KATHOLISCHE
ELTERNSCHAFT
DEUTSCHLANDS

KED in NRW
Landesverband

Frühjahr 2008

KED Kurier

Elternmitwirkung macht Schule

Die KED in NRW ist als Elternverband auf Landesebene nach § 77 (3) SchG beim Ministerium für Schule in NRW anerkannt.

IN DIESER AUSGABE

Deutscher Schulpreis verliehen 3

Kopfnoten oder Kopf-lose Noten 10

Protestbrief 14

G8 – bessere Rahmenbedingungen nötig 22

Liebe Eltern,
liebe Leserin, lieber Leser!

Das Urteil, das die Schule fällt, kann daher so wenig etwas Fertiges sein, als der Mensch in ihr fertig ist. Die allerhöchste Regierung hat daher befohlen, dass erstens die Zensuren der Schüler nicht öffentlich bekannt gemacht werden sollen; zweitens, dass ausdrücklich, indem sie den Schülern vorgelesen werden, dabei zu erklären sei, sie seien als die freien Urteile ihrer Lehrer über sie anzusehen; es komme diesen Urteilen aber „kein unmittelbarer Einfluss auf die künftige Lebensbestimmung und die dereinstige Stellung in der politischen Verfassung zu. Denn wie die Arbeit der Schule Vorübung und Vorbereitung ist, so ist auch ihr Urteil ein Vorurteil."

Der Philosoph Georg Friedrich Wilhelm Hegel vertrat im Jahre 1811 diese Ansicht in seiner Rede zum Schuljahrabschluss als Professor und Rektor des ehrwürdigen Nürnberger Egidien-Gymnasiums.

In den Tagebüchern von Max Frisch finden wir: „Irgendeine fixe Meinung unserer Freunde, unserer Eltern, unserer Erzieher, auch sie lastet auf uns wie ein altes Orakel. Ein halbes Leben steht unter der heimlichen Frage: Erfüllt es sich oder erfüllt es sich nicht."

Im unlängst verabschiedeten Leitbild für die katholischen Schulen im Bistum Münster heißt es: „Ausgangspunkt und Maßstab für die erzieherischen Bemühungen an katholischen Schulen ist die Achtung vor der Freiheit und Würde, die jedem einzelnen Menschen als Geschöpf und Ebenbild Gottes zukommt. Der Mensch ist daher von Anfang an als Person zu respektieren."

Und nun werden Zeugnisse um Fußnoten erweitert, Kopf-lose Noten. Haben unsere Schulpolitiker nichts dazu gelernt – oder ist heute nicht mehr wahr, was Denker unseres Landes seit fast 200 Jahren über Schulnoten denken? Wer maßt sich an, Urteile zu fällen, wo wir als Teil der Schöpfung mit „der Begrenztheit, Gebrochenheit und Verletzbarkeit menschlichen Lebens und Handelns" zu rechnen haben.

Zumindest an katholischen Schulen orientieren sich erzieherisches Handeln und Bildungsbemühen vor allem an der frohen Botschaft des Evangeliums. Die Begleitung junger Menschen in ihrer Entwicklungs- und Prägephase erfordert eine enge Kommunikation und Kooperation mit den für sie Erstverantwortlichen, den Eltern. Unsere Kinder und wir Eltern brauchen pädagogische Gespräche, nicht Noten.

Die Kopfnoten sind in unserer aktuellen Ausgabe das Schwerpunktthema. Aber es bleibt noch Platz für einige andere Dinge. Ich hoffe, das vorliegende Heft gibt Ihnen Anregungen und Unterstützung.

Mit freundlichen Grüßen
Ihre

Barbara Balbach

Dr. Barbara Balbach, Vorsitzende der KED in NRW

Fünf Schulen wurden mit dem Deutschen Schulpreis ausgezeichnet. Reinhard Kahl stellt sie vor

Die Musterschüler

Es sah nicht gut aus für die Helene-Lange-Schule in Wiesbaden, damals in den achtziger Jahren des vorigen Jahrhunderts. Die Schule war noch ein Gymnasium und hatte die oberen Jahrgänge an ein Oberstufenzentrum verloren. Zu wenige Kinder wurden angemeldet. Lehrer unterrichteten vor sich hin. Dann kam eine neue Schulleiterin. Enja Riegel versuchte mit einigen Lehrern einen Neuanfang. Weil im Haus Platz war, kamen sie auf die verwegene Idee, die Wände zwischen dem Flur und einigen Klassenzimmern einzureißen. Sie fragten nicht lange, ob das erlaubt ist. Sie fingen einfach an. So entstand ein neuartiger Raum, der Schülertreff.

Anfang einer pädagogischen Kettenreaktion.

Das war der Anfang einer pädagogischen Kettenreaktion. Aus Fluren wurden allmählich Zwischenräume. Heute sieht man dort Arbeitsgruppen, Projektarbeiten, Theaterproben oder einen Aufgabenparcours. In Pausen stehen Schüler zusammen, auch mit Lehrern. Diese Zwischenräume sind die Herzkammern der Schule geworden. Um sie herum wurden Reviere jeweils für einen Altersjahrgang mit vier Parallelklassen geschaffen. Auch die Lehrer haben dort für ihr Team einen eigenen Raum. Das Team regelt vieles selbst. Zum Beispiel wurde überlegt, ob Lehrer auch mal fachfremd unterrichten sollten. Dabei zeigte sich, dass Schüler vieles besser verstehen, wenn etwa ein Nichtmathematiker, der Interesse an dem Fach hat, in Kooperation mit einem Fachlehrer zuweilen die Formeln erklärt.

Die Lehrer fürchteten die Kritik ihrer Kollegen

Das Wändeeinreißen in Wiesbaden ist eine Urszene, von der jede der eigenwilligen Schulen berichten kann, die aus der Hand von Bundesbildungsministerin Annette Schavan den Deutschen Schulpreis erhielten. Die diesjährigen Preisträger sind neben der Helene-Lange-Schule, die im Zuge ihrer Erneuerung vom Gymnasium zur Gesamtschule konvertiert ist, zwei weitere Gesamtschulen, die staatliche Montessori-Oberschule in Potsdam und die Robert-Bosch-Schule in Hildesheim. Ebenfalls ausgezeichnet wurden das Schiller-Gymnasium in Marbach und die Carl-von-Linné-Schule, eine hervorragende Förderschule für Körperbehinderte in Berlin.

Dr. Annette Schavan, CDU/CSU, Bundesministerin für Bildung und Forschung

Die Auswahlkriterien

Der deutsche Schulpreis zeichnet hervorragende Schulen in Deutschland aus und fördert die Verbreitung guter Praxis. Den Preis vergeben die Robert-Bosch-Stiftung und die von Boschs Kindern gegründete kleinere Heidehofstiftung. Sie kooperieren mit dem „stern“ und dem ZDF. Die Entscheidung trifft eine pluralistisch zusammengesetzte Jury. Zu den elf Mitgliedern gehören unter anderen Erich Thies, Generalsekretär der Kultusministerkonferenz, und Manfred Prenzel, Chef des deutschen Pisa-Konsortiums.

Aus den fünf Schulen wird die Robert-Bosch-Gesamtschule in Hildesheim besonders hervorgehoben und als Nummer eins mit 50.000 Euro belohnt. Die anderen vier Schulen werden in keine Rangfolge gebracht und erhalten 10.000 Euro. Beinahe wäre die Robert-Bosch-Schule aufgrund ihres Namens leer ausgegangen, aber die Namensgleichheit von Schule und Stiftung ist Zufall.

Auch die Lehrer der Robert-Bosch-Gesamtschule haben sich aus eigener Kraft aus einer Krise befreit. Die Kurve der Anmeldezahlen gleicht einer Fieberkurve. Von stolzen 450 Bewerbern Anfang der siebziger Jahre sank das Interesse der Eltern und Kinder in Hildesheim innerhalb von zehn Jahren auf 93 Bewerber. In diesem Jahr wollten wieder 359 Kinder auf einen der 180 Plätze.

Die Lehrer haben ihre Schule erneuert.

Was ist passiert? Nach der Agonie der Reformruine Gesamtschule haben die Lehrer ihre Schule erneuert. Sie haben sich vom pädagogischen Einzelkämpfer verabschiedet und verbreiten mit ihrer Zusammenarbeit einen Schwung, der im Alltag des Unterrichts zu spüren ist.

85 der 103 Lehrer dieser Schule nehmen an sogenannten Hospitationsringen teil. Sie besuchen sich gegenseitig im Unterricht, kooperieren bei der Vorbereitung und genießen die Vorteile der Arbeitsteilung. Wie die Lehrer der Helene-Lange-Schule haben sie Jahrgangsteams gebildet. Jedes Team fährt in den Sommerferien drei Tage in Klausur und stellt seinen Jahresplan auf. Die Themen der Fächer werden so koordiniert, dass sie zusammenpassen, wenn möglich verschmelzen sie zeitweise zu Projekten. „Das alles“, sagt Wilfried Kretschmer, der stolze Schulleiter, „geht nur, wenn die Teams es selbst machen.“ Denn eine gute Schule könne nun mal nicht von oben verordnet werden.

Gute Schule kann nicht von oben verordnet werden.

Aber die Leitung, so Kretschmer, müsse auch helfen, das Wichtige von allem anderen, was auch noch möglich wäre, zu unterscheiden. Ins Zentrum wurde die Zusammenarbeit der Lehrer gestellt. Aber Lehrer schreckten schon davor zurück, sich gegenseitig im Unterricht zu besuchen und sich dem kritischen Blick der Kollegen auszusetzen. „Man kann sich doch von anderen nur beobachten lassen, wenn man Vertrauen zu ihnen hat“, sagt Kretschmer. Zu vertrauen haben Lehrer irgendwie nicht gelernt. Vertrauen zu schaffen wurde für den Schulleiter nun das Allerwichtigste. Er nimmt in Kauf, dass 18 der 103 Lehrer nicht mitmachen. „Das ist besser, als wenn sie nur so tun, als ob sie mitmachten.“

Warum erwarten Lehrer von ihren Kollegen eher Herabsetzung und Destruktion als Anerkennung und konstruktive Vorschläge? „Weil sie es gewohnt sind, immer nur zu belehren“, sagt Ulrike Kegler, die in Potsdam aus der Karl-Liebknecht-Oberschule die staatliche Montessori-Gesamtschule gemacht hat. Auch an dieser Schule haben die Lehrer und die Schulleiterin bei sich selbst mit dem begonnen, was sie von den Schülern erwarten. Große Reden von Feiglingen über die Tugend, mutig zu sein, kommen nicht gut an, schon gar nicht bei Schülern in der Pubertät.

Die Lehrer haben bei sich selbst begonnen.

Als die Schüler der zehnten Klassen in der Inszenierung „Labyrinth des Wissens“ ihre Jahresprojekte der Schulöffentlichkeit präsentierten,

kamen der Schulleiterin die Tränen. „Unglaublich, was diese Schüler alles können.“ Einer hatte ein Windrad auf dem Schulhof aufgebaut. Ein anderer hatte minutiös die Befestigung einer römischen Straße nachgebaut. Ein Mädchen hatte in einer Toilette eine Installation über Bulimie eingerichtet. „Von 42 Schülern der zehnten Klassen haben uns 37 überrascht.“

Diese Schule ist voll solcher Geschichten. Das zeichnet gelungene Schulen aus. Sie haben eine Biografie. Sie sind institutionelle Individuen. Und nur Individuen können lernen. Alle diese Schulen sind anders, und doch sind sie verwandt.

Gute Schulen sind institutionelle Individuen.

Auch die Carl-von-Linné-Schule für körperbehinderte Kinder ist ein ganz eigenes Lernuniversum. In diese Schule kommen Kinder mit seltenen Krankheiten, Kinder, die ihre Schulzeit vielleicht nicht überleben werden, oder Kinder nach schweren Unfällen. Diese Schule kann gar nicht nach Schema F arbeiten. Die Verschiedenheit von Menschen kann hier niemand übersehen. Und doch wird dort kein Kind als Träger nur von Defiziten gesehen. „Wir gehen immer von den Stärken der Kinder aus“, sagt Schulleiter Peter Friedsam. „Jeder hat Stärken, an denen sich anknüpfen lässt.“ Ein schwerer Legastheniker, gibt er zu bedenken, werde doch ohnehin keinen Beruf suchen, bei dem es vor allem aufs Schreiben ankomme. „Warum nur behandelt die übliche Schule alle Kinder gleich?“

Die besseren Schüler betreuen die schlechteren

Diese Frage treibt auch Günter Offermann, den Schulleiter des Friedrich-Schiller-Gymnasiums in Marbach. Eine Schule, in der kein Schüler mehr sitzen bleibt, außer er will das Jahr wiederholen. Wie geht das? Es gibt Klassen für Hochbegabte und Sommerkurse für die Schwächeren, die vor allem von Schülern betrieben werden. Auch über das Jahr gibt es das Schülertutorium. „Die besseren Schüler betreuen die schlechteren, und um die Tutoren kümmern sich die Lehrer.“ Auch ein Gymnasium kann ein Netzwerk des Lernens werden – nicht ein Stundenplan der Belehrung. Das bedeutet Kleinarbeit. Schon nach ein paar Wochen des neuen Schuljahres spricht die Klassenkonferenz über Schüler, die mehr Aufmerksamkeit und Hilfe brauchen. An der Schule wurde der Diagnose- und Therapielehrer erfunden. Wenn man den Schulleiter reden hört, wird klar, dass es für eine gute Schule Ideen braucht, Methoden, aber vor allem die Beseelung.

Gymnasium kann ein Netzwerk des Lernens werden.

Offermann ist fest davon überzeugt, dass „jeder, der bei uns anheuert, auch ankommt“. Aber es gibt auch an diesem Gymnasium viele unterschiedliche Passagen. Neuerdings zum Beispiel auch Chinesisch als zweite Fremdsprache. Ein Techniklabor, das seinesgleichen sucht, wird gerade aufgebaut. „Man muss eben die Schule so konstruieren, dass sich der Erfolg zwangsläufig ergibt“, sagt der Rektor des Gymnasiums. Und nachdenklich fügt er hinzu: „Vorsicht mit Prophezeiungen darüber, was ein Schüler kann oder nicht. Die meisten Propheten behalten nicht recht.“ ■

„Am Anfang ist Beziehung“

Die KED Münster bringt Arbeitsblätter heraus, die zur Beschäftigung mit dem neu erstellten Leitbild für die kath. Schulen des Bistums Münsters (siehe: www.bistummuenster.de – Schule und Erziehung) anregen möchten.

Soziale Kompetenz als Schlüsselkompetenz

„Der Mensch ist und wird Mensch nur in lebendiger Auseinandersetzung mit anderen.“

Katholische Schulen legen besonderen Wert auf die Förderung der Selbstkompetenz und der sozialen Kompetenz ihrer SchülerInnen. Denn soziale Kompetenz ist eine wesentliche die Voraussetzung für Sachkompetenz und Methodenkompetenz. Soziale Kompetenz befähigt dazu, die eigene Person, das eigene Leben zu gestalten, mitzuwirken bei der Gestaltung des sozialen Miteinander, das gesellschaftliche Zusammenleben zu gestalten und letztlich die Welt mitzugestalten, die mehr und mehr zu einer einzigen Welt zusammenwächst. Die globalisierte Welt lässt die Interdependenz weltweiter Bezüge erfahrbar werden und erfordert gesteigerte soziale Wahrnehmungs- und Verantwortungskompetenz).

„Den Menschen so sehen, wie Gott ihn gemeint haben könnte“

In der Entwicklung und Profilierung ihre sozialen Profils orientiert sich die Katholische Schule an der Zusage der Gott-Ebenbildlichkeit des Menschen. Diese Zusage Gottes gilt jedem Menschen – nach dem Modell des Lebens Jesu in besonderer Weise den Benachteiligten und Schwachen – und gibt ihm eine unverlierbare Würde unabhängig von seiner Leistung. Die Katholische Schule will ein Lebensraum sein, in dem alle, die in der Schule tätig sind (SchülerInnen, Lehrende, Eltern, Angestellte) dieses Bild vom Menschen in der Weise ihres Zusammenlebens erfahren, entfalten und gestalten können: „Gut, dass es dich gibt“ – „Du bist wichtig“ – „Du darfst Fehler machen“ – „Du kannst mehr als Du denkst“ so könnte man diese Zusage konkretisieren. Dabei geht es im Schulalltag immer auch um den Umgang mit der Erfahrung, dass menschliches Zusammenleben gefährdet ist und nicht immer „gelingt“. Die Fähigkeit Grenzen auszuhalten, mit Unsicherheit und Ambivalenzen umgehen zu können, ist eine wesentliche soziale Fähigkeit.

Die Katholische Schule fördert und erzieht dementsprechend zu einem wertschätzenden und wertorientierten Umgang miteinander sowohl im Unterricht als auch in außerunterrichtlichen Angeboten. In einem alltäglichen respektvollen Umgang mit sich selbst und anderen wird werthaltiges Miteinander als möglich und sinnvoll erfahren. Denn nur wer

„Die Gesellschaft muss endlich verstehen, dass Heterogenität, also Unterschiedlichkeit, ein Reichtum ist und keine Zumutung. Also muss das gegliederte Schulsystem schlichtweg geändert werden.“ *Alfred Hinz*

sich selbst achtet und von anderen geachtet fühlt, wird andere Menschen in ihrer Verschiedenheit respektieren. Katholische Schulen setzen diese Kompetenzen nicht – erworben durch Sozialisation in Schule und Elternhaus – als schon gegeben voraus, sondern verpflichten sich, diese Fähigkeit zu fördern und einzuüben.

Das zeigt sich in den Feldern des schulischen Alltags:

Unterricht

Unterricht ist in erster Linie Beziehungsgeschehen: des Schülers zu sich selbst, zu den Mitschülern, zum Lehrer und zu den Sachen/den Themen. Eine gute Beziehungskultur im Unterricht ermöglicht guten und produktiven Unterricht. Die Entwicklung und Förderung von Kommunikationsfähigkeit geschieht z.B. über kooperative Unterrichtsformen, in denen Zusammenarbeit eingeübt und Verantwortung für eine gemeinsame Aufgabe übernommen wird; darüber hinaus z.B. über eine differenzierte und wertschätzende Feedbackkultur der SchülerInnen und der LehrerInnen untereinander.
Welche Lernformen und welche Unterrichtsorganisation hierfür besonders förderlich sind, ist auch eine Frage der Unterrichtsentwicklung. Denkbar ist z.B. das Führen von Lerntagebüchern, die Erstellung von persönlichen Portfolios, die Einrichtung wechselnder persönlicher Lernpartnerschaften.

Schulleben

Soziales Lernen im Kontext der Schulgemeinschaft bedeutet auch die Befähigung der SchülerInnen, Konflikte im Sinne einer konstruktiven Konfliktkultur selber zu regulieren (z.B. Streitschlichter, Konfliktlotsen) und vor jede Ordnungsmaßnahme der Schule das pädagogische Bemühen um Klärung und Verständigung zu setzen.
Katholische Schulen fördern das Engagement ihrer SchülerInnen für das (schulische) Gemeinwohl, z. B die Übernahme von Verantwortung als Schülersprecher, als Klassensprecher, für Klassenpatenschaften.

Öffnung von Schule

Soziales Lernen findet außer im Unterricht und im Schulleben auch an außerschulischen Lernorten statt. Katholische Schulen bemühen sich um Bildungsallianzen mit außerschulischen Trägern (z.B. Kirchengemeinde).
Sie haben profilierte Angebote sozialen Lernens (Sozialpraktika/Compassion) und engagieren sich in Projekten, die besonders die Schwachen und Benachteiligten in den Blick nehmen und denen es um weltweite Gerechtigkeit in der Einen Welt geht. ■

Die Zitate in diesem KED Kurier sind von Alfred Hinz, geb. 1941. Studium der Pädagogik mit dem Schwerpunkt Reformpädagogik. Lehrer an verschiedenen Grund- und Hauptschulen. Langjähriger Leiter der Bodensee-Schule St. Martin in Friedrichshafen (Grund- und Hauptschule in kath. Trägerschaft), Marchtaler-Plan-Schule in Ganztagsform. Mitautor des reformpädagogischen Konzepts „Marchtaler Plan“, Bildungs- und Erziehungsplan für katholische Schulen in der Diözese Rottenburg/Stuttgart.

Das Elternhaus entscheidet über den Bildungserfolg – unabhängig vom Schulsystem. Von Helmut Fend (Auszüge)

Schwerer Weg nach oben

Selten hat mich das Ergebnis meiner Forschungen so überrascht wie diesmal: Die soziale Herkunft, so die bittere Erkenntnis der neuen Studie, entscheidet hierzulande noch langfristiger über den Bildungserfolg der Kinder als bislang angenommen. Das überrascht deshalb, weil andere Untersuchungen in eine andere Richtung wiesen. Meine Gesamtschulstudie in den siebziger Jahren zeigte zum Beispiel, dass die Gesamtschulen bei der Verteilung von Bildungschancen gerechter sind als die Schulen des gegliederten Systems. Auch die Pisa-Studie weist darauf hin, dass in Staaten mit Gesamtschulsystemen die Leistungen der Schüler nicht so eng an die soziale Herkunft gekoppelt sind wie in Staaten mit einem gegliederten Schulsystem.

Was ist mit dem weiteren Lebensweg?

Was ist mit dem weiteren Lebensweg der Schüler unterschiedlicher Bildungssysteme? Welchen Schulabschluss haben sie letztendlich erreicht, welche Ausbildung geschafft, und in welche Berufspositionen sind sie gekommen? Damit kann die Nagelprobe gemacht werden, ob Schulsysteme die soziale Selektivität der Bildungs- und Berufslaufbahnen langfristig reduzieren oder gar beseitigen können.

Wir finden einen erste positive Überraschung: Wir hatten erwartet, dass die Kinder der neunten Schulstufe jene Abschlüsse machen, die der Schulform entsprechen, in der sie sind. Dies war aber bei 25 Prozent der Schüler nicht der Fall. Sie sind zu meist höheren Abschlüssen gekommen. Offenbar wurden die vom Schulsystem gebotenen Anschlussmöglichkeiten genutzt. Wenn wir aber die Schul- und Ausbildungswege im Detail betrachten, zeigt sich, wie groß der Einfluss der sozialen Herkunft auf den höchsten Abschluss in der Berufsbildung ist. Die Chancen eines Arbeiterkindes, einen Hochschulabschluss zu erreichen, stehen im Vergleich zu einem Kind aus den Bildungsschichten eins zu zwölf.

Die größte Enttäuschung entsteht beim Blick auf die soziale Selektivität bei den verschiedenen Stufen des Bildungs- und Berufsweges. Bei ehemaligen Kindern aus Gesamtschulen, Förderstufen und dem dreigliedrigen Bildungswesen bestimmt die soziale Herkunft gleichermaßen mit, welche Schulabschlüsse, Ausbildungen und Berufe sie erreichen. Solange die Schule intern agieren kann, also die Kinder und Jugendlichen beisammen hat und sie nach Leistungen gruppiert, kann sie die soziale Selektivität durchaus reduzieren. Wenn es um die weiteren Bildungsstufen geht, um die risikobehafteten Entscheidungen beim Schulabschluss und bei den Berufslaufbahnen, treten die familiären Ressourcen in der Gestaltung der Entscheidungen in den Vordergrund.

Die familiären Ressourcen treten in den Vordergrund.

Diese Studie wird von anderen Studien über den Zusammenhang von familiärem Hintergrund und Berufslaufbahn gestützt. Die Ergebnisse sprechen einmal dafür, dass die Ressourcen der Familie, optimal für ihre Kinder zu sorgen, sich bei unterschiedlichen Bildungssystemen durchsetzen. Danach müssten auch Familien der Bildungsschichten

nicht befürchten, bei Gesamtschulen die Bildungsziele für ihre Kinder weniger realisieren zu können. Familienforscher dürften beeindruckt sein, wie groß hier die intergenerationale Transmissionsleistung ist. Wer behauptet, dass die Familie in der Moderne an Bedeutung verloren habe, wird angesichts dieser Ergebnisse unglaubwürdig.

Wie kann Schule soziale Selektivität verringern?

Eine Kernfrage bleibt: Was kann die Schule tun, um die soziale Selektivität zu verringern? Sind veränderte Bildungssysteme wie Gesamtschulen oder Gemeinschaftsschulen unwirksam? Die Antwort auf dem Hintergrund der obigen Ergebnisse: Solange sie die Kinder „bei sich" hat, kann sie sehr viel machen. An den Stellen, an denen Entscheidungen mit Risikocharakter getroffen werden müssen, kommen die Ressourcen der Familie zum Tragen. Die Erhöhung der Chancengleichheit und der sozialen Gerechtigkeit, die Stärkung der Integration in einem Gemeinwesen sind wichtige sozialpolitische Ziele. Eine gezielte Frühförderung und Unterstützung, etwa durch Ganztagsschulen, könnten sich als bedeutsam erweisen. Es kann dabei aber nie darum gehen, gegen die Bemühungen bildungsmotivierter Elternhäuser zu handeln. Im Vordergrund muss vielmehr die Hilfe für jene Eltern und Kinder stehen, die die Chancen des Bildungswesens nicht nutzen oder nicht nutzen können.

Frühe Einteilung nur zu rechtfertigen bei guten Anschlussmöglichkeiten.

Doch die Verringerung der sozialen Selektivität muss nicht der einzige Grund sein, um Veränderungen der Sekundarstufe I sinnvoll zu machen. So scheint klar, dass eine frühe Einteilung in Bildungsgänge nach der vierten Klasse nur zu rechtfertigen ist, wenn die Anschlussmöglichkeiten an weiterführende Bildungswege nach der neunten oder zehnten Klasse gut ausgebaut sind, etwa in den berufsbildenden Gymnasien. Ansonsten wäre die frühe Selektion in der Tat für kleine Kinder und ihre Familien unzumutbar. Auch gut ausgebaute berufsbildende Wege zu einer Hochschulreife machen die frühe Selektion erst pädagogisch erträglich. Demografische Gründe können ebenfalls Veränderungen notwendig machen. Wenn in einer Region nicht mehr alle Bildungswege in separaten Schulen angeboten werden können, liegt es nahe, Schulen zusammenzulegen.

Zweigliedrigkeit ins Auge fassen

Die Zersplitterung der Bildungsgänge in verschiedenen Schulformen oder die Ausgrenzung von Hauptschulen in Großstädten lassen es sinnvoll erscheinen, dort eine Zweigliedrigkeit ins Auge zu fassen. Auch Stigmatisierungen von Hauptschülern wären damit vermeidbar. Ein zweigliedriges System könnte eine neue Übersichtlichkeit schaffen, die Eltern bei ihren Entscheidungen hilft. Eine ebenso sinnvolle Alternative wäre es, alle Angebote in einer Schule zu konzentrieren und hier intern pädagogische Ansätze auszuprobieren.

Insgesamt legen die Forschungsergebnisse pragmatische Optionen nahe. Verschiedene Organisationslösungen der Bildungsgänge sind akzeptabel, wenn sie zu Durchlässigkeit und einer optimalen pädagogischen Förderung führen. Sie fordern auch dazu auf, nach einer pädagogischen Gestaltung der Schule zu suchen, die mehr umfasst als die Organisationsstruktur von Bildungsgängen. ■

aus: DIE ZEIT, 03.01.2008 Nr. 02

Aus dem offenen Brief vom 11.01.2008 an Schulministerin Sommer und Staatssekretär Winands

Betr.: Kopfnoten

Im Bemühen um eine optimale Bildung auf der Grundlage unseres Menschenbildes unterstützen wir als Katholischer Elternverband nachdrücklich Anstrengungen, die auf das pädagogische Moment des Bildungs- und Erziehungsgeschehens aufmerksam machen. Gegenwärtig erhalten wir allerdings aus zahlreichen Schulen äußerst kritische Rückmeldungen über die (auch an den freien kirchlichen Schulen in Kraft gesetzten) Kopfnotenregelungen. Derzeit tritt zu dieser Kritik eine handfeste Verärgerung auf Elternseite, die sich an der Inanspruchnahme von Unterrichtstagen für die dazu gehörenden Beratungen entzündet.

Grundsätzlich liegt jeder Beurteilung des Arbeits- und Sozialverhaltens ein sehr begrenzt beobachtbares und erfassbares Interaktionsgeschehen zugrunde, das zudem nur partiell in der Schule selbst geprägt worden ist und durch die Lehrer, die selbst Interaktionspartner sind, stark beeinflusst ist. Diese Interaktionen in insgesamt sechs Kategorien mit vier verschiedenen Noten zu qualifizieren, halten wir für pädagogisch unangemessen. Daran hat sich seit unserer Stellungnahme im Zuge der Erarbeitung des neuen Schulgesetzes im Jahre 2005/06 nichts geändert. Auch auf dem Hintergrund des von uns vertretenen Menschenbildes und des Fördergedankens halten wir die Ziffern-Benotung für ein ungeeignetes Instrument.
Dass pädagogische Interventionen auf mehreren Ebenen zur Förderung des Arbeits- und Sozialverhaltens von Nöten sind, ist unstrittig. Unsere Kritik wendet sich gegen eine simplifizierende und damit zwangsläufig wenig aussagekräftige Dokumentation auf dem Zeugnis.

Wir begrüßen daher Ihre, Frau Ministerin Sommer, der Presse entnommene Ankündigung, über die Vergabe von Kopfnoten als solcher und den Ablauf nochmals kritisch nachzudenken. Wir empfehlen statt einer Benotung des Arbeits- und Sozialverhaltens eine Förderung zu betreiben, die eine Vergabe von Kopfnoten unnötig macht.

Ein Weiteres: Das Schreiben an alle Schulen in NRW von Mitte Dezember vergangenen Jahres, das Ihre Unterschrift trägt, Herr Staatssekretär Winands, und das kurzfristig und im Eilverfahren die Inanspruchnahme von zwei Unterrichtstagen im Laufe des Schuljahres für die Kopfnoten-Beratungen ermöglicht, hat bei Eltern und Lehrern Verwunderung, kopfschüttelndes Amüsement, aber auch Verärgerung und Wut ausgelöst. Die KED in NRW ist überzeugt, dass der Einsatz von zwei ganzen Unterrichtstagen aller Lehrer an allen Schulen für unmittelbare Kontakte mit Eltern, deren Kinder in Sachen Arbeits- oder Sozialverhalten Gesprächsanlass geben, als Fördermaßnahme ungleich effektiver gewesen wäre.

Seit über zwei Jahren, seit Beginn der Beratungen über das von Ihrer Regierung eingebrachte Schulgesetz hat die Katholische Elternschaft

Deutschlands in NRW wie zahlreiche Eltern- und Lehrerverbände auf die Problematik der Einführung von Kopfnoten hingewiesen und dabei zum Teil detailliert vorgerechnet, zu welchen zusätzlichen Arbeitsbelastungen die Kopfnoten auf Zeugnissen führen werden. Dass nunmehr mit dem Schreiben vom Dezember und im Zuge eines Eilverfahrens von Seiten des Ministeriums für nötig erklärt wird, die entsprechenden Beratungszeiträume durch Unterrichtsausfall zu organisieren, legt die Vermutung nahe, dass Sie seinerzeit entweder die mannigfach ausgesprochenen Warnungen nicht zur Kenntnis oder ernst genommen haben, oder sie willentlich und wissentlich übergangen haben.

Die gegenwärtige Landesregierung hat die Unterrichtsversorgung im Lande um circa zwei Prozentpunkte verbessert, so haben Sie, Frau Ministerin, und Referenten Ihres Hauses detailliert und ausführlich beim letzten Gespräch mit den Elternverbänden am 8. November 2007 in Düsseldorf vorgetragen. Hierfür ist ein erheblicher Aufwand geleistet worden, den Sie mit Lehrerstellen und Etatmitteln beziffert haben. Sollten die Schulen in diesem Schuljahr, wie von Ihnen im genannten Schreiben ermöglicht, tatsächlich pro Zeugnis einen zusätzlichen Unterrichtstag in Anspruch nehmen, so entspräche das einer Minderung der Unterrichtsabdeckung von deutlich mehr als einem Prozent. Mehr als die Hälfte Ihrer Qualitätsverbesserungsmaßnahme wären dadurch bereits wieder aufgezehrt.

Es lässt sich den Eltern nicht vermitteln, dass auf der einen Seite pädagogisch sinnvolle Maßnahmen wie z.B. Elternsprechtage außerhalb der Unterrichtszeit stattfinden sollen und andererseits zwei Unterrichtstage einer höchst fragwürdigen pädagogisch-administrativen Maßnahme – den Ziffern-Kopfnoten – geopfert werden. Die Frage nach dem verantwortlichen Umgang mit Etatmitteln und den Ressourcen im Schulbereich liegt auf der Hand.

Abschließend weisen wir darauf hin, dass an den katholischen Schulen in freier Trägerschaft, die die Katholische Elternschaft in besonderer Weise im Blick hat, das Thema „Kopfnoten“ eine besondere Brisanz dadurch gewinnt, dass der Runderlass des Ministeriums für Schule und Weiterbildung über die „Schulaufsicht über Ersatzschulen“ vom 29.09.2007 auch die freien Schulen verpflichtet Kopfnoten zu erteilen. Die KED in NRW bezweifelt die Rechtmäßigkeit des genannten Erlasses in der vorliegenden Form.
Hierzu sind wohl auch von Seiten der katholischen Schulträger in Nordrhein-Westfalen kritische Anmerkungen erfolgt, die in der Ausformulierung des Erlasses jedoch keinen Eingang gefunden haben. Der Runderlass wird möglicherweise auf dem Rechtsweg zu prüfen sein.

Nach der festen Überzeugung der Katholischen Elternschaft in NRW lässt sich die Vergabe von „Ziffern-Kopfnoten“ an den Schulen unseres Landes nicht wirklich begründen und pädagogisch verankern. ■

Dr. Barbara Balbach, Landesvorsitzende der KED in NRW

Die Landesvorsitzende der KED in NRW, Dr. Barbara Balbach, hat dem domradio, Köln, ein Live-Interview gegeben.

„Verhaltensbewertung ist keine Förderung“

Gegen die neuen Kopfnoten für Schüler in Nordrhein-Westfalen hat sich ein Bündnis aus Schülern, Elternvertretern, Gewerkschaften und Landtags-Opposition formiert. Der NRW-Landesverband der Katholischen Elternschaft Deutschlands (KED) argumentierte, die Vergabe von Kopfnoten sei „pädagogisch unangemessen“. Angepasstes Verhalten sei doch eher ein Warnsignal.

„In der Schule sollte nur das überprüft werden, was dort auch gelernt wird“, forderte Grünen-Fraktionschefin Sylvia Löhrmann. Eine Bewertung der Persönlichkeit des Schülers durch die Lehrer sei unangemessen. Die Grünen hatten Vertreter von der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft sowie die Schüler- und Elternvertreter zu einer Diskussion zum Thema eingeladen.
Die Koalition verteidigte die Einführung der Kopfnoten. Die Bewertungen „bieten den Schülern die Möglichkeit, sowohl ihre Sozialkompetenz als auch ihr Arbeitsverhalten zu verbessern“, sagte die FDP-Bildungsexpertin Ingrid Pieper-von Heiden. Zudem könnten Schüler auf diese Weise lernen, „die Wirkung des eigenen Verhaltens auf die sie umgebende Umwelt besser einzuschätzen“.

„Ein ungeeignetes Instrument“

Die Bewertung des Verhaltens in sechs Kategorien mit vier verschiedenen Noten sei pädagogisch unangemessen, hatte der NRW-Landesverband der KED in einem in Münster veröffentlichten Brief an NRW-Schulministerin Barbara Sommer (CDU) geschrieben. „Auch auf dem Hintergrund des von uns vertretenen Menschenbildes und des Fördergedankens halten wir die Ziffern-Benotung für ein ungeeignetes Instrument“, erklärte der Interessenverband.
Auch bisher schon seien etwa Arbeits- und Sozialverhalten in die Fachnoten mit eingeflossen, hatte die CDU-Politikerin zuvor in einem WDR-Interview gesagt. „Schüler, die sonst sehr schwach sind, werden dankbar über die Chance der Kopfnoten sein. Hier spiegelt sich ihr Einsatz, Fleiß und ihre Teambereitschaft wieder, den sonst niemand bemerken würde“, so Sommer. Soziale und persönliche Kompetenz würden immer wichtiger.

„Über allem steht die Auffassung: Gut, dass Du da bist! Auf Dich kommt es an und es lohnt sich für Dich, dass Du erwachsen wirst!“ *Alfred Hinz*

„Aber was würde denn überhaupt eine eins in Arbeits- und Sozialverhalten bedeuten? Dass das Kind in diesem Punkt nichts mehr dazu lernen muss?“ argumentiert dagegen Dr. Barbara Balbach. Zudem gebe es altersabhängige Unterschiede im Sozialverhalten von Kindern. „In der Pubertät wird es zum Beispiel starke Schwankungen geben. Angepasstes Verhalten wäre dann doch eher ein Warnsignal“, betont Balbach.

Eltern verärgert über Unterrichtausfall

Der Elternverband beklagte zudem, dass die Vergabe von Kopfnoten zu Lasten des Unterrichts gehe. Dass für diese Bewertungen Unterrichtstage in Anspruch genommen werden sollen, habe zu einer „handfesten Verärgerung auf Elternseite“ geführt. Den Eltern sei es nicht zu vermitteln, dass pädagogisch sinnvolle Maßnahmen wie Elternsprechtage außerhalb der Unterrichtszeit stattfinden sollten, während zwei Unterrichtstage „einer höchst fragwürdigen pädagogisch-administrativen Maßnahme“ geopfert würden.

„Es gibt bessere Alternativen“

„Wir als Eltern wollen starke, verantwortungsvolle und freundliche Menschen aus unseren Kindern machen. Selbstverständlich wünschen wir uns, dass die Schule uns dabei unterstützt.“ Die Vergabe von Kopfnoten sei jedoch nicht der richtige Weg. Es gebe wesentlich bessere Alternativen. Die Bewertung eines Verhaltens sei noch längst keine Förderung. „Egal wie viel Mühe sich ein Lehrer bei der Vergabe gibt – es wird immer nur ein unvollständiges Bild des Kindes gezeichnet werden. Und man muss bedenken, dass das den Weg für ein Kind vorzeichnet.“

Mit der ersten Diskussion um die Einführung von Kopfnoten, seien an vielen Schulen bereits Alternativen erarbeitet worden. Diese seien auch schon „mit großem Erfolg“ durchgeführt worden. „Da gibt es zum Beispiel die Möglichkeit, dass Kinder aufschreiben, wie sie sich selbst sehen. Mitschüler und Lehrer geben ebenfalls ihr Urteil dazu ab. Die Kinder formulieren ihre Lernziele selbst“, erläutert Balbach. Wichtig sei dabei eine intensive Kommunikation. „Das gehört zur Pädagogik ganz wesentlich dazu.“ Durch Kopfnoten sei dies „nicht hinreichend gegeben“, so Balbach. In der Zeit, in der in den Schulen ein Unterrichtstag gebraucht werde, um etwa 6000 Kopfnoten zu verteilen, könne wesentlich Besseres geleistet werden. ■

„Kognitive Angebote werden also von ästhetischen, emotionalen und handwerklichen Angeboten abgelöst. Das ist die Lösung. Soziale Kompetenzen werden ernsthaft eingefordert und auch eingeübt. Und schließlich sollen Formen demokratischen Tuns vorsichtig und schülergerecht eingeübt werden.“ *Alfred Hinz*

Protest: Einführung von „Kopfnoten“ auf Zeugnissen

Diese Vorlage soll die Formulierung eines Protestes an die Schulministerin Sommer oder auch an den Schulträger der freien (z.B.) katholischen Schulen erleichtern. Es ist strittig, ob die freien Schulen z.B. in Bistumsträgerschaft tatsächlich gezwungen sind, Kopfnoten zu vergeben. Siehe hierzu auch die einschlägigen Artikel im vorliegenden KED Kurier.

Sehr geehrte . . .

mit Sorge beobachten die Eltern unserer Schule die Einführung von Kopfnoten. Grundsätzlich begrüßen wir zwar eine besondere Aufmerksamkeit für das Arbeits- und Sozialverhalten, insbesondere, wenn sie der Ausbildung entsprechender Haltungen in der Schule dient. In vielen Schulen wurden in den vergangenen Jahren beispielsweise Beurteilungsbögen ausgegeben, in dem alle Lehrer einen Schüler hinsichtlich verschiedener Kriterien seines Arbeits- und Sozialverhaltens einschätzten. Schüler stellen dem ihre eigene Einschätzung gegenüber. Beides bildete dann die Grundlage entsprechender pädagogischer Maßnahmen, auch in Zusammenarbeit mit den Eltern.

Die nun eingeführten „Kopfnoten“ sind allerdings in ihrer Differenzierung und in dem, was laut Handreichung beurteilt werden soll, im Vergleich zu diesem Verfahren ein deutlicher Rückschritt. Die Lehrer verfügen nach unserer Einschätzung für eine solche Beurteilung der Schüler weder über die nötige Arbeitszeit noch über die entsprechenden diagnostischen Ausbildungen.
Für besonders problematisch halten wir die Kopfnoten in der Oberstufe. Dort wird bereits 50% der Fächerbenotung durch die Note für „Sonstige Mitarbeit“ festgelegt. Eine Überschneidung dieser Noten mit den Bewertungen des Arbeits- und Sozialverhaltens lässt sich nicht vermeiden. Da keine Übergangsfrist mit eingeplant wurde, stehen die diesjährigen Abiturienten vor dem Problem, dass sie, nachdem sie im Januar zum ersten Mal Kopfnoten bekommen haben, im verkürzten zweiten Halbjahr der 13 kaum noch eine Möglichkeit haben werden, diese Noten in ihrem Sinne zu beeinflussen.
Bedenken haben wir außerdem dagegen, Schulen zu Kopfnoten auch auf Abgangszeugnissen, zum Beispiel auf den Abiturzeugnissen zu verpflichten. Um hier fair zu bleiben, haben offenbar zahlreiche Schulen intern abgesprochen, bei den Abgangszeugnissen in aller Regel eine einzige Note zu vergeben. Das kann bei der einen Schule „gut“ sein, bei der Nachbarschule „sehr gut“ –

für Schüler, die sich um dieselben Stellen bewerben, eine unzumutbare Ungerechtigkeit.

Insgesamt besteht die Gefahr, dass die Kopfnoten, die das Verhalten von Jugendlichen bewerten, in Abgangszeugnissen einen lebenslangen Makel darstellen, der zudem jeder Vergleichbarkeit entbehrt. Auf der anderen Seite wird zeitgleich das Zentralabitur eingeführt, das die Vergleichbarkeit verbessern soll – ein fast absurder Widerspruch. Keinem Arbeitnehmer darf auf einem Zeugnis eine schlechte Beurteilung dokumentiert werden, für unsere Kinder wird jedoch ein solches Urteil festgeschrieben, obwohl diese Noten sich auf eine Lebensphase beziehen, in der ihre Persönlichkeit noch nicht gefestigt ist, sondern sich entwickelt – und für diese Begleitung ist Schule schließlich gedacht.

Im Interesse unserer Kinder fordern wir eine Lockerung der Kopfnoten-Bestimmungen. Wenn Schulen bereits ein etabliertes Konzept zur Förderung und Einschätzung des Arbeits- und Sozialverhaltens haben, sollen sie dieses beibehalten dürfen. Auf bewerbungsrelevanten Zeugnissen dürfen Beurteilungen allenfalls auf individuellen Wunsch eines Schülers ausgewiesen werden.

Wir bitten Sie dringend, alle Ihnen zur Verfügung stehenden Möglichkeiten auszuschöpfen, um in der Kopfnotenfrage zu einer Revision der bestehenden Regelungen zu kommen.

Mit freundlichen Grüßen

Auf Anfrage senden wir Ihnen gerne den hier abgedruckten Brief als WORD-Datei zu. Bitte schicken Sie an ked@bistum-muenster.de eine E-Mail. ■

Wer wird eigentlich mit der Kopfnote bewertet? KARIKATUR: PLASSMANN

Koalition verteidigt ihr Projekt gegen Kritik der Opposition

Zusatzchance durch Kopfnoten

Die eine Schule habe sich darauf verständigt, nur die Note „gut“ zu vergeben. Andere Schulen hätten sich auf „sehr gut“ geeinigt. Die Schulen in kirchlicher Trägerschaft lehnten Noten ab und plädierten für Beschreibung des Arbeits- und Sozialverhaltens in Textform. Es geht um die „Kopfnoten“ auf den Zeugnissen. Die Opposition sah hier „Wirrwarr“ und eine Front breiter Kritik. SPD und Grüne beantragten darum eine Aktuelle Stunde, damit der Landtag sich „unverzüglich und aktuell mit der Sachlage befasst“. Das geschah am 20. Dezember vergangenen Jahres.

Ute Schäfer (SPD)

Ute Schäfer (SPD) diagnostizierte in der Schulpolitik der Koalition eine „Entfremdung von der Realität“. Zum ersten Mal würden im Januar 2008 die Schülerinnen und Schüler sechs Kopfnoten auf ihrem Zeugnis finden: Verantwortungsbereitschaft, Zuverlässigkeit, Konfliktverhalten und Kooperationsbereitschaft seien die Kompetenzbereiche im Sozialverhalten. Die Lehrer hätten zudem noch Leistungsbereitschaft, Zuverlässigkeit und Sorgfalt im Arbeitsbereich zu benoten. Die Bedenken von Experten, Wissenschaftlern und Betroffenen gegen Kopfnoten habe die Regierung in den Wind geschlagen. Schäfer nannte dies „eine Koalition der Ignoranz, beratungsresistent bis zum heutigen Tag“. Die Kopfnoten seien pädagogisch fragwürdig, die Empörung über die damit verbundene Ungerechtigkeit schlage im Land hohe Wellen. Die SPD appelliere an CDU und FDP: „Schaffen Sie diese Kopfnoten, diesen pädagogischen Unsinn, ab!“

Sigrid Beer (GRÜNE)

Sigrid Beer (GRÜNE) fasste zusammen: „Kopfnoten sind überflüssig wie ein Kropf.“ Mit ihnen maße man sich an, über eine Persönlichkeit urteilen zu können. Sie benachteiligten Kinder, die zu Hause keine Arbeitshaltung vermittelt bekämen, wenig Arbeitsruhe fänden und keine hilfreiche Strukturierung des Tages erlebten. Mit anderen Worten: „Kopfnoten benachteiligen die Kinder, in deren Familie die Schule eine geringen Stellenwert hat.“ Kopfnoten seien eine Zumutung aus der pädagogischen Mottenkiste, als „bürokratische Beschäftigungstherapie“ nähmen sie den Schulen die Zeit für die wirklich wichtigen Aufgaben. Sie würden zur Strafe für Kinder mit Handicap, zu einem „Kainsmal“. Die Ministerin sollte die Schulen von ihnen „erlösen“.

Klaus Kaiser (CDU)

Klaus Kaiser (CDU) verlangte „sachliche Beurteilungen statt grenzenloser Übertreibungen“. Die Noten zum Arbeits- und Sozialverhalten seien „Teil der Innovationsstrategie unseres Bildungssystems“. Es gehe um die Vermittlung von Werten und Verhaltensweisen, die ein besseres gesellschaftliches Miteinander ermöglichten und dem Einzelnen zusätzliche Chancen eröffneten. Weil man sich in einer Zeit des Umbruchs befinde, seien die Proteste nicht überraschend, fand der Abgeordnete. Das Ministerium betone immer wieder: „Kopfnoten sind keine

Maßnahme zur Disziplinierung, Kopfnoten sind Anreize zur Leistungssteigerung“.

Ingrid Pieper-von Heiden (FDP)

Ingrid Pieper-von Heiden (FDP) bezeichnete die rot-grüne Kritik als unangemessen: Kopfnoten seien weder ein bürokratisches noch ein unfaires System. Das Gegenteil sei der Fall: „Die Noten zum Arbeits- und Sozialverhalten tragen dazu bei, Sozialkompetenz und Arbeitsverhalten zu fördern“. Die Aufgabe der Schule sei nicht allein die Vermittlung reinen Wissens, sondern auch die Vorbereitung auf möglichst viele Herausforderungen des täglichen Lebens. Schüler könnten damit ihr eigenes Verhalten einschätzen und erhielten eine Rückkopplung darauf. Schlicht falsch sei die Behauptung, schwächere Schüler würden benachteiligt. Gerade ihnen könnten Kopfnoten „ein individuelles Erfolgserlebnis vermitteln und sie auch zu einer verstärkten Leistung in anderen schulischen Fächern animieren“.

Schulministerin Barbara Sommer (CDU)

Schulministerin Barbara Sommer (CDU) stellte klar: „Kategorien wie Zuverlässigkeit, Leistungsbereitschaft, Kooperationsfähigkeit gehören zu den sogenannten Soft Skills, Fähigkeiten also, die von der Wirtschaft immer stärker verlangt werden.“ Im Übrigen habe es bis 1974 Bewertungen in den Bereichen Betragen, Fleiß und Beteiligung am Unterricht gegeben. Noten als Bewertung seien eine klare und verständliche Rückmeldung, die von Schülern und Eltern verstanden werde. Sie wisse natürlich, dass die Bewertung von Arbeits- und Sozialverhalten für die Lehrkräfte mit zusätzlichem Arbeitsaufwand verbunden sei. Zur Unterstützung des neuen Instruments habe das Schulministerium eine Handreichung veröffentlicht, die Erläuterungen, Anregungen und Vorschläge für die Praxis enthalte. Die Ministerin schloss mit der Feststellung, Kopfnoten würden von den Schülerinnen und Schülern gewollt, weil sie verdeutlichten, dass sich Anstrengungen bezahlt machen.

aus: Landtag intern, 39. Jahrgang, Ausgabe 1 vom 23.01.2008, S. 4

Katholische Elternschaft fordert mehr Fördermöglichkeiten

»Kopfnoten sind das falsche Instrument«

Das letzte Wort hinsichtlich der Kopfnoten ist für Barbara Balbach noch lange nicht gesprochen. »Wir sind fest gewillt, vor dem Verwaltungsgericht zu klären, ob der Erlass der Landesregierung zum Zeugnis- und Berechtigungswesen zulässig ist«, erklärt die Landesvorsitzende der katholischen Elternschaft. Aus Sicht des Verbandes schränkt der Erlass in seiner jetzigen Form unzulässig die Freien Schulträger und die Mitwirkungsrechte der Eltern an den bischöflichen Schulen ein.

Neben dem juristischen Ärger hält der Elternverband die Einführung der Kopfnoten auch pädagogisch für wenig sinnvoll. »Wir sind sehr dafür, dass das Sozialverhalten beobachtet wird«, sagt Balbach, »aber die Kopfnoten sind das falsche Instrument«. Diese seien zu unvollständig und undifferenziert. Es sei wichtiger, Wege und Möglichkeiten der Förderung aufzuzeigen als Noten zu verteilen. Gerade bei jüngeren Kindern werde im Zweifelsfall eher das Elternhaus als das Kind bewertet. Zudem widerspreche die Kopfnote der allgemeinen Logik der Notengebung. Es gebe schließlich keine Lernziele und allgemeine Bewertungsmaßstäbe für das Arbeits- und Sozialverhalten, an denen die Noten ausgerichtet seien.

Dass das Arbeits- und Sozialverhalten der Schüler bewertet wird, darin sieht auch William Middendorf, Leiter der Hauptabteilung Schule und Erziehung im Bistum Münster, nicht das eigentliche Problem. Wenn die Förderung des Arbeits- und Sozialverhaltens Aufgabe der Schule sei, müsse auch bewertet werden, ob diese funktioniere. »Aber die derzeitige Form mit vier Ziffernnoten halte ich für problematisch«, sagte er und stützt die Aussage des Elternverbands. Offene Fragen sieht der Leiter der Hauptabteilung ebenfalls in der juristischen Bewertung des Erlasses. »Dadurch wird der Spielraum der kirchlichen Schulen über Gebühr beschränkt«, betont Middendorf. Er wünscht sich weitere Gespräche mit der Landesregierung. Sollten diese nicht erfolgreich verlaufen, ist auch er der Meinung, dass diese Frage juristisch geklärt werden müsse.

Ralf Thier-Hinse ■

Warum es so viele Lesarten einer Studie gibt.
Von Reinhard Kahl

Das Ringen um PISA

Als Anfang Dezember 2001 die erste Pisa-Studie veröffentlicht wurde, war das in Deutschland der BSE-Fall für die Bildung. BSE hieß diesmal Bildungs-Skandal-Erreger. Die Irritation brachte mehr in Gang als alle Studien, Reden oder Programme der Jahrzehnte nach dem Versanden der ersten Bildungsreform, die Mitte der 1960er Jahre begann und schon bald darauf auf den Schlachtfeldern eines 30-jährigen Bildungskriegs begraben wurde.

Mit Pisa habe ein „Paradigmenwechsel in der Bildung" begonnen, sagt Bundesbildungsministerin Annette Schavan. Dafür hatte nicht nur das enttäuschende Abschneiden der deutschen Schüler gesorgt, sondern auch das Konzept der Studie. Der Schlüsselbegriff heißt Kompetenz. Dabei geht es nicht so sehr um das häufig träge und bald wieder vergessene Schulwissen, sondern um die Fähigkeit, das Wissen anzuwenden und für neue Situationen zu modellieren. Nicht nur darum, wie Manfred Prenzel, der derzeitige deutsche Pisa-Chef, gern sagt, „Algorithmen abzuarbeiten", also etwa Matheaufgaben nach immer wieder demselben Schema durchzurechnen. Kompetenz heißt auch, selbst an Lösungswegen zu basteln. Und dabei vielleicht zu entdecken, dass es mehrere Wege geben kann. Kompetenz heißt, Wissen und Handeln zu verbinden. Das Pisa-Leitbild, so Andreas Schleicher, der internationale Koordinator der Studie, sei „der handlungsfähige und engagierte Bürger, nicht der artige Schüler".

Der Schlüsselbegriff heißt Kompetenz.

Von dieser Kompetenz, so die Lehre des Pisa-Schocks, waren die deutschen 15-Jährigen weit entfernt. Dabei hatte man doch immer gedacht, unsere Schulen seien, weil so schwer, auch so anspruchsvoll und ebendeshalb auch so wirksam. Nein. „In Deutschland hängt die Latte so hoch, dass es für viele Schüler näher liegt, drunter durchzukriechen als drüberzuspringen." Damit brachte Jürgen Baumert, Direktor am Max-Planck-Institut für Bildungsforschung und Leiter der ersten Pisa-Studie, die Sache auf den Punkt. Baumert war es auch, der immer wieder davor warnte, aus den Ergebnissen dieser empirischen Studie unmittelbar auf tiefere Ursachen zu schließen. Auch eine Therapie ist aus dem internationalen Vergleich nicht zwingend abzuleiten.

Dabei hatte man gedacht, unsere Schulen seien anspruchsvoll.

Zu werden wie die Finnen ist so wenig ein Befehl von Pisa, wie den Koreanern nachzueifern. Aber die Studie liefere viele Hinweise, denen nachzugehen sei. Baumert tat das.

Er und seine Kollegen fragten die Elite der Lehrer, definiert als diejenigen, die an Lehrplänen mitwirken und Schulbücher schreiben, wie viele ihrer Schüler beim Pisa-Test im Lesen wohl Aufgaben aus der höchsten Kompetenzstufe gut lösen würden. Gymnasiallehrer meinten, das seien fast 80 Prozent. Auch die Hauptschullehrer glaubten im Schnitt, 60 Prozent ihrer Schüler würden es schaffen. Tatsächlich gelangen diese anspruchsvollsten Aufgaben nur 0,3 Prozent der Hauptschüler, also praktisch keinem. Und auch bei den Gymnasiasten war es nicht mal ein Drittel. In Hauptschulen wurden Lehrer außerdem ge-

fragt, wie viele Schüler ihrer Klasse wohl zur sogenannten Risikogruppe gehörten. Das sind Schüler, die beim Lesen nur Grundschulniveau oder nicht einmal dieses erreichen. Von fast allen dieser sehr schwachen Schüler wussten die Lehrer nicht, dass es um sie brenzlig steht.

Solche Vertiefungsstudien stehen für eine neue, inzwischen vielleicht schon wieder gefährdete Nachdenklichkeit. Mehr und mehr setzt sich im Alltag der Schulen und auch vieler Behörden eine andere Sicht durch. Sie zeigt sich zum Beispiel in Heften mit vermeintlichem Pisa-Wissen, die wohl hunderttausendmal häufiger gelesen wurden als die Studie. Nach dem alten Muster: Wenn ein Problem auftaucht, kehrt man nach einer ersten Verunsicherung wieder zur Strategie „mehr des Gleichen“ zurück.

Strategie „mehr des Gleichen“

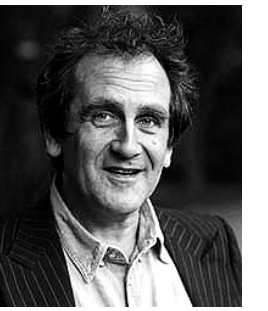
Die Losung, nun ist Schluss mit lustig, jetzt wird wieder gepaukt, wurde für viele paradoxerweise zum Inbegriff von Pisa. Dieser Mythos setzte sich bei vielen Eltern, Lehrern und auch Schülern durch. Er führte dazu, auch in anderen Tests oder Vergleichsarbeiten, die nun kamen, immer weniger Chancen zur Erkenntnis und Selbsterkenntnis zu sehen. Vielmehr wurden sie im Stil der alten Schule als Vorboten eines Strafgerichts gefürchtet. Dann liegt es natürlich wieder nahe, unter der hoch gelegten Latte durchzukriechen, statt sie erst mal tiefer zu legen und ein realistisches Trainingsprogramm aufzubauen.

Es ist verführerisch, Tests zum Selbstzweck zu machen, also auf das Ergebnis zu starren, statt zu ergründen, was es bedeutet. Der Frankfurter Bildungsforscher Manfred Weiß verfolgt, wie in England und in den USA das Lernen für den Test das eigentliche, wirksame Lernen überlagert. Er studiert gerade ausländische Studien für ein Projekt über unerwünschte Folgen und Nebenwirkungen von Tests. So gingen in England in den Monaten von Januar bis Mai 40 Prozent der Unterrichtszeit in die Vorbereitung für die nationalen Tests. Und auch in Deutschland stehe ein Bundesland in Verdacht, das bei der Länderauswertung der vorletzten Pisa-Studie sehr gut abschnitt, dass dort zielgerichtet trainiert wurde. Weiß ist ziemlich sicher, aber noch vorsichtig beim Nennen des Namens.

Auch um die jüngste Pisa-Studie schwelt ein Streit, der das ganze Projekt beschädigen könnte. Das deutsche Pisa-Konsortium und die Pisa-Wissenschaftler der OECD um Andreas Schleicher sind unterschiedlicher Meinung in der Frage, ob sich nun die deutschen Schüler verbessert haben, wie Manfred Prenzel sagt (und was die Kultusminister erfreut), oder ob das bloß ein Dümpeln im Bereich statistischer Unschärfe sei, wie Schleicher entgegenhält.

Die deutsche Debatte ist weniger nachdenklich und dafür hysterischer geworden. Wenn es vor allem um die Platzierung auf Skalen geht, droht der Studie das Schicksal der Verselbstständigung von Zensuren, die halt gut sein müssen, egal, welche Leistung dahintersteckt.

Und schon kommt von vielen Seiten, auch von Kultusministern, der Ruf nach einem „Ende des Testeritis“. Das hieße, ein Erkenntnismittel aufzugeben. Also wird es Zeit, sich daran zu erinnern, dass Tests und ihre Interpretation der Erkenntnis dienen sollen und nicht dem Bluff. ■



Der Autor Reinhard Kahl hat sich unter anderem durch Filmprojekte einen Namen gemacht: „Spitze – Schulen am Wendekreis der Pädagogik“ und „Treibhäuser der Zukunft“.
Siehe auch www.archiv-der-zukunft.de

aus: DIE ZEIT, 13.12.2007 Nr. 51

Erfurt, Emsdetten … Was tun im Krisenfall?

Jeder verbindet mit den Städtenamen Erfurt und Emsdetten schreckliche Ereignisse an Schulen in unserem Land. Amoklauf und Geiselnahme gehören glücklicherweise noch zu den eher seltenen Szenarien, die sich keiner an seiner Schule wünscht. Jedoch – andere tragische Ereignisse kommen durchaus häufiger vor, so häufig zumindest, dass keine Schule sich in der Sicherheit wiegen darf. Gemeint sind schwere Unfälle, auch tödliche, Gewalttaten, aber auch die tragischen und in der Presse aufgrund einer Selbstverpflichtung meist verschwiegenen Fälle, in denen Schülerinnen oder Schüler sich selbst töten oder es versuchen.

Eltern fragen: „Was unternimmt die Schule unserer Kinder, um im Fall eines Falles bestmöglich vorbereitet zu sein?“
Wir haben uns im Sankt-Adelheid-Gymnasium auf den Weg gemacht und ein Team „Schulische Krisenintervention“ gegründet. Zur Arbeitsgruppe gehören der Schulleiter und sein Stellvertreter, vierzehn Lehrerinnen und Lehrer, die beiden Beratungslehrerinnen, die Schulpflegschaftsvorsitzende sowie der Schulseelsorger. Hinzu kommen Funktionsträger mit ihren spezifischen Kenntnissen wie der Stundenplankoordinator, der Schulsanitätsdienst und die Angestellten. Das Team trifft sich derzeit ca. alle 6–8 Wochen, um sich fortzubilden, mögliche Szenarien zu proben und sich emotional auf belastende Situationen vorzubereiten.

Ein Beispiel für einen solchen „Ausnahmezustand“ zeigt die eigene Schulgeschichte. Vor mehr als zehn Jahren ereignete sich vor unserem Schultor ein schwerer Autounfall, bei dem auch die Mutter einer Schülerin verletzt worden war; viele unserer Schülerinnen hatten das dramatische Unfallgeschehen mit ansehen müssen. In einem solchen Fall kümmern sich Einsatzkräfte um die unmittelbar beteiligten Personen im Sinne der Erstversorgung. Zeugen aber, die keine körperlichen Verletzungen erlitten, aber doch Schlimmes gesehen und zu verarbeiten haben, bleiben oft unbeachtet.
Schule trägt hier eine weitgehende und komplexe Verantwortung: den unmittelbar betroffenen Schülerinnen muss eine angemessene Zuwendung zuteil werden, sie sind „kritisch“ im Hinblick auf akute Stressreaktionen zu beobachten und zu betreuen. Unbeteiligte Schülerinnen müssen unter Umständen noch in der Schule bleiben und brauchen jemanden, der sich um sie kümmert. Inzwischen werden Eltern von den Geschehnissen erfahren haben und rufen in der Schule oder direkt bei ihren Kindern an, versuchen auf das Schulgelände zu fahren – Reaktionen, die bei der Vielzahl jedoch einer Regelung bedürfen. In manchen Fällen kommt die Presse und sucht Ansprechpartner. Lehrerinnen und Lehrer müssen instruiert werden, wie es jetzt weitergeht.
Unser Team Schulische Krisenintervention agiert daher im Fall eines Einsatzes in vier Richtungen gleichzeitig, für die sich jeweils eine Reihe von Personen spezialisiert hat: in Richtung Schülerinnen, Eltern, Lehrerschaft und Presse.

Die Existenz eines eigenen Teams Schulische Krisenintervention ist auch die bestmögliche Ergänzung externer Hilfe, Feuerwehr und Polizei erkennen das Vorhandensein eines internen Krisenteams als Ergänzung ihrer Einsatzarbeit als wertvoll an.
Grundlage für die relativ junge Sensibilität auf diesem Gebiet sind Erkenntnisse der Psychotraumatologie. In den letzten Jahrzehnten achtete man zunehmend auf die psychische Gesundheit von Einsatzkräften, die Schlimmstes gesehen und erlebt haben. Bei nicht erfolgter Betreuung nach Einsätzen kam es bei einer Mehrzahl von betroffenen Personen später zu einer „posttraumatischen Belastungsstörung". Das kann sich dann u.a. äußern in Panikanfällen, ausgelöst etwa durch eine Sirene, die den Traumatisierten einen Einsatz noch einmal in seiner ganzen Grausamkeit durchleben lässt.
Eine frühe Intervention in den ersten ein bis zwei Tagen nach dem Geschehnis kann die spätere Ausbildung dieser psychischen Beeinträchtigung in den meisten Fällen verhindern. Eine solche Hilfe kommt inzwischen nicht nur Einsatzkräften zugute, sondern allen Menschen, die in Situationen hinein geraten sind, die unsere „psychischen Abwehrkräfte" schlicht überfordern – vorausgesetzt, jemand hat die entsprechende Notwendigkeit im Blick.

So fern sind Unglücksszenarien unserer Schulrealität leider nicht. So kam in den letzten drei Jahren ein Bonner Gymnasium gleich zweimal in die Lage, dass Schülerinnen Zeugen von Eisenbahnsuiziden auf dem Schulweg geworden sind. In diesen Fällen wurden die betroffenen Schülerinnen und Schüler noch am selben Abend zusammen mit ihren Eltern zu Gesprächen mit Notfallseelsorgern eingeladen. Während die Schüler nach einem bewährten Vorgehen ihre Erlebnisse „loswerden" konnten, erhielten die Eltern für die weitere Begleitung ihrer Kinder hilfreiche Hinweise. Auch wenn die Kinder die Bilder nie aus ihrem Gedächtnis löschen können, schlimmeren Folgen im Sinne psychischer Traumatisierung konnte so aber vorgebeugt werden.
Die Erfahrung zeigt, dass externe Hilfe dann besonders erfolgreich zum Einsatz kommen kann, wenn vor Ort bereits Arbeit geleistet worden ist und weitere Unterstützung bereit steht. Mit einem einsatzfähigen Krisenteam sind wir vorbereitet.
Wir hoffen, das überflüssigste Team der ganzen Schule zu sein und niemals gebraucht zu werden. Doch ist es gut zu wissen: Das Sankt-Adelheid-Gymnasium wird auch im Notfall für seine Schülerinnen da sein!

Pfr. Dieter Scharf, Schulseelsorger

„Wir müssen also überall dem Kind eine vorbereitete Umgebung schaffen: zu Hause, in der Öffentlichkeit, im Kindergarten, in der Schule. Und dazu benötigt es eigentlich drei Dialoge. Dialoge erstens mit Menschen, zweitens mit den Sachen, den Dingen – und ich denke auch an den Dialog mit einer höheren Instanz: den wir Christen eben Gott nennen." *Alfred Hinz*

Presseerklärung der KED in NRW – 1.2.2008

Bildung und Erziehung benötigen bessere Rahmenbedingungen

Der Landesverband der Katholischen Elternschaft Deutschlands in NRW weist anlässlich der anstehenden Anmeldungen auf Neuerungen und unterschiedliche Rahmenbedingungen an den weiterführenden Schulen hin. Die zukünftigen Gymnasialschülerinnen und -schüler sind besonders betroffen. „Der schnelle Durchgang in acht Jahren bis zum Abitur ist unzureichend vorbereitet“, so die Landesvorsitzende Dr. Barbara Balbach. „Der übliche Vormittagsunterricht wird an vielen Schulen z.T. weit in den Nachmittag hinein ausgedehnt, ohne dass die Kinder angemessene räumliche Pausenmöglichkeiten vorfinden und eine wirkliche Mittagspause erhalten“.

Erzwungene Neuorganisation des Unterrichts ist pädagogisch nicht durchdacht.

Der Verband hält diese erzwungene Neuorganisation des Unterrichts in der Sekundarstufe I für pädagogisch nicht durchdacht und spricht sich demgegenüber für eine kinder- und jugendgerechte Rhythmisierung von Unterricht und nebenunterrichtlichen Angeboten an Ganztagsschulen aus. Die im Schulgesetz verankerte individuelle Förderung benötigt vor allem eine pädagogische Beziehung zwischen Schülern und Lehrern. Die lässt sich an solchen Schulen besser realisieren, die von den Schülern ganztägig besucht werden. Dazu gehört weiterhin, dass sich ein ganzheitliches Verständnis von Bildung und Erziehung in den Schulen etabliert. Schulen sind mehr als Wissensvermittlungsinstanzen, sie sollen Lebensraum sein. Entscheidend ist, dass Kinder sich insgesamt entwickeln können. „Dafür brauchen sie andere Rahmenbedingungen, als sieben- oder achtmal fünfundvierzig Minuten lang verschiedene Inhalte vorgesetzt zu bekommen“, so Dr. Balbach. Viele Schulen seien mit der Erhöhung der Stundenzahlen in den letzten Jahren allein gelassen worden ohne räumliche oder finanzielle Mittel oder gar Konzepte. „Ganz nach dem Motto: Wir erhöhen die Eigenverantwortlichkeit der Schulen – und hier fangen wir an. Macht mal selbst!“

Die gegenwärtig anstehende Wahl der weiterführenden Schule sollte nach Ansicht des Verbandes aus der Sicht der Kinder und vor allem pädagogisch angegangen werden. Eine Ersparnis von einem Jahr bis zum Abitur bringt gar nichts, wenn sie bei den Kindern und Jugendlichen erkauft wird mit Lernwiderständen, Leistungsdruck, Stress und dauerhafter Anspannung. Die musischen Fächer, Sport, auch Religion, sowie weiterhin unterschiedliche Arbeitsgemeinschaften an den Schulen tragen dazu bei, die vielfältigen Anlagen von Kindern zu fördern und den Entwicklungsprozess der Heranwachsenden ganzheitlich in den Blick zu nehmen und zu begleiten. Das geschieht am besten in den Schulen, die für alle Schüler ganztägig Unterricht, Pausenzeiten und Ergänzungsangebote über den Tag verteilt organisieren können. Die Katholische Elternschaft Deutschlands hält ein solches Konzept für zukunftsfähig und empfiehlt, Ganztagsschulen in einem solchen Ausmaß und in einer solchen Verteilung anzubieten, dass allen Eltern die Wahl einer solchen Schule für alle Kinder mit ihren unterschiedlichen Begabungen bei zumutbaren Entfernungen vom Wohnort möglich ist. ■

Unterricht, Pausenzeiten und Ergänzungsangebote über den Tag verteilt.

V.i.S.d.P. Michael Sandkamp, KED in NRW

Gefühle nach Stundenplan

Im Unterricht über Liebe reden, über Sex sogar? Mit Briefchen unter dem Tisch oder per Flüsterpost, ja klar. Aber mit der Lehrerin? In der bayerischen Kleinstadt Neumarkt gibt es ein neues Fach: „Erwachsenwerden“. Die Idee könnte Schule machen.

Die Schulwoche endet für die Lehrerin Heidi Fruth und ihre Gruppe pubertierender Mädchen am Freitagnachmittag mit dem Fach „Erwachsenwerden“. „Erwachsenwerden“ gehört zum regulären Stundenplan. Die Schüler besprechen, was für sie Freundschaft bedeutet, Familie, was Erfolg ausmacht. Um Sucht geht es auch, oder um Liebe – und um Sex. Gefühle haben sie massenweise auf Lager: wie es ist, nervös vor dem ersten Date zu sein, aufgeregt auf die Deutschprüfung zu warten oder wie man die Wut auf sich selbst aushält.

„Manche Schüler, die bisher zurückhaltend waren, öffnen plötzlich den Mund“, sagt Heidi Fruth. Seit die Schüler durch „Erwachsenwerden“ besser auf ihre Zukunft vorbereitet werden, habe sich das Klima auch auf dem Schulhof entspannt.

Für die neun Schülerinnen war es das letzte Mal „Erwachsenwerden“. Nächste Woche geht es raus aus der Schule, hinein ins richtige Leben. Und das richtige Erwachsenwerden – das geht dann erst los. ■

Aus: Sebastian Wieschowski, SPIEGEL Online, 15.8.07

Neues Schulfach „Glück“

Als erste in Deutschland unterrichtet eine Heidelberger Schule das Fach „Glück“. Dem Direktor geht es um Bildung im besten Sinn, nicht um pädagogischen Zuckerguß. Für ihn ist Glück eine ernste Sache – und die Schüler sind gut gelaunt dabei.

Die Idee, dass Schule wieder mehr sein muss als eine Qualifizierungsanstalt, ist nicht neu. Hartmut von Hentig, einer der einflussreichsten deutschen Pädagogen der Nachkriegszeit, schreibt im Vorwort zum aktuellen Bildungsplan in Baden-Württemberg: „Jeden Bildungsplan wird man künftig daran messen, ob er geeignet ist, die Zuversicht junger Menschen, ihr Selbstbewusstsein und ihre Verständigungsbereitschaft zu erhöhen.“ Das ganze Vorwort liest sich als glühende Aufforderung, das gelingende Leben als wichtige Säule in den Sinn von Schule aufzunehmen.

Das Fach „Glück“ setzt auf Eigenerfahrung. „Methoden gibt es viele, wichtig ist, dass es Freude bereitet und die Persönlichkeit in allen Bereichen formt.“ Alles im Leben kann zum Glück beitragen, lautet die Botschaft. Am Ende bleibt nur eine Sache, an der es für Schüler hapern könnte: „Glück“ ist ein Unterrichtsfach. Es gibt Noten. Macht nichts, finden die Schüler. Einer sagt: „Glauben Sie, ich will eine Fünf in ‚Glück‘?“ ■

Aus: Jochen Schönmann, SPIEGEL Online, 12.9.07

Die Arbeit der KED in NRW spiegelt sich in Stellungnahmen zu schulpolitischen Fragen und der Herausgabe von Broschüren, die Sie auf der Internetseite ww.bistum-muenster.de unter Schule + Erziehung > Schulpastoral > Eltern und Schule finden. Gesetzestexte zum Thema Schule finden sich auf der Seite www.bildungsportal.nrw.de

Herausgeber:
Katholische Elternschaft Deutschlands
KED in NRW – Landesverband
Kardinal-von-Galen-Ring 55
48149 Münster
Telefon: (0251) 495-404
ked@bistum-muenster.de

Der KED Kurier – die Mitgliederinformation der KED in NRW – erscheint dreimal im Jahr und ist erhältlich bei der KED in NRW oder bei der KED in Ihrem Bistum.

KED IM BISTUM AACHEN e.V.
Bettrather Straße 22
41061 Mönchengladbach
Telefon: (02161) 84 94 99
ked-bistum-aachen@t-online.de

KED IM BISTUM ESSEN
Krusestraße 15
46238 Bottrop

KED IM ERZBISTUM KÖLN e.V.
Am Hofgarten 12
53113 Bonn
Telefon: (0228) 92 89 48 15
ked-koeln@gmx.de

KED IM BISTUM MÜNSTER
Kardinal-von-Galen-Ring 55
48149 Münster
Telefon: (0251) 495-404
ked@bistum-muenster.de

KED IM ERZBISTUM PADERBORN
Konrad-Martin-Haus
Domplatz 20
33098 Paderborn
Telefon: (05251) 125-1249
ked@erzbistum-paderborn.de