

Dieter Isler¹

Leseförderung in British Columbia: Einblicke in eine faszinierende Bildungslandschaft

Die Schülerinnen und Schüler British Columbias haben in PISA 2000 Spitzenresultate erzielt. Wie wird in dieser kanadischen Provinz das Lesen und Schreiben gefördert? Dieser Artikel skizziert einige besonders überzeugende Merkmale der schulischen Leseförderung in British Columbia, die für die Diskussion in der Schweiz von Interesse sein könnten.

Im Rahmen eines verlängerten Weiterbildungsurlaubes hatte ich die Möglichkeit, ein Jahr als Visiting Scholar im Department of Language and Literacy Education der University of British Columbia, Canada zu arbeiten. Meine Familie hat mich bei diesem Abenteuer begleitet, so dass ich zusätzlich zu den Lektüren und Gesprächen an der Uni über unsere drei Töchter reichlich mit Informationen und Erfahrungen aus Vancouvers öffentlichen Schulen versorgt wurde. Kontakte mit Lehrer/innen, Studierenden, Mediothekar/innen und anderen Eltern haben das Puzzle weiter ergänzt. Entstanden ist ein zwar subjektives und unvollständiges, aber vielfältiges und detailreiches Bild der Leselandschaft in British Columbia.

Die Schülerinnen und Schüler British Columbias haben in PISA 2000 ausserordentlich gut abgeschnitten.² Die Provinz belegt innerhalb Kanadas den zweiten Platz und unterscheidet sich nicht mehr signifikant vom Siegerland Finnland. Kanadische Schulen zeichnen sich ausserdem durch eine relativ kompakte Leistungsverteilung und einen vergleichsweise schwachen Zusammenhang zwischen sozioökonomischem Status und Leseleistung aus. In British Columbia gelingt es offenbar besser als anderswo, viele Kinder - auch Kinder aus bildungsfernen Schichten und leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler - erfolgreich beim Lesen- und Schreibenlernen zu unterstützen. Was läuft hier anders als in Deutschland³ oder in der Schweiz, wo die Testergebnisse nur durchschnittlich sind und in alarmierendem Ausmass vom sozioökonomischen Status der Herkunftsfamilien abhängen? Es ist im Rahmen dieses Beitrags nicht möglich, diese Frage systematisch zu bearbeiten. Ich werde aber einige Schlaglichter auf die Leselandschaft British Columbias werfen, um mögliche Impulse für die Erforschung und Weiterentwicklung der Leseförderung in der Schweiz zu geben.

Lernen im Unterricht: Literalität im Zentrum

Der Aufbau von Lese- und Schreibkompetenzen hat in den Primarschulen British Columbias schon seit Jahrzehnten erste Priorität. Das zeigt sich sowohl in der Quantität als auch in der Qualität der schulischen Leseförderung: Laut PIRLS 2001⁴ verbringen kanadische Viertklässler/innen durchschnittlich 72 Minuten täglich mit Lesen. Dieser Wert deckt sich mit den Erfahrungen unserer Kinder: Sowohl auf der Unterstufe (Elementary grades) als auch auf der Mittelstufe (Intermediate grades) hatten sie jeden Tag mindestens eine halbe Stunde Lesezeit für individuelle Lektüren zur Verfügung. Hinzu kamen tägliches Vorlesen durch die Lehrperson (und oft auch

durch ältere Schüler/innen), wöchentliche Mediotheksstunden, vielfältige Formen des literarischen Lesens (Literature Circles, Book Reports, Reading Journals u.a.) und die regelmässige und intensive Nutzung von Sachbüchern und Internet im Sachunterricht. Authentische Lesesituationen, persönliches Engagement bei der Lektüre, Austausch mit anderen Leser/innen und die gezielte Vermittlung und Anwendung von Lesestrategien waren wichtige Grundelemente der Lesedidaktik. Der hohe Stellenwert des Lesens war im Klassenzimmer und in der ganzen Schule jederzeit spürbar (und sichtbar!), und die Kinder wurden mit anspruchsvollen Aufgabenstellungen herausgefordert und mit hohen Leistungserwartungen und viel Anerkennung angespornt.

Unterstützendes Umfeld: Vernetzte Lernwelten

Das Primary Program⁵ von British Columbia - Leitbild und Lehrplan der ersten vier Schuljahre - ist geprägt vom Gedanken der Bildungspartnerschaft von Schule und Elternhaus. Diese Haltung ist begründet im Wissen, dass Kinder in einer heterogenen Gesellschaft sehr unterschiedliche Lernerfahrungen mit in die Schule bringen, und in der Überzeugung, dass alle Eltern bereit sind, ihre Kinder beim Lernen zu unterstützen. **Das Anliegen, mit den Eltern einen partnerschaftlichen Austausch zu pflegen und die Bildungsverantwortung gemeinsam zu tragen, haben wir in vielfältigen Formen ganz konkret erlebt: Wir wurden regelmässig schriftlich über Themen, Ziele und Vorhaben des Unterrichts informiert. Wir erhielten konkrete Aufgaben im Zusammenhang mit dem schriftsprachlichen Lernprozess unserer Kinder (z.B. gemeinsam mit dem Kind ein Leseprotokoll zu führen oder im Wochenheft den Bericht des Kindes zu lesen und kurz zu beantworten). Wir hatten täglich Gelegenheit, in der Schule mit unserem Kind (und mit anderen Kindern) zu lesen. Unsere Kinder besprachen mit uns in Kind-Eltern-Konferenzen (in der Schule) zwei bis drei Mal pro Schuljahr ihre geleistete Arbeit und ihre neuen Lernziele. Bewusst und stark vernetzt sind in British Columbia nicht nur Schule und Elternhaus, sondern auch die Kinder verschiedener Klassen, die Lehrpersonen derselben Schule, das Lernen im Schulzimmer und in der Mediothek oder die Schulgemeinschaft und die Quartierbevölkerung. Es ist an dieser Stelle nicht möglich, die Vielfalt der Kontakte und Aktivitäten -viele davon im Kontext von Literalität - zu dokumentieren. Ich bin aber überzeugt, dass eine solche Kultur des Dialoges wesentlich dazu beiträgt, die Gegensätze und Grenzen zwischen unterschiedlichen Lernwelten abzubauen und die unterstützenden Kräfte zu Gunsten der Kinder zu bündeln.**

Leistungsmessung: Klare Trennung von Pädagogik und Systemmonitoring
British Columbia verfügt über ein kohärentes System von Standards (BC Performance Standards)⁶ für Lesen, Schreiben, Mathematik und Sozialkompetenz in den Klassen 1 bis 10. Die Standards sind in Beurteilungsskalen (ungenügend, genügend, gut, hervorragend) operationalisiert und ihre Anwendung wird an Hand von konkreten Beispielen (z.B. Beobachtungsnotizen von Lehrpersonen oder

Kindertexten) veranschaulicht. Die Standards und Skalen berücksichtigen die Komplexität von sprachlichen, mathematischen und sozialen Lernprozessen und ermöglichen Beurteilungsverfahren im Kontext von authentischen Lern- und Anwendungssituationen. Für die Beurteilung der Lesefähigkeit etwa stehen für jede Klasse zwei separate Skalen für literarisches und informierendes Lesen mit Leistungsbeschreibungen und Beispielen zu den Dimensionen «Strategien», «Verständnis» und «Verarbeitung/Analyse» zur Verfügung. Diese Konzeption von Lesefähigkeit hat den Unterricht und die Lernreflexion unserer Töchter spür- und sichtbar mitbestimmt.

Für das Systemmonitoring - die Qualitätssicherung des Unterrichts in den Schulen - steht ein anderes, in der Durchführung völlig unabhängiges Verfahren zur Verfügung: Am Ende der Klassen 4, 7 und 10 werden alle Schülerinnen und Schüler der ganzen Provinz im Foundation Skills Assessment⁷ auf ihre Leistungsfähigkeit in Lesen (Reading comprehension), Schreiben und Mathematik geprüft. Dieses Verfahren liefert jährlich wertvolle Daten zur Wirksamkeit des Bildungssystems, der Schuldistrikte und der einzelnen Schulen. Die Beurteilungskriterien decken sich mit den Standards, und die Durchführungsbedingungen werden soweit als möglich den alltäglichen Lernsituationen in der Schule angepasst (so ist beispielsweise die Benützung von Lexika oder Rechtschreibhilfen auch in der Testsituation erlaubt). Die Ergebnisse der einzelnen Kinder werden Eltern und Lehrpersonen zur Kenntnis gegeben, haben aber keinen Einfluss auf Promotionsentscheide.

British Columbia erhält in der Fachdiskussion⁸ viel Lob für dieses Gesamtkonzept der Leistungsmessung. Mich überzeugt die konsequente Trennung der pädagogischen und schulorganisatorischen Funktionen bei gleichzeitiger inhaltlicher Kompatibilität durch die gemeinsamen Standards.

Ressourcen für Lehrpersonen: Kooperation und Qualifikation

In British Columbia sind alle Schulen geleitet, und die einzelnen Schulen haben weit gehende Kompetenzen (z.B. in Anstellungsfragen, beim Einsatz von Förderlehrkräften oder bei der Konzeption des Curriculums). Ausserdem sind alle öffentlichen Schulen Gesamtschulen: Von der 1. bis zur 12. Klasse werden alle Kinder unabhängig von ihrer schulischen Leistungsfähigkeit unter dem gleichen Dach und von den gleichen Lehrpersonen unterrichtet. Diese beiden Bedingungen machen es notwendig, sich im Schulhausteam abzusprechen und anstehende Probleme und Aufgaben gemeinsam und arbeitsteilig zu lösen. Wir haben in den Schulen unserer Kinder sehr viel von diesem Teamgeist gespürt: Offenheit, gegenseitige Unterstützung, geteilte Verantwortung und Engagement für die Schulgemeinschaft haben diese Schulen zu lebendigen, verlässlichen und identitätsstiftenden Lebenswelten gemacht.



Natürlich ist Kooperation und Innovation nur möglich, wenn Handlungsspielraum besteht und (zeitliche, fachliche) Ressourcen vorhanden sind. In vielen Schulteams arbeiten Lehrpersonen, die sich im Rahmen von Zusatzausbildungen (Diplom- und Master-Studiengängen) auf schriftsprachliches Lernen spezialisiert haben und ihre Kolleg/innen in diesem Bereich professionell unterstützen:

- Sie leiten die Entwicklung, Umsetzung und Evaluation schuleigener Programme zur Leseförderung, beraten und helfen bei der Erarbeitung von Jahresplänen und sorgen für die Bereitstellung geeigneter Lehrmittel und Lernmaterialien.
- Sie arbeiten als «Resource Teachers» eng mit einzelnen Lehrpersonen zusammen, um sie bei der Unterstützung schwacher Leser/innen zu beraten oder selber Fördermassnahmen mit einzelnen Kindern durchzuführen.
- Sie führen als «Teacher Librarians» die schulhaus-eigenen Mediotheken,⁹ unterrichten alle Klassen regelmässig selber im Bereich des literarischen und informativen Lesens, arbeiten in Projekten mit den Lehrpersonen zusammen oder unterstützen einzelne Lehrerinnen und Lehrer bei der Planung eigener Unterrichtsthemen.

Schulentwicklung: Verschränkung von Berufsfeld und Forschung

Die University of British Columbia bietet viele sehr attraktive Nachdiplomstudiengänge (Diplom-, Master- und Doktorprogramme)¹⁰ für Lehrpersonen an. Weil ein höherer Abschluss den Zugang zu neuen Tätigkeitsfeldern eröffnet und sich auch lohnmassig positiv auswirkt, entscheiden sich viele Lehrpersonen nach einigen Jahren Lehrtätigkeit für ein solches weiterführendes Programm. Diese rege Weiterbildungstätigkeit führt zu einem permanenten Zufluss von Erfahrungen und (kritischen) Fragestellungen in die Forschung und von aktuellen Forschungsergebnissen und Handlungskonzepten in die Praxis. Weitere Verknüpfungen zwischen Theorie und Praxis entstehen im Rahmen von Projekten der regionalen Schulbehörden, die sich aktiv und innovativ um die Weiterentwicklung der Schulqualität kümmern und oft sehr eng mit der Uni zusammen arbeiten. Ich habe in diesem Erfahrungsbericht versucht, einige Qualitäten der Schullandschaft British Columbias herauszuarbeiten, die mich - aus meiner Deutschschweizer Perspektive - besonders beeindrucken. Natürlich haben wir auch Vieles gelesen,

gesehen und erlebt, was kritisch diskutiert werden müsste. Dafür ist hier nicht der Ort. Ich bin überzeugt, dass ein professioneller Austausch über Sprach- und Kulturgrenzen hinweg der Diskussion und Entwicklung unserer eigenen Schulen wertvolle Impulse geben könnte. Und ich denke, dass in British Columbia Lehrpersonen, Schulbehörden, Forscher/innen und Elternvertreter/innen gemeinsam eine Bildungslandschaft gestaltet haben, die es zu erkunden lohnt.

1 Dieter Isler ist Lehrmittelautor und Dozent für Deutschdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Er arbeitet in Forschung, Lehre und Weiterbildung zum Thema Le-sen/Literalität.

2 Bussière, Patrick et al. (2001): Measuring up: The Performance of Canada's Youth in Reading, Mathematics and Science. OECD PISA Study - First Results for Canadians aged 15. Ottawa: Human Resources Development Canada, Council of Ministers of Education, Canada and Statistics Canada.

www.pisa.gc.ca/pisa/brochure_e.shtml (Stand 2.7.2004). Vgl. dazu auch den Artikel von Soussi/Broi/Wirthner in dieser Nummer.

3 Deutsches PISA-Konsortium (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Basiskompetenzen von Schülerinnen und Schülern im internationalen Vergleich. Opladen: Leske und Budrich.

4 Mullis, Ina V. S. et al. (2003): PIRLS 2001 International Report. International Study Center, Lynch School of Education, Boston College, USA.

<http://isc.bc.edu/pirls2001.html> (Stand 2.7.2004)

5 Chapman, Marilyn et al. (2000): The Primary Program. Victoria: Ministry of Education of British Columbia.

www.bced.gov.bc.ca/primary_program/welcome.htm (Stand 2.7.2004)

6 (ohne Autor/in, ohne Jahr): Performance Standards. Victoria: Ministry of Education.

www.bced.gov.bc.ca/perf_stands (Stand: 2.7.2004)

7 Website des BC Ministry of Education. Foundation Skills Assessment:

www.bced.gov.bc.ca/assessment/fsa/ (Stand 2.7.2004)

8 Gipps Caroline V. und Cumming, Joy J. (2003): Assessing Literacies. Handout zum Referat an der Konferenz «Literacy Policies for the Schools We Need» am Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto vom 6.-8. November 2003.

<http://literacyconference.oise.utoronto.ca/litassess.html> (Stand 2.7.2004)

9 Website der Canadian Association of School Libraries: www.cla.ca/divisions/csla/index.htm (Stand 2.7.2004)

10 Nachdiplomprogramme der Faculty of Education, University of British Columbia:

www.educ.ubc.ca/ogpr/graduate_programs/

(Stand 2.7.2004)

Dieser Artikel erschien in gekürzter Fassung auch in der Zeitschrift «Buch & Maus» Nummer 4/03.

Dieter Isler ist Lehrmittelautor und Dozent für Deutschdidaktik an der Pädagogischen Hochschule Zürich.

dieter.isler@mac.com