirken. Positionierung ist pädagogisch verantwortbar und notwendig, wenn Menschenrechte, Völkerrecht oder die Verbreitung von Hass infrage gestellt werden.

3. Schutz für Schüler*innen – aber auch Haltung zeigen

Viele Schüler*innen bringen Konflikterfahrungen, Propaganda-Erzählungen oder eigene Unsicherheiten mit in den Unterricht. Lehrkräfte müssen in der Lage sein, zwischen offenen Fragen und gezielten Desinformationsnarrativen zu unterscheiden. Sie brauchen dafür Werkzeuge, ohne sich in Polarisierung zu verlieren.

4. Vom Erkennen zum Handeln kommen

Es reicht nicht, Propagandatechniken zu analysieren – die zentrale Frage ist: Was tun wir, wenn wir sie erkennen? Konkrete Übungen zur Gegenrede, zum Faktencheck, zu digitalen Eingriffsmöglichkeiten (z. B. Melden, Kommentieren, Kontern) schaffen Handlungsspielräume. Gleichzeitig muss deutlich sein: Nicht jede Diskussion ist „offen“ – es gibt rote Linien.

5. Verbindung zur gesellschaftlichen Verteidigungsfähigkeit herstellen

In autoritären Kriegsstrategien (wie z. B. bei Russland im Angriff auf die Ukraine) ist Desinformation ein gezielter Angriff auf die gesellschaftliche Widerstandskraft. Politische Bildung muss sich deshalb nicht schämen, Teil einer zivilen Verteidigung zu sein: durch Aufklärung, durch gemeinsame Werte, durch Widerstand gegen Spaltung.