

Sybille Volkholz

## **Oh wie schön ist Kanada!** **Accountability Reading Respect**

Bericht über meine Reise nach Kanada – zu Schulen und School Boards - vom 5. September bis zum 1. Oktober 2004

### **Gliederung:**

- Vorbemerkung
- Allgemeine Informationen:
- Bevölkerungsstruktur in den besuchten Bezirken

### **School Boards**

- Aufgaben und Ziele, Instrumente und Arbeitsweise
- Kooperation mit Universitäten
- Finanzen
- English as Second Language (ESL)
- Special Needs
- Besondere pädagogische Programme

### **Schulen**

- Unterrichtsorganisation und Klassen
- Erziehungsziele und Strategien
- Unterrichtseindrücke
- Struktur und Differenzierung
- Career Center
- English as Second Language (ESL)
- Spezial Need
- Leistungsrückmeldung
- Kooperation mit Eltern
- Arbeit mit Freiwilligen
- Kooperation mit der Community und Unternehmen
- Zusammensetzung des Personals, Arbeitszeit und Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte
- Schulleitung
- Schulentwicklung, Personalentwicklung
- Schulbudget
- Schulgebäude

### **Infos aus den Universitäten**

- Hinweise zur Lehreraus- und -fortbildung

### **Zusammenfassung und Folgerungen**

Anhang 1: Gesprächspartner

Anhang 2: Fragen zum kanadischen Schulsystem

## **Vorbemerkung**

Die Reise nach Kanada war dem Wunsch entsprungen, auf dem Hintergrund der guten PISA-Ergebnisse kanadischer SchülerInnen eine Anschauung darüber zu erhalten, wie Schulen und Schulverwaltungen in Kanada arbeiten. Hilfestellung bei der Herstellung von Kontakten erhielt ich durch die beiden Mitglieder der Bildungskommission der Heinrich-Böll-Stiftung, Anne Sliwka und Cornelia Stern (Bertelsmann-Stiftung) sowie Prof. Dr. Eugenie Samier, Verwaltungswissenschaftlerin an der Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Simon Fraser Universität in Vancouver.

Von meiner Seite aus war der Besuch vorbereitet durch einen Fragenkatalog<sup>1</sup> sowie einen kurzen Lebenslauf, den die Kontaktpartner erhalten hatten.

Der Besuch und dieser Bericht erhebt nicht den Anspruch einer wissenschaftlichen Arbeit noch der Repräsentativität. Er ermöglichte aber eine intensive Schul- und Verwaltungserkundung, mit Beobachtungen in vier Schuldistrikten und fünfzehn Schulen in British Columbia und Ontario. Für mich führte dies zu vielen neuen Informationen und Erkenntnissen, die Anlass für neue Überlegungen sind und dieser Bericht regt dazu hoffentlich auch die LeserInnen an.

## **Allgemeine Informationen:**

Das Kanadische Schulsystem ist - ähnlich wie das deutsche - föderal strukturiert. Auf Bundesebene gibt es wenige Absprachen über Levels und Anerkennungen.

Die Provinzen sind für die Bildung zuständig. British Columbia und Ontario unterscheiden sich hinsichtlich der Vorgaben und der Verwaltungsstruktur ein wenig, aber grundsätzlich sind die Regelungen sehr ähnlich. Auf Provinzebene werden die Curricula vorgegeben. Die Performance Standards sind in British Columbia gesondert ausgewiesen, in Ontario sind sie Teil des Curriculums. Die Definitionen des sonderpädagogischen Förderbedarfs werden ebenfalls auf ministerieller Ebene festgelegt, wie auch grundsätzliche Regelungen für English as Second Language (ESL). Die wichtigsten Regelungen sind auf den jeweiligen Homepages ([www.gov.bc.ca](http://www.gov.bc.ca) oder [www.edu.gov.on.ca](http://www.edu.gov.on.ca)) abrufbar. Für die Evaluation wird jeweils eine externe Agentur beauftragt. Die Durchführung obliegt nicht der Schuladministration. Diese ist nach Regionen (Districts) und Städten gegliedert – ähnlich unseren Regierungsbezirken (oder Kreisen). Auf Districtebene gibt es das Board of Education (gewählte Trustees, Teilzeitpolitiker), die den Direktor (oder Superintendenten) des School Board einsetzen. Dieser kann die weiteren ass. Superintendents oder weitere Superintendenten einsetzen. (Die Bezeichnungen und die Verwaltungsgliederung unterschied sich zwischen BC und Ontario ein wenig. Ontario hatte eine Zwischenebene der Verwaltung abgeschafft).

## **Bevölkerungsstruktur in den besuchten Bezirken**

Da in Kanada - außer den First Nations - alle einen Migrationshintergrund haben, wird mit Migration ganz offensichtlich und auch wahrnehmbar anders umgegangen als bei uns.

Diversity wird großgeschrieben und auch innerhalb der Bevölkerung offensichtlich akzeptiert. Eine kürzlich durchgeführte Umfrage über die Stärke Kanadas platzierte „Diversity“ an erster Stelle. In Vancouver insgesamt gibt es keine Bevölkerungsgruppe mehr, die eine Mehrheit hätte. Insofern stellt sich das Verhältnis der verschiedenen Bevölkerungsgruppen anders dar, nicht als Verhältnis von Mehrheit zu Minderheit. Dies heißt nicht, dass es keinen Rassismus gäbe, aber mit Migration und dem jeweiligen Hintergrund wird selbstverständlich umgegangen. Migration ist auch nicht gleichbedeutend mit niedrigem sozialen Status, dafür hat die kanadische Migrationspolitik gesorgt. Insbesondere chinesische Migranten sind häufig wohlhabend und sehr leistungsorientiert. Allerdings wird heute häufig von den Problemen der „New Immigrants“ und auch ihren Schulproblemen berichtet.

---

<sup>1</sup> Siehe Anhang 2

Der District Richmond bei Vancouver hat eine auffallend hohe Migrationsrate, die in den letzten zwanzig Jahren förmlich explodierte. Englische Muttersprachler sind in der absoluten Minderheit. Betrug 1990 die Quote anderer Muttersprachler 40%, so liegt sie heute bei 70%. Der sozio-ökonomische Status ist allerdings verhältnismäßig hoch. Die Kommunalpolitik in Richmond hat in der Vergangenheit sehr darauf geachtet, dass der soziale Wohnungsbau über den Distrikt verteilt wurde. Dadurch gibt es (nach Aussagen des School Boards) keine Konzentration sozial benachteiligter Gruppen.

Die Westküste hat insgesamt einen sehr hohen Migrantenanteil aus Ostasien, aber auch zunehmend aus Indien, Pakistan und Afghanistan. Bei indischen und mehr noch pakistanischen Migranten wird allerdings auch stärker auf soziale und ökonomische Probleme hingewiesen. Der District Vancouver selbst ist - von der Zusammensetzung der Migranten her - gemischter und hat auch Bezirke mit hoher Konzentration von Sozialhilfeempfängern. Surrey im Südosten hat einen hohen Anteil indischer Migranten.

York Region und Durham (nord und nordöstlich von Toronto) gehören zum Großraum Torontos, mit einem großen Anteil von Einwohnern, die in Toronto arbeiten, aber in Außenbezirken wohnen. Die Bevölkerung gehört im Durchschnitt zum Mittelstand, in einigen Städten gibt es aber auch höhere Konzentrationen von Sozialhilfeempfängern. Dies korreliert auch hier nicht mit Migrationshintergrund.

## **School Boards**

### **Aufgaben und Ziele, Instrumente und Arbeitsweise**

Das School Board ist für die Umsetzung der ministeriellen Vorgaben, Einhaltung der Curricula, den Haushalt, das Personal, die Schulentwicklung und alle äußeren Schulangelegenheiten zuständig. Die Auswertung der Testergebnisse und daraus zu ziehende Konsequenzen werden mit den Schulen beraten. Die Bordstruktur unterscheidet sich etwas, z.B. hat Durham einen Direktor und 10 Superintendenten, York Region hat dazwischen koordinierende Superintendenten.

Die vier School Boards legen Wert darauf, dass ihre Arbeit streng von den Testverfahren (E-QAO) getrennt ist. Alle betonen ihr eigenes Verständnis als Unterstützung und Beratung für die Schulen. Die Förderung von SchülerInnen und deren Leistungen gehört bei allen zur ersten Zielsetzung immer unmittelbar begleitet von Erziehungszielen wie Social Responsibility und Citizenship. Mit welchen institutionellen Mitteln gearbeitet wird, unterscheidet sich ein wenig.

Die Testergebnisse spielen in den Boards eine unterschiedliche Rolle. Während Richmond diesen für die eigene Arbeit (zumindest auf der Ebene des Direktors) eine untergeordnete Rolle zumisst, werden die Daten in Durham sehr umfangreich aufbereitet. Neben den Datensammlungen ist in allen Boards die Information über die Schulen durch die Superintendenten durch Schulbesuche sehr wichtig. In Durham werden die Testergebnisse der Schulen durch die Superintendenten intensiv geprüft und in Konferenzen mit den Schulen beraten, mit dem Ziel einer Übereinstimmung der Notengebungen mit den Testergebnissen. An der Passung der Kriterien wird sehr gearbeitet, in diese Arbeit werden auch Lehrkräfte einbezogen. Curricula der Schulen, Notenpraxis und Standards werden auf Boardebene gemeinsam überprüft. Jede Schule bekommt die Rückmeldung über das Verhältnis ihrer Noten zu den Districtnoten und den entsprechenden Testergebnissen.

Die Tests in Klasse 3 und 6 (reading, writing), 9 in Maths dienen dem Systemmonitoring, der Literacy-Test in der 10. Klasse gilt als individuelles Zertifikat.

Auf Boardebene werden neben den Tests auch Umfragen unter den Schülern über den Kontext von Lernen, Wohlfühlen, Freude am Lernen, durchgeführt. Eltern und Community werden in gleicher Weise befragt.

Die Schulen erhalten ihre Daten; die Zusammenfassungen auf Districtebene werden veröffentlicht. Die EQAO-Ergebnisse müssen die Schulen veröffentlichen, der Rest kann von ihnen

entschieden werden. Sie können auch den Kontext der Gemeinde, die soziale Situation ihres Umfeldes veröffentlichen und dies geschieht auch.

Die Daten sind Grundlage für die Entwicklungsplanung auf District- wie auf Schulebene. In Durham wurden z.B. 42 Schulen (von 126 insg.) identifiziert, die Entwicklung benötigen. Die Boards haben entweder Unterstützungsteams für die Schulen gebildet oder beauftragen Consultants, die für bestimmte Fragen Experten sind.

Vancouver arbeitet seit kurzem mit Accountability Contracts, in denen für den District Ziele formuliert werden, die in den nächsten Jahren erreicht werden sollen. Diese Verträge werden zwischen Provinzregierung und Board abgeschlossen; sie kommen auf der Grundlage der Schulpläne zustande, die diese an das Board geben müssen. Aus ihnen muss klar die Prioritätensetzung für das kommende Jahr hervorgehen. Alle 3 Jahre wird der District überprüft. Die Akzeptanz dieser Verträge ist bei Schulleitungen und Lehrkräften noch nicht besonders hoch.

Die Kommunikation mit den Schulleitungen nimmt einen hohen Stellenwert ein. Die SchulleiterInnen wählen das Personal für ihre Schule aus, die Verträge werden mit dem School Board abgeschlossen und die Gehälter von dort bezahlt. Die Boards of Education verhandeln mit den Gewerkschaften über die Gehälter und auch die Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte. In den Schulen stößt dies nicht nur auf Freude.

Für die Evaluation der Lehrkräfte sind die Schulleitungen zuständig, darauf verlassen sich die Superintendents.

Es gibt allerdings eine große Zurückhaltung mit negativen Sanktionen, wenn Pläne nicht erfüllt oder die Ergebnisse schlecht sind. Es gibt eine generelle Kultur des Konsenses, dass jeder seine Arbeit gut machen will, dies bezieht auch die Lehrer mit ein.

Der Einsatz der Schulleitungen ist ein wichtiges Steuerungsinstrument für die Superintendenten. Es wird sehr genau geplant, welche Schule welche Schulleitung erhält, die für die Entwicklung der jeweiligen Schule geeignet und verantwortlich ist. Gewählt wird nicht. In der Regel bleiben Schulleiter 3-5 Jahre in ihrer Schule, dann wird gewechselt. Allerdings gibt es aktuell Diskussionen darüber, ob dieser Zeitraum verlängert wird.

### **Kooperation mit Universitäten**

Die Boards von Vancouver und York Region haben Partnerschaften mit Universitäten und deren Lehrerbildung, die sowohl für die Aus- und Fortbildung als auch für Beratung und Schulentwicklung genutzt werden. York Region z.B. arbeiten mit dem OISE (Toronto) an forschungsbasierter Schulentwicklung; alle Ebenen werden einbezogen, damit alle lernen, mit Assessments zu arbeiten und mit Messverfahren; es werden auch Assessments für Lehrkräfte durchgeführt; außerdem arbeiten die Universitäten in der Lehrerbildung eng mit Schulen zusammen. (siehe Universitäten)

### **Finanzen**

Alle Aussagen zu den Finanzen stehen unter dem Vorbehalt, dass ich keine wirkliche Relation zum Preisniveau und Durchschnittsgehältern anderer Berufe in Kanada machen kann. Insgesamt schienen mir die Kosten für Lebenshaltung sehr vergleichbar mit unseren. Die Preise für Grundstücke und Bauten sind unvergleichlich niedriger. (Die Budgets stehen im Internet. Für Durham habe ich das Budget als Druckversion zur Verfügung.)

Zu Beginn der 80er Jahre gab es neben finanziellen Kürzungen eine Umstellung in der Bildungsfinanzierung, die Steuereinnahmen wurden auf Provinzebene zentralisiert; die Kommunen können keine eigenen Einnahmen machen, um zusätzliche Mittel für Bildung zu erhalten. Das School Board in Vancouver hat insgesamt ein Budget von 400 Millionen \$ für 57 Tausend Schüler, 108 Schulen und 4000 Lehrkräfte. Ca. 90% davon sind Personalkosten. Pro

Schüler stehen ca. 6000 \$ im Jahr (ca. 4000 €) zur Verfügung. In den letzten 10 Jahren ist das Budget um 100 Mio \$ gekürzt worden.

Durham hat ein Gesamtbudget von 493,672,920 \$ für 69 247 Schüler, 127 Schulen und 4185 Lehrkräfte; pro Schüler werden ca. 5000 \$ (ca. 3500 €) ausgegeben.

Lehrergehälter: Für die Eingangsstufe der Elementary School wird im Haushalt: 33 798 \$ (20 862 €) jährlich veranschlagt oder monatlich 1738 € brutto (als Angestellte), im Endgehalt 2913 €. Lehrkräfte der Sekundarstufe verdienen in der Eingangsstufe 36 735 \$, bis zur Endstufe 60 886 \$ (ca. 37 000 €) jährlich, pro Monat also im Eingangsgehalt 1890 €, im Endgehalt 3132 €. (Die Verträge liegen als Druckversion vor.)

Das durchschnittliche Schulleitergehalt in der Sekundarstufe beträgt 84 995 \$, oder 52 466 €; Ein Teil der geringeren Ausgaben pro Schüler kommt vermutlich durch die billigen Grundstücks- und Baukosten zustande. Ein Grundschulbau für 450 Kinder wird mit 8 Mio \$ ange- setzt. Kein Wunder, dass die Gebäude wesentlich größer und besser sind und über sehr große Freiflächen verfügen.

Die Schulen bekommen ihr Budget nach der Schülerzahl berechnet. Es gibt aber bedürftige Schulen mit „Priority-Status“, vgl. Strukturzuschlägen bei uns.

Neben den Gehältern werden mit den Gewerkschaften auch die Klassenfrequenzen ausgehandelt: vom Kindergarten mit 26 Kindern pro Gruppe bis zur Klasse 8 mit 36 jeweils als Maximum

### **English as Second Language (ESL) – Regelungen in den School Boards**

Die Sprachkenntnisse der neuen Migranten, bzw. die der Kinder werden bei Schuleintritt vom School Board geprüft. Es findet ein dreistündiges Family-Assessment statt, um möglichst viele Informationen über den familiären Hintergrund, Bildungsabschlüsse und die sozial-ökonomische Situation zu erhalten. Die Sprachkenntnisse der Kinder werden mit einem mündlichen 5-Minuten-Test, einer schriftlichen Grammatikprüfung und einem kurzen Multiple-Choice-Test geprüft und einer Skala von 5 Levels (1 für Beginner und 5 für gute Sprachfähigkeiten) zugeordnet. Die Eltern erhalten eine Empfehlung für die Förderung in der aufnehmenden Schule.

Es gibt spezielle ESL-Lehrkräfte, die je nach Schülerzahl entweder einer oder mehreren Schulen zugeordnet sind. Zwischen den Koordinatoren des School Board und den ESL-Lehrkräften finden regelmäßige Konferenzen statt, in denen diese ihre Erfahrungen austauschen und Materialien entwickeln. Von den Beteiligten werden die Konferenzen als sehr hilfreich eingeschätzt.

Für die Eltern werden Orientierungsseminare in der Schule angeboten. Für diese Arbeit werden häufig Freiwillige herangezogen, die wiederum häufig einen ähnlichen Migrationshintergrund haben (Cultural interpreters – para professionals), aber schon länger in Kanada leben. Diese werden auch oft als Übersetzer eingesetzt. Das School Board kooperiert eng mit Organisationen der Migranten. Das Volunteer Center in Vancouver leistet Unterstützung bei der Arbeit mit Freiwilligen und wird sehr geschätzt.

Obwohl nach genereller Einschätzung 5-7 Jahre gebraucht werden, um eine Sprache wirklich zu lernen, werden die Mittel nur für 4 Jahre zugewiesen (Durham).

Für Kinder, die in Kanada geboren sind, gibt es keine Fördermittel, auch wenn sie kein Englisch sprechen. Trotzdem sehen manche School Boards eine Förderung vor, z.B. bei Migranten aus Jamaika (wegen des Dialekts) oder bei Chinesen wird längere Zeit die Entwicklung beobachtet, um die Aussprache zu verbessern.

Die Muttersprache wird (in den besuchten Districts) nicht in den Schulen gefördert. Aber viele Migrantenorganisationen bieten dazu Kurse an. Meist wird den Eltern und SchülerInnen die Teilnahme empfohlen.

Obwohl von Seiten der Universität und auch in der Presse über hohe Drop Out-Raten gerade neuer Migranten berichtet wird, ist die Datenlage darüber offensichtlich in den Boards noch unterentwickelt. Zumindest wurde betont, dass daran gearbeitet würde.

### **Special Needs - Regelungen in den School Boards**

Von den Ministerien wird die Definition der Behinderungen mit den jeweiligen Fördermitteln vorgegeben. In der Regel wird pro District mit 10-12 % Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf gerechnet. (Offensichtlich kommt der hohe Anteil durch die Zurechnung auch leichter Lernbehinderungen zustande.)

Seit 15 Jahren werden in den Districten behinderte Kinder integriert. Anfang der 90er wurden die Spezialklassen abgeschafft. Es gab keine dauerhafte Opposition dagegen.

Für besonders schwere Behinderungen, schwere geistige, bei Taubheit oder Blindheit gibt es Internate auf Provinzebene, die aber von weniger als 1% besucht werden.

Für schwere Behinderungen (2-3%), gibt es zusätzliche Mittel vom Ministerium.

Die Hälfte der Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind lernbehinderte, der Autismus nimmt offensichtlich stark zu.

Die Schule kann die Organisation des Unterrichts selbst regeln. Die Eltern können hierzu auch Wünsche äußern.

### **Besondere pädagogische Programme:**

Es gibt in allen Districts besondere Programme zur Wertorientierung, der Persönlichkeitsbildung und zur Förderung sozialen Verhaltens. Unter Titeln wie Respect, Citizenship, Leadership gibt es sehr viele Materialien für die Schulen und auch spezielle Fortbildungen.

**York Region: „Character matters“** ist als Programm für Schulen entwickelt worden, mittlerweile aber auch von der Community übernommen worden. Das Programm strebt einen respektvollen Umgang miteinander und ein friedliches Zusammenleben an. Es geht daneben von der Annahme aus, dass es einen Zusammenhang zwischen sozialem Verhalten, dem Klima in Klasse und Schule und den Schülerleistungen gibt. (Marvin Berkovitz). Deshalb gehören Aktivitäten zum respektvollen Umgang, Übungen „how to listen“ und Service Learning ins Programm. Erwachsene (vor allem Lehrkräfte) müssen sich verpflichten, gewünschtes Verhalten vorzuleben (role modeling) und Eltern werden ebenfalls einbezogen. Auch eine Lehrkraft, die sich im Ton vergreift, muss sich bei SchülerInnen entschuldigen. In jeder Schule gibt es Kontaktpersonen und im Board zuständige Ansprechpartner. Die wissenschaftliche Begleitung liegt bei Maurice J. Elias, USA ([www.casel.org](http://www.casel.org));

**Durham, Sandra Dean: „Together we light the way“** (Durch den Titel sollte man sich nicht verschrecken lassen.) Das Programm wurde von S.D. als Schulleiterin mit ihrer eigenen Schulen entwickelt und basiert auf ähnlichen Grundsätzen. Der respektvolle Umgang miteinander und das Verhältnis zur Community (Service Learning) sind wichtige Prinzipien, „Creating Safe and Caring Learning Communities“. Die Zusammenarbeit mit den Eltern bzw. die Stärkung ihrer Erziehungsarbeit wurde systematisch entwickelt. Nach ihren Aussagen hat dies Programm zu erheblichen Steigerungen der Schülerleistungen geführt. Dies wurde durch die wissenschaftliche Evaluation der Universität Toronto bestätigt. (Diese Schule wurde in dem Film von Reinhard Kahl: „Problems are our Friends“ mit ihren Elternaktivitäten gezeigt.) Die Schule wurde zwar vor einigen Jahren geschlossen, das Programm ist weit über den District hinaus bekannt und wird angewandt.

Durham: Caren Hume: Break through Program;

Für leistungsschwache Schüler (meist Jungen) der Stufen 7/8 wurde ein spezielles Förderprogramm entwickelt, das mit Materialien und Lernarrangements arbeitet, die diese SchülerInnen

zum Lesen motivieren soll. Die Bücher sind teilweise vom Niveau her untere Populärliteratur, Action, Horror etc, aber offensichtlich den Jugendlichen angemessen und werden angenommen. Es werden Kurzgeschichten mit offenem Ausgang und sehr konkreten Fragen gewählt, um die Aufmerksamkeit zu steigern. Hauptfiguren sind z.B. bekannte Sportler oder Teamchefs, die den Jugendlichen bekannt sind. Damit soll an Interessen der Jugendlichen angeknüpft werden.

Die Atmosphäre in den Lesezirkeln wird bewusst lockerer gehalten als im Klassenraum, es wird gegessen, viel mit Rollenspielen gearbeitet – wenn möglich auch mit den Eltern.

Das Programm scheint erfolgreich zu sein. Eine Secondary School soll ihre Quote von lese-schwachen SchülerInnen bereits von 19 auf 9% reduziert haben.

## **Schulen**

Der Eindruck der Schulen wird für den Besucher geprägt durch Welcome - Grüße und eine freundliche aufgeschlossene Atmosphäre.

Die Schulrundgänge sind ohne Probleme möglich. Die Klassentüren stehen meist offen und es ist kein Problem, die Räume zu betreten und Lehrkräften wie auch SchülerInnen bei der Arbeit zuzusehen. Die Sicherheit und das Wohlbefinden der SchülerInnen spielen in allen Schulen eine große Rolle.

## **Unterrichtsorganisation und Klassen**

Der Unterrichtsbeginn und das Ende werden von den Schulen festgelegt. In der Elementary School beträgt die Unterrichtszeit 5 Zeitstunden täglich plus eine Stunde für den Lunch. In vielen Schulen gibt es ein Day Care Angebot.

In der Secondary School werden 5 ½ Zeitstunden pro Tag unterrichtet plus Lunchzeit. Die meisten Schulen beginnen zwischen 8.30 und 9.00 Uhr und enden entsprechend zwischen 14.30 und 15.30 Uhr. In den Grundschulen kommen dann die Schulbusse. Meistens achten die älteren Schüler darauf, dass die kleinen in den richtigen Bus einsteigen. Lehrkräfte und Schulleitungen sind ebenfalls anwesend.

Das Essen wird in der Grundschule meist von den Kindern mitgebracht oder es gibt ein selbstorganisiertes Lunchprogramm, das bezahlt werden muss. Bei Bedürftigkeit werden auch Zuschüsse durch Spenden bezahlt. In der Secondary School gehen viele Schüler zu benachbarten Fast Food-Ketten zum Essen. Viele Schulen betreiben einen Lunchservice durch Schüler (cooperative education), der ebenfalls bezahlt werden muss.

Rituale prägen das Schulleben. Die Schule fängt morgens mit der Nationalhymne „Oh Canada“ an sowie einem zentralen Gedicht oder Spruch, der durch Lautsprecher durchgegeben wird.

Besonderheit zu Schuljahresanfang: Die Lehrkräfte des Vorjahres unterrichteten in der ersten Woche nach altem Plan, so dass noch ein Teil der Woche zur Organisation des neuen Jahres genutzt werden kann.

Der Kindergarten wird ab 4 Jahren besucht (nicht verpflichtend) und gehört zur Elementary School. Dann folgen die Klassen 1 bis 8, (in Richmond gab es auch Grundschulen von K-7); die Secondary Schools reichen von 9-12.

Klassenfrequenzen: Die K-Größe ist 20, später haben die Gruppen 23-26; in der 8. Klasse bis zu 36 SchülerInnen. Diese sind mit Gewerkschaften ausgehandelt und unterscheiden sich zwischen den Districten.

Wie die Klassen zusammengesetzt werden, entscheidet die Schule. Aus demografischen Gründen werden häufig altersgemischte Lerngruppen gebildet, wenn z.B. die Schülerzahl in einem Jahrgang zu gering ist, um Jahrgangsklassen zu bilden. Manchmal geschieht dies auch aus pädagogischen Gründen. So arbeitete eine der besuchten Schulen in Vancouver mit einer Altersmischung über 3 Jahrgänge, die auch flexibel zusammen gesetzt wurden.

Klassen und Lehrkräfte wechseln in jedem Jahr. Auch die Klassen werden häufig neu zusammengesetzt - und dies ohne nennenswerten emotionalen Aufwand.

Mit 4/5 Jahren wird das Alphabet eingeführt und spielerische Leseübungen durchgeführt – offensichtlich sehr zur Freude der Kinder.

### **Erziehungsziele und Strategien**

*Reading – Reading – Reading, Respect – Respect – Respect* oder auch *Social Responsibility* sind in jeder Schule deutlich und unübersehbar als Ziele formuliert, hängen an Postern und Wänden, in den Fluren und Klassenräumen.

Meist sind dafür auch sehr konkrete Zielsetzungen angegeben: „Im nächsten Jahr sollen 2% mehr SchülerInnen gute Ergebnisse erreichen“. Für die Übernahme von Verantwortung gibt es vielfältige und sehr konkrete Aktivitäten. Es gehört zum Schulalltag, dass ältere SchülerInnen mit jüngeren in sogenannten Peer- oder Buddy-Programmen arbeiten. So müssen bereits jüngere GrundschulInnen für noch kleinere Patenschaften übernehmen, die zunächst mit Aufträgen für 45 Minuten in der Woche beginnen. 5. Klässler waren z.B. für die Betreuung der Kita-Kinder in der Lunchpause zuständig. Die Kinder mussten sich um diese Tätigkeit bewerben und einen Vertrag abschließen, in dem sie ihre Qualifikationen als Peer benannten. Dazu gehören z.B. Zuverlässigkeit und Aufmerksamkeit. Manche Schulen haben einen Service Club – der die Freiwilligenarbeit der SchülerInnen koordiniert. Alle SchülerInnen müssen bis zum Ende ihrer Schulzeit eine bestimmte Stundenzahl von freiwilliger Arbeit vorweisen. Leadership hat eine ähnliche Bedeutung und wird in der 8. Klasse auch im Kurs unterrichtet. Safety und Trust, das Wohlbefinden der Kinder spielt eine große Rolle. Der Umgangston ist freundlich und zugewandt, viele Schulen haben auch als äußere Zeichen der Anerkennungskultur die Namen der Kinder gut sichtbar dokumentiert. Jedes Kind hat seinen Platz und wird respektiert – diese Philosophie wird sehr deutlich präsentiert.

Disziplinprobleme werden meist sehr konsequent im Vorfeld bekämpft., bei aggressivem Verhalten von Eltern oder Schülern wird diesen sehr deutlich klar gemacht, dass dies an der Schule keinen Platz hat. Es herrschen meist klare Vorgaben und Regeln, die auch von Lehrern durch Vorbild (modelling) durchgehalten werden. An diesem Konsens wird offensichtlich auch im Kollegium sehr gearbeitet.

Gutes Verhalten der SchülerInnen wird belohnt, entweder wird am Ende der Woche eine Belohnung verteilt oder es gibt auch nach mehreren Wochen ein Essen, das von Lehrern für Schüler gekocht wird. Diese Rituale spielen eine große Rolle.

Die unterschiedlichen Herkunft der SchülerInnen, Diversity, ist bewusster Bestandteil des Curriculums; es werden z.B. Tage dafür ausgewählt und zum Antirassismus-Tag erklärt, oder eine Woche ist Heritage-Week, in der die unterschiedlichen Hintergründe der Familien behandelt werden, Black History oder auch die Geschichte der First Nations. Häufig werden zu diesen Veranstaltungen auch Organisationen von Migranten eingeladen.

### **Unterrichtseindrücke**

Die Kinder arbeiten schon in sehr frühen Klassen sehr selbstständig, fast immer in Gruppen oder mit Materialien alleine. Teilweise wird sehr konsequent darauf geachtet, dass sie sich zunächst untereinander helfen, bevor sie die Lehrerin fragen. Materialien stehen meist auf

unterschiedlichen Leistungsniveaus zur Verfügung oder werden auch unterschiedlich schnell bearbeitet.

In vielen Schulen wird auch von Seiten der Lehrkräfte so im Team gearbeitet, dass die SchülerInnen zwischen den Klassen wechseln und mit der jeweils anderen Gruppe arbeiten.

Die Curriculumvorgaben der Provinz sind eher als Kompetenzanforderungen formuliert. Sie werden ergänzt durch z.T. sehr detaillierte Materialien, die bis zur Planung der Einzelstunde heruntergebrochen sind. Diese gelten als Angebot, von denen auch abgewichen werden kann. Unterrichtsmaterialien werden empfohlen und es gibt einen Katalog zugelassener Materialien. Lehrkräfte und Schulen können auswählen. Es werden auch Materialien aus der eigenen Tasche dazu gekauft.

In der Regel haben die Lehrkräfte dicke Ordner mit didaktischen Vorschlägen und Stundenentwürfen inklusive Arbeitsbögen für die SchülerInnen, die nur kopiert werden müssen.

Das Curriculum ist den SchülerInnen bekannt, auch der Tages- und Wochenplan.

Die Themen- und Aufgabenstellungen gehen sehr häufig von der Person der SchülerInnen aus oder beziehen sie ein. So werden Aufgaben gestellt, gegenseitig die Familien vorzustellen, die jeweiligen Hintergründe der MitschülerInnen zu erforschen. Der Mathematikunterricht im neuen Schuljahr startete mit einem Mindmapping „Maths about me“.

Die Aufgabenstellungen haben meist einen hohen Anwendungsbezug, z.B. „Conducting a Survey“, erforderte von den SchülerInnen die statistische Erhebung bestimmter Vorlieben und Verhaltensweisen von MitschülerInnen. Den Gegenstand der Untersuchung mussten die SchülerInnen selbst aussuchen, eine Schätzung des erwarteten Ergebnisses geben und dann die Befragung durchführen mit graphischer Darstellung des Ergebnisses.

Insgesamt ist das freundliche unterstützende Klima auffällig. Es wird sehr stark mit positiver Verstärkung gearbeitet und mit Anerkennung. „Wir sind eine Gruppe hochintelligenter Jugendlicher, aber haben noch einige Schwierigkeiten in der Sprache. Aber das werden wir auch bald schaffen.“ – war eine durchaus typische Vorstellung.

Der größte Teil des Unterrichts besteht aus selbstständiger Arbeit der Kinder und Jugendlichen, dies nimmt teilweise in den oberen Klassen ab, in denen der Instruktionsteil offensichtlich größer wird. Die Lehrkräfte wirken erheblich entspannter und Besuche stören kaum.

Insgesamt führt diese Form zu einer zwar gelassenen, aber auch sehr unruhigen Atmosphäre, SchülerInnen laufen viel herum, während des Unterrichts kommen auch Durchsagen durch die Lautsprecher, das Telefon klingelt, aber es scheint nicht wirklich zu stören. Es wird zwischen good noise und bad noise unterschieden..

### **Struktur und Differenzierung**

Die Elementary-School umfasst in der Regel die Klassen K- 8, die Secondary School die Klassen 9-12. Grund- und die aufnehmenden Sekundarschulen bilden Schulfamilien.

Es gibt in BC und Ontario feste Einzugsbereiche.

Alle Schulen betonen die Bedeutung der Integration, aber es gibt auch vielfältige Differenzierungen. Die meisten davon werden auf Schulebene entschieden.

In den altersgemischten Klassen wird häufig ein Teil des Unterrichts gemeinsam durchgeführt, ein Teil aber auch in jahrgangsbezogenen Lerngruppen.

Neben den besonderen Angeboten für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf gibt es Angebote für besonders begabte: Entweder als eigenständige Klasse an der zuständigen

Schwerpunktschule, als besonderer Zusatzkurs ebenfalls an der Schwerpunktschule oder als zusätzliches Angebot in der eigenen Schule. Dies kann von den Eltern gewählt werden. Die Schulen können auch entscheiden, ob sie solche Differenzierungsformen wollen.

Schulen entscheiden auch eigenständig über äußere Leistungsdifferenzierung in verschiedenen Fächern, so haben 2 der besuchten Schulen in den Klassen 1 bis 3 auf vier Levels den Schreib- und Leseunterricht differenziert. Die eine Schule unterrichtete 1 Stunde täglich, die andere 1 ½ in homogenen Lerngruppen. Eine dieser Schulen führt dies jetzt auch in Mathematik ein und will dies durchgängig als Differenzierung von Klasse 1 bis 8 einführen. Die Gruppenzuweisungen werden monatlich überprüft und bei Bedarf verändert.

Es gibt sehr vielfältige Fördermöglichkeiten und auch Abweichungen in den Lernarrangements. Einzelne Schüler bekommen häufig zusätzliche Leseförderung (auch durch Freiwillige in one to one reading programs); Schüler, die Schwierigkeiten mit der Französischen Sprache haben, können statt dessen zusätzliche Sprachförderung in Lesen und Schreiben (Englisch) bekommen.

Eine Schule arbeitet mit einem Kunstprofil von der 6 bis zur 8. Klasse. Dafür müssen sich SchülerInnen bewerben und besondere Fähigkeiten nachweisen. Für die Kinder des Einzugsbereichs, die nicht am Kunstprogramm teilnehmen, müssen eigene Klassen vorgehalten werden. Ca. die Hälfte der SchülerInnen befindet sich in den Kunstklassen, die sich zu 98 % aus Mädchen, (high educated and affluent families) zusammensetzen.

In vermutlich allen englischsprachigen Provinzen – kennen gelernt habe ich sie in Ontario, gibt es die French Immersion – Klassen an einigen Schwerpunktschulen. In Vancouver besuchen 8 % der Grundschüler solche Züge, in Ontario dürften es etwas mehr sein. Diese bilden ein Streaming ab der 1. Klasse und umfassen häufig bis zur Hälfte der Schülerschaft der jeweiligen Schule. In ihnen wird der gesamte Unterricht zweisprachig durchgeführt. Er kann von Eltern gewählt werden, in der Regel von bildungs- und leistungsmotivierten. Sie bilden eine eindeutige soziale Auswahl.

Es gibt katholische Schulen, die katholischen Schulboards unterstehen, aber als öffentliche Schulen gelten und auch voll finanziert werden, im Unterschied zu privaten Schulen.

Für Kinder der First Nations gibt es eigene Schulen in deren Gebieten oder auch eigene Klassen, die ich aber nicht kennen gelernt habe.

Fazit: Ganz offensichtlich wird in der kanadischen Schule sehr viel mehr (auch äußerlich) differenziert, als das in den „Nach-PISA-Publikationen deutlich wurde. Zum Teil sind die Zuordnungen sehr flexibel und durchlässig, zum Teil handelt es sich aber auch um sehr feste Streamingmodelle, die die Klassen 1-8, häufig auch bis 12 umfassen. Diese Differenzierungsformen reichen offensichtlich in Kanada nicht zur Abkehr von einer ausgeprägten Förderkultur.

Die Schulen führen fast unentwegt Assessments für Schüler durch und Prozesse des Identifying, um zuzuweisen oder zusätzlichen Förderbedarf zu ermitteln.

#### Differenzierung in Sekundarschulen (9-12)

In der Regel werden in den 9. und 10. Klassen Kurse auf drei Niveaustufen (Academic, Applied oder open) angeboten, in 11/12 entweder als vorbereitend für die Universität, für das College oder den Arbeitsplatz. Offen sind alle Fächer außer Sprachen, Mathematik, Science, Erdkunde und Geschichte.

Es gibt einen Koordinator für die verschiedenen Kurse. Er testet und entscheidet über die Zuweisung der Schüler zu den verschiedenen Niveaus. (Früher konnten darüber die Schüler selbst entscheiden)

Daneben bieten die Schulen vielfältige Kurse, die gewählt werden können. Teilweise werden diese Kurse auch als „enrichment programs“ angeboten. Manche Schulen richten auch für leistungsstarke Schüler besondere Klassen ein, die den größten Teil des Unterrichts gemeinsam haben und nur in Einzelfällen in einzelnen Fächern andere Kurse besuchen.

Es gibt ein Preemployment Program, das auf bestimmte Berufe vorbereitet (z.B. auf den Beruf des Koch und selbstständige Restaurantführung). In den zwei Schulen, die ich besucht habe, wurde damit die Cafeteria betrieben mit ca. 250 warme Mahlzeiten.

Zur Berufsvorbereitung gehört auch Co-operative Education, vergleichbar unserem Betriebspraktikum, das mehrere Wochen dauert. Im Rahmen der betrieblichen Arbeit können auch Credits erworben werden, die die Jugendlichen zum Abschluss brauchen. (Für 110 Stunden Arbeit im Betrieb gibt es einen Credit Punkt.)

Es gibt ähnliche Modelle, die wie "City as school" arbeiten und über guten Erfolg berichten. (An einer Schule hat ca. die Hälfte der 129 SchülerInnen in diesem Programm den College-Abschluss geschafft.)

### **Career Center und Counsellors in den Secondary Schools**

Alle Secondary Schools haben Career Center, in großen Schulen sind bis zu vier Personen (Qualifikation: Teacher mit Zusatzausbildung als Counsellor) für die Beratung der Schüler zuständig. Sie beraten in Fragen der Kurswahl, auch bei persönlichen Problemen und bei der Berufswahl.

### **English as Second Language (ESL)**

In BC und Ontario (mit Ausnahme des Districts Toronto) wird die Muttersprache der Kinder mit Migrationshintergrund nicht in der Schule unterrichtet, sondern die Migrantenorganisationen bieten diesen an. SchülerInnen wird die Teilnahme daran empfohlen. Ansonsten hielten die meisten Lehrkräfte es auch nicht für praktikabel.

ESL als ausgewiesenes Fach gibt es ab der 1. Klassenstufe. (Im Kindergarten wird es integriert.)

Die Schulen erhalten jeweils vom School Board die Einstufungs- und Förderempfehlung für die betreffenden SchülerInnen. Bei der Aufnahme werden in gemeinsamer Arbeit von der Lehrkraft für ESL und der Sonderpädagogin zusätzlich der Förderbedarf der Kinder festgestellt und die Gruppen in der Schule zusammengesetzt. Ziel ist die möglichst schnelle Zuweisung zu regulären Klassen.

Die Organisation ist Sache der Schule, manche ESL-Beginners erhalten zwischen 10 und 18 Stunden pro Woche in einer gesonderten Lerngruppe. Falls notwendig, gibt es auch one to one-Unterricht. Der Unterricht wird konsequent einsprachig abgehalten. Die Unterrichtsmaterialien beziehen sich sehr stark auf die Person der SchülerInnen und der Familie, bzw. regen auch die Kommunikation untereinander an. (Gegenseitige Informationen der SchülerInnen übereinander, mein erster Kulturschock)

In Richmond ist für Jugendliche, die in höherem Alter zuziehen, ein besonderes Programm (ähnlich Stadt als Schule) entwickelt worden, das neben der Schule die Tätigkeit in Betrieben vorsieht. Hierdurch soll das Einleben erleichtert, aber auch die Chancen für eine berufliche Perspektive erhöht werden.

Über Schulversager und drop outs gab es von Seiten der Schulen keine Informationen. Diese Tatsache wird allerdings auch von den Schulen als Problem angesehen. Die meisten planen, ihre Informationen über den Verbleib der SchülerInnen zu verbessern.

### **Spezial Needs**

Jede Schule hat sonderpädagogische Lehrkräfte und AssistentInnen, die besonders in der Arbeit mit behinderten Kindern eingesetzt sind. EinzelfallhelferInnen gibt es ebenfalls bei besonders schweren Behinderungen.

Die Grundschulen erhalten Informationen über sonderpädagogischen Förderbedarf entweder vom Kindergarten oder sie testen auch selbst bei Schuleintritt. (siehe Infos unter Boards). Danach werden individuelle Förderpläne (gemeinsam mit den Eltern) erarbeitet.

In allen Schulen wird die möglichst weitgehende Integration der Kinder angestrebt. Inwieweit Kinder in gesonderten Lerngruppen unterrichtet werden, entscheidet die Schule. Manche Schulen richten für zieldifferente Kinder gesonderte Lerngruppen ein, dies scheint in den Sekundarschulen häufiger der Fall zu sein. Es gibt bei Bedarf auch Einzelunterricht zur Leseförderung.

Schulen sind oft für bestimmte Behinderungsarten Schwerpunktschule.

Die Schulen machen sich sehr viel Arbeit, schwache Lerner zu identifizieren und Interventionsprogramme zu entwickeln.

Die größte Mehrheit der behinderten Jugendlichen sind Lernbehinderte; der größte Teil dieser Jugendlichen (90%) erreicht einen Abschluss. Colleges und Universitäten haben learning centers für Behinderte.

### **Leistungsrückmeldung**

Die meisten Schulen arbeiten mit Noten, dreimal im Jahr gibt es Zeugnisse. (Ich bin nicht sicher, ob dies generell gilt.) Viele Schulen arbeiten auch mit Lernentwicklungsberichten. Die Eltern bekommen jederzeit auf Anfrage den Leistungsstand mitgeteilt, häufig wöchentlich. Mehrmals im Jahr gibt es ausführliche Gespräche.

Es gibt entwickelte Verfahren auf Boardebene und in den Schulen, um die Selbst- und Fremdeinschätzung der Leistungen zu debattieren und auch schriftlich festzuhalten.

### **Kooperation mit Eltern**

Die Zusammenarbeit mit Eltern ist auf vielen Ebenen hochentwickelt. Es gibt sowohl auf der repräsentativen Ebene (councils) wie auf der jeweils individuellen bezogen auf die einzelnen Kinder sehr viele Aktivitäten.

Jede Schule hat ihr parent advisory committee (vergleichbar unserem Elternbeirat oder GEV), die auch an der Schulentwicklung beteiligt werden und zuständig für Fundraising sind. Es gibt Parent Teas zur Beratung und Kommunikation, Parent Nights oder Parent Raps. Viele Schulen haben wöchentliche Bulletins oder „Friday flyer“, die über die wichtigen Ereignisse der kommenden Woche informieren.

Viele Schulen bieten Parents workshops mit Diskussionen über die Erziehungsziele und „Eltern als Erziehungspartner“ an. Es gibt auch themenorientierte z.B. für Mathematik und Lesen.

Eltern bekommen zum Schuleintritt ein Welcome Package mit wichtigen Informationen, „Welcome to Partnership“. Fast alle Schulen bieten „Reading Nights“ mit der Community in der Schule an. Alle kommen im Schlafanzug, ca. 50 % der Eltern nehmen teil. „How to read with my child, one to one reading“ wird immer wieder mit den Eltern bearbeitet..

Zu Schuljahrsbeginn wird eine „Curriculum Fair“ für Eltern gemeinsam mit ihren Kindern durchgeführt, auf der das Curriculum des gesamten Jahres präsentiert wird. Hierbei wird den

Eltern auch verdeutlicht, welcher Beitrag von ihnen erwartet wird. Eltern haben auch häufig die Emailadressen der Lehrkräfte.

In einer der besuchten Schulen besucht die Schulleiterin persönlich die Eltern, die sich in den ersten Wochen nach Schuleintritt nicht haben sehen lassen. Ihnen soll damit klar gemacht werden, dass die Schulgemeinde erwartet, dass sie sich zugehörig fühlen.

### **Arbeit mit Freiwilligen**

Die Schulen arbeiten auf vielen verschiedenen Ebenen mit Freiwilligen zusammen. Bei „one to one reading programs“, beim Ganztagsprogramm, bei Extra-Aktivitäten und Klassenfahrten arbeiten sowohl Eltern wie auch Studenten mit. Häufig werden Lunchprogramme durch Eltern organisiert, manche unterstützen auch Lehrkräfte durch Kopieren und andere Serviceleistungen, auch das Schulbüro und die Bücherei. In die Arbeit mit behinderten Kindern werden Freiwillige ebenfalls einbezogen. Manche Schulen bieten ihren Freiwilligen Trainingskurse, manche aber auch nicht.

Die Schulen pflegen ihre Freiwilligen auf unterschiedliche Art, die einen haben als Anerkennung für deren Einsatz entweder kleine Geschenke oder eine Veranstaltung im Jahr.

Motivation von allen: Nicht nur für das eigene Kind etwas tun, sondern auch für andere. Sie bekommen auch mehr Informationen über die Schule als andere, weil sie öfter da sind; sie fühlen sich von der Schule sehr unterstützt und ihre Arbeit wird geschätzt. Die eigenen Kinder strengen sich mehr an, wenn die Eltern in der Schule sind

Es gibt allerdings offensichtlich auch Schulen, in denen sich Lehrer durch die Freiwilligen gestört fühlen.

Die meisten Communities haben ein Volunteer Center und koordinieren häufig die Arbeit und auch die Unterstützung und Anerkennung.

Die meisten Grundschulen haben je nach Größe und Zusammensetzung ihres Einzugsbereiches zwischen 20 und 50 Freiwilligen, die unterschiedlich häufig in der Schule sind.

### **Kooperation mit der Community und Unternehmen**

Die Schulen sind als öffentliche Einrichtungen präsent. Sie verstehen sich selbst als Teil der Community und werden auch von dieser so wahrgenommen. Wichtige Schulareignisse wie das Treffen des School Councils werden oft wie Advertising sichtbar angekündigt

Alle Schulen arbeiten sehr intensiv mit verschiedenen Einrichtungen der Kommune und anderen Organisationen wie auch mit Unternehmen zusammen. Sei es als Form der community councils, sei es mit den verschiedenen Jugend- und Sozialarbeitsdiensten als auch im Rahmen des Service Learning von SchülerInnen als Dienstleistung gegenüber der Gemeinde.

Im Rahmen z.B. der Cooperative Education arbeiten SchülerInnen auch in Unternehmen und Unternehmer treten häufiger als Gastredner in der Schule auf. Sie spielen auch eine Rolle beim Fundraising.

### **Zusammensetzung des Personals, Arbeitszeit und Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte**

Neben den Lehrkräften gibt es educational assistants, die meist für die Arbeit mit behinderten Kindern zusätzlich herangezogen werden, sie machen aber auch andere Arbeiten. Die Schulleitungen zählen zur Verwaltung, das Sekretariat, meist mehrere Hausmeister, und die Librarian spielen eine wichtige Rolle. In der Elementary School ist der Frauenanteil sehr hoch, das Durchschnittsalter in den meisten Schulen lag um die 35 Jahre. Mit 55 Jahren kann man sich pensionieren lassen, wenn 35 Jahre unterrichtet wurde.

Die Arbeitszeit beträgt in der Elementary School: 5 Zeitstunden pro Tag an 5 Tagen die Woche, dies beinhaltet 1 ½ Stunden Vorbereitungszeit. Zusätzlich dazu müssen alle Lehrkräfte eine Viertelstunde vor Unterrichtsbeginn und eine Viertelstunde nach Ende anwesend sein. In der Secondary School gilt die gleiche Regel, aber mit jeweils 5 ½ Stunden an 5 Tagen.

In der Secondary School ist der Arbeitsplatz im Klassenraum, Schüler wandern. Für viele LehrerInnen ist es selbstverständlich, nach dem Unterricht in der Schule zu arbeiten, es ist aber nicht verpflichtend und wird unterschiedlich gehandhabt.

(Die Gehälter sind unter School Boards aufgeführt.)

Die Kultur der Anerkennung wird nicht nur von den meisten Lehrkräften gepflegt, sondern auch ihnen gegenüber deutlich. In der Regel reden innerhalb der Schule alle Beteiligten sehr gut übereinander. Die Schulleitungen stellen ihre Lehrkräfte sehr positiv dar, ebenso äußern die SchülerInnen sich über ihre LehrerInnen sehr zufrieden.

### **Schulleitung**

Schulleitungen sind Teil der Verwaltung und nicht Primus inter Pares. Sie haben neben ihrer Lehrerausbildung einen berufsbegleitenden Masterstudiengang absolviert. Die SchulleiterInnen haben keine Unterrichtsverpflichtung, die der StellvertreterInnen richtet sich nach der Schulgröße. Die SchulleiterInnen werden in der Regel sehr gezielt in Schulen eingesetzt, um die Schulentwicklung zu befördern. Das Verhältnis zu den Lehrkräften ist daher auch immer ein Schwerpunkt der Arbeit.

Wesentliches Instrument ihrer Arbeit ist „Leading by walking around“, der Schulrundgang und Besuche in den Klassen gehören zum Alltag und werden auch von Seiten der Lehrkräfte als ganz normal angesehen.

Formell ist die Evaluation der Lehrer alle 3 Jahre vorgesehen, aber dies wird nicht immer eingehalten. Kriterien der Beurteilung sind mit der Gewerkschaft ausgehandelt: Unterrichtsdurchführung, Wissen, Methoden, Infos über Schüler, Arbeit an der Schulentwicklung, Einbeziehung der Eltern und Kooperation mit Kollegen gehören dazu.

Wesentliche Aufgabe der Schulleitungen ist die Auswertung der Testergebnisse und die Arbeit an der Schulentwicklung. Sie haben alle Zeugnisnoten der SchülerInnen und können diese mit den Tests und den durchschnittlichen Werten im District vergleichen. Auf dieser Grundlage werden mit Lehrkräften Gespräche geführt über Erklärungen und Entwicklungsmöglichkeiten. Die Ergebnisse werden auch in den verschiedenen Fachbereichen debattiert.

Schulleiter wechseln in der Regel alle 3-5 Jahre die Schule, allerdings gibt es auch Überlegungen, sie länger zu belassen, damit sie die Schule besser kennen.

### **Schulentwicklung, Personalentwicklung**

Alle Schulen haben entweder „school planning councils“ oder „development committees“, die aus Eltern, Schulleitung, Lehrkräften, in den Sekundarschulen auch SchülerInnen bestehen und die für die Schulentwicklung Prioritäten vorschlagen. Von diesen Ausschüssen werden auch Vorschläge für die Lehrerfortbildung gemacht.

Lehrerfortbildung ist Pflicht und wird auch so wahrgenommen, in den meisten Schulen gibt es gemeinsame Fortbildung (6 Tage im Jahr).

Eine Schule hat an zwei Tagen im Monat für jeweils 1 ½ Stunden den Buddy-Tag eingeführt, an dem ältere Schüler mit den jüngeren arbeiten. Die Aufsicht wird geregelt. Dadurch wurde Zeit für schulinterne Fortbildung gewonnen. Das Board hat diesen Vorschlag akzeptiert und andere Schulen werden diesem Beispiel folgen.

Die Schulen verfolgen sehr genau ihr Testergebnisse und diese sind auch Kriterium der Entwicklung. Hieran arbeiten Schulleitung und Lehrkräfte durch Austausch über ihre Unterrichtsmethoden und -strategien. Dazu gehört auch der gegenseitige Besuch im Unterricht und Videoaufnahmen mit gemeinsamer Auswertung. Die Fortbildungen dazu auf der Boardebene werden ebenfalls sehr geschätzt.

## **Schulbudget**

Die Schulen bekommen die Sachkosten (außer den Gebäudebewirtschaftungskosten) als Budget, über das sie frei verfügen können. Bestimmte Titel haben Zweckbindung (das ist ein kleiner Anteil). Manche können auch – wenn sie wollen – die Energiekosten als Budget erhalten, die meisten wollen dies gar nicht. (Schade!) Bei einer Schule durchschnittlicher Größe umfasste das Budget ca. 45 Tsd \$.

Die Schule kann das Lehr- und Lernmaterial aus dem Katalog der vom Ministerium zugelassenen Bücher und Materialien aussuchen.

## **Schulgebäude**

Die Schulen sind in der Regel sehr geräumig, (Kanada hat Platz) und haben große Freiflächen.

Alle Schulen haben eine Bibliothek, die immer für die Kinder offen ist und sehr im Zentrum der schulischen Arbeit steht. Die Schulen verfügen über eine gute Computerausstattung – meist verfügen die Klassenräume über mehrere internetfähige PCs:

In der Grundschule haben die Klassen eigene Klassenräume, nur in Science und Arts, Music und Sport gibt es Fachräume.

In der Secondary School haben die Lehrkräfte ihre Fachräume, zu denen die Schüler kommen. Dies führt offensichtlich auch dazu, dass die Lehrkräfte als die „Gastgeber“ wahrgenommen werden. Ein Schulleiter äußerte sich über seine Zeit als Austauschschüler in Deutschland, dass offensichtlich die Schüler die Schule (und ihre Räume) beherrschten.

## **Infos aus den Universitäten**

Die Lehrerbildung ist unterschiedlich organisiert: Sie kann aus einem 5jährigen Studiengang zum Bachelor of Education bestehen oder aus einem Fachstudium zum Bachelor of Arts mit anschließendem einjährigem Teacher's Diploma, oder in einem anschließenden 2 jährigen Bachelor of Education.

Daran anschließend können Masterstudiengänge absolviert werden, die für SchulleiterInnen vorgeschrieben sind; diese werden in der Regel berufsbegleitend absolviert. SchulrätInnen (Superintendents) haben fast immer nach dem Masterstudium einen Dokortitel erworben.

Die Lehrerbildung umfasst Kurse zu psychologischem Grundwissen, Lehr- und Lernstrategien, Schule und Gesellschaft, Philosophie, Soziologie und Anthropologie. Das Studium unterscheidet sich für die Grund- und die Secondary Schule; Management und Assessmentstrategien werden in der Sekundarschule stärker betont.

Im Lehrerbildungsstudium wird sehr eng mit Schulen zusammengearbeitet. In York Region gab es in der Zusammenarbeit mit dem OISE Basisschulen für die Ausbildung, in denen Studenten hospitierten (drei Monate lang 1x pro Woche), dann zunehmend selbst unterrichteten und kleine Forschungsarbeiten (Beobachtungsaufgaben) durchführten. In diesem Falle standen Lernstrategien im Vordergrund. Als Aufnahmekriterium wird für das Lehrerstudium die Erfahrung in der Arbeit mit Kindern verlangt und Lehramtsstudenten müssen freiwillige Arbeit nachweisen.

Lehrerfortbildung ist verpflichtend. Die frühere Praxis, dass in Ontario Lehrkräfte alle fünf Jahre Credit Points nachweisen mussten, wurde allerdings durch die jetzige Regierung abgeschafft. (Weil sie das schlechte Verhältnis zu den Gewerkschaften verbessern wollten.)

Am OISE wird in Zusammenarbeit mit neun Staaten der USA eine für fünf Jahre konzipierte Studie durchgeführt über den Einfluss von Führungsstrategien und Lehrereinstellungen (Leadership) auf Schülerleistungen. (Beteiligt Ken Leithwood und Blair Mascall) Dabei sollen alle Ebenen vom classroom teaching bis zur Politik einbezogen werden. Es soll auch die Fra-

ge geprüft werden, ob eine starke Standardisierung von Curricula (und Vorgaben) die Verantwortlichkeit der Lehrkräfte einschränke.

Diversity: Offensichtlich gibt es in Kanada ähnliche Auseinandersetzungen über die Bedeutung der Muttersprache für Kinder mit Migrationshintergrund wie bei uns. In der Universität Toronto (Jim Cummings) wird die Förderung auch in der Schule für notwendig gehalten, sowohl in der Politik wie in den Schulen in BC und Ontario spielt diese Position praktisch keine Rolle. Eine 5 Jahre dauernde Studie über Jugendliche, die in höherem Alter nach Kanada gekommen sind, belegt eine hohe drop out Rate. Der offensichtliche Widerspruch zwischen den Informationen aus den Boards und den Schulen kann nicht aufgelöst werden. Es könnte daran liegen, dass die von mir besuchten Schulen tatsächlich diese Jugendlichen besser fördern.

## **Zusammenfassung und Folgerungen**

### **Verhältnis von kognitiven und personalen/sozialen Kompetenzen**

Der Besuch von vier Districts und 15 Schulen kann nicht den Anspruch auf Repräsentativität erheben, zumal sicher Schulen mit sehr schwierigen Schülerpopulationen fehlten. Aber insgesamt ist auffällig, dass sehr großer Wert auf gutes Schulklima gelegt wird. Vor allem gegenüber SchülerInnen herrscht ein Klima der Anerkennung, viel Lob und positive Verstärkung. Die Schule versteht sich als Schulgemeinschaft, Wohlfühlen und Safety spielen ebenso eine große Rolle wie der Unterricht. Möglicherweise sind die Instruktionmaterialien weniger wichtig als das Klima und die Unterstützung. Die positive Erwartungshaltung: „Jedes Kind kann lernen – und will lernen“ hat einen sehr hohen Stellenwert und ist möglicherweise der Schlüssel zum Erfolg.

Die Person der SchülerInnen wie auch die persönlichen Beziehungen zwischen den Beteiligten sind von großer Bedeutung für Lernprozesse und werden auch entsprechend beachtet. Es wird sehr viel mit Assessments und Identifizierungsprozessen (Diagnoseverfahren) gearbeitet, um Stärken und Schwächen der SchülerInnen herauszufinden – aber eindeutig mit dem Ziel der Förderung.

Selbstständige Lernprozesse und respektvoller Umgang bestimmen das Unterrichtsklima. Die bei uns häufig geäußerte Befürchtung, dass Tests zu stark den Unterricht dominieren, bestätigt sich in den kanadischen Schulen überhaupt nicht.

Zwar ist die hohe Bedeutung des Lesens sicher auch Ergebnis der Testkultur, aber eine sehr erwünschte. Lesen, lesen, lesen – findet sich nicht nur äußerlich an Wänden und überall, sondern auch als Programmpunkt aller Veranstaltungen. Daneben gibt es die vielfältigsten Aktivitäten des Schullebens und wie bereits beschrieben eine große Beachtung sozialer Verhaltensweisen, erheblich mehr als bei uns.

Auffällig war auch, dass es nicht einzelnen Lehrkräften überlassen ist, worauf sie Wert legen, sondern sehr entwickelte Verfahren der Konsensbildung über erwünschtes Verhalten und sehr klare Regeln, an die sich alle zu halten haben.

Die Zusammenarbeit mit Eltern wird auf sehr vielfältige Weise institutionell vorgesehen und auch realisiert. Eltern werden sehr kontinuierlich informiert und in das Schulgeschehen einbezogen, sie werden auch in ihrem eigenen Erziehungsverhalten erheblich stärker beeinflusst und werden als Erziehungspartner akzeptiert. Dies wird wesentlich zum größeren Bildungserfolg kanadischer SchülerInnen beitragen.

### **Verhältnis von äußerer Leistungsdifferenzierung und Durchlässigkeit**

Entgegen (zumindest meinen bisherigen ) Informationen, wird in den kanadischen Schulen sehr wohl differenziert, und auch nach Leistungslevels, auch in äußeren Differenzierungsformen – und zwar von der 1. Klasse an. Zum großen Teil sind diese Methoden erheblich durchlässiger. Es gibt aber auch klare Streamingverfahren (French Immersion Classes), die nicht

durchlässig sind. Offensichtlich wird dies weder als ein besonderes Problem gesehen noch ist es Auslöser großer Debatten. Die zeitweiligen Settings werden ohnehin von den Schulen selbst entschieden. Auffallend ist ein sehr pragmatischer Umgang damit. Im Übrigen scheint die öffentliche Wahrnehmung von Differenz in den Leistungen ebenfalls wenig aufgeregt. So wurden z.B. in einer Schule die Lernfortschritte von behinderten Kindern im Klassenraum öffentlich dokumentiert und alle freuen sich - auch wenn die Ergebnisse weit unter denen anderer Schüler liegen. (Unsere Datenschutzbeauftragten würden in kanadischen Schulen viel Arbeit haben.)

Die Differenzierungsformen scheinen auch nicht dazu zu führen, dass Kinder abgeschoben werden. Sie sind Anlass zur Förderung. Es kann vermutet werden, dass die ständige Kontrolle der EQAO –Tests dazu beiträgt. Denn die individuelle Entlastung von Lehrkräften hätte als Preis die Verschlechterung in Gesamtergebnissen zur Folge.

### **Problem der sehr detaillierten Unterrichtsmaterialien als Vorgaben:**

Die Curricula in BC und Ontario sind eher als Kompetenzanforderungen formuliert und beinhalten auch die erwarteten Leistungsstandards. Sowohl von den Ministerien wie von den Boards werden zu diesen Curricula Unterrichtsmaterialien angeboten, die als Lehrerhandbuch für die einzelne Stunde genutzt werden können. Schulen können selbst entscheiden, ob sie diese oder andere Materialien verwenden. Faktisch führt das häufig zu standardisierten Unterrichtsstunden, die aber durch die hohe Selbsttätigkeit der SchülerInnen eine große Flexibilität für unterschiedliche Lerngeschwindigkeiten zulassen. Eine kanadische Lehrkraft kann mit wenig Unterrichtsvorbereitung auskommen. Meine Frage, ob die sehr konkreten Instruktionen dazu verführen, nicht mehr selbst über Didaktik und Methodik nachzudenken, wurde sehr verständnisvoll und positiv aufgenommen. Die Einschätzung meiner Gesprächspartner war, dass der schulinterne Austausch über unterschiedliche Methoden dieser Gefahr entgegensteuere. Dies wird auch durch entsprechende Veranstaltungen auf der Ebene der Boards versucht sowie z.B. durch Preisvergaben für innovative Lehrkräfte.

Die Materialien, die ich selbst begutachten konnte, waren teilweise sehr viel einfacher und auf die Lebenswelt der SchülerInnen bezogen; einige Geschichten waren so banal, dass sie kaum in unseren Schulen verwendet würden. Offensichtlich führt dies aber eher dazu, dass SchülerInnen damit Lernziele besser erreichen können. Die meisten mir zugänglichen Materialien für die SchülerInnen enthielten sehr klare methodische Hinweise, z.B. bei Gruppenarbeiten, die für die Kinder sehr hilfreich waren.

### **Büchereien**

Neben Klima, Inhalten und Lernmethoden sind die Büchereien in allen Schulen Mittelpunkt und werden auch stark genutzt – vor allem für die selbsttätige Arbeit der Schülerinnen. Sie bieten sehr viel mehr Lesegelegenheiten. Die Bedeutung der Büchereien ist bei uns mit Sicherheit unterschätzt und ihnen sollte eine größere Rolle zugemessen werden.

### **Pragmatismus**

Sehr viele Fragen der Unterrichtsorganisation, der Klassenzusammensetzung, der Leistungs-differenzierung, des Sprachunterrichts für Migranten etc. werden sehr pragmatisch in der Schule angegangen und sind offensichtlich weniger emotional aufgeladen. Die Kommunikation unter den Beteiligten schien mir sehr viel lösungsorientierter und weniger darauf aus, Schuldige zu suchen. Ganz offensichtlich werden Schulen auch darin bestärkt, neue Wege zu finden und auszuprobieren. Es ist aber Tradition, dass sehr viel mehr evaluiert und ausgewertet wird.

### **Autonomie von Schulen**

Hinsichtlich der Inhalte und der Leistungsstandards sind die Schulen an klare Vorgaben gebunden. Wie sie Unterricht organisiert, mit den Schülern arbeitet, ist weitgehend ihr selbst überlassen. Sie muss allerdings auch immer einen Entwicklungsplan präsentieren, wie sie ihre Testergebnisse verbessern kann. Auffällig ist, dass sich nicht nur die School Boards als Unterstützer der Schulen verstehen, sondern dass sich die Schulen auch ganz offensichtlich unterstützt fühlen.

Für die hiesige Debatte ist wichtig, welche bedeutende Rolle die **Schulleitungen** für die Schulentwicklung haben. Bei ihnen konzentriert sich sehr viel Wissen über die Schule und sie sind Nahtstelle zur Schulverwaltung.

Systeme können nicht übernommen werden und hängen auch an den jeweiligen Traditionen, aber es fällt ins Auge, dass die Verantwortlichkeit, die Verpflichtung zur Rechenschaft von allen Beteiligten das Handeln prägt. Sowohl die Verwaltung wie auch die Schulen arbeiten ungleich transparenter und mit positiver Erwartungshaltung an alle Beteiligten, dass sich hiermit vielleicht ein Teil der positiven Ergebnisse der Schulen erklären lassen.

Berlin, 31. Oktober 2004

## **Anhang 1: Gesprächspartner**

### **School Boards**

Richmond: Dr. Bruce Beirsto, Superintendent, Tony Carrigan: Coordinator ESL + Multiculturalism,

Vancouver: Chris Kelly, Superintendent und Val Overgaard (ass. Superintendent)

York Region, Denese Belchetz – koordinierende Superintendent; Beth Davies, Superintendent of Education, Jan Kielven, Character matters

Durham: Craig Burch, Direktor, Luigia Ayotte, Superintendent of Education, Jaqui Steer, Staff Development Officer, David Midwood Assessment und Accountability Officer, Marlene Pike, Special Education officer, Lisa Miller, Pickering u. ESL-Administrator

Sandra Dean: Program “Together we light the way”

### **Schulen**

#### Richmond:

Ferris Elementary School, Faye Erbe, Principal

Richmond secondary school: D. Macklam, Principal

#### Vancouver:

David Thompson Secondary , Ian Mackay, Principal

Charles Dickens Elementary, John Perpich, Principal

#### Surrey

Senator Reid Elementary, Anne Warren

#### York Region

Devins Drive Elementary School, Lindy Zaretsky, Principal

Aurora High School, Linda Balaicous, Principal, Richard Cherry, Viceprincipal

Doncrest Elementary School, Daniel Wu Principal, Larry Fritz, Viceprincipal

Baythorne Elementary School, Ruth Lambert, Principal, Mary Cousins, ehem. Viceprincipal, Kathy Lott, Viceprinzipal

Markham Gateway Elementary, Virginia Dawson, Principal

#### Durham

Vincent Massai PC, Elementary, Carol Pattenden, Principal , Kris Hooper-Daoust, Viceprincipal

Pine Ridge Secondary School, Sarah McDonald, Principal

Bayview Heights PS, Heather Weber, Principal, Karla Wagner Viceprincipal

Cadarackque PS, David Miller, Principal

Sir Samuel Steele PS, Heather Britton, Principal

### **Universitäten**

Simon Frasier University, Vancouver, Prof. Dr. Eugenie Samier, Faculty of Education

OISE, Toronto, Reva Joshee, Brail Mascall

OISE , Krista Walford – teacher trainings (an doncrest school)

Ihnen danke ich ganz besonders herzlich für ihre Geduld und Informationsbereitschaft.

Anhang 2:

Sybille Volkholz, Coordinator of the Education Reform Commission of the Heinrich-Boell-Foundation

Questions to the canadian schoolsystem:

Administration and schools/State and School

Regulations given by the state for the school system: National Curriculum, Standards and Certificates, what else? What are the most important steering instruments? System and practice of supervision oder inspection; system of external evaluation?

Qualification of Headteachers:

What is the content of the master studies? What is the special qualification of headteachers/principals? Schoolmanagement, development of the staff, management and development of schoolquality, contacts to the social environment?

Schools and their pedagogical work:

School Curriculum, school programm and – profile – to which extend can it be decided/ shaped by the school? Who is involved in the process of decision making?

What is the combination/mixture of the staff? What competences are available beside teachers?

Work with standards: Do you work with tests and school intern and external comparisons of students achievement?

System and criteria of intern and external Evaluation

Special methods to support pupils/students, which are socially disadvantaged, students with a migrant background and students with special gifts? Are there special aspects of organising the learning groups, methods of differentiation? Are the learning groups, classroom strategies oriented to dealing with heterogeneity or the individuality of children/students?

Do you have special offers for students with a migrant background to promote the language development, English as second language? Do you have their motherlanguage as an offer in the curriculum?

Do schools collect information about the further career of their students?

Who is responsible or accountable for the students achievement?

Contacts and Relations to Parents

In which way are parents involved in the pedagogical work with their children? Do there exist any institutionalized contacts or organizations?

Contacts and Relations to other social, cultural, economic institutions or enterprises?

Voluntary work in addition to the professional staff?