

Entwicklung einer bereichsspezifischen, kompetenzorientierten Bevölkerungsschutzdidaktik

Faktenblatt 12: Bildungsaufgaben im Kontext von Krisen und Katastrophen

Einführung

Das Bundesamt für Bevölkerungsschutz und Katastrophenhilfe hat ein Forschungsprojekt finanziert, um die Aus-, Fort- und Weiterbildung von Einsatzkräften weiterentwickeln und optimieren zu können. Basierend auf Literaturrecherchen, Interviews mit Expertinnen und Experten, Fokusgruppenworkshops und einer Online-Befragung von Einsatzkräften wurde dabei ein Rahmenmodell für eine bereichsspezifische, kompetenzorientierte Bevölkerungsschutzdidaktik (BeSchuDi) konzipiert, dass bei der Planung und Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen als Reflexions- und Orientierungshilfe dienen soll. Das Projekt wurde unter der Leitung von Prof. Dr. Harald Karutz an die MSH Medical School Hamburg vergeben und in einem 24-monatigen Zeitraum von September 2023 bis September 2025 durchgeführt.

Kurzbeschreibung

Aus den vielfältigen Einsichten und Erkenntnissen, die im Kontext von Krisen und Katastrophen gewonnen werden können, lassen sich vielfältige *Bildungsaufgaben* ableiten. Einige aus Einsatzerfahrungen resultierende Erkenntnisse *provozieren* und fordern geradezu heraus; einige *veranlassen* zu einem bestimmten Verhalten, und einige *motivieren* dazu, im eigenen Denken und Handeln etwas zu verändern.

Bildungsaufgaben

Die Hinweise zu einzelnen Bildungsaufgaben sind exemplarisch und lediglich als *Anregungen* zu verstehen. Ausdrücklich geht es hier nicht um die Entwicklung von Kompetenzen, die man bei gegebenem Bedarf, d. h. in bestimmten Situationen *nutzen* bzw. *anwenden* kann. Vielmehr beziehen sich die Ausführungen auf innere Haltung, ein grundsätzliches Selbst- und Weltverständnis sowie auf professionellen Habitus – also nicht auf etwas, das man *hat*, sondern auf das, was man *ist* oder – sich bildend – *wird*.

Prioritäten setzen: Einsatzerfahrungen können zunächst einmal lehren, Wichtiges und Unwichtiges voneinander zu unterscheiden. Eine Bildungsaufgabe besteht deshalb darin zu erkennen, worauf es *wirklich* ankommt – und zwar unmittelbar in Einsatzsituationen, aber ebenso in größeren, existenziellen Zusammenhängen: Wer gelernt hat, wie wertvoll *Leben* und was eigentlich *wesentlich* ist, sollte sich eigentlich nicht mehr über alltägliche Widrigkeiten, kleinere Konfliktsituationen oder andere „daily hassles“ ärgern müssen: Krisen und Katastrophen trainieren – sogar empirisch belegt – *Gelassenheit*.

Sinn suchen: Gerade, weil Krisen- und Katastrophenerfahrungen häufig unverständlich sind, belasten und verstören, fordern sie Einsatzkräfte dazu heraus, sich mit Normen, Wertvorstellungen und Sinnfragen zu beschäftigen. Manche Einsatzanlässe mögen zunächst „un-sinnig“ erscheinen – und dennoch kann gerade in solchen Erfahrungen, zumindest auf einer

übergeordneten Reflexionsebene, sehr wohl ein bestimmter Sinn gesehen werden. Sinn zu finden und ggf. auch Sinn zu geben, indem Bedeutungen zugeschrieben und Notfallerfahrungen interpretiert werden, kann wiederum im Hinblick auf die psychische Bewältigung von Einsatzerfahrungen hilfreich sein. Dass man fast alles aushalten kann, wenn es für einen selbst denn einen Sinn ergibt, heißt es beispielsweise bei Viktor Frankl dazu.

Die Arbeit am persönlichen „Sense of Coherence“ stellt in diesem Zusammenhang eine weitere wichtige Bildungsaufgabe dar: Sich mit der persönlichen (!) Handhabbarkeit, Verstehbarkeit und Sinnhaftigkeit von Krisen- und Katastrophenerfahrungen auseinanderzusetzen, sollte in Einsatzorganisationen gezielt unterstützt und gefördert werden.

Passung reflektieren: Krisen- und Katastrophenerfahrungen lassen erkennen, ob und wie man überhaupt mit solchen Erfahrungen umgehen kann. In der Konfrontation mit größeren Unglücksfällen zeigt sich, ob man grundsätzlich dazu in der Lage ist, mit solchen Erfahrungen umzugehen – und welche persönlichen Auswirkungen Notfallerfahrungen dies nach sich zieht. Im Hinblick auf eine spezielle „Person-Umwelt-Passung“ ist jede und jeder einzelne aufgefordert, darüber nachzudenken, ob die Konfrontation mit Krisen und Katastrophen „das Richtige“ für jemanden ist; ob und in welcher Weise man möglichlich an sich arbeiten muss, damit dies der Fall sein könnte, oder ob es vielleicht ratsamer ist, sich lieber in einem anderen Tätigkeitsfeld zu engagieren. Zu erkennen, ob und inwiefern man sich selbst Krisen- und Katastrophenerfahrungen *zutrauen* und *zumutten* kann, stellt somit eine weitere wesentliche Bildungsaufgabe dar.

Verantwortung übernehmen und Haltung zeigen: Krisen und Katastrophen verdeutlichen, dass man selbst etwas tun kann, dass man vielleicht sogar selbst etwas tun muss und dass man auf jeden Fall eine besondere Verantwortung trägt.

Gefördert durch:



Bundesamt
für Bevölkerungsschutz
und Katastrophenhilfe

Schon Kurt Hahn, der Begründer der Erlebnispädagogik, hat darauf hingewiesen, dass Notfallerfahrungen in einem solchen Sinne „bildend“ wirken können. Auch der Medizinethiker Giovanni Majo schreibt passend hierzu von einer *ethischen Verpflichtung*, sich z. B. sorgend um verletzte Menschen zu kümmern: Die Not des einen ist mit einem Schutz- und Hilfeauftrag für den anderen verknüpft. Sich dies bewusst zu machen und zu identifizieren, *welcher* Schutz- und Hilfeauftrag sich im Einzelnen – auch in schwierigen und besonders herausfordernden Einsatzsituationen – ableiten lässt, stellt somit eine weitere Bildungsaufgabe dar.

Eigene Bedeutung und Wirkungsmacht einordnen: Mit der Erfahrung, dass man *nicht alles* kontrollieren bzw. beherrschen kann und dass man in einigen Fällen ebenso hilflos ist wie direkt von einer Krise oder Katastrophe Betroffenen, ist eine weitere Bildungsaufgabe verbunden: Durch derartige Grenz- und Ohnmachtserfahrungen lässt sich z. B. erkennen, wie unbedeutend und wenig wirksam einzelne Menschen doch letztlich sind. Eine solche Erkenntnis schützt vor Hybris; sie lässt den einzelnen *demütig* und *bescheiden* sein.

Mit (eigener) Verletzlichkeit und Sterblichkeit umgehen: Einsicht in die Bedrohung und Endlichkeit des eigenen Lebens kann ebenfalls als eine Bildungsaufgabe betrachtet werden. Im Sinne des mittelalterlichen Ausrufs „memento mori!“ („Denke, dass Du sterblich bist!\") gilt es beispielsweise zu reflektieren, wie und womit man kostbare Lebenszeit verbringen möchte. Längst liegen sogar empirisch abgesicherte Belege dafür vor, dass es die Lebensqualität erhöhen und zu einer bewussteren Lebensführung beitragen kann, wenn man sich mit der Möglichkeit des (eigenen) Todes mündig und verantwortungsvoll auseinandersetzt hat.

Dankbar sein: Viele Menschen leben ihr Leben, *ohne* sich der beschriebenen Verletzlichkeit und Endlichkeit des menschlichen Lebens bewusst zu sein; *ohne* das eigene Leben wertzu schätzen und *ohne* zu wissen, wie privilegiert sie eigentlich sind; *wie dankbar* sie eigentlich sein müssten, von Krisen und Katastrophen bislang verschont geblieben zu sein. Vor diesem Hintergrund besteht eine weitere Bildungsaufgabe darin, sich „für die Kostbarkeit des Augenblicks zu öffnen“ (Majo, 2024) und für das relativ gesunde, stabile und abgesicherte eigene Dasein v. a. *Dankbarkeit* zu empfinden.

Resilient und empathisch bleiben: Angesichts der mit Krisen- und Katastrophenerfahrungen verbundenen Belastungen ist jede Einsatzkraft ferner dazu aufgefordert, auf die eigene Gesundheit zu achten und für persönliche Psychohygiene zu sorgen. Davor, dass man in einer Krise oder Katastrophe überfordert und traumatisch belastet werden kann, ist niemand geschützt. Gleichwohl kann jede Einsatzkraft selbst einiges tun, um dauerhaft gesund zu bleiben.

Einerseits ist es z. B. wichtig, empathisch zu sein und nicht zu verrohnen. Andererseits benötigt man einen wirksamen Eigenschutz, zu dem beispielsweise auch die persönliche Emotions regulation, die Entwicklung von Distanzierungs- und Bewältigungsstrategien, der Aufbau personaler und sozialer Ressourcen sowie ein gezieltes Engagement zur Förderung der eigenen Resilienz gehören. Zusammenfassend kann diese Bildungsaufgabe als eine *Verpflichtung für den persönlichen Gesundheitsschutz* beschrieben werden.

Förderung spezifischer Bildungsprozesse

Die mit Krisen und Katastrophen verknüpften Bildungspotenziale sind *nicht zwingend* mit Bildung verbunden. Als Einsatzkraft in Krisen und Katastrophen tätig zu sein, stellt lediglich eine

notwendige, nicht aber hinreichende Bedingung für Bildungsprozesse dar. Damit Bildung möglich wird und Krisen- bzw. Katastrophenerfahrungen eben nicht nur überfordern, frustrieren, belasten oder traumatisieren, sondern tatsächlich auch eine konstruktive, positive Wirkung entfalten können, müssen bestimmte Voraussetzungen erfüllt sein.

Erforderlich ist eine grundsätzliche Lernbereitschaft und Offenheit, so dass eine ganz bewusste, zielgerichtete und (selbst-) kritische Reflexion von Einsatzerfahrungen stattfinden kann. Benötigt werden Kraft, Zeit und (Frei-) Räume für Nachdenklichkeit und ein vertiefendes, auf sich selbst besinnendes *Innehalten* – die Methode des reflexiven Schreibens bietet sich hier beispielsweise an.

Erforderlich ist ferner ein *bildungsförderlicher Resonanzraum*, in dem Bildungspotenziale gesehen und gewürdigt werden – und in dem Bildungsbemühungen auf fruchtbaren Boden fallen. Daher rücken Inter- und Supervisionsangebote, Mentoringprogramme sowie kollegiale Fallberatungen in den Vordergrund. Bildungsgelegenheiten zu schaffen, stellt letztlich eine Bildungsaufgabe und ein Thema für die gesamte Organisationsentwicklung dar: Von der *Kultur* in einer Einsatzorganisation hängt ab, ob und wie Bildung dort überhaupt möglich ist.

Fazit

Gerade durch die Erfahrung von Krisen und Katastrophen können biographische Weichen gestellt werden, und diese Erfahrungen müssen keineswegs immer *furchtbar* enden. Sie können, wie es der Erziehungswissenschaftler Werner Burgheim formuliert, auch ausgesprochen *fruchtbar* sein. Solche besonderen, kaum planbaren und „unstetigen“ Bildungsprozesse erfordern Reflexionsfähigkeit und sind zweifellos nicht immer einfach: Die damit verbundenen Veränderungen von Wahrnehmungs- und Bewertungsprozessen sind auch keineswegs trivial – genau solche Veränderungen stellen jedoch den Kern einer spezifischen, bevölkerungsschutzbezogenen Bildung dar.

Literatur

- Antonovsky, A. (1997). Salutogenese. Zur Entmystifizierung der Gesundheit. Tübingen: dgvt.
- Bollnow, O. F. (2013a). Die unstetigen Formen der Erziehung. In: Bollnow, O. F. Schriften Band VII. Anthropologische Pädagogik (S. 49-58). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Burgheim, W. (2002). Didaktik der Krisenpädagogik. Lehren und Helfen als Bildungskunst. 2. Aufl., Stuttgart: Shaker.
- Cozzolino, P. J. (2006). Death contemplation, growth, and defense: Converging evidence of dual systems? In: Psychological Inquiry 17: 278-287.
- Frankl, V. E. (2018). Trotzdem ja zum Leben sagen: Ein Psychologe erlebt das Konzentrationslager. München: Penguin.
- Karutz, H. (im Druck). Was Notfälle bewirken können: Bildungsaufgaben, Bildungsprozesse und Bildungsziele. In: Rettungsdienst 49.
- Maio, G. (2024). Ethik der Verletzlichkeit. Freiburg: Herder.
- Marotzki, W. (1990). Entwurf einer strukturalen Bildungstheorie: Biographietheoretische Auslegung von Bildungsprozessen in hochkomplexen Gesellschaften. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.

Zitierweise

- Karutz, H., Hammerl, A., Posingies, C. (2025). Entwicklung einer bereichsspezifischen, kompetenzorientierten Bevölkerungsschutzzdidaktik. Faktenblatt 12. MSH Medical School Hamburg: Hamburg.

Weitere Informationen:
www.beschudi.de

Gefördert durch:



Bundesamt
für Bevölkerungsschutz
und Katastrophenhilfe