

Die QUIMS-Schulen in der Schreibförderung unterstützen – der Beitrag der zentralen Bildungsverwaltung

Stefan Mächler

Abstract

Das Programm „Qualität in multikulturellen Schulen, QUIMS“ unterstützt seit 1999 Schulen im Kanton Zürich, die von überdurchschnittlich vielen Kindern und Jugendlichen aus sozial unterprivilegierten und fremdsprachigen Familien besucht werden. Von 2014 bis 2017 sind die beteiligten Schulen zur Arbeit an einem Schwerpunkt „Schreibförderung“ verpflichtet. Der Aufsatz skizziert zunächst das Programm QUIMS und beschreibt dann den Support, mit dem die Bildungsdirektion Zürich, die PH der FHNW und die PH Zürich gemeinsam die Schulen in dieser Aufgabe unterstützen. Ein Handlungsmodell, explizit konzipiert für Schulen im multikulturellen Kontext, beschreibt drei Dimensionen der Schreibförderung, die ein grosses Entwicklungspotenzial haben. Das Supportangebot umfasst schulinterne Weiterbildungen, ein Kaderseminar für die Fachleute der Weiterbildung, eine Veranstaltungsreihe für alle Lehrpersonen sowie Musteraufgaben, die didaktische Handlungsmuster bieten. Im Zentrum des Aufsatzes steht die Frage, in welcher Rolle und mit welchem Beitrag die kantonale Bildungsverwaltung die Schulen in der Schreibförderung unterstützt.

Schlüsselwörter

Deutsch, Deutsch als Zweitsprache, Schreibförderung, Unterrichtsentwicklung, Weiterbildung, Unterstützungssysteme, Chancengleichheit, Migration, Heterogenität

⇒ Titre, chapeau et mots-clés en français à la fin de l'article

Autor

Stefan Mächler, Bildungsdirektion Kanton Zürich, Volksschulamt, Programm QUIMS,
Walchestrasse 21, CH-8090 Zürich, stefan.maechler@vsa.zh.ch

Die QUIMS-Schulen in der Schreibförderung unterstützen – der Beitrag der zentralen Bildungsverwaltung

Stefan Mächler

Was ist QUIMS?

Der vorliegende Artikel beschreibt zunächst QUIMS in den Grundzügen, um sich dann im zweiten Teil ausführlich der Schreibförderung des Programms zuzuwenden. Die nachfolgenden Abschnitte stellen also dar, welche Beweggründe den Kanton Zürich zur Einführung von QUIMS veranlasst haben und worin die Kernelemente des Programms bestehen. Es wird anschliessend aufgezeigt, welche Unterstützung die beteiligten Schulen erhalten, so dass sie allen Kindern und Jugendlichen einen guten Unterricht bieten können.

Eine gute Schule für alle

Rund 110 Schulen im Kanton Zürich sind gegenwärtig am Programm „Qualität in multikulturellen Schulen, QUIMS“ beteiligt und erhalten kantonale Unterstützung, damit sie eine gute Schulqualität gewährleisten können. Sie sind durch den Umstand besonders herausgefordert, dass sie von überdurchschnittlich vielen Schülerinnen und Schülern aus eingewanderten, fremdsprachigen und sozial unterprivilegierten Familien besucht werden. Ihre Massnahmen zu QUIMS sollen allen Kindern und Jugendlichen zugutekommen – den leistungsschwächeren wie den leistungstärkeren, den einheimischen wie den zugezogenen.

QUIMS wurde seit 1999 als Pilotversuch entwickelt und zwischen 2006 und 2010 im gesetzlichen Auftrag bei einem Viertel der Schulen im Kanton eingeführt. Das Programm ist seither fester Bestandteil der Volksschule und läuft unbefristet weiter. Zur Beteiligung verpflichtet sind Schulen, die einen sogenannten Mischindex von 40% und mehr aufweisen. Dieser Index entspricht dem Mittel aus dem Anteil der Kinder nichtdeutscher Erstsprache und dem Anteil der Kinder ausländischer Nationalität. Es handelt sich hier um eine Behelfsgrösse, weil keine geeigneteren Daten als Kriterium der Programmteilnahme vorliegen.¹

Beweggründe und Leitideen

Schon damals, als die Bildungsdirektion Zürich in den 1990er-Jahren QUIMS initiierte, hatte ein Drittel der Schülerschaft im Kanton einen Migrationshintergrund. Entsprechend wurden zahlreiche (vor-)städtische Schulen von überdurchschnittlich vielen Kindern und Jugendlichen aus sozial benachteiligten und eingewanderten Familien besucht. Weil der Lernerfolg und der Bildungserfolg sehr stark mit der sozialen Herkunft zusammenhängen, bestand ein doppeltes Risiko: Diese Schulen liefen Gefahr, dass sie nicht dasselbe Leistungsniveau wie andere Schulen erreichten. Und wenn es ihnen nicht gelingen würde, produktiv mit den herkunftsbedingten Startnachteilen umzugehen, konnten sie keine Chancengleichheit bezüglich der Bildungslaufbahnen gewährleisten. Fachleute, Eltern und Politiker äusserten sich besorgt über diese Entwicklung. In denselben Jahren forderten politische Parteien² in mehreren Kantonen, auch in Zürich, Fremdsprachige seien getrennt von den Einheimischen einzuschulen.

Angesichts der polarisierten Debatten und der unbestrittenen tatsächlichen Probleme wurden in Schulgemeinden – allen voran in der Stadt Zürich – und in der Bildungsdirektion des Kantons Zürich Massnahmen konzipiert, wie die besonders geforderten Schulen eine gute Schulqualität sicherstellen können. Daraus entstand das kantonale Pilotprojekt QUIMS. Die Bildungsdirektion formulierte *Leitideen*, auf die sich QUIMS bis heute ausrichtet:

Die Schulen streben an,

- ein Leistungsniveau zu erreichen, das den kantonalen Durchschnittswerten entspricht,

¹ Das beste Kriterium, um die Schulen mit besonderem Unterstützungsbedarf zu eruieren, wäre die schichtspezifische Zusammensetzung der einzelnen Schule. Damit würde man der Tatsache Rechnung tragen, dass der Schulerfolg eines Kindes sehr stark mit seiner sozialen Herkunft zusammenhängt.

² Die Forderungen kamen vor allem von der Schweizer Volkspartei SVP, vereinzelt auch von den Schweizer Demokraten SD und der Freiheits-Partei der Schweiz FPS („Auto-Partei“), zwei inzwischen verschwundenen nationalkonservativen Kleinparteien.

- allen Schülerinnen und Schülern, unabhängig ihrer sozialen und sprachlichen Herkunft gute Bildungschancen zu gewährleisten,
- die soziale Integration aller Schüler und Schülerinnen zu erreichen.

Diese Leitideen entwerfen eine weitgefasste Idealvorstellung und eine Perspektive, an der sich alle Beteiligten orientieren sollen. Daneben bestehen konkrete Ziele, die momentan die Schreibförderung (siehe unten), die frühe Sprachförderung und den Elterneinbezug betreffen.

Kernelemente des Programms

Die nachfolgenden fünf Elemente sind grundlegend für das Design von QUIMS:

Das Programm

1. schliesst *alle* Kinder und Jugendliche ein,
2. stellt das Lernen ins Zentrum,
3. kombiniert Ansätze von topdown und bottom-up,
4. setzt auf Langfristigkeit und die Einbettung in bestehende Strukturen und
5. hält eine externe Unterstützung der Schulen für unentbehrlich.

Förderung für alle – kein Ausländerprogramm



Die Schule Nordstrasse-Zürich feiert den Eintritt und den Austritt jedes Kindes mit der gesamten Schülerschaft. Damit drückt sie symbolisch zwei Kerngedanken von QUIMS aus: Alle sollen dazugehören und sich willkommen fühlen, unbesehen ihrer Herkunft. Es soll keine Barrieren geben, die einzelne Kinder aufgrund ihrer Gruppenzugehörigkeit benachteiligen.

QUIMS richtet sich zwar an Schulen, die von besonders vielen Migranten besucht werden, es ist aber – wiewohl es häufig so verstanden wird – explizit kein Programm nur für Ausländer/-innen. Vielmehr ist es das Ziel, dass in den beteiligten Schulen *alle* Kinder und Jugendlichen, ungeachtet ihrer Herkunft und ihrer Lernvoraussetzungen, eine gute Bildung erhalten. Diesem Ansatz liegen drei Überlegungen zugrunde: Erstens zeigen Erfahrung und empirische Wissenschaft³, dass von einer integrativen Förderung *alle* Schüler und Schülerinnen profitieren. Diese integrative Ausrichtung entspricht auch einem Grundgedanken der Zürcher Volksschule. Zweitens würde eine Förderung nur der Ausländer/-innen oder nur der Fremdsprachigen die Tatsache ignorieren, dass der Lernerfolg weder durch den Pass noch durch die nichtdeutsche Erstsprache am stärksten beeinflusst wird, sondern durch die soziale Herkunft. Kurz nach dem Start von QUIMS sollten die ersten PISA-Studien diesen Zusammenhang eindrücklich bestätigen und überdies deutlich machen, dass er im Kanton Zürich besonders stark ist.⁴ Drittens ging die Bildungsdirektion davon aus, dass ein Programm bessere Akzeptanz findet, wenn es der gesamten Schülerschaft und nicht nur einer Sondergruppe zugutekommt. Diese Annahme sollte sich später

³ Reusser et al. (2013), Moser Opitz (2011), Kronig et al. (2000).

⁴ Vgl. Felouzis et al. (2011), BFS / EDK (2005). Siehe auch unten, Abschnitt „mehr Chancengleichheit dank einem guten Unterricht“.

wiederholt ex negativo bewahrheiten, als QUIMS – nicht zuletzt in den Budgetdebatten im kantonalen Parlament – unter Rechtfertigungszwang geriet, weil es fälschlicherweise als Unterstützung nur für Ausländer wahrgenommen wurde.

Das Lernen steht im Zentrum

Laut Peter Rüesch (1999), der im Auftrag von QUIMS eine Metastudie zu erfolgreichen multikulturellen Schulen erstellt hat, wirken nur der Unterricht und das Elternhaus direkt auf das Lernen, nicht aber die Organisation der Schule oder das Schulumfeld. Wie wirksam und wie richtig es ist, sich auf den Unterricht und auf die Lernprozesse der Schüler und Schülerinnen zu fokussieren, wurde später durch weitere Studien⁵ bestätigt. Bereits in der Pilotphase von QUIMS war die Bedeutung des Unterrichts auch aus einer Untersuchung von Moser & Tresch (2003) an Deutschschweizer Schulen bekannt. Sie zeigte, dass sich die Lernergebnisse zwischen Klassen erheblich unterscheiden, auch wenn die Schülerzusammensetzung vergleichbar ist. Es ist also der spezifische Unterricht, der den Unterschied ausmacht.

Deshalb stehen seit Beginn des Pilotprojekts der Unterricht und dessen Weiterentwicklung im Zentrum, was wiederum Weiterbildungen in geeigneten Formaten notwendig macht. In der Praxis ist seit längerem offensichtlich, dass die herkömmlichen punktuellen und schulexternen Einzelveranstaltungen wenig bewirken. Die jüngere Forschung⁶ hat diese Einschätzung auch empirisch belegt. Versteht man jedoch die Schule als eine lernende Organisation, versprechen schulinterne Weiterbildungen, die auf die lokalen Bedürfnisse zugeschnitten sind und lange dauern, eine grössere Nachhaltigkeit. Entsprechend setzen die QUIMS-Schulen seit der Pilotphase primär auf dieses Format, verglichen mit anderen Schulen überdurchschnittlich häufig – aber noch nicht so häufig, wie dies für eine gute Professionalisierung nötig wäre, wie auch die Evaluation von Katherina Maag Merki et al. (2012) in Erinnerung gerufen hat.

Eines der Hindernisse für die Weiterbildung besteht darin, dass der Unterricht von vielen Lehrpersonen nach wie vor als „Privatsache“ angeschaut wird. Drittpersonen Einblick in die eigene Schulstube zu gewähren und gemeinsam mit anderen Lehrpersonen das eigene Unterrichten zu reflektieren und weiterzuentwickeln setzt ein anderes Professionsverständnis voraus. Es setzt auch voraus, dass sich in der Schule eine Kultur der pädagogischen Zusammenarbeit etabliert hat, etwa in der Form von Professionellen Lerngemeinschaften.⁷ Nicht automatisch gegeben ist zudem ein ausreichendes Angebot an externen Fachleuten, die zu einem bestimmten Thema erfolgreich schulinterne Weiterbildungen durchführen können. Nicht von ungefähr fragen die Schulen bei der kantonalen Programmleitung regelmässig an, welche Fachleute sie namentlich als Weiterbildner empfehlen könne.

Top-down und bottom-up

Die internationale Erfahrung und Forschung aus vielen Jahrzehnten⁸ zeigen, dass Schulreformen nicht die erhofften Wirkungen erbringen, wenn sie bloss top-down verordnet werden. Aber auch unverbundene Bottom-up-Entwicklungen bleiben im Ergebnis unbefriedigend. Die Bildungsdirektion beschreitet daher stattdessen mit QUIMS einen dritten Weg, der beides kombiniert. Sie belässt die Verantwortung für die Schulqualität bei der lokalen Schule, denn allein diese kann zur Trägerin und zum Motor der Entwicklung werden. Die Veränderungen müssen schliesslich vor Ort passieren. Und sie passieren nur, wenn die lokalen Akteure die Vorgaben von oben mit Bedeutung füllen und in ihnen einen Nutzen für ihre eigene Praxis erkennen. In diesem Sinne definiert die Bildungsdirektion mit Rahmenbedingungen und Zielen den Handlungsspielraum so, dass die Akteure die Massnahmen an ihre spezifischen Verhältnisse anpassen können. Gleichzeitig bietet sie fachlichen und finanziellen Support. Die Schulentwicklung wird also systemisch verstanden und besteht einerseits aus einer lokalen Gestaltungsfreiheit für eine Entwicklung bottom-up und andererseits aus Support und Rahmenbedingungen top-down.

⁵ Vgl. etwa Gröhlich (2012) oder Hattie (2013).

⁶ Für eine aktuelle Übersicht: Lipowsky & Rzejak (2014), vgl. Fussnote 17.

⁷ Vgl. Bonsen & Rolff (2006).

⁸ Vgl. Townsend, T. (2007), Rolff (2007b), Darling-Hammond (2012).

Dieser Gestaltungsraum wird seit 2006 durch drei *Handlungsfelder* definiert, in denen nach fachlicher Einschätzung der grösste Handlungsbedarf besteht und in denen die QUIMS-Schulen ihre schuleigenen Massnahmen festlegen sollen:

Handlungsfeld „Sprachförderung“

- durchgängige Förderung der Bildungssprache aller Schüler/-innen
- zusätzliche Förderung für mehrsprachige Schüler/-innen: Deutsch als Zweitsprache, DaZ / Unterricht in Heimatlicher Sprache und Kultur, HSK

Handlungsfeld „Förderung des Schulerfolgs“ (Bildungslaufbahnen)

- integrative und differenzierende Lernförderung
- Unterstützung der Stufenübergänge

Handlungsfeld „Förderung der sozialen Integration“

- Kultur der Anerkennung und Gleichstellung
- Mitwirkung der Schüler/-innen
- Zusammenarbeit mit den Eltern (inkl. Elternbildung)

Langfristigkeit und Einbettung in bestehende Strukturen

QUIMS ist als eine langfristige Strategie konzipiert, denn Veränderungen im System, die das Lernen und den Bildungserfolg der Kinder nachhaltig verbessern sollen, passieren nicht in wenigen Jahren. Zudem sind die Schulen in ihren Ressourcen beschränkt. Die Programmleitung empfiehlt ihnen deshalb, jeweils über mehrere Jahre an denselben ausgewählten Schwerpunkten zu arbeiten, um eine Verzettlung der Kräfte zu vermeiden.

Im Bildungswesen gelingt es auch erfolgreichen Modellprojekten nur selten, sich zu verstetigen; sie versanden dann mangels Finanzierung nach wenigen Jahren. Im Gegensatz dazu kam es QUIMS zugute, dass das Programm als Teil eines neuen Volksschulgesetzes 2005 gesetzlich verankert werden konnte. Deshalb gilt es mit seiner auf Langfristigkeit angelegten Strategie international als vorbildlich.⁹

Schulen sind mit einer Vielzahl an Reformen, behördlichen Vorgaben und Angeboten Dritter konfrontiert, was ihnen die Übersicht und das alltägliche Handeln oft erschwert. QUIMS war deshalb von Anfang an nicht als ein (weiteres) Parallelprogramm konzipiert. Vielmehr verrichten die Schulkollegien ihre Arbeiten zu QUIMS in den vorgegebenen lokalen Strukturen und Zyklen der Schulprogrammarbeit. Standortbestimmung, Planung, Durchführung und Auswertung von Projekten, Arbeit in Pädagogischen Teams, flankierende interne Weiterbildungen sind also auch für QUIMS die üblichen Schritte. Erfolgreiche Massnahmen werden als Standards, die für einzelne Schulstufen oder die gesamte Schule gelten, im Schulprogramm verankert.

Diese Arbeit wird in jeder Schule durch eine Lehrperson unterstützt, die von Schulleitung und Schulkonferenz damit beauftragt ist, im Sinne der QUIMS-Ziele die lokalen Massnahmen vorzubereiten und zu begleiten. Diese sogenannte QUIMS-Beauftragte besucht als Vorbereitung auf ihre Funktion einen spezifischen Lehrgang (CAS) der PH Zürich. Zudem hat es sich an vielen Schulen bewährt, zur Verankerung der QUIMS-Arbeit im gesamten Kollegium eine Steuergruppe („QUIMS-Team“) einzurichten. Dieser Steuergruppe kommt auch bei den schulinternen Weiterbildungen zur Schreibförderung eine Schlüsselrolle zu.¹⁰

Entwicklung benötigt externe Unterstützung

QUIMS-Schulen erhalten aufgrund ihrer besonderen Verhältnisse zusätzliche Unterstützung fachlicher und finanzieller Art.

Fachliche Unterstützung: Den Wissenstransfer fördert die Bildungsdirektion, indem sie – häufig in Zusammenarbeit mit den Pädagogischen Hochschulen und weiteren Partnern – Austauschtreffen,

⁹ Vgl. Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2013), S. 47.

¹⁰ Siehe Artikel von Claudia Neugebauer in dieser Ausgabe des Leseforums.

Netzwerktagungen und Weiterbildungen in verschiedenen Formaten anbietet. Weitere Grundlagen stellt sie in Fach-Publikationen und auf Websites zur Verfügung.

Finanzielle Unterstützung: Die beteiligten Schulen erhalten kantonale Finanzbeiträge, über die sie im Rahmen der QUIMS-Vorgaben frei verfügen können. Der Beitrag ist abhängig von der Grösse der Schule; durchschnittlich beträgt er rund 40 000 Fr. pro Jahr. Davon decken die Schulen Kosten für den internen Personalaufwand (QUIMS-Beauftragte, Steuergruppe usw.), Weiterbildungen, Mentoringprogramme oder Veranstaltungen der Elternbildung. Sie begleichen damit auch Sachkosten, etwa für Bücher einer mehrsprachigen Schulbibliothek.

Mehr Chancengleichheit dank einem guten Unterricht

Eine der grossen Herausforderungen für das Bildungswesen ist es, allen Kindern und Jugendlichen gleiche Bildungschancen zu gewährleisten. Bekanntlich gelingt dies für Schüler und Schülerinnen aus den unteren Sozialschichten oder mit Migrationshintergrund nur bedingt, wie der Vergleich mit der übrigen Schülerpopulation zeigt:

- Die genannten Schülerinnen und Schüler treten schon mit Rückständen in den Leistungsfächern in die Schule ein.
- Sie erbringen im Schnitt schlechtere Lernleistungen.
- Sie werden – auch bei gleicher Leistung – deutlich seltener den anforderungsreichen Zügen der Sekundarstufe I zugeteilt.
- Ihr Risiko ist überdurchschnittlich, dass sie, vor allem mangels Kompetenzen, den Übergang in die Sekundarstufe II (Berufsbildung oder Gymnasium) nicht schaffen.

Die Fakten zeigen es deutlich: Sowohl der Lernerfolg (die Schulleistung) wie auch die Bildungskarrieren hängen stark mit der sozialen Herkunft zusammen. Dies steht im Widerspruch zum meritokratischen Grundprinzip der Schule, dem zufolge Benotungen und Bildungsabschlüsse nur nach Leistung vergeben werden. Der Fachwelt ist dieser Sachverhalt seit Jahrzehnten bekannt. Eine grössere Beachtung erhielt er aber erst durch die PISA-Studien, die seit 2000 regelmässig eine ähnliche Problemlage in den meisten OECD-Ländern konstatieren. Die Faktoren der Chancenungleichheit sind vielfältig. Sie betreffen auch systemische Fragen – etwa die (zu) frühe Selektion in unterschiedliche Niveaus der Sekundarstufe I, die die erwähnten Gruppen benachteiligt. Derartige Fragen kann das Programm QUIMS nicht bearbeiten. Hingegen gilt, wie erwähnt, bei QUIMS der Unterricht als zentrales Handlungsfeld. Hier kann das Programm sehr wohl zur Chancengleichheit beitragen.

Damit die Lehrpersonen gutes Lernen unterstützen können, müssen sie sich u. a. auf die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen der Lernenden einstellen. An QUIMS-Schulen haben sie besonders zu berücksichtigen, dass überdurchschnittlich viele Kinder Deutsch erst als Zweitsprache erwerben oder aus den unteren Sozialschichten stammen. Für die Leseförderung, die QUIMS bisher systematisch forciert hat¹¹, heisst dies etwa: Die Schule muss bei den Kindern aus den bildungsfernen Familien die Lesesozialisation nachholen, die sie bisher quasi automatisch vorausgesetzt hat (weil sie einseitig von der Normvorstellung einer Mittelstandsfamilie ausging, die die Kinder schon zuhause mit der Schriftlichkeit vertraut macht). Oder sie bezieht bereits im Kindergarten die Mehrsprachigkeit der Familien ein, wenn sie die Kinder mittels Bilderbücher an die Welt der Schrift heranführt. Oder sie berücksichtigt bei der Auswahl des Lesestoffs – und damit für die motivale Leseförderung – die realen heterogenen Lebenswelten ihrer Schüler und Schülerinnen.

Mit einem analogen Vorgehen im alltäglichen Unterricht kann die Schule auch mit der Schreibförderung, dem aktuellen Schwerpunkt von QUIMS, die Chancengleichheit verbessern.

¹¹ Vgl. Sträuli (2005), QUIMS & Bibliomedia (2005).



Viele QUIMS-Schulen beziehen die nichtdeutschen Erstsprachen in ihre Leseförderung ein, etwa indem sie das Sortiment ihrer Bibliothek um diese Sprachen erweitern.

Erfahrungen und Wirkungen

Seit den Anfängen wurde QUIMS regelmässig und mit positiven Ergebnissen extern evaluiert. Das Forschungsteam von Katharina Maag Merki, das 2012 die aktuellste Studie erstellt hat, beurteilt das Programm als einen erfolgreichen und weiterhin zu empfehlenden Lösungsweg für Schulen mit einer sprachlich heterogenen und sozial benachteiligten Schülerschaft. Die beteiligten Schulen haben die Schul- und Unterrichtsentwicklung intensiviert und die Qualität der Lernförderung verbessert, wobei fast alle die Leseförderung als Schwerpunkt behandelten. Die Lehrpersonen haben sich weitergebildet und ihre Fachkompetenzen erweitert. Die Schülerinnen und Schüler sowie die Eltern erachten das Schulklima als positiv. Die Schulleitungen und Lehrpersonen schätzen die kantonale Unterstützung, sie beurteilen Ziele und Vorgehen im Programm als gut.

Dennoch besteht, wie das auch Maag Merki et al. konstatieren, nach wie vor Handlungsbedarf. Die QUIMS-Schulen sind weiterhin gefordert, die gegenwärtig noch unterdurchschnittlichen Leistungen ihrer Schülerschaft in Deutsch und Mathematik zu verbessern. Auch sollen sie die Quote der Schüler und Schülerinnen erhöhen, die in einen anforderungsreichen Schultypus übertreten. Die Studie empfiehlt zudem der QUIMS-Programmleitung, die Ziele für die Schulen mehr zu fokussieren, was inzwischen mit der hier dargestellten Schreibförderung auch geschehen ist.

QUIMS findet über den Kanton Zürich hinaus Beachtung. So liessen sich beispielsweise die Kantone Genf und Luzern sowie die Stadtstaaten Hamburg und Bremen für ähnliche Projekte von QUIMS inspirieren. Entsprechend wird in internationalen Berichten die Zürcher Bildungspolitik mit QUIMS als gutes Beispiel dargestellt.¹²

Schreibförderung als neuer obligatorischer QUIMS-Schwerpunkt für 2014 bis 2017

Aus den folgenden Abschnitten geht hervor, warum und auf welcher fachlicher Grundlage die Schreibförderung zum obligatorischen QUIMS-Schwerpunkt erklärt wurde. Dargestellt werden die zentralen Aspekte dieser Förderung und vor allem die umfassende Unterstützung, von der die Schulen bei ihrer Arbeit an diesem Schwerpunkt profitieren können.

Der Beschluss des Bildungsrats

Im Laufe der Generalisierung von QUIMS, bei der sich das Pilotprojekt mit 20 Schulen in ein Programm mit über 100 Schulen verwandelt hat, zeichneten sich einige Schwachstellen ab, die auch von der Evaluation Maag Merki (2012) bestätigt wurden:

¹² Vgl. Bertelsmann Stiftung (2008), Gomolla (2005), Karakaşoğlu et al. (2011), Nusche (2009), Rolff (2007a), Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2013).

- Die Ziele und Handlungsfelder waren sehr umfassend. Dies erzeugte (auch politische) Erwartungen, die sich mit den beschränkten Mitteln – das Budget von QUIMS macht nur etwa zwei Promille des Gesamtbudgets der Volksschule aus – nicht erfüllen lassen. Entweder sollte man laut Evaluationsteam die Mittel erhöhen oder dann die Ziele enger fassen.
- Die Handlungsfelder liessen den Schulen zwar einen grossen Gestaltungsraum, was sich vorteilhaft auf deren Identifikation mit dem Programm auswirkte. Gleichzeitig waren die Schulen so aber nicht gezwungen, sich auf wenige Massnahmen zu konzentrieren – genau dies aber wäre einer intensiven Unterrichtsentwicklung zuträglich.
- Bestimmte Felder wurden von den Schulen wenig bearbeitet, obwohl der Handlungsbedarf unbestritten war, etwa Fragen der Lernbeurteilung oder die Förderung des Schreibens.

Auf Basis der Evaluation Maag Merki erklärte der Bildungsrat des Kantons Zürich am 9. September 2013 die Schreibförderung für alle Schulstufen der QUIMS-Schulen zum verbindlichen Schwerpunkt für 2014 bis 2017.¹³

Warum gerade Schreiben?

Die Fachwelt ist sich darüber einig, dass gerade in Schulen im multikulturellen Umfeld eine systematische Sprachförderung notwendig ist. Besonderes Augenmerk sollen dabei diejenigen komplexen Deutschkompetenzen erhalten, die für das schulische Lernen unabdingbar sind und die im Fachjargon Bildungssprache, Schulsprache oder CALP-Fertigkeiten (Cognitive Academic Language Proficiency) genannt werden. Diese Sprache ist näher bei der Schriftlichkeit, wodurch Kinder aus bildungsnahen Familien einen Vorteil haben. Sie verlangt beispielsweise eine grössere Explizitheit als die mündliche Sprache, wozu auch der entsprechende Wortschatz vorhanden sein muss.

Die Bildungssprache wurde bei QUIMS bereits bisher gefördert, vor allem indem fast alle beteiligten Schulen ihre Leseförderung ausbauten. Dabei erhielten die Schulen mit Weiterbildungsangeboten und Publikationen¹⁴ Unterstützung durch das Programm. Eine aktive Schreibförderung betrieben sie hingegen in geringerem Ausmass und nicht immer mit den wirksamsten Ansätzen. Dieser Befund kontrastierte mit der Beobachtung, dass die nationale und internationale Forschung und Didaktik in den letzten Jahrzehnten viele neue Erkenntnisse gewonnen hat, wie das Schreiben wirksam gefördert werden kann. Dieses Potenzial, das im deutschsprachigen Raum generell noch wenig genutzt wurde, galt es für die spezifischen Verhältnisse an multikulturellen Schulen zu adaptieren. Lücken bestanden nicht nur in der schulischen Praxis, sondern auch in der angebotenen Weiterbildung und bei den zur Verfügung stehenden Lehrmitteln und Lernmaterialien.

Warum diese Fokussierung aufs Schreiben? Ist das nicht eine unzulässige Verengung der Sprachförderung? So wurde die QUIMS-Programmleitung ab und an gefragt. Natürlich ist es wichtig, alle Sprachbereiche zu fördern. Für den Entscheid, sich aufs Schreiben zu beschränken, gaben nicht sprachdidaktische, sondern schulentwicklerische Erwägungen den Ausschlag: Die langjährigen Erfahrungen bei QUIMS haben gezeigt, dass Veränderungen in den Schulen nur gelingen, wenn sich ein Kollegium über mehrere Jahre auf Weniges konzentriert. Zudem ermöglicht die Fokussierung auf ausgewählte Schwerpunkte (auf welche auch immer), dass die Programmleitung im Verbund mit externen Partnern einen kohärenten, substanziellen und innovativen Support anbieten kann. Müsste ein kantonaler Support die gesamte Bandbreite aller drei QUIMS-Handlungsfelder abdecken, bliebe er zwangsläufig punktuell und könnte kaum starke gezielte Impulse ins Schulfeld geben. Nur dies beachtet, hätte man als QUIMS-Schwerpunkt auch einen anderen Sprachbereich festlegen können. Für das Schreiben sprachen jedoch das erwähnte Innovations- und Verbesserungspotenzial und der Umstand, dass dessen Förderung optimal an die bereits in den Schulen etablierte Leseförderung anschliesst. Wer schreibt, muss schliesslich immer auch lesen.

¹³ Der Bildungsrat ist für Fragen des Lehrplans und der pädagogische Programme der Volksschule die oberste Kantonalzürcher Schulbehörde. Der erwähnte Bildungsratsbeschluss lautet „Volksschule. Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Weiterentwicklung 2013–2017“. Anders als es der Titel vermuten lassen könnte, begann die Umsetzung in den Schule erst 2014. Der Beschluss gab noch einen zweiten Schwerpunkt vor, den wir hier nicht behandeln: Sprache und Elterneinbezug auf der Kindergartenstufe.

¹⁴ Sträuli (2005) sowie Bibliomedia & QUIMS (2005).

Als kantonale Verwaltung einen wirksamen Support initiieren: externe Partner und fachliche Grundlagen

Ziel der Bildungsdirektion ist es, eine lernwirksame Schreibförderung an allen QUIMS-Schulen weiterzuentwickeln oder solche Entwicklungen überhaupt erst in Gang zu setzen. Der Anspruch ist hoch, gilt es doch nicht allein, Weiterbildungen für die gegenwärtig 110 Schulen erfolgreich durchzuführen. Es soll auch eine Schreibdidaktik entwickelt werden, die den spezifischen Bedürfnissen in multikulturellen und mehrsprachigen Verhältnissen gerecht wird und die zugleich den aktuellen Stand der internationalen Fachdiskussion berücksichtigt. Als Partnerin bot sich zunächst die Pädagogische Hochschule Zürich an, die seit Jahren mit QUIMS zusammenarbeitet. Da deren personellen Ressourcen für das grosse Vorhaben der QUIMS-Schreibförderung nicht ausreichen würden, holte die Bildungsdirektion einen weiteren Partner ins Boot: das Zentrum Lesen an der Pädagogischen Hochschule FHNW.

Kooperationen zwischen grossen Institutionen – in diesem Fall der PH FHNW, der PH Zürich und der Bildungsdirektion Zürich – sind erfahrungsgemäss komplex und häufig schwerfällig. Die Organisationskulturen und die fachlichen Ansätze unterscheiden sich, Dienstwege und Entscheidungsprozesse sind lang, viele Interessen und Akteure sind zu berücksichtigen. Derartige Mechanismen sind nicht zu unterschätzen; mitunter entscheiden sie über das Gelingen eines Projekts nicht weniger als Ressourcen und fachliches Knowhow. Es war daher der Bildungsdirektion ein Anliegen, eine möglichst schlanke Projektorganisation mit wenigen Verantwortlichen zu schaffen, die die konzeptionellen Grundlagen entwickeln und die Hauptarbeit leisten würden. Dies wurde auch möglich mit folgenden fachlichen Leitungen: auf Seiten der PH Zürich Claudia Neugebauer und Thomas Bachmann (der nur in der Anfangsphase dabei sein konnte), auf Seiten der FHNW Afra Sturm und auf Seiten der Bildungsdirektion der Schreibende. Die FHNW übernahm die externe Koordination aller Teilaufträge.

Die ersten beiden Schritte betrafen die fachdidaktische Ausrichtung und das Gesamtdesign der geplanten Schreibförderung. Die Bildungsdirektion gab zunächst bei der PH FHNW eine Expertise in Auftrag, die Empfehlungen zu einer wirksamen Schreibförderung an QUIMS-Schulen und an Schulen mit vergleichbaren Verhältnissen beinhalten sollte. Das Gutachten sollte einerseits mittels Gruppengesprächen die aktuelle Praxis an den Schulen erfassen und sich andererseits an der einschlägigen Fachliteratur orientieren.

Die Experten Sturm, Schneider & Philipp (2013) kamen zum Ergebnis, dass die QUIMS-Schulen ihre Schreibförderung wirksam weiterentwickeln können, wenn sie sich auf drei Dimensionen¹⁵ konzentrieren:

- 1) *Basale Schreibfertigkeiten*: Die Schülerinnen und Schüler sollen mit der Hand leserlich schreiben, mit der Hand oder Tastatur flüssig schreiben sowie über eine automatisierte Rechtschreibung verfügen. Zudem sollen sie auch einen Schreibwortschatz schnell abrufen können.
- 2) *Vermittlung von Schreibstrategien*: Den Schülern und Schülerinnen soll das Set von Schritten vermittelt werden, die beim Schreiben eines Textes notwendig sind. Dabei unterscheiden sich diese Sets, Schreibstrategien genannt, je nach Textsorte.
- 3) *Schreiben als soziale Praxis*: Die Schülerinnen und Schüler sollen erfahren, dass Schreiben kommunikative Funktionen hat. Sie sollen die Wirkung ihrer Texte in der Interaktion mit den Lesern und Leserinnen überprüfen.

Ein Gesamtpaket mit fünf Elementen

Um die Schulen bei der Umsetzung der Schreibförderung zu unterstützen, schlug die Bildungsdirektion den beiden Pädagogischen Hochschulen ein Gesamtpaket vor, das aus fünf Elementen bestehen sollte:

- 1) *Ziele der Schreibförderung*: Formulierung von Zielen zu oben erwähnten drei Dimensionen der Schreibförderung, die den QUIMS-Schulen empfohlen werden.
- 2) *Schulinterne Weiterbildungen*: Angebote für mehrteilige Weiterbildungen, die von QUIMS-Schulen beansprucht werden können und die die Unterrichtsentwicklung in der Schreibförderung unterstützen.

¹⁵ Ausführlich zu den Schreibdimensionen: Afra Sturm in dieser Ausgabe des Leseforums sowie Sturm et al. (2013).

- 3) *Kaderseminar*: Konzeption und Durchführung von regelmässig stattfindenden Seminaren, an denen sich die Dozierenden der schulinternen Weiterbildungen fachlich zur Schreibförderung fortbilden und ihre auf die Unterrichtsentwicklung bezogenen Erfahrungen reflektieren.
- 4) *Veranstaltungsreihe*: Konzeption und Durchführung von Veranstaltungen mit Vorträgen und Workshops, die sich mit der QUIMS-Schreibförderung befassen und die sich an Lehrpersonen aus QUIMS-Schulen richten.
- 5) *Musteraufgaben*: Erstellung von Aufgaben zur Schreibförderung in den drei ausgewählten Dimensionen, die im Unterricht eingesetzt werden können.

Diese fünf Elemente konkretisierte die Bildungsdirektion (2014a) in Kooperation mit der PH Zürich und der PH FHNW in einem Rahmenkonzept. Dieses bildete zusammen mit dem Gutachten Sturm et al. (2013) die inhaltliche Grundlage für die gesamte QUIMS-Schreibförderung, die für alle beteiligten Akteure als verbindlich erklärt wurde. Damit sollte sichergestellt werden, dass die Schulen ein fachlich und organisatorisch kohärentes Supportangebot erhalten, obwohl mehrere Institutionen involviert sind.

Ziele der Schreibförderung

Die Bildungsdirektion beauftragte die FHNW damit, Ziele zu den drei Dimensionen der Schreibförderung zu formulieren, die das Gutachten Sturm et al. (2013) empfohlen hatte. Diese Ziele sollten mit dem noch gültigen Zürcher Lehrplan, aber auch mit dem in Entstehung begriffenen Lehrplan 21 kompatibel sein und drei Ebenen einbeziehen:

- die Schule (Schulprogramm, Schulleitung und Lehrpersonen)
- den Unterricht
- die Schüler und Schülerinnen

Der Bildungsrat hat diese Ziele in seinem Beschluss von 2013 für alle QUIMS-Schulen als verbindlich erklärt.¹⁶ Da sich diese Ziele stark an den Lehrplan 21 anlehnen, nimmt QUIMS damit im konkreten Alltag eine Entwicklung zu einem kompetenzorientierten Unterricht vorweg, wie sie von der Bildungspolitik gegenwärtig in vielen Deutschschweizer Kantonen vorbereitet wird.

Schulinterne Weiterbildungen

Schulinterne Weiterbildungen sind traditionell ein Kernstück von QUIMS. Allerdings werden sie bisher noch zu wenig in Formen umgesetzt, die die Programmleitung als wirksam erachtet und empfiehlt. Beispielsweise findet manchmal nur eine isolierte Einzelveranstaltung statt, ohne dass der Transfer in die eigene Praxis aktiv begleitet wird. Oder von einer Weiterbildung profitieren zwar die Lehrpersonen individuell, aber die erworbenen Erkenntnisse und Praktiken werden nicht nachhaltig im gesamten Schulkollegium verankert.

Die beschlossene Schreibförderung bildete eine gute Gelegenheit, um in dieser Hinsicht zusammen mit der PH Zürich, die die Weiterbildungen durchführen sollte, einen Schritt weiterzukommen. Basierend auf einschlägigen Erfahrungen und empirischen Studien¹⁷ legte die Bildungsdirektion ein besonderes Augenmerk auf vier Punkte: die Dauer der Weiterbildung, den Transfer des Gelernten in die Praxis der Teilnehmenden, den Einbezug der Schulleitungen und die systematische Durchführung bei einem Grossteil der QUIMS-Schulen.

Da isolierte Veranstaltungen in der Regel wirkungslos verpuffen, heisst es zur Dauer im Rahmenkonzept (S. 9): „Die schulinternen Weiterbildungen sind nicht punktuell, sondern bestehen aus mindestens 3 als Prozess angelegten Anlässen (empfohlen werden jedoch 4 bis 5 Anlässe): Sie bestehen aus Inputs, Umsetzung in die Praxis, Reflexion (Auswertung der bereits erfolgten Umsetzung), weiteren Inputs usw. Ein Anlass dauert in der Regel einen Halbtage.“

¹⁶ Die Ziele sind publiziert in: Bildungsdirektion Kanton Zürich (Hrsg.) (2014b), S. 8f. Dies ist eine Broschüre, die den Schulen für die Umsetzung abgegeben wurde.

¹⁷ Vgl. Gräsel et al. (2004), Gräsel et al. (2010), Lipowsky (2009), Lipowsky (2010), Altrichter & Geisler (2012).

Die Notwendigkeit von mehreren Anlässen hängt damit zusammen, dass das Gelernte schon während der Weiterbildung selbst und nicht erst nach deren Abschluss umgesetzt werden soll. Nur so findet tatsächlich Unterrichtsentwicklung statt. Zu diesem Zweck muss die Weiterbildung konkret an den eigenen Unterricht der teilnehmenden Lehrpersonen anschliessen, auf Daten aus dieser Praxis beruhen und sich insbesondere mit der Lernentwicklung der Schüler und Schülerinnen beschäftigen. Entsprechend verlangt das Rahmenkonzept (S. 10) u. a.:

- „Es wird auf spezifische Lernprozesse der Schüler/-innen (und auf eingegrenzte Unterrichtseinheiten in den betreffenden Fächern) fokussiert.
- Der strukturierte Transfer in die eigene Praxis ist zentral (learning by doing, Training verknüpft mit Reflexion, Erwerb neuer Routinen, Verlernen bestehender Routinen).
- Es werden für den Transfer spezifische Methoden angeboten und angeleitet – etwa kollegiales Coaching, Hospitationen, Expertencoaching, Videobeobachtungen. (Es ist denkbar, dass Formen von unterschiedlichem Aufwand zur Wahl angeboten werden.)
- Die Weiterbildung geht möglichst ein auf die individuellen Bedürfnisse und die unterschiedlichen Erfahrungen der Teilnehmenden (Anerkennung differenter Perspektiven). (...)
- Sie ermöglicht den Teilnehmenden, individuelle Erkenntnisse, Erfahrungen und Kompetenzen ins Kollegium einzubringen.“

Laut Forschung¹⁸ und Praxiserfahrung kommt eine lernwirksame Unterrichtsentwicklung nur zustande, wenn die Schulleitung die Entwicklung der Lehr- und Lernprozesse zum eigenen Kernanliegen macht, die pädagogische Leitung der Schule und die diesbezügliche Personalentwicklung als zentrale eigene Aufgaben betrachtet und für die Unterrichtsentwicklung die notwendigen Rahmenbedingungen schafft: Pädagogische Teams, Fachkonferenzen, Stundenpläne usw. Das Rahmenkonzept (S. 11) gibt deshalb vor, dass die Schulleitung durch die Fachleute der Weiterbildung spezifisch darin unterstützt werden sollen, „diese Aufgaben an ihrer Schule – in Absprache mit der lokalen QUIMS-Beauftragten – wahrzunehmen. Dies geschieht hauptsächlich durch learning by doing: Die Schulleitung und die QUIMS-Beauftragten bereiten in der Funktion einer Co-Leitung die gesamte Weiterbildung zusammen mit den externen Fachleuten vor und führen sie mit diesen zusammen durch. An einem Abschlussgespräch besprechen sie mit den externen Fachleuten, wie die Schule das Gelernte verstetigen kann und welche Rolle die Schulleitung und die QUIMS-Beauftragten bei dieser Verstetigung und bei weiteren künftigen Unterrichtsentwicklungen übernehmen.“

Schulinterne Weiterbildungen, wie sie hier beschrieben sind, sind für den Kanton Zürich nicht gänzlich neu. Bereits seit vielen Jahren haben, gerade auch an QUIMS-Schulen, erfahrene und kompetente Fachleute vergleichbare Veranstaltungen zu unterschiedlichen Themen durchgeführt. Neu ist hingegen, dass es nun zu einem ausgewählten Schwerpunkt ein Angebot gibt, das Teil eines Gesamtkonzepts ist. Völlig neu ist schliesslich die Dimension des Vorhabens, da diese zeitintensive Weiterbildung innert vier Jahren an den meisten der 110 QUIMS-Schulen stattfinden soll.

Es ist offensichtlich, dass die oben skizzierten Ansprüche an die Weiterbildungsfachleute hoch sind. Wie geht eine Dozentin beispielsweise vor, wenn die Schulleitung der pädagogischen Führung der Schule nicht das nötige Gewicht gibt? Oder wenn eine Weiterbildung aufgrund der unvermeidlichen Teamzusammenarbeit interne Konflikte an die Oberfläche bringt, die bisher unbearbeitet motten konnten? Diese Ansprüche sind ein wesentlicher Grund, warum die QUIMS-Schreibförderung mit einem Kaderseminar verbunden ist.¹⁹

Kaderseminar

Die Bildungsdirektion und die beiden beauftragten Pädagogischen Hochschulen erachten es als notwendig, begleitend zu den übrigen Massnahmen ein Kaderseminar durchzuführen. Geleitet wird es von den beiden Fachleitungen, die auch die übrigen Projektteile leiten, von Claudia Neugebauer und Afra Sturm. Es finden von 2014 bis 2016 insgesamt zehn halbtägige Veranstaltungen statt. Der Besuch ist obligatorisch für alle

¹⁸ Vgl. Rolff et al. (2009), Muijs et al. (2004), Elmore (2000), Gröhlich (2012).

¹⁹ Ausführlicher zur schulinternen Weiterbildung: Claudia Neugebauer und Afra Sturm in dieser Ausgabe des Leseforums.

Fachleute, die an QUIMS-Schulen interne Weiterbildungen zur Schreibförderung durchführen. Verfolgt werden mit diesen Veranstaltungen mehrere Zwecke:

- 1) Die Ansätze der QUIMS-Schreibförderung können nicht alle als bekannt vorausgesetzt werden. Damit die Fachleute der Weiterbildung diese Ansätze kompetent und gemäss dem gemeinsamen Konzept an Schulen vermitteln können, müssen sie selbst mit der entsprechenden Fachdidaktik und der zugrundeliegenden Forschung vertraut gemacht werden.
- 2) Die QUIMS-Schreibförderung beschreitet in vielem, zumindest was die Deutschschweizer Schulen betrifft, neue Wege. Die Seminare können dazu dienen, die Erfahrungen mit den neuen Ansätzen – etwa der ungewohnten expliziten Vermittlung von Schreibstrategien – zu besprechen und die Ansätze selbst zu optimieren und ihre Praxistauglichkeit zu erhöhen.
- 3) Fundiertes fachdidaktisches Knowhow allein reicht nicht aus, um erfolgreich schulinterne Weiterbildungen durchzuführen. Aus der Pilotphase von QUIMS, in der die kantonale Projektleitung die Schulen noch persönlich vor Ort begleitete, stammt die Erfahrung, dass in aller Regel das Prozesswissen der Dozierenden eben so viel zu einer gelingenden Unterrichtsentwicklung beiträgt wie das Fachwissen. Deshalb gibt das Rahmenkonzept (S. 13) vor, die Hälfte der Seminarzeit solle dazu dienen, dass die Teilnehmenden „ihre Erfahrungen als Weiterbildner/-innen in den Schulen (Unterrichtsentwicklung, Erwachsenenbildung) austauschen und ihr Prozess-Knowhow vertiefen“ können. Der Sinn dieser Vorgabe hat sich bereits eindrücklich bestätigt durch Aussagen der Dozierenden, die nach ihren ersten „Auftritten“ in den Schulen überrascht konstatierten, dass es gerade diese Prozesse seien, die sie forderten und ein neues Verständnis ihrer Rolle erforderten.
- 4) Der Mangel an Fachpersonal zur Sprachförderung in multikulturellen Kontexten ist notorisch, sowohl in der Weiterbildung der bereits berufstätigen Lehrpersonen wie auch in der Ausbildung der Studierenden. Deshalb soll das Kaderseminar mit den rund 30 Teilnehmenden auch dazu beitragen, den Pool solcher Fachleute zu erweitern.

Der erwähnte Personalmangel ist ein Grund, warum zu den Weiterbildungen in den Schulen und zu dem darauf vorbereitenden Kaderseminar auch sogenannte Praxisfachleute beigezogen werden. Es handelt sich hier um Lehrpersonen, insgesamt 13 Personen, die über reiche sprachdidaktische Praxiserfahrung verfügen. Genau diese Erfahrung – und dies ist der zweite Grund für ihren Beizug zum Weiterbildungskader – erlaubt es ihnen, sich auf eine gelungene eigene Praxis zu beziehen. Dies erleichtert ihnen die Vermittlung auch theoretischer Grundlagen, die erfahrungsgemäss nicht bei allen Lehrpersonen beliebt sind.

Veranstaltungsreihe

Neben den schulinternen Weiterbildungen werden den QUIMS-Schulen von 2014 bis 2016 auch zehn zentral durchgeführte Veranstaltungen zur Schreibförderung angeboten.²⁰ Jede Veranstaltung bezieht sich jeweils auf eine oder mehrere Schulstufen und auf eine Dimension der Schreibförderung. Sie dauert jeweils einen halben Tag und besteht aus einem theoretischen Input im Plenum und anschliessenden Workshops in Gruppen, die sich dem Transfer in die Praxis der Teilnehmenden widmen.

Diese Reihe soll drei Funktionen erfüllen:

- Es gibt Schulen, die die aufwändigen – und in dieser Form für die meisten Schulen noch ungewohnten – mehrjährigen schulinternen Weiterbildungen aus unterschiedlichen Gründen zu diesem Zeitpunkt noch nicht beanspruchen möchten. Einige Schulen werden überhaupt auf diese internen Weiterbildungen verzichten. Für die interessierten Lehrpersonen dieser Schulen bietet die Veranstaltungsreihe die Möglichkeit, sich – statt schulintern – schulextern in die gesamte Schreibförderung einführen zu lassen.
- Für Schulen, die eine interne Weiterbildung zum Thema gebucht haben, stellt die Reihe eine gute Ergänzung dar, bei der man weitere kompetente Fachleute kennenlernen und wichtige Themen der Schreibdidaktik vertiefen kann.

²⁰ Siehe dazu auch Afra Sturm in dieser Ausgabe des Leseforums. Weitere Informationen auf: <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/veranstaltungsreihe>

- Wer mehrere Veranstaltungen besucht, erhält eine gute Übersicht über die QUIMS-Schreibförderung, insbesondere über die Ziele und Dimensionen der Förderung und darüber, wie diese mit den Musteraufgaben zusammenhängen.

Musteraufgaben

Neben den schulinternen Weiterbildungen bilden die Musteraufgaben, die durch die FHNW erstellt werden, das zweite Kernstück der QUIMS-Schreibförderung. Es handelt sich hier um einen innovativen Beitrag zur Schreibdidaktik, der eine Lücke in den vorhandenen Unterrichtsmitteln schliesst. Allerdings ist die Sammlung der Aufgaben kein eigentliches Lehrmittel. Auch der Name ist etwas irreführend, denn ebenso wichtig wie die jeweils stufenspezifisch gestalteten Aufgaben selbst sind die Erläuterungen zur didaktischen Anwendung, den Potenzialen und Herausforderungen. Die bisher fertiggestellten – und im Internet frei abrufbaren – Musteraufgaben lassen vermuten, dass sie die bezweckte Funktion erfüllen: Sie sollen den Lehrpersonen didaktische Handlungsmuster zur Verfügung stellen und in idealtypischer Weise im Unterricht erfahrbar machen, worin der Inhalt, die Formen und die Möglichkeiten der QUIMS-Schreibförderung bestehen.²¹

Einer der Knackpunkte bei der Erstellung der Musteraufgaben ist, dass diese für die gesamte sehr heterogene Schülerschaft tauglich sein müssen – also auch für die an QUIMS-Schulen sehr zahlreichen Lernenden nichtdeutscher Erstsprache. Dieser Umstand verlangt beispielsweise, ein besonderes Augenmerk darauf zu richten, den Schülern und Schülerinnen jeweils den notwendigen Wortschatz zu vermitteln – für die individuelle Durchführung einer bestimmten Aufgabe, aber auch für die dazugehörenden metakognitiven Gespräche. Derartige komplexe Ansprüche an die Musteraufgaben sind gute Gründe dafür, die entwickelten Aufgaben vor der definitiven Einführung an QUIMS-Klassen zu erproben und zusätzlich von einer Resonanzgruppe, bestehend aus Fachleuten, begutachten zu lassen.

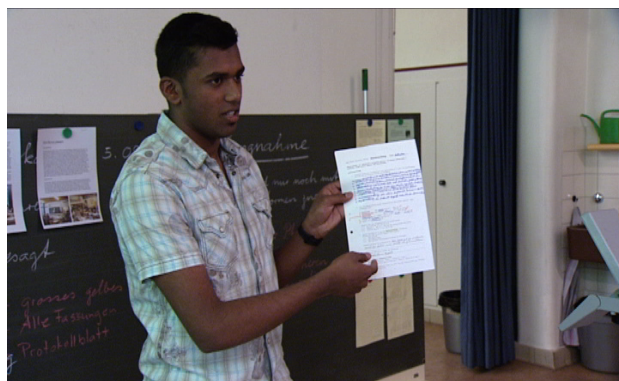
Was müssen und können die Schulen tun?

Wie erwähnt, sind die QUIMS-Schulen gemäss Bildungsratsbeschluss verpflichtet, von 2014 bis 2017 das Schreiben schwergewichtig zu fördern. Vorgegeben sind allerdings nur die zu erreichenden Ziele. In ihrem Vorgehen bleiben die Schulen weiterhin frei. Es gelten nach wie vor die bisherigen Rahmenbedingungen mit den drei QUIMS-Handlungsfeldern, so dass die Schulen – neben den obligaten Schwerpunkten – auch andere Themen bearbeiten können. Was die Schreibförderung betrifft, bleibt es den Schulen überlassen, ob sie die neuen Supportangebote nutzen möchten, die QUIMS mit den Pädagogischen Hochschulen zusammen entwickelt hat. Vielleicht beanspruchen sie diese Angebote erst nach einer gewissen Zeit, da sie vorher noch andere Arbeiten abschliessen müssen. Vielleicht bedienen sie sich stattdessen auch auf dem freien Markt der Weiterbildung.

Eingeschränkt werden die Schulen durch zwei Punkte: Laut einer Verfügung der Bildungsdirektion müssen sie neuerdings mindestens 30 % der Mittel, die sie vom Kanton für ihre QUIMS-Arbeit erhalten, für die obligatorischen Schwerpunkte ausgeben.²² Zudem müssen sie sich zwei Mal an einer Online-Befragung beteiligen, die zum einen der lokalen Standortbestimmung dient, zum anderen der Rechenschaftslegung des gesamten Programms, mehr dazu unten.

²¹ Ausführlicher dazu Afra Sturm in dieser Ausgabe des Leseforums. Die Musteraufgaben findet man auf: <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/mua>

²² Diese 30 %-Regelung bezieht sich auf zwei Schwerpunkte, wobei nur der Schwerpunkt Schreibförderung alle Schulen betrifft. Für Schulen mit Kindergartenstufe schliesst die Regelung noch einen zweiten Schwerpunkt ein: „Sprache und Elterneinbezug“. Details zur gesamten Umsetzung der Schwerpunkte findet man in: Bildungsdirektion Kanton Zürich (2014b), zum Finanziellen dort S. 20.



Schreibatelier an der QUIMS-Sekundarschule Kappeli-Zürich: Ein Schüler stellt der Klasse die einzelnen Schritte seines Schreibprozesses vor und erhält dann Rückmeldungen der Peers.

Dass die Schulen auch mit der obligatorischen Schreibförderung eine erhebliche Gestaltungsfreiheit behalten, hat insbesondere zwei Gründe: Erstens ist es, wie oben beschrieben, die einzelne Schule, die die Entwicklung tragen und vorantreiben muss. Mit dem Engagement und der Eigeninitiative der Lehrpersonen und der Schulleitung vor Ort steht und fällt das gesamte Programm. Dies entspricht der subsidiären Konstitution der Volksschule, die auf der lokalen Verantwortung aufbaut. Zweitens gerieten zentralistische Einheitsvorgaben in Konflikt mit den örtlichen Gegebenheiten: Die Schulen haben eine eigene Vorgeschichte, das heisst, sie haben in den letzten Jahren bestimmte Projekte zu QUIMS durchgeführt und möglicherweise als feste Angebote in ihr Schulprogramm aufgenommen. Vielleicht hat eine Schule bereits, noch bevor der Bildungsrat 2013 die neuen Schwerpunkte vorgab, ein mehrjähriges Programm mit anderen Schwerpunkten zu QUIMS beschlossen und angefangen. Vielleicht ist eine Schule intensiv mit anderen lokalen oder kantonalen Vorhaben beschäftigt, so dass ihre Ressourcen zunächst absorbiert sind. Neue Vorgaben zu QUIMS müssen also so offen sein, dass die lokalen Verantwortlichen sie an Bestehendes anschliessen und in bereits anderweitig Geplantes integrieren können.

Erste Erfahrungen, geplante Auswertungen

Darüber, was mit der Schreibförderung bei QUIMS didaktisch gemeint ist, welche Ziele angestrebt werden und wie die Schulen ihre finanziellen und personellen Ressourcen für den obligatorischen Schwerpunkt einsetzen können, gibt eine Broschüre Auskunft: „Schwerpunkte von QUIMS 2014–2017“. Viele zusätzliche Unterlagen findet man auf einer Website, die QUIMS eigens für die neuen Schwerpunkte eingerichtet hat. Von dieser Internetseite, die frei zugänglich ist, kann man unter anderem die Musteraufgaben, weitere Unterrichtsmaterialien sowie pädagogische und wissenschaftliche Artikel herunterladen.²³

²³ Die Broschüre Bildungsdirektion (2014b) kann beim VSA bestellt werden. Die Website hat folgende Adresse: <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/index>. Hier findet man die erwähnte Broschüre auch als Download.

Den Auftakt zur konkreten Arbeit an der Schreibförderung bildeten zwei QUIMS-Netzwerktagungen. Es nahmen 300 beziehungsweise 400 Personen teil, vor allem Lehrpersonen und Schulleitungen aus den QUIMS-Schulen. Sie konnten Plenarreferate und über 40 Workshops besuchen, die von Fachleuten der Schreibförderung aus dem In- und Ausland bestritten wurden.²⁴



Zwei Netzwerktagungen bildeten den Auftakt zur Umsetzung der QUIMS-Schreibförderung.

Inzwischen – Stand März 2015 – haben mit grossem Publikumsinteresse und guten Rückmeldungen auch fünf Anlässe der Veranstaltungsreihe stattgefunden. Besonders stark in Erinnerung blieb mir persönlich der Workshop mit dem niederländischen Schreibforscher und -didaktiker Gert Rijlaarsdam. Unter anderem machte er uns auf ebenso anschauliche wie unterhaltsame Weise erlebbar, was Schreiben als soziale Praxis im Sachunterricht heissen kann: Zunächst liess er uns Teilnehmenden alle schriftlich und individuell ein physikalisches Experiment beschreiben. An den Schwierigkeiten einer Drittperson, die das ihr unbekannte Experiment anhand unserer Beschreibung wiederholen sollte, erfuhren wir verblüffend viel darüber, wie der Text funktionierte oder eben (noch) nicht.

An den bisherigen Veranstaltungen fiel überdies auf, dass die Lehrpersonen des Unterrichts in Heimatlicher Sprache und Kultur, HSK, stark vertreten waren. Vielleicht hing dies damit zusammen, dass die Bildungsdirektion an mehreren eigens für die HSK-Lehrpersonen organisierten Anlässen auf das Potenzial der QUIMS-Schreibförderung hingewiesen hat. Es ist ein Potenzial in beide Richtungen: Sowohl der

²⁴ An den Netzwerktagungen wurde auch der zweite neue QUIMS-Schwerpunkt behandelt, der allerdings nur die Kindergartenstufe betrifft: „Sprache und Elterneinbezug“. Unterlagen zu den Tagungen finden sich hier: https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims14/unterlagen_zu_den_workshops_und_referaten

Regelunterricht wie der HSK-Unterricht können davon profitieren, wenn – soweit die unterschiedlichen Sprachstrukturen dies zulassen – mit denselben Ansätzen der Schreibförderung gelehrt und gelernt wird.

Auch die schulinternen Weiterbildungen – die pro Schule ein mindestens zweijähriges Engagement verlangen – stiessen bisher auf ein erfreulich grosses Interesse. Ambitiöses Ziel der Bildungsdirektion ist es, dass bis 2017 insgesamt 80 Schulen dieses Angebot nutzen. Da sich bereits im ersten Jahr der Ausschreibung über 50 Schulen angemeldet haben, wird diese Vorgabe möglicherweise noch übertroffen werden.

Es ist noch zu früh, um den Erfolg und die Wirkungen der Schreibförderung einzuschätzen. Erste Aussagen erlaubt jedoch eine Befragung, die die Lehrpersonen aller QUIMS-Schulen online und anonym beantworten. 2014 haben sie dies ein erstes Mal getan, auf Ende 2016 werden sie ein zweites Mal befragt. Jede Schule hat bereits eine Auswertung ihrer lokalen Ergebnisse von 2014 erhalten, so dass sie sich bei der Planung ihrer Schreibförderung auf diese Daten beziehen konnte. Während die Online-Befragung die einzelnen Schulen bei der internen Standortbestimmung unterstützt, soll sie der kantonalen Leitung von QUIMS dazu dienen, Veränderungen im gesamten Programm zwischen 2014 und 2016 zu beobachten.²⁵

Die Befragung gibt Auskunft darüber, wie die Lehrpersonen und Schulleitungen die Praxis der Schreibförderung im eigenen Unterricht und an der eigenen Schule einschätzen. Es werden beispielsweise Fragen gestellt zur Erreichung der Ziele (wie sie von QUIMS vorgegeben sind), zur Intensität der Förderung (u. a. Anzahl Schreibstunden), zu den praktizierten Lernformen (inkl. Peerfeedbacks) oder zu den praktizierten Beurteilungsformen.

Die Daten aus den über 100 Schulen, die von Markus Roos zuhanden der Bildungsdirektion ausgewertet werden, bilden für die Forschung und Schreibdidaktik einen wertvollen Korpus. Unseres Wissens gab es dazu bisher noch nirgends vergleichbare Erhebungen. Eine noch vorläufige Analyse der letztjährigen Ergebnisse (Roos & Mosimann 2015) bestätigt die Einschätzung des Gutachtens von 2013. Unter anderem können laut den befragten Lehrpersonen auffällig wenige Kindergartenkinder „mündliche Texte“ wie Erlebnisberichte oder Geschichten produzieren. Auf der Primarstufe können bemerkenswert wenige Kinder über Texte nachdenken oder – was freilich zu erwarten war – Texte formal überarbeiten. Und auf der Sekundarstufe sticht ins Auge, wie wenige Jugendliche Texte verschiedener Genres verfassen können oder regelmässig dazu angeleitet werden, für andere Adressaten zu schreiben. Diese Einschätzungen der Lehrpersonen und viele andere Ergebnisse bestätigen, dass die Optimierungspotenziale der Schreibförderung genau dort liegen, wo sie bereits durch Sturm et al. (2013) ermittelt worden sind. Damit kann der Support ohne Modifikation der Stossrichtung fortgesetzt werden.

Schluss und Ausblick

Die PH Zürich und die FHNW sind als Auftragnehmerinnen verpflichtet, auf 2017 zuhanden der Bildungsdirektion die einzelnen Teilaufträge – schulinterne Weiterbildungen, Kaderseminar, Veranstaltungsreihe, Musteraufgaben – auszuwerten. Gerade auch in formativer Perspektive wird interessieren, welche Erkenntnisse sich ergeben – für die spezifische Schreibdidaktik im multikulturellen Kontext ebenso wie für die Unterrichtsentwicklung und die Schreibforschung im Allgemeinen. Dies umso mehr, als die drei involvierten Institutionen mit dem breit angelegten Support-Angebot in vielem Neuland beschreiten. Bereits zu diesem frühen Zeitpunkt lässt sich sagen, dass die enge Zusammenarbeit zwischen Forschung, Weiterbildung und Bildungsverwaltung gut funktioniert und erste Früchte trägt, wofür die Bildungsdirektion allen Beteiligten dankt. Ein besonderer Dank gebührt Thomas Bachmann von der PH Zürich, der mit profundem Wissen, vielen Ideen und weitsichtigen Ratschlägen in den Anfängen entscheidend zur Genese des hier beschriebenen Projekts beigetragen hat.

Schreiben ist nur ein Teil des Unterrichts, aber ein wichtiger. Und es wäre ein Erfolg, wenn QUIMS dazu beitragen könnte, das Schreiben in den Sprach- und auch in den Sachfächern systematisch zu fördern. Gelingt es den beteiligten Institutionen, die Lehrpersonen in ihrer Schreibförderung zu unterstützen, tragen sie bei zu einer guten und chancengerechten Schule.

²⁵ Die Befragung betrifft sowohl den Schwerpunkt „Schreibförderung auf allen Schulstufen“ wie auch den Schwerpunkt „Sprache und Elterneinbezug im Kindergarten“. Weitere Informationen dazu, u.a. auch die erwähnte Analyse von Roos & Mosimann, finden sich hier: <https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fragebogen>

Literatur

- Altrichter, H. / Geisler, B. (2012): Unterrichtsentwicklung in Zeiten der Systemreform, in: *Revue suisse des sciences de l'éducation*, 34 (1), S. 74–98.
- Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (2008): *Integration braucht faire Bildungschancen*. Carl Bertelsmann-Preis 2008, Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bibliomedia / QUIMS (Hrsg.) (2005): *Sprachenvielfalt in Schule und Bibliothek*, Solothurn: Bibliomedia.
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2014a): *Rahmenkonzept betreffend Begleitmassnahmen für die Schreibförderung an QUIMS-Schulen*, definitive Fassung vom 6. Mai 2014 (unveröffentlicht).
- Bildungsdirektion Kanton Zürich (2014b): *Schwerpunkte von QUIMS 2014–2017. Schreiben auf allen Schulstufen, Sprache und Elterneinbezug im Kindergarten*. Handreichung für QUIMS-Schulen. Zürich: Bildungsdirektion Kanton Zürich.*
- Bonsen, M. / Rolff, H.-G. (2006): Professionelle Lerngemeinschaften von Lehrerinnen und Lehrern. In: *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (2), S. 167–184.
- Bundesamt für Statistik, BFS, und Schweizerische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren, EDK (Hrsg.) (2005): *PISA 2003: Kompetenzen für die Zukunft. Zweiter nationaler Bericht*, Bern und Neuenburg.
- Darling-Hammond, L. (2012): Two Futures of Educational Reform: What Strategies will Improve Teaching and Learning? In: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaft*, 1/2012, S. 21–37.
- Elmore, R. F. (2000): *Building a New Structure for School Leadership*. Washington, D.C.: Albert Shanker Institute.
- Felouzis, G. / Charmillot, S. / Fouquet-Chauprade, B. (2011): Les inégalités en suisse et leurs déclinaisons cantonales: l'apport de l'enquête Pisa 2003, in: *Swiss Journal of Sociology*, 37 (1), 2011, S. 33–55.
- Gomolla, M. (2005): *Schulentwicklung in der Einwanderungsgesellschaft. Strategien gegen institutionelle Diskriminierung in Deutschland, England und in der Schweiz*. Münster u.a.: Waxmann.
- Gräsel, C. / Parchmann, I. / Puhl, T. / Baer, A. / Fey, A. / Demuth, R. (2004): Lehrerfortbildungen und ihre Wirkungen auf die Zusammenarbeit von Lehrkräften und die Unterrichtsqualität. In: Doll J. / Prenzel, M. (Hrsg.): *Bildungsqualität von Schule*. Münster u.a.: Waxmann, S. 133–151.
- Gräsel, C. (2010): Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich, in: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, März 2010, 13 (1), S. 7–20.
- Gröhlich, C. (2012): *Bildungsqualität. Strukturen und Prozesse in Schule und Unterricht und ihre Bedeutung für den Kompetenzerwerb*. Münster u.a.: Waxmann.
- Hattie, J. (2013): *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*, Hohengehren, Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Karakaşoğlu, Y. / Gruhn, M. / Wojciechowicz, A. (2011): *Interkulturelle Schulentwicklung unter der Lupe. (Inter-)Nationale Impulse und Herausforderungen für Steuerungsstrategien am Beispiel Bremen*. Münster u.a.: Waxmann.
- Kronig, W. / Haeberlin, U. / Eckhart, M. (2000): *Immigrantenkinder und schulische Selektion. Pädagogische Visionen, theoretische Erklärungen und empirische Untersuchungen zur Wirkung integrierender und separierender Schulformen in den Grundschuljahren*. Bern: Haupt u.a.
- Lipowsky, F. (2009): Unterrichtsentwicklung durch Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen für Lehrpersonen, in: *Beiträge zur Lehrerbildung*, 27 (3), 2009, S. 346–360.
- Lipowsky, F. (2010): Lernen im Beruf. Empirische Befunde zur Wirksamkeit von Lehrerfortbildung. In: Müller, F. H. / Eichenberger, A. / Lüders, M. / Mayr, J. (Hrsg.): *Lehrerinnen und Lehrer lernen. Konzepte und Befunde zur Lehrerfortbildung*, S. 51–70, Münster u.a.: Waxmann.
- Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2014): Lehrerfortbildungen lernwirksam gestalten. Ein Überblick über den Forschungsstand, in: *Lernende Schule* 68/2014, S. 9–12.
- Maag Merki, K. / Moser, U. / Roos, M. / Angelone, D. (2011): *Qualität in multikulturellen Schulen (QUIMS). Eine Sekundäranalyse zur Überprüfung der Wirkungen und Wirkungsbedingungen von QUIMS anhand vorliegender Daten. Schlussbericht*. Zürich: Universität Zürich und spectrum 3.*
- Moser Opitz, E. (2011): Integrative Schulung. In: Criblez, L. / Müller, B. / Oelkers, J. (Hrsg.): *Die Volksschule zwischen Innovationsdruck und Reformkritik*, Zürich: Neue Zürcher Zeitung NZZ Libro, S. 140–150.
- Moser, U. / Tresch, S. (2003): *Best Practice in der Schule – Von erfolgreichen Lehrerinnen und Lehrern lernen*. Buchs: Lehrmittelverlag des Kantons Aargau.
- Muijs, D. / Harris, A. / Chapman, C. / Stoll, L. / Russett, J. (2004): Improving Schools in Socioeconomically Disadvantaged Areas – A Review of Research Evidence, in: *School Effectiveness and School Improvement*, 15 (2), S. 149–175.
- Nusche, D. (2009): *What Works in Migrant Education? A Review of Evidence and Policy Options*. OECD Education Working Paper No. 22.
- Reusser, K. / Stebler, R. / Mandel, D. / Eckstein, B. (2013): *Erfolgreicher Unterricht in heterogenen Lerngruppen auf der Volksschulstufe des Kantons Zürich. Wissenschaftlicher Bericht*. Zürich: Universität Zürich (Zugriff 14.3.2015, als Download hier: http://www.bi.zh.ch/internet/bildungsdirektion/de/unsere_direktion/veroeffentlichungen1.html).

- Rolff, H.-G. (2007a): Schulentwicklung mit System und im System. Eine evaluative Würdigung des QUIMS-Projektes. In: se, Journal für Schulentwicklung. 2/2007, S. 65–73.
- Rolff, H.-G. (2007b): Studien zu einer Theorie der Schulentwicklung. Weinheim und Basel: Beltz.
- Rolff, H.-G. / Rhinow, E. / Röhrich, T. (Hrsg.) (2009): Unterrichtsentwicklung – eine Kernaufgabe der Schule. Die Rolle der Schulleitung für besseres Lernen, Köln: LinkLuchterhand.
- Roos, M. / Mosimann, M. (2015): QUIMS-Standortbestimmung zu zwei Schwerpunkten. Kantonale Auswertung einer Online-Befragung, 2014, im Auftrag des Volksschulamts (Leitung QUIMS), Bildungsdirektion Kanton Zürich, Februar 2015.*
- Rüesch, P. (1999): Gute Schulen im multikulturellen Umfeld. Ergebnisse aus der Forschung zur Qualitätssicherung, Zürich: Orell Füssli.
- Sachverständigenrat deutscher Stiftungen für Integration und Migration (2013): Segregation an deutschen Schulen. Ausmass, Folgen und Handlungsempfehlungen für bessere Bildungschancen.
- Sträuli Arslan, B. (2005): Leseknick – Lesekick, Leseförderung in vielsprachigen Schulen. Unter Mitarbeit von Stefan Mächler und Claudia Neugebauer, Zürich: Lehrmittelverlag Kanton Zürich.
- Sturm, A. / Schneider, H. / Philipp, M. (2013): Schreibförderung an QUIMS-Schulen. Grundlagen und Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Programms. Aarau: Pädagogische Hochschule FHNW, Zentrum Lesen.*
- Townsend, T. (2007): School Effectiveness and Improvement in the Twenty-First Century: Reframing for the Future. In: Townsend et al. (ed.): International Handbook of School Effectiveness and Improvement. Springer, Vol. 17, 2007, S. 933–962.
- Die mit * bezeichneten Dokumente finden sich auf den untenstehenden Websites zu QUIMS.

Weitere Informationen zur QUIMS

Zum gesamten Programm:

Volksschulamt, Sektor Interkulturelle Pädagogik, Programm QUIMS,
Walchestrasse 21, 8090 Zürich, ikp@vsa.zh.ch
www.vsa.zh.ch/quims

Zur QUIMS-Schreibförderung:

<https://wiki.edu-ict.zh.ch/quims/fokusa/index>

Autor

Stefan Mächler, Dr. phil., ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Bildungsdirektion des Kantons Zürich. Er ist seit den Anfängen an QUIMS beteiligt und leitet die hier beschriebene Schreibförderung.

Dieser Beitrag wurde in der Nummer 2/2015 von leseforum.ch veröffentlicht.

Soutenir les écoles QUIMS à promouvoir l'écrit : la contribution de l'administration centrale de la formation

Stefan Mächler

Chapeau

Le programme Qualité dans les écoles multiculturelles (QUIMS) soutient depuis 1999 les écoles du canton de Zurich accueillant un nombre plus élevé que la moyenne d'élèves provenant de familles défavorisées et de langue étrangère. De 2014 à 2017, ces écoles se sont engagées à mettre l'accent sur la problématique de la promotion de l'écrit. L'article esquisse d'abord le programme QUIMS et décrit ensuite le soutien fourni aux écoles par le Département de la formation du canton de Zurich, la HEP de la FHNW et la HEP de Zurich en ce qui concerne cette problématique. Un modèle spécialement conçu pour les écoles travaillant dans un contexte multiculturel définit trois dimensions de la promotion de l'écrit qui présentent un fort potentiel de développement. L'offre de soutien comprend des cours de formation continue internes, un séminaire cadre pour les spécialistes de la formation continue, une série de manifestations destinées au corps enseignant et des exemples de tâches offrant des modèles d'activités didactiques. La question principale posée par l'article est le rôle de l'administration cantonale de la formation et la contribution qu'elle peut apporter aux écoles en matière de promotion de l'écrit.

Mots-clés

allemand, allemand langue seconde, promotion de l'écrit, développement de l'enseignement, formation continue, systèmes de soutien, égalité des chances, migration, hétérogénéité