

QUIMS FUTURO

Eine formative Evaluation der Inputsteuerung des Programms QUIMS an der Volksschule des Kantons Zürich

Projektarbeit ohne Intervention eingereicht der Universität Bern
im Rahmen des Executive Master of Public Administration (MPA)

Betreuender Dozent: **Prof. Dr. Claus Jacobs**
Kompetenzzentrum für Public Management
Schanzeneckstrasse 1
CH-3001 Bern

Verfasserin: **Monika Eicke**
aus Basel / Schaffhausen
Stoffelstrasse 1
8052 Zürich

Zürich, 13. Dezember 2020

Die vorliegende Arbeit wurde im Rahmen des Exekutive Master of Public Administration der Universität Bern verfasst.

Die inhaltliche Verantwortung für die eingereichten Arbeiten liegt bei den Autorinnen und Autoren.

Zusammenfassung

Im Kanton Zürich erhalten die Volksschulen ergänzend zur generellen Mittelzuteilung spezifische Staatsbeiträge für besondere Herausforderungen. Diese werden zur Entlastung der Gemeinden eingesetzt und beziehen sich beispielsweise auf Sonderschulen, auf Aufnahmeklassen Asyl oder auf das Programm „Qualität in multikulturellen Schulen“ (QUIMS). Dieses zielt darauf ab, die Chancengerechtigkeit zu stärken und allen Schüler/-innen unabhängig ihrer persönlichen oder sozioökonomischen Lebenssituation einen guten Kompetenzerwerb zu gewährleisten. Die Schulen erhalten fachliche und finanzielle Unterstützung für gezielte Massnahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Die Beiträge belaufen sich auf durchschnittlich 40 000 Franken pro Schule und Jahr. Grundlage für die Beteiligung am Programm QUIMS ist ein Mischindex. Dieser wird je hälftig aus dem Anteil Kinder nichtdeutscher Erstsprache und dem Anteil der Kinder ausländischer Nationalität (ohne Berücksichtigung der deutschsprachigen Länder) gebildet. Erreicht eine Schule einen Mischindex von über 40 Prozent, ist sie zur Mitwirkung sowohl berechtigt als auch gesetzlich verpflichtet.

Die vorliegende Projektarbeit untersucht mittels einer formativen Evaluation die Stärken und Schwächen der aktuellen Inputsteuerung des Programms QUIMS und stellt dieser die Möglichkeiten einer Outputsteuerung gegenüber. Sie stützt sich auf das Studium von Literatur, auf die Analyse von Dokumenten und auf semistrukturierte, qualitative Interviews. Diese wurden mit internen Stakeholdern und mit externen Vertreterinnen von einem Schulpräsidium, einer Schulverwaltung und einer Schulleitung durchgeführt. In der Arbeit wird sowohl Evaluation als Instrument zur Beurteilung öffentlicher Politik wie auch das Programm QUIMS als eine Massnahme substantieller öffentlicher Politik theoretisch eingebettet.

Als Stärken des Programms zeigen sich seine Beiträge zur Chancengerechtigkeit und zu einer ganzheitlichen Schulentwicklung, seine positive Signalwirkung sowie die Fokussierung auf pädagogische Schwerpunkte. Zudem wird die lokale Schulautonomie für den Mitteleinsatz sowie die schulinterne Umsetzungsstruktur als effizient bewertet. Demgegenüber werden folgende Schwächen gesehen: die fehlende Verbindung zu den kantonalen Qualitätsbeurteilungen der Schulen, das separate und administrativ aufwändige Finanzierungssystem, das Risiko eines negativen Labels und insbesondere der aktuelle Mischindex als Steuerungsinstrument. Auf diesen beziehen sich die in der Arbeit vorgenommenen Vertiefungen.

Positiv bewertet wird der aktuelle Mischindex insofern, als er bisher ermöglichte, Schulen mit einem hohen Migrationsanteil zu identifizieren und zu unterstützen und so im Kanton Zürich die Bildung von sogenannten Risikoschulen zu verhindern. Durch die zwei gewählten Merkmale werden Aspekte des familiären Hintergrunds abgebildet, die mit dem Schulerfolg in einem engen Zusammenhang stehen. Negativ bewertet wird jedoch, dass die für den Bildungserfolg relevante soziale Herkunft nur ungenügend berücksichtigt ist. Während diese früher stark mit den Merkmalen Fremdsprachigkeit und Nationalität korrelierte, sei dies aufgrund der vermehrten Zuwanderung von Hochqualifizierten heute weit weniger der Fall. Dadurch sei es fraglich, ob tatsächlich noch diejenigen Schulen erreicht werden, die mehr Unterstützung benötigen als andere. Kritisch gesehen wird zudem die Begrenztheit des Mischindex,

einerseits mit Bezug auf die künstlich gesetzte Grenze von 40 Prozent und andererseits mit Bezug auf die sich allen Schulen stellenden Herausforderungen.

Eine Weiterentwicklung des Mischindex wird deshalb begrüsst und ist vom Volksschulamt bereits eingeleitet. Diskutiert und in den Interviews vorgeschlagen werden dazu einerseits Varianten, die die bestehenden Faktoren präzisieren. Im Vordergrund stehen dabei die mögliche Nichtberücksichtigung von Staaten, aus denen tendenziell viele beruflich gut qualifizierte Personen in den Kanton Zürich ziehen. Auch werden Möglichkeiten aufgegriffen, die „Verfälschungen“ aufgrund von Einbürgerungen oder Quartierentwicklungen reduzieren. Andererseits wird vorgeschlagen, die soziale Herkunft der Kinder über zusätzliche oder neue Faktoren zu erfassen. In Frage kommen beispielsweise das Haushaltseinkommen oder der Bildungsstand der Eltern. Allerdings stellen sich dabei Fragen hinsichtlich der Aktualität der Datenquellen und ihrem eindeutigen Bezug auf einzelne Schulen bzw. deren Schülerinnen und Schüler sowie in Bezug auf den Datenschutz.

Als alternativer Ansatz zur Regelung des Zugangs zu QUIMS werden in dieser Arbeit zudem die Chancen und Risiken einer Outputsteuerung diskutiert. Diese könnte sich auf den Erfolg einer Schule gemessen an Kriterien wie Klassenrepetitionen oder Übertrittsquoten beziehen oder auf Indikatoren zu Chancengerechtigkeit und Schulqualität. Obwohl dadurch die Möglichkeit bestünde, direkt diejenigen Schulen mit ausgewiesenem Unterstützungsbedarf zu identifizieren, wird eine Outputsteuerung sehr skeptisch beurteilt. Kritisiert wird unter anderem die damit verbundene Technokratie, der Verlust eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses und das Risiko eines Schulwettbewerbs, der in den Schulen zu einer einseitigen Leistungsorientierung und in der Öffentlichkeit zur Stigmatisierung von „schlechten“ Schulen führen könnte.

Die vorliegende Projektarbeit kommt zum Schluss, dass eine Aktualisierung der Zugangssteuerung zum Programm QUIMS nötig und zielführend ist. Dabei bildet eine allfällige konzeptuelle Änderung zu einer Outputsteuerung keine echte Option. Vielmehr geht es darum, die bestehende Inputsteuerung anzupassen und weiterzuentwickeln. Welche Varianten dabei zu bevorzugen sind, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht abschliessend beurteilt werden. Das Ziel soll sein, einen neuen erweiterten Mischindex einzuführen, der nachvollziehbar ist, der auf zugänglichen und aktuellen Daten basiert und der diejenigen Schulen abbildet, deren spezifische Herausforderungen bzgl. chancengerechtem Schulerfolg besonders gross sind.

Im Rahmen einer provisorischen Einschätzung geht die Autorin dieser Arbeit davon aus, dass die Fremdsprachigkeit der Kinder auch zukünftig zu berücksichtigen ist. Auch die Frage der Nationalität bleibt relevant, wobei diesbezüglich Anpassungen wichtig sind. Denkbar sind sowohl die Nichtberücksichtigung von Staaten mit einem erwiesenen hohen Anteil an gut Qualifizierten als auch die Berücksichtigung des Zeitpunkts der Einbürgerung eines Kindes oder die alternative Abstützung auf die Nationalität der Eltern. Zudem gilt es zu prüfen, ob der ergänzende Bezug von schulbezogenen Daten über das Einkommen und den Bildungsstand der Eltern mach- und wünschbar ist und ein Element zur Berücksichtigung der sozio-ökonomischen Herkunft bilden könnte.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	I
Inhaltsverzeichnis	III
Abbildungsverzeichnis	V
Abkürzungsverzeichnis.....	VI
Anhangverzeichnis.....	VII
1. Einleitung	1
1.1 Ausgangslage	1
1.2 Problemstellung.....	1
1.3 Zielsetzung und Fragestellung	2
1.4 Abgrenzung	2
1.5 Methode	2
1.6 Aufbau der Arbeit	3
2. Theoretische Grundlagen	4
2.1 Evaluation als Instrument zur Beurteilung öffentlicher Politik.....	4
2.2 Ein Schulprogramm als Massnahme öffentlicher Politik	5
3. Das Policy-Design des Programms QUIMS	6
3.1 Rechtliche Grundlagen	6
3.2 Massnahmen und Interventionsinstrumente.....	7
3.3 Institutionelle und organisatorische Merkmale.....	8
3.4 Umsetzungsorganisation und Akteure.....	9
3.5 Stärken des Programms.....	10
3.6 Schwächen des Programms.....	11
4. Die Inputsteuerung des Programms QUIMS	12
4.1 Der QUIMS Staatsbeitrag.....	12
4.2 Die Steuerung mittels Mischindex.....	13
4.2.1 Stärken des Mischindexes	13
4.2.2 Schwächen des Mischindexes.....	14
4.3 Varianten eines neuen Mischindex	15
4.4 Formale Kriterien eines neuen Mischindexes.....	16
4.5 Neue Datenkombinationen.....	17
4.6 Zwischenfazit I.....	18
5. Mögliche Outputsteuerung	19
5.1 Begriff.....	19
5.2 Die Outputsteuerung für die Schulunterstützung	19
5.3 Überprüfungsinstanz von Schulqualität	20
5.4 Chancen einer Outputsteuerung	21
5.5 Risiken einer Outputsteuerung	22
5.6 Zwischenfazit II.....	22

6. Schlussfolgerungen	23
Literaturverzeichnis	VIII
Anhang	XI
Anhang 1 Übersicht rechtliche Grundlagen von QUIMS	XI
Anhang 2 Übersicht der Interviews	XIII
Anhang 3 Leitfäden der Interviews.....	XIV
Anhang 4 Zusammenzug der Interview-Protokolle.....	XXIII
Anhang 5 Transkripte	LXVIII
Anhang 6 Übersicht Codierung	LXXXIX
Selbstständigkeitserklärung.....	XCI

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Übersicht der Handlungsfelder und der daraus resultierenden Leitideen	7
Abbildung 2: Die Umsetzungsorganisation von QUIMS	9

Abkürzungsverzeichnis

Abs.	Absatz (im Gesetz)
Art.	Artikel (im Gesetz)
Bista	Bildungsstatistik
Bmukk	Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur
bspw.	beispielsweise
bzw.	beziehungsweise
CAS	Certificate of Advanced Studies
FSB	Fachstelle für Schulbeurteilung
GL	Geschäftsleitung
IKP	Interkulturelle Pädagogik
OECD	Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung
PH ZH	Pädagogische Hochschule Zürich
PH FHNW	Pädagogische Hochschule Nordwestschweiz
QUIMS	Qualität in multikulturellen Schulen
S.	Seite
SWR	Schweizerischer Wissenschaftsrat
SKBF	Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung
u.a.	unter anderem
vgl.	vergleiche
VSA	Volksschulamt
VSG	Volksschulgesetz
VSV	Volksschulverordnung
VZE	Vollzeiteinheiten
z.B.	zum Beispiel

Anhangverzeichnis

- Anhang 1: Übersicht rechtliche Grundlagen von QUIMS
- Anhang 2: Übersicht der Interviews
- Anhang 3: Leitfäden der Interviews
- Anhang 4: Zusammenzug der Interview-Protokolle
- Anhang 5: Transkripte
- Anhang 6: Übersicht Codierung

1. Einleitung

1.1 Ausgangslage

Erfolgreiche Bildungslaufbahnen zahlen sich für die Betroffenen und die Gesellschaft aus. Gemäss OECD lohnt es sich deshalb, in die Qualität der Schulbildung und die Chancengerechtigkeit für alle zu investieren (Bmukk, 2013, S. 3). „Chancengerechtigkeit in der Bildung bedeutet, dass persönliche und soziale Merkmale wie Geschlecht, ethnische Herkunft oder familiärer Hintergrund die SchülerInnen nicht daran hindern, ihr Bildungspotenzial zu verwirklichen (Fairness), und dass alle SchülerInnen wenigstens ein Grundniveau an Qualifikationen erreichen (Inklusion)“ (Bmukk, 2013, S. 9). Bildungssysteme, die diesen Prämissen gerecht werden, ermöglichen gemäss OECD der Mehrheit der Schüler/-innen unabhängig ihrer persönlichen oder sozioökonomischen Lebenssituation einen guten Kompetenzerwerb (Bmukk, 2013, S. 9). Gleichermassen weist der Schweizerische Wissenschaftsrat (SWR, 2018, S. 27) darauf hin, dass bestehende soziale Ungleichheiten bei den Bildungschancen durch eine Steigerung der Effizienz und Effektivität des Schweizer Bildungssystems verringert werden könnten. Dafür sollen bestehende Programme, „die sich beim Abbau von Bildungsungleichheiten und der Förderung von Bildungschancen als erfolgreich erwiesen haben“ fortgesetzt und ausgebaut werden (SWR, 2018, S. 27). Der Bildungsbericht Schweiz 2018 der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) zeigt auf, dass es insbesondere die Korrelation von Migrationshintergrund mit tiefem sozioökonomischen Status und tiefem Ausbildungsstand der Eltern ist, die zu signifikanten Bildungsdefiziten führt (SKBF, 2018, S. 34). Vor diesem Hintergrund gewinnt eine Weiterentwicklung des Programms „Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS)“ an Aktualität.

1.2 Problemstellung

Schulen in sozial stärker belasteten Quartieren der Städte und Gemeinden sind geprägt durch grosse Anteile an Lernenden aus unteren Sozialschichten und aus fremdsprachigen, eingewanderten Familien. Im Kanton Zürich erhalten diese Schulen im Rahmen des Programms QUIMS fachliche und finanzielle Unterstützung für gezielte Massnahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung. Erreicht eine Schule im Kanton Zürich einen sogenannten „Mischindex“¹ von 40 Prozent ist sie gemäss Art. 20 Abs. 1 Volksschulverordnung (VSV) berechtigt und verpflichtet am Programm QUIMS teilzunehmen. Liegt der Mischindex einer beteiligten Schule drei Jahre lang unter 40 Prozent, scheidet sie aus dem Programm aus.

Im Laufe der letzten zwanzig Jahre wurde eine komplexe Programmstruktur für QUIMS aufgebaut, die heute in Bezug auf die Steuerung zwei Hauptprobleme aufweist. Einerseits stellt sich die Frage, ob mit der Inputsteuerung durch einen Mischindex mit Fokus auf "multikulturelle Schulen" noch die „richtigen“ Schulen erreicht werden (Effektivität). Andererseits ist die

¹ Dieser Index „berechnet sich je zur Hälfte aus dem Anteil „Fremdsprachiger“ (nicht-deutsche Erstsprache) und dem Anteil „nicht-schweizerischer Staatsangehörigkeit“ (ohne Deutschland, Österreich und Liechtenstein)“. (Bildungsdirektion des Kantons Zürich, Verfügung vom 19. Dezember 2017, S. 1).

Administration und Abwicklung der zusätzlich ausgerichteten Staatsbeiträge sowohl für die kantonale Steuerung als auch für die kommunalen Schulverwaltungen und Schulen aufwändig (Effizienz). Im Vordergrund der vorliegenden Projektarbeit steht das erste Hauptproblem.

1.3 Zielsetzung und Fragestellungen

Ziel der vorliegenden Projektarbeit ist es, mittels einer formativen Evaluation die Stärken und Schwächen der aktuellen Inputsteuerung des Programms QUIMS zu analysieren und mögliche Elemente für eine effektivere Programmsteuerung darzustellen. Zudem soll der Logik der Inputsteuerung die Variante einer Outputsteuerung gegenüber gestellt und deren Chancen und Risiken aufgezeigt werden. Die vorliegende Projektarbeit geht dementsprechend folgenden Fragen nach:

- Welche Stärken und Schwächen weist die Inputsteuerung mit dem aktuellen Mischindex auf?
- Welche Datenkombinationen könnten eine effektivere Inputsteuerung im Sinne der Chancengerechtigkeit in der Volksschule ermöglichen?
- Wie könnte eine Outputsteuerung aussehen und welche Chancen und Risiken wären damit verbunden?

1.4 Abgrenzung

Im Rahmen der vorliegenden Projektarbeit wird ein Teilelement des „Policy Designs“ von QUIMS evaluiert. Im Vordergrund steht die Inputsteuerung durch den Mischindex, die einer möglichen Outputsteuerung gegenübergestellt wird. Im Laufe des Arbeitsprozesses hat sich gezeigt, dass eine vertiefte Analyse der finanziellen Steuerung von QUIMS mit dem Ziel einer effizienteren Ressourcensteuerung im Rahmen der vorliegenden Projektarbeit zu weit führt, weil diese nicht losgelöst von einer Analyse des gesamten Systems der Mittelzuteilung für die Volksschule im Kanton Zürich vorgenommen werden kann. Die Eingrenzung einer Evaluation auf spezifische Fragestellungen oder Massnahmen bezeichnen Bussmann et al. als zweckmässig, um präzise Aussagen vornehmen zu können (1997, S. 67). Als organisatorische Elemente (vgl. Kapitel 3.3) sowie als Element der Inputsteuerung (vgl. Kapitel 4.1) wird die finanzielle Steuerung des Programms jedoch kurz beleuchtet. Der fachliche Support wird, soweit für das Gesamtverständnis nötig, als Interventionsinstrument (vgl. Kapitel 3.2) dargestellt, jedoch nicht vertieft analysiert. Nicht Gegenstand der Projektarbeit sind Fragen zum Outcome und Impact des Programms, weil Wirkungsanalysen im Bildungsbereich äusserst komplex sind und in der Regel eine Langzeitstudie benötigen.

1.5 Methode

Nadeau (1996, S. 16) hebt hervor, dass sich die Wahl der Methode auf die Problemstellung, die Ziele der Untersuchung, die Art und die Menge der zu sammelnden Informationen, auf die Entscheidungsträger, die Beschränkungen sowie die Merkmale des Umfeldes beziehen muss. Im Folgenden werden diese Teilaspekte in Bezug auf das gewählte Vorgehen erläutert.

Für die vorliegende Arbeit wurde die Methode einer formativen Programmevaluation gewählt (vgl. Kapitel 2.1), welche die unter Kapitel 1.2 und 1.3 dargestellte Problemstellung und Zielsetzung fokussiert. Als Bewertungskriterien werden in der Evaluation angelehnt an die Methode der SWOT-Analyse die Stärken und Schwächen sowie die Effektivität der derzeitigen Inputsteuerung angewandt. In einem weiteren Schritt werden die Chancen und Risiken einer möglichen Outputsteuerung analysiert. Die Elemente der SWOT-Analyse wurden gewählt, weil diese als Basis dienen können, „um strategische Optionen zu erkennen und zukünftige Handlungsweisen zu bewerten“ (Johnson et al., 2018, S. 163).

Die Informationen und Daten wurden durch Dokumentenanalyse, Literaturstudium und qualitative Interviews erhoben. Zudem wurden bereits vorhandene Studien mit evaluativem Charakter (Roos 2017 und 2019, Maag Merki et al. 2012) einbezogen. Die Ergebnisse der Arbeit dienen den Entscheidungsträgern als Grundlage für ein umfassendes Entwicklungsprojekt von QUIMS. Dieses Vorhaben ist zurzeit noch vertraulich. Deshalb ist das Umfeld dieser Arbeit beschränkt. Die semistrukturierten Leitfadenterviews wurden mit mehreren internen Stakeholdern und nur drei externen Vertreterinnen des Schulfeldes geführt. Letztere wurden bewusst aus drei unterschiedlichen Ebenen ausgewählt, damit die Perspektiven einer Schulleitung, einer Schulverwaltung und einem Schulpräsidium einbezogen werden können. Ergänzend dazu stützen sich die Daten auf Experteninterviews mit Leitungspersonen der Bildungsplanung der kantonalen Bildungsdirektion sowie der kantonalen Fachstelle für Schulbeurteilung. Zu den Interviews mit den internen Stakeholdern und den zwei Experteninterviews wurden Sprechprotokolle angefertigt. Die Interviews der drei externen Schulvertretungen wurden aufgenommen und transkribiert. Sowohl die Leitfäden für die Interviews als auch die Protokolle und Transkripte sind dem Anhang zu entnehmen.

Die Sprechprotokolle und die Transkriptionen wurden einerseits deduktiv und andererseits induktiv ausgewertet. Den in den Leitfäden bestehenden Kategorien wurden Schlüsselaussagen, die sich an den Bewertungskriterien orientieren, deduktiv zugeordnet (Mayring, P. 2002, S. 99-103). Neue Kategorien wurden induktiv geschaffen, wenn sich eine fehlende Komponente aus dem Material der Interviews ergeben hat.

Der qualitative Ansatz wurde gewählt, weil sich damit soziale Prozesse und ihre Sinnhaftigkeit rekonstruieren lassen (Lamnek, 2010, S. 30 ff). Der bei der vorliegenden Arbeit rekonstruierte Sinn kann angelehnt an Helfferich (2011, S. 21-35) gefasst werden als Deutungsmuster, Wirklichkeitskonzepte, implizites und explizites Wissen sowie kognitive Repräsentationen über das Programm QUIMS. Die angewandte Methodenvielfalt der Dokumenten- und Literaturanalyse einerseits und der verschiedenen qualitativen Interviewformen andererseits hat den Vorteil, „dass sich die verschiedenen Verfahren, Informationsquellen und Daten gegenseitig ergänzen und kontrollieren“ (Beer, 2008, S. 11).

1.6 Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Projektarbeit gliedert sich in 6 Hauptkapitel. Zu Kapitel 1 gehören die voranstehende Ausgangslage der Arbeit, die Problemstellung, Zielsetzung und Fragestellungen sowie die Eingrenzung des behandelten Themas. Ebenfalls werden die Methoden und der Aufbau der Arbeit erläutert. Kapitel 2 führt in die theoretischen Grundlagen ein. In Kapitel 2.1

wird Evaluation als Instrument zur Beurteilung öffentlicher Politik beschrieben und aufgezeigt, dass diese Arbeit eine formative Programmevaluation darstellt. In Kapitel 2.2 wird ausgehend von der Diskussion des Begriffs öffentlicher Politik die Grundlage für Kapitel 3 gelegt. Dieses stellt in den Kapiteln 3.1 bis 3.4 das Policy-Design des Programms QUIMS vor. Dabei werden die rechtlichen Grundlagen, die Massnahmen und Interventionsinstrumente, die institutionellen und organisatorischen Merkmale sowie die Umsetzungsorganisation und Akteure berücksichtigt. Ausgehend von den durchgeführten Befragungen werden in den Kapiteln 3.5 bzw. 3.6 die Stärken und die Schwächen des Programms QUIMS beschrieben.

Kapitel 4 widmet sich der Inputsteuerung des Programms QUIMS. Es hält einleitend fest, dass QUIMS über einen aus zwei Merkmalen gebildeten Mischindex gesteuert wird, der relevant ist für den Erhalt von zusätzlichen Staatsbeiträgen. Die Stärken und Schwächen dieser Inputsteuerung mittels Mischindex werden auf der Basis der Befragungen analysiert. Anschliessend werden Varianten und formale Kriterien eines allfälligen neuen Mischindexes erläutert sowie mögliche neue Datenkombinationen vorgestellt. Kapitel 4 wird mit dem Zwischenfazit I abgeschlossen. Kapitel 5 erweitert die Diskussion mit Überlegungen zu einer Outputsteuerung für ein schulisches Unterstützungsprogramm. Basierend auf Literaturstudium und Befragungen werden die Möglichkeiten, Chancen und Risiken einer Outputsteuerung dargelegt. Kapitel 5 wird mit dem Zwischenfazit II abgeschlossen. Kapitel 6 beantwortet schliesslich unter Berücksichtigung der durchgeführten Analysen die in Kapitel 1.3 gestellten Fragen.

2. Theoretische Grundlagen

2.1 Evaluation als Instrument zur Beurteilung öffentlicher Politik

Eine Evaluation beabsichtigt die Bewertung einer Massnahme oder Intervention (Häder, 2015, S. 366). Sie untersucht „intendierte und nicht intendierte Wirkungen öffentlicher Interventionen anhand sozialwissenschaftlicher Untersuchungsmethoden zur Bewertung des Konzepts, der Umsetzung und des Nutzens staatlicher Massnahmen“ (Ritz 2003 zit. n. Ritz & Thom, 2019, S. 340). Ihre Funktion umfasst neben Bewertung und Beurteilung auch die Komponenten der Wissenschaftlichkeit und des Dienstleistungscharakters (Sager & Hinterleitner, 2014, S. 437). Die Evaluation öffentlicher Politik kann sowohl eine einzelne Massnahme als auch komplexe politische Programme betreffen. Ihre Wissenschaftlichkeit basiert auf dem systematischen Vorgehen und ihrer Abstützung auf theoretische Grundlagen, die nachvollziehbar und reproduzierbar sein müssen (Sager & Hinterleitner, 2014, S. 438-439). Ihr Dienstleistungscharakter ergibt sich daraus, dass die Auftraggebenden einen Nutzen aus den Ergebnissen ziehen wollen (Sager & Hinterleitner, 2014, S. 438). Mit diesen drei Elementen Bewerten/Beurteilen, Wissenschaftlichkeit und Dienstleistungscharakter grenzt sich eine Evaluation ab von der Grundlagenforschung (Sager & Hinterleitner, 2014, S. 438). Denn diese setzt ihren Fokus stärker auf Wissensgenerierung, Generalisierbarkeit der Ergebnisse und Theorieentwicklung.

In der Fachliteratur wird unterschieden zwischen formativen und summativen Evaluationen (Häder, 2015, S. 372; Nadeau, 1996, S. 14-15; Ritz & Thom, 2019, S. 341). Sie unterscheiden

sich hinsichtlich ihrer Steuerung und Durchführung. Werden formative Evaluationen in der Regel von programminternen Personen gesteuert und durchgeführt, die an Entscheidungsträger berichten, liegt die Durchführung summativer Evaluationen meist in den Händen von externen Personen, die mit den Evaluationsergebnissen Entscheidungsgrundlagen zur Verfügung stellen (Ritz & Thom, 2019, S. 342).

Je nach Zeitpunkt der Evaluation lassen sich drei verschiedene Typen differenzieren: ex-ante Evaluationen, formative oder begleitende Evaluationen sowie nachträgliche ex-post Evaluationen (Ritz & Thom, 2019, S. 341-342; Sager & Hinterleitner, 2014, S. 437). Erstere zeichnen sich durch ihre Perspektive auf mögliche zukünftige Auswirkungen einer Massnahme aus und werden oft für Wirkungsanalysen von neuen Gesetzen angewandt. Formative und begleitende Evaluationen finden während der Umsetzung einer Massnahme statt. Der Erkenntnisgewinn wird hier aus einer vertieften Analyse des Untersuchungsgegenstandes gezogen, mit dem Ziel der Verbesserung oder Korrektur von nicht intendierten Wirkungen. Ex-post Evaluationen, auch summative Evaluationen genannt, zielen schliesslich auf die Bilanzierung der Wirkungen einer Massnahme nach ihrem Abschluss, bzw. ihrer Implementierung.

In der Evaluationsforschung werden sinngemäss auch Begriffe wie Erfolgskontrolle, Begleitforschung, Programmevaluation und Wirkungskontrolle verwendet (Häder, 2015, S. 367). Programmevaluationen untersuchen staatliche Massnahmen, die politische Ziele umsetzen sollen. Unter einem Programm versteht man ein Massnahmenbündel, das „geplant und wohl konzipiert die gezielte Veränderung sozialer Bedingungen in Staat, Wirtschaft, Gesellschaft und Umwelt herbeizuführen versucht“ (Ritz & Thom, 2019, S. 340-341). Als ein solches Programm kann QUIMS bezeichnet werden. Die Evaluation des Programmelements der Inputsteuerung von QUIMS wird vorgenommen während das Programm weiterläuft. Zusammenfassend kann somit festgehalten werden, dass die vorliegende Arbeit eine formative Programmevaluation darstellt.

2.2 Ein Schulprogramm als Massnahme öffentlicher Politik

Bussmann et al. verstehen unter öffentlicher Politik „ein Ensemble kohärenter und zielgerichteter Handlungen und Entscheidungen unterschiedlicher Rechtsqualität, die dazu berufene staatliche, verbandliche oder private Personen im Hinblick auf die Lösung eines gesellschaftlichen Problems vornehmen bzw. treffen“ (1997, S. 62). Dabei kann unterschieden werden zwischen substantieller und institutioneller Politik (Bussmann et al., 1997, S. 58; Sager & Hinterleitner, 2014, S. 448-450). Substantielle Politik bezieht sich auf die Lösung eines konkreten und spezifischen gesellschaftlichen Problems, wo hingegen institutionelle Politik die Veränderung staatlicher Institutionen zum Ziel hat (Bussmann et al., 1997, S. 58-59). Beim Programm QUIMS handelt es sich um substantielle Politik, weil dieses die Lösung oder zumindest Milderung eines konkreten gesellschaftlichen Problems zum Ziel hat: das Problem der Chancenungleichheit in der Volksschulbildung. Oder wie es Sager & Hinterleitner ausdrücken: „Ursprung einer Policy ist das als gesellschaftlich relevant anerkannte Problem, zu dessen Lösung in der Politikformulierungsphase ein Politikkonzept entwickelt und beschlossen wird“ (2014, S. 444). Nicht von öffentlicher Politik kann gesprochen werden, wenn es sich um eine reine Absichtserklärung einer Regierung handelt. Dies ist bei QUIMS nicht der

Fall, da basierend auf gesetzlichen Grundlagen und finanziellen Mitteln ein Netzwerk von institutionellen und gesellschaftlichen Akteuren aufgebaut wurde, die den Vollzug von gezielten Massnahmen steuern und umsetzen (vgl. Kapitel 3.4).

Gemäss Bussmann et al. (1997, S. 62) umfasst das Ensemble öffentlicher Politik ein Policy-Design in Form eines Verwaltungsprogramms, „das rechtliche Grundlagen für die Ziele, die Interventionsinstrumente und die institutionellen, organisatorischen, finanziellen und instrumentellen Merkmale der administrativen und/oder gesellschaftlichen Politikumsetzung bereitstellt“. Die Politikumsetzung beinhaltet zudem Entscheide zur Organisation und zu den Ressourcen, den Behördenarrangements sowie Zwischen- und Endoutputs (Bussmann et al., 1997, S. 63). All diese Elemente umfasst das Policy-Design des Programms QUIMS. Sie werden im folgenden Kapitel näher vorgestellt.

3. Das Policy-Design des Programms QUIMS

QUIMS hat modellhaft aufgezeigt, wie ein Bildungssystem Schulen mit hohen Anteilen von Lernenden aus eingewanderten, fremdsprachigen und sozial nicht privilegierten Familien unterstützen kann und damit breite Aufmerksamkeit erhalten (Leitner et al., 2020, S. 84-99; Maag Merki et al., 2012; Rolff, 2007; Roos, 2017 und 2019; Walther 2008).

Verwaltungsreformen basierend auf Grundsätzen des New Public Management schufen in den 90er Jahren Voraussetzungen zur Veränderung der Schulorganisation, was die Lancierung von QUIMS positiv begünstigte (Leitner et al. 2020, S. 85). Mit Beschluss des Erziehungsrates des Kantons Zürich wurde QUIMS als Pilotprojekt gestartet (Erziehungsrat des Kantons Zürich, 1996). 1999 wurde QUIMS bereits an zwanzig Schulen durchgeführt und schliesslich 2005 in die Volksschulgesetzgebung aufgenommen (Art. 25 und Art. 62 VSG sowie Art. 20 VSV). Schulen mit überdurchschnittlich vielen Schülern und Schülerinnen aus eingewanderten, fremdsprachigen und sozial nicht privilegierten Familien sollten von nun an finanzielle Mittel für gezielte Massnahmen zur Förderung von Sprache, Schulerfolg und sozialer Integration erhalten (Bildungsdirektion, 2019, S. 2). Das Programm QUIMS ist seither fester Bestandteil der Zürcher Volksschule. Im Kalenderjahr 2020 sind rund 140 Schulen in 38 Gemeinden an QUIMS beteiligt.

3.1 Rechtliche Grundlagen

QUIMS ist eine Massnahme substantieller öffentlicher Politik, für die im Kanton Zürich eigene rechtliche Grundlagen geschaffen wurden. Analysiert man diese anhand der von Bussmann et al. (1997, S. 62) beschriebenen, dem Policy-Design zugrunde liegenden Elemente - Ziele, Interventionsinstrumente, institutionelle, organisatorische, finanzielle und instrumentelle Merkmale – wird deutlich, dass diese in den rechtlichen Grundlagen für die administrative und gesellschaftliche Politikumsetzung von QUIMS umfassend berücksichtigt sind. Die Zuordnung dieser Elemente werden in einer tabellarischen Übersicht der rechtlichen Grundlagen im Anhang I in blauer Farbe aufgeführt.

3.2 Massnahmen und Interventionsinstrumente

Die Massnahmen von QUIMS richten sich an alle Schüler und Schülerinnen einer Schule und haben eine umfassende Schul-, Unterrichts- und Personalentwicklung der beteiligten Schulen zum Ziel. Grundlage bilden drei übergeordnete Leitlinien (Bildungsdirektion, 2017b, S. 4):

- **Unterrichtsentwicklung in sozial belasteten Kontexten**
QUIMS unterstützt die beteiligten Schulen und Lehrpersonen fachlich und finanziell darin, den Unterricht in multikulturellen Verhältnissen so weiterzuentwickeln, dass die Chancengleichheit, gute Lernleistungen und die soziale Integration gewährleistet sind.
- **Fokussierung auf Schwerpunkt-Ziele**
Das Programm QUIMS fokussiert jeweils für eine Phase von etwa vier Jahren seine Ziele auf einen oder mehrere Schwerpunkte, die innerhalb der drei QUIMS-Handlungsfelder (Sprachförderung, Schulerfolg, Integration) liegen. Diese Ziele sollen konkret und auf den Ebenen Einzelschule und Kanton überprüfbar sein.
- **Beitrag zum gesellschaftlichen Zusammenhalt**
QUIMS unterstützt als kantonales Programm das Zürcher Bildungswesen darin, konstruktiv mit sozialer, sprachlicher und kultureller Vielfalt umzugehen und damit die gesellschaftliche Kohäsion im Kanton zu fördern.

Die oben erwähnten Handlungsfelder Sprachförderung, Schulerfolg und Integration sind in Art. 20 Abs. 1 VSV gesetzlich verankert und somit für QUIMS-Schulen verbindlich.



Abbildung 1: Übersicht der Handlungsfelder und der daraus resultierenden Leitideen. Quelle: Bildungsdirektion, 2019, S. 5

Wie obige Abbildung zeigt, wurden zur Orientierung für die QUIMS-Schulen den drei Handlungsfeldern drei Leitideen zugeordnet (Bildungsdirektion, 2017b, S. 4). Erstens streben QUIMS-Schulen ein Leistungsniveau gemäss dem kantonalen Durchschnitt an; zweitens ge-

währleisten QUIMS-Schulen allen Schülern und Schülerinnen unabhängig von ihrer sozialen und sprachlichen Herkunft gute Bildungschancen und drittens zielen sie auf die soziale Integration der Lernenden und fördern eine gute Zusammenarbeit mit den Eltern.

Weil Schulentwicklung in der Regel einen mehrjährigen Prozess bedingt (Bildungsdirektion 2017b, S. 5), hatte der Bildungsrat für die Phase 2014-2017 zusätzlich zu den drei Handlungsfeldern obligatorische Schwerpunkte festgelegt. Damit sollte die Programmarbeit noch stärker fokussiert werden. Der Erfolg dieser Fokussierung wurde in der Berichterstattung an den Bildungsrat aufgezeigt (Bildungsdirektion 2017a und 2017b, S. 5). So haben sich an QUIMS-Schulen in der Periode 2014-2017 die Lehr- und Lernprozesse in der Schreibförderung verbessert. Der Bildungsrat nahm dies zum Anlass nach den beiden Schwerpunkten der Jahre 2014-2017 A) „Schreiben auf allen Schulstufen“ und B) „Sprache und Elterneinbezug im Kindergarten“ für die Periode 2018-2022 einen neuen Schwerpunkt C) „Beurteilen und Fördern mit Fokus auf Sprache“ festzulegen.

3.3 Institutionelle und organisatorische Merkmale

Die Bildungsdirektion und der Bildungsrat legen zu Beginn einer Legislaturperiode den neuen Schwerpunkt und den dafür einzusetzenden Mittelanteil fest. Diese Mittel sollen insbesondere verwendet werden für schulinterne Weiterbildungen und Beratungen, für die Beschaffung und Anwendung von Materialien und Instrumenten, für die Finanzierung von intern und extern vergebenen Aufträgen sowie für Elternbildungsangebote.

Das kantonale Volksschulamt steuert und kontrolliert die Umsetzung von QUIMS in den Gemeinden und Schulen. Es formuliert Ziele, konkretisiert Regeln für den Mitteleinsatz und entwickelt Grundlagen für den fachlichen Support bestehend aus Weiterbildungsangeboten, Veranstaltungen und Beratungsangeboten. Diese Supportangebote werden im Rahmen von Leistungsverträgen mit Dritten, insbesondere der Pädagogischen Hochschule Zürich (PH ZH) und der Pädagogischen Hochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) erbracht. Im Rahmen einer zweijährlichen Umfrage bei den Schulen nimmt das Volksschulamt eine Überprüfung der Umsetzung und Zielerreichung vor.

Die Schulpflegen in den Gemeinden und Stadtkreisen sind verantwortlich für den Vollzug der gesetzlichen Bestimmungen zu QUIMS (Bildungsdirektion, 2020). Sie prüfen und bewilligen die Schulprogramme, inkl. der QUIMS-Massnahmen. Sie beaufsichtigen die lokale Umsetzung von QUIMS-Massnahmen und den Mitteleinsatz. Sie überprüfen und genehmigen die QUIMS-Rechnungen und reichen diese der kantonalen QUIMS-Leitung im Volksschulamt ein (Bildungsdirektion, 2020).

In den Schulen wird QUIMS im Rahmen der lokalen Strukturen und dem üblichen Qualitäts- und Jahreszyklus über die Schulleitung, die Schulkonferenz und fachlich durch QUIMS-Beauftragte gesteuert und umgesetzt. Es wird in Pädagogischen Teams gearbeitet, die dank der finanziellen Mittel Weiterbildungen und Beratungen in Anspruch nehmen können. Die von der Schulleitung zur Koordination eingesetzten QUIMS-Beauftragten absolvieren an der PH ZH den obligatorischen CAS „Schulerfolg kein Zufall“. Ziel ist, dass das Schulkollegium systematisch und gemeinsam den Unterricht und die Zusammenarbeit mit den Eltern weiterentwickelt. Die Schulleitung ist verantwortlich für die Planung des Mitteleinsatzes und für die

Rechenschaftslegung über die Verwendung des QUIMS-Staatsbeitrages. Sie reicht die Jahresrechnung der zuständigen Schulpflege ein.

3.4 Umsetzungsorganisation und Akteure

Gemäss Sager & Hinterleitner (2014, S. 446) wird unter der Umsetzungsorganisation die Gesamtheit der konkret vorhandenen Umsetzungsstrukturen und Umsetzungsprozesse einer öffentlichen Politik verstanden. Sie zeigen neben Organisation und Ablauf auch die Zusammenarbeit und Koordination zwischen den involvierten Akteuren auf. QUIMS-Schulen können auf langjährige, gefestigte kantonale Arbeitsstrukturen und Netzwerke aufbauen.

Als Akteure werden in der Politikanalyse Personengruppen bezeichnet, die aufgrund ihrer Ressourcen oder speziellen Aufgabenstellungen in der Lage sind, „auf einzelne oder mehrere Entscheidungsprozesse inhaltlich Einfluss zu nehmen“ (Busmann et al., 1997, S. 63). Wie bei anderen Massnahmen öffentlicher Politik sind auch bei QUIMS mehrere Akteure beteiligt, wie unten stehende Abbildung illustriert. Dieses Politiknetzwerk ist bei QUIMS sehr konstant, was eine der Stärken des Programms ausmacht.

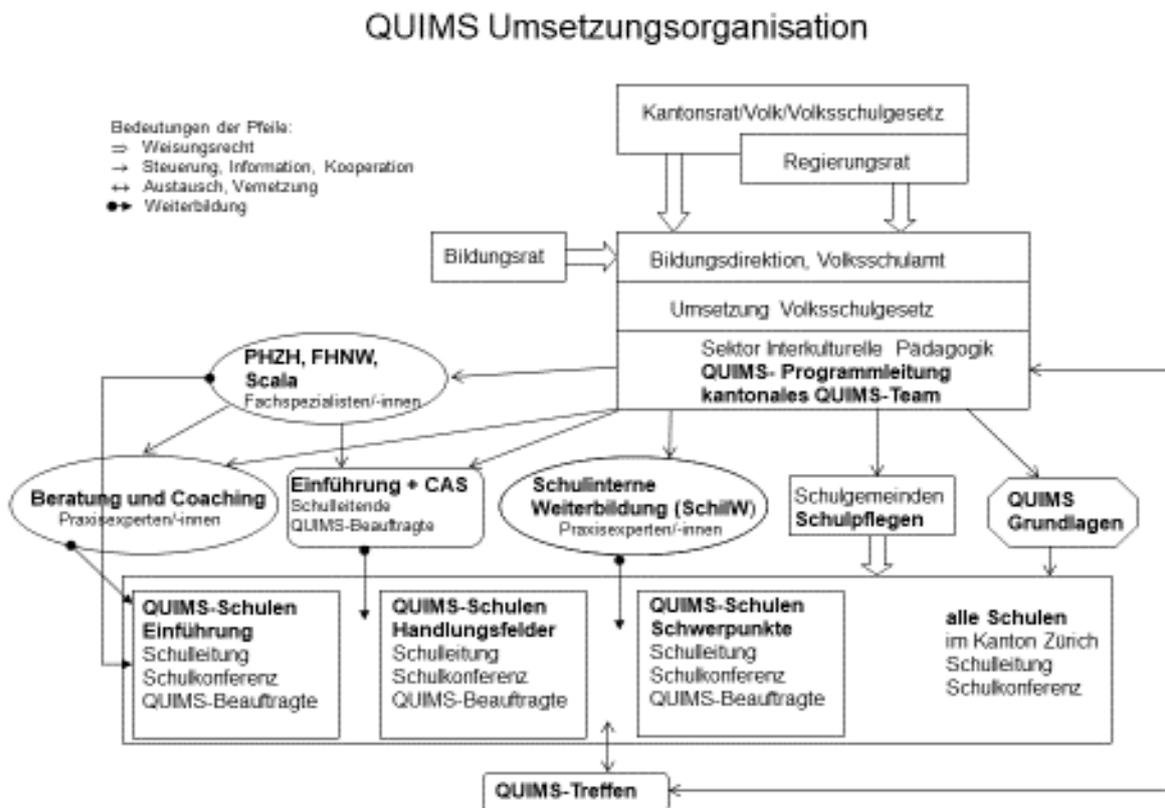


Abbildung 2: Die Umsetzungsorganisation von QUIMS. Quelle: Interne Darstellung des Sektors IKP, 2019

3.5 Stärken des Programms

Basierend auf den Befragungen lassen sich in sieben Bereichen Stärken des Programms festhalten. In den folgenden Abschnitten werden diese Bereiche dargestellt.

Beitrag zur Chancengerechtigkeit und Schulqualität:

Übereinstimmend betonten die Befragten den wichtigen Beitrag von QUIMS zur Chancengerechtigkeit und Schulqualität. „*Zum heutigen Zeitpunkt ist es der einzige Ort, wo wir eine Antwort haben für mangelnde Chancengleichheit*“ (Ph.D., Februar 2020, Zeile 15) hält ein Geschäftsleitungsmitglied (GL-Mitglied) des Volksschulamtes fest, was von weiteren GL-Mitgliedern und Fachpersonen bestätigt wird.

QUIMS hat eine positive Signalwirkung:

Auch die Signalwirkung von QUIMS wird als sehr positiv bewertet, wie folgende Aussage exemplarisch aufzeigt: „*Als Stärke von QUIMS sehe ich das Signal, das wir aussenden, dass Schulen mit einem hohen Migrationsanteil unterstützt werden. Man lässt diese Schulen nicht allein*“ (M.W., Februar 2020, Zeilen 28-29).

Der ganzheitliche Ansatz der Schulentwicklung:

Als bedeutsam wird der ganzheitliche Ansatz mit der fachlichen und finanziellen Unterstützung für die Schul- und Unterrichtsentwicklung hervorgehoben. Die befragte Schulleitung drückt dies wie folgt aus: „*Als wir im Jahr 2000 eingestiegen sind, war das eine Chance, erstens auch für die Schulentwicklung und die Teamentwicklung, Chancen auf Auseinandersetzung von diversen Themen, Chancen auf Schule mit Profil, Chancen auf Qualitätssteigerung, weil man mit oder gemeinsam mit den Kollegen und Kolleginnen diskutieren muss, wo und in welche Projekte man das Geld investiert*“ (EM, 7.10.2020, Zeilen 78-81.). Zusammenfassend hält sie fest, dass ohne die QUIMS-Gelder in dem sehr belasteten sozialen Umfeld ihrer Gemeinde nie eine wirkliche Schulqualität hätte erreicht werden können.

Die Aktualität der Handlungsfelder:

Die Handlungsfelder und Leitlinien von QUIMS werden als unvermindert aktuell und wichtig bezeichnet. Der professionelle fachliche Support mit dem Grundprogramm und dem breiten bedarfsgerechten Unterstützungsangeboten wird gelobt. „*Die wissenschaftliche Fundierung ist eine weitere Stärke von QUIMS*“ (KS/RF, Februar 2020, Zeile 56). „*QUIMS stützt sich auf eine fundierte, langjährige Entwicklung und eine enge, langjährige Entwicklungszusammenarbeit von Forschung, Schulfeld und Verwaltung*“ (IKP, Februar 2020, Zeilen 136-137) heben Fachpersonen des Volksschulamtes hervor. Zudem wird der „Einbezug der Eltern“ unter dem Handlungsfeld „Integration“ von mehreren Befragten als wichtiger Fokus von QUIMS beurteilt.

Die Fokussierung auf Schwerpunkte:

Der Fokus auf Schwerpunkte wird als sehr wertvoll bezeichnet, weil damit effektivere Resultate in der Schulentwicklung erreicht werden könnten. „*Ich erachte es als eine Stärke, dass es eine fokussierte Förderung ist. Die gezielte Ausrichtung der Leitgedanken und Handlungsfelder, die Sprachförderung und die soziale Integration erachte ich als Stärke*“ (A.B., Februar 2020, Zeilen 115-116).

Der bedarfsgerechte Mitteleinsatz:

Die relative Autonomie für den Einsatz der finanziellen Mittel gemäss dem Bedarf der lokalen Schulen wird für die Schulentwicklung als effizient erachtet und als Nachteilsausgleich für Schulen mit höherer Belastung bewertet. „Grundsätzlich werden aber diese zusätzlichen Mittel aus meiner Sicht richtig eingesetzt und eben auch gewinnbringend für die Schülerinnen und Schüler“ (VL, 15.10.2020, Zeilen 76-77), betont die Schulpräsidentin eines Schulkreises mit 12 QUIMS-Schulen.

Die schulinterne Struktur von QUIMS:

Schliesslich heben mehrere Befragte die schulinterne Struktur für QUIMS als Stärke hervor. Dazu gehören die Integration des QUIMS-Team und der QUIMS-Beauftragten in die lokalen Schulstrukturen. Letztere sind durch einen CAS „Schulerfolg kein Zufall“ qualifiziert. „QUIMS“, so ein GL-Mitglied, „hat ein durchdachtes System – es ist ein grosses Programm, breit abgestützt und über Jahrzehnte verfeinert und entwickelt“ (M.S., Februar 2020, Zeilen 38-39).

3.6 Schwächen des Programms

Als hauptsächliche Schwächen des Programms können aus den Interviews sechs Hauptbereiche identifiziert werden. Sie werden in den folgenden Abschnitten vorgestellt.

Die fehlende Verbindung mit der kantonalen Qualitätsbeurteilung:

Durch die fehlende Verbindung mit der Qualitätsbeurteilung der Fachstelle für Schulbeurteilung (FSB) würden die Verbindlichkeit und die Möglichkeit einer Wirkungsmessung der Massnahmen von QUIMS fehlen. „Eine Verknüpfung mit dem Qualitätsbeurteilungszyklus und der Qualitätssicherungsarbeit der FSB ist wenig oder gar nicht vorhanden“ (Ph.D., Februar 2020, Zeilen 166-167).

Das ineffiziente Finanzierungssystem:

Von der Verwaltungsseite wurde der zusätzliche Staatsbeitrag für QUIMS-Schulen kritisch beurteilt. Dieser stehe dem Zweck des neuen kantonalen Finanzausgleichs entgegen (P.F., Februar 2020, Zeilen 231-232). Zudem verursache er viel administrativen Aufwand auf Seiten der Schulen und Schulverwaltungen in den Gemeinden sowie auf Seite der kantonalen Verwaltung. Das Kosten-Nutzen-Verhältnis sei darum fraglich. Durch die Pauschale bestehe die Gefahr eines Giesskannen-Prinzips, da die Kontrolle über einen zweckmässigen Einsatz der Mittel nur bedingt möglich sei, bemängeln verschiedene Befragte. Ebenso wird die alleinige Finanzierung durch den Kanton als Fehlanreiz bewertet, was zu Fehlsteuerungen führen könne. Der Kanton solle eher die Gemeinden befähigen und ihre Verantwortung stärken, damit sie selber mit der Vielfalt umgehen könnten (M.W., Februar 2020, Zeilen 221-229).

Die mangelnde Einbettung von QUIMS ins Gesamtsystem:

Mehrere der Interviewten befanden die strukturelle Einbettung des Programms als mangelhaft. Das mache es politisch angreifbar. Zudem müsse auch in einer Nicht-QUIMS-Schule die Chancengerechtigkeit für Kinder mit Migrationshintergrund gewährleistet sein, wurde wiederholt betont. „Eine Herausforderung ist, wie man QUIMS und seine Themen in das Ge-

samtsystem integrieren kann. Es wäre wichtig, QUIMS auf das gesamte Schulsystem auszuweiten. Auch in einer Nicht-QUIMS-Schule müsste die Chancengerechtigkeit für Kinder mit Migrationshintergrund gewährleistet sein“ (S.K., Februar 2020, Zeilen 300-302).

Das Risiko eines negativen Labelings:

Einerseits wird der Name QUIMS als Ausdruck von Qualität und Stärke bezeichnet. Andererseits wird aus kommunikativer Sicht auch das Risiko eines stigmatisierenden Labelings einer „multikulturellen Schule“ gesehen. Dieses negative Labeling müsse in einem zukünftigen Modell verhindert werden (Y.K., Februar, Zeilen 199-203). Ein ähnlich gelagertes Risiko erwähnt die Schulleitung: *„Es könnten Risiken für die Gemeinde entstehen. Dabei denkt man vielleicht an einen Imageschaden. ((...)). Das könnte dann allenfalls einen Qualitätsblick auf die Schule werfen, der negativ ausgelegt werden könnte“ (EM, 7.10.2020, Zeilen 88-91).*

Die Begrenztheit des Mischindexes:

Als zentrale Schwäche von QUIMS wurde der aktuelle Mischindex als Zuweisungskriterium beurteilt. Die Befragten sind sich einig über die problematische Begrenztheit des Mischindex. Die zwei Elemente „Nationalität und Erstsprache“ werden für eine Inputsteuerung als nicht mehr zeitgemäss und im Zusammenhang mit Chancengerechtigkeit als nicht mehr ausreichend erachtet. Im folgenden Kapitel wird auf diese Inputsteuerung vertieft eingegangen.

4. Die Inputsteuerung des Programms QUIMS

In der Volksschule des Kantons Zürich bestehen komplexe, historisch gewachsene Mechanismen, welche die Mittelzuteilung, den Einsatz der finanziellen Mittel und die Finanzierung der Lehrpersonenstellen regeln. Für die Berechnung der Lehrpersonenstellen in Vollzeitstellen (VZE) wird die jeweilige Schülerzahl aus der Bildungsstatistik (Bista) vom 15. September mit dem jährlich berechneten Sozialindex einer Gemeinde multipliziert. Dieser Sozialindex auf Gemeindeebene wird basierend auf drei Merkmalen festgelegt: 1.) dem Anteil ausländischer Schüler/-innen (ausser Deutschland, Österreich und Liechtenstein); 2.) dem Anteil Kinder oder Jugendlicher aus Familien mit Sozialhilfe und 3.) dem Anteil Einkommensschwacher mit steuerabzugsberechtigten Kindern (Bildungsstatistik, 2020).

4.1 Der QUIMS Staatsbeitrag

Ergänzend zur grundlegenden Mittelzuteilung gibt es im Kanton Zürich für die Volksschule spezifische Unterstützungsleistungen mit einzelnen Staatsbeiträgen. Diese werden in besonders herausfordernden Bereichen zur Entlastung der Gemeinden eingesetzt; so zum Beispiel die Staatsbeiträge für Sonderschulen, die Staatsbeiträge für Aufnahmeklassen Asyl oder die Staatsbeiträge für QUIMS-Schulen. Der kantonale QUIMS-Staatsbeitrag zur Verminderung ungleicher Voraussetzungen zwischen den Schulen beträgt durchschnittlich Fr. 40 000.- pro Schule und Jahr. Die Zahl der QUIMS-Schulen und die dafür verwendeten Staatsbeiträge sind seit 2011 stetig angestiegen. Waren es im Jahr 2011 noch 96 QUIMS-Schulen mit Staatsbeiträgen von insgesamt Fr. 3 280 224.- (durchschnittlich pro Schule Fr. 38 142.-), stieg die Anzahl kontinuierlich bis im Jahr 2020 auf 140 QUIMS-Schulen mit einem Gesamtbeitrag von

Fr. 5 282 072.- (durchschnittlich pro Schule Fr. 41 266.-) an zusätzlicher finanzieller Unterstützung.

4.2 Die Steuerung mittels Mischindex

Derzeit bildet der sogenannte Mischindex die Grundlage für eine Beteiligung am Programm QUIMS und den Erhalt des QUIMS-Staatsbeitrages. Gebildet wird er je hälftig aus dem Anteil der Kinder nichtdeutscher Erstsprache und dem Anteil der Kinder ausländischer Nationalität (ohne Deutschland, Österreich, Lichtenstein) einer Schule. Die Bildungsstatistik (Bista) definiert die Erstsprache als diejenige Sprache, die ein Kind zuerst erlernt (Muttersprache als Personenmerkmal) (Bildungsplanung, 2019, S. 14). Bei Bilingualismus wird jene Sprache erhoben, die in der frühen Kindheit mehrheitlich gesprochen wurde. Liegt der so gebildete Mischindex über 40 Prozent, wird davon ausgegangen, dass die jeweilige Schule aufgrund des erhöhten Anteils fremdsprachiger und zugewanderter Schüler/-innen besondere Herausforderungen hinsichtlich Schulerfolg und Leistungsniveau der Kinder und Jugendlichen zu bearbeiten hat (Bildungsdirektion Kanton Zürich, 2008, S. 4-5). Der aktuelle Mischindex bildet somit in erster Linie Migrationsmerkmale ab.

Da in den letzten Jahrzehnten der Migrationsstatus oftmals mit einem tiefen sozialen Status und einer gewissen Bildungsferne korrelierte, wurde bisher darauf verzichtet, zusätzlich auch Daten zur Schichtzugehörigkeit und zum Bildungshintergrund der Eltern einzubeziehen (Bildungsdirektion, 2017a, S. 11). Die zwei letztgenannten Merkmale gehören jedoch zu den wichtigsten Einflussfaktoren auf den Bildungserfolg wie der Bildungsbericht 2018 und weitere Studien belegt haben (SWR, 2018; SKBF, 2018).

4.2.1 Stärken des Mischindex

Der Mischindex erlaubte über viele Jahre auf dem gesamten Kantonsgebiet Schulen in sozial belasteten Umfeldern direkte fachliche und finanzielle Unterstützung für die lokale Schul- und Unterrichtsentwicklung zu gewährleisten. „*Grundlegend denke ich, dass durch das Kriterium Mischindex ein beträchtlicher Teil von Schulen abgefangen werden kann, somit die Chancengerechtigkeit und die Bildungschancen oder der Bildungserfolg vieler Schüler mit QUIMS-Geld unterstützt werden kann*“ (Schulleitung, 7.10.2020, Zeilen 65-67). Mit QUIMS konnte man die Bildung von sogenannten Risikoschulen im Kanton Zürich verhindern. Dabei ging es auch um eine grundsätzliche Bewertung der Qualität von multikulturellen Schulen. Mittels einem einfachen und in seiner Logik akzeptierten Mischindex gelang es, Schulen mit hohem Migrationsanteil zu identifizieren und zu unterstützen. „*((...)) Aber ich glaube, so wie es jetzt einmal über diesen Mischindex festgelegt ist, (...) da kommen mehrheitlich die richtigen Schulen zu diesen zusätzlichen Mitteln*“ (Schulpräsidium, 15.10.2020, Zeilen 176-177). Durch die zwei gewählten Merkmale des Mischindex wurden Aspekte des familiären Hintergrunds von Lernenden abgebildet, die oftmals in engem Zusammenhang mit dem Schulerfolg stehen. Die auf Grundlage des Mischindex zu erfolgenden QUIMS-Staatsbeiträge sind für die Schulen bedeutsame finanzielle Mittel, um ihre Schul- und Unterrichtsentwicklung hinsichtlich Qualität und Chancengerechtigkeit systematisch zu verbessern. Damit zeigt die Bildungsdirektion, dass sie Schulen mit besonderen Herausforderungen nicht alleine lässt. So

konstatieren Maag Merki et al. (2012, S. 161), dass infolge der Fokussierung auf die Schule als Organisation und der Etablierung von Schulentwicklungsstrukturen und -instrumenten „ein grösseres Potenzial für eine nachhaltige Förderung von Schüler/-innen mit Migrationshintergrund erreicht“ wurde, als dies mit individuellen Sprach- und Integrationsprogrammen möglich gewesen wäre.

4.2.2 Schwächen des Mischindexes

Die Ergebnisse der Befragungen haben zwei Hauptbereiche von Schwächen des bestehenden Mischindexes verdeutlicht: einerseits seine Begrenztheit und andererseits seine nicht mehr zeitgemässe Konstruktion.

Der erste Hauptbereich thematisiert die Begrenztheit durch die Quote von 40 Prozent.

„Die Grenze, die mit dem Mischindex gesetzt wird, ist künstlich und entspricht nicht dem realen Bedarf“ (M.W., Februar 2020, Zeile 230). Ein definierbarer Kippeffekt als entscheidender Faktor für die Abnahmen von Bildungserfolg wird sowohl von den Befragten als auch in der Sekundäranalyse zur Wirkungsüberprüfung von QUIMS (Maag Merki et al., 2012, S. 7 und S. 163) in Frage gestellt. „Die Begrenzung durch den aktuellen Mischindex [ist eine Schwäche]. Es braucht eine Schärfung bezüglich der Auswahl von Schulen mit einem besonderen Unterstützungsbedarf“ (IKP, Februar 2020, Zeilen 405-406). Gemäss Maag Merki et al. (2012, S. 7 u. S. 163) ist der Grenzwert von 40 Prozent nicht empirisch belastbar. So seien nicht alle Schulen mit einem Mischindex von 40 Prozent gleich belastet, „weil der familiäre Hintergrund der Schüler/-innen zwischen den Schulen variiert. Der familiäre Hintergrund ist aber von grösserer Bedeutung für den Grenzwert“ (Maag Merki et al., 2012, S. 163). Folglich könnten auch Schulen mit einem Migrationsanteil von 30 und mehr Prozent auf Unterstützung angewiesen sein, hingegen würden andere Schulen mit einem hohen Migrationsanteil ihre Herausforderung mit guten Resultaten selber meistern (Maag Merki et al., 2012, S. 163). Das befragte Schulpräsidium verweist zudem auf die Problematik eines Energieverlusts durch Auf- und Abbau von QUIMS und schlägt ein zusätzliches Light-Modell vor für Schulen, die über Jahre auf dem 40 Prozent Grad hin und her balancieren (VL, 15.10.2020, Zeilen 132-144).

Der zweite Hauptbereich thematisiert die Konstruktion des Mischindexes aus den Merkmalen der Nationalität und der Erstsprache.

Dies hauptsächlich aus drei Gründen: erstens weil dabei der sozioökonomische Aspekt fehlt, zweitens weil das Einbürgerungsverhalten die Quote verfälscht sowie drittens weil die Fremdsprachigkeit einer Familie nicht zwangsläufig mit einer Bildungsferne korreliert.

„Der Mischindex misst nicht genau das, was man braucht, die soziale Herkunft wird nicht gemessen. So hat man nicht genau die Schulen in der Auswahl, um die es ginge“ (S.B./K.B., Februar 2020, Zeilen 317-318). Da sich die Zuwanderung hinsichtlich Bildungsstand und sozialen Status seit der Millenniumswende im Kanton Zürich veränderte (Statistisches Amt des Kantons Zürich, 2012) hat sich die enge Verlinkung zwischen Migrations- und tiefem Sozialstatus relativiert. „Die Migration hat sich verändert, es gibt heute auch viele Hochqualifizier-

te, die migrieren“ (K.S./R.F., Februar 2020, Zeilen 264-265). Zudem gibt die Nationalität der Kinder in vielen Fällen keine Hinweise mehr auf einen allfälligen Migrationshintergrund der Familie. Gerade in urbanen Zentren wie der Stadt Zürich oder Winterthur werden vor allem Zweit- und Dritt-Generation Zugehörige häufiger eingebürgert. So haben 2018 z.B. in der Stadt Zürich 35,8 Prozent der 0-19 jährigen Schweizer/-innen die Staatsbürgerschaft durch Einbürgerung erhalten (Statistik Stadt Zürich, 2020). *„Den Mischindex finde ich allerdings aktuell sehr problematisch, insbesondere für uns als Stadt Zürich, wo die Einbürgerungspraxis, eher ja (...), wir haben eine hohe Einbürgerungsrate. Und das verfälscht den Blick, weil der Mischindex eine Durchschnittsrechnung von Nationalität und Sprache ist“* (Schulverwaltung, 25.9.2020, Zeilen 16-19). Weil aufgrund vermehrter Einbürgerungen und vieler binationaler Ehen der ausländische Index im Mischindex sinkt, scheiden immer mehr Schulen mit einem sehr hohen Anteil von Lernenden mit Zusatzunterricht in Deutsch als Zweitsprache aus dem Programm aus. Doch gerade diese Schulen hätten vielfach Bedarf für eine zusätzliche Unterstützung. *„((...)) aber es gibt auch Gemeinden, immer mehr, deren Familien sich auch einbürgern lassen und somit über den Schweizer Pass verfügen und somit...ja...die Sprachkompetenzen aber damit dann nicht beträchtlich höher sind“* (Schulleitung, 7.10.2020, Zeilen 24-26).

Auch der Erstsprache als Merkmal für den Mischindex werden verschiedene Schwächen zugeschrieben. Zum einen wachsen viele Kinder mehrsprachig auf, zum anderen korreliert Fremdsprachigkeit der Eltern nicht in jedem Falle mit Bildungsferne. *„In einem anderen Fall, gibt es aber auch Schulen, die einen hohen Prozentsatz an fremdsprachigen Eltern aufweisen, die Eltern aber eine sehr hohe Schulbildung besitzen und zum Teil auch Akademiker sind. Dort sind oftmals die Bildungschancen der Kinder sehr hoch, trotz der Fremdsprachigkeit“* (Schulleitung, 7.10.2020, Zeilen 28-31). Darüber hinaus stellt sich beim Merkmal der Erstsprache das Problem, dass dieses „nur einen Ausgangsstatus“ erfasst (Bildungsplanung 2020b, S. 6). Zu berücksichtigen wären beim Merkmal der Erstsprache deshalb auch die sprachliche Entwicklung in der Unterrichtssprache und die Mehrsprachigkeit eines Kindes.

Zusammenfassend betrachtet können somit vielseitige Aspekte festgehalten werden, die eine Anpassung des bestehenden Mischindex nahe legen.

4.3 Varianten eines neuen Mischindex

In Zusammenarbeit mit der Abteilung Bildungsplanung wurde vom Volksschulamt ein Projekt lanciert, bei dem mögliche neue Varianten von Datenkombinationen analysiert werden, mit dem Ziel, in Bezug auf Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg einen effektiveren Mischindex zu erhalten. Dabei sollen auch die Implikationen dargelegt werden, die sich aus diesen Alternativen für die Schulen, das Programm QUIMS und das Gesamtsystem der Volksschule im Kanton Zürich ergeben würden.

Als „mildeste“ Anpassung wird vorgeschlagen, die bestehenden zwei Faktoren Nationalität und Erstsprache zu präzisieren. Bei der Nationalität werden beim aktuellen Mischindex Deutschland, Österreich und Liechtenstein ausgeklammert. Für eine Präzisierung des Faktors Nationalität könnte einerseits geprüft werden, ob Kinder aus weiteren Herkunftsländern ausgeklammert werden können. In Frage kommen bspw. jene Herkunftsländer, aus denen sich

die Einwanderung mehrheitlich durch gut ausgebildete, hochqualifizierte Familien zusammensetzt. Zu überprüfen wäre, ob deren Kinder einen ähnlichen Schulerfolg wie Kinder mit schweizerischer Nationalität aufweisen und sich darum eine Ausklammerung rechtfertigt. Andererseits wird der Faktor Nationalität der Kinder vom Einbürgerungsverhalten zugewanderter Familien beeinflusst. Dies haben auch die Interviews mit den Vertretungen des Schulfeldes bestätigt (vgl. Kapitel 4.2.2). Entsprechend könnte der Zeitpunkt einer Einbürgerung Auskunft über den Migrationshintergrund geben (Bildungsplanung, 2018, S. 8). Damit könnten migrationsbedingte Schulschwierigkeiten trotz Schweizer Nationalität des Kindes als solche erkannt werden.

Der Bildungsbericht 2018 verweist auf die für den Bildungserfolg relevante Korrelation zwischen Migrationshintergrund und tiefem sozioökonomischen Status (SKBF, 2018, S. 34), ein Sachverhalt, der auch wiederholt von den Befragten betont wurde. Daraus lässt sich die Zweckmässigkeit einer Erweiterung des bisherigen Mischindex mit zusätzlichen Merkmalen der sozio-ökonomischen Belastung der Schülerschaft ableiten, was auch Maag Merki et al. (2012, S. 7) als zielführend erachten. Diese Merkmale sollen „sowohl inhaltlich-theoretischen Überlegungen genügen (so sollte z.B. jede der angenommenen Dimensionen sozialer Belastung abgebildet sein), sowie methodische Gütekriterien erfüllen (z.B. hohe Vorhersagekraft in Bezug auf die soziale Belastung)“ (Ifbq, 2013, S. 6). Als theoretische Grundlage eignet sich dafür die Kapitaltheorie des Soziologen Bourdieu (1987), auf der im Kanton Zürich bereits die Berechnung des Sozialindex auf Gemeindeebene beruht (vgl. Einleitung zu Kapitel 4). Anhand dieses theoretischen Modells lassen sich verschiedene Dimensionen sozialer Belastungen unterscheiden: „soziales Kapital (z.B. Netzwerke der Familie), ökonomisches Kapital (z.B. Einkommen, Wohnsituation), kulturelles Kapital (z.B. höchster Ausbildungsstand der Eltern)“ (Bildungsplanung 2018, S. 2). Die Migrationsmerkmale Erstsprache und Nationalität könnten einzeln oder zusammen zu einem neuen Konglomerat von Faktoren zusammengeführt werden. Damit könnte eine möglichst präzise Annäherung an die verschiedenen Facetten des sozialen Status einer Familie und möglichen Bildungsbelastungen abgebildet werden.

4.4 Formale Kriterien eines neuen Mischindex

Die Daten für die Berechnung eines neuen Mischindex müssen auch formale Kriterien erfüllen (Bildungsplanung, 2018, S. 5-6). Bei allen Datenvarianten sind vorgelagert datenschutzrechtliche Fragen zu klären. Die Datenquellen müssten sich eindeutig auf einzelne Schulen, Kinder und Eltern sowie auf alle Schulstufen beziehen. Für eine ausreichende Präzision müssten sie gemäss Bildungsplanung (2018, S. 5) einer Vollerhebung entsprechen, was auch eine Studie des Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung zur Aktualisierung des Sozialindex für Hamburger Schulen hervorhebt (Ifbq, 2013, S. 6). Von Vorteil wäre zudem, wenn im Kanton Zürich nur ein Index für die zusätzliche Ressourcenzuweisung bestände und ein neu definierter Mischindex eine generelle Funktion für alle Schulen einnehmen könnte (Bildungsplanung, 2018, S. 2).

Da das Projekt der Datenanalyse für einen neuen Mischindex noch bis ca. Ende 2021 andauert, liegen noch keine definitiven Ergebnisse der Validierung neuer Datenkombinationen für

eine veränderte Inputsteuerung von QUIMS vor. Die Darstellungen im folgenden Kapitel stützen sich auf erste Ergebnisse von Vorstudien der Bildungsplanung sowie auf die Ergebnisse der Befragungen.

4.5 Neue Datenkombinationen

Ökonomisches Kapital

Das Einkommen der Eltern kann gemäss der Kapitaltheorie von Bourdieu dem ökonomischen Kapital zugeordnet werden. Für die Erweiterung des Mischindex mit dem Merkmal eines tiefen Einkommens müsste die Einkommensquote schulgenau vorliegen (Bildungsplanung 2018, S. 6). Via AHV-Nummer, Einwohnerregisteramt und zentrale Ausgleichsstelle ZAS können die Erziehungsberechtigten der Kinder und Jugendlichen ausgemacht und auf der Basis ihrer Steuerdaten die Quote des tiefen Einkommens berechnet werden.

Eine interessante Möglichkeit bietet sich durch eine im Jahr 2021 zu erfolgende Datenerhebung des statistischen Amtes des Kantons Zürich, die differenzierte Aussagen zur ökonomischen Situation von Haushalten, dem sogenannten Haushaltseinkommen, zum Ziel hat. Gemäss Bildungsplanung (2020a, S. 2-3) könnte auf der Basis der Schülerdaten der Bista und ihrem Verhältnis zum jeweiligen Haushalteinkommen z.B. ein Mittelwert für Schulen mit einem hohen Anteil von Lernenden mit tiefem Haushaltseinkommen berechnet werden. Mit dem Einbezug dieses sozioökonomischen Aspekts würde der derzeitige Mischindex hinsichtlich Effektivität in Bezug auf Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg gewinnen. Neben verschiedenen Detailfragen, bspw. zum Alter der ökonomischen Daten, zu Änderungen der Haushaltzusammensetzung u.a. wird im Prozess der Datenverknüpfung von Haushaltseinkommen mit allen Volksschülern im Kanton Zürich jedoch die Frage der Effizienz eines solchen Modells zu stellen sein.

Kulturelles Kapital

Der Schulerfolg sowie die höchste abgeschlossene Ausbildung der Eltern einer Schule lässt sich dem kulturellen Kapital einer Familie zuordnen. *„Erfolgschancen hängen oft mit bildungsfernen oder bildungsnahen Familien zusammen. Das ist ein weiteres Kriterium, denke ich, das zum Bildungserfolg führt“* (Schulleitung, 7.10.2020, Zeilen 103-104). Zum Ausbildungsstand der Eltern liegen im Kanton Zürich Daten aus den Elternbefragungen der Fachstelle für Schulbeurteilung (FSB) vor (Bildungsplanung, 2018, S. 9).

Eine Schwierigkeit ergibt sich daraus, dass sich die Angaben auf Selbstdeklarationen der Eltern stützen und sie nur alle vier bis fünf Jahre erhoben werden. Diese Zeitspanne würde eine Überprüfung der Datenstabilität in Bezug auf die einzelnen Schulen bedingen. Veränderungen der Schülerpopulation innerhalb von vier bis fünf Jahren können beispielsweise durch Quartierentwicklungen, den Bau neuer Wohnungen mit höheren Mieten oder Nutzungsänderungen von Genossenschaftssiedlungen auftreten. Auf diese Problematik weist auch das befragte Schulpräsidium hin: *„Also man sieht jetzt in diesem Schulkreis die Renovations- und Sanierungstätigkeiten der Genossenschaften sehr gut. Weil eben Schulen, die zum damaligen Zeitpunkt so um diese 40 Prozent herum waren, dann sehr rasch nicht mehr QUIMS-Schulen wa-*

ren. ((...)) Es gibt auch Phänomene, dass eben Zwischenvermietungen stattfinden, in den Genossenschaften, und dann eine Schule tatsächlich über einen kürzeren Zeitraum QUIMS-Schule wird, weil über die Zwischenvermietung eher ein tieferes Segment an Familien, die günstigen Wohnraum suchen, dann dort einquartiert werden“ (Schulpräsidium, 15.10.2020, Zeilen 89-91 und 117-120).

Eine weitere Schwierigkeit ergibt sich aus dem Risiko von tieferen Rücklaufquoten bei Befragungen von bildungsfernen, fremdsprachigen Eltern, was zu einem unerwünschten Verzerrungseffekt der Erhebungsergebnisse führen kann. Sollten solche Effekte vorkommen, wäre laut Bildungsplanung eine Korrektur mit einer geeigneten Gewichtung im statistischen Verfahren vorzunehmen (Bildungsplanung, 2019, S. 1).

Soziales Kapital

Das soziale Kapital und die sozialen Netzwerke von Schülerinnen und Schülern und ihren Familien sind schwierig zu messen. Im laufenden Projekt wird die Nationalität einerseits als Migrationsmerkmal verstanden und andererseits dem sozialen Kapital zugeordnet, weil diese oftmals Einfluss auf die sozialen Netzwerke einer Familie hat. Würde an der Nationalität als Indikator für die Berechnung des Mischindex festgehalten, könnten auf der Grundlage der Bista-Daten neben Deutschland, Österreich und Fürstentum Liechtenstein auch Schüler/-innen aus Herkunftsländern ausgeklammert werden, bei denen die Einwanderung mehrheitlich durch gut ausgebildete Familien erfolgt, bspw. aus Skandinavischen Ländern, aus Nordamerika oder Kanada. „Schüler/-innen aus solchen Ländern weisen mehrheitlich einen hohen Bildungserfolg auf und benötigen kaum verstärkte Unterstützung“ (Bildungsplanung, 2020b, S. 6). Eine solche Präzisierung würde dem Mischindex mehr Effektivität in Bezug auf Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg erlauben.

4.6 Zwischenfazit I

Die aktuelle Berechnung des Mischindex berücksichtigt mit den Merkmalen Fremdsprachigkeit und Nationalität zwei Aspekte des familiären Hintergrunds, die es ermöglichen, Schulen mit einem hohen Migrationsanteil zu identifizieren. Die Unterstützung dieser Schulen durch das Programm QUIMS verhinderte im Kanton Zürich die Bildung von sogenannten Risikoschulen. Sie war lange Zeit sowohl in der Öffentlichkeit als auch in der Praxis und Wissenschaft gut akzeptiert, da eine hohe Korrelation zwischen Migrationshintergrund und tiefem sozioökonomischen Status und geringem Bildungsstand der Eltern bestand. Diese Ausgangslage hat sich durch die nach dem Millenniumswechsel zunehmende Zuwanderung von beruflich gut Qualifizierten verändert. Ein relevanter Anteil der heute im Kanton Zürich lebenden Migrantinnen und Migranten hat ein gutes Einkommen und ist bildungsnah. Darüber hinaus ergeben Einbürgerungen, binationale Ehen und Quartierentwicklungen Verzerrungen des Mischindex. Diese Faktoren führen dazu, dass der bestehende Mischindex die für den Bildungserfolg relevante soziale Herkunft nicht mehr genügend abbildet. Er trägt stärker als früher das Risiko in sich, nicht tatsächlich diejenigen Schulen zu identifizieren, die einen stärkeren Unterstützungsbedarf haben als andere. Eine Anpassung bzw. eine Weiterentwicklung

der bestehenden Inputsteuerung in das Programm QUIMS ist deshalb breit akzeptiert und das Volksschulamt des Kantons Zürich hat ein entsprechendes Projekt eingeleitet.

Bei der Vorbereitung eines neuen Mischindexes ist zu beachten, dass dieser auf Datenquellen beruhen muss, die aus Datenschutzgründen zugänglich sind, aufgrund einer Vollerhebung ausreichend präzise und aktuell sind und sich eindeutig auf einzelne Schulen bzw. deren Lernenden beziehen. Diese formalen Voraussetzungen sind bei den diskutierten und in den Interviews erwähnten Vorschlägen erst teilweise vertieft überprüft.

Es kann zwischen Varianten unterschieden werden, die entweder die bestehenden Merkmale präzisieren oder diese durch zusätzliche oder neue erweitern oder ersetzen. Bei der Präzisierung der Merkmale Fremdsprachigkeit und Nationalität stehen Überlegungen im Vordergrund, die neben den deutschsprachigen Nachbarländern weitere Herkunftsstaaten unberücksichtigt lassen, aus denen viele beruflich gut qualifizierte Menschen in den Kanton Zürich ziehen. Angedacht werden können zudem Möglichkeiten, die berücksichtigen, dass erstens Kinder binationaler Ehen bei einem Elternteil mit Schweizer Staatsbürgerschaft ab Geburt Schweizer/-innen sind und dass zweitens relativ viele ausländische Kinder und Jugendliche eingebürgert werden.

Bei den Überlegungen zu ergänzenden Merkmalen für den Mischindex sollen insbesondere Aspekte des ökonomischen und des kulturellen Kapitals abgebildet werden, welche gemäss wissenschaftlichen Studien einen hohen Einfluss auf den Bildungserfolg haben. Dazu kommen in erster Linie Daten zum Haushaltseinkommen der Familien oder zum Bildungsstand der Eltern in Frage. Beide Varianten würden voraussichtlich zu zielführenden Datenkombinationen führen, bedingen jedoch eine Klärung von Fragen in Bezug auf die formalen Anforderungen an die Datenquellen.

5. Mögliche Outputsteuerung

5.1 Begriff

Unter Output wird die erbrachte Leistung verstanden, die hinsichtlich Qualität und Quantität gemessen werden kann (Ritz & Thom, 2019, S. 18). In Bezug auf das Schulsystem geht es beim Output um die erreichten Bildungsergebnisse bei den Lernenden als Leistungsempfänger der Schule. Folgende Aussage aus der Public Management Lehre lässt sich auch auf den Schulkontext übertragen: „Entscheidend ist die optimale Kombination und Koordination im Hinblick auf die Nutzenstiftung beim Leistungsempfänger (Output), auf die auslösenden Verhaltensänderungen bei der Zielgruppe (unmittelbare Wirkung, Outcome) und auf die angestrebten Wirkungen in der Gesellschaft (mittelbare Wirkung, Impact)“ (Ritz & Thom, 2019, S. 302).

5.2 Die Outputsteuerung für die Schulunterstützung

Ausgelöst durch den „Pisa-Schock“ und anderen mangelhaften Ergebnissen aus internationalen Schulleistungsvergleichen fanden um die Millenniumswende auch in der Schweiz Output orientierte Bildungsstandards und vergleichende Tests sowie Harmonisierung von Strukturen

und Lehrplänen Eingang in die Bildungsdebatten und in den Folgejahren in das Bildungssystem. Diese Veränderungen gingen einher mit grundlegenden bildungspolitischen Entwicklungen in drei Hauptbereichen: der Internationalisierung der Bildungspolitik, der Anwendung von Prinzipien des New Public Managements auf den Bildungsbereich und der Hinwendung zu einer evidenzbasierten Bildungspolitik (Criblez, 2010, S. 5). Im Laufe dieser Entwicklungen wurde auch QUIMS als Qualitätssicherungsmassnahme für „multikulturelle Schulen“ gesetzlich verankert.

Eine Outputsteuerung kann einerseits auf den Grad der Leistung einzelner Schulen in Bezug auf den qualitativen und quantitativen Schulerfolg ihrer Lernenden abstellen. Für eine solche Outputsteuerung eines schulischen Unterstützungsprogramms müssten Merkmale des Schulerfolgs herangezogen werden. Als Messkriterien würden sich z.B. die Anzahl von Klassenrepetitionen, die Übertrittsquoten ins Gymnasium versus die Quoten in weniger anspruchsvolle Anschlusslösungen oder die Anzahl direkter Lehrverträge versus die Anzahl Zwischenlösungen eignen.

Andererseits könnten neben Leistungskriterien auch Indikatoren definiert werden, welche bspw. auf eine spezielle Problematik in Bezug auf die Chancengerechtigkeit oder eine nicht funktionierende Schul- und Unterrichtsentwicklung hinweisen. Bei letzterem handelt es sich um ein übergeordnetes Risiko. Wenn keine strukturierte Schul- und Unterrichtsentwicklung stattfindet, werden oft über Jahre wenige Fortschritte erreicht und es kann weder eine Verbesserung der Chancengerechtigkeit noch ein anderer Aspekt eines qualitativ hochstehenden Unterrichts bearbeitet werden. Mögliche Indikatoren für diesen Bereich können bspw. häufige Personalwechsel insbesondere auf der Führungsebene sein. Ebenso lassen tiefe Werte bezüglich der Unterrichtsqualität gewisse Schlüsse zu, dass die Schule nicht allen Schülern und Schülerinnen gerecht werden kann.

Angewendet auf eine Weiterentwicklung von QUIMS würden damit Schulen, die einen festgelegten Grad an Output nicht erreichen, zusätzliche Unterstützung in Form von fachlichem und allenfalls finanziellem Support erhalten. Dabei stellen sich viele Fragen. Wer würde die Indikatoren der Zielerreichung festlegen? Wer würde sie in welchen Frequenzen überprüfen und die Ergebnisse anhand von definierten Kriterien auswerten?

5.3 Überprüfungsinstanz von Schulqualität

Im Kanton Zürich überprüft und bewertet die Fachstelle für Schulbeurteilung (FSB) alle fünf Jahre aus pädagogischer und organisatorischer Sicht die Schulqualität. Im Zyklus 2021-2026 gibt es neun Qualitätsansprüche, welche in jeder Schule beurteilt werden (FSB, 2020). Jeder Qualitätsanspruch wird auf einer vierstufigen Skala beurteilt, je nachdem in welchem Mass die Schule den Qualitätsanspruch erfüllt. Es wird zwischen einer exzellenten, fortgeschrittenen, funktionsfähigen und ungenügenden Praxis unterschieden. Die Ergebnisse werden den Schulen zur Verfügung gestellt und mit ihnen besprochen. Werden wesentliche Qualitätsmängel festgestellt und somit ein Qualitätsanspruch als ungenügende Praxis bewertet, so muss die Schule auf Basis der Empfehlungen der FSB einen Massnahmenplan zur Qualitätsentwicklung vorlegen. Der abschliessende Evaluationsbericht unterliegt dem Öffentlichkeitsprinzip.

Die FSB (2020) definiert die verschiedenen Qualitätsansprüche basierend auf dem kantonalen Handbuch für Schulqualität. Die Qualitätsansprüche formulieren leitbildartige Anspruchsnormen, welche durch messbare Indikatoren konkretisiert werden. Grundsätzlich werden dabei Input-, Prozess- und Outputqualitäten gemessen. Die Evaluation konzentriert sich vor allem auf die Prozessqualitäten, welche alle Aspekte umfasst, die für die Unterrichtsgestaltung und die Ausrichtung der Schule relevant sind. Die Rahmenbedingungen als Inputqualitäten werden bei der Evaluation nicht mitberücksichtigt, da diese Elemente von der Schule kaum beeinflusst werden können. Unter den Outputqualitäten werden die erzielten Leistungen, Übertrittsquoten und Wirkungen der Schule auf die Schullaufbahnen verstanden. Diese werden in der Schulevaluation der FSB bislang nur beschränkt in Bezug auf die Zufriedenheit der Befragten berücksichtigt. Sollte eine Outputsteuerung von QUIMS relevant werden, müsste die FSB ihre Evaluation mit entsprechenden Qualitätsansprüchen erweitern.

5.4 Chancen einer Outputsteuerung

Eine Outputsteuerung kann dann eine Chance darstellen, wenn sie die Qualität des Unterrichts hebt und den Lernenden mehr Schulerfolg und bessere Leistungen ermöglicht (Uhl, 2006, S. 15). *„Allenfalls sähe ich einen Vorteil, dass diese Schulen, die wirklich unter dem Bildungserfolg ein bisschen leiden ((...)), dass dort das Geld entsprechend dann zukommen könnte, direkt“*, konstatiert die Schulleitung (EM, 7.10.2020, Zeilen 135-136). Kriterien wären hierbei wie oben erwähnt Leistungsindikatoren wie z.B. Angaben zu den Übertrittsquoten und Schullaufbahnen der Kinder und Jugendlichen. Ergänzend könnten auch Ergebnisse von offiziellen Vergleichstests als Indikatoren beigezogen werden. Eine solche Abstützung auf Leistungswerte könnte losgelöst von einer Messung der Schülerzusammensetzung in Bezug auf soziale, ökonomische und kulturelle Faktoren erfolgen.

Die Ergebnisse der Befragungen haben verdeutlicht, dass eine Outputsteuerung auch die Möglichkeit bieten würde, bei der bestehenden Schulbeurteilung durch die FSB zusätzliche Qualitätskriterien zur Messung von Chancengerechtigkeit aufzustellen und anzuwenden. *„Es bräuchte eine Analyse, welche Faktoren die Schulqualität gefährden. Kriterien der Schulqualität sind im Handbuch für Schulqualität festgehalten. Meiner Meinung nach müsste das Thema der Chancengerechtigkeit noch expliziter definiert werden“* (Ph.D., Februar 2020, Zeilen 661-663). Auf diesen Grundlagen könnte eine Outputsteuerung Hinweise geben, welche Schulen hinsichtlich Schulerfolg und Übertrittsquoten tiefe Werte erreichen und diese in ein schulisches Unterstützungsprogramm aufnehmen.

Als weitere Variante wird eine Verknüpfung von Inputsteuerung und Outputmessung als interessant erachtet. Daraus könnten sich auch in Verbindung mit der sozialen Struktur des Schulumfeldes *„Aussagen hinsichtlich der Reputation der Schule und des Schulumfeldes“* ableiten lassen (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2010, S. 125). Bei einem solchen Modell würde überprüft, ob der Input des Programms QUIMS und die diversen Unterstützungsmaßnahmen tatsächlich auch einen höheren Output für den Schulerfolg der Lernenden bringen. Ein Vorgehen, das *„eben im schulischen Geschäft fast nie wirklich gemacht werden kann“* hält die Vertreterin des Schulpräsidiums fest (15.10.2020, Zeile 78).

5.5 Risiken einer Outputsteuerung

Kritik an der Outputsteuerung von Schulen wird aus unterschiedlichen Blickwinkeln geäußert. Uhl (2006, S. 6-8) führt drei Kritikgruppen auf: erstens die Kritik an einem technokratischen Steuerungsdenken, zweitens der Verlust eines ganzheitlichen Bildungsverständnisses und drittens die Entstehung eines kollektiven Leistungsdrucks, der zur Abnahme von Chancengerechtigkeit führen kann.

Zur ersten und zweiten Kritikgruppe können die vielseitigen Risiken des „Teachings to the test“ aufgeführt werden. Dazu gehören u.a. die Konzentration von Schulen auf „testmethodische und -strategische Kompetenzen“, eine einseitige Aufmerksamkeit auf getestete Fächer sowie der Eingriff von Lehrpersonen durch kleine Hilfestellungen (Altrichter & Kanape-Willingshofer, 2012). Das Schulpräsidium teilt diese Skepsis: *„Wenn ich dann die Kriterien kenne, dann kann ich natürlich immer diese Kriterien erfüllen. Ich möchte keiner Schule etwas unterstellen ((...))“* (Schulpräsidium, 15.10.2020, Zeilen 175-176). Auch der Aufwand zur Überprüfung wird als gross beurteilt. *„Ich könnte mir vorstellen, dass das einfach ein grösseres Kontrollsystem bräuchte, um sicherzustellen, dass da nicht falsche Schulen von etwas profitieren, das ihnen nicht zusteht“* (Schulpräsidium, 15.10.2020, Zeilen 183-184).

Zur dritten Kritikgruppe kann die als problematisch erachtete Beurteilung von Outputindikatoren wie bspw. „die Variable Übergängeranteil auf Gymnasien“ oder „der beste Abschluss“ gezählt werden (Bundesministerium für Bildung und Forschung, 2010, S. 125), weil damit die Leistungsergebnisse von einzelnen Schulen öffentlich gezeigt werden. Diese Problematik spricht auch die befragte Schulleiterin an: *„Den Nachteil darin sehe ich dann aber in dieser Variante, dass dann wie sichtbar ist, dass diese Schulen allenfalls dann als sogenannt schlechte Schulen dargestellt werden könnten“* (Schulleitung, 7.10.2020, Zeilen 136-138). Folge davon kann ein nicht intendierter Schulwettbewerb mit negativen Konsequenzen auf eine adäquate Durchmischung und ein relativ ausgeglichenes Qualitätsniveau der Volksschulen auf dem gesamten Kantonsgebiet sein. *„Also, wie gesagt, in Bezug auf eine Output-Steuerung bin ich sehr skeptisch. Also diese ist einerseits sehr defizitorientiert; andererseits könnten falsche Konkurrenzen entstehen“* (Schulverwaltung, 25.9.2020, Zeilen 128-130).

5.6 Zwischenfazit II

Die Vertretungen der drei Schulebenen - Schulpräsidium, Schulverwaltung und Schulleitung - erachten eine Outputsteuerung als problematisch und für die Aufrechterhaltung der Chancengerechtigkeit als risikobehaftet. Insbesondere wird eine Outputsteuerung für das Gesamtsystem als aufwändiger und weniger zielführend als eine Inputsteuerung bewertet. Bereits die Festlegung von sinnvollen Kriterien wird als sehr anspruchsvoll eingeschätzt. Ihre Defizitorientierung wird als negativer Impuls eingeschätzt. Im ungünstigsten Fall könnte sich in den Schulen eine einseitige Leistungsorientierung und unter den Schulen und Schulgemeinden ein Leistungswettbewerb entwickeln, der dem Prinzip der Volksschule widerspricht. Diese von den Befragten der Schulpraxis genannten Risiken werden ähnlich in der konsultierten Literatur aufgeführt. Als möglicher und interessanter Ausweg wird eine Verknüpfung von Inputsteuerung und Outputmessung angedacht. Dieser soll eine Überprüfung des durch die Inputsteuerung beeinflussten Outputs ermöglichen. Insgesamt hat sich gezeigt, dass sich durch eine

Outputsteuerung der Fokus von der Schule als Gesamtsystem auf den Bildungserfolg der individuellen Lernenden verschieben und dieser den Indikator für die Leistungsfähigkeit der Schule bilden würde.

6. Schlussfolgerungen

Die vorliegende Projektarbeit untersuchte mittels einer formativen Evaluation die Inputsteuerung des Programms QUIMS. Diese basiert derzeit auf einem durch die Merkmale Fremdsprachigkeit und Nationalität gebildeten Mischindex. Da es in den letzten Jahren vermehrt Diskussionen darüber gab, ob durch die heutige Steuerung noch die diejenigen Schulen mit erhöhtem Unterstützungsbedarf erreicht werden, wurden im Rahmen dieser Arbeit drei Fragestellungen formuliert (vgl. Kapitel 1.3), die auf eine mögliche Weiterentwicklung der Programmsteuerung zielen. Diese werden in den folgenden Ausführungen beantwortet.

Welche Stärken und Schwächen weist die Inputsteuerung mit dem aktuellen Mischindex auf?

Der aktuelle Mischindex fokussiert auf Migrationsmerkmale und bildet diese relativ einfach und gut nachvollziehbar ab. Er war lange Zeit sowohl bei den Schulen als auch in der Wissenschaft und Verwaltung als Steuerungsinstrument breit akzeptiert, da oftmals eine Korrelation zwischen Migrationshintergrund, tiefem sozioökonomischen Status und geringem Bildungsstand bestand. Folglich konnten durch diesen Mischindex diejenigen Schulen identifiziert werden, die mit Blick auf das Leistungsniveau und den Schulerfolg der Schülerinnen und Schüler vor grösseren Herausforderungen standen als andere. Dadurch trug der Mischindex als Inputsteuerung des Programms QUIMS zu mehr Chancengerechtigkeit sowie zur Verhinderung der Bildung von sogenannten Risikoschulen im Kanton Zürich bei.

Die Fokussierung auf Migrationsmerkmale des Mischindex ist heute jedoch nur noch sehr bedingt eine Stärke. Vielmehr kann sie hinsichtlich der Anliegen von Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg als eine Schwäche bezeichnet werden. Ein wichtiger Grund dafür ist, dass vermehrt Ausländer/-innen in den Kanton Zürich zogen, die zwar fremdsprachig sind, aber auch bildungsnah und beruflich gut qualifiziert. Dies führt dazu, dass sie durch den Mischindex erfasst werden, obwohl die Kinder dieser Familien gute Bildungsvoraussetzungen mitbringen und die Schulen nicht vor besondere Herausforderungen stellen. Zudem zeigt der aktuelle Mischindex weitere Schwächen, die zu „Verfälschungen“ und zur Minderung der Effektivität dieser Inputsteuerung führen. Sie begründen sich u.a. dadurch, dass eingebürgerte Kinder sowie Kinder aus binationalen Ehen trotz gegebenem Förderbedarf in Deutsch als Zweitsprache über die Nationalität nicht erfasst werden.

Eine weitere erkannte Schwäche des aktuellen Mischindex ist dessen Schwellenwert von 40 Prozent. Diese Grenze ist künstlich gesetzt und empirisch nicht belastbar. Sie führt zu einem Kippeffekt, der in Frage gestellt wird. Denn zwei Schulen mit dem gleichen Mischindex können sehr unterschiedlich gefordert sein. Zudem wird Schulen, deren Mischindex sich regel-

mässig knapp in der Höhe des Grenzwerts bewegen, eine mittelfristige Planung und ein solider Aufbau der durch QUIMS ermöglichten Schulentwicklung verwehrt.

Welche Datenkombinationen können eine effektivere Inputsteuerung im Sinne einer Chancengerechtigkeit in der Volksschule ermöglichen?

Die im Rahmen dieser Arbeit berücksichtigten Dokumente und befragten Personen sind sich darüber einig, dass der Mischindex zur Steuerung des Programms QUIMS überarbeitet, angepasst und so weiterentwickelt werden soll, dass er besser als bisher diejenigen Schulen identifiziert, die zusätzliche Unterstützung zur Verwirklichung von Chancengerechtigkeit benötigen. Vorgeschlagen werden dazu einerseits Varianten, die an den bestehenden Merkmalen Fremdsprachigkeit und Nationalität festhalten, diese aber präzisieren bzw. neu definieren. Im Vordergrund steht dabei das Merkmal Nationalität, aus dem neben den deutschsprachigen Nachbarländern auch Staaten, aus denen überdurchschnittlich viele beruflich gut qualifizierte Personen in den Kanton Zürich ziehen, ausgeklammert werden könnten. Diese Familien sind in der Regel bildungsnah und die Kinder erreichen die Bildungsziele oft ohne grössere Probleme. Weiter wird vorgeschlagen, die Datenauswahl so zu gestalten, dass Verfälschungen aufgrund von Einbürgerungen, binationalen Ehen oder kurzfristigen Quartierentwicklungen reduziert werden können. Mögliche Lösungen wären hierzu unter anderem die Berücksichtigung des Einbürgerungsdatums oder eine Abstützung auf die Nationalität der Eltern (oder eines Elternteils) statt auf diejenige der Kinder.

Andererseits wird vorgeschlagen, die bestehenden Merkmale zu erweitern bzw. zu ersetzen. Im Vordergrund steht dabei die soziale Herkunft der Schüler/-innen, die sich empirisch belegt auf den Bildungserfolg auswirkt. Sie könnte beispielsweise über das Haushaltseinkommen der Familien oder den Bildungsstand der Eltern abgebildet werden. Beides wären vom Sachverhalt her geeignete Faktoren. Die dabei berücksichtigten Daten müssten jedoch stets aktuell sein und sich eindeutig auf einzelne Schulen und deren Schüler/-innen beziehen können. Das führt sowohl zu Fragen des Datenschutzes als auch zur Notwendigkeit weiterer Abklärungen, ob diese Daten in geeigneter Form zur Verfügung stehen, transparent gemacht und ausgewertet werden können.

Wie könnte eine Outputsteuerung aussehen und welche Chancen und Risiken wären damit verbunden?

Eine Outputsteuerung des Programms QUIMS würde nicht bei der Schülerzusammensetzung einer Schule ansetzen, die das Ziel der Chancengerechtigkeit beeinflusst. Sie lässt diese unberücksichtigt und fokussiert direkt auf den „Bildungserfolg“ einer Schule. Denkbare Indikatoren dazu könnten die Anzahl Klassenrepetitionen, die Anzahl direkter Anschlusslösungen oder die Übertrittsquoten ins Gymnasium sein. Neben solchen Leistungskriterien könnten zusätzlich auch Indikatoren definiert werden, welche auf eine spezielle Problematik in Bezug auf die Chancengerechtigkeit oder eine nicht funktionierende Schul- und Unterrichtsentwicklung hinweisen. Dafür könnte die kantonale Fachstelle für Schulbeurteilung (FSB) entsprechende Qualitätskriterien entwickeln und diese überprüfen. Die Chance einer Outputsteuerung

besteht somit insbesondere darin, dass damit explizit diejenigen Schulen identifiziert werden, die tiefe Werte hinsichtlich Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg haben und folglich Unterstützung benötigen.

Dennoch wird eine allfällige Outputsteuerung durchgehend skeptisch beurteilt und abgelehnt. Sie wird als zu aufwändig, zu risikoreich und zu wenig zielführend beurteilt. Bereits die Festlegung der Kriterien wird als sehr anspruchsvoll und tendenziell technokratisch eingeschätzt. Auch ginge ein ganzheitliches Bildungsverständnis verloren und könnte sich in den Schulen eine einseitige Leistungsorientierung und unter den Schulen und Schulgemeinden ein Leistungswettbewerb entwickeln, was nicht dem Grundgedanken der Volksschule entspricht. Insbesondere aber wird die Defizitorientierung als problematisch eingeschätzt, die zudem dazu führen würde, dass „schlechte“ Schulen stigmatisiert würden. Das Label als QUIMS-Schule würde von der Öffentlichkeit, von Eltern und Behörden noch stärker als bisher negativ eingeschätzt und abgelehnt.

Einschätzung der Autorin

Die vorliegende Projektarbeit kommt zum Schluss, dass eine Aktualisierung der Zugangssteuerung zum Programm QUIMS nötig und zielführend ist. Dabei bildet eine allfällige konzeptuelle Änderung zu einer Outputsteuerung keine echte Option. Vielmehr geht es darum, die bestehende Inputsteuerung anzupassen und weiterzuentwickeln. Welche Varianten dabei zu bevorzugen sind, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht abschliessend beurteilt werden. Das Ziel soll sein, einen neuen erweiterten Mischindex einzuführen, der nachvollziehbar ist, der auf zugänglichen und aktuellen Daten basiert und der diejenigen Schulen abbildet, deren spezifische Herausforderungen bzgl. chancengerechtem Schulerfolg besonders gross sind.

Im Rahmen einer provisorischen Einschätzung geht die Autorin dieser Arbeit davon aus, dass die Fremdsprachigkeit der Kinder auch zukünftig zu berücksichtigen ist. Auch die Frage der Nationalität bleibt relevant, wobei diesbezüglich Anpassungen wichtig sind. Denkbar sind sowohl die Nichtberücksichtigung von Staaten mit einem erwiesenen hohen Anteil an gut Qualifizierten als auch die Berücksichtigung des Zeitpunkts der Einbürgerung eines Kindes oder die alternative Abstützung auf die Nationalität der Eltern. Zudem gilt es zu prüfen, ob der ergänzende Beizug von schulbezogenen Daten über das Einkommen und den Bildungsstand der Eltern mach- und wünschbar ist und ein Element zur Berücksichtigung der sozioökonomischen Herkunft bilden könnte.

Literaturverzeichnis

- Altrichter, H., Kanape-Willingshofer, A. (2012). Nationaler Bildungsbericht Österreich, Band 2. Kapitel 9, S. 384: Web-Dokument 9.7: Unerwünschte Wirkungen von Leistungsvorgaben und externen Leistungsüberprüfungen unter high-stake Bedingungen.
URL: <https://www.bifie.at/buch/1915/9/3/5>, 5.10.2020.
- Beer, B. (2008). Feldforschungsmethoden. In Beer, B. (Hrsg.). Methoden ethnologischer Feldforschung. Berlin: Dietrich Reimer Verlag GmbH.
- Bmukk Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur (2013). Chancengerechtigkeit und Qualität in der Bildung. Förderung benachteiligter Schüler/innen und Schulen. Wien: 2013. Im Original auf Englisch: OECD (2012). Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools.
- Bourdieu, P. (1987). Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft. Frankfurt am Main: suhrkamp taschenbuch wissenschaft.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (2010). Zur Konstruktion von Sozialindizes. Ein Beitrag zur Analyse sozialräumlicher Benachteiligungen von Schulen als Voraussetzung für qualitative Schulentwicklung. Bildungsforschung Band 31. Bonn, Berlin: Februar 2010.
- Bussmann, W., Klöti, U., Knoepfel, P. (Hrsg.) (1997). Einführung in die Politikevaluation. Basel und Frankfurt a.M.: Helbing & Lichtenhahn.
- Criblez, L. (2010). Zur Einführung von Bildungsstandards in der Schweiz – Kontexte, Stand der Diskussion und Perspektiven. *vpod Bildungspolitik*, 167, S. 5-10. Zürich: Juli 2010.
- Häder, M. (2015). Empirische Sozialforschung. Eine Einführung. Wiesbaden: Springer VS.
- Helfferich, C. (2011). Die Qualität qualitativer Daten. Manual für die Durchführung qualitativer Interviews. (4. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag.
- Ifbq, Institut für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung (2013). Methodisches Vorgehen bei der Aktualisierung des Sozialindex für Hamburger Schulen. Hamburg: Behörde für Schule und Berufsbildung.
- Johnson, G., Whittington R., Scholes K., Angwin D. & Regnér P. (2018). Strategisches Management. Eine Einführung. (11. Aufl., S. 162-166). Hallbergmoos: Pearson Deutschland GmbH.
- Lamnek, S. (2010). Qualitative Sozialforschung (5. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz Verlag.
- Leitner, Th., Interling, S., Hofstätter, Ch. (2020). Chance für jedes Kind. Good Practice-Beispiele im Umgang mit sprachlicher und sozioökonomischer Vielfalt im Primarschulbereich. Endbericht, S. 84-99. Graz: Universität Graz, Februar 2020.
- Maag Merki, K., Moser, U., Angelone, D. & Roos, M. (2012). Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Eine Sekundäranalyse zur Überprüfung der Wirkungen und Wirkungsbedingungen. Zürich: Universität Zürich, Institut für Erziehungswissenschaft.

- Mayring, P. (2002). Einführung in die Qualitative Sozialforschung (5. Aufl.). Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- Nadeau, M-A. (1996). Die Evaluation von Lehrgängen. In Evaluation. Luzern: Zentralstelle für die Weiterbildung der Mittelschullehrpersonen WBZ. S. 3-23.
- Ritz, A. (2003). Evaluation von New Public Management: Grundlagen und empirische Ergebnisse der Bewertung von Verwaltungsreformen in der Schweizerischen Bundesverwaltung. Bern/Stuttgart/Wien: Haupt.
- Ritz, A., Thom, N. (2019). Public Management. Erfolgreiche Steuerung öffentlicher Organisationen (6. Aufl.). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Rolff, H.-G. (2007). Schulentwicklung mit System und im System. Eine evaluative Würdigung des QUIMS-Projektes. In se, Journal für Schulentwicklung. 2/2007. S. 65-73.
- Roos, M. (2017). Die Entwicklungen von 2014 bis 2016 im Programm QUIMS mit Fokus auf den obligatorischen Schwerpunkten. Bericht im Auftrag des Volksschulamts des Kantons Zürich, Juni 2017. Baar: spectrum3.
- Roos, M. (2019). Zusammenfassender Bericht 2018 zum Stand der Umsetzung des Programms QUIMS in den Schulen. Im Auftrag des Volksschulamts, Bildungsdirektion Kanton Zürich (Hrsg.). Baar: spectrum3.
- Sager, F., Hinterleitner, M. (2014). „Evaluation“. In Bendelow, K. Schubert (Hrsg.). Lehrbuch der Politikfeldanalyse. München/Wien: Oldenbourg, S. 437-462.
- Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung SKBF (Hrsg.) (2018). Bildungsbericht Schweiz. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Schweizerischer Wissenschaftsrat SWR (Hrsg.) (2018). Soziale Selektivität. Empfehlungen des Schweizerischen Wissenschaftsrates. Expertenbericht von Rolf Becker und Jürg Schoch im Auftrag des SWR. Bern: Schweizerischer Wissenschaftsrat.
- Uhl, S. (2006). Die Bildungsstandards, die Outputsteuerung und ihre Kritiker. Wiesbaden: Hessisches Kulturministerium, Institut für Qualitätsentwicklung.
- Walther, C. (2008). Qualität in multikulturellen Schulen: QUIMS im Kanton Zürich. In: Bertelsmann Stiftung, Integration braucht faire Bildungschancen, S. 151–159. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.

Materialien

- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2008). Volksschulamt. Umsetzung Volksschulgesetz. Handreichung Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Zürich: Lehrmittelverlag Kanton Zürich.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2017a). Beschluss Bildungsrat vom 30. Oktober 2017. 25. Volksschule. Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Berichterstattung 2014-2016 und Massnahmen 2018-2022. Zürich: 30. Oktober 2017.

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2017b). Volksschulamt, Pädagogisches, Interkulturelle Pädagogik. Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Massnahmenplan 2018-2022. Zürich: 30. Oktober 2017.

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2019). Volksschulamt. QUIMS Qualität in multikulturellen Schulen. Zürich: Mai 2019.

Bildungsdirektion Kanton Zürich (2020). Volksschulamt. Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Aufgaben und Rollen von Schulpflegern, Schulleitungen, QUIMS-Beauftragten und QUIMS-Team. Zürich: 18. August 2020.

Bildungsplanung (2018). Überarbeitung Mischindex. Zürich: Internes Arbeitspapier vom 27. Juni 2018.

Bildungsplanung (2019). Mischindex – Prüfung des Einbezugs der Daten der FSB. Zürich. Internes Arbeitspapier vom 28. Mai 2019.

Bildungsplanung (2020a). Überarbeitung Mischindex – Zuweisung Haushalteinkommen zu Schüler/innen. Zürich: Internes Arbeitspapier vom 18. Mai 2020.

Bildungsplanung (2020b). Mischindex: Analyse Schulebene. Zürich: Internes Arbeitspapier vom 03. November 2020.

Bildungsstatistik (2020). Glossar. Sozialindex. URL: <https://pub.bista.zh.ch/de/glossar/s>, 09.10.2020.

Erziehungsrat des Kantons Zürich (1996). Volksschule. Projekt „Qualität in multikulturellen Schulen“. Zürich: 22. Oktober 1996.

Fachstelle für Schulbeurteilung FSB (2020). Webseite der Fachstelle für Schulbeurteilung. URL: <https://www.zh.ch/de/bildung/informationen-fuer-schulen/schulqualitaet-informationen-fuer-schulen/schulqualitaet-volksschule/schul-und-unterrichtsqualitaet.html#-792208150>, 18.11.2020.

Statistisches Amt des Kantons Zürich (2012). Medienmitteilung des Statistischen Amtes. Arbeitskräfte im Kanton Zürich sind immer besser qualifiziert. Zürich: 28. August 2012.

Statistik Stadt Zürich, (2020). Anteil eingebürgerte Personen an der Schweizer Bevölkerung, nach Alter, 2010-2018.

URL: <https://www.stadtzuerich.ch/prd/de/index/statistik/themen/bevoelkerung/nationalitaet-einbuengerung-sprache/einbuengerung.html>, 20.10.2020.

Rechtsquellen

Finanzverordnung zum Volksschulgesetz des Kantons Zürich vom 11. Juli 2007, LS 412.105.

Bildungsdirektion des Kantons Zürich (2017). Verfügung. Kantonale Beiträge für QUIMS-Schulen: Kriterien, Verwendung und Verfahren. Zürich: 19. Dezember 2017.

VSG. Volksschulgesetz des Kantons Zürich vom 7. Februar 2005, LS 412.100.

VSV. Volksschulverordnung des Kantons Zürich vom 28. Juni 2006, LS 412.101.

Anhang

Anhang 1 Übersicht rechtliche Grundlagen von QUIMS

Zuordnung der Elemente des Policy Designs in Blau.

Volksschulgesetz (VSG) vom 7. Februar 2005 (LS 412.100)	
§ 25 Ziele, Interventionsinstrumente	Schulen mit einem hohen Anteil Fremdsprachiger stellen zusätzliche Angebote zur Verfügung. Diese heben das Leistungsniveau aller Schülerinnen und Schüler, indem sie insbesondere die Deutschkenntnisse der fremdsprachigen Schülerinnen und Schüler verbessern sowie die Integration und die Zusammenarbeit zwischen Schule und Eltern fördern.
§ 62 Abs. 2 finanzielle Merkmale	Bis zur vollen Höhe der beitragsberechtigten Kosten richtet der Kanton Kostenanteile an die zusätzlichen Angebote gemäss § 25 aus.
Volksschulverordnung (VSV) vom 28. Juni 2006 (LS 412.101)	
§ 20 Abs. 1 institutionelle, organisatorische, instrumentelle Merkmale	Beträgt der Anteil fremdsprachiger Schülerinnen und Schüler in einer Schule mehr als 40 Prozent, legt die Gemeinde die zusätzlichen Angebote zur Sicherung der Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS) fest. Diese bestehen insbesondere aus folgenden Massnahmen: a. Sprachförderung, insbesondere Förderung der Deutschkenntnisse, b. individuelle Förderung und Beurteilung, insbesondere im Hinblick auf den Übertritt in die nächste Stufe, c. soziale Integration und Zusammenarbeit mit den Eltern.
§ 20 Abs. 2 Interventionsinstrumente, instrumentelle Merkmale	Die Massnahmen werden im Unterricht und in Form von vor- und auserschulischen Lern- und Beratungsangeboten umgesetzt. Die Lehrpersonen werden dafür weitergebildet.
§ 20 Abs. 3 organisatorische Merkmale	Die Bildungsdirektion regelt, unter welchen Voraussetzungen Schülerinnen und Schüler als fremdsprachig gelten.
Finanzverordnung zum Volksschulgesetz vom 11. Juli 2007 (LS 412.105)	
§ 15 Abs. 1 finanzielle Merkmale	Für zusätzliche Angebote gemäss § 25 VSG leistet der Kanton jährlich folgende pauschale Kostenanteile: a. Fr. 10 000 für jede Schule mit einem Anteil Fremdsprachiger von mindestens 40Prozent und b. Fr. 1800 für jede Klasse in Schulen mit einem Anteil Fremdsprachiger von 40 bis 60Prozent oder Fr. 2400 für jede Klasse in Schulen mit einem Anteil Fremdsprachiger von mehr als 60Prozent.
§ 15 Abs. 2 finanzielle, organisatorische Merkmale	Die Kostenanteile sind ausschliesslich für Angebote gemäss § 20 der Volksschulverordnung zu verwenden.
§ 15 Abs. 3 finanzielle, organisatorische Merkmale	Sind die Voraussetzungen für die Beitragsberechtigung erfüllt, werden die Kostenanteile für zwei Schuljahre ausgerichtet.

Verfügung der Bildungsdirektion „Kantonale Beiträge für QUIMS-Schulen: Kriterien, Verwendung und Verfahren“ vom 19. Dezember 2017	
finanzielle, organisatorische Merkmale	Diese Verfügung hält fest, dass alle zwei Jahre Schulen neu in das QUIMS-Programm aufgenommen werden und dass sie im Einführungsjahr 50 Prozent des vorgesehenen Pauschalbeitrags erhalten. Zudem differenziert die Verfügung den Einsatz der Mittel. QUIMS-Schulen müssen mindestens 30 Prozent der jährlich zugeteilten Mittel für die Arbeit an den vom Bildungsrat festgelegten Schwerpunkten einsetzen.
Bildungsrat des Kantons Zürich (2017). Volksschule. Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Berichterstattung 2014–2016 und Massnahmen 2018–2022, Beschluss vom 30. Oktober 2017, BRB 25/2017	
(BRB 25/2017) Ziele, Interventionsinstrumente	Dieser Beschluss legt unter anderem fest, dass alle QUIMS-Schulen die verbindlichen Ziele in den zwei Schwerpunkten „Schreibförderung auf allen Schulstufen (Schwerpunkt A)“ und „Sprache und Elterneinbezug im Kindergarten (Schwerpunkt B)“ bis Ende 2018 verfolgen. Von 2019-2022 arbeiten die QUIMS-Schulen im neuen Schwerpunkt C „Beurteilen und Fördern, mit Fokus auf Sprache“.

Anhang 2 Übersicht der Interviews

Interne Stakeholder sowie Expertinnen und Experten		(Zusammengeführte Interview-Protokolle)
Kürzel	Funktion	Datum
M.V.	Geschäftsleitungsmitglied	Februar 2020
Ph.D.	Geschäftsleitungsmitglied	Februar 2020
B.M.	Geschäftsleitungsmitglied	Februar 2020
Y.K.	Geschäftsleitungsmitglied	Februar 2020
M.W.	Geschäftsleitungsmitglied	Februar 2020
P.F.	Geschäftsleitungsmitglied	Februar 2020
M.W.	Geschäftsleitungsmitglied	Februar 2020
R.M.	Sektorleiterin	Februar 2020
K.S./R.F.	Sektorleitende	Februar 2020
B.H.	Projektmanagerin im Volksschulamt	Februar 2020
S.K.	Sektorleiterin	Februar 2020
C.U.	Projektkoordinationsstelle im Volksschulamt	Februar 2020
IKP-Team	Team Sektor Interkulturelle Pädagogik	Februar 2020
S.B./K.B.	Vertretung Abteilung Bildungsplanung Bildungsdirektion (Experten)	Februar 2020
A.B.	Vertretung Fachstelle für Schulbeurteilung (Experte)	Februar 2020
Externe Vertretungen des Schulfeldes		(Interview und Transkripte)
SÖ	Vertretung Schul- und Sportdepartement Stadt Zürich (Schulverwaltung)	25. September 2020
EM	Schulleiterin	07. Oktober 2020
VL	Vertretung Schulpräsidium	15. Oktober 2020

Anhang 3 Leitfäden der Interviews

Leitfaden 1: Interviews mit internen Stakeholdern und Experteninterviews

Zweck der Interviews:

Die Ergebnisse der Interviews dienen zur Klärung der Ausgangslage für eine Weiterentwicklung von QUIMS. Durch die Auswertung der Rückmeldungen soll die Stärken-Schwächen-Analyse verdichtet werden.

Fragen:

Bewertung des Ist-Zustands:

1. Wo siehst du Stärken, wo Schwächen von QUIMS?
2. Wo verortest du die jeweiligen Ursachen

Beschreibung Soll-Zustand: Welche Vision hättest du für ein QUIMS der Zukunft?

3. Welche Ziele, Wirkungen (Outcome) müssten durch eine Weiterentwicklung von QUIMS erreicht werden?
4. Welche Leistungen (Output) müsste ein zukünftiges QUIMS aus deiner Sicht erfüllen?
5. Welche Chancen, bzw. Risiken siehst du bei einer Weiterentwicklung von QUIMS?
6. Hast du noch weitere Bemerkungen zum Thema?

Leitfaden 2: Interviews mit einer Vertreterin der Schulverwaltung und einer Schulpräsidentin

Einleitung:

Das VSA möchte überprüfen, ob der aktuelle Mischindex noch zielführend ist, um die Chancengerechtigkeit und den Bildungserfolg an Schulen mit überdurchschnittlich vielen Schülerinnen und Schülern aus eingewanderten, fremdsprachigen und sozial benachteiligten Familien zu fördern. Dafür sollen auch einzelne Einschätzungen aus dem Schulfeld eingeholt werden. Im Rahmen einer Projektarbeit werden Interviews zu den Stärken und Schwächen sowie den Chancen und Risiken des aktuellen Systems durchgeführt. Ebenso werden Fragen zu alternativen Steuerungsmodellen und der Option einer Outputsteuerung gestellt.

Die übergeordneten Fragestellungen für die Interviews sind:

Wie schätzt die Schulverwaltung, bzw. die Schulbehörde die Inputsteuerung durch den QUIMS-Mischindex ein?
Werden alternative Steuerungsmodelle gesehen. Wenn ja, welche?

Interviewpartnerinnen: Eine Vertreterin der Schulverwaltung der Stadt Zürich und eine Schulpräsidentin

Dauer: Die Interviews dauern max. 45 Minuten.

Ablauf: Die Fragen des Interviews orientieren sich an den übergeordneten Fragestellungen. Es geht nicht darum, in irgendeiner Form Ihr Wissen zu testen, sondern Ihre ganz konkrete Einschätzung zu den Fragestellungen zu eruieren.

Das Interview wird aufgenommen und anschliessend transkribiert. Die Aussagen werden ausschliesslich anonymisiert verwendet.

Einstieg	Kurze Vorstellung Was ist Ihre Funktion? Wie lange üben Sie diese Funktion aus? Wie viele Schulen hat Ihre Gemeinde? Wie viel davon sind QUIMS Schulen?	
Thema 1 Stärken und Schwächen der Inputsteuerung durch den Mischindex	Inhaltliche Fragen	Nachfragen
Zweckmässigkeit des Mischindex als Indikator	<ul style="list-style-type: none"> Schulen mit überdurchschnittlich vielen Schülerinnen und Schülern aus eingewanderten, fremdsprachigen und sozial benachteiligten Familien erhalten im Kanton Zürich zusätzliche finanzielle und fachliche Unterstützung. Wie Ihnen bekannt ist, ist dafür die Höhe des Mischindex ausschlaggebend. Wie schätzen Sie die Zweckmässigkeit der Inputsteuerung durch diesen Mischindex ein? 	<ul style="list-style-type: none"> Evtl. nachfragen: Was finden Sie daran besonders gewinnbringend? Evtl. nachfragen: Was finden Sie daran hinderlich?
Organisation für die Abwicklung des finanziellen Supports?	<ul style="list-style-type: none"> Wie organisieren sie die Abwicklung des Mitteleinsatzes und der Abrechnung des zusätzlichen Staatsbeitrages auf Ebene Schulverwaltung? 	<ul style="list-style-type: none"> Evtl. nachfragen: Was läuft gut, was läuft weniger gut? Was könnte aus Ihrer Sicht verbessert werden?
Aufwand für die Abwicklung des Staatsbeitrages	<ul style="list-style-type: none"> Wie schätzen sie den Aufwand der Schulverwaltung dafür im Verhältnis zum Nutzen für die einzelnen Schulen ein? 	<ul style="list-style-type: none"> Evtl. nachfragen: Was sind Gründe dafür?

Thema 2 Chancen und Risiken (Sicht auf System und Umfeld der Volksschulen (Gemeinde))	Inhaltliche Fragen	Nachfragen
System Volksschule: Werden die richtigen Schulen erreicht?	<ul style="list-style-type: none"> • Erreicht der Kanton aus Ihrer Sicht mit dem Mischindex die richtigen Schulen, um Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg in der Volksschule des Kantons Zürichs zu gewährleisten? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Können Sie das etwas näher erläutern und begründen? • Evtl. nachfragen: Wie könnten aus Ihrer Sicht die richtigen Schulen erreicht werden?
Gemeinde als Umfeld der Schulen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Chancen entstehen aus Ihrer Sicht für die ganze Schulgemeinde, wenn sie QUIMS-Schulen hat? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Können Sie konkrete Beispiele dafür nennen?
Gemeinde als Umfeld der Schulen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Risiken entstehen aus Ihrer Sicht für die ganze Schulgemeinde, wenn sie QUIMS-Schulen hat? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Können Sie konkrete Beispiele dafür nennen?
Thema 3 Option einer alternativen Steuerung	Inhaltliche Fragen	Nachfragen
Alternativen zum Mischindex	<ul style="list-style-type: none"> • Gäbe es aus Ihrer Sicht Alternativen zum bestehenden Mischindex? Wenn ja, welche? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Was wären die Vorteile, was die Nachteile dieser Alternative?
Modelle einer Output-Steuerung	<ul style="list-style-type: none"> • Haben Sie Ideen bzgl. einer Output-Steuerung für eine zusätzliche Unterstützung von besonders belasteten Schulen? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Welchen Zweck würde eine solche Outputsteuerung aus Ihrer Sicht erfüllen?

Vergleich mit der bestehenden Inputsteuerung	<ul style="list-style-type: none">• Falls ja, worin würden Sie Vorteile gegenüber der bestehenden Input-Steuerung durch den Mischindex sehen?• Worin würden Sie Nachteile sehen?	<ul style="list-style-type: none">• Evtl. nachfragen: Was sind Gründe dafür?
Weiteres	<ul style="list-style-type: none">• Was möchten Sie noch ergänzen?	<ul style="list-style-type: none">• Bedankung für das Interview

Leitfaden 3: Interview mit einer Schulleitung

Einleitung:

Das VSA möchte überprüfen, ob der aktuelle Mischindex noch zielführend ist, um die Chancengerechtigkeit und den Bildungserfolg an Schulen mit überdurchschnittlich vielen Schülerinnen und Schülern aus eingewanderten, fremdsprachigen und sozial benachteiligten Familien zu fördern. Dafür sollen auch einzelne Einschätzungen aus dem Schulfeld eingeholt werden. Im Rahmen einer Projektarbeit werden Interviews zu den Stärken und Schwächen sowie den Chancen und Risiken des aktuellen Systems durchgeführt. Ebenso werden Fragen zu alternativen Steuerungsmodellen und der Option einer Outputsteuerung gestellt.

Die übergeordneten Fragestellungen für die Interviews sind:

Wie schätzt die Schulleitung die Inputsteuerung durch den QUIMS-Mischindex ein?

Werden alternative Steuerungsmodelle gesehen. Wenn ja, welche?

Interviewpartnerin: Eine Schulleiterin

Dauer: Das Interview dauert max. 45 Minuten.

Ablauf: Die Fragen des Interviews orientieren sich an den übergeordneten Fragestellungen. Es geht nicht darum, in irgendeiner Form Ihr Wissen zu testen, sondern Ihre ganz konkrete Einschätzung zu den Fragestellungen zu eruieren.

Das Interview wird aufgenommen und anschliessend transkribiert. Die Aussagen werden ausschliesslich anonymisiert verwendet.

Einstieg	Kurze Vorstellung In welcher Schule sind Sie tätig? Wie lange üben Sie diese Funktion aus? Wie viele Klassen hat die Schule, welche Stufen? Seit wann ist Ihre Schule eine QUIMS-Schule? Wie viele Schulen hat Ihre Gemeinde? Wie viele davon sind QUIMS Schulen?	
Thema 1 Stärken und Schwächen der Inputsteuerung durch den Mischindex	Inhaltliche Fragen	Nachfragen
Zweckmässigkeit des Mischindex als Indikator	<ul style="list-style-type: none"> Schulen mit überdurchschnittlich vielen Schülerinnen und Schülern aus eingewanderten, fremdsprachigen und sozial benachteiligten Familien erhalten im Kanton Zürich zusätzliche finanzielle und fachliche Unterstützung. Wie Ihnen bekannt ist, ist dafür die Höhe des Mischindex ausschlaggebend. Wie schätzen Sie die Zweckmässigkeit der Inputsteuerung durch diesen Mischindex für Ihren schulischen Alltag ein? 	<ul style="list-style-type: none"> Evtl. nachfragen: Was finden Sie daran besonders gewinnbringend? Evtl. nachfragen: Was finden Sie daran hinderlich?
Organisation für die Abwicklung des finanziellen Supports?	<ul style="list-style-type: none"> Wie organisieren Sie die Abwicklung des Mitteleinsatzes und der Abrechnung des zusätzlichen Staatsbeitrages auf Ebene Schule? 	<ul style="list-style-type: none"> Evtl. nachfragen: Was läuft gut, was läuft weniger gut? Was könnte aus Ihrer Sicht verbessert werden?
Aufwand für die Abwicklung des Staatsbeitrages	<ul style="list-style-type: none"> Wie schätzen sie den Aufwand dafür im Verhältnis zum Nutzen für Ihre Schulen ein? 	<ul style="list-style-type: none"> Evtl. nachfragen: Was sind Gründe dafür?

Thema 2 Chancen und Risiken (Sicht auf System und Umfeld der Volksschulen (Gemeinde))	Inhaltliche Fragen	Nachfragen
System Volksschule: Werden die richtigen Schulen erreicht?	<ul style="list-style-type: none"> • Erreicht der Kanton aus Ihrer Sicht mit dem Mischindex die richtigen Schulen, um Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg in der Volksschule des Kantons Zürichs zu gewährleisten? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Können Sie das etwas näher erläutern und begründen? • Evtl. nachfragen: Wie könnten aus Ihrer Sicht die richtigen Schulen erreicht werden?
Chancen für die Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Chancen sind für Ihre Schule entstanden mit der Aufnahme ins QUIMS-Programm? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Können Sie konkrete Beispiele dafür nennen?
Risiken für die Schule	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Risiken sind für Ihre Schule entstanden mit der Aufnahme ins QUIMS-Programm? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Können Sie konkrete Beispiele dafür nennen?
Gemeinde als Umfeld der Schulen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Chancen entstehen aus Ihrer Sicht für die ganze Schulgemeinde, wenn sie QUIMS-Schulen hat? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Können Sie konkrete Beispiele dafür nennen?
Gemeinde als Umfeld der Schulen	<ul style="list-style-type: none"> • Welche Risiken entstehen aus Ihrer Sicht für die ganze Schulgemeinde, wenn sie QUIMS-Schulen hat? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Können Sie konkrete Beispiele dafür nennen?
Thema 3 Option einer alternativen Steuerung	Inhaltliche Fragen	Nachfragen
Alternativen zum Mischindex	<ul style="list-style-type: none"> • Gäbe es aus Ihrer Sicht Alternativen zum bestehenden Mischindex? Wenn ja, welche? 	<ul style="list-style-type: none"> • Evtl. nachfragen: Was wären die Vorteile, was

		die Nachteile dieser Alternative?
Modelle einer Output-Steuerung	<ul style="list-style-type: none">• Haben Sie Ideen bzgl. einer Output-Steuerung für eine zusätzliche Unterstützung von besonders belasteten Schulen?	<ul style="list-style-type: none">• Evtl. nachfragen: Welchen Zweck würde eine solche Outputsteuerung aus Ihrer Sicht erfüllen?
Vergleich mit der bestehenden Inputsteuerung	<ul style="list-style-type: none">• Falls ja, worin würden Sie Vorteile gegenüber der bestehenden Input-Steuerung durch den Mischindex sehen?• Worin würden Sie Nachteile sehen?	<ul style="list-style-type: none">• Evtl. nachfragen: Was sind Gründe dafür?
Weiteres	<ul style="list-style-type: none">• Was möchten Sie noch ergänzen?	<ul style="list-style-type: none">• Bedankung für das Interview

Anhang 4 Zusammenzug der Interview-Protokolle

		1a. Bewertung des Ist-Zustands: Wo siehst du Stärken von QUIMS? Wo verortest du die jeweiligen Ursachen?
1	M.V.	<p>QUIMS hat einen sehr guten Ruf, damit verbunden auch einen bekannten Brand. Neben ALLE setzt auch QUIMS den Fokus auf Unterrichtsentwicklung. Dies ist eine Stärke und kann gleichzeitig auch eine Schwäche sein.</p> <p>QUIMS leistet einen konkreten Beitrag zur Chancengerechtigkeit und Schulqualität. Das ist ein wichtiger Punkt. Auch der Einbezug der Eltern ist im politischen Umfeld immer wieder ein wichtiges Thema – mit QUIMS wird hierzu flächendeckend etwas gemacht. Dies wird als positiver Aspekt gesehen.</p>
2		
3		
4		
5		
6	Ph.D.	<p>QUIMS verfolgt einen ganzheitlichen Ansatz, der die ganze Schule in Fokus nimmt. Gemeinden bekommen ein Angebot, das der Kanton in sich stimmig und fachlich vertieft ausgearbeitet hat. Sie können davon Gebrauch machen, müssen das Angebot aber nicht übernehmen. Sie haben einen eigenen Handlungsspielraum in der Umsetzung von QUIMS. Die Staatsbeiträge sind für den Kanton nicht hoch, aber für die Schulen sind sie ein nicht zu unterschätzendes Zugmittel.</p> <p>QUIMS ist fachlich sehr fundiert aufgebaut. Auch wenn keine klare Studie zur Messung der Wirkung vorliegt, glaube ich, dass das Programm wirkt.</p> <p>Auf Seiten der Schulen ist ein stolzes Image, eine positive Identifikation mit QUIMS etwas Positives. Dies hat aber auch eine andere Seite der Medaille (vgl. unter Schwächen).</p> <p>QUIMS hat einen Zug in das Thema der Chancengerechtigkeit in der Bildung gegeben. Nicht nur für den Kanton Zürich.</p> <p>Zum heutigen Zeitpunkt ist es der einzige Ort, wo wir eine Antwort haben für mangelnde Chancengleichheit. Mit QUIMS hat man konkret etwas gemacht, um mehr Chancengerechtigkeit zu erreichen. Das strahlt Zuversicht aus. Es vermittelt, dass man auch Möglichkeiten hat, dieses Thema anzugehen.</p>
7		
8		
9		
10		
11		
12		
13		
14		
15		
16		
17		

18	B.M.	Der Fokus chancengerechte Bildung und das übergeordnete Ziel Abschluss SEK II.
19		Statt additive Massnahmen für Ausländerkinder werden bei QUIMS eine lokale Schul- und Unterrichtsentwicklung gefördert.
20		Dass es QUIMS-Beauftragte an den Schulen gibt, die mit einem CAS der PH ZH qualifiziert sind, und dass es ein
21		QUIMS-Team gibt.
22		Dass man bei QUIMS die Zusammenarbeit mit den Eltern in Fokus nimmt. Diese sind auch wichtige Player im Bildungs-
23		prozess eines Kindes.
24	Y.K.	QUIMS ist ein starkes Signal. Man hat auch viel erreicht. Man hat verhindert, dass es Problemschulen gibt, wie man sie
25		z.B. von Deutschland kennt. Es war immer sehr gut, etwas zu haben, wo man sagen konnte, im Kanton Zürich machen
26		wir etwas für die Chancengerechtigkeit. Ich denke, QUIMS hat sich im Laufe der Jahre sehr verändert. Am Anfang war
27		das ein wichtiges und sinnvolles Programm. Heute ist es aber nicht mehr das, was es eigentlich sein sollte.
28	M.W.	Als Stärke von QUIMS sehe ich das Signal, das wir aussenden, dass Schulen mit einem hohen Migrationsanteil unter-
29		stützt werden. Man lässt diese Schulen nicht alleine. Auch der inhaltliche Anteil ist eine Stärke; man macht nicht mehr
30		Unterricht, sondern versucht rund um den Unterricht Qualitätsverbesserungen zu erreichen.
31	P.F.	Als Stärke sehe ich, dass sich QUIMS auf Benachteiligte fokussiert und dass diese hoffentlich profitieren können. Es gibt
32		eine QUIMS-Ausbildung für LP, diese ist wirklich gut. Da frage ich mich, ob die Wirkung dieser ausgebildeten LP auch da
33		wäre ohne Staatsbeitrag.

34	M.S	QUIMS scheint zu wirken; wie genau kann ich nicht beurteilen. Aber es wird auch evaluiert. In den multikulturellen Schulen scheint es einen Bedarf zu decken, wo es auch eine Wirkung erzielt. Es hat möglicherweise auch eine psychologische Wirkung - belastete Gemeinden bekommen etwas mehr Unterstützung. Das kann beruhigen, auch wenn es nur symbolisch ist.
35		
36		
37		
38		QUIMS hat ein sehr durchdachtes System – es ist ein grosses Programm, breit abgestützt und über Jahrzehnte verfeinert und entwickelt. Das kann aber auch eine Schwäche sein.
39		
40		Von den Finanzflüssen her ist es relativ einfach. Der Staatsbeitrag wird aufgrund von einfachen Pauschal-Berechnungen verfügt. Ihr schaut auch für den zweckgebundenen Mitteleinsatz. Durch die Pauschale kann aber auch die Gefahr entstehen, dass ein Giesskannen-Prinzip entsteht, dass Schulen regelmässig Pauschalen erhalten und gar nicht unbedingt ausgewiesen ist, ob sie wirklich mehr belastet sind.
41		
42		
43		
44	R.M.	Eine Stärke von QUIMS ist die Elternmitwirkung - wie in QUIMS-Schulen mit Eltern kommuniziert wird und dass als Kontaktperson IK-Vermittler/innen beigezogen werden. Bei Schulen, die einen QUIMS-Status haben, ist die Mehrleistung der Schule mit Kosten verbunden. Also brauchen sie zusätzliche finanzielle Ressourcen. Und das ist eine Stärke von einer QUIMS-Schule, die individuelle Unterstützung muss finanziert werden. Wenn man diese Finanzen richtig einsetzt, können damit Kinder und Familien profitieren.
45		
46		
47		
48		
49		Vorausgesetzt, dass die Schulen und die LP es dann auch zweckmässig umsetzen.
50		Was in Bezug auf Chancengerechtigkeit jetzt immer wieder in den Medien ist (Studie Schoch, Dieter Rütimann u.a.), ist schockierend, wenn man die konkreten Zahlen sieht. Für solche Fälle hat QUIMS die Stärke, dass man solche Missstände besser auffangen kann. Dass die Bildungschancen der Schüler/innen besser werden. Wenn man QUIMS im Sinne der Sache umsetzt. Es gibt bei der Umsetzung bei so vielen Schulen aber sicher auch qualitative Unterschiede.
51		
52		
53		
54	K.S./R.F.	QUIMS als Marke/Brand ist eine Stärke; auch interkantonal ist QUIMS ein starker Brand.
55		Hinter QUIMS steht ein langjähriger Entwicklungsprozess – zuerst war es ein Projekt, dann ein Programm.
56		Die wissenschaftliche Fundierung ist eine weitere Stärke von QUIMS. QUIMS ist das einzige Angebot, bei dem die MA einen so tiefen pädagogischen Hintergrund und Fachlichkeit haben. Obwohl ihr wenig Zeit habt, trägt ihr sehr viel fachlichen Hintergrund bei. Sonst im VSA macht das niemand mehr. Die Rolle des VSA hat sich auch mit der Etablierung der
57		
58		

59		PH's geändert.
60	B.H.	<p>Ich muss vorausschicken, dass ich QUIMS von der Zeit seiner Entstehung und in den Folgejahren etwas ganz Wunderbares und Sinnvolles gefunden habe. Dass man ein Programm nach so vielen Jahren wieder anschaut, ist richtig, weil sich die Verhältnisse verändert haben. QUIMS ist für sich eine super Sache, aber man muss heute schauen, was sich im Umfeld verändert hat und wie man die Erfahrungen von QUIMS ins Gesamtsystem bringen kann.</p> <p>Der Fokus auf Sprache und Integration ist stark. Erstaunlich ist, dass aus der Verwaltung heraus ein Team zur Verfügung gestellt wird. Die fachliche und finanzielle Unterstützung für die Schulen finde ich toll und man wäre blöd, wenn man das ersatzlos streichen würde. Denn hier hat man etwas entwickelt, das man fürs Gesamtsystem einsetzen kann.</p> <p>Der Fokus auf Schwerpunkte ist sehr wertvoll – wenn Schulen sich auf etwas fokussieren können, kann man in der Schulentwicklung etwas erreichen.</p>
61		
62		
63		
64		
65		
66		
67		
68	S.K.	<p>Stärken von QUIMS sind der Fokus auf Kinder mit Migrationshintergrund, dass man die Chancengerechtigkeit fokussiert im Blick hat und das Thema gezielt bearbeitet. Es braucht Leute mit einem spezialisierten Wissen in diesem Bereich. Ich finde mit QUIMS ist es sehr gelungen, dass man auf Sprachförderung, Förderung des Schulerfolgs und auf die soziale Integration einen Blick hat.</p>
69		
70		
71		
72		
73	C.U.	<p>Die absolute Stärke von QUIMS ist, dass die Schulen durch das Programm fachlichen und finanziellen Support erhalten. Früher hatten die Schulen eine hohe Autonomie, die heute etwas eingeschränkt ist. Der Support wird nicht einfach übergestülpt, es gibt ein Grundprogramm, dass die Schulen auch für ihre Situation adaptieren können. Die Schulen können passend zu ihrer Schule aus einem breiten Angebot aussuchen. Auch den Einsatz des finanziellen Supports können sie mehrheitlich gemäss ihren Bedürfnissen steuern. Jede Schule kann auf die eigenen Bedürfnisse hin eine Auswahl treffen beim fachlichen und finanziellen Support. Der fachliche Support ist jederzeit sehr professionell.</p> <p>Der heutige finanzielle Support ist gut ausreichend und stimmig.</p>
74		
75		
76		
77		
78		
79		
80		
81		

82	S.B./K.B.	QUIMS ist ein langjähriges und erfolgreiches Programm und es ist sehr bekannt. Es hat eine lange Tradition zu einem
83		immer noch brennenden Thema. QUIMS zeigt auf, dass Chancengerechtigkeit mit Unterrichtsentwicklung gekoppelt ist.
84		Eine Stärke ist auch, dass man die Schulen nicht zwingt und sie grosse Freiheiten haben, im Einsatz der Gelder gemäss
85		ihren lokalen Bedürfnissen. Das kann aber auch eine Schwäche sein, dass es nicht so griffig ist, was man bei QUIMS
86		macht.
87		Vorgelagert geht es um eine Bewertung des Bildungswesens in Bezug auf die Schüler und Schülerinnen, die aus mehr-
88		fachbelastenden Settings kommen. Wir sehen konstant, dass wir 20% SuS als Risikogruppe haben, es sind aber eher
89		mehr, die sich im Grundsatz schwer tun mit den Erfordernissen der formalen Bildung. Diese wollen wir unterstützen in
90		ihrem Lernerfolg – denn die Zahl ist zu hoch. Diesen Ist-Zustand darf man nicht hinnehmen. Man muss etwas zu dieser
91		Problemstellung machen. In diesem Rahmen – man muss etwas für die Risikogruppe der mehrfachbelasteten Familien
92		(meist mit Migrationshintergrund) tun. Es gibt zwei Interventionsmöglichkeiten, die man miteinander kombinieren
93		könnte.
94		1) Wir identifizieren das Problem und wollen etwas machen für die Steuerung von Brennpunkt-Schulen in schwieriger
95		Lage, die wir identifizieren, und wir unterstützen diese. Die aktuellen Mittel sind dafür zu knapp, um eine Wirkung zu
96		erreichen.
97		Das hat man mit QUIMS gemacht. Der Nachteil ist, dass es damit ein Label gibt für die QUIMS-Schulen. Das kann einen
98	falschen Eindruck erwecken.	
99	2) Der andere Weg ist, wir machen keine Schulbasierte Steuerung, sondern man steuert das Individuum. Alle SuS haben	
100	ein Recht auf eine gute Diagnostik und eine gute Förderung.	
101	Ich würde empfehlen, sehr früh mit einer multidimensionalen Diagnostik zu beginnen – damit meine ich Frühförderung.	
102	Das ist ein Government-Thema.	
103	QUIMS kann zu wenig wirken auf die einzelnen Schüler und Schülerinnen. Es wirkt mehr auf die LP und das ist auch	
104	wichtig. Ja, es ist ein Programm, bei dem wir den Lehrkörper unterstützen, aber nicht den einzelnen SuS.	
105	Ein systematisches Programm wäre notwendig. Dann könnte man mehr erreichen, als heute. Wir wären eigentlich mit	
106	vielen Forschungserkenntnissen ausgestattet, die uns Hinweise für eine Weiterentwicklung geben würden. Vielleicht	

107		würde es bei einer Weiterentwicklung aber nicht mehr Qualität in multikulturellen Schulen heissen.
108		Als Aussenstehende nehme ich wahr, dass es verschiedene Fraktionen gibt im VSA. Verschiedene Projekte wollen das
109		gleiche Ziel erreichen – es wirkt von aussen etwas als ein gegeneinander arbeiten, wie wenn nicht alle am gleichen Strick
110		ziehen würden. Das wäre aber wichtig; es wäre wichtig, Verbindungen zu schaffen.
111	A.B.	Vielleicht kann ich von der ursprünglichen Konzeptidee ausgehen. Ich bin sehr überzeugt, dass die Leitlinien und die
112		Handlungsfelder unvermindert aktuell und bedeutsam sind für Schulen. Der Sprachförderung Deutsch kommt eine
113		wegweisende Bedeutung zu. Im Sinne von gerechteren Bildungschancen soll man so viel wie nur möglich in die Sprach-
114		förderung Deutsch investieren, dies sowohl für die Schüler/innen als auch bei den Eltern.
115		Ich erachte es als eine Stärke, dass es eine fokussierte Förderung ist. Die gezielte Ausrichtung der Leitgedanken und
116		Handlungsfelder, die Sprachförderung und die soziale Integration erachte ich als Stärke.
117		Wir von der FSB stellen eine relativ grosse Bandbreite fest bei den QUIMS-Schulen. Wir haben einen 5-jährigen Zyklus,
118		es gab bei jedem Zyklus immer auch ein spezielles Fokus-Thema. Am Anfang – im Laufe des 1. Zyklus – war Sprachförde-
119		rung ein Fokusthema. Heute wird diese nicht mehr so systematisch überprüft. Aber wir schauen immer noch, was bei
120		QUIMS Schulen speziell ist bzgl. Sprachförderung. Da gibt es eine ganze Bandbreite. Die Förderung der integrierenden
121		Aktivitäten ist ein wichtiger Teil für die Schulgemeinschaft, was z.T. auch mit Sprachförderungsthemen verknüpft ist.
122		Es ist dort erfolgreich, wo dies eine Schule bewusst als Impuls versteht und in Schul- und Unterrichtsentwicklungspro-
123		zesse aufnimmt. Aufnahme in den Gesamtprozess, aber auch ganz konkret in der Unterrichtsentwicklung ist wichtig.
124		Eine gute Zusammenarbeit zwischen DaZ-LP und RLP ist dabei ein wichtiger Aspekt. Das ist bei den Schulen unterschied-
125		lich ausgeprägt.
126		Der Grad der Verbindlichkeit ist immer eine Frage. Dort wo Mittel fliessen, ist es auch gerechtfertigt, zu schauen, dass
127		sie richtig eingesetzt werden. In der Regel wird das gemacht. Bei sehr aktiven Schulen, wird allenfalls auch über die
128		QUIMS-Vorgaben hinaus etwas zur Sprachförderung und zur integrativen Schulgemeinschaft gemacht. Dort sind diese
129		Aktivitäten nicht nur begründet durch die Mittel.
130		Das zieht auch engagierte Lehrpersonen an. Das gibt auch eine gewisse Dynamik, um mit dieser Vielfalt etwas Gutes zu

131		erreichen.
132		
133	IKP	<p>QUIMS ist ein Programm für systematische Schul- und Unterrichtsentwicklung. Mit QUIMS gibt es ein umfassendes Supportangebot zu Themen mit grossem Handlungsbedarf für die Schulen. Dieser Support reicht bis auf die Ebene Unterricht.</p> <p>QUIMS stützt sich auf eine fundierte, langjährige Entwicklung und eine enge, langjährige Entwicklungszusammenarbeit von Forschung, Schulfeld und Verwaltung. QUIMS ist auf Langfristigkeit angelegt.</p> <p>Es geht bei QUIMS um Lösungsstrategien, wie man Probleme bezüglich Schulerfolg, Leistungsniveau, Integration, Elternzufriedenheit usw. angehen kann.</p> <p>QUIMS ist wie ein Nachteilsausgleich für Schulen, die eine höhere Belastung haben.</p> <p>QUIMS setzt mit den Schwerpunkten bei spezifischen Themen an und erweitert diese dann. Damit fokussiert QUIMS auf Themen mit besonderem Handlungsbedarf hinsichtlich Chancengerechtigkeit.</p> <p>Wissen, Erfahrung, Ergebnisse von QUIMS kann man für alle Schulen nutzen.</p> <p>QUIMS ist eine Verknüpfung von Top-Down und Bottom-UP-Vorgaben.</p> <p>Die einzelne Schule ist der Motor der Entwicklung.</p>
134		
135		
136		
137		
138		
139		
140		
141		
142		
143		
144		
145		

		1b. Bewertung des Ist-Zustands: Wo siehst du Schwächen von QUIMS? Wo verortest du die jeweiligen Ursachen
146	M.V.	<p>QUIMS ist ein bewährtes Programm, das aber in die Jahre gekommen ist. In gewissem Sinne wird QUIMS immer noch mit dem Ansatz der Ausländerpädagogik in Verbindung gebracht. Dies müssen wir überwinden können. Die Wirkungen von QUIMS sind nicht einfach nachweisbar. Sowohl in der Politik als auch im Schulfeld gibt es kritische Stimmen, die betonen, dass QUIMS nicht bei den Kindern ankomme. Es besteht zudem die Gefahr von Doppelspurigkeiten hinsichtlich der verschiedenen Interventionen (ALLE, QUIMS, FSL). Zusammengefasst sind es drei Hauptschwächen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Der QUIMS-Ansatz muss auf heutige Verhältnisse hin weiterentwickelt werden. - Die Wirkungen sind nicht messbar. - Das Geld kommt zu wenig bei den Kindern an. <p>Die Ursachen für diese Schwächen sehe ich darin, dass es zum Zeitpunkt der Entwicklung und des Aufbaus des Programms noch keine Outcome/Output-Orientierung gab. QUIMS kommt ausserdem aus einer Zeit, in der es noch keine PH's gab. Darum wird bei QUIMS noch heute vertiefte fachliche, annähernd wissenschaftliche Arbeit geleistet, die für die Verwaltung unüblich ist. Hier stellt sich die Frage, wieviel von dieser fachlich-wissenschaftlichen Arbeit wir im Amt haben wollen und können.</p> <p>QUIMS ist zudem ein losgelöstes Programm, das nicht in das Gesamtsystem eingebettet ist. Diese Nicht-Einbettung macht es auch von aussen her angreifbar.</p>
147		
148		
149		
150		
151		
152		
153		
154		
155		
156		
162	Ph.D.	<p>Bei QUIMS können nur Schulen mit einem Mischindex von 40% und mehr mitmachen, obwohl das Thema für alle wichtig wäre. Bei der Struktur von QUIMS merkt man, dass das Programm vor der Zeit der geleiteten Schulen entwickelt und angelegt wurde. Man muss auf gewisse Dinge hinweisen, die heute selbstverständlich sein sollten.</p> <p>Eine Verknüpfung mit dem Qualitätsbeurteilungszyklus und der Qualitätssicherungsarbeit der FSB ist wenig oder gar nicht vorhanden. Dahingehend hätte es Potenzial. QUIMS ist entstanden, bevor die FSB entstanden ist. Das ist ev. der Grund, warum sie heute eher parallel nebeneinander anstatt verknüpft laufen.</p>
163		
164		
165		
166		
167		

168	Die finanzielle Unterstützung ist als Zugpferd eine Chance; der administrative Aufwand dafür ist aber zu gross und eine Kontrolle über den Einsatz der Mittel ist nur bedingt möglich. Ein ungeeigneter Einsatz der Mittel kann dem Image schaden.
169	
170	
171	
172	In Bezug auf die Positionierung von QUIMS ist immer noch ein Pioniergeist einer verschworenen Gemeinschaft spürbar. Dies müsste noch ganz verschwinden. Heute müsste QUIMS verknüpft werden mit aktuellen Fragen. Intern z.T. noch spürbar; extern wird es manchmal an Sitzungen mit Stakeholdern spürbar, in der Art wie sich jemand als QUIMS-Schule äussert.
173	
174	
175	
176	

177	B.M.	<p>Ich frage mich, ob die Definition des Mischindex noch zeitgemäss ist. Dieser gibt eine scharfe Trennlinie vor – das finde ich die grösste Baustelle. Ich frage mich, wie die aktuellen und zukünftigen Unterstützungsbedürfnisse aussehen könnten. Gibt es Massnahmen, dass dieses Geld noch gezielter eingesetzt werden könnte?</p> <p>QUIMS bietet für die politische Diskussion eine Flanke, die schwierig ist. Das der Name QUIMS zu einem Stigma wird, für die Schulen ein Labeling ist. Einzelne Schulen möchten gegenüber den Stimmbürgern nicht als QUIMS-Schulen auftreten. QUIMS passt vielen nicht und das macht das Programm angreifbar. Würde mit dem Wegfall des Namens nicht auch ein Stigma wegfallen?</p> <p>Die finanzpolitische Situation mit den Staatsbeiträgen wird bekanntermassen auch angegriffen. Mit diesen Staatsbeiträgen verbunden ist auch ein grosser administrativer Aufwand.</p> <p>Es stellt sich die Frage, ob die Themen von QUIMS nicht in allen Schulen des Kantons angekommen sind? Z.B. die Sprachförderung ist auch für Schulen wichtig, die den Mischindex nicht erreichen. Die Sprachförderung betrifft nicht nur Kinder mit ausländischem Hintergrund. Haben sich zum Thema Sprachförderung nicht auch FSL-Schulen mit dem Fachkonzept Sprachförderung auf den Weg gemacht? Und auch bei den ALLE-Schulen gibt es spezifische Massnahmen zur Sprachförderung und Mathematik.</p> <p>Ich frage mich, ob die Intentionen von QUIMS schon in generelle Qualitätssicherungsmassnahmen aufgenommen wurden. Und ich frage mich auch zur Bedeutung von QUIMS für multikulturelle Schulen. Es ist doch die Frage, wie es Unterstützung gibt für jegliche Formen der Diversität; auch für andere Diversitätsformen, die Unterstützung bräuchten. Auch das Thema der Altersdurchmischung. Sollte man nicht auf der SEK Stufe andere Unterstützungsmassnahmen für Jugendliche haben, anstatt sie in verschiedene A-C Niveaus einzuteilen und zu segregieren. Genderfragen in der Berufswahl beispielsweise sind auch immer noch aktuelle Themen.</p>
178		
179		
180		
181		
182		
183		
184		
185		
186		
187		
188		
189		
190		
191		
192		
193		
194		
195		
196		
197		
198		

199	Y.K.	Mit der Zeit hat das Label QUIMS, das Qualität beinhaltet, aber einen negativen Approach erhalten. Wie ein Stempel, der auch negativ gewertet werden kann.
200		
201		Aus kommunikativer Sicht muss dieses Label weg. Es ist zum Trigger geworden für Abgrenzungen. Dies gilt sowohl für
202		QUIMS in der Kurzform, als auch für den ausformulierten Begriff „Qualität in multikulturellen Schulen“. Das merke ich
203		auch vom politischen Wind her. Wenn man die Sache inhaltlich schützen will, muss man es kommunikativ anders aufstel-
204		len. Das Labeling muss man zwingend ändern.
205		
206		Bei mir kommen auch Rückmeldungen an, dass Schulen teilweise nicht mehr wissen, was sie mit dem Geld machen sol-
207		len. Dann erfinden sie Aktivitäten, die irgendwie zu QUIMS passen und es entstehen dann Aktivitäten wie Grillieren mit
208		Eltern.
209		
210		Wir diskutieren auch immer wieder über die Rolle des VSA als Verwaltung. Ich denke, als Verwaltung können wir nicht so
211	weit in die Details der Unterrichtsentwicklung gehen. Unterrichtshilfen zu entwickeln, ist nicht unsere Aufgabe.	
212	Zusätzliche Materialien sind nur bedingt eine Unterstützung für die LP – sie haben genug Lehrmittel und müssen dann	
213	noch mit zusätzlichem Material arbeiten. Man sollte nicht immer noch neues Material erfinden. Auch wenn man dieses	
214	in Auftrag gibt, ist es fragwürdig, ob es noch zusätzliches Material braucht. Auch bei ALLE war „Mathe sicher können“ ein	
215	zusätzliches Produkt, bei dem man jetzt auch sieht, dass es für LP nicht nur entlastend ist. Aber ALLE hat einen anderen	
216	Weg wie QUIMS genommen: sie sind nicht so weit an die Schulen heran. Ein Programm soll für die Schulen keine zusätz-	
217	liche Belastung sein, sondern eine Entlastung. Heute wird QUIMS aber vielerorts auch als ein MEHR, als zusätzliche Be-	
218	lastung empfunden. Das gilt aber nicht nur für QUIMS, das gilt für alles – auch bei der Sprachförderung oder bei ALLE. Es	
219	soll geschaut werden, wie mit dem bestehenden Material gearbeitet werden kann.	
220		
221	M.W.	Ich frage mich aber, wie stark denn wirklich der Erfolg ist, das ist umstritten. Wie hoch ist der Aufwand, und wie hoch die
222		Wirkung. Die Finanzierung sehe ich als Schwäche. Dass der Kanton völlig alleine finanziert, ergibt einen Fehlanreiz und
223		kann zu Fehlsteuerungen führen. Bei den Gemeinden ist es zu weit weg – das Geld kommt vom Kanton, sie müssen sich

224		nicht darum kümmern.
225		QUIMS war ein Projekt und ist meiner Meinung nach nicht über den Projektstand hinausgekommen. Man geht zum Bildungsrat, um die Schwerpunkte abzusegnen. Man unterstützt die Gemeinden, aber in einem zu hohen Mass. Man sollte
226		die Gemeinden befähigen, dass sie selber mit der Vielfalt umgehen können. Mit dieser Art von Finanzierung entsteht bei
227		den Gemeinden das Gefühl, ohne den Kanton geht es nicht. Das finde ich einen heiklen Teil. Der Verantwortungsteil fehlt
228		bei den Gemeinden.
229		
230		Die Grenze, die mit dem Mischindex gesetzt wird, ist künstlich und entspricht nicht dem realen Bedarf.
231	P.F.	Von der finanziellen Seite her ist es ein zusätzlicher Staatsbeitrag, der dem Zweck des neuen kantonalen Finanzaus-
232		gleichs, u.a. die Anzahl verschiedener Staatsbeiträge zu reduzieren, entgegensteht. Dieser einzelne Staatsbeitrag verur-
233		sacht auf beiden Seiten viel administrativen Aufwand. Das Kosten-Nutzen-Verhältnis ist auf diesem Hintergrund fraglich.
234		Die Wirkung und Nachhaltigkeit des Schulprogramms kann ich nicht interpretieren – v.a. weil man erst nach vielen Jah-
235		ren die Resultate einer Wirkungsanalyse sehen könnte.
236		
237		Wenn man die 4,8 Mio. Franken, welche als Staatsbeitrag ausbezahlt werden, auf VZE umrechnen würde, wären es 35
238		VZE. Wenn wir es in die VZE nehmen würden, wäre der Anteil des Kantons nur 1/5; d.h. die 4, 8 Mio. Franken könnten
239		für 5x mehr, d.h. 175 VZE eingesetzt werden. Der Haken hierbei wäre aber, dass die Gemeinden mit Sicherheit nicht die
240		80% Beteiligung für diese zusätzlichen Stellen bezahlen wollen.
241		
242		Aus meiner Sicht sind die benötigten Ressourcen für die Steuerung und die Umsetzung von QUIMS auf beiden Seiten zu
243		hoch und sollten anders eingesetzt werden können. Aber diese eingesparte Zeit käme wohl kaum den Kindern und Ju-
244		gendlichen zugute. Insofern kann man diese Einsparung auch wieder relativieren.
245		

246	M.S.	<p>Man muss bei QUIMS aufpassen, dass es nicht zum Selbstzweck wird. Weil es so gross mit einer umfassenden Struktur angelegt ist, kann es passieren, dass sich alles nur noch um und im QUIMS dreht und zu wenig geschaut wird, was rundum passiert.</p> <p>Das Sicherstellen des zweckmässigen Einsatzes der QUIMS-Gelder ist aufwändig. D.h. es gibt eine einfache Finanzierung – aber viel Verwaltungsaufwand auf fachlicher Ebene, um das Ganze zu begleiten.</p> <p>Eine Gefahr kann sich auch durch Doppelspurigkeiten ergeben. Es gibt Aktivitäten bei QUIMS, die eigentlich nicht nur mit QUIMS zu tun hätten (z.B. Sprachförderung).</p> <p>Multikulturell ist für gewisse Leute ein Reizwort. Das Label ist angreifbar von der Politik. Zudem hat sich die Zusammensetzung der Ausländer verändert – Ausländerpädagogik ist veraltet. QUIMS atmet noch den Geist der 80er Jahre. Man muss schauen, dass es nicht aus der Zeit fällt.</p>
247		
248		
249		
250		
251		
252		
253		
254		
255		
256	R.M.	<p>Es steht und fällt mit den Personen. Es müsste mehr ein Miteinander-Sein mit den Fachpersonen, die generell unterwegs sind zu einem Thema, bspw. Sprachförderung. Diese Schwäche hat aber mit der Haltung und Einstellung der Wissenschaftlichen Mitarbeitenden auf beiden Seiten zu tun. Es geht darum, wie man das Programm miteinander zielführend gestalten kann. Die Frage stellt sich, was QUIMS mehr braucht, als es an den Schulen allgemein braucht.</p>
257		
258		
259		
260		

261	K.S./R.F.	<p>Man kümmert sich um Kinder, die einen fremdsprachigen/mehrsprachigen Hintergrund haben. Man vernachlässigt damit aber allenfalls Kinder mit einer schwachen sozialen Herkunft. QUIMS hatte in den 70er-90er Jahren auch eine hohe Bedeutung, weil die Integration damals auf Arbeitsmigration ausgerichtet war. Die Migration hat sich verändert, es gibt heute auch viele Hochqualifizierte, die migrieren.</p> <p>Der Heterogenitätsdiskurs hat sich erweitert.</p> <p>Faktisch werden die Erfahrungen von QUIMS zu wenig auf alle Schulen ausgeweitet. Wegen dem Mischindex ist eine Teilnahme beschränkt. Heute sind es mehr Kinder aus binationalen Ehen – man erwartet bei diesen auch, dass sie Deutsch können und integriert sind. Man muss sich fragen, ob es heute immer noch in gleichen Ausmass spezielle Förderangebote braucht. Die Legitimation dafür wird schwieriger.</p> <p>Da kommt sich auch der „Brand“ mit dem Anspruch der Ausweitung in Widerspruch. Darum müsste man eher etwas Neues starten. Wenn man es ausweiten will, müsste man ganz neu starten.</p> <p>Es kann auch zu einem Ungleichgewicht kommen zwischen QUIMS-Schulen (mit Geld) und andere Schulen (ohne Geld).</p> <p>Man hat heute auch noch andere Weiterbildungen, die sich um Heterogenität kümmern.</p>
262		
263		
264		
265		
266		
267		
268		
269		
270		
271		
272		
273		
274		
275		
276		

277	B.H.	Die alleinige Fokussierung auf den heutigen Mischindex ist nicht mehr richtig. Er berücksichtigt den sozioökonomischen
278		Aspekt nicht. Dieser korreliert mit Migration – aber nicht überall. Migration alleine ist heute nicht mehr ganz passend. Da
279		muss man hinschauen.
280		Was ich immer bemängelt habe: Man sagt, was in QUIMS entwickelt wird, können auch andere Schulen nutzen. Das im-
281		pliziert eine Holschuld der anderen Schulen. Das findet im Alltag aber nicht statt. Der Transfer aus QUIMS findet zu we-
282		nig statt. Unterrichtsentwicklung muss aber an allen Schulen stattfinden. Die Abschottung von QUIMS ist das, was mich
283		am allermeisten stört. Wenn man einen Sektor hat und ein Programm, das sich diesen Themen speziell widmet, müsste
284		das noch mehr bei allen Schulen einfließen.
285		Die Wirkung bei den SuS ist nicht genügend erwiesen. Das ist auch frustrierend. So viel wird investiert, und man sieht die
286		Wirkung bei den Kindern nicht. Die Wirkung darf nicht bei den Dozenten liegen (gute Auftragslage), sondern bei den Kin-
287		dern. Hier schaut die Politik besonders hin.
288		
289	Zum neuen Schwerpunkt Beurteilen: Beurteilen ist ein zentrales Thema im Projekt LP 21. Die viele Energie, die jetzt in	
290	den Schwerpunkt C einfließt, muss dem Gesamtsystem zur Verfügung stehen.	
291	Staatsbeiträge können das Risiko des Giesskannenprinzips enthalten und sind auch sehr aufwändig zu bewirtschaften.	
292	Ich frage mich, ob es heute noch Themen gibt, die nur eine bestimmte Gruppe von Schulen beschäftigt. Heterogenität (in	
293	unterschiedlichem Ausmass) und Integration betreffen alle Schulen. Ich sehe deshalb keine Begründung mehr für den	
294	ursprünglichen Auftrag von QUIMS.	
295		
296	Darum müsste bei allen Folgefragen in diesem Interview ganz grundsätzlich gefragt werden, ob es QUIMS als Label noch	
297	braucht. Der Name QUIMS steht für ein ganz bestimmtes Programm. Dessen Erkenntnisse und Inhalte müssen aber allen	
298	Schulen zu gute kommen und das Label muss man fallen lassen. Die Aktivitäten fließen in das Thema der Unterrichts-	
299	entwicklung für alle Schule ein.	

300	S.K.	<p>Eine Herausforderung ist, wie man QUIMS und seine Themen in das Gesamtsystem integrieren kann. Es wäre wichtig, QUIMS auf das gesamte Schulsystem auszudehnen. Auch in einer Nicht-QUIMS-Schule müsste die Chancengerechtigkeit für Kinder mit Migrationshintergrund gewährleistet sein.</p> <p>Setzt man bei den Lehrpersonen oder bei einer beauftragten Person an? Wie kann man QUIMS gut verankern im Schulsystem? Jetzt sind die Aktivitäten nur QUIMS-Schulen spezifisch ausgerichtet. Bei QUIMS und DaZ findet eine gewisse Vermischung der Angebote statt. Die Zuständigkeiten, Rollen und Funktionen sind vielleicht nicht immer klar. Die Handlungsfelder wären nicht nur bei den QUIMS-Schulen wichtig. Man müsste sie ins gesamte Schulsystem verankern. Eine Schwäche ist, dass DaZ-Lehrpersonen nicht alle drei Handlungsfelder im Blick haben. Die Rollen sind unklar. QUIMS hat drei Handlungsfelder und die DaZ-Lehrpersonen nur die Sprachförderung.</p>
301		
302		
303		
304		
305		
306		
307		
308		
309		
310	C.U.	<p>Das ursprüngliche Programm ist abgeändert worden; von der grossen Autonomie in den 3 Handlungsfeldern hin zu Fokussierung auf die Schwerpunkte. Ich denke, genau die Programmänderung hat es noch mehr ausgemacht, dass es für neu dazukommende Schulen schwierig zu verstehen ist, wie damit zu arbeiten ist. Alles ist komplexer geworden, auch die Unterlagen sind immer mehr geworden. Es ist nicht mehr klar ersichtlich, wie man in das Programm einsteigen soll. Der administrative Aufwand ist für die Schulen sehr gross, auch die Rechenschaftslegung ist nicht mehr händelbar.</p>
311		
312		
313		
314		
315		
316		
317	S.B./K.B.	<p>Der Mischindex misst nicht genau das, was man braucht, die soziale Herkunft wird nicht gemessen. So hat man nicht genau die Schulen in der Auswahl, um die es ginge. Es ist sicher auch sehr unterschiedlich, wie die Schulen mitmachen. Es steht und fällt mit den QB und den SL.</p> <p>Chancengerechtigkeit ist ein Riesenthema. Es gibt viele Indizien, dass das Thema an Relevanz zugenommen hat, aber es ist unklar, inwiefern die Bildungsdirektion etwas dagegen machen will.</p> <p>Der 4-Jahresrythmus von QUIMS fordert die Schulen sehr.</p>
318		
319		
400		
401		
402		
403	A.B.	<p>Bei einzelnen Schulen stellen wir fest, dass wir von einer QUIMS-Schule mehr erwarten würden und wir fragen uns, ob der Grad der Verbindlichkeit genügend ist.</p>
404		

405	IKP-Team	Die Begrenzung durch den aktuellen Mischindex. Es braucht eine Schärfung bezüglich der Auswahl von Schulen mit einem besonderen Unterstützungsbedarf.
406		
407		Was ist mit Schulen, die knapp an der Grenze des Mischindex stehen?
408		Wie können wir einen Index finden, der die "richtigen" Schulen erfasst?
409		Wie definieren wir einen neuen Mischindex?
410		Falls die QUIMS-Aktivitäten nicht gut koordiniert sind, kann es aufgrund der allgemeinen und spezifischen Aufgaben zu Überforderungen der Schulen kommen.
411		
412		Wir sind zu weit weg von den Schulen (aus Ressourcengründen; personell und finanziell).
413		Die Administration für die Schulen und Schulverwaltungen ist zu aufwändig.
414	Es werden nicht immer die richtigen Personen als QUIMS-Beauftragte mandatiert.	

2. Beschreibung Soll-Stand: Welche Vision hättest du für ein QUIMS der Zukunft?

415	M.V.	<p>Meine Vision ist eine gute Einbettung von QUIMS. Die Angriffsflächen von QUIMS müssen verschwinden. Die Seele von QUIMS soll aber erhalten bleiben und weiterentwickelt werden. Es geht um einen Gesamtblick auf Chancengerechtigkeit und Schulqualität.</p> <p>Inhaltlich soll möglichst wenig ins Gesetz rein, weil das zu viele kritische Debatten auslösen würde. Die inhaltlichen Themen müssen von der Finanzierungsdebatte abgespalten werden. Nur so kann man QUIMS aus den politischen Attacken nehmen.</p> <p>Ein weiteres Thema ist die Frühförderung. Wenn man das Thema Frühförderung aufnehmen will, wäre eine Einbettung in ein Gesamtkonzept eines zukünftigen „QUIMS-Modells“ der richtige Weg.</p>
416		
417		
418		
419		
420		
421		
422		
423	Ph.D.	<p>Meine Vision wäre ein Programm, das präventiv dafür sorgt, dass Schulen mit hoher Qualität arbeiten können. Es gilt zu schauen, welche Risiken vorhanden sind, dass die Chancengerechtigkeit beeinträchtigt wird.</p> <p>Heute fokussiert QUIMS auf Migration. Die fokussierten Faktoren könnten ergänzt werden. Gibt es noch andere Gefahren, die eine chancengerechte Schulentwicklung gefährden? Und was passiert mit Schulen, die einen erheblichen Qualitätsmangel haben?</p> <p>Ich sehe also eine Ausdehnung in zwei Richtungen: andere Faktoren einbeziehen und nicht nur Prävention bzgl. ungleichen Bildungschancen leisten, sondern auch eine Intervention bei erheblichen Qualitätsmängeln.</p>
424		
425		
426		
427		
428		
429		
500	B.M.	<p>Die Schwächen überzeugend bearbeiten. Aufnahme von aktuellen Brennpunkt-Themen. Z.B. kompetenzorientierte Beurteilung, Digitalisierung, Umgang mit Heterogenität und Bildungsferne. Ich finde das Multikulturelle wichtig, auch weiterhin, aber als einen Faktor neben anderen. Ich frage mich, ob und wie lange das als „Alleinstehensmerkmal“ bei QUIMS weiterhin Gültigkeit haben kann. Denn die multikulturelle Heterogenität besteht mittlerweile wenn nicht überall, so doch vielerorts.</p>
501		
502		
503		
504		
505		

506	Y.K.	Ich denke, eine Weiterentwicklung müsste nahe an der Idee von Alle sein. Schulerfolg für alle – für schwache SuS und für
507		die starken SuS. Wenn man etwas macht, müssen alle davon profitieren. Können. Auch das Kipp-Moment mit dem
508		Mischindex von 40% von QUIMS ist heikel. Das Prozent-Spiel, das gewisse Schulen anstellen, um drin zu bleiben oder
509		nicht aufgenommen zu werden, ist Blödsinn.
510		Wir vom VSA müssten schauen, welche Angebote sinnvoll sind und diese dann breit anbieten. Bei Schulen, bei denen es
511		nicht gut läuft, könnte der Kanton auf die Schule zugehen und ihnen das Angebot empfehlen. Indikator wäre ein FSB-
512		Bericht: wer schlecht abschliesst, muss ins Schulprogramm kommen.
513		Wenn etwas funktioniert, muss man es breit anbieten und für gewisse Schulen obligatorisch erklären.
514		Braucht es zusätzlich Geld? Bei ALLE geht es auch ohne Zusatzgeld; warum braucht QUIMS zusätzliches Geld? Bei ALLE
515		haben sie z.B. auch keinen Beauftragten Inhouse. Dieses Geld könnte man anders einsetzen.
516		Von der Mittelzuteilung bekommen sozial belastete Schulen mehr Finanzen – es berechnet sich nach dem Sozialindex.
517		Hier könnte man ansetzen.
518		Ich habe zwei Herzen in der Brust. Wenn man das Geld in die Pauschale für die Gemeinden rein gibt, wird sich die Frage
519		stellen, inwiefern es sauber eingesetzt und genützt oder für andere Zwecke gebraucht wird.
520		Wenn es keine Vorschriften mehr gibt vom Kanton, kann man die Schule nicht mehr schützen vor Sparübungen der Ge-
521		meinde oder einem falschen Mitteleinsatz.
522		In diesem Spannungsfeld muss man eine Lösung finden.
523		Wichtig scheint mir, dass das VSA bei der Ausgestaltung von Regelungen und Massnahmen nicht nur die „starken SuS“
524		unter den Gemeinden, die „Gymnasialschüler“ im Auge haben kann, es geht auch darum, die „schwachen Schüler“ mit-
525		zunehmen. Wie das genau gesetzlich geregelt werden kann, kann ich zu diesem Zeitpunkt noch nicht sagen.

526	M.W.	<p>Wir haben finanzielle Ressourcen, die der Kanton den Gemeinden – ergänzend zu einer eigenen finanziellen Leistung der Gemeinde – zur Verfügung stellt. Mit dieser Finanzierung sollte man Schulen mit Entwicklungsbedarf unterstützen. Allenfalls durch eine Meldung der FSB. Der Kanton zahlt mit und löst damit einen Entwicklungsschub aus. Dies sollte aber nicht nur für Migrationsthemen möglich sein und man sollte es auch nicht nur defizitär sehen. Es sollte generell auch für Schulen zur Verfügung stehen, die sich in einem Bereich qualitativ verbessern wollen.</p> <p>Man soll wegkommen von einem Mischindex. Es wäre eine Finanzierung, die von den Gemeinden eingefordert wird. Es muss die Gemeinde sein, die sagt, wir wollen eine gute Schule und dafür wollen wir die Unterstützung des Kantons nutzen. Das Modell wäre ein Fond beim Kanton für pädagogische Entwicklungen, der von den Gemeinden angefragt werden kann, wenn sie bei einer Schule einen Entwicklungsschub machen wollen.</p>
527		
528		
529		
530		
531		
532		
533		
534		
535	P.F.	<p>Wenn Quims in der bisherigen Form als separater Staatsbeitrag ausbezahlt wird: Der Auslöser, ab wann es die zusätzliche Unterstützung gibt (Mischindex), sollte anders sein. Es müssten andere Kriterien sein, z.B. der soziale Hintergrund und der Bildungsstand der Eltern. Die Kriterienbreite sollte grösser sein.</p> <p>Eigentlich sollte QUIMS in den Topf für das Ressourcenmodell. Ich bin eine starke Verfechterin der Gemeindeautonomie – die Gemeinden sollten möglichst selbstständig über den Einsatz der Mittel entscheiden können.</p>
536		
537		
538		
539		

540	M.S.	<p>QUIMS soll breiter verstanden werden; es gibt nun auch Hinweise im Bildungsbericht, wo man ansetzen müsste. Multikulturalität ist nur ein Faktor bzgl. Chancengerechtigkeit. Und nicht der Einzige. Es sollte möglich sein, noch mehr Output orientiert zu arbeiten. Welche Schüler brauchen wirklich eine Unterstützung? Die Ressourcen noch gezielter einsetzen, damit sie noch mehr Wirkung erreichen können.</p> <p>Wichtig, dass es weiterhin ein Angebot des Kantons gibt für Schulen und Schulgemeinden, die stärker herausgefordert sind von den sozioökonomischen Verhältnissen. Auch Kinder aus ökonomisch schwachen Positionen sollten eine erfolgreiche Bildungslaufbahn haben.</p> <p>Meine Position ist auch pragmatisch – wir können Chancengerechtigkeit nicht absolut erreichen. Wir können Missstände abmildern, aber nicht gänzlich beseitigen. Ich finde es auch wichtig, nicht paternalistisch zu sein. Heutzutage ist ein solcher Ansatz nicht mehr passend; früher in der Ausländerpädagogik war es so.</p> <p>Konkret müsste ein zukünftiges QUIMS so entwickelt werden, dass es ein Modell gibt, dass die verschiedenen Ansätze bündelt; Sprachförderung, ALLE, QUIMS – in diese Richtung muss man denken und entwickeln. Für die Problemstellung, dass Kinder die Grundkompetenzen nicht erreichen, Unterstützungen anbieten unabhängig der verursachenden Faktoren. Es soll verhindert werden, dass es im VSA verschiedene Silos gibt, die (ähnliche) Angebote für die Schulen haben. Das Angebot muss aus einem Guss kommen.</p>
541		
542		
543		
544		
545		
546		
547		
548		
549		
550		
551		
552		
553		
554		
555	R.M.	<p>Ganz praktisch und pragmatisch wäre QUIMS kombiniert mit ALLE innerhalb einer durchdachten Tagesschule ein richtiger Weg. Ein Modell, bei dem auch ausserhalb der Unterrichtszeit Aspekte der Bildungsferne und der Chancenungleichheit nochmals anders in den Blick genommen werden können. Es müsste sehr individuell auf das einzelne Kind mit umfassenden Kompetenzen ausgerichtet sein, konzentrierter in den verschiedenen Kompetenzbereichen. In einer Tagesschule mit einer guten pädagogischen Ausrichtung könnte man noch mehr erreichen als in einer normalen Schule.</p>
556		
557		
558		
559		
560		

561	K.S./R.F.	Eher einen graduellen Ansatz verfolgen – also nicht QUIMS ja oder nein; sondern je nach Index bekommen die Schulen
562		einen Beitrag. Ob mit VZE, mit Geld oder Weiterbildungs-Bonus, die Form sei dahingestellt – aber alle würden etwas be-
563		kommen; einfach jene Schulen mit einem hohen Index bekämen mehr.
564		Ein Modell finden, dass man weiterhin Themen setzen kann, wie z.B. die Umsetzung von Sprachförderungsmassnahmen,
565		Massnahmen zur Erhöhung von Übertrittsquoten usw.
567		Wie können wir Ziele für Integration und Chancengerechtigkeit weiter verfolgen? Da hat QUIMS einen guten Approach
568		und ich sehe noch keinen neuen. Aber das Messen ist auch sehr schwierig. Meine Vision wäre, dass die Schulleitungen
569		und Schulpflegen eine gute Arbeit mit ihren Teams machen.
570		B.H.
571	lung auseinandersetzt. Aber man soll den Rahmen des Programms und das Label sprengen und die Angebote ins Ge-	
572	samtsystem und in die Breite hineinbringen. Das gilt auch für ALLE oder FSL, nicht nur für QUIMS. Die Begriffe sind mit	
573	dem verbunden, was es mal war.	
574	Heterogenität ist heute die Regel. Es müssen deshalb Lösungen gefunden werden im und für den Regelbetrieb. Unter-	
575	richtsentwicklung in heterogenen Schulen ist m. E. auch keine Aufgabe der Sonderpädagogik, sondern der allgemeinen	
576	Pädagogik. Unterrichtsentwicklung ist das Thema, aber nicht mehr unter dem Label QUIMS. Es sollte kein Modell geben,	
577	sondern es gibt verschiedene Beiträge zur Unterrichtsentwicklung. Man sollte das nun zusammentragen im Interesse des	
578	Schulfeldes und eine Synthese daraus machen. Und dafür wird es Personen brauchen, die das kompetent bewirtschaften	
579	können.	
580	Reusser sagte schon 2013, dass Unterrichtsentwicklung und insbesondere die Weiterentwicklung des integrativen Unter-	
581	richts im Zentrum von allen Reformbemühungen stehen müssen.	
582	Es geht nicht darum, mehr Schulen im QUIMS, sondern mehr „QUIMS-Wissen und QUIMS-Support“ in allen Schulen zu	
583	haben.	
584	Sprachförderung und Unterrichtsentwicklung werden die zwei grossen Themen der Zukunft sein. Irgendwann wird sich	
585	die Frage stellen, was bleibt bei der Verwaltung und was muss bei den Hochschulen angesiedelt werden.	

586	S.K.	Eine wirkliche Vision ist eine Schule für Alle. Vom Fokus her heisst das für mich, dass man es über alle Schule hinweg denkt. Integration ist eigentlich das falsche Wort – es geht um eine tragfähige, inklusive Schule. Mein Ansatz wäre, dass man eine Beauftragte an jeder Schule hätte, die als Fachperson diese Themen im Blick hat. Es müsste eine Verankerung im Schulsystem möglich sein und eine verbindliche Zusammenarbeit mit der Schulleitung gewährleistet sein.
587		
588		
589		
590	C.U.	Der Kompositionsfaktor muss man den neusten Forschungen entsprechend reflektieren. Ich würde es nicht mehr auf Kinder mit Migrationshintergrund ausrichten – Fokussierung auf die soziale Herkunft. Es braucht einen politischen Entscheid. Die Politik muss das auch so sehen, dass Schulen mit einem hohen Anteil von solchen Kindern zusätzliche Unterstützung brauchen. Dann würde es ein Programm bleiben. Wenn dem nicht so ist, müsste man es allen Schulen im Kanton Zürich zur Verfügung stellen. D.h. es ist immer der politische Willen, der steuert. Als Vision bleibt nach wie vor, dass Schulen fachlichen und finanziellen Support erhalten können. Das wäre unbedingt nötig. Was Unterricht anbelangt müsste man in Richtung ALLE gehen. Weil ALLE schafft mit einem Wirksamkeitsmodell (nach Lipowski), eine gewisse Anzahl von verbindlichen Weiterbildungen für LP, Diagnose und Förderung ist institutionalisiert. LP werden in Lerncoaching ausgebildet, dazu kommt die zusätzliche Lernzeit zugunsten der elementaren Förderziele. Beim Schulerfolg und der Integration ist QUIMS stark (bspw. Bei der Elterninformation). Eine gute Weiterentwicklung wäre, wenn die beiden grossen Stärken von QUIMS und ALLE zu einem Programm zusammengelegt werden oder zu einem Angebot von Aus- und Weiterbildung an der PH. Meine Vision ist, wir haben eine Volksschule und diese muss in der Lage sein, für alle Kinder die Chancengerechtigkeit jeden Tag herzustellen. Ein inklusive Schule, bei der es kein spezifisches Programm mehr braucht.
591		
592		
593		
594		
595		
596		
597		
598		
599		
600		
601		
602		
603		
604		

605	S.B./K.B.	Begleitung von der Frühen Bildung zur Volksschule und weiter zur allgemeinen Bildung und zur Berufsbildung (auch
606		Chagall) wäre wichtig. Ein durchgängiges Programm wäre wichtig. Für eine durchgängige Förderung macht man viel zu
607		wenig. Andere Länder, z.B. die skandinavischen Länder und Kanada, machen da viel mehr. Diagnostik braucht es auch,
608		und dass es bei den älteren Kindern Instrumente gibt für eine Selbstevaluation. Es geht um einen Längsschnitt über alle
609		Bildungsstufen.
610		In der Vergangenheit hatte man das Gefühl, QUIMS sei stark durch den Leiter und sein Label bestimmt. Das hat auch zu
611		Widerständen geführt. Die Themen von QUIMS sollen aber keine Nischenthemen sein. Das Thema der Chancengerech-
612		tigkeit soll seine Legitimität erhalten und als Querschnittaufgabe im Bildungssystem bearbeitet werden. Es braucht mehr
613		Output – die Mittel sind aber viel zu gering, um einen individuellen Output zu erreichen.
614		Es bräuchte mehr Mittel für eine durchgängige Diagnose und einen Förderfokus. Es braucht eine Steuerung des Ganzen.
615		Es kommen von allen Seiten her Leute in die Schulen. Es geht darum, wie wir die verschiedenen Kräfte bündeln, die in
616		die Schule zur Unterstützung kommen. Da würde man einen Effekt hinkriegen nur durch die Bündelung der Kräfte.
617		Gleichermassen finde ich auch, man müsste auch innerhalb der Bildungsdirektion bündeln.
618		Man muss sich überlegen, ob man den Fokus weiterhin auf der Schule hat oder auf das Individuum mit seinen Grund-
619	und Schlüsselkompetenzen.	
620	Man kann es auch programmatisch als Chance nehmen, dass QUIMS in der besonderen Förderung ist. Also optimieren	
621	wir QUIMS in Richtung der besonderen Förderung, das heisst in Richtung individueller Förderung. Klar soll man den Fo-	
622	kus auf die SuS legen – auf jene, die besondere Förderung brauchen. Aber die Volksschule ist eine breite Organisation	
623	und wenn wir mehr SuS mit Förderbedarf haben, lohnt es sich rein organisatorisch, etwas für die Gesamtschule zu ma-	
624	chen. Aber müssen wir diese Schulen dann QUIMS-Schulen nennen?	
625	Ich verstehe die Trennung von QUIMS und ALLE nicht. Man muss diese zwei zusammen denken. Will man QUIMS weiter	
626	in die Zukunft bringen – Adressat Schule und Schulentwicklung? Aber meine Empfehlung ist, was wollen wir erreichen,	
627	was ist unser Ziel? Wir wollen für die Risikogruppe der 20% - 30% SuS etwas tun. Zum Beispiel ganz konkret erreichen,	
628	dass es in 10 Jahren nur noch 8% sind, dann muss dies unsere Programme bestimmen.	

629	A.B.	Knüpft am grossen Stellenwert der Deutschkenntnisse an. Auch der Aspekt der sozialen Integration ist wichtig. Alle schulischen Möglichkeiten sind daran gebunden. Mein Plädoyer ist, bei der Sprachförderung Deutsch mit der nötigen Intensität und der nötigen Verbindlichkeit vorzugehen, die im Idealfall auch die Eltern miteinschliesst.
630		
631		
632		Dort denke ich an die SuS, aber auch an die LP. Diese sind ganz grundsätzlich gefordert vom bunten Strauss von Erstsprachen. In Hamburg z.B. haben die Eltern grosse Wahlfreiheiten; aber bereits im Frühbereich werden alle zu einem Test
633		aufgeboten ohne Fokussierung auf Migration. Danach werden Fördermassnahmen entschieden. Das ist eine hohe Verbindlichkeit.
634		
635		
636		Wenn man von Visionen redet, ist für mich die Sprachförderung ein Schlüssel. Für schulische und soziale Entwicklung,
637		aber auch für das Personal in der Schule, gerade z.B. auch Kindergärtnerinnen. Wenn man dort einen Schritt weiter-
638		kommen könnte, wäre allen Seiten gedient.

639	IKP-Team	<u>Inhalt:</u>
640		QUIMS soll weiterhin Schulen mit grossem Anteil an SuS aus bildungsfernen und unteren Sozialschichten (Kompositionseffekt) unterstützen.
641		
642		Es braucht eine systematische Begleitung und Beratung für die Schulen und die entsprechenden Ressourcen, um Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg auch in mehr belasteten Schulen zu erreichen.
643		
644		Bewusstseinsbildung für Schulen und Schulpflegen zum Thema Chancengerechtigkeit.
645		Strukturelle Fragen müssen mitgedacht werden: Frühe Selektion; Durchmischung ↔ Quartierentwicklung;
646		<u>Organisation:</u>
647		Es braucht ein Modell, bei dem alle wichtigen Akteure beteiligt sind (Schulpflege, Schulen, PHs, Verwaltung, Fachteam).
648		QUIMS-Angebote können bei Bedarf von innen (durch die Schule) oder aussen (durch die FSB) gefordert werden.
649		Ein Pool, der von Schulen genutzt werden kann (am Willen ansetzen).
650		Trennung Aufsicht (lokal) und Begleitung/Entwicklung (zentral)
651		QUIMS nutzt Synergien mit „Bildungslandschaften“ und „Quartierkonferenzen“
652		<u>Finanzen:</u>
653	Finanzen: Verbindung + Abwicklung mit Sozialindex, Aufsichtspflicht der Gemeinde (Liste der Schulen an Gemeinde zur direkten Auszahlung der indexierten Schulen)	
654		
655	Mischindex:	
656	Ein Stufenmodell bezüglich Index.	
657	<u>Weiteres:</u>	
658	Formen von Tagesschulen mit pädagogischen Konzepten für Schul- und Betreuungsbereich	

3. Welche Ziele, Wirkungen (Outcome) müssten durch eine Weiterentwicklung von QUIMS erreicht werden?

659	M.V.	Es ist zu wünschen, dass man von den negativen politischen Debatten und Angriffen wekommt. Eine Einbettung
660		muss stattfinden. Die Wirkungen auf die Kinder müssen messbar sein.
661	Ph.D.	Es bräuchte eine Analyse, welche Faktoren die Schulqualität gefährden. Kriterien der Schulqualität sind im Handbuch für
662		Schulqualität festgehalten. Meiner Meinung nach müsste das Thema der Chancengerechtigkeit noch expliziter definiert
663		werden. Das kann man aber nicht nur einmal erheben; es bräuchte Prozesse, die das regelmässig untersuchen. Wie z.B.
664		bei der FSB oder der Versorgungsplanung in der Sonderpädagogik. Wo sind Handlungsfelder, bei denen die Schulqualität,
665		bzw. die Chancengerechtigkeit gefährdet ist?
666		Es stellt sich zur Chancengerechtigkeit die Frage, mit welchen Massnahmen man präventiv unterstützen kann? Faktoren
667		können eine einzelne Schule betreffen oder auch ein Querschnittsthema für alle Schulen sein. Was könnten gute Hand-
668		lungsansätze sein, um einerseits präventiv zu wirken und andererseits bei Mängeln zu intervenieren. Man muss das Rad
669		nicht gänzlich neu erfinden, sondern schauen, welche geeigneten Ansätze bei Programmen/Projekten sind bereits vor-
670		handen und wie kann man diese bündeln und nutzbar machen.
671		Auch bzgl. dem Qualitätssicherungssystem der Volksschule gibt es schon vieles. Es müsste überprüft werden, was gibt es
672		bereits und was bräuchte es noch zusätzlich. Diese Erkenntnisse sollten in ein System für einen Qualitätszirkel gebracht
673		werden.
674	B.M.	Ich nehme die Fragen 3 und 4 zusammen.
675	Y.K.	Wirkung: Ich finde ich sehr schwierig, wenn man sich ein messbares Ziel setzt. Es gibt so viele andere Einflüsse auf den
676		Bildungserfolg, die man nicht unter Kontrolle hat. Die Bildungsstatistiken ermöglichen bereits gewisse Aussagen zu ma-
677		chen. V.a. der soziale Hintergrund ist bei den schlechten Abschlusswerten relevant. Hierzu eine Bewegung einzu-bringen,
678		wäre sehr gut und wichtig.
679		Eine gezielte Unterstützung durch solche Angebote kann etwas bringen. Aber auch andere Angebote von Dritten sind
680		wichtig.
681		Es ist wichtig, nicht zu hohe Ziele zu setzen beim Outcome. Es muss nur eine gesellschaftliche Veränderung kommen, die
682		Einfluss hat auf das Bildungssystem und dann ändern sich die Wirkungen.

683	M.W.	Eine bessere Schule – dort wo ein Entwicklungsbedarf erkannt wird, soll eine Unterstützung da sein. Eine Entwicklung soll
684		möglich sein im Sinne einer qualitativen Verbesserung. Bezogen auf einzelne Schulen wird das sein, man kann nicht den
685		ganzen Kanton weiterbringen. Man soll jene Schulen unterstützen, die Verbesserungen wollen und die Chancen sehen. Ich
686		bin überzeugt, dass das auch ausstrahlt – wenn es bei einer Gemeinde sehr gut läuft, wollen andere Gemeinden nachzie-
687		hen. Ich erhoffe mir damit einen Leuchtturmeffekt. Man soll Entwicklung ermöglichen und Qualitätsverbesserung für ein-
688		zelne Schulen realisieren.
689	P.F.	Als Wirkungsmodell sollte es ein Modell mit einem „Schneeballeffekt“ sein. Von den Experten zu den LP und von diesen zu
690		den Kindern.
691	M.S.	Ich sehe die Wirkungen auf zwei Ebenen:
692		Für die Kinder, die Grundkompetenzen nicht erreichen, sollen adäquate Unterstützungsangebote zur Verfügung stehen.
693		Für die Schulen und Schulgemeinden, die sich stärker belastet fühlen, sollen ebenfalls angemessene Unterstützungsange-
694		bote bereit stehen.
695		
696	R.M.	Das Ziel ist klar; Anschluss an die heutige Gesellschaft. Gesellschafts- und Lebensfähigkeit erreichen, Beruflichen Anschluss
697		erreichen.
698		Dass die Kinder richtig Fuss fassen können in der Schule, in der Gesellschaft und im Beruf. Dass die Erreichung der Bil-
699		dungsabschlüsse auch für diese Kinder ein reales Ziel ist.
700		Wenn man dieses Ziel erreicht, würde dies eine ausgeglichene Gesellschaft bewirken, gut ausgebildete junge Menschen,
701		weniger Kriminalität, weniger Sozialhilfe usw.
702		Dies gilt nicht nur für die Berufsbildung. Das Potenzial der Kinder soll erkannt und zielführend gefördert werden, so dass
703		sie eine reale Chance hätten, auch ins Gymnasium zu kommen.
704	K.S./R.F.	Den Transfer in allen Schulen verbessern.
705		Sozial schwache Kinder auch in die Massnahmen integrieren, sozial nicht privilegierte Familien müssen von Massnahmen
706		profitieren können. Die Zweit- und Drittgenerationsfragen klären. Chancengerechtigkeit erhöhen – das ist das oberste Ziel.
707		Heute muss man alle Kinder im Auge behalten, auch die Hochbegabten. Alle sollen eine angemessene Förderung und Bil-

708		dung erhalten. Da muss man heute den Blick erweitern.
709	B.H.	Diese müssten nicht in der Weiterentwicklung von QUIMS liegen, sondern in der Weiterentwicklung von Unterrichtsentwicklung. Das heisst:
710		
711		
712		
713	S.K.	Ich denke, QUIMS leistet sehr viel, das man sichtbar machen könnte. Das, was man bereits jetzt für die Chancengerechtigkeit leistet, müsste besser sichtbar gemacht werden. Mit dem Fokus, wie man diese Leistungen für alle implementieren kann. Das ist eine Herausforderung.
714		
715		
716	C.U.	Die grosse Chancengerechtigkeit erreicht man vielleicht nicht – aber wenn man folgende Ziele verfolgen würde, würde man viel erreichen:
717		
718		
719		
720		
721		
722		
723		

724	S.B./K.B.	<p>Es ist wichtig, die Risikogruppe der SuS weiterzubringen. Lass uns die Situation des Bildungswesens anschauen und auch die Mathematikergebnisse anschauen. Das wäre ein grosses Projekt und geht über den Bereich der besonderen Förderung hinaus.</p> <p>Man müsste den Prozess neu und anders aufsetzen. Dann könnten wichtige Erfahrungen von QUIMS hineinfliesen. Im Rahmen von QUIMS ist sehr viel wichtige Arbeit geleistet worden. Es wäre ein Fokus, dass der Bildungserfolg für die 20-30 % SuS der Risikogruppe besser wird.</p> <p>Das Wirkungsmodell müsste beide Ebenen enthalten – die Ebene der Schule und des Individuums. Mit QUIMS kommen wir in die Schulen. Das ist eine grosse Stärke, weil wir damit die LP erreichen. Mit einer Wirkungserwartung auf die SuS müssten wir aber etwas Neues entwickeln und das wäre viel breiter angelegt als heute.</p> <p>Es ist klar, dass man gesellschaftliche Entwicklungen wie z.B. Segregation oder Entwicklungen in Hinblick auf Privatschulen nicht beeinflussen kann. Solche Entwicklungen können eine Wirkung vermindern.</p> <p>Die Ausgangsfrage ist immer, fördern wir unsere zukünftige Generation genügend. Fördern wir jene, die benachteiligt sind? Entsprechen unsere Handlungen wirklich der Chancengerechtigkeit? Ja, wir sind gut dastehend – aber jedes Kind sollte eine Chance haben und mehr als seine unmittelbaren Möglichkeiten erreichen.</p> <p>Es sollen Gelder in diese Neuausrichtung investiert werden.</p>
725		
726		
727		
728		
729		
730		
731		
732		
733		
734		
735		
736		
737		
738		
739	A.B.	<p>Wirkungen; die Handlungsfelder auch als Zielfelder einsetzen. Es ist aber schwierig, die Wirkung zu belegen und darum auch schwierig damit zu argumentieren.</p> <p>Man sollte die breitere Wahrnehmung schärfen, um den Schulerfolg für die SuS zu erleichtern. Die Elternzusammenarbeit soll unterstützt werden. Höhere Arbeitszufriedenheit der LP soll erreicht und die soziale Integration unterstützt werden.</p>
740		
741		
742		
743		

4. Welche Leistungen (Output) müsste ein zukünftiges QUIMS aus deiner Sicht erfüllen?		
744	M.V.	Die Schulen müssen zum Thema Chancengerechtigkeit unterstützt werden. Der Fokus des Kantons liegt auf der Unterstützung der Schulen. Weiterbildungen für Lehrpersonen sind ein wichtiger Ansatz, das macht auch ALLE. Eine Weiterentwicklung beinhaltet auch Kommunikationsthemen. Es muss von Anfang an klar und differenziert kommuniziert werden, was der Zweck und die Ziele sind.
745		
746		
747		
748	Ph.D.	Die verschiedenen Leistungen für eine chancengerechte Bildung muss man als eine Gesamtheit von einzelnen Teilleistungen verschiedener Akteure sehen. Es bräuchte sicherlich ein gebündeltes Knowhow bei einer Stelle, die schaut, wie man die Schulen sowohl präventiv als auch interventiv unterstützen kann. Bei der Beurteilung der FSB wird nur festgestellt, es folgt keine Handlung seitens Kanton daraus. Es sollen Wirkungen beim Thema der Chancengerechtigkeit erreicht werden.
749		
750		
751		
752		
753	B.M.	Es bräuchte eine Koordination mit anderen Entwicklungsvorhaben im VSA. Und ich wünsche mir auch weiterhin eine Offenheit für andere Erkenntnisse; z.B. ist EMU ein interessanter Ansatz von ALLE. Es ist wichtig, dass man miteinander im Gespräch ist und voneinander lernt. Die konstatierten Schwächen müssten überzeugend bearbeitet sein.
754		
755		
756		

757	Y.K.	<p>Weiterbildungsangebote für Schulteams; die schulinternen WB sind zentral, auch für Schulleitende. Dass sich Schulen bewusst werden, dass sie an den Themen der Chancengerechtigkeit arbeiten müssen. Aber auch individuelle Weiterbildungen sollen angeboten werden, z.B. wie der „MAS Wirksamer Umgang mit Heterogenität“ vom Institut Unterstrass.</p> <p>Auch mit der FSB sollte man schauen, was sind ihre Schwerpunkte. Kann man aus den FSB-Daten Schlüsse ziehen für konkrete Leistungsangebote? Gibt es bei bestimmten Resultaten Korrelationen, die Hinweise auf Unterstützungsmassnahmen geben?</p> <p>Es sollte das Wissen im Hintergrund zusammengestellt werden, wo es klemmen kann in den Schulen. Jetzt geht man zu direkt auf die Schulen zu. Wir haben andere Mittel und andere Aufgaben. Und man sollte prüfen, was es bereits gibt, was davon wirkt, was bereits gemacht wurde. Das finde ich aber nicht QUIMS-Spezifisch, sondern z.B. auch für das Projekt Sprachförderung. Es geht darum, dass Sprachförderung gebündelt wird und nicht in den verschiedenen Programmen entwickelt wird. QUIMS bedient sich dann den Angeboten, die von der Sprachförderung bereitgestellt werden.</p> <p>Dann stellt sich die Frage, was ist denn QUIMS-spezifisch? Was ist das Alleinstellungsmerkmal von QUIMS? Zum Beispiel der Einbezug von Eltern, das habe ich nirgends anders gesehen. Aber Schreibförderung ist z.B. kein Alleinstellungsmerkmal von QUIMS. QUIMS macht das auch, aber nicht alleine. EMU ist Z.B. speziell bei ALLE – hier geht es darum mit spezifischen Methoden die Qualität des Unterrichts zu steigern.</p> <p>Ich habe den Fokus breiter; es geht um die gesamte Volksschule. Ziel ist, dass man die Chancengerechtigkeit in der gesamten Volksschule fördert und nicht jedes Programm etwas dazu macht. Das kann auch eine Weiterentwicklung von Materialien wie Lehrmittel sein, wenn die vorhandenen nicht ausreichen – das muss aber auf die bestehenden abgestimmt sein.</p>
758		
759		
760		
761		
762		
763		
764		
765		
766		
767		
768		
769		
770		
771		
772		
773		
774		
775		
776		
777		
778	M.W.	<p>Bei Bedarf einer Schule würde die PH eine Analyse machen und ein Konzept machen, dass die Schulpflege zusammen mit der Schulleitung bespricht und freigibt. Unsere Aufgabe wäre eine finanzielle und eine koordinierende. Wir können uns nicht ganz aus dem Geschäft rausziehen, aber es wäre weniger inhaltlich-konkret. Nicht wir würden Konzepte ausarbeiten, sondern wir würden mehr koordinieren. Der koordinative Teil ist wichtig, wäre aber auch aufwendig – das müsste man</p>
779		
780		
781		

782		dann genau anschauen.
783	P.F.	Es gibt Experten (PH), diese geben ihr Wissen weiter an LP und bilden diese spezifisch aus. Und die LP sollten dieses Wissen an ihre Kollegen und an Kinder weitergeben und die Kinder geben es an andere Kinder weiter. Es müsste ein Teil der Mittelzuteilung sein und direkt über Personalressourcen gehen – es kann im grossen Topf sein oder auch im grossen Topf ein spezieller Topf. Es sollte ein Anteil der VZE sein. Im VSG den Art. 25 mit Art. 34 zusammenführen – ich sehe den Unterschied zwischen QUIMS und IF nicht. Aus meiner Sicht müsste es um die einzelnen Kinder im gesamten Klassenverband gehen.
784		
785		
786		
787		
788		
789	M.S.	Weiterbildung der Lehrpersonen kann ein Thema sein. Vernetzung ist nie schlecht, es stellt sich aber die Frage, ob das von der Verwaltung aus initiiert werden muss. Finanzielle Unterstützung der Schule in Form einer Pauschale könnte auch wo nötig eingesetzt werden. Es sind aktuell sehr viele Leistungen bei QUIMS – man sollte überprüfen, was braucht es wirklich, was erzielt wirklich einen Effekt, eine Wirkung. Das könnte man in ein neues Modell aufnehmen. Leistungen, die wenig bewirken, aber weglassen.
790		
791		
792		
793		
794		
795	R.M.	Die Tagesschule ist eine Leistung. Als Kanton würde ich die Schaffung und Führung von Tagesschulen in Brennpunkt-Quartieren subventionieren. Ich denke, dass die PH noch zu wenig auf diese Gruppe ausgerichtet ist. Wenn du in diesem Bereich arbeiten willst, gibt es keine spezielle Ausbildung, wie z.B. die HfH für die Sonderpädagogik. Die Zahlen rechtfertigen, dass in der Ausbildung an der PH dieses Thema stärker behandelt werden muss – angefangen beim Kindergarten bis zu den oberen Bildungstufen.
796		
797		
798		
799		
800		
801	K.S./R.F.	Man müsste daran denken, dass bei den Weiterbildungsangeboten, z.B. blended learning Formate eingeführt werden. Man müssten Formen haben, die Zeit und Ort unabhängig sind. Es bliebe ungefähr bei den gleichen Leistungen – viele andere Möglichkeiten gibt es nicht. Die Schulführung müsste gestärkt werden – das Thema muss auf der Agenda bleiben und in der öffentlichen Wahrnehmung bleiben. Die Wirkung auf das Lernen der Kinder müsste klarer werden, auch um die Legitimation zu schaffen.
802		
803		
804		
805		
806		

807	B.H.	Auch hier: Wir sollten nicht von einem zukünftigen QUIMS sprechen. Mit dem heutigen QUIMS-Betrag von ca. 5 Millionen könnte man aber viele substantielle Weiterbildungen für das Gesamtsystem finanzieren. Auch Impulse an Aus- und Weiterbildungsinstitutionen könnte man geben. Ebenso sind die Elternarbeit und der Integrationsauftrag der Schule wichtig.
808		
809		
810		
811	S.K.	Das wäre der nächste Schritt; herausarbeiten, wie man QUIMS generalisieren kann, ohne einen Leistungsabbau zu erleiden. Bewahren, was man zur Chancengerechtigkeit entwickelt hat und das verbreitern. Es bräuchte auch ein verbindliches Reporting; wenn man finanziell unterstützt, braucht man auch eine Rechtfertigung, dass man diese Gelder auch wirklich spezifisch einsetzt. Wenn man QUIMS generalisiert, könnte ein Modell sein, dass eine Schule diesen Schwerpunkt wählt und daran eine Zeitlang arbeitet. Am Ende müsste dann auch Rechenschaft abgelegt werden, was gemacht und erreicht wurde. Das würde in Richtung eines modularen, qualitativ orientierten Modells gehen. Grundsätzlich denke ich an ein zweigleisiges System; a) die Schule wählt den Schwerpunkt oder b) der Anstoss kommt von der Schulaufsicht her, dass die Schule aus Qualitätsgründen daran arbeiten muss. Falls die FSB den Fokus auf dieses Thema hätte, hätte man ein Qualitätssicherungsinstrument im Rahmen der Aufsicht.
812		
813		
814		
815		
816		
817		
818		
819		
820		
821	C.U.	Weiterbildungen für Schulleitende und alle Lehrpersonen. Eine Beratungsstelle – irgendwo muss man sich den fachlichen Support abholen (als SL oder als LP). Es könnte noch viel weiter gehen. Wir haben auch noch die FSB, da könnte die Chancengerechtigkeit ein Fokus sein. SL würde Massnahmen setzen und diese würde man wieder überprüfen. Vielmehr braucht es nicht und ich bin auch der Meinung, dass es auch nicht mehr braucht. Denn grundsätzlich haben LP auch Ausbildungen genossen – man muss auch aufpassen, dass man nicht übersteuert. Ich tendiere mehr zur Qualitätssicherung, die über die FSB gesteuert wird. Ich erachte es als viel gewinnbringender, mit einem Qualitätssicherungs- und -Entwicklungsmodell zu arbeiten. Heute ist dies eher unverbindlich, bzw. über die Schulpflege gesteuert, aber nicht vom Kanton verbindlich vorgegeben.
822		
823		
824		
825		
826		
827		
828		
829		
830	S.B./K.B.	Die Leistungen sind oben bereits erwähnt.

831	A.B.	Diagnostischer Zugang, um den sprachlichen Entwicklungsstand zu erheben. Dann müssten auch sprachliche Förderange-
832		bote obligatorisch in ausreichender Menge und Qualität zur Verfügung gestellt werden.
833		Eine grosse Herausforderung sind die späteinreisenden Kinder und Jugendlichen – auch an diese Quereinsteiger ist zu
834		denken – auch die entsprechende Sensibilisierung von LP. Hier bestehen grosse Herausforderungen.
835		Damit die Schule als Schule davon profitiert, sollte die Ausrichtung von QUIMS, die schon jetzt da ist, weitergeführt wer-
836		den. Denn dort, wo wir ein Gelingen feststellen, ist wirklich die Schule als Gesamtsystem angesprochen.
837		Diese Gesamtebene müsste im System weiterhin Berücksichtigung finden.
838		Aufs einzelne Kind bezogen und auf die Schule als Gesamtes bezogen – mit einer gebündelten Ausrichtung aufs Thema
839		Sprachförderung Deutsch.
840	IKP-Team	Ein generelles Monitoring für Chancengerechtigkeit in allen Schulen (FSB)
841		Angebote für die Schul- und Unterrichtsentwicklung
842		Behördenschulungen
843		Beratungszentren (mit regionaler Zuteilung und Topf für Projektanträge)
844		Kanton finanziert Supportangebote, die Schulen nutzen können (direkt)
845		Zwei Kategorien von Schulen (a.: Mischindex, b.: Andere; a.: Ansprüche ohne Anträge, b.: nur mit Anträgen)

5a) Welche Chancen siehst du bei einer Weiterentwicklung von QUIMS?		
846	M.V.	Bei einer Weiterentwicklung sehe ich nur Chancen. Andere Themen können damit verbunden werden. Eine weitere Chance sehe ich darin, dass auch andere Projekte und weitere Schulen von den Erfahrungen von QUIMS als ältestes Programm profitieren können.
847		
848		
849	Ph.D.	Man kann den sehr gut entwickelten Fokus der QUIMS-Schulen breiter aufstellen und das aufgebaute Wissen auf einer breiteren Basis nutzen.
850		
851	B.M.	Wenn es gelingt, den aus meiner Sicht zu „starren“ Mischindex zu überwinden. Wenn man die politischen Gegner/innen z.B. von einem neuen, wenn möglich kleinschrittigeren, flexibleren, administrativ weniger aufwändigen Modell überzeugen kann. Dem Anschein entgegenwirken, dass es monokausal um „das Problem Multikulti“ geht. Alle unsere SuS sind „Schatztruhen“, die man gemäss ihrem Potential möglichst individualisiert und massgeschneidert fördern sollte. Nicht von einem Defizitansatz ausgehen, mehr eine stärkeorientierte Sicht wäre eine grosse Chance.
852		
853		
854		
855		
856		
857	Y.K.	Chancen sind, wenn die Grundidee erhalten bleibt, dass Schulen an grundlegenden Qualitätsthemen, wie Unterrichtsentwicklung, arbeiten. Wenn man das breiter und selbstverständlicher positionieren kann. Wenn man es ganz ins System hineinnehmen könnte, wäre damit die Chance verbunden, dass es nicht mehr Sparübungen zum Opfer fällt.
858		
859		
860		
861	M.W.	Dass Schulen sich verbessern und man messbar zeigen kann, inwiefern sie sich verbessert haben. Dies meine ich nicht auf ein Thema bezogen, sondern auf verschiedenste Themen der Qualitätsentwicklung, bei denen sich Schulen verbessern wollen.
862		
863		
864	P.F.	Dass es über eine Einbettung im MZVS besser in ein Gesamtsystem eingebettet werden kann.
865	M.S.	Das man aus dem Ecken/dem Ruf herauskommt, dass man mit QUIMS Ausländerpädagogik betreibt. Das ist eine grosse Chance, QUIMS diesbezüglich aus der Schusslinie zu nehmen. Wenn man breiter ist, öffnet das den Blick – so dass man auch wirkungsvoller werden kann.
866		
867		
868	R.M.	Dass man sich nochmals ganz klar bewusst wird, was der Zweck und das Ziel einer QUIMS-Schule ist. Dass es neuen Schwung und Wind gibt, für die Politik und das Schulfeld.
869		

870		Wenn man die Finanzen in das Gesamtsystem integrieren könnte, wäre das eine Chance.
871	K.S./R.F.	Eine Chance ist, dass bei einer Ausweitung auf alle Schulen mehr Kinder profitieren könnten.
872 873	B.H.	Als Chance sehe ich die Bündelung von Erkenntnissen aus QUIMS, FSL und ALLE und die Lancierung einer Qualitätsoffensive für Unterrichtsentwicklung.
874	S.K.	Dass man die vielen Aspekte zur Chancengerechtigkeit, die man aufgebaut hat, generalisieren kann.
875 876	C.U.	Eine Chance wäre, dass dann in alle Volksschulen im Kanton Zürich das Knowhow allen Schulen und allen Schüler/innen zu Gute käme.
877 878 879 880 881 882 883	S.B./K.B.	Es ist eine Chance, wenn das Thema der Chancengerechtigkeit effektiv angegangen wird. Mit den wenigen aktuellen Mitteln hat man weniger den Eindruck, dass dafür wirklich etwas getan wird. Die Koppelung mit anderen Projekten ergibt mehr Impact. Man müsste QUIMS und ALLE in ein neues Programm giessen – einen anderen Namen geben und die entsprechenden Mittel einstellen, so dass man bei der Förderung der Individuen ansetzen kann. Man startet frisch und kommt raus aus dem Labeling. Es ist wichtig, den Schulen diese Weiterentwicklung zu kommunizieren.
884 885 886 887 888 889 890 891	A.B.	Dass man die Ausrichtung nochmals nachjustieren und auf die gesellschaftlichen Entwicklungen Bezug nehmen kann. Bsp.: Der Aspekt der Spätzugezogenen hat sich verstärkt. Die Volksschule generell ist integrativer geworden. LP stehen generell vor grossen Herausforderungen, auch was das Verhalten der SuS anbelangt. Mit kleinen Anteilen kann man etwas von dieser Last nehmen. Das wäre eine Chance. Ganz konkret, wenn mehr Kinder mit besseren Deutschkenntnissen in den Kindergarten und die Schule kommen, würde das die Arbeit der LP sehr entlasten und auch den Bildungserfolg besser gewährleisten. Es sind Mittel bei QUIMS eingesetzt, die ev. im ersten Moment als teuer wirken, die aber im Endeffekt sehr viel Folgekosten sparen.

892	IKP-Team	Systematische Schul- und Unterrichtsentwicklung in einem neuen Modell weiterführen. Die erreichten Erkenntnisse vertiefen. Die Erkenntnisse und Erfahrungen verstärkt allen Schulen zur Verfügung stellen.
893		
894		Sozialindex kombinieren mit einem Index bzgl. Erstsprache.
895		Den administrativen Aufwand in die regulären Strukturen einbetten.
896		Alles soll ins reguläre System integriert werden.
897		Wie können Schulen mit besonderem Bedarf auch weiterhin berücksichtigt werden?

5b. Welche Risiken siehst du bei einer Weiterentwicklung von QUIMS?		
898 899	M.V.	Die Verwässerung des Ansatzes sehe ich als Risiko. Eine Stärke von QUIMS war gerade seine Griffigkeit durch den Fokus auf ein besonderes Thema.
900 901 902 903 904 905 906	Ph.D.	Es besteht die Gefahr der Verwässerung durch eine zu breite Anlage, bei der die Wirkung verpufft. Der klare Fokus von QUIMS hat auch zum Erfolg des Programms beigetragen. Die Ausweitung auf andere Faktoren kann ein Risiko sein. In der Analyse muss man es breit machen und alle möglichen Faktoren einbeziehen; für eine Konzipierung dann aber wieder eingrenzen. D.h. am Anfang ganz breit denken – dies auch darum, weil man heute noch nicht mit Sicherheit weiss, wo die relevanten Handlungsfelder für die Chancengerechtigkeit sind. Damit wird auch die bestehende Fokussierung überprüft.
907 908 909	B.M.	Die bis anhin vom QUIMS überzeugten Personen intern und extern könnten „Verrat“ an der Sache der Chancengerechtigkeit wittern. Aber wir wollen diese Stakeholder nicht einfach verlieren; man müsste sie für sachgerechte Weiterentwicklungen gewinnen können.
910 911 912 913	Y.K.	Risiko: wenn es unter dem Migrationsmantel bleibt, hören die Angriffe nicht auf und ein solches Angebot wird irgendwann weg sein. Es muss einen Gesamtblick der Schulqualität erhalten und wegkommen auf Migration zu fokussieren. Natürlich besteht dabei auch das Risiko, dass es versandet und nicht mehr für diesen Zweck genutzt wird.
914 915 916 917 918	M.W.	Dass man Geld in die Hand nimmt und dieses verpufft. Man finanziert, aber der Erfolg ist marginal. Man muss auch überlegen, wer die Konzepte beurteilt. Da stellt sich die Frage nach dem administrativen Aufwand. Wie kann man so ein Modell organisieren, dass die Gemeinden es nicht als Kontrolle des Kantons verstehen, sondern den eigenen Nutzen darin sehen. Als Risiko sehe ich hier – wie bei anderen Themen auch – das Verhältnis Kanton/Gemeinde.
919 920	P.F.	Dass es weiterhin eine Insellösung bleibt. Dass es nachher zu wenig fokussiert ist auf Fremdsprachige, dass dies verloren geht.

921	M.S.	Eine Weiterentwicklung mit nur noch einem Minimalangebot, das aber letztlich keine Wirkung mehr erzielt.
922		Dass man etwas zerstört, das an sich gut läuft, nachhaltig aufgebaut ist und Wirkungen bringt und die Alternative nicht
923		besser ist, allenfalls sogar schlechter.
924	R.M.	Dass man viele Finanzen investiert, aber die Wirkung zu gering ist. Es bräuchte eine fundierte und genügend lange Evalua-
925		tion, um aussagekräftige Ergebnisse zu erhalten.
926	K.S./R.F.	Risiken: dass es verwässert wird.
927	B.H.	Risiken: Wenn man in den „alten Labels“ verhaftet bleibt, kommt man nicht ins Gesamtsystem hinein. Die Wirkung ist
928		dann begrenzt und es ist mit politischen Widerständen zu rechnen.
929	S.K.	Mit einer Generalisierung könnte der Kern verloren gehen.
930	C.U.	Wenn man es anders mit einem Qualitätszirkel installieren würde, bräuchte es im VSA voraussichtlich nur noch eine Per-
931		son, die das Thema koordiniert. Die Qualitätsüberprüfung würde durch die FSB gemacht, die Weiterbildungen oder andere
932		Angebote durch die PH.
933		Wenn es für dieses Thema wenige Hüter des Themas hat im VSA, besteht die Gefahr, dass das Thema vergessen geht und
934		die Chancengerechtigkeit nicht konstant gefördert wird.
935	S.B./K.B.	Dass das wenige, was man tut für die Chancengerechtigkeit, auch noch verschwindet. Man hat lange, um ein Programm
936		wie QUIMS zu entwickeln und man sollte dies nicht einfach über den Haufen werfen.
937	A.B.	Eine zu breite Auslegung auf zu viele verschiedene Aspekte der Vielfalt, dass es eine Verwässerung gibt. Wenn man in die-
938		sem Thema die Mittel in zu viele Anspruchs- und Zielgruppen verteilen müsste, sähe ich die Gefahr des Giesskannenprin-
939		zips. Es braucht einen Fokus. Es gibt hier eine Gruppe, sie ist relativ gross, die eine besondere Förderung braucht und auch
940		verdient hat. Wenn man den aktuellen Leitlinien von QUIMS folgen will und diese sehe ich weiterhin als wichtig und aktu-
941		ell.

942	IKP-Team	Verwässerung des Ansatzes/Fokus wenn alle Diversitätskategorien in einen Topf geworfen werden.
943		Wenn der "Nachteilsausgleich" nicht mehr fokussiert wird auf die Schulen, die spezifische Herausforderungen haben.
944		Wenn es ohne Kriterien auf alle Schulen ausgeweitet wird und nicht mehr die spezifische Zusammensetzung der Schulen
945		berücksichtigt wird. Stichwort Kompositionseffekt.
946		Risiko, dass es dem Willen einer Schule überlassen wird, ob sie nötige Massnahmen zum Thema ergreift (ein freiwilliges
947		Angebot).
948		Externe Faktoren wie z.B. Lehrermangel, Fluktuation, systembedingte Faktoren können auch ein Risiko darstellen, um sich
949		den Themen der Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg gezielt zu widmen.
950	Werden allfällige Gelder wirklich zweckmässig eingesetzt?	

6. Hast du noch weitere Bemerkungen zum Thema?		
951	M.V.	Die Finanzierung von QUIMS muss anders gelöst werden, keine separate Finanzierungsschiene mehr. Bis im Mai 2020 sollen hierzu erste Vorschläge auf ganz allgemeiner Ebene gemacht werden können, um sie bereits in einer frühen Phase RR S. Steiner vorzulegen.
952		
953		
954	Ph.D.	Politisch, bei den Vorgesetzten steht das zusätzliche Geld nicht in gutem Licht. Hier muss man gut überlegen, wie und ob man es erhalten soll, bzw. andere Wege finden. Wenn der Staat Geld ausgibt – kann das in den Köpfen etwas auslösen. Auch wenn es eigentlich nicht viel ist. Man muss das beachten, wenn man das Thema bearbeitet. Zudem stellen sich grundsätzliche Fragen, ob die richtigen Schulen das Geld erhalten. Und ob es richtig ist, dass die finanzielle Unterstützung anhaltend andauert oder diese mit Kriterien begrenzt werden müsste.
955		
956		
957		
958		
959		
960	B.M.	Es ist ein sehr komplexer Auftrag – man zieht irgendwo an einem Faden und das ganze System wankt, wie bei einem Mobile. Für mich ist eine Erneuerung des QUIMS-Ansatzes unbedingt nötig. Über die letzten Jahre im 20. Jahrhundert war der Ansatz stimmig. Aber jetzt haben wir weitere Entwicklungen in der Gesellschaft, auf die wir reagieren müssen. Anstehend sind zeitgemässe Anpassungen, so dass man einen möglichst breiten Konsens erreicht. Es geht darum, einen Lösungsansatz zeitgemäss anpassen, der über Jahrzehnte eine überzeugende Wirkung gezeigt hat. Retten was gut ist und in zeitgemässe Formen führen. Ich gehe davon aus, dass eine multikulturelle Herkunft nicht einfach ein Nachteil ist, sondern auch als Bereicherung wahrgenommen werden sollte. Klar braucht es zum Integrieren Starthilfen. Wir haben aber auch Bildungsferne bei einheimischen Familien, für diesen „Nachteilsausgleich-Bedarf“ braucht es keinen Multikulti-Hintergrund. Mein grösstes Fragezeichen am aktuellen QUIMS-Setting ist der Mischindex. Eigentlich wäre es schön, wenn man keinen Unterschied in den Bildungsleistungen hat – dass das Herkunftsmerkmal keine Rolle mehr spielt in Bezug auf die Bildungsleistungen. Vielleicht braucht es auch eine neue Bezeichnung, um die Prävention gegen Brennpunktschulen aus der politischen Schusslinie zu nehmen.
961		
962		
963		
964		
965		
966		
967		
968		
969		
970		
971		
972		
973		
974		

975	Y.K.	Falls ein Modell bleibt, das ähnlich wie jetzt ein isoliertes Programm mit Kosten verbunden ist, dann bräuchte es für die politische Legitimation andere erhärtete Zahlen in Bezug auf die Wirkung. Meine persönliche Einschätzung ist, dass man das nicht leisten kann. Multifaktoren spielen beim Bildungserfolg eine Rolle – es müssten wirklich erhärtete Aussagen gemacht werden und das ist schwierig. Ich finde es sehr wichtig, dass die Arbeiten, die in QUIMS gemacht werden, zurück in andere Aktivitäten des VSA einfließen. Bsp. Erfahrungen in der Sprachförderung. QUIMS hat so viel dazu gemacht – das sollte systematisch erfasst werden, was man gemacht hat und was funktioniert hat und was weniger. Hier ist sehr viel Erfahrungswissen drin, dass ev. bereits von neuem zugedeckt wird. Darum fände ich das sehr wichtig.
976		
977		
978		
979		
980		
981		
982		
983	M.S.	Es ist ein sehr komplexer Auftrag – man zieht irgendwo an einem Faden und das ganze System bewegt sich. Das heisst man muss auch die Erwartungen managen – auch gegenüber der Politik. Gerade bei QUIMS ist es ein wichtiger Teil, die richtige Sprache zu finden, um zu erklären, was man wirklich macht und erreicht. QUIMS ist in der kurzen Broschüre sehr schön dargestellt – man hat einen Überblick, auch grafisch ansprechend. Man weiss auf wenigen Seiten, um was es geht. Jede weitere Seite wäre zu viel. Der Zeitpunkt für eine Veränderung und Weiterentwicklung ist jetzt sehr gut.
984		
985		
986		
987		
988		
989	R.M.	ALLE nimmt keine spezifische Zielgruppe in Blick. Bei QUIMS-Schulen ist es beschränkt auf QUIMS-Schulen, die einen gewissen Mischindex erreichen müssen. Wenn man nun ALLE und QUIMS zusammenlegt, wäre das gewinnbringend. Mir ist nicht klar, welche Kriterien bei einer Weiterentwicklung berücksichtigt werden sollen. Man könnte einen Indikator anhand von Leistungstests bilden. Die Mischung von Migration und sozialer Status ergibt die Gruppe, um die es geht.
990		
991		
992		
993		
994		
995	K.S./R.F.	Es ist eine Herausforderung für das Projektmanagement alles sorgfältig aufzuarbeiten.

996	B.H.	Im Projektbeschrieb zu QUIMS FUTURO ist Digitalisierung als mögliches spezielles QUIMS-Thema aufgeführt. Davon rate ich ab. Es ist ein Thema der Gesamtschule.
997		
998		
999		
1000		
1001		
1002		
1003	S.K.	Im Sinne eines Kompliments: Ich finde die Arbeit, die ihr macht, sehr toll. Auch die Aktualisierung der Broschüre kommt sehr gut daher. Meine Voten sind keine Kritik an der Leistung des QUIMS-Teams. Verbunden mit der Mittelzuteilung könnte man längerfristig wichtige Entwicklungen im Bereich Schulqualität ermöglichen. Mit der neuen Mittelzuteilung erhalten die Schulen einen optimalen Rahmen für eine gezieltere und effektivere pädagogische Schulführung. Mittels Weiterbildungen befähigen wir das Personal dazu. Eine Offensive zur Unterrichtsqualität wäre dazu die perfekte Ergänzung. Zu überprüfen wäre ggf, ob eventuell sogenannte „Brennpunktschulen“ bleiben, die durch Unterrichtsentwicklung nicht oder zu wenig gestützt werden und weiteren spezifischen Förderbedarf haben.
1004		
1005		
1006		
1007		
1008		
1009		
1010	C.U.	Ich nehme wahr, dass QUIMS und DaZ immer wieder in Kritik kommt. Ich fände es wichtig, dass man dieses Projekt systematisch und sorgfältig bearbeitet. QUIMS braucht eine sorgfältige Bearbeitung; man muss zuerst differenziert prüfen, bevor man etwas zusammenführt. Das Projekt soll differenziert und in den richtigen Gefäßen bearbeitet werden. Darum finde ich es auch richtig, dass dafür ein eigenes Projekt gemacht wurde. Zudem finde ich es wichtig, dass man unterscheidet, was der IST-Zustand in der Praxis ist und was eigentlich das Modell von QUIMS wäre. Man muss das Modell anschauen und analysieren mit den Vor- und Nachteilen und nicht wie es durch Praxiseinflüsse gewachsen ist.
1011		
1012		
1013		
1014		
1015		
1016		
1017		Ich denke, es ist ein Challenge den aktuellen Forschungsstand in Verbindung zu bringen mit einer Strategie, die den aktuellen Fokus setzt, zu dem die Politik ja sagen kann. Wann informiert man wen und wie – man darf auch nicht zu wissenschaftlich auftreten. Das wäre noch eine Empfehlung von mir, die Wissenschaftlichkeit runterbrechen – ein wenig mehr Transfermassnahmen und Verständlichkeit überlegen.

1018	A.B.	Grundsätzlich bin ich froh, dass QUIMS nicht im Grundsatz in Frage gestellt wird. Es ist ein unbefristeter Auftrag und ich
1019		hoffe, dass das weiterhin so ist. Multikulturelle Schulen sind eine Realität und unser Bildungssystem hat ein Selbstver-
1020		ständnis. Die öffentliche Volksschule ist eine gute Form, das schliesst auch Verantwortung mit ein, der Vielfalt der Kinder
1021		möglichst gerecht zu werden. Zürich ist ein Kanton mit hoher Anziehungskraft, somit gehört es sich, auch ein entspre-
1022		chendes Angebot zu führen und zu implementieren.

Anhang 5 Transkripte

Transkript Interview Schulverwaltung 25. September 2020

01	I	Guten Tag Frau Ö. Es freut mich sehr, dass wir heute dieses Interview durchführend können. Sie sind Vertreterin der Schulverwaltung der Stadt Zürich und ich stelle Ihnen sehr gerne als Fachspezialistin des Schulamtes ein paar Fragen. Wir haben uns vorgängig bereits über die Ziele des Interviews unterhalten und in diesem Sinne starte ich nun mit dem Interview. Können Sie sich zu Beginn des Interviews kurz vorstellen? Was ist Ihre Funktion? Wie lange üben Sie diese Funktion aus? Wie viele Schulen hat Ihre Gemeinde?
02		
03		
04		
05		
06		
07		
08	SÖ	Ich bin Fachspezialistin Migration & Schule beim Schulamt der Stadt Zürich. In dieser Funktion arbeite ich unter anderem zusammen mit dem kantonalen QUIMS-Team in der Weiterentwicklung des QUIMS-Programms und übernehme die Beratung der QUIMS-Schulen in der Stadt Zürich. Ich bin in dieser Funktion seit 6 Jahren. In der Stadt Zürich haben wir im aktuellen Schuljahr 99 Schuleinheiten. 38 Schulen sind im QUIMS-Programm.
09		
10		
11		
12	I	Beim ersten Thema geht es vor allem um die Stärken und Schwächen der Inputsteuerung durch den Mischindex, den ich an dieser Stelle nicht näher erläutere, weil sie mir bereits gesagt haben, dass sie das System sehr gut kennen. Mich würde es interessieren, wie Sie die Zweckmässigkeit der Inputsteuerung durch diesen Mischindex einschätzen.
13		
14		
15	SÖ	Ja, gut, der Mischindex als Indikator ist das Eine und die Inputsteuerung ist das Andere. Ich finde es grundsätzlich gut, dass es eine Inputsteuerung gibt, weil eine Outputsteuerung meiner Meinung nach sehr defizitorientiert wäre. Den Mischindex finde ich allerdings aktuell sehr problematisch, insbesondere für uns als Stadt Zürich, wo die Einbürgerungspraxis ähm eher, ja... wir haben eine hohe Einbürgerungsrate. Und das verfälscht den Blick, weil der Mischindex eine Durchschnittsrechnung von Nationalität und Sprache ist. Bei der Sprache sehe ich ebenfalls ein Problem als Variable. Weil wir weiterhin nur von einer Erstsprache ausgehen, obwohl sich die Gesellschaft stark verändert hat und die meisten Kinder, mindestens in der Stadt Zürich, jetzt mit mehreren Sprachen aufwachsen. Dieses Thema haben wir auch schon mal bei der Bildungsstatistik eingebracht. Dass wir es uns wünschen, dass es in Zukunft die Möglichkeit gibt, mehrere Sprachen erfassen zu können. Beim Mischindex ist es ja so, ja nein, nicht beim Mischindex, bei der Bildungsstatistik allgemein wird ein Kind, ein mehrsprachiges Kind als
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		

24		deutschsprachig erfasst, sobald eine der Erstsprachen Deutsch ist. Ähm und wir sehen aber in der Realität, dass wenn ein Kind
25		Schweizer Bürger ist plus mehrere Sprachen hat, immer noch eben einen sehr multikulturellen Hintergrund mitbringt und da-
26		mit eigentlich ein Teil von einer multikulturellen Schule ist. Und QUIMS ist ein Programm, dass sich mit multikulturellen
27		Schulen befasst. Insofern ist der Mischindex für mich für die heutige Situation in der Gesellschaft nicht mehr gerecht.
28	I	Gut, danke vielmals. Ich denke, Sie haben damit einerseits gesagt, was Sie gewinnbringend finden und vor allem was
29		Sie hinderlich finden. Können Sie vielleicht noch ganz ein-zwei Elemente erwähnen, die Sie gewinnbringend finden?
30	SÖ	Äh...also, ich habe auch schon überlegt, wie kann man diese Schulen aussuchen und komme, ähm, nicht darum herum, dass es
31		mit dem familiären Hintergrund als Variable sein soll. Also der Mischindex berücksichtigt den familiären Hintergrund als
32		Variable. Und das finde ich gewinnbringend. Das ist für mich viel besser als Notendurchschnitte oder der Sozialindex oder so
33		was. Obwohl der Sozialindex möglicherweise auch noch ein Teil des Ganzen sein müsste, um die Gefahr auch... wie soll ich
34		sagen...also in QUIMS...wir wissen ja, dass die Zusammenhänge von Schulerfolg und familiärer Hintergrund sehr stark sind
35		und Bildungsnähe an und für sich viel der stärkere Faktor ist als Migrationshintergrund Ja oder Nein. Insofern wäre es wahr-
36		scheinlich sinnvoll in Zukunft auch ähm auch den Sozialindex von Gemeinden, oder von Schulen, wenn es geht, mit zu be-
37		rücksichtigen. Und nicht nur Sprache und Nationalität. Sonst hätten wir wahrscheinlich ähh.. einige Gemeinden mehr, als be-
38		nachteiligte, äh.. nicht benachteiligte Gemeinden, sondern umgekehrt von bevorzugten Gemeinden.
39	I	Hm...ich komme dann nachher noch zu einer Frage, was sie sich als Alternative vorstellen würden. Weil Sie haben ja
40		jetzt einige Schwächen des Mischindex aus Ihrer Sicht aufgezeigt. Bevor ich dazu komme, würde es mich interessie-
41		ren, wie Sie in der Schulverwaltung der Stadt Zürich für 38 QUIMS-Schulen den Mitteleinsatz, bzw. die Abrechnung
42		des zusätzlichen Staatsbeitrages abwickeln. Und uns würde interessieren, wie sie diese Abwicklung organisieren und
43		was dabei gut läuft und was weniger gut läuft.
44	SÖ	Mh... wir haben in der Stadt Zürich eine Software, und diese Software ist eigentlich für die ganze Abwicklung von äähm
45		vom sogenannten Globalkredit gedacht und die Schulen arbeiten mit diesem Tool. Und die QUIMS-Schulen, die haben eine
46		äähm eine zusätzliche Applikation in dieser GKKS, sogenannte, also GKKS ist eigentlich das Tool und Globalkredit ist das
47		Geld, das jede Schule bekommt aufgrund von Anzahl Klassen etc. etc.. Und dann das QUIMS-Geld ist dann der zweite Teil.
48		Also es sind dann quasi, also Sie können sich das so vorstellen, Sie sind dann auf einer Internetseite und Sie klicken auf einen
49		Ort und dann haben Sie die ganze Buchhaltung über Ihren Globalkredit, das hat jede Schule und die QUIMS-Schulen haben
50		noch ein separates Register auf dieser Internetseite, wo sie draufklicken können und dort sehen sie ihre QUIMS-Gelder. Und
51		äähm die ganze Abwicklung von Rechnungen wird über dieses Tool gemacht. Insofern ist sehr vieles automatisiert. Und die

52		Finanzabläufe in der Stadt Zürich für die Schulen sind sehr klar und es gibt Schulungen und so weiter... Insofern haben wir jetzt, hm, vielleicht im Verhältnis zu einer anderen Gemeinden, relativ einfach ähm. Die Schulen machen ihre Arbeit wie auch sonst. Das Einzige, dass sie anders machen müssen, ist dass sie schauen müssen, dass die QUIMS-Gelder auch zweckmässig für QUIMS-Projekte einsetzen und dass es auch keine Mischung stattfindet zwischen den zwei verschiedenen Geldquellen. Und für uns dann am Schluss, bei der Schlussabrechnung ist es nicht mehr so aufwändig, weil wir das auch eben von diesem System herausholen können. Es gibt gewisse Vergleiche oder Abfragen, ähm, aber im Grunde genommen läuft es eigentlich gut bei uns.
53		
54		
55		
56		
57		
58	I	Wie schätzen Sie den Aufwand der Schulverwaltung ein, auch wenn es elektronisch gelöst ist, im Verhältnis zum Nutzen für die einzelnen Schulen ein?
59		
60	SÖ	Sehr klein. Der Aufwand ist sehr klein im Verhältnis zum Nutzen.
61	I	Und die Gründe dafür sind eben diese digitalisierten Lösungen, die Sie haben?
62	SÖ	Genau, Ja. Und es ist auch selbstverständlich, dass ...ähm..., dass Steuergelder auch ausgewiesen werden müssen, äh, für was sie eingesetzt werden. Da sehen wir kein Problem drin, dass das so gemacht wird, wie es gemacht wird.
63		
64	I	Danke vielmal. Jetzt haben wir uns vorher den Mischindex angeschaut als System als solches. Es ist ein System, dass in der Volksschule gehandhabt wird. Darum komme ich zur nächsten Frage: Erreicht der Kanton mit dem Mischindex aus Ihrer Sicht die richtigen Schulen, um das Ziel der Chancengerechtigkeit und des Bildungserfolges in der Volksschule des Kantons Zürich zu gewährleisten?
65		
66		
67		
68	SÖ	Also das ist für mich eine schwierige Frage. Also in der Stadt Zürich haben wir ...ähm... die Schulen, die im QUIMS-Programm sind, die sind sicher nicht falsch. Ähm...von den Schulen, die aus dem QUIMS-Programm aussteigen müssen, sehe ich vermehrt Schulen, die eigentlich hätten drin bleiben sollen. Also es ist dann nicht so, dass wir falsche Schulen ...äh... ins Programm aufnehmen, sondern eher umgekehrt, dass gewisse Schulen leider aus dem Programm aussteigen müssen, obwohl sie mit einer anderen Inputsteuerung drin geblieben wären.
69		
70		
71		
72		
73	I	Hmh, da wäre es interessant zu erfahren, wie Sie denken, dass man das verhindern könnte, dass die falschen, bzw. vielleicht umgekehrt, die für QUIMS richtigen Schulen aus dem Programm fallen.
74		
75	SÖ	Ja eben, die Zauberlösung habe ich ja auch nicht. Aber ich denke, wir müssen wirklich darüber nachdenken, was die gesellschaftlichen Veränderungen anbelangt. Die Einbürgerungsquote könnte etwas sein, die man allenfalls anschauen kann. Ist das Kind während der Schulzeit zum Beispiel eingebürgert worden oder nicht. Oder ähm... das könnte ein Hintergrund für einen Migrationshintergrund sein. Und wenn dann auch die Einbürgerung nicht lange her ist, kann man sagen, die sollen gleich gel-
76		
77		
78		

79		ten wie ein Kind, mit einer anderen Nationalität.
80 81 82	I	Vielen Dank. Jetzt sind ja die Schulen eingebettet in einer Gemeinde und wie gesagt, in der Stadt Zürich sind es 38 QUIMS-Schulen von etwa 100 Schulen. Da fragt es sich, wenn eine Gemeinde QUIMS-Schulen hat, welche Chancen und welche Risiken entstehen daraus aus Ihrer Sicht für die ganze Gemeinde? Und können Sie auch Beispiele dafür nennen?
83 84 85 86 87 88 89 90 91 92	SÖ	Also QUIMS-Schulen, die erweitern ihr Know-how extrem. Also ich behaupte das natürlich, ich habe keine Studie dazu gemacht. Aber durch das Fachwissen, das zur Verfügung gestellt wird, das auch gepuscht wird, dass die Schulen das wirklich machen müssen, ähm ist es denke ich ein enormer Gewinn für diese Schulen. Ähm, dieses Knowhow ist sehr wahrscheinlich sehr unterschiedlich...äh...wird weitergetragen an die anderen Schulen. Das kann ich mir vorstellen, dass in einem kleinen Ort, wo die Schulen auch enger zusammenarbeiten, dass das Knowhow auch weiter transportiert werden kann. Das kann ich jetzt in dieser Grösse von der Stadt Zürich wirklich nicht behaupten, dass das immer der Fall ist, ob das der Fall ist. Ähm, wir haben aber in der Stadt Zürich, auch wie im Kanton, sehr viele Wechsel im Personal, was vermutlich auch dazu führt, dass das Wissen auch weiter transferiert wird durch das Personal. Das ist meine Hoffnung, mindestens. Ähm...ein Problem, das ich immer wieder denke, ist dass eine Nicht-QUIMS-Schule sich möglicherweise gar nicht angesprochen fühlt.
93	I	Wäre das ein Risiko?
94 95 96 97 98 99 100 101 102 103 104	SÖ	Ja, genau. Ja, das ist für mich ein grosses Risiko. Ich kann natürlich auch da nicht belegen, ob das zutrifft, oder für welche Schulen das zutrifft. Aber wenn eine Schule das Gefühl hat, huch ich bin keine QUIMS-Schule, uns betrifft das nicht, ähm...und sich gar nicht mit diesen Themen auseinandersetzt, dann ist das ein Problem für mich. Also, und da finde ich, kann man vielleicht als Kanton auch das Thema anschauen, näher anschauen, was heisst das, weil in allen Schulen haben wir ...äh... Kinder, die verschiedenste Hintergründe mitbringen. Die einen Schulen haben es mehr, die anderen Schulen weniger. Und was heisst das dann für die Schulen, die nicht QUIMS-Schulen sind. Dazu kommt auch wieder ein Punkt mit dem Personal. Durch das, dass wir ja Personalmangel haben, sind die Lehrpersonen eher in der Lage, die Schulen auszusuchen, wo sie arbeiten wollen. Dies führt dazu, dass eine Lehrperson, die in einer QUIMS-Schule arbeitet, sehr wahrscheinlich diese Schule auch bewusst ausgesucht hat und diesen Herausforderungen gewachsen ist oder interessiert ist in so einer Schule zu arbeiten. Und die Kehrseite ist, dass in Schulen, die nicht QUIMS-Schulen sind, tendenziell Lehrpersonen arbeiten, die eigentlich auch sensibilisiert werden müssten, auch dieses Knowhow, das QUIMS-Schulen haben, haben sollen.
105	I	Vielen Dank. Dann kommen wir doch zu möglichen Alternativen zum Mischindex. Sie haben schon einige während

106		dem Gespräch genannt. Es wäre vielleicht hilfreich, wenn Sie nochmal kurz zusammenfassen würden, was aus Ihrer
107		Sicht mögliche Alternativen zum bestehenden Mischindex sein könnten.
108	SÖ	Also die Frage ist komplex. Also ich würde eigentlich noch gerne darüber reden oder auch überlegen mit weiteren Personen.
109		Ich habe keine Zauberlösung. Aber was mir so stichwortartig durch den Kopf geht, sind im Thema eingebürgerte Kinder,
110		mehrsprachige Kinder. Ähm, dass wir Informationen über diese zwei Variablen einholen und dann auch der soziale Hinter-
111		grund. Also wir verschiedene Benachteiligungen auch mitberücksichtigen. Weil es ist nicht selten so, dass die Kinder, die mo-
112		nolingual deutschsprachig in Schweizer Familien aufwachsen und die in einer QUIMS-Schule sind zum Teil auch sozioöko-
113		nomisch schlecht dastehen. Und dann haben wir eigentlich in einer Schule nicht nur mehrsprachige Kinder, sondern auch noch
114		sozial benachteiligte aus allen Nationen. Und irgendwie eine Möglichkeit finden, um das auch mit zu berücksichtigen, denke ich wäre sinnvoll.
115	I	Wenn man jetzt solche Alternativen anstreben würde, was wären aus Ihrer Sicht die Vorteile, was wären die Nachteile?
116	SÖ	Also mit Alternativen sehe ich jetzt im Moment keine Nachteile Man müsste konkret über die Alternativen sprechen, um
117		überhaupt über ihre Nachteile diskutieren zu können. Vorteile wären da, durch dass ein veralteter Mischindex mit hoffentlich
118		etwas einer gesellschaftskompatiblerer Lösung ersetzt wäre. Mir ist auch sehr wichtig, dass die Sprache als solches irgendwie
119		mitgewichtet wird. Das ist noch schwierig zum Sagen, weil das geht in Richtung Output. Also das QUIMS-Programm arbeitet
120		sehr stark mit Sprache und ...äh...aktuell sowieso mit den Schwerpunkten in den letzten Jahren. Ähm, und da weiss man ja aus
121		der Wissenschaft, dass Sprachförderung nicht nur ein Thema der Mehrsprachigkeit ist, sondern eben wie vorhin erwähnt, die
122		sozial benachteiligten Familien, die zwar zu Hause Deutsch sprechen, aber vielleicht nur einen rudimentären Sprachgebrauch
123		haben, ihre Kinder sind ja auch im Bildungssystem genauso benachteiligt. Insofern wäre es eine positive Sache, hier irgendeinen
124		Weg zu finden. Also, wenn wir diese Kinder auch mit berücksichtigen könnten, das wäre sicher ein Vorteil.
125	I	Vielen Dank. Jetzt möchte die Bildungsdirektion auch prüfen, ob es Möglichkeiten einer Output-Steuerung gibt, als
126		Variable. Haben Sie Ideen, wie so eine Output-Steuerung aussehen könnte, was wäre ihr Zweck und wären Vor- und
127		Nachteile gegenüber dem aktuellen Mischindex.
128	SÖ	Also, wie gesagt, in Bezug auf eine Output-Steuerung bin ich sehr skeptisch. Also diese ist einerseits sehr defizitorientiert;
129		andererseits ...ähm...könnten falsche Konkurrenzen entstehen. Also, ich sehe jetzt auf Anhiebe keine Vorteile einer Output-
130		Steuerung und kann mir auch keine vorstellen. Wenn Sie aber bereits ausgedachte Ideen haben, kann ich vielleicht dazu Stel-
131		lung nehmen.

132	I	Also dann höre ich, dass Sie eine Output-Steuerung eher problematisch fänden und in diesem Sinne eigentlich nur Nachteile sehen würden gegenüber der aktuellen Inputsteuerung. Möchten Sie zum ganzen Thema noch etwas ergänzen, dass wir noch nicht besprochen haben, Sie aber zum Thema sehr wichtig finden?
133		
134		
135		
136	SÖ	Mir fällt nichts mehr ein, dass ich nicht schon gesagt habe.
137		Es ist wirklich so, diese Mehrsprachigkeit , diese Mehrnationalität und die soziale Situation der Familien...mehr fällt mir jetzt auch nicht dazu ein.
138		
139	I	Vielen Dank für das Interview.
140	SÖ	Gern geschehen.

Transkript Interview Schulleitung, 7. Oktober 2020

01 02 03 04	I	Guten Tag Frau M. Ich begrüße Sie ganz herzlich zu diesem Interview in Sachen QUIMS. Ich möchte mich zuerst bei Ihnen sehr bedanken, dass Sie sich für dieses Interview zur Verfügung gestellt haben und wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie sich kurz vorstellen könnten. In welcher Schule Sie tätig sind, wie lange Sie ihre Funktion ausüben, wie viele Klassen Ihre Schule hatte usw.
05 06 07 08 09 10 11	EM	Vielen Dank. Ich war in Schlieren über 25 Jahre tätig. Davon war ich 15 Jahre im QUIMS-Programm tätig und dann zusätzlich auch 10 Jahre als Schulleiterin und QUIMS-Beauftragte tätig. Ich habe dabei die QUIMS-Schule miterlebt, mit entwickeln dürfen und immer unterschiedliche Klassen gehabt. So gegen zehn bis sechzehn Klassen haben sich in diesen verschiedenen Jahren abgewechselt. Ähm, die Stufen waren vom Kindergarten bis zur Mittelstufe. Und wie formuliert waren wir noch freiwillig in die 2. Staffel eingestiegen, damals im Jahr 2000 und durften das QUIMS noch als Projekt erleben. Im Ganzen sind es jetzt in der Schule Schlieren sechs Schulhäuser und alle Schulhäuser sind mit QUIMS beschäftigt und dürfen diese finanzielle Unterstützung geniessen.
12 13	I	Ja, das heisst Sie waren also 25 Jahre in Schlieren tätig. Können Sie noch einmal wiederholen, wie lange Sie an der QUIMS-Schule Schulleiterin waren?
14 15 16	EM	An der QUIMS-Schule war ich über 10 Jahre Schulleitung und zusätzlich dann auch als QUIMS-Beauftragte tätig. Wir haben das gemeinsam geführt. Zusätzlich hatten wir noch eine Qualitätsgruppe, Schulentwicklungsgruppe, die wir dann auch in der Zusammenarbeit mit mir aufgestellt haben.
17 18 19 20 21	I	Ja, sehr vielen Dank. Nun ist es ja so, Sie wissen ja, wie eine QUIMS-Schule QUIMS-Schule wird. Eben Schulen, die eine überdurchschnittlich hohe Anzahl an Schülerinnen und Schülern haben aus eingewanderten, fremdsprachigen, sozial benachteiligten Familien, erhalten - Sie haben es erwähnt - finanzielle, aber auch fachliche Unterstützung. Es ist Ihnen auch bekannt, dass dafür die Höhe des Mischindex ausschlaggebend ist. Es würde mich interessieren, wie Sie die Zweckmässigkeit dieser Inputsteuerung durch den aktuellen Mischindex für den schulischen Alltag einschätzen.
22 23 24 25 26	EM	Äh...der Mischindex sagt meiner Meinung nach ...ähm... bedingt etwas über die Sprachkompetenzen der Schüler und Schülerinnen aus, zusätzlich auch die Notwendigkeit der zusätzlichen QUIMS-Gelder. Ähm, ich denke, es gibt eine Grundanzahl von Gemeinden, die sehr gut mit diesen Mischindex auskommen, aber es gibt auch Gemeinden, immer mehr, deren Familien sich auch einbürgern lassen und somit über den Schweizer Pass verfügen und somit eigentlich...ja... die Sprachkompetenzen aber damit dann nicht beträchtlich höher sind. Trotz des Schweizerpasses gelten sie in der Schule oftmals immer noch als bil-

27		dungsfern, können [die Verfasserin: die Familien] die Schüler wenig unterstützen und ja und aufgrund dessen, brauchen die
28		Schulen trotzdem die finanzielle Unterstützung. In einem anderen Fall, gibt es aber auch Schulen, die einen hohen Prozentsatz
29		an fremdsprachigen Eltern aufweisen, die Eltern aber eine sehr hohe Schulbildung besitzen und zum Teil auch Akademiker
30		sind. Dort sind oftmals die Bildungschancen der Kinder sehr hoch, trotz der Fremdsprachigkeit. Das sind so diese zwei The-
31		men, die zum Teil zum Nachdenken bewegen könnten.
32	I	Was haben Sie jetzt aus Ihrem schulischen Alltag als besonders gewinnbringend erlebt bei diesem aktuellen Mischindex. Also, dass Ihre Schule durch diesen Mischindex, den wir jetzt haben, QUIMS-Schule wurde und was war allen-
33		falls hinderlich?
34		
35	EM	In meiner Schule konnte ich von diesem Mischindex profitieren, weil wir in der Gemeinde wenige Eltern besaßen, die sich
36		zusätzlich einbürgern liessen. Ähm, ich habe zudem oftmals auch mit den Lehrpersonen, mit den Mitarbeitern gesprochen,
37		auch gut hinzuschauen, wenn wir die Listen dann wieder ausfüllen mussten, und sich überlegen mussten, spricht das Kind
38		jetzt wirklich genügend Deutsch? Ist das die Erstsprache oder wird noch in der Familie die Fremdsprache, die Zweitsprache
39		gesprochen? Und da denke ich, ist immer auch nochmals gut hinzuschauen, zu fokussieren. Wir jetzt in Schlieren, denke ich,
40		wir haben davon gut profitiert.
41	I	Vielen Dank. Ja, jetzt bekommt man ja, wenn man QUIMS-Schule wird und diesen Mischindex von 40% erreicht hat, zusätzliche finanzielle Mittel. Wie haben die Abwicklung des Mitteleinsatzes und der Abrechnung dieses zusätzlichen
42		Staatsbeitrages als QUIMS-Schule erlebt und getätigt?
43		
44	EM	Ähm, wir haben in der Schule sogenannte Q-Gruppen erstellt mit verschiedenen Projekten und Zielen. Diese Q-Gruppen hat-
45		ten die Aufgabe, sich entsprechende Projekte zu überlegen und die zukünftigen Kosten auszuweisen und zu budgetieren. Die-
46		ser Beitrag dann haben wir dann gemeinsam besprochen und die Gelder den entsprechenden Personen mit den Projekten zur
47		Verfügung gestellt. Ähm, intern, also auf der Schulhausebene habe ich eine Kostenübersicht anhand einer einfachen Excelliste
48		geführt. Ähm, dort die Ausgaben aufgenommen, zum Teil auch unter Personalaufwand oder Schwerpunkte aufgenommen und
49		hatte eigentlich so eine relativ gute Übersicht und Kostenkontrolle, wobei diese auch nicht sehr aufwändig war. Ähm, bei uns
50		in Schlieren gingen dann die Rechnungen aber auch über die Schulverwaltungen und wurden dort erfasst. Dort weiss ich aber
51		nicht genau, wie der Ablauf funktioniert.
52	I	Vielen Dank. Ähm, können Sie aus Ihrer Erfahrung noch präzisieren, was bei Ihrem spezifischen Prozess gut gelaufen
53		ist und wo Sie aus Sicht Schule Verbesserungsmöglichkeiten sehen.
54	EM	Ähm, ich denke der Aufwand, in meinen Augen, ist eigentlich im Verhältnis zum Nutzen gerechtfertigt. Ähm, ich bin der

55		Meinung, dass die Finanzen, die wir als Schule erhalten, automatisch auch ein administrativer Aufwand dafür geleistet werden
56		muss. Ähm, ich denke, dass auch die Führung auch eine finanzielle Führung inkludiert und von dem her wie gerechtfertigt ist.
57		Ähm, in den Augen der Mitarbeitenden sieht das dann aber ein bisschen anders aus. Sie sind eher im Fokus von Pädagogi-
58		schem tätig und sie stöhnten zum Teil dann schon, die zusätzlichen Aufwendungen, Budgetierungen usw. machen zu müssen.
59		Das ist nicht so in ihrem Fokus gewesen oder ist nicht so in ihrem Fokus, weil dort eher die pädagogischen Inhalte ja für sie
60		wertvoll sind. Also da je nachdem, wo ist die Funktion der einzelnen Personen.
61	I	Mhm, vielen Dank. Jetzt ist natürlich immer die Frage auch, man hat ein System, im Kanton Zürich haben wir das
62		System des Mischindex, der entscheidet, ob eine Schule eine QUIMS-Schule wird. Da frage ich Sie, ob der Kanton
63		aus Ihrer Sicht, die richtigen Schulen erreicht, um die Chancengerechtigkeit und den Bildungserfolg in der Volksschu-
64		le im Kanton Zürich zu gewährleisten.
65	EM	Grundlegend denke ich, dass das Kriterium Mischindex einen beträchtlichen Teil von Schulen dadurch abgefangen werden
66		kann, somit die Chancengerechtigkeit und die Bildungschancen oder der Bildungserfolg vieler Schüler mit QUIMS-Geld un-
67		terstützt werden kann. Ähm, wie jedoch bereits eingangs formuliert, gibt es Gemeinden, welche durch das Kriterium vom
68		Mischindex allenfalls finanziell eher noch benachteiligt werden oder aber auch Gemeinden, die eigentlich keine zusätzlichen
69		Beiträge bräuchten, um die Bildungsgerechtigkeit zu gewährleisten, weil diese vermutlich auch ohne die QUIMS-Gelder vor-
70		handen wäre. Ja...
71	I	Auf was führen Sie dies zurück, dass Gemeinden, die vielleicht nicht auf QUIMS-Gelder angewiesen wären, diese be-
		kämen?
72	EM	Ich führe das zurück auf Gemeinden, die zum Teil jetzt nicht in der Rolle der Schulleitung, sondern in der Rolle Beratung
73		oftmals nicht genau wissen, wie Sie diese zusätzlichen Gelder einsetzen sollen, weil es vor allem dann Gemeinden sind, die
74		fremdsprachige Kinder haben, aber aus guten familiären Verhältnissen mit bildungsnahen Eltern. Und da ist einfach der Bil-
75		dungserfolg für diese Kinder gegeben und man muss nicht zusätzlich mit Geldern diese Unterstützung gewährleisten.
76	I	Können Sie nochmals darauf eingehen, Sie haben gesagt, Sie in Schlieren an Ihrer Schule konnten profitieren vom
77		Mischindex. Welche Chancen sind entstanden mit der Aufnahme ins QUIMS-Programm?
78	EM	Ich denke, es sind sehr viele Chancen entstanden dadurch. Als wir im Jahr 2000 eingestiegen sind, war das eine Chance, ers-
79		tens auch für die Schulentwicklung und die Teamentwicklung, ähm, Chancen auf Auseinandersetzung von diversen Themen,
80		Chancen auf Schule mit Profil, Chancen auf Qualitätssteigerung, weil man mit oder gemeinsam mit den Kollegen und Kolle-
81		ginnen diskutieren muss, wo und in welche Projekte man das Geld investiert. Wir konnten eine bessere Integration von Schü-

82		lern und Eltern gewährleisten, ähm...tolle Weiterbildungen nutzen und das Fachwissen dann auch wieder in die Schule und den Alltag einbringen. Chancen für Inhalte auch, auch für sozial weniger privilegierte Eltern und Schülerinnen durch verschiedenste Projekte, wie zum Beispiel Leseprojekte, Schreibprojekte und so weiter. Also ich denke, Schlieren ohne die QUIMS-Gelder könnte, oder hätten wir eine solche Qualität nicht erreichen können.
83		
84		
85		
86	I	Mhm, schön. Gibt es aus Ihrer Sicht auch Risiken und wenn ja, welche Risiken sind für Ihre Schule entstanden mit der Aufnahme ins QUIMS-Programm?
87		
88	EM	Ähm für die Schule, denke ich, kenne ich jetzt keine Risiken, die ich formulieren könnte. Aber es könnten Risiken für die Gemeinde entstehen. Dabei denkt man an einen Imageschaden. Gemeinden, die plötzlich dann mit QUIMS-Gelder zusätzlich unterstützt werden, könnte es heissen, ah da gibt es sehr viele fremdsprachige Kinder. Das könnte dann vielleicht allenfalls einen Qualitätsblick auf die Schule werfen, der negativ ausgelegt werden könnte. Ich glaube vielleicht, wenn dann solche Risiken.
89		
90		
91		
92		
93	I	Gut, wenn wir schon bei der Gemeindeebene sind, jetzt haben Sie die Risiken ausgeführt. Gibt es aus Ihrer Sicht auch Chancen und wenn ja, welche Chancen gibt es für die Schulgemeinde, wenn sie QUIMS-Schulen hat?
94		
95	EM	Da bin ich der Meinung, dass sie dann oftmals Schulen sind, die dann wirklich auch gemeinsam Entwicklungen machen. Ähm...und sich dem auch bewusst sind. Ich denke, dass man auch in der Personalsuche bewusst auch Mitarbeiter findet, die genau einen solchen Job machen möchten und in einer solchen Gemeinde arbeiten möchten. Ich denke, man kann es dann auch als Profil sehen und auch dazu stehen. Ähm, es ist so eine Art, wie man das auslegen kann. Aber ich denke, es gibt, gerade Schlieren, die einen wesentlichen Teil mit QUIMS-Geldern finanziert, der Gemeinde auch Möglichkeiten gewisse Projekte zu finanzieren, die nicht über die Gemeindekasse laufen können.
96		
97		
98		
99		
100		
101	I	Vielen Dank. Wir haben auch darüber geredet, was sind Chancen und Risiken des aktuellen Mischindexes. Jetzt würde es mich interessieren, ob es aus Ihrer Sicht auch Alternativen zum bestehenden Mischindex gäbe und wenn ja, welche?
102		
103	EM	Erfolgschancen hängen oft mit bildungsferne oder bildungsnahen Familien zusammen. Ähm, das ist ein weiteres Kriterium, denke ich, das zum Bildungserfolg führt. Ähm, ich weiss zwar im Moment nicht, wie man diesen erheben könnte. Man weiss auch aus Studien, dass Sprachkompetenzen oft auch mit Familien in Zusammenhang stehen, die auch bildungsnah sind. Allenfalls gäbe es Möglichkeiten, um eine Mischform zu finden. Allenfalls könnte man herausfinden oder...ähm...wie viele Kinder einen Schulerfolg haben und aufgrund dessen, dann zusätzliche Gelder sprechen. Das vielleicht. Aber genau könnte ich jetzt auch keine Lösung wirklich dazu sagen.
104		
105		
106		
107		
108		

109	I	Danke vielmal. Haben Sie Ideen? Wir haben ja jetzt mit dem Mischindex eine sogenannte Inputsteuerung. Das heisst, man schaut, wo die Schulen in Bezug auf den Index der Anzahl Schüler und Schülerinnen fremdsprachig und ausländisch stehen und das gibt dann ab 40% den Input, um ins QUIMS-Programm zu kommen. Umgekehrt gedacht, hätten Sie allenfalls Ideen, wie eine Output-Steuerung für eine zusätzliche Unterstützung von besonders belasteten Schulen aussehen könnte?
110		
111		
112		
113	EM	Ähm, könnten Sie mir die Outputsteuerung... äh, ich habe eine Hypothese zur Outputsteuerung.
114	I	Ja, sagen Sie Ihre Hypothese, das interessiert.
115	EM	Ich könnte mir vorstellen, dass vor allem Familien, die, ähm... wie gesagt sehr belastet sind, ähm.... zeitmässig überlastet sind, dort auch...ähm... auch weniger Bildungsstufen erreichen und aufgrund dessen, was die Gemeinde dann mitbringt anhand von der Bildungsstufe, die Gelder dann je nach dem finanziert oder verteilt. Das könnte ich mir vorstellen, nicht nur vom Mischindex her.
116		
117		
118	I	Darf ich nochmals nachfragen, damit ich es richtig verstehe? Also, dass Sie sagen, dass also der Bildungsstand der Familie, also dieser quasi als Output, die Leistung der Familie, was sie erreicht hat, wäre ausschlaggebend...
119		
120	EM	Ja, für die QUIMS-Gelder. Oder der Output des einzelnen Schüler des Bildungsstandes ist dann ausschlaggebend, ob die Schule oder die Schulhäuser zusätzlich Unterstützung bräuchten.
121		
122	I	Und an welchem Element könnte man den Output der Schüler messen? Ihrer Meinung nach, zum Beispiel?
123	EM	Ja, allenfalls an den Übertritten in die Oberstufe, zum Beispiel. Dort auch zu sehen, der Schulerfolg wird ja oftmals auch bei den Übertritten gemessen und dieser, weiss ich, dass dieser auch aufbereitet wird und den Schulen zugekommen lassen wird. Vielleicht könnte man das als zusätzliches Element der Steuerung, vielleicht nicht nur, aber als zusätzliches Element der Steuerung für die Verteilung der QUIMS-Gelder dann noch in Betracht ziehen.
124		
125		
126		
127	I	Vielen Dank. Also eine Output-Steuerung über die Massgabe der Übertritte?
128	EM	Zum Beispiel.
129	I	Vielen Dank, also zum Beispiel der Bildungserfolg der Schule. Sie haben also zwei Dinge gesagt, wenn ich das nochmals prüfen kann, ob ich es richtig verstanden habe:
130		
131		der Bildungserfolg der Familie oder der Bildungserfolg der Schule.
132	EM	Ja, mhm.
133	I	Vielen Dank. Jetzt haben Sie diese zwei Modelle der Output-Steuerung genannt. Was wäre aus Ihrer Sicht der Vorteil einer solchen Output-Steuerung gegenüber der aktuellen Inputsteuerung durch den Mischindex? Und dann der Nach-
134		

		teil?
135 136 137 138 139	EM	Allenfalls sähe ich einen Vorteil, dass diese Schulen, die wirklich unter dem Bildungserfolg ein bisschen leiden, sage ich jetzt mal, dass dort das Geld entsprechend dann zukommen könnte, direkt. Dass man diese Schulen zusätzlich unterstützen könnte. Den Nachteil darin sehe ich dann aber in dieser Variante, dass dann wie sichtbar ist, dass diese Schulen allenfalls dann als sogenannte schlechte Schulen dargestellt werden könnten. Da allenfalls dann auch sichtbar ist, dass diese Schulen wenige Kinder in eine höhere Oberstufe dann übermitteln könnten. Es hat diese zwei Gründe, die ich als positiv und negativ sehen könnte.
140	I	Haben Sie weitere Themen oder Aspekte, die Sie noch ergänzen möchten oder auch Statements?
141 142 143 144 145 146	EM	Ich denke, QUIMS bietet Unterstützung bei belasteten Schulen und ich denke, man müsste allenfalls in Zukunft nochmals überlegen, wo kann QUIMS mit diesem Mischindex andocken. Wo passt es noch? Und wo allenfalls gibt es dennoch Schulen, die trotz QUIMS und den zusätzlichen Geldern immer noch sehr belastet sind. Und dort allenfalls noch eine Möglichkeit suchen. Wie gesagt, allenfalls eine Zwischenlösung suchen, in dem Sinne, dass man dort belasteten, sehr belasteten Schulen nochmals irgendwie Unterstützung bieten kann. Sähe das allenfalls auch in kleineren Klassen oder in anderen Formen. Es muss nicht zwingend eine finanzielle Unterstützung sein.
147 148	I	Vielen Dank Frau M. Es ist sehr grosszügig von Ihnen, dass ich mit Ihnen dieses Interview führen konnte. Ganz herzlichen Dank für Ihre Stellungnahmen.
149	EM	Bitte

Transkript Interview Schulpräsidentin 15. Oktober 2020

01	I	Guten Tag Frau L. Ich bedanke mich ganz herzlich, dass Sie sich für das Interview zur Verfügung gestellt haben. Sie sind ja Schulpräsidentin vom Schulkreis Glattal und ich wäre Ihnen sehr dankbar, wenn Sie sich zuerst kurz vorstellen würden. Wie lange üben Sie Ihre Funktion aus? Wie viele Schulen hat es in Ihrem Schulkreis und wie viele sind davon QUIMS-Schulen?
02		
03		
04		
05	VL	Ja, mein Name ist VL, ich bin seit 15 Jahren Schulpräsidentin im Schulkreis Glattal. Wir haben aktuell insgesamt 17 Schulen und jetzt muss ich nachrechnen, wie viele davon QUIMS sind (zählt), es sind 12 QUIMS-Schulen.
06		
07	I	Sind Sie immer in diesem Schulkreis Schulpräsidentin gewesen?
08	VL	Ja.
09	I	Dann kennen Sie den Schulkreis sehr gut.
10	VL	Ja.
11	I	Ich würde gerne einsteigen mit der Steuerung von QUIMS durch den Mischindex. Sie wissen ja, dass Schulen, die 40% dieses Mischindex erreichen, werden automatisch per Gesetz QUIMS-Schulen. Das sind Schulen, von denen man ausgeht, dass sie einen überdurchschnittlich hohen Anteil von eingewanderten, fremdsprachigen und sozial benachteiligten Kindern haben. Uns würde interessieren, wie Sie die Zweckmässigkeit dieser Inputsteuerung durch den Mischindex einschätzen.
12		
13		
14		
15	VL	Ich glaube, wenn die Anzahl der Kinder eine gewisse Höhe hat, dann finde ich die Inputsteuerung immer noch zweckmässig. Ich glaube es wird dort schwierig, wo eine Schule eben um diese 40% herum sich bewegt. Wir hatten ja... ich weiss nicht, ob sie sich daran erinnern – wir hatten ja zwei Schulen, die eigentlich nicht mehr im Mischindex waren. Dabei ging es ja vor allem um das Thema der Kindergarten Kinder und deren Erstsprache. Da gab es ja dann auch eine Intervention seitens Stadt. Das sind jetzt zwei Schulen wieder drin. Ich glaube dort wird es anspruchsvoll, wenn Schulen immer so knapp noch diese Zahlen erreichen. Und, ja eben, dann eigentlich ein Aufbau passiert und dann kommt die Veränderung aufgrund der Schülerschaft, die sich verändert hat. Und dann hat man drei Jahre aufgebaut und dann ist es gleich wieder weg. Also, ich glaube, sobald man eher so bei 50% ist und dann höher, dann ist man ganz sicher dabei. Und dort, ja vielleicht an dieser Schnittstelle sich noch mehr Gedanken zu machen, könnte unter Umständen für die Schulen, für die Arbeit, die sie leisten hilfreich sein.
16		
17		
18		
19		
20		
21		
22		
23		
24	I	Ja, das heisst, wenn ich genau zugehört habe, gibt es Aspekte, die Sie gewinnbringend finden an diesem Mischindex, an dieser Inputsteuerung und Aspekte, die Sie eben hinderlich finden. Könnten Sie das vielleicht nochmals ganz auf den
25		

26		Punkt bringen, was Sie gewinnbringend und was Sie hinderlich finden.
27	VL	Also gewinnbringend ist sicher, ein Wissen, dass eine Schule QUIMS-Schule ist. Und ich glaube auch, die veränderte Situation mit dem Mischindex, wo eben jetzt auch noch andere Komponenten einfließen, die habe ich sehr geschätzt, dass das passiert ist. Die Schwierigkeit sehe ich da, wo eine Schule neu einsteigt und immer so an diesen 40%, ich sage herumschrammt. Und dort glaube ich, ist die Frage, gibt es eine Möglichkeit wie eine Light-Version einzuführen? Es sind doch die drei Jahr Aufbau, die eine Schule sich zeitlich nimmt, die sie sich aber auch gedanklich nimmt. Und wenn dann nach drei Jahren schon wieder Schluss ist, da glaube ich, ist ein Verlust drin. Ob man da vielleicht noch zusätzlich ein weiteres Kriterium miteinfließen lassen könnte oder eben wenn man sieht eine Schule ist immer um diese 40%, gibt es eine Möglichkeit eben nicht vollumfänglich einzusteigen. Einfach weil dann Aufwand und Ertrag doch sehr weit auseinander gehen.
28		
29		
30		
31		
32		
33		
34		
35	I	Sehr interessant. Wir kommen nachher noch zu Alternativen. Vielen Dank. Jetzt haben Sie gerade das Stichwort Aufwand-Ertrag genannt. Das gibt mir den Input für die nächste Frage. Sie bekommen ja zusätzliche Mittel für die QUIMS-Schulen. Das ist ein sogenannter Staatsbeitrag. Wie organisieren Sie auf Ebene Schulverwaltung die Abwicklung dieses Staatsbeitrages? Und wie schätzen Sie den Aufwand ein im Verhältnis zum Nutzen?
36		
37		
38		
39	VL	In der Stadt Zürich ist die Schulverwaltung der einzelnen Schulkreisen überhaupt nicht mit eingebunden. Ich denke, dass ist natürlich ein städtisches Phänomen von unserer Grösse. Ich muss auch ehrlich gestehen, dass die Zuweisung ja insofern direkt auf die Schule passiert und wir uns dann eigentlich nicht so sehr darum kümmern. Also, ich denke da fehlt einfach die Zeit. Ich weiss wohl was die Schulen dann umsetzen, aber sicher nicht sehr im Detail. Da weiss wahrscheinlich Frau Ö, die dafür zuständig ist, fast mehr als ich. Das muss ich ehrlicherweise sagen.
40		
41		
42		
43		
44	I	Ich habe Frau Ö auch interviewt. Genau. Vielleicht ist in der Stadt Zürich, wie sie es jetzt gerade gesagt haben, auch ein wenig eine spezielle Situation. Und ich würde dann noch in einer kleineren Gemeinde nachfragen. Das wäre möglicherweise sinnvoll. Gut, dann, ist ja bei dem, was Sie vorher gesagt haben, meine Frage noch, ob Sie denken oder aus Ihrer Sicht...erreicht der Kanton mit dem Mischindex die richtigen Schulen in Hinsicht auf Chancengerechtigkeit und Bildungserfolg? Was ja die grossen Ziele des QUIMS-Programms sind.
45		
46		
47		
48		
49		
50	VL	Ich denke, man...äh....Sie haben ja eingangs gesagt, dass das Programm schon sehr lange besteht. Und ich glaube die Herausforderungen haben sich insofern geändert, dass je nach Situation einerseits sicher immer noch richtige Schulen diese Mittel zusätzlich erhalten. Ich bin aber der Ansicht, dass es Schulen gibt, die solche Mittel sicher auch sehr gut verwenden könnten. Da spreche ich vor allem vom ganzen Teil der Flüchtlingsthematik. Ähm...unsere Schule Kügeliloh ist eigentlich Einzugsge-
51		
52		
53		

54		biet vom Durchgangszentrum. Als riesige Schule vierzünftig aber klar weit entfernt vom QUIMS-Mischindex 40%. Da denke
55		ich aber, es wären vielleicht Mittel nötig, aber nur für eine kleine Gruppe von Kindern, die so wie nicht profitieren können.
56		Natürlich hat das Kugeliloh genügend DaZ-Ressourcen. Wir haben im Schulkreis ja Aufnahmeklassen. Das muss man viel-
57		leicht auch noch sagen. Da sind sicher die Kinder einmal abgeholt. Aber ich denke, wenn man jetzt allenfalls weiterdenkt, der
58		Mischindex, die Themen...da würde ich gerne mitgeben, dass man die Flüchtlingsthematik in einer Form vielleicht mitdenken
59		kann. Man könnte sicher nicht diese Themen bezogene Arbeit tätigen, wie natürlich eine QUIMS-Schule auch Vorgaben hat.
60		Aber es gäbe vielleicht eine Möglichkeit, Mittel für diese Kinder zur Verfügung zu haben. Und zwar für das Kind. Gerade die
61		Kinder, die in den Durchgangszentren sind, die sind dann zwei-drei Monate, eine halbes Jahr hier und gehen weiter. Und
62		wenn es hier eine Möglichkeit gäbe, sie anders zu begleiten, weil es eben eine Ressource am Kind ist, dann wäre das sicher für
63		diese Thematik der Flüchtlingskinder ein sehr sehr gewinnbringender Teil.
64	I	Vielen Dank. Das ist wie ein neuer Aspekt, den Sie jetzt eingebracht haben. Sehr interessant, vielen Dank.
65		Jetzt hat ja zum Beispiel ihr Schulkreis 12 QUIMS-Schulen. Das kann möglicherweise auch eine Einfluss auf den gan-
66		zen Schulkreis haben, vielleicht. Ich frage Sie jetzt welche Chancen sich für einen Schulkreis oder die Schulgemeinde
67		ergeben, wenn es QUIMS-Schulen hat und allenfalls welche Risiken sich ergeben für das ganze Umfeld?
68	VL	Ich glaube man muss hier auch unterscheiden sind es Schulen, die jetzt eher bei 60% oder mehr sind von Schülerinnen und
69		Schüler, die eben eigentlich QUIMS-Schülerinnen sind. Weil in diesen Schulen natürlich auch eine andere Kultur vorherrscht.
70		Und es gib ja eigentlich da in meinem Schulkreis wie drei Sorten von Schulen. Nämlich die Nicht-QUIMS-Schulen, dann die-
71		se Schulen, die eben um diese 40% herum sind und dann eben diejenigen, die höher sind. Ähm, der Profit für die QUIMS-
72		Schulen ist sicher, dass sie eine höhere Flexibilität haben, auch projektartig noch Dinge tun zu können, die eben dann die an-
73		deren Nicht-QUIMS-Schulen ein bisschen das Nachsehen haben. Das ist manchmal auch so eine...Eifersucht wäre jetzt zu
74		weit gegriffen... aber so eine, ah man kann sich da noch etwas leisten. Und ich denke, es da dann auch sicherzustellen, also
75		jetzt in meiner Funktion, dass man nicht denkt, das gibt es Dinge, die ich nicht tun kann als Schulleitung und die anderen kön-
76		nen. Falls das ein Thema wäre, dann wäre das aber sicher schon aufgepoppt und dann hätten wir sicher entsprechend gehan-
77		delt. Grundsätzlich werden aber diese zusätzlichen Mittel aus meiner Sicht richtig eingesetzt und eben auch gewinnbringend
78		für die Schülerinnen und Schüler. Interessant wäre es, und das ist vielleicht der Teil, der eben im schulischen Geschäft fast nie
79		wirklich gemacht werden kann, ist quasi der Input, bringt der einen höheren Output. Also sind dann diese Schülerinnen und
80		Schüler dank dieser zusätzlichen Unterstützung tatsächlich weiter gekommen oder nicht. Und ich weiss, es gibt über QUIMS
81		Evaluationen. Aber das ist einfach immer schwierig zu beziffern, weil es immer das persönliche Lernen eines Kindes ist. Und,

82		ähm ja, ich glaube da sind dann die Schwierigkeiten wie immer, wenn es ums Lernen geht.
83	I	Ja genau, das sind diese Fragen zu den Wirkungsstudien, die so schwierig sind im Bildungsbereich, weil so viele verschiedene Einflüsse gibt. Insbesondere, wenn es dann auf Ebene Schule geht. Da kann es dann ganz viele verschiedene Einflüsse haben, warum es in einem Jahrgang mehr Übertritte oder weniger gibt in eine höhere Stufe. Ja. Nun, Sie haben es ganz kurz angesprochen bezüglich der Gemeinde...Es könnten auch Spannungen entstehen zwischen QUIMS-Schulen und Nicht-QUIMS-Schulen. Könnten Sie das noch etwas genauer ausführen, vielleicht haben Sie ein Beispiel oder es ist etwas mehr auf allgemeiner Ebene?
84		
85		
86		
87		
88		
89	VL	Vor 15 Jahren, als ich gestartet bin, hatten wir doch einige QUIMS-Schulen mehr. Also man sieht jetzt in diesem Schulkreis die Renovations- und Sanierungstätigkeiten der Genossenschaften sehr gut. Weil eben Schulen, die zum damaligen Zeitpunkt eben so um diese 40% herum waren, dann sehr rasch nicht mehr QUIMS-Schulen waren. Und die eigentlich Kenntnisse haben, was sie zusätzlich für die Schülerschaft anbieten konnten, was jetzt wegfällt. Man hat versucht, da habe ich jetzt die Schule Apfelbaum in Oerlikon gerade im Kopf, wie Elemente noch, ich sage jetzt zu retten. Das musste man dann aber einstellen, weil das dann natürlich eben auch nicht mehr möglich war, das alles zu finanzieren, auch auf kleinerer Flamme nicht mehr. Und aus dem Empfinden dieser Schule hat man nicht das Gefühl gehabt, ja man sieht es jetzt deutlich, wir haben nur noch Schweizer Familien. Es ist ja dann...äh...man sieht es wie täglich im Unterricht, dass dem so nicht ist. Und ich denke, eben sobald man auch Zahlen aus der Sprachstanderhebung hat, sieht man dann eigentlich als Lehrperson, aber warum bin ich jetzt keine QUIMS-Schule mehr. Diese zusätzlichen Mittel haben wir doch einsetzen können. Wenn ich die Sprachstanderhebung jetzt durchführe, habe ich ja immer noch dasselbe Bild. Und ich glaube, dort ähm ist sicher ein Spannungsfeld. Auch wenn ich vorhin gesagt habe, für mich stimmt der Mischindex so wie man ihn zusammenstellt, stellt sich für mich die Frage, ja was dann eine QUIMS-Schule 2020 oder 2025 im Kanton Zürich ist. Weil wir doch ganz viele Familien haben, wo entweder Vater und/oder Mutter eine, eigentlich zu Hause die Muttersprache spricht. Und konzentrieren wir uns jetzt auf die Sprachthematik oder auf die soziale Thematik? Es ist ja von, als man das Projekt initiiert hat, ist man von der Korrelation ausgegangen, Migrationshintergrund heisst auch soziale Schwierigkeit. Und ich glaube, da müsste man sicher noch einmal genauer hinschauen. Wie gesagt, die Schulen, die jetzt nicht mehr QUIMS sind, für sich selber sehen sie das nicht in einer starken Veränderung der Schülerschaft. Ich glaube, ich spreche immer von diesen Schulen mit den 40%. Bei den anderen ist es klar. Und dort haben auch die Umwälzungen im Quartier nicht stattgefunden. Und das ist immer noch die gleiche Kultur. Und ich sage jetzt das nicht nur für die Schulen hier bei 40%. Ich glaube, wenn man ja schaut, früher waren ganz viele oder praktisch alle Schulen in der Stadt Zürich, nein, das ist jetzt übertrieben....
90		
91		
92		
93		
94		
95		
96		
97		
98		
99		
100		
101		
102		
103		
104		
105		
106		
107		
108		

109	I	im Kreis 4 waren alle...
110	VL	...genau. Und sogar im Kreis 4 verlieren die den Status. Also man sieht die städtische demographische Veränderung stark.
111		Und dort ist eben vielleicht genauer hinzuschauen, was ist dann an dieser Schule tatsächlich anders. Und es betrifft eben immer nur die mit 40%...
112		
113	I	...die an diesem Grenzwert sind, die da so schleifen? Ja, das haben Sie sehr klar ausgedrückt. Vielen Dank.
114		Was sind aus Ihrer Sicht die Gründe, warum dann eine QUIMS-Schule nicht mehr QUIMS-Schule ist oder warum sie rausfällt aus diesen 40%?
115		
116	VL	Es sind sicher, ähm...bei den 40% macht es ja eben ganz wenig dann aus. Und es sind dann eben Gründe, dass eine grössere Genossenschaft saniert wird und eigentlich der bisherige Bestand je nach dem komplett wegzieht. Es gibt auch Phänomene, dass eben Zwischenvermietungen stattfinden, in den Genossenschaften, und dann eine Schule tatsächlich über einen kürzeren Zeitraum QUIMS-Schule wird, weil über die Zwischenvermietung eher ein tieferes Segment an Familien, die günstigen Wohnraum suchen, dann dort einquartiert werden. Das könnten dann auch häufig Familien sein mit drei, vier, fünf Kindern. Und dann ist man schnell da drin. Also ich denke, dann ist man drin, man muss dann ja auch. Man sieht die Vorteile, macht sich auf den Weg und je nachdem wenn dann nach 5 Jahren der Komplettabriss passiert ist die Schule eigentlich fit für QUIMS, aber die Schülerschaft ist nicht mehr da oder nur ein Teil.
117		
118		
119		
120		
121		
122		
123		
124	I	Ja, also Sie sagen es hängt vor allem von stadtentwicklerischen Themen ab, Quartierveränderungen, Veränderungen der Bewohnerschaft von Quartieren ändern dann auch die Schülerzusammensetzung?
125		
126	VL	Ja, und das kann ich mir vorstellen, dass wäre ja auch interessant, passiert das auch auf dem Land? Vielleicht dort... da gibt es natürlich nicht so viele Genossenschaften oder so ganze Komplexe, aber doch auch...ja, das wäre sicher interessant, das einmal in einer Landgemeinde so zu hören.
127		
128		
129	I	Ja, vielen Dank. Jetzt haben Sie ganz am Anfang ein wenig angesprochen, Sie haben das Stichwort QUIMS-Light genannt. Ich nehme es einfach nochmals auf, damit wir den Bogen zum nächsten Fragenkomplex finden. Gäbe es aus Ihrer Sicht Alternativen zum bestehenden Mischindex und wenn ja, welche?
130		
131		
132	VL	Für mich stellt sich tatsächlich die Frage, ob bei Schulen um die 40% - ich habe jetzt immer ein bisschen auf denen rum, weil dort eben glaube ich die grösste, der grösste Energieverlust stattfinden kann. Ob man da vielleicht irgendeine Form finden könnte zu sagen, man nimmt noch...äh...eine Gewichtung aus der Sprachstanderhebung mit oder geht tatsächlich einmal in die Diskussion mit der Behörde; was findet da statt? Damit vielleicht eben auch, wenn man jetzt sagen würde, es gäbe einmal QUIMS Light, dass man sagen kann ja, wir wissen, da ist eine grössere Liegenschaft, die Zwischennutzung macht, könnten
133		
134		
135		
136		

137		wir von QUIMS light profitieren, in dem Sinn, dass man nicht so viel Energie reinstecken muss. Aber wir haben die Schülerschaft, wir möchten etwas anbieten. Oder eben auch das Thema von möglichen Flüchtlingsströmen. Bei uns die Schule Hürstholz, die war ja nicht mehr drin. Da hatten wir ja eben das Thema des Kindergartens...äh...da haben wir zwei Aufnahmeklassen.
138		
139		Ja, was ist denn, wenn wir die Aufnahmeklassen dort rausnehmen müssen? Das müssen wir jetzt dann diskutieren, weil wir keinen Platz mehr haben für die Regelklassen. Ist dann schon wieder, ähm, sind dann die 40% schon wieder unterschritten? Das würde diese Schule wahrscheinlich nicht so guttieren, weil sie ja jetzt wieder reingekommen sind, wir zwei Klassen rausnehmen... Also da, das wäre so eine Alternative, bei diesen Schulen, wenn vom Mischindex, so wie er jetzt besteht, das man eigentlich sagt, oh wir sehen, da passiert etwas, wir machen standardisiert ein Gespräch.
140		
141		
142		
143		
144		
145	I	Damit ich es jetzt noch ein wenig besser verstehen kann, diese Alternative, dieses QUIMS light, sagen wir jetzt mal...also im Moment werden die Schulen durch den Mischindex von 40% QUIMS-Schulen und sie bekommen dadurch fachlichen und finanziellen Support. Wie wäre das bei einem solchen QUIMS light? Bekämen sie dann auch beides, was bekämen sie?
146		
147		
148	VL	Ich glaube, ich könnte mir vorstellen, dass man da auf Projektbasis, natürlich immer in Anlehnung an die Vorgaben, die man im Moment auch für die anderen Schulen gelten, aber dass man da vielleicht einfach ein Projekt über die zwei-drei Jahre fix durchführt und sicher dass dann auch ein bisschen minimaler handhaben könnte. Ähm...ich glaube es kommt bei einer Schule darauf an, angenommen wir verschieben jetzt zwei Aufnahmeklassen in eine Schule, ich nehme jetzt nochmals die Kugeliloh Schule. Also der Aufwand gerade bei einer solchen grossen Schule wie das Kugeliloh ist, müsste man dort dann eben nicht...also nur auf eine Gruppe von Kinder fokussiert ein Projekt machen und nicht für die ganze Schule. Das ist so eine Überlegung, die man vielleicht mitnehmen könnte für so ein QUIMS light.
149		
150		
151		
152		
153		
154		
155	I	Mit fachlichem und finanziellem Support, beides?
156	VL	Ich glaube, gerade der fachliche Support ist sehr wichtig, weil sonst in der Schule braucht es natürlich jemanden, der sich für QUIMS verantwortlich fühlt. Aber es würde ja dann vielleicht nicht im Schulprogramm und im ganzen schulischen Entwicklungsplan so Einzug halten. Sondern es wäre so ein Nebenprojekt, das nicht flächendeckend eingeführt würde. Also ich denke auch an die Finanzen. Also das Kugeliloh hat 600 Schülerinnen und Schüler. Und da bin ich überzeugt, dass nicht alle diese 600 Kinder das brauchen würden und da müsste man, wenn man QUIMS denkt, wenn sie jetzt reinkämen, müsste man das ja trotzdem für alle Schüler und Schülerinnen denken. Da könnte man vielleicht auch einen Effekt haben, der eigentlich zu weit führen würde.
157		
158		
159		
160		
161		
162		
163	I	Ja, sehr interessant. Die Chancen dieser Alternative, haben Sie eigentlich gesagt. Eben dass die Schulen, die am Rande

164		sind oder ein spezifisches Problem haben...was wären allenfalls Risiken, wenn man ein QUIMS light einführen würde?
165		Wir bleiben jetzt mal bei diesem Bild...
166	VL	Also ich denke, der Aufwand steigt natürlich sicher bei der Begleitung. Die fachliche Unterstützung, ich glaube hierzu müsste man aus meiner Sicht eine Vereinbarung treffen wie bei einer Beratung, bei der man wirklich sagt, das ist der Kontext. Dies
167		um das Risiko zu minimieren, dass Gelder einfach versickern ohne dass man tatsächlich eine qualitative Steigerung hätte. Dort
168		würde ich das Risiko sehen, dass man eben das Projekt nicht mehr konform und im Sinn und Zweck des Erfinders quasi
169		durchführen würde.
170	I	Gut, jetzt haben wir viel über diese Inputsteuerung durch den Mischindex, über mögliche Alternativen gesprochen.
171		Jetzt könnte man ja auch sagen, man würde eine Outputsteuerung machen. Hätten Sie Ideen für eine Outputsteuerung
172		für eine zusätzliche Unterstützung für besonders belastete Schulen und wo würden Sie Vorteile, bzw. Nachteile sehen?
173	VL	Ich habe über diese Frage auch ein bisschen länger nachgedacht und bin immer noch der Meinung die Outputsteuerung ist
174		insofern anspruchsvoller, weil man wie von anderen Kriterien ausgehen würde. Nur schon diese Kriterien festzulegen, dass
175		sehe ich als sehr, sehr anspruchsvoll. Wenn ich dann die Kriterien kenne, dann kann ich natürlich immer diese Kriterien erfül-
176		len. Und ich möchte keiner Schule etwas unterstellen, aber ich glaube, so wie es jetzt einmal über diesen Mischindex festge-
177		legt ist, da glaube ich immer noch, da kommen mehrheitlich die richtigen Schulen zu diesen zusätzlichen Mitteln. Ich kenne es
178		einfach ganz noch aus meinen Anfängen als die VZE eben noch nicht eingeführt war, da hat ja eigentlich die Schulgemeinde
179		die Klassenplanung gemacht und ist dann eben mit diesem Klassenplan zum Kanton gegangen und hat gesagt, ich brauche so
180		viele Stellen. Und ähm...ich denke, um eben auch die Chancengerechtigkeit aufrecht zu erhalten, halte ich diesen Weg zu risi-
181		kohaft. Auch um das dann überprüfen zu können. Also, ich glaube, jetzt kommen wie von Aussen diese Zahlen und von aus-
182		sen kann man das dann festlegen seitens Kanton. Und das Andere würde ja fast bedeuten, man muss dann als Kanton auch
183		genauer überprüfen. Ja, stimmt das jetzt wirklich, was diese Schule mir da vorlegt. Ich könnte mir vorstellen, dass das einfach
184		ein grösseres Kontrollsystem bräuchte, um sicherzustellen, dass da nicht falsche Schulen von etwas profitieren, das ihnen
185		nicht zusteht. So. Dort sehe ich eigentlich das grösste Risiko. Die Chance natürlich wiederum, dass vielleicht Schulen, die
186		jetzt eben nicht davon profitieren, weil sie gerade um diese 40% herum sind, dass diese dann vielleicht eher davon profitieren
187		könnten. Weil sie dann darlegen könnten, warum sie dies eben doch gut nutzen könnten. Aber ich glaube, wie wir vorhin be-
188		sprochen haben, allenfalls den Mischindex bei 40% noch mit anderen Elementen anreichern, fände ich eigentlich den besseren Weg.
189	I	Mhm....vielen Dank. Jetzt habe ich von meiner Seite her mit meinen Fragen gewisse Themen eingebracht. Es würde

190		mich interessieren, ob Sie noch etwas ergänzen möchten? Ob es ein Thema gibt, das aus Ihrer Sicht sehr wichtig ist in diesem ganzen Bereich?
191		
192	VL	Ich habe es kurz erwähnt. Eben das Thema der möglicherweise rasch ansteigenden und dann aber auch wieder wegfallenden Flüchtlings-thematik. Wir haben diese Situation ja aktuell nicht 2020. Aber vor zwei Jahren war sie doch in vielen Schulge-meinden, wo auch Zentren stehen, war sie sehr akut. Und es ist dann häufig so, dass dann eben die Erwartung ist, was könnt ihr jetzt anbieten. Und da ist dann meine Antwort immer: ja unser Laden, der bietet immer nur Unterricht an. Und auch QUIMS ist natürlich auf den Spracherwerb ausgerichtet. Und ich glaube, dort fehlt vielleicht eine Komponente schulische Sozialisation, die eben, wenn Kinder, die gar nie eine Schule gesehen haben, oder vielleicht aus einem Land kommen, wo noch vor allem das Rezitieren so wichtig ist und sich dann hier, in diesem schulischen Kontext irgendwie zu sozialisieren... Das ist eigentlich etwas, was eine Lehrperson alleine gar nicht hinbringt. Denn ihre Ausbildung ist es Lerninhalte zu vermit-teln. Das wäre so ein Wunsch von mir, ob irgendwie so ein, so in diesem Denken so etwas mit genommen werden könnte. Meine Vorstellung ist wirklich, dass Migration bis vor fünf Jahren sicher immer aus Ländern stattgefunden hat der ersten und zweiten Welt. Aber jetzt, wo viele Kinder manchmal aus der dritten Welt kommen, da ist es eigentlich eine totale Überforde-rung für das Schulsystem diese Kinder irgendwie fit zu machen. Auch wenn man noch Aufnahmeklassen hat, wenn dort nur Kinder aus diesen Kulturkreisen miteinander zur Schule gehen, dann ist es umso schwieriger. Und dort bräuchte es eben ge-zielter Dinge, wo ein Kind eben begleitet wird (lacht), weil es ja die Sozialisation der Schule nur dann lernen kann, wenn meh-rere Kinder schon sozialisiert sind. Und das ist so etwas, dass wie als Baustein von QUIMS meiner Meinung nach noch fehlt, wenn ich so an die Zukunft denke.
193		
194		
195		
196		
197		
198		
199		
200		
201		
202		
203		
204		
205		
206		
207	I	Also, dass man wie ein Teilprojekt machen würde, verstehe ich das richtig, oder ein Pilotprojekt machen würde, bei dem man prüft oder entwickelt, wie könnte man zusätzlich zu den Aufnahmeklassen und den ganzen DaZ-Ressourcen, was es ja alles gibt, zusätzlich noch eine Unterstützung leisten mit einem Projekt, das diese Kinder Schulintegration, Bildungsintegration erhalten? Zusätzlich noch, begleitend, zur Aufnahmeklasse, zusätzlich zu dem was die dort sehr engagierten Lehrpersonen leisten?
208		
209		
210		
211		
212	VL	Ja genau. Ich glaube, da muss man auch klar feststellen, wenn die Kinder ganz jung sind...also es gibt ja die Vorgabe, dann gehen sie in den Kindergarten und gehen dann eigentlich auch in die 1 Klasse. Aber aufgrund der Traumata, die die Kinder haben, sind sie vielleicht gar nicht in der Lage und schreien nur herum, müssen aber bei uns in die Schule. Das ist das Thema bei den ganz jungen Kindern. Ich denke, so die Kinder ab der zweiten bis zur sechsten Klasse, da findet man eigentlich Wege, weil das vom Verstand der Kinder her dann sicher auch nochmals anders angegangen werden kann, auch über Traumathera-
213		
214		
215		
216		

217		pien. Und dann auf der Sekundarstufe ist eigentlich auch wieder die genau gleiche Herausforderung, weil ab der zweiten SEK ist eigentlich die Berufswahl so im Fokus und diese Jugendlichen können kaum Deutsch und sich dann mit einer beruflichen Thematik auseinandersetzen, ist auch schwierig. Auch da wieder, denke ich an beiden Enden bräuchte es wie eben ein Projekt, bei dem eine Form von Coaching stattfinden könnte, eine Begleitung für Kinder und Jugendliche, die eben vonseiten Schule nur marginal geleistet werden kann, weil bei uns der Unterricht im Vordergrund steht. Und das verändert sich meiner Meinung nach stärker aufgrund der Kriegssituationen, die im Moment global uns alle beschäftigen.
218		
219		
220		
221		
222		
223	I	Vielen Dank Frau L. Das war sehr aufschlussreich und dich danke Ihnen auch ganz herzlich für die Zeit, die Sie sich genommen haben für dieses Interview. Vielen Dank!
224		
225	VL	Vielen Dank auch Ihnen.

Anhang 6 Übersicht Codierung

Code	Thema	Aspekte Interviews Intern	Aspekte Interviews Schulfeld
B	Das Programm	Fokus: Inhalt aktuell und Kommunikation heute & Zukunft	
B1	Geschichte		
B2	Rechtliche Grundlagen		
B3	Aktuelle Situation		
B4	Stärken	1a Stärken QUIMS	Thema 2: Gemeinde als Umfeld der Schulen: Welche Chancen?
B5	Schwächen	1b Schwächen QUIMS	Thema 2: Gemeinde als Umfeld der Schulen: Welche Risiken?
B6	Kommunikation		

Code	Thema	Aspekte Interviews GL	Aspekte Interviews Schulfeld
C	Inputsteuerung: Der Mischindex	Fokus: Finanzen heute und Zukunft	
C1	Geschichte		
C2	Grundlagen		
C3	Stärken		
C4	Schwächen		
C5	Zweckmässigkeit		Thema 1: Zweckmässigkeit des Mischindex als Indikator
C6	Erreichbarkeit der Schulen		Thema 2: System Volksschule – Werden die richtigen Schulen erreicht?
C7	Alternativen / andere Varianten		Thema 3: Alternative zum Mischindex
C8	Organisation / Aufwand für die Abwicklung		Thema 1: Organisation für die Abwicklung des finanziellen Supports Thema 1: Aufwand für die Abwicklung des finanziellen Supports

Code	Thema	Aspekte Interviews GL	Aspekte Interviews Schulfeld
D	Outputsteuerung	Fokus Wirkung / Kriterien	
D1	Fachstelle für Schulbeurteilung		
D2	Qualitätsmerkmale, Wirkung	3. Outcome- Wirkung	
D3	Mögliche Ziele und Modelle	4. Output- Leistung erfüllen	Thema 3: Modelle einer Output-Steuerung
D4	Chancen		
D5	Risiken		
D6	Vergleich mit der bestehenden Inputsteuerung		Thema 3: Vergleich mit der bestehenden Inputsteuerung: Vorteile / Nachteile gegenüber der bestehenden Input-Steuerung?

Code	Thema	Aspekte Interviews GL	Aspekte Interviews Schulfeld
E	Weiterentwicklung Programm	Fokus: Inhalt Zukunft	
E1	Varianten	2 Beschreibung SOLL	
E2	Chancen	5a Chancen der Weiterentwicklung	
E3	Risiken	5b Risiken der Weiterentwicklung	

Erläuterungen:

- Die Farben wurden in einem Dokument „Auswertung Zusammenführung Ergebnisse“ entsprechend übernommen. Dieses diente der Autorin für die Zusammenführende Zuordnung und Analyse der Ergebnisse. Da bereits die Interviewprotokolle und die Transkripte als Datenquelle im Anhang erschienen wurde dieses Arbeitsdokument nicht mehr zusätzlich angehängt.
- Die Aspekte der Interviews wurden im Anschluss an die internen Interviews in diesem Dokument grob dem möglichen Code zugeordnet, wo die Aussagen am ehesten verordnet wurden. Wenn durch die Argumentationslogik der interviewten Personen auch Aspekte genannt wurden, für die ein anderer Code passender war, wurde dieser entsprechend vergeben.
- Die zusätzlichen Codes sind als solche erkennbar, wenn das Feld in der letzten Spalte unter „Aspekte Interviews Schulfeld“ weiss ist. Ist der Aspekt der Interviews aus dem Schulfeld in der dritten Spalte farbig, so bedeutet dies umgekehrt, dass dieser Aspekt dem entsprechenden Code dieser Zeile zugeordnet werden konnte.

Selbstständigkeitserklärung

„Ich erkläre hiermit, dass ich diese Arbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Hilfsmittel benutzt habe. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäss aus Quellen entnommen wurden, habe ich als solche kenntlich gemacht. Mir ist bekannt, dass andernfalls der Senat gemäss dem Gesetz über die Universität zum Entzug des auf Grund dieser Arbeit verliehenen Titels berechtigt ist.“

A handwritten signature in blue ink, reading "M. Eicke". The signature is written in a cursive style and is centered within a light blue rectangular box.

Zürich, 13. Dezember 2020

Monika Eicke