



# Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS)

Eine Sekundäranalyse zur Überprüfung der Wirkungen und Wirkungsbedingungen von QUIMS anhand vorliegender Daten

## Definitiver Schlussbericht – Kurzfassung

Prof. Dr. Katharina Maag Merki

PD Dr. Urs Moser und lic. phil. Domenico Angelone

Prof. Dr. Markus Roos

### **Adressen**

Prof. Dr. Katharina Maag Merki  
Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft  
Freiestrasse 36  
8032 Zürich

PD Dr. Urs Moser  
Institut für Bildungsevaluation  
Assoziiertes Institut der Universität Zürich  
Wilfriedstrasse 15  
8032 Zürich

Prof. Dr. Markus Roos  
spectrum 3 gmbh  
Schutzengelstrasse 24  
6340 Baar

## I Executive Summary

Das Programm Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS) entspricht einer pädagogischen Strategie auf kantonaler Ebene, mit der auf die besonderen Herausforderungen von Schulen mit überdurchschnittlich vielen Kindern und Jugendlichen aus zugewanderten Familien reagiert wird. Das im Jahr 1996 gestartete Projekt QUIMS wurde im neuen Volksschulgesetz (VSG § 25) verankert und seither als Programm weitergeführt. Schulen mit mindestens 40% fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler stehen zusätzliche Angebote zur Verfügung. Die Ziele sind, ein Leistungsniveau zu erreichen, das dem kantonalen Durchschnitt entspricht, den Schüler/-innen unabhängig ihrer sozialen und sprachlichen Herkunft und ihres Geschlechts gute Bildungschancen zu gewährleisten und die Integration aller Schülerinnen und Schüler sowie das Wohlbefinden und die Zufriedenheit der Kinder, Eltern und Lehrpersonen zu fördern.

Das Forschungsteam hat den Auftrag erhalten, die Wirkungen der von den QUIMS-Schulen durchgeführten Massnahmen zu überprüfen und die Frage zu beantworten, ob an den QUIMS-Schulen jene schulischen und unterrichtlichen Prozesse ablaufen, die zur Erreichung der drei Leitziele von QUIMS führen. Dabei wurde vorgegeben, dass keine neuen Daten erhoben werden sollen. Vielmehr sollten bestehende Daten reanalysiert oder bereits durchgeführte Studien hinsichtlich der interessierenden Fragestellungen untersucht werden.

Basierend auf einem theoretischen Wirkungsmodell wurden unterschiedliche Datenquellen genutzt. Es sind dies:

- die Ergebnisse bereits durchgeführter Evaluationsstudien zu QUIMS.
- die Schulberichte der Schulen, die die QUIMS-Schulen alle zwei Jahre erstellen mussten und in denen sie ihre Arbeit sowohl verbal beschrieben als auch anhand von einigen quantitativen Items eingeschätzt haben.
- Leistungsdaten von Schüler/-innen sowie standardisierte Daten zu Schulklima etc., die im Rahmen der Lernstandserhebungen im Kanton Zürich erfasst worden sind.
- die Berichte, die im Rahmen der Schulbeurteilungen durch die Fachstelle für Schulbeurteilung im Kanton Zürich erstellt worden sind.
- Daten aus den Schulbeurteilungen durch die Fachstelle für Schulbeurteilung im Kanton Zürich, die beschreiben, wie Lehrpersonen, Schüler/-innen und Eltern die Schule in Bezug auf Schulklima, Partizipation, Akzeptanz von Regeln etc. wahrnehmen.

Integriert wurden verschiedene Zieldimensionen (z.B. Unterrichtsentwicklung, Professionalisierung von Lehrpersonen, Schulentwicklung, Leistungsentwicklung), unterschiedliche Perspektiven (Schüler/-innen, Lehrer/-innen, QUIMS-Beauftragte etc.) und unterschiedliche methodische Ansätze.

Damit können zwar nicht die Wirkungen von QUIMS im eigentlichen Sinne eruiert werden. Aber es kann doch davon ausgegangen werden, dass die Ergebnisse einen bedeutsamen Einblick geben, was QUIMS-Schulen machen und in den letzten Jahren erreicht haben.

### *Ergebnisse*

QUIMS als Programm ist eingebettet in das aktuelle System der Qualitätssicherung der Zürcher Volksschule. Das heisst, die Schulen legen in ihrem Schulprogramm ihre Schwerpunkte und schuleigenen QUIMS-Massnahmen selbst fest. Damit erhält QUIMS in der Praxis der Schulen unterschiedliche Gesichter. Es gibt nicht ‚QUIMS‘ in den Zürcher Schulen, sondern es gibt ‚QUIMS in einer spezifischen Schule oder Gemeinde‘. Der Umsetzungsprozess ist vielschichtig, anspruchsvoll und komplex.

Die realisierten Massnahmen sind sehr heterogen, fokussieren aber in hohem Masse die zentralen Handlungsfelder von QUIMS. Insbesondere scheinen Massnahmen im Bereich ‚Lesen / Leseverstehen‘ und zu Integration, Partizipation und Gemeinschaftsbildung vielfältig und in der Breite implementiert worden zu sein. Die produktiven Sprachkompetenzen oder Themen wie Mehrsprachigkeit, Benotung und Beurteilung hingegen scheinen deutlich weniger häufig in den Schulen als Massnahmenbereich ausgewählt worden zu sein. Die Qualität der realisierten Massnahmen konnten im Rahmen dieser Analysen nicht untersucht werden.

*Was ist mit QUIMS erreicht worden?*

- QUIMS als Schulentwicklungsprogramm ist erfolgreich. In den QUIMS-Schulen konnte eine Verstärkung der Schulentwicklungsaktivitäten und eine Verbesserung der Qualität von Schulentwicklungsmassnahmen erreicht werden. Es konnten Strukturen und Prozesse für den Aufbau einer professionellen Lerngemeinschaft geschaffen werden, die absolut zentral für die Zielerreichung von QUIMS sind.
- QUIMS wird vor allem dann erfolgreich umgesetzt, wenn die Schulen Erfahrungen in Schulentwicklungsprozessen aufweisen und sich aus eigenem Interesse am Programm beteiligen. In ‚jungen‘<sup>1</sup> QUIMS-Schulen und solchen, die weniger hinter dem Programm stehen, ergeben sich grössere Schwierigkeiten, die anspruchsvollen Ziele zu verfolgen und zu erreichen.
- QUIMS fördert Partizipation und Integration von Schüler/-innen und Eltern. Es ist gelungen, die Eltern und Schüler/-innen stärker am schulischen Prozess partizipieren zu lassen. Dennoch ist gerade dies immer wieder besonders herausfordernd für die Schulen.
- QUIMS unterstützt die Herstellung einer für das Lernen förderlichen Lernumgebung. Das Schulklima wird positiv eingeschätzt, ebenso geben die Eltern und Schüler/-innen in QUIMS-Schulen an, zufrieden mit ihrer Schule zu sein. Zudem scheint sich das Schulklima mit längerer Teilnahme am Programm verbessert zu haben.
- QUIMS unterstützt Unterrichtsentwicklung und führt zur Fokussierung relevanter Unterrichtsaspekte. Die Leseförderung steht in fast allen Schulen im Zentrum ihrer Aktivitäten. Andere Themen sind weniger breit umgesetzt worden, so beispielsweise die Förderung produktiver Sprachkompetenzen (Schreiben), die Etablierung einer integrativen und differenzierenden Lernförderung oder die Realisierung von Massnahmen im Bereich des Beurteilens. Es gibt bedeutsame Unterschiede zwischen ‚erfahrenen‘ und ‚jungen‘ QUIMS-Schulen. Jene mit Erfahrung zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass sie häufiger als ‚junge‘ QUIMS-Schulen gezielte Strategien der systematischen Unterrichtsentwicklung umgesetzt haben.
- Die Professionalisierung der Lehrpersonen erfolgte in den Schulen in den zentralen Themenbereichen von QUIMS (Sprachförderung, Schulerfolg und Integration). Die Schulen haben verstanden, dass die Ziele von QUIMS nur erreicht werden können, wenn die Lehrpersonen in diesen Themenbereichen geschult werden. Spezifisch auf QUIMS ausgerichtete Weiterbildungen scheinen an ca. 1 bis 2 Tagen pro Jahr durchgeführt worden zu sein. Aufgrund der Einschätzungen der QUIMS-

<sup>1</sup> Im vorliegenden Bericht werden ‚junge‘ und ‚erfahrene‘ QUIMS-Schulen unterschieden, obschon eine trennscharfe Unterscheidung nicht in jedem Fall möglich ist. ‚Junge‘ QUIMS-Schulen sind zumeist erst in der vierten Staffel zu QUIMS gestossen – teilweise aber auch bereits in der dritten Staffel. Bei Schulen der dritten Staffel ist von ‚jungen‘ QUIMS-Schulen die Rede, wenn sich deren effektiver Einstieg (z.B. wegen vakanter Schulleitung) verzögerte. Zu den ‚erfahrenen‘ QUIMS-Schulen zählen die Pionierschulen. Bei der Unterscheidung zwischen ‚jungen‘ und ‚erfahrenen‘ QUIMS-Schulen handelt es sich somit nur um Tendenzen.

Beauftragten kann angenommen werden, dass vor allem in den ‚erfahrenen‘ QUIMS-Schulen die Lehrpersonen ihr Knowhow erweitert haben.

- Die Etablierung von für das Programm effektiven Leitungsstrukturen ist in vielen Schulen gelungen. In einigen Schulen ist die QUIMS-Leitung allerdings noch nicht in die Schulleitung eingebunden. QUIMS wird dann noch zu wenig als Schulleitungsaufgabe wahrgenommen und die entsprechenden Ziele werden nicht als generelle Schulziele identifiziert.
- Die Leistungsentwicklung der Schüler/-innen in Mathematik, Lesen und Wortschatz ist in QUIMS-Schulen (Pionierschulen) vergleichbar mit Schüler/-innen in Nicht-QUIMS-Schulen. Auch die Chancen für den Übertritt in die Abteilung A der Sekundarschule hängen nicht mit den QUIMS-Massnahmen zusammen. Insgesamt liegen die durchschnittlichen Leistungen von QUIMS-Klassen unter dem kantonalen Durchschnitt. Es gibt aber auch einige QUIMS-Klassen, deren Leistungen über dem kantonalen Durchschnitt liegen.

*Wie kann QUIMS weiterentwickelt werden?*

- *Überprüfung der Ziele von QUIMS:* QUIMS ist ein Schulentwicklungsprogramm, welches einen spezifischen Fokus auf die Förderung von Schüler/-innen in Schulen mit einem hohen Anteil an Schüler/-innen mit Migrationshintergrund richtet. Im Zentrum stehen verschiedene anspruchsvolle, hochkomplexe Ziele. Diese können die Schulen nicht alle gleichermassen erreichen, da sie als Schulentwicklungsziele nicht parallel verfolgt werden können. Zudem haben es die QUIMS-Schulen nicht alleine in der Hand, die Ziele zu erreichen, da das Erreichen der Ziele nicht nur von den Schulen, sondern auch von den Eltern, den Behörden, den zur Verfügung gestellten Unterstützungsleistungen und den entsprechenden bildungs- und gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen abhängig ist. Unter Berücksichtigung dieser Zusammenhänge sollten die an QUIMS-Schulen gesetzten Erwartungen überprüft und gegebenenfalls relativiert werden
- *Überprüfung der Ressourcen in Abstimmung mit den Zielen:* Die zur Verfügung gestellten Ressourcen waren für die Schulen wesentlich, um Schulentwicklungsaktivitäten zu realisieren. Sie reichten aber für eine nachhaltige Schulentwicklung und Förderung kaum aus. QUIMS hat damit auch klare Grenzen gesetzt, die sich auf den Grad der Zielerreichung ausgewirkt haben. In Zukunft sollten die Ressourcen in Abhängigkeit der zu erreichenden Ziele (Umfang, Komplexität etc.) festgelegt und nicht nach dem Giesskannenprinzip vergeben werden. Dies bedingt allerdings auch eine Aufstockung der personellen Ressourcen auf kantonaler Ebene, um diese Differenzierungen vornehmen zu können.
- *Fokussierung der Ziele von QUIMS:* Die Schulen mussten in ihren Arbeiten Schwerpunkte setzen, wobei sie mit guten Gründen frei waren, in welchem Handlungsfeld sie dies tun wollten. In Zukunft ist zu entscheiden, ob diese Offenheit weiterhin in diesem Umfang gewährleistet werden kann, insbesondere dann, wenn Ziele im Bereich ‚Schulerfolg‘ verfolgt werden. Anzustreben ist, dass eine systematische Unterrichtsentwicklung nicht nur bei entsprechender Schwerpunktlegung, sondern in allen QUIMS-Schulen verfolgt wird.
- *Überprüfung der Kriterien für die Zielpopulation:* Die Teilnahme am Programm QUIMS hängt bislang insbesondere vom Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund ab (40%). Allerdings sind die Schulen nicht alle gleichermassen belastet, beispielsweise, weil der familiäre Hintergrund der Schüler/-innen zwischen den Schulen divergiert. Zudem ist der Grenzwert von 40% nicht empirisch belastbar. Als wichtige Kriterien sollten geprüft werden: a) Zusammensetzung der Schülerschaft aufgrund des familiären Hintergrundes und weiterer psycho-sozialen und materialen Belastungen, b) stärker gestufte Förderung, wobei mit höherer Belastung ein grösseres Unterstützungspaket genutzt werden

könnte, c) Bindung der finanziellen und personellen Ressourcen an einen systematischen Umsetzungsplan und an eine realisierte Praxis in den Schulen.

- *Konkretisierung und Überprüfung der Zielerreichung im Bereich der Sprachförderung*: Sprachförderung sollte weiterhin zentrales Thema in QUIMS-Schulen sein. Allerdings ist die starke Fokussierung auf das Lesen, wie sie viele Schulen gegenwärtig vornehmen, kaum ausreichend, da gerade Schriftlichkeit eine zentrale Voraussetzung darstellt, im Bildungssystem erfolgreich zu sein. Neben Deutsch als Zweitsprache sollte die Bildungssprache in allen Fächern und damit durch alle Lehrpersonen weiter verstärkt und unterstützt werden.
- *Implementation nachhaltiger Professionalisierungsmassnahmen mit Fokus Unterricht unter Berücksichtigung effektiver Unterrichtskonzepte in heterogenen Schulklassen*: Sprachförderung und die Förderung von Integration muss in der Aus- und Weiterbildung nachhaltig verankert werden. Es sind nachhaltige Professionalisierungskonzepte in den Schulen und schulübergreifend zu etablieren (z.B. professionelle Lerngemeinschaften, Praxisexpertin / Praxisexperte oder fachspezifische Coaching-Verfahren), die nach Bedarf auch durch externe Fachpersonen unterstützt werden.
- *Stärkung Schulentwicklung in der Breite mit klarer Fokussierung auf Zieldimensionen*: Um alle Schüler/-innen zu erreichen, braucht es eine langfristig implementierte Schulentwicklung, die in den Schulen auf eine breite Basis gestellt ist und mehr als nur einzelne Lehrpersonen involviert. Im Gegenzug sind die Inhalte zu präzisieren und die Schulentwicklung deutlich mit Unterrichtsentwicklung in den QUIMS-Bereichen zu verknüpfen. Dabei kann von der Tatsache profitiert werden, dass mit der Umsetzung des neuen Volksschulgesetzes entsprechende Voraussetzungen für Schulentwicklung geschaffen werden konnten.
- *Unterstützung der Schulen zur Elternarbeit*: Elternarbeit ist in QUIMS-Schulen besonders voraussetzungsreich. Mit Einbezug der relevanten Akteure sollte darüber nachgedacht werden, wie die Schulen besser in diesem wichtigen Bereich unterstützt werden können.
- *Leistungsstrukturen in den Schulen überprüfen*: Die Nachhaltigkeit von QUIMS kann wesentlich gesichert werden, wenn QUIMS in den Schulen substantiell verankert worden ist. Dazu gehört, dass die Schulleitung und die/der QUIMS-Beauftragte in enger Weise zusammenarbeiten. Wo dies nicht der Fall ist, müssen die Leistungsstrukturen überprüft werden. Die/Der QUIMS-Beauftragte muss Teil der Schulleitung sein.
- *Rekrutierung von neuen Lehrpersonen*: Die wesentlichsten Akteure in QUIMS-Schulen sind die Lehrpersonen. QUIMS-Schulen brauchen Lehrpersonen, die zu den Besten gehören. Eine gezielte Rekrutierungspolitik mit einem hohen Mitbestimmungsgrad der Schulen ist dabei absolut entscheidend.
- *Unterstützungssysteme überdenken*: QUIMS als kantonales Programm hat die Schulentwicklungsprozesse in den Schulen zwar unterstützt, ihnen aber auch deutliche (finanzielle und personelle) Grenzen gesetzt (z.B. Reduzieren von Unterstützungsleistungen für Schulen). Unterstützung ist aber wesentlich für die erfolgreiche Zielerreichung, für ‚junge‘ wie auch für ‚erfahrene‘ QUIMS-Schulen. Zum einen müssten die bestehenden Unterstützungsangebote auf ihre Effektivität hin geprüft und allenfalls modifiziert werden. Zum anderen sind sie zu ergänzen mit spezifischen Unterrichts- und Lehrmaterialien sowie der Förderung von Netzwerkaktivitäten, die den Austausch zwischen den Schulen fördern.

## **II Ausführliche Ergebnisse und Empfehlungen** **(vgl. ‚Zusammenfassende Diskussion‘)**

Diese Expertise hatte zum Ziel, auf der Basis der in Teil I herausgearbeiteten Indikatoren die Veränderungen und Wirkungen von QUIMS in Bezug auf verschiedenste Aspekte zu untersuchen. Dazu wurden neben einer Literaturanalyse von bereits durchgeführten Studien zu QUIMS eine Sekundäranalyse bestehender Daten realisiert. Basis dieser Sekundäranalyse sind folgende Daten:

- Schulberichte der QUIMS-Schulen mit verbalen und quantitativen Rückmeldungen
- Berichte der externen Evaluation (FSB) zu den einzelnen QUIMS-Schulen
- Leistungsdaten von Schüler/-innen aus der Lernstandserhebung im Kanton Zürich
- standardisierte Daten zu Schulklima, Schulzufriedenheit aus der Lernstandserhebung im Kanton Zürich
- Daten aus den Schulbeurteilungen durch die Fachstelle für Schulbeurteilung im Kanton Zürich zu Schulwahrnehmungen von Lehrpersonen, Schüler/-innen und Eltern.

In diesem Teil werden die Ergebnisse dieser Analysen unter Berücksichtigung aller Teilstudien diskutiert und interpretiert. In Kapitel 1 folgt eine zusammenfassende Darstellung des Reformprogrammes QUIMS, gefolgt von den in Kapitel 2 beschriebenen Wirkungsfeldern und Veränderungen, von denen angenommen werden kann, dass sie mit der Implementation der Reform in einem Zusammenhang stehen. In diesen Kapiteln werden zudem Spannungsfelder skizziert, die als Herausforderungen für die zukünftige Weiterentwicklung der Reformmassnahme QUIMS eine systematische Fokussierung bedingen. Darauf aufbauend werden in Kapitel 3 Empfehlungen für die Weiterentwicklung von QUIMS formuliert.

### **1 QUIMS – eine Programm – unterschiedliche Gesichter**

Die Analysen zeigen deutlich, dass QUIMS als Programm, wie es auf kantonaler Ebene implementiert ist, in der Praxis sehr unterschiedliche Gesichter aufweist. Es gibt damit nicht einfach ‚QUIMS‘ in den Zürcher Schulen, sondern es gibt ‚QUIMS in einer spezifischen Schule oder Gemeinde‘. QUIMS-Schulen sind keine homogene Gruppe. Vielmehr unterscheiden sie sich von Gemeinde zu Gemeinde, zudem weisen sie höchst unterschiedliche Rahmenbedingungen auf (z.B. 40% Migrationsschüler/-innen vs. 80% Migrationsschüler/-innen). Analog zu den Erfahrungen in anderen Reformprojekten zeigt sich auch hier, dass QUIMS an den lokalen Kontext angepasst wird bzw. werden muss und entsprechend den Bedürfnissen, den Fähigkeiten und Zielvorstellungen der verschiedenen Akteure im Feld umgesetzt wird bzw. werden muss. Dieser Rekontextualisierungsprozess (Fend, 2008) kann produktiver hinsichtlich der Zielerreichung erfolgen oder von grösseren Schwierigkeiten begleitet sein. Insgesamt zeigt sich aber, dass er höchst anspruchsvoll ist und komplexe Prozesse erfordert. Zudem lassen die Ergebnisse hinsichtlich der Unterscheidung von ‚jungen‘ vs. ‚erfahrenen‘ QUIMS-Schulen deutlich werden, dass dieser Prozess abhängig ist von den (Vor-)Erfahrungen der Schulen hinsichtlich Schulentwicklung. Diese Vorerfahrungen müssen nicht zwingend im Rahmen von QUIMS gesammelt worden sein. Auch Schulen, die vor Einstieg in QUIMS in anderen Schulentwicklungsprojekten tätig waren, fällt der Einstieg in die Umsetzung der QUIMS-Ziele leichter und es gelingt ihnen besser, die entsprechenden Schulentwicklungsschritte in Angriff zu nehmen.

Gelingt es den Schulen, die zentralen Handlungsfelder von QUIMS zu fokussieren? Insgesamt zeigt die Zusammenstellung der gewählten Massnahmen, dass dies der Fall ist.

- *Sprachförderung*: Die Hinweise auf die realisierten Massnahmen machen deutlich, dass das Thema Lesen / Leseverstehen das Kernthema in den QUIMS-Schulen ist und dementsprechend in fast allen Schulen zumindest eine entsprechende Massnahme umgesetzt worden ist. Auch das Thema ‚Wortschatz‘ ist in drei Vierteln aller Schulen als Massnahme präsent. Produktive Sprachkompetenzen (z.B. Schreiben) hingegen werden nur in ca. zwei Dritteln bzw. der Hälfte der Schulen als Massnahme fokussiert. Sprechen, Präsentieren und insbesondere das Schreiben fallen damit nicht in allen Schulen in den Kernbereich der realisierten Massnahmen. Das Thema ‚Mehrsprachigkeit‘ ist in ca. 40% aller Schulen realisiert.
- Das Thema ‚Integration‘ scheint in vielfältiger Hinsicht in den Massnahmen abgebildet zu sein, wobei ca. zwei Drittel der Schulen Aspekte wie Gemeinschaftsbildung, Elternpartizipation, (Schul-) Kultur der Anerkennung und Gleichstellung fokussieren, etwa die Hälfte der Schulen Massnahmen im Bereich Schülerpartizipation, Konfliktmanagement und Gewaltprävention realisieren oder Eltern zur Förderung des Schulerfolgs oder der Sprache einbeziehen.
- *Schulerfolg*: Unterrichtsqualität/Unterrichtsentwicklung und die Fokussierung auf das Lehren und Lernen sind zum einen als Massnahmen im Bereich Sprachförderung integriert worden. Die explizite Schwerpunktlegung auf Massnahmen zur Etablierung einer integrativen und differenzierenden Lernförderung scheint in ca. zwei Dritteln der Schulen erfolgt zu sein. Massnahmen im Bereich ‚Stufenübergänge‘ können in 40% der Schulen identifiziert werden. Hingegen scheinen explizite Massnahmen zum Thema ‚Notengebung/Lernbeurteilung‘ nur in ca. jeder fünften QUIMS-Schule realisiert worden zu sein.

Zusammenfassend betrachtet scheinen Massnahmen beim Thema ‚Lesen / Leseverstehen‘ sowie zu Integration, Partizipation und Gemeinschaftsbildung vielfältig und in der Breite implementiert worden zu sein. Fast alle Schulen haben hier einen Schwerpunkt gesetzt. Die produktiven Sprachkompetenzen oder Themen wie Mehrsprachigkeit hingegen scheinen deutlich weniger häufig in den Schulen als Massnahmenbereich ausgewählt worden zu sein. Dies ist auch eher zu vermuten für den Bereich des Lehrens und Lernens. Rein quantitativ betrachtet scheint dieser nur in einem Teil der QUIMS-Schulen fokussiert worden zu sein. Besonders marginal ist die Wahl von Massnahmen im Bereich ‚Lernbeurteilung und Notengebung‘, was gerade für das Thema ‚Gleiche Bildungschancen‘, ein zentraler Zielbereich von QUIMS, problematisch ist, da Beurteilungsprozesse für das Erreichen von Chancengerechtigkeit (faire Beurteilung) bedeutsam sind.

Zur Häufigkeit der gewählten Massnahmen und deren inhaltliche Breite liegen im Rahmen der hier durchgeführten Sekundäranalysen Informationen vor. Im Gegensatz dazu fehlen Informationen und Daten zu den umgesetzten qualitativen Standards und der Qualität der Massnahmen. In diesem Sinne bleibt offen, wie die Massnahmen umgesetzt worden sind und inwiefern die einzelnen Massnahmen tatsächlich das individuelle Lernen der Schüler/-innen oder die Reflexion und Weiterentwicklung des Unterrichts zum Ziel hatten, was aber Voraussetzung ist für den Erfolg des Programmes QUIMS.

Wenn auch die Hinweise in den Schulberichten eine grosse Breite der implementierten Massnahmen erahnen lassen, so bleibt die Frage offen, inwiefern es sich dabei nicht allenfalls um zu viele Massnahmen handelt, die in der Folge in den Schulen teilweise parallel und nur punktuell umgesetzt werden können. Dabei besteht die Gefahr, dass in den Schulen eine zu grosse Hektik entsteht, wobei Kontinuität und Intensität leiden, die Massnahmen zudem nicht in eine kohärente Strategie der Schulentwicklung eingebunden sind. Die Unterschiede zwischen ‚jungen‘ und ‚erfahrenen‘ QUIMS-Schulen geben einen Hinweis, dass manchmal weniger mehr ist und eine nachhaltige Verfolgung von Zielen mit wenigen Massnahmen die erfolgreichere Strategie ist.



Eine weitere Tendenz zeichnet sich ab: Wenn die verschiedenen Massnahmen analysiert werden, so kann, zumindest auf der Basis der Aussagen in den Schulberichten, eher vermutet werden, dass diese Massnahmen häufig eher diffuse und allgemeine Ziele verfolgen (z.B. die Schülerinnen und Schüler werden sensibilisiert für das Thema ‚Lernen‘, für das soziale und demokratische Lernen, verstärken Leseverständnis und Lesefreude). Hier wäre wichtig, eine explizitere Zielklärung zu realisieren, die dann auch besser ermöglichen würde, die implementierten Massnahmen hinsichtlich der Zielerreichung und ihrer Stärken und Schwächen zu analysieren und in der Folge die Qualität der Massnahme zu verbessern (vgl. dazu Buhren & Rolff, 2009).

## 2 Was erreicht QUIMS?

Die Basis dieser Analysen sind Schulen, die unterschiedlich lang am Programm QUIMS beteiligt sind: 41 Schulen sind erst vor kurzer Zeit in das QUIMS-Programm eingestiegen (ab Schuljahr 2008/2009 bzw. 2009; zweite und dritte Staffel). 13 Schulen (sog. Pionierschulen) beteiligten sich ab 1999 freiwillig an der Pilotphase und haben somit ca. 10 Jahre Erfahrung. 33 Schulen nehmen seit 2007 teil (erste Staffel). Ihr Erfahrungshintergrund bezieht sich auf ca. vier Jahre. Damit können für die Abschätzung des Wirkungsgrads vor allem die Erfahrungen der Pionierschulen und der Schulen der ersten Staffel herangezogen werden. Die anderen Schulen waren zum Zeitpunkt der Datenerfassungen höchstens zwei Jahre im Programm, eine, wie viele Ergebnisse aus der Schulentwicklungsforschung zeigen, zu geringe Zeit, um bereits komplexe Ziele zu erreichen.

Aber auch der Erfahrungshintergrund der Schulen in der ersten Staffel ist mit ca. vier Jahren nicht umfangreich, wenn berücksichtigt wird, dass das erste Jahr einer Einführung ins Programm QUIMS und der konkreten Planung gewidmet war und die Umsetzung von Massnahmen erst ab dem zweiten Jahr einsetzte. Ausserdem ist genügend in Rechnung zu stellen, dass auch in Schulen, die schon mehrere Jahre in QUIMS beteiligt sind (auch in ‚Pionierschulen‘), nicht alle Lehrpersonen einen ähnlich umfangreichen Erfahrungshintergrund haben. Die Kontinuität des Lehrteams und damit des Aufbaus von ‚QUIMS-Kompetenzen‘ ist aufgrund der häufigen Wechsel in den Schulen keineswegs gegeben.

Was zeigen nun die Ergebnisse? Dazu wurden die verschiedenen in dieser Expertise durchgeführten Analysen gemeinsam diskutiert, wobei die in Kapitel 3 präsentierten Faktoren, die sich aufgrund internationaler Befunde als zentral für eine nachhaltige Schulentwicklung herausgestellt haben, als Basis genommen wurden (vgl. Abbildung 1). Im Zentrum steht die Frage, in welchem Ausmass das bislang realisierte Programm QUIMS das Potenzial für nachhaltige Schul- und Unterrichtsentwicklung aufweist und dadurch die Chance erhöht ist, die angestrebten Ziele zu erreichen. Unterschieden wird dabei zwischen „teilweise erreicht“ und „eher erreicht“. Wird ein Faktor nicht grau eingefärbt, bedeutet dies, dass hierzu im Rahmen der Expertise zu wenige Informationen vorliegen.

### *QUIMS als Schulentwicklungsprojekt erfolgreich*

QUIMS verfolgt das Ziel, nachhaltige Schulentwicklung zu etablieren. Aufgrund der Ergebnisse gibt es belastbare Hinweise, dass dieses Ziel erreicht worden ist. In den QUIMS-Schulen konnte eine Verstärkung der Schulentwicklungsaktivitäten realisiert und eine Verbesserung der Qualität von Schulentwicklungsmassnahmen erreicht werden. Es konnten Strukturen und Prozesse für den Aufbau einer professionellen Lerngemeinschaft geschaffen werden, die absolut zentral für die Zielerreichung von QUIMS sind. Die Kooperation innerhalb und zwischen Schulen wurde gestärkt. Zudem wurden die Schulentwicklungsmassnahmen auf vielfältige Art und Weise hinsichtlich ihrer Stärken und

Schwächen überprüft. Damit wird QUIMS dessen gerecht, was konzeptionell angedacht worden ist, nämlich QUIMS als Schulentwicklungsprogramm zu etablieren.

*QUIMS in Schulen mit Erfahrungen in Schulentwicklung und solchen, die mit Interesse teilnehmen, erfolgreicher umgesetzt als in ‚jungen‘ Schulen und solchen, die weniger hinter dem Programm stehen*

Das Verfolgen der Ziele von QUIMS ist abhängig von den Vorerfahrungen und Kompetenzen der Schulen hinsichtlich der Durchführung von Schulentwicklung. Ein weiterer wesentlicher Einflussfaktor sind die Interessen und Ziele der Schule. Ergibt sich keine Kongruenz zwischen den kantonalen Anforderungen und Zielen und jenen in der einzelnen Schule, ist der Erfolg des Programms gefährdet.

Abbildung 1: Einschätzung der Zielerreichung

<b>Makro-Ebene (Bildungssystem, Bildungspolitik)</b>
<b>Meso-Ebene (Einzelschule)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestaltung einer für das Lernen positiven Schul- und Innovationskultur</li> <li>• Pädagogische und nachhaltige Schulentwicklung, Aufbau einer professionellen Lerngemeinschaft in der Einzelschule, Kooperation innerhalb sowie mit anderen Schulen oder Institutionen</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kontinuierliche Professionalisierung der Lehrpersonen</li> <li>• Etablierung von für das Projekt effektiven Leitungsstrukturen in der Schule</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gestaltung einer informationsreichen, datengestützten Umgebung</li> <li>• Zusammenarbeit mit Eltern</li> </ul>
<b>Mikro-Ebene (Unterricht)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fokus auf Sprache</li> <li>• Fokus auf das Lehren und Lernen</li> <li>• Unterrichtsentwicklung mit dem Ziel der Integration der neuen Konzepte in den schulischen Alltag</li> <li>• Integration, Partizipation von Schüler/-innen und Eltern</li> </ul>
<b>Personale Ebene (Individuum)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gutes Leistungsniveau, Schulerfolg</li> <li>• Gleiche Bildungschancen</li> <li>• Potenzialorientierte, integrative Grundhaltung der Lehrpersonen</li> <li>• Zufriedenheit der Eltern und Schüler/-innen</li> </ul>
<b>Kontextfaktoren und Unterstützungssysteme</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fachliche externe Unterstützung</li> <li>• Strukturen und Ressourcen auf kantonaler Ebene, die das Projekt unterstützen</li> <li>• Konsistenz zwischen Führungsansätzen auf kantonaler Ebene und in der Schule sowie gute Beziehung zwischen diesen Akteuren</li> <li>• Leitungsstrukturen (Organisation, Stellendotierung etc.) auf kantonaler Ebene, die es ermöglichen, die Ziele des Projektes weiterzuverfolgen</li> </ul>

*Legende:* hellgrau: teilweise erreicht; dunkelgrau: eher erreicht; weiss: zu wenig Informationen

### *QUIMS fördert Partizipation und Integration von Schüler/-innen und Eltern*

Ein zentrales Ziel von QUIMS ist die Stärkung der Integration. Die Ergebnisse zeigen, dass es gelungen ist, in den Schulen die Partizipation und Integration der Eltern und Schüler/-innen zu stärken und sie am schulischen Prozess stärker partizipieren zu lassen. Zwar wird in den Ergebnissen deutlich, dass gerade die Integration von Eltern bzw. die Zusammenarbeit mit den Eltern eine grosse Herausforderung darstellt, und dass die Schulen da auch immer wieder an Grenzen stossen. Es scheint aber so zu sein, dass das Ziel der Partizipation und Integration in QUIMS-Schulen signifikant besser erreicht wird als in Schulen mit ähnlichen Bedingungen, die aber nicht am QUIMS-Programm teilnehmen.

### *QUIMS unterstützt die Herstellung einer für das Lernen förderlichen Lernumgebung*

Voraussetzung für das Erreichen der zentralen Ziele von QUIMS ist die Entwicklung einer für das Lernen förderlichen Lernumgebung. Dieses Ziel scheint erreicht worden zu sein. QUIMS-Schulen zeichnen sich durch eine für das Lernen der Schüler/-innen förderliche Lernumgebung aus, welche sich zudem teilweise bedeutsam positiv von vergleichbaren Schulen ohne QUIMS-Beteiligung unterscheidet. Die Einschätzung des Schulklimas ist an QUIMS-Schulen insgesamt positiv, dies aus der Perspektive der Schüler/-innen, Eltern und Lehrpersonen. Ebenso wird mehrheitlich ein für das Lernen förderliches Arbeits- und Sozialklima wahrgenommen. Im Vergleich zu Schulen ohne QUIMS-Teilnahme erreichen die QUIMS-Schulen zudem positivere Werte hinsichtlich Regelklarheit und dem Verfolgen von für die Schulen einheitlichen Zielen im disziplinarischen Bereich.

Allerdings lassen die Daten vermuten, dass aus Sicht der Schüler/-innen jene in QUIMS-Schulen etwas weniger zufrieden sind als jene in Nicht-QUIMS-Schulen. Die Eltern und Lehrpersonen in QUIMS-Schulen wiederum scheinen tendenziell ein etwas weniger positives Schulklima zu erleben als jene in Nicht-QUIMS-Schulen.

Aufgrund der vorliegenden Daten kann leider nicht eruiert werden, wie sich diese Einschätzungen über die Jahre verändert haben. Wenn es QUIMS-Schulen gelungen ist, über die Jahre bei relativ problematischen Ausgangsbedingungen das schulische Erleben auf das aktuell vorzufindende Niveau zu bringen, müsste das Ergebnis anders (positiver) interpretiert werden, als wenn diese Differenzen kontinuierlich ohne Veränderung über die Zeit bestehen bleiben würden. Die quantitativen Daten geben dazu keine Hinweise, aus den qualitativen Daten hingegen ist eher zu vermuten, dass die erste Hypothese zutrifft. Zudem geben die Daten aus den Befragungen der QUIMS-Beauftragten einen Hinweis darauf, dass mit längerer Teilnahme am QUIMS-Programm ein besseres Schulklima entwickelt werden konnte. Insgesamt scheint es damit eher plausibel, dass die Zufriedenheit der Eltern und Schüler/-innen, wie dies in Abbildung 1 markiert ist, positiv einzuschätzen ist.

### *QUIMS unterstützt Unterrichtsentwicklung und führt zur Fokussierung relevanter Unterrichtsaspekte*

Wie in Kapitel 1 bereits dargelegt, fokussieren alle QUIMS-Schulen ihre Massnahmen auf zentrale Handlungsfelder wie beispielsweise die Sprachförderung oder die Integration. Wichtige Themen wie Etablierung einer integrativen und differenzierenden Lernförderung (ca. 60%) oder ‚Notengebung/Lernbeurteilung‘ (in ca. 20% der Schulen) sind hingegen weniger breit implementiert. Steht das Thema Sprachförderung im Zentrum, so wird dieses teilweise noch zu einseitig als die Förderung von Lesen und Leseverständnis verstanden, produktive Sprachkompetenzen (z.B. Schreiben) stehen bei den Massnahmen weniger im Zentrum.

Leider geben die vorliegenden Daten keine Einsicht in die Unterrichtsgestaltung der QUIMS-Schulen. Somit bleibt unklar, in welchem Umfang und in welcher Qualität dieser wichtige Bereich in den

Schulen umgesetzt wird. Es scheint aber, dass in der Breite Massnahmen fehlen, in denen der Unterricht, die methodischen Ansätze und Lehr-Lernformen oder die Beurteilungsformen in den Fokus gestellt werden. Der Vergleich der ‚jungen‘ und ‚erfahrenen‘ Schulen lässt vermuten, dass die ‚erfahrenen‘ QUIMS-Schulen diesbezüglich bereits erfolgreicher handeln als die ‚jungen‘ QUIMS-Schulen, die noch eher Unterrichtsentwicklungsansätze als Impulse stellen und keine gezielte Strategie umgesetzt haben, wie in der eigenen Schule erfolgreich der Weg ‚von der Erprobung neuer Unterrichtsansätze zur nachhaltigen Implementation in der ganzen Schule‘ gegangen werden kann. In ‚erfahrenen‘ Schulen scheinen die QUIMS-Beauftragten auch eher der Meinung zu sein, dass sich der Unterricht in ausgewählten Bereichen verändert hätte.

*Kontinuierliche Professionalisierung der Lehrpersonen thematisch eng an zentrale Themen von QUIMS gebunden, allenfalls aber noch zu wenig ausgebaut hinsichtlich einer nachhaltigen Förderung*

Die Aktivitäten der QUIMS-Schulen im Bereich der Förderung und Weiterentwicklung der professionellen Kompetenzen der Lehrerinnen und Lehrer in den QUIMS-Schulen zeigen eine gelungene Schwerpunktsetzung in den Bereichen Sprachförderung, Schulerfolg und Integration. Die Schulen haben verstanden, dass die Ziele von QUIMS nur erreicht werden können, wenn die Lehrpersonen hinsichtlich der spezifischen Herausforderungen geschult werden. Die Ergebnisse der Befragungen der QUIMS-Beauftragten und der Schulleitungen (2010) im Kanton Zürich zeigen sodann auch, dass, je länger eine Schule bei QUIMS beteiligt ist, desto eher haben die Lehrpersonen auf Grund der QUIMS-Arbeiten ihr professionelles Knowhow erweitert.

Allerdings kann aufgrund der Angaben der Schulen ein spezifischer Problembereich vermutet werden. Die Ergebnisse zeigen, dass die spezifisch auf QUIMS ausgerichteten Weiterbildungen pro Jahr ca. 1-2 Tage umfassen. Falls diese Angaben tatsächlich die Professionalisierungsmassnahmen der Schulen adäquat abbilden, wäre dies für eine nachhaltige Professionalisierung zu wenig. Entsprechende Weiterentwicklungen von Lehrkompetenzen sind nur dann zu erwarten, wenn die Weiterbildungen kontinuierlich über eine längere Zeit realisiert und fachlich begleitet werden sowie vor Ort nahe an den konkreten Problemlagen der Lehrpersonen gearbeitet wird. Dabei haben sich stabile Lehrerteams, die über einen längeren Zeitraum an einer Fragestellung arbeiten, besonders bewährt (vgl. Fussangel, Rürup & Gräsel, 2010). Leider geben die zur Verfügung stehenden Daten keinen Einblick, inwiefern die durchgeführten 1-2 Weiterbildungstage pro Jahr in eine eben beschriebene nachhaltige Struktur der Professionalisierung eingebettet sind. Falls dies nicht der Fall ist, könnte hier Potenzial für eine bessere Nutzung der Weiterbildungstätigkeiten für das Erreichen der QUIMS-Ziele liegen.

*Etablierung von für das Programm effektiven Leitungsstrukturen in der Schule nur teilweise gelungen*

Zentrale Voraussetzung für das Erreichen der Ziele von komplexen Schulentwicklungsaufgaben ist eine pädagogisch fokussierte Schulleitung, die die zentralen Ziele der Schule weitsichtig verfolgt und den Aufbau entsprechender Strukturen fördert. Aufgrund der Angaben in den Schulberichten kann allerdings vermutet werden, dass es vielen, aber noch nicht allen Schulen gelungen ist, QUIMS auch strukturell in den Schulen optimal zu verorten.

Die Rolle der QUIMS-Beauftragten wird von den Schulleitungen, Kollegien und den QUIMS-Beauftragten selbst in der grossen Mehrheit als hilfreich eingeschätzt. Gemäss Selbstangaben aus den Schulen verläuft auch die Zusammenarbeit zwischen Schulleitungen und QUIMS-Beauftragten mehrheitlich (aber nicht überall) gut. Die Schulen und die Schulleitungen wurden durch die QUIMS-Beauftragten in der Leitung von Schul- und Unterrichtsentwicklungsprozessen gestärkt. Eine Identifikation von QUIMS-Arbeiten als generelle Schulziele ist in vielen Schulen zu finden, denn die

QUIMS-Massnahmen der Schulen sind fast überall im Schulprogramm und in den Jahresplanungen eingebaut (vgl. Roos, 2011).

In älteren Studien und in Berichten der externen Evaluation fiel die Einschätzung der strukturellen Einbindung von QUIMS in die Schule und ihre Entwicklung jedoch zurückhaltender aus. Da die QUIMS-Beauftragten kaum Entscheidungskompetenzen oder sogar Weisungsbefugnisse haben, ist es absolut zentral, dass QUIMS nicht ‚neben der Schule‘ verankert wird. Eine integrale Führungsstruktur bedeutet, dass QUIMS als in allen Schulen als Schulleitungsaufgabe wahrgenommen und die entsprechenden Ziele als generelle Schulziele identifiziert werden. Etwas plakativ gesagt: Es gibt nicht ‚Schule‘ und ‚QUIMS‘, sondern nur die ‚QUIMS-Schule‘. Die QUIMS-Beauftragten müssen somit in enger Beziehung zur Schulleitung stehen oder sogar in ‚Personalunion‘ agieren.

#### *Leistungsentwicklung der Schüler/-innen in QUIMS-Schulen ist vergleichbar mit Schüler/-innen in Nicht-QUIMS-Schulen*

QUIMS verfolgt als Schulentwicklungsprogramm das Ziel, den Lernerfolg der Schüler/-innen in den QUIMS-Schulen zu fördern und dem kantonalen Durchschnitt anzugleichen sowie allen Schülerinnen und Schülern, unabhängig ihrer sozialen und sprachlichen Herkunft und ihres Geschlechts, gute Bildungschancen zu gewährleisten.

Die Analysen zeigen, dass die durchschnittlichen Leistungen der QUIMS-Klassen in den Fächern Deutsch und Mathematik noch unter den kantonalen Mittelwerten liegen. Die Differenzen sind als klein bis mittelgross zu beurteilen. Es gibt allerdings auch QUIMS-Klassen, deren durchschnittlichen Leistungen über dem kantonalen Mittelwert liegen und das Ziel im Bereich Lernerfolg erreichen.

Die Ergebnisse zur Leistungsentwicklung lassen vermuten, dass die Schüler/-innen in QUIMS-Schulen vergleichbare Leistungsentwicklungen in Mathematik, Lesen und Wortschatz erreichen wie Schüler/-innen in Nicht-QUIMS-Schulen, unabhängig davon, ob eine dreijährige oder sechsjährige Periode untersucht worden ist. Zwar entwickelt sich das Lese-Leistungsniveau der Schüler/-innen in QUIMS-Schulen von der 1. bis zur 6. Klasse etwas stärker als jenes der Schüler/-innen in Nicht-QUIMS-Schulen. Dieser Unterschied ist statistisch allerdings nicht signifikant und kann daher auch zufällig zustande gekommen sein. Dies ist auch der Fall bei der Entwicklung der Mathematikkompetenzen oder des Wortschatzes von QUIMS-Schüler/-innen im Vergleich zu jenen ohne QUIMS.

Zwischen QUIMS und dem Lernfortschritt im Lesen und im Wortschatz kann somit aufgrund der vorliegenden Daten kein Zusammenhang nachgewiesen werden. Das bedeutet, dass sich die Sprachförderung noch nicht in den Testergebnissen der Lernstandserhebungen des Kantons Zürich niedergeschlagen hat. Auch die Chancen für den Übertritt in die Abteilung A der Sekundarschule hängen nicht mit den QUIMS-Massnahmen zusammen.

Die Übertrittsquoten in die Schultypen der Sekundarstufe während der letzten Jahre sind relativ stabil. Schülerinnen und Schüler aus QUIMS-Schulen treten weniger häufig ins Langzeitgymnasium und in die Abteilung A der Sekundarschule über als solche aus Schulen ohne QUIMS. Dies trifft auch für Schulen mit gleichem Mischindex wie QUIMS-Schulen zu. Zwar können aufgrund der vorhandenen Daten noch keine Trends nachgewiesen werden. Zudem zeigen die Daten aus dem Jahr 2008, dass der Anteil Schülerinnen und Schüler aus QUIMS-Schulen, die in ein Brückenangebot übertraten, kleiner und der Anteil Schülerinnen und Schüler, die in eine berufliche Grundbildung übergetreten sind, grösser geworden ist. Allerdings hat sich auch die Zusammensetzung (Mischindex) verändert, weshalb das Ergebnis nicht eindeutig auf QUIMS zurückgeführt werden kann.

Allerdings ist die Datenlage für die Einschätzung der Wirkungen auf den Lernerfolg und die Übertrittschancen der Schüler/-innen begrenzt, und die Ergebnisse hinsichtlich der Frage, inwiefern

QUIMS einen spezifischen Beitrag zur Sprachförderung und zur Erreichung von Chancengerechtigkeit beim Übertritt leistet, sind nur beschränkt belastbar. So konnte bei der Auswahl der QUIMS-Schüler/-innen nicht berücksichtigt werden, welchen Schwerpunkt die Schulen in ihren Massnahmen gesetzt haben und welches Gewicht Sprachförderung im Vergleich zur Förderung der Integration oder Partizipation eingenommen hat. Zudem ist unklar, welche Massnahmen der Sprachförderung eingesetzt worden sind. Damit konnte nicht die Effektivität der Sprachförderung in den QUIMS-Schulen untersucht werden. Des Weiteren ist zu berücksichtigen, dass in der zehnjährigen Verlaufszeit die Rahmenbedingungen für die QUIMS-Schulen zentral verändert worden sind und weitere Reformansätze wie Umsetzung IF, Aufhebung Kleinklassen etc. es erschweren, die Effekte einer Massnahme identifizieren zu können.

Auch bei den Nicht-QUIMS-Schulen gibt es Vorbehalte. So kann nicht davon ausgegangen werden, dass Schulen ohne QUIMS keine Mittel für zusätzliche Massnahmen im Bereich der Sprachförderung zur Verfügung standen. „Sprachförderung für alle“ und „Sprachförderung für Kinder und Jugendliche mit ungünstigen Lernvoraussetzungen“ sind die beiden ersten von fünf Handlungsfeldern im Aktionsplan „PISA 2000“-Folgemassnahmen, die die EDK empfiehlt. Es kann davon ausgegangen werden, dass Sprachförderung in den letzten zehn Jahren auf dem Programm von jeder belasteten Schule stand.

Die Analysen mussten des Weiteren mit jenen Daten durchgeführt werden, die vorhanden waren. Die Lernstandserhebungen wurden zwar so konzipiert, dass die schulischen Leistungen der Schülerinnen und Schüler der QUIMS-Schulen beschrieben werden können. Für den Nachweis der Wirkungen von QUIMS-Massnahmen sind die Daten aber nur beschränkt geeignet. Die Abstände zwischen den Erhebungszeitpunkten betragen drei Jahre. Während drei Jahren kommt es an Schulen zu sehr vielen Entwicklungen und Veränderungen, so dass allfällige Unterschiede nicht ohne weiteres auf QUIMS zurückgeführt werden können.

Im Kanton Zürich wechselt zudem die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler während der Primarschulzeit die Klasse, ein Teil die Schule. Dies trifft insbesondere auf Schülerinnen und Schüler von QUIMS-Schulen zu (Keller & Moser, 2008, S. 18). Es kann also nicht davon ausgegangen werden, dass alle Schülerinnen und Schüler während der Primarschulzeit kontinuierlich von QUIMS-Massnahmen profitieren konnten. Inwieweit die im Rahmen der Lernstandserhebung eingesetzten Tests valide Indikatoren für den Nachweis der Wirkungen von QUIMS-Massnahmen sind, kann aufgrund der fehlenden Informationen über die einzelnen Massnahmen und damit angestrebten Ziele nicht beurteilt werden.

Das Matching zur Bildung von statistischen Zwillingen (Propensity scores matching) ist zwar eine geeignete Methode für Wirkungsanalysen. Es ist aber kein Ersatz für die geeignetste Methode: das Experiment. Beim Matching konnten die für die Schulleistungen wichtigsten Faktoren statistisch kontrolliert werden. Die Kategorie „Deutsch als Zweitsprache“ entspricht allerdings einer eher undifferenzierten Angabe über das in diesem Kontext wohl wichtigste Merkmal: die Belastung der Schulen durch Schülerinnen und Schüler mit ungenügenden Kompetenzen in der Bildungssprache Deutsch. Differenziertere Angaben wie die Anzahl Kontaktjahre mit der Deutschen Sprache konnten ebenso wenig genutzt werden wie die ethnolinguistische Herkunft. Die Belastung der Schulen konnte somit nur beschränkt berücksichtigt werden. Es kann gut sein, dass QUIMS-Pionierschulen aufgrund der Sprachkompetenzen der Schülerinnen und Schüler stärker belastet sind, als es die zur Verfügung stehenden Daten abbilden.

An der Methode alleine liegt es allerdings nicht, dass keine Wirkung von QUIMS auf die Testergebnisse der Lernstandserhebung nachgewiesen werden konnte. Mit der gleichen Methode und den

gleichen Daten konnte beispielsweise die Wirksamkeit des Unterrichts in Deutsch als Zweitsprache (DaZ-Unterricht) nachgewiesen werden (Angelone & Moser, 2011, S. 58).

Trotzdem bedeutet der fehlende Zusammenhang zwischen den QUIMS-Massnahmen und den schulischen Leistungen nicht, dass die Sprachförderung im Rahmen von QUIMS wirkungslos ist. Dass sich die Wirkung von QUIMS nicht in den Testleistungen der Schülerinnen und Schüler zeigt, konnte bereits aufgrund der Ausrichtung und Zielsetzung von QUIMS erwartet werden. QUIMS ist ein Schulentwicklungsprogramm mit anspruchsvoller Zielsetzung, aber kein eigentliches Sprachförderprogramm. Ziel von QUIMS ist die Schulentwicklung, die zu einer Optimierung der Unterrichtsprozesse und des Lernens führen. Kurzfristige Wirkungserfolge sind deshalb nicht zu erwarten. Dies wird auch von der Bildungsdirektion in der Handreichung zu QUIMS ausdrücklich erwähnt. Es ist zu hoffen, dass die Ergebnisse dementsprechend gewichtet werden.

### 3 Empfehlungen

QUIMS ist ein Schulentwicklungsprogramm, welches das Ziel verfolgt, über die Fokussierung auf die drei Handlungsfelder Sprachförderung, Förderung des Schulerfolgs und Förderung der Integration hoch komplexe Ziele wie ‚gutes Leistungsniveau‘, ‚gleiche Bildungschancen‘ und ‚Integration aller‘ zu erreichen.

Das Programm wurde in den 1990er-Jahre entwickelt und erprobt, als Schulentwicklung oder geleitete Schulen im Kanton Zürich erst in Ansätzen diskutiert worden sind. Eine gesetzliche Grundlage gab es noch nicht, die die QUIMS-Ziele und die angestrebten Schulentwicklungsansätze in der Breite legitimiert hätte.

Zehn Jahre später ist die Situation eine vollständig andere. Das entsprechende Volksschulgesetz ist implementiert, insbesondere sind Schulentwicklungsstrukturen und Schulleitungen in den Schulen breit aufgebaut und in den allermeisten Schulen unabhängig davon, ob sie ‚belastet‘ oder ‚weniger belastet‘ sind, schon nahezu eine Selbstverständlichkeit. Ebenso kann angenommen werden, dass Sprachförderung im Nachgang zu den PISA-Diskussionen nicht nur in QUIMS-Schulen, sondern generell als zentrales Handlungsfeld erkannt worden ist.

Dennoch ist aufgrund der Ergebnisse zu vermuten, dass QUIMS in diesem Prozess eine besondere Bedeutung erhalten hat und Schulen sehr viel früher als der Durchschnitt aller Schulen animiert hat, sich auf den Weg der Schulentwicklung zu begeben. Dass QUIMS nicht nur als Sprachförderungsprogramm für einzelne Schüler/-innen, sozusagen als Individualprogramm, konzipiert worden ist, ist besonders positiv hervorzuheben, wurde dieses Programm doch in einer Zeit entwickelt, in der gerade die individuelle Förderung der Kinder über verschiedenste Massnahmen oder Therapien (Ergotherapie, Legasthenie, Maltherapie, Musiktherapie etc.) hoch im Kurs stand. Diese individuelle Förderung ist absolut zentral, ist aber in Schulen hochgradig gefährdet, wenn nicht gleichzeitig innerhalb der Schulen Strukturen und Prozesse aufgebaut werden, die es erlauben, diese Massnahmen hinsichtlich ihrer Zielerreichung zu reflektieren und insgesamt, für alle Schüler/-innen, eine optimale Lernumgebung nachhaltig aufzubauen.

Auch wenn der Weg zum Ziel damit etwas steiniger, da umfangreicher und komplexer, war, kann mit Blick auf die Ergebnisse vermutet werden, dass QUIMS heute, gerade wegen dieser starken Fokussierung auf die Schule als Organisation und der Etablierung zentraler Schulentwicklungsstrukturen und -instrumente, ein grösseres Potenzial für eine nachhaltige Förderung von Schüler/-innen mit Migrationshintergrund erreicht hat, als wenn QUIMS einzig als individuelles Sprach- und Integrationsförderungsprogramm entwickelt worden wäre. Dies bedeutet, dass nach zehn Jahren ein

Knowhow aufgebaut werden konnte, von dem zukünftige (QUIMS-)Schulen profitieren können. Zukünftige Steuerungsstrategien sollten damit immer im Auge behalten, wie das grosse Potenzial in den Schulen geschützt, weiterentwickelt und weitergegeben werden kann.

Welche Empfehlungen für die Weiterentwicklung lassen sich aufgrund der Ergebnisse ableiten? Sie sind unter der Perspektive zusammengestellt worden, dass QUIMS bisher zentrale Ziele erreicht hat, in einzelnen Bereichen aber eine optimalere Zielverfolgung und Fokussierung notwendig sein wird. Dabei ist der neue Kontext (Volksschulgesetz) genügend zu berücksichtigen, da ja gerade diese Situation es erlaubt, gewisse Aufgaben und Ziele, die QUIMS bisher verfolgt hat, an die ‚generelle‘ Schulentwicklung zu delegieren.

Die ursprüngliche Absicht, Massnahmen zu Rahmenbedingungen *ausserhalb* von QUIMS zu empfehlen (z.B. Tagesschulen, frühe Förderung), musste fallen gelassen werden, weil den untersuchten Dokumenten keine diesbezüglichen Hinweise zu entnehmen waren, was datenbasierte Empfehlungen verunmöglicht.

Folgende Empfehlungen lassen sich vor dem Hintergrund der Interpretation der vorliegenden Ergebnisse ableiten:

#### *Überprüfung der Ziele von QUIMS*

QUIMS ist ein Schulentwicklungsprogramm, welches einen spezifischen Fokus auf die Förderung der Schüler/-innen in Schulen richtet, die in erhöhtem Ausmass Schüler/-innen mit Migrationshintergrund unterrichten. Im Zentrum stehen drei anspruchsvolle, hochkomplexe Ziele, die die Schulen für sich alleine nicht erreichen können. Zum einen können sie als Schulentwicklungsziele nicht alle parallel verfolgt werden. Schulen müssen somit Schwerpunkte legen, Schwerpunkte, die entsprechend den QUIMS-Vorgaben nicht gegeneinander abgewogen, sondern gleichermassen als wichtig beurteilt worden sind. Zum anderen muss vergegenwärtigt werden, dass das Erreichen der Ziele nicht nur von den Schulen, sondern auch von den Eltern, den Behörden, den zur Verfügung gestellten Unterstützungsleistungen und den entsprechenden bildungs- und gesellschaftspolitischen Rahmenbedingungen abhängig ist. QUIMS-Schulen haben es also nicht alleine in der Hand, die Ziele zu erreichen. Es ist aber gerade in belasteten Schulen besonders herausfordernd, diese verschiedenen Voraussetzungen optimal aufeinander abzustimmen und im Hinblick auf das Erreichen der Ziele zu nutzen. Unter Berücksichtigung dieser Zusammenhänge sollten die an QUIMS-Schulen gesetzten Erwartungen überprüft und allenfalls korrigiert werden.

#### *Überprüfung der Ressourcen in Abstimmung mit den Zielen*

In Ergänzung zur Frage, welche Ziele in welchem Umfang tatsächlich auch von den Schulen erreicht werden können, muss darüber nachgedacht werden, wie umfangreich personelle und materielle Ressourcen zur Verfügung gestellt werden sollen. Es zeigt sich, dass diese Ressourcen für die Schulen wesentlich waren, ihnen auch Schulentwicklungsaktivitäten ermöglicht haben, aber für eine nachhaltige Schulentwicklung und Förderung kaum ausreichten. Dies könnte zwar auch damit zusammenhängen, dass vielleicht nicht alle in den Schulen ergriffenen Massnahmen und der entsprechende Ressourceneinsatz für das Erreichen der Ziele effektiv waren. Es ist aber auch davon auszugehen, dass mit den zur Verfügung gestellten Ressourcen gerade auch anspruchsvolle und zeitintensive Förderansätze, die ein hohes Potenzial haben für das Erreichen der QUIMS-Ziele, nicht realisiert werden konnten. Für QUIMS sind damit auch klare Grenzen gesetzt, die sich unweigerlich auf den Grad der Zielerreichung auswirken mussten. In Zukunft sollten die Ressourcen in Abhängigkeit der zu erreichenden Ziele (Umfang, Komplexität etc.) festgelegt werden. Dies bedingt allerdings auch



eine Aufstockung der personellen Ressourcen auf kantonaler Ebene, um diese Differenzierungen vornehmen zu können.

#### *Fokussierung der Ziele von QUIIMS*

Die Schulen mussten notwendigerweise bei den verschiedenen Handlungs- und Zielfeldern einen Schwerpunkt setzen. Die Analysen führen zur Vermutung, dass das Lesen und das Leseverständnis (Handlungsfeld ‚Sprachförderung‘) in praktisch allen Schulen als Massnahme umgesetzt worden sind, die Schulen sich aber in einem zweiten Schritt zwischen den beiden Handlungsfeldern ‚Integration‘ und ‚Schulerfolg‘ entschieden haben.

In Zukunft ist zu entscheiden, ob diese Offenheit weiterhin gewährleistet werden soll. Dem Vorteil, den Schulen die notwendige Offenheit für Schulentwicklungsthemen zu gewährleisten und damit auch die Identifikation mit dem Programm zu erreichen, steht der Nachteil gegenüber, dass der konkrete Unterricht, die Reflexion über spezifische Methoden und Vorgehensweisen, über Beurteilungs- und Benotungsmechanismen, über den Unterricht in heterogenen und anspruchsvollen Schulklassen nur bei entsprechender Schwerpunktlegung im Zentrum der QUIIMS-Arbeiten steht. Schulerfolg ist aber nicht ohne eine systematische Weiterentwicklung des Unterrichts in allen Schulen zu haben.

#### *Überprüfung der Kriterien für die Auswahl der Zielpopulation: Wer soll QUIIMS-Unterstützungsleistungen in Anspruch nehmen können?*

Die Teilnahme am Programm QUIIMS hängt bislang insbesondere vom Anteil der Kinder mit Migrationshintergrund ab (40%). Aus zwei Gründen ist zu überprüfen, ob dieses Kriterium auch in Zukunft alleine ausschlaggebend sein sollte. A) Schulen mit ähnlich hohem Anteil an Migrationskindern sind nicht gleichermassen belastet, insbesondere, weil der familiäre Hintergrund der Schüler/-innen zwischen den Schulen variiert. Der familiäre Hintergrund ist aber von grösserer Bedeutung für den Schulerfolg als der Migrationshintergrund. B) Der Grenzwert von 40% ist kein empirisch belastbarer Grenzwert. In spezifischen Situationen könnten bereits Schulen mit einem Migrationsanteil von 30% auf effektive Unterstützung angewiesen sein. In anderen Situationen braucht es für Schulen mit einem Migrationsanteil von 40% noch keine Unterstützung, da die Herausforderungen noch von der Schule selber gemeistert werden können.

In dem Sinne könnte es sinnvoll sein, dass eine Berechtigung für QUIIMS-Unterstützungen von weiteren oder anderen Kriterien abhängig gemacht wird: a) Zusammensetzung der Schülerschaft aufgrund des familiären Hintergrundes und weiterer psycho-sozialen und materialen Belastungen (z.B. Heterogenität bzw. Homogenität hinsichtlich der Zusammensetzung der Kinder aus unterschiedlichen Ländern und Kulturen, Anzahl der Kinder mit Migration 1., 2. oder 3. Generation), b) stärker gestufte Förderung, wobei mit höherer Belastung ein grösseres Unterstützungspaket genutzt werden könnte, c) Bindung der finanziellen und personellen Ressourcen an einen systematischen Umsetzungsplan und an eine realisierte Praxis, die ausweisen, wie (und mit welchem Erfolg) die Gelder genutzt und die QUIIMS-Ziele verfolgt werden können.

#### *Konkretisierung und Überprüfung der Zielerreichung im Bereich der Sprachförderung*

Sprachförderung wird sinnvollerweise auch zukünftig ein zentrales Thema in QUIIMS-Schulen sein. Allerdings reicht die starke Fokussierung auf das Lesen, wie sie bei vielen Schulen zu beobachten ist, kaum aus, weil gerade Schriftlichkeit eine zentrale Voraussetzung darstellt, im Bildungssystem erfolgreich zu sein. Es ist also zu überprüfen, wie die in den Programm-Unterlagen bereits vorhandenen Ansätze zur Bildungssprache und zur durchgängigen Sprachförderung besser in der Schulpraxis implementiert werden können. Dabei bezieht sich der Ansatz der Bildungssprache auf die komplexen

sprachlichen Mittel, die für die Aneignung des Lernstoffes in allen Fächern basal sind. Der Ansatz der durchgängigen Sprachförderung betont, dass die Sprachförderung nicht nur im Fach Deutsch verfolgt wird, sondern als fächerübergreifende Zielstellung alle Fächer (und damit alle Lehrpersonen) betrifft und über die gesamte Bildungsbiographie verfolgt wird. (Vgl. Gogolin et al., 2011, Gogolin & Lange, 2011) Überdies ist weiterhin das Deutsch als Zweitsprache zu fördern oder gar noch zu intensivieren, was vermutlich gerade zu Beginn, wenn Schüler/-innen nur sehr geringe Deutschkenntnisse aufweisen, von zentraler Bedeutung ist.

#### *Implementation nachhaltiger Professionalisierungsmaßnahmen mit Fokus Unterricht unter Berücksichtigung effektiver Unterrichtskonzepte in heterogenen Schulklassen*

Wie auch immer die Ziele zukünftig gesetzt werden: Es braucht eine dementsprechende grundlegende Professionalisierung der Lehrpersonen. Generell ist dabei die Aus- und Weiterbildung der Lehrpersonen zu fokussieren. Sprachförderung oder die Förderung von Integration müssen Zielbereiche in den Curricula der Pädagogischen Hochschulen sein. Weil in dieser ersten Ausbildungsphase aufgrund des mangelnden Erfahrungswissens der Studierenden nicht davon ausgegangen werden kann, dass sie nach Abschluss der Ausbildung genügend Kompetenzen im Umgang mit den Problematiken der Förderung der Schüler/-innen aufweisen werden, sind zudem Professionalisierungskonzepte in den Schulen und schulübergreifend zu etablieren, die eine Weiterentwicklung der professionellen Kompetenz der Lehrpersonen ermöglichen. Besonders geeignet sind hier Konzepte wie professionelle Lerngemeinschaften, Praxisexpertin / Praxisexperte oder fachspezifische Coaching-Verfahren, welche vor Ort und über eine längere Zeit die Auseinandersetzung mit zentralen Fragen der Schul- und Unterrichtsgestaltung ermöglichen (vgl. Maag Merki, 2009). Dabei kann auch dem Umstand Rechnung getragen werden, dass Lehrerteams hochgradig fluide ‚Gebilde‘ sind, durch den Wechsel von Lehrpersonen ist ein einmal erreichtes Niveau nicht gewährleistet, sondern muss immer wieder neu erarbeitet werden. Besonders wichtig ist hier, dass diese internen Professionalisierungsmassnahmen durch externe Fachpersonen unterstützt und begleitet werden (siehe unten).

#### *Stärkung Schulentwicklung in der Breite mit klarer Fokussierung auf Zieldimensionen*

Wenn QUIMS als Schulentwicklungsansatz ernst genommen wird und Sprachförderung ‚durchgängig‘ realisiert werden soll, dann sollten die lancierten Massnahmen allen Schüler/-innen in allen Klassen, unabhängig ihres kulturellen und sozialen Hintergrundes, zugutekommen. In diesem Sinne braucht es langfristig eine Schulentwicklung, die in den Schulen auf eine breite Basis gestellt ist und mehr als nur einzelne Lehrpersonen involviert. ‚QUIMS-Experten‘ sind wesentlich, um Wissen innerhalb der Schulen weiterzugeben, um Diskussionen anzustossen, um mögliche Ansätze für die Lösung komplexer Problemstellungen zu präsentieren. Wenn es aber nicht gelingt, eine breite Basis im Team in die Entwicklung einzubeziehen, dann bleiben langfristige Entwicklungen gefährdet, und bei Weggang der einzelnen ‚QUIMS-Experten‘ verliert die Schule das entsprechende Knowhow. Im Gegenzug sind die Inhalte zu präzisieren und die Schulentwicklung deutlich mit einer systematischen Unterrichtsentwicklung in den QUIMS-Bereichen zu verknüpfen. Wesentlich ist zudem, dass zum jetzigen Zeitpunkt von der Tatsache profitiert werden kann, dass mit der Umsetzung des neuen Volksschulgesetzes entsprechende Voraussetzungen geschaffen werden konnten. Damit kann die QUIMS-Schulentwicklung noch stärker als bisher auf die Kernbereiche fokussiert werden. Generelle Aufbauarbeit, um überhaupt Schulentwicklung realisieren zu können, entfällt.

#### *Unterstützung der Schulen zur Elternarbeit*

Die Berichte der Schulen weisen nach, dass die Elternarbeit zum einen ein hohes Potenzial für die Zielerreichung von QUIMS aufweist, zum andern aber ein für die Schulen herausforderndes Tätig-

keitsfeld darstellt. Hier sollte mit Einbezug der relevanten Akteure darüber nachgedacht werden, wie die Schulen besser in diesem wichtigen Bereich unterstützt werden können.

#### *Leistungsstrukturen in den Schulen überprüfen*

Die Nachhaltigkeit von QUIMS kann wesentlich gesichert werden, wenn QUIMS in den Schulen substanziell verankert worden ist. Dazu gehört, dass die Schulleitung und die/der QUIMS-Beauftragte eng zusammenarbeiten. Wo dies nicht der Fall ist, müssen die Leistungsstrukturen überprüft werden. Die/Der QUIMS-Beauftragte muss Teil der Schulleitung sein.

#### *Rekrutierung von neuen Lehrpersonen*

Die wesentlichsten Akteure in QUIMS-Schulen sind die Lehrpersonen. QUIMS-Schulen brauchen Lehrpersonen, die zu den Besten gehören und die ein hohes Interesse haben, an diesen Schulen und in einem entsprechenden Team zu arbeiten. Eine gezielte Rekrutierungspolitik mit einem hohen Mitbestimmungsgrad der Schulen ist dabei absolut entscheidend.

#### *Unterstützungssysteme überdenken: Beratung und Feedback, Tools situationsgezielt bereitstellen*

QUIMS als kantonales Programm hat die Schulentwicklungsprozesse in den Schulen zwar unterstützt, ihnen wurde aber auch deutliche (finanzielle und personelle) Grenzen gesetzt. So ist insbesondere das Zurückfahren von Unterstützungsleistungen für Schulen (insbesondere die externe Beratung), die nicht in der Pilotphase, sondern im Zuge der Umsetzung des neuen Schulgesetzes Zugang zu QUIMS-Leistungen erhalten haben, problematisch. Die Analysen zeigen deutlich, dass sich ‚junge‘ und ‚erfahrene‘ QUIMS-Schulen u.a. in ihrer Motivation, eine QUIMS-Schule zu sein, unterscheiden. Die Freiwilligkeit und das Interesse ‚an der Sache‘ ist in den zweitgenannten Schulen deutlich höher. Zudem scheint auch die Schulentwicklungskapazität in den ‚jungen‘ QUIMS-Schulen weniger gegeben zu sein, so dass diese ein zweifaches Ziel zu verfolgen haben: a) Schulentwicklungsmassnahmen generell zu realisieren und b) diese spezifisch auf die QUIMS-Ziele zu lenken. Dies ist ohne Unterstützung in Form einer schulbezogenen externen Beratung kaum erfolgreich zu realisieren. Feedback-Modelle könnten zudem helfen, einmal implementierte Strukturen und Prozesse wieder neu zu überdenken. Unterstützung ist damit nicht nur ‚jungen‘ Schulen zu gewährleisten. Auch ‚erfahrene‘ Schulen sollten entsprechende Angebote nutzen können. Dabei ist zu prüfen, welche der bereits bestehenden Unterstützungssysteme noch gezielter auf die Bedürfnisse der Schulen abgestimmt werden könnten.

Des Weiteren sind die bestehenden Unterstützungsmaterialien auf ihre Praktikabilität hin zu überprüfen und zu ergänzen, damit Schulen und Lehrpersonen sich selber unterstützen können. Dazu gehören beispielsweise Unterrichtsmaterialien, Lehrmittel und Diagnosematerialien, damit die Lehrpersonen in den verschiedenen Schulen nicht auf sich alleine gestellt sind. Hierzu sind entsprechende Netzwerkangebote absolut zentral, die es den Schulen ermöglichen, im Austausch mit anderen Schulen oder Lehrpersonen spezifische Fragen oder Probleme mit Fachpersonen zu diskutieren, die ähnliche Erfahrungen gemacht haben.