

Fragebogen für Schüler*innen zum schulischen Wohlbefinden und weiteren Schulqualitätsfaktoren

Dokumentation des Instruments aus dem Forschungs- und
Entwicklungsprojekt „Wohlbefinden und Inklusion an der
Laborschule Bielefeld“ (WILS) unter Einschluss einer
Sondererhebung im Kontext der COVID-19-Pandemie (WILS-Co)

Harry Kullmann¹, Dominik Zentarra², Birgit Lütje-Klose²,
Sabine Geist³, Christof Siepmann³, Janka Goldan², Anna Külker²
& Marlena Dorniak²

¹ Universität Paderborn, Fakultät für Kulturwissenschaft

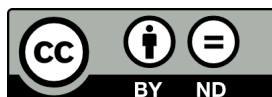
² Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft

³ Laborschule Bielefeld

Kontakt: harry.kullmann@uni-paderborn.de, dominik.zentarra@uni-bielefeld.de,
birgit.luetje@uni-bielefeld.de, sabine.geist@uni-bielefeld.de,
christof.siepmann@uni-bielefeld.de, janka.goldan@uni-bielefeld.de
akuelker@uni-bielefeld.de, marlena.dorniak@uni-bielefeld.de

Zusammenfassung: Im Anschluss an eine konzise Einführung in den Entstehungs- und Nutzungskontext dokumentiert der vorliegende Beitrag den Fragebogen für Schüler*innen aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt (FEP) „Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld“ (WILS). Dieses multidisziplinär und multimethodisch angelegte Projekt wurde zwischen 2010 und 2018 an der Laborschule Bielefeld – inklusive Versuchsschule des Landes Nordrhein-Westfalen – entwickelt und durchgeführt. In den Jahren 2013–2018 wurden jährlich alle Schüler*innen der Stufen 6–10 längsschnittlich befragt, insgesamt rund 650 Schüler*innen mit bis zu fünf Messzeitpunkten. Zwei zusätzliche Erhebungen erfolgten im Kontext der COVID-19-Pandemie, wobei das Instrument anlassbezogen erweitert wurde (Fortsetzungsprojekt WILS-Co). Anhand der aufgelisteten Quellen ergibt sich die Möglichkeit zur vertieften Auseinandersetzung mit der Entwicklung des Fragebogeninstruments, den inhaltlichen Befunden in Bezug auf Inklusion und schulischem Wohlbefinden an der Laborschule Bielefeld sowie den Impulsen aus dem Projekt in das gesamte Kollegium im Rahmen von schulinternen Fortbildungen.

Schlagwörter: Schulisches Wohlbefinden, Inklusion, Laborschule Bielefeld, Sekundarstufe I, Schülerfragebogen, COVID-19



© Kullmann et al. 2023. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-ND 4.0 de).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/de/legalcode>

1 Projektkontext und theoretischer Hintergrund

Beginnend im Jahr 2010 widmete sich ein multidisziplinäres Team an der Laborschule Bielefeld im Rahmen einer internen Evaluation der Frage nach dem Gelingen von Inklusion und den zugehörigen Bedingungsfaktoren (z.B. Külker, Guth, Geist, Lütje-Klose, Siepmann, Dorniak, Kullmann, Rütger, Uffmann & Zentarra, 2023; Kullmann, Zentarra, Lütje-Klose, Geist, Siepmann, Külker, Dorniak & Uffmann, 2023). Die damals begonnene Selbstreflexion erfolgte parallel zu den schulpolitischen und schulpraktischen Debatten im Kontext der wenige Jahre zuvor ratifizierten UN-Behindertenrechtskonvention (BMJ, 2008) sowie im Anschluss an eine über 10-jährige Erfahrung der Laborschule mit dem gemeinsamen Unterricht von Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf (SPF) und einer mehr als 40-jährigen Schulkultur „ohne Aussonderung“ (Siepmann, 2019, S.15).

Die ersten Schritte der Lehrer*innen-Forscher*innen und Wissenschaftler*innen aus der Schul- und Sonderpädagogik, die als Gruppe im Forschungs- und Entwicklungsprojekt (FEP) zusammenarbeiteten, bestanden darin, Begriffe zu klären, den aktuellen Stand der Forschung zu erheben und geeignete Qualitätsindikatoren zu recherchieren, die in einer Schüler*innenbefragung erfasst werden könnten. Hierbei waren vor dem Hintergrund der sehr heterogenen Schüler*innenschaft vor allem drei Kriterien maßgebend:

- Relevanz des Qualitätsindikators/der -indikatoren für jede Schülerin bzw. jeden Schüler der Laborschule, hier der Klassenstufen 6 – 10.
- Keine Voraussetzung bestimmter fachlicher oder überfachlicher Kompetenzen für positive Ausprägungen des Indikators. Gesucht wurde ein möglichst nicht leistungsbezogener Qualitätsindikator.
- Beurteilung durch die Schüler*innen, individuell und persönlich, bei Bedarf ggf. mit Unterstützung beim Lesen, Verstehen oder Ausfüllen eines Fragebogens.

Ausgewählt wurde schließlich das schulische Wohlbefinden. Dieses stellt eine zentrale, emotional-kognitive Grundlage zugunsten der Bewältigung zahlreicher Entwicklungs- und Bildungsaufgaben dar. Es ist als Mediatorvariable der betreffenden Prozesse sowie deren Ergebnis anzusehen (z.B. Geist, Kullmann, Lütje-Klose & Siepmann, 2019; Hascher 2004; Hascher, 2017; Putwain, Loderer, Gallard & Beaumont, 2020). Aus salutogenetischer Perspektive kann dem schulischen Wohlbefinden eine Präventionsfunktion gegenüber potenziell negativen Einflüssen zugesprochen werden (z.B. Hascher & Hagenauer, 2011).

Der empirisch erfassbare bzw. anhand einer Befragung messbare Teil des schulischen Wohlbefindens lässt sich als individuelle, emotionale und kognitive Bewertung schulischer oder schulbezogener Erlebnisse und Erfahrungen interpretieren (Kullmann, Geist & Lütje-Klose, 2015). Die Ausprägung des Wohlbefindens entspricht der Bilanz des Erlebens bestimmter, positiv konnotierter Emotionen und Kognitionen sowie des Fehlens anderer, negativer Emotionen und Kognitionen (ebd.). Emotionen umfassen etwa Gefühle oder Empfindungen, als Kognitionen gelten beispielsweise Haltungen oder Bewertungen. Die Emotionen und Kognitionen können sich auf psychische oder physische Aspekte ebenso beziehen wie auf soziale Situationen oder Erfahrungen (Bradburn, 1969; Hascher, 2004).

Von Seiten des WILS-FEP wurde ein multimethodisches Design entwickelt, welches neben einer quantitativen Fragebogenerhebung (s.u.) insbesondere leitfadensstrukturierte Interviews (s. Külker et al., 2023) sowie die dokumentenanalytische Auswertung von

Porträts¹ und Entwicklungsplänen in längsschnittlicher Perspektive umfasst. Diese Daten wurden durch Interviews mit ehemaligen Lehrkräften und engen Bezugspersonen (z.B. Schulbegleitungen) der jeweiligen Schüler*innen ergänzt. Die Gesamtbefunde wurden in Fallgeschichten verdichtet, welche die schulischen Biografien einzelner Schüler*innen über den gesamten Beschulungszeitraum an der Laborschule und teilweise noch darüber hinaus abbilden (Külker, Guth, Geist, Siepmann, Uffmann, & Lütje-Klose, 2023).

1.1 Entwicklung des Fragebogens für Schüler*innen

Für die Entwicklung des Fragebogens zum schulischen Wohlbefinden waren weitere Kriterien leitend: Zunächst als Anschlussfähigkeit an etablierte Operationalisierungen für Schüler*innen der Sekundarstufe I, wobei vor allem die Vorarbeiten zu Regelklassen von Hascher (2004) sowie jene für inklusive Settings berücksichtigt wurden (z. B. Boban & Hinz, 2003; Haeberlin, Moser, Bless & Klaghofer, 1989; Rauer & Schuck, 2003). Die betreffenden Items wurden ergänzt und abgeglichen mit weiteren, nicht notwendigerweise auf Wohlbefinden oder Inklusion ausgerichteten Instrumenten der Schulklima- und Schulqualitätsforschung (z. B. Bertelsmann Stiftung, 2004; 2005; Eder & Mayr, 2000; Gerecht et al., 2007). In Summe durfte der Fragebogen nicht zu lang sein, um Ermüdungseffekte auf Seiten der Schüler*innen zu vermeiden (Kullmann et al., 2015).

Die ausgewählten Items wurden in dem multiprofessionellen Team mehrfach auf Klarheit, Prägnanz und Verständlichkeit geprüft, um ein möglichst selbstständiges Beantworten der Fragen durch alle Schüler*innen – auch jenen mit SPF, wie oben ausgeführt – zu gewährleisten. Hierzu wurden u.a. Sprache und Satzbau vereinfacht oder negative Formulierungen im Sinne von zu verneinenden Aussagen soweit wie möglich vermieden. Beispielsweise wurde das zur Skala *schulischer Selbstwert* gehörende Item: „Ich bin zufrieden mit der Art und Weise, wie sich meine schulischen Pläne entwickeln“ (Hascher 2004, S. 228) modifiziert zu: „Ich bin zufrieden mit meinen schulischen Erfolgen“ (s. Abschn. 2.4).

Eine weitere wesentliche Änderung betraf die Codierung, welche einheitlich auf ein sechsstufiges Format (ohne Mittelkategorie) von *trifft gar nicht zu* bis *trifft voll zu* ausgerichtet wurde, auch wenn im Original häufigkeitsbezogene Codes (*nie bis sehr oft*) oder die Beurteilung nach persönlicher Wichtigkeit (*unwichtig bis sehr wichtig*) vorgesehen waren (vgl. Hascher, 2004, S. 226). Zudem wurden Begriffe zugunsten der ökologischen Validität ausgetauscht, etwa das Wort „Klasse“ in allen betreffenden Items zu „Stammgruppe“, weil zweiterer die übliche Bezeichnung an der Laborschule darstellt (s. z.B. Abschn. 2.3).

Im Anschluss an eine Prä-Pilotierung und eine größere, rund 200 Schüler*innen aller interessierenden Stufen umfassende Pilotierung (im Frühjahr 2012) wurde das Instrument zusätzlich revidiert. Fragen erzeugende Items wie etwa „Die Schule scheint mir sinnvoll“ (Hascher, 2004, S. 228) wurden durch Alternativen aus anderen Instrumenten oder Eigenentwicklungen ersetzt (Kullmann et al., 2015).

Für Verständnisschwierigkeiten, auch in vereinfachter Version, sorgten Items aus der ursprünglichen Skala „Freude und Anerkennung in der Schule“ (Hascher 2004, S. 230). Auf der Basis unterschiedlicher empirischer Befunde konnte diese, zum ursprünglich, sechs-faktoriellen Modell des schulischen Wohlbefindens gehörige Skala nicht als Teil des Instruments im WILS-FEP berücksichtigt werden (s.a. Kullmann et al., 2015; Kullmann et al., 2023; Marker, Kullmann, Zentarra, Geist & Lütje-Klose, in Druck-b).

¹ Zur Beschreibung und Legitimierung eines sonderpädagogischen Förderbedarfs werden an der Laborschule anonymisierte Gutachten – sogenannte Porträts – erstellt (s. Begalke, Lütje-Klose, Serke, & Siepmann, 2011; Külker et al., 2023; Siepmann, 2019).

Durch die Projektgruppe wurde eine zusätzliche Skala *Affinität zur Stammgruppe* entwickelt, welche die soziale Integration in diese sehr wichtige Bezugsgruppe erhebt (s. Abschn. 2.3). Dieses Konstrukt ergänzt das übrige Befragungsinstrument passend, wie eine konfirmatorische Faktorenanalyse anhand des gesamten, sechsteiligen WILS-Instruments zur Messung des schulischen Wohlbefindens zeigt (Kullmann et al., 2015). Ebenfalls im Fragebogen berücksichtigt wurden verschiedene schulkulturelle Aspekte auf der Klassen- und Schulebene, etwa die *wahrgenommene Wertschätzung durch die Lehrkräfte*, die *unterrichtsbezogenen Partizipationsmöglichkeiten* oder die *Sozialkompetenz als schulisches Bildungsziel*, die als potenzielle Bedingungsfaktoren des schulischen Wohlbefindens in Frage kommen, aber auch unabhängig davon eine wichtige Rückmeldung zum Erleben der Schüler*innen darstellen.

Nach jeder Erhebungswelle (s.u.) wurde der Schüler*innenfragebogen überprüft und falls nötig modifiziert, z.B. in Bezug auf neu aufgetretene Verständnisprobleme. Im Anschluss an die Ergebnisse aus dem qualitativen Teil des WILS-FEPs, vor allem den dortigen Interviews mit Schüler*innen (z.B. Külker, Dorniak, Geist, Kullmann, Lutter, Lütje-Klose & Siepmann, 2017), wurde eine Skala zur Untersuchung der *Versammlung* als einem zentralen didaktischen Element des Laborschulunterrichts ergänzend entwickelt und in den Fragebogen aufgenommen (s. Abschn. 2.12).

1.2 Erhebungen und Stichprobe

Im Rahmen des WILS-FEPs wurden in den Jahren 2013 bis 2018 jährlich rund 300 Schüler*innen der Jahrgangsstufen 6–10 befragt, insgesamt über 650 verschiedene Teilnehmende mit mindestens einem Messzeitpunkt (über 1.800 Fragebögen/Erhebungen, s. Kullmann et al., 2023, S.77-110). Die Erhebung erfolgte jeweils in der Mitte des zweiten Schulhalbjahrs, etwa zwischen Mitte März und Anfang Mai. Erreicht wurde eine Teilnahme- bzw. Ausschöpfungsquote von durchschnittlich rund 95% (ebd.). Das FEP-Team geht davon aus, dass im Rahmen ihrer Evaluation eine der vollständigsten (Teilnahmequote) und umfangreichsten, längsschnittlichen Stichproben einer Einzelschule in der Sekundarstufe I erzielt wurde – zumindest in Deutschland –, mit bis zu fünf Messzeitpunkten pro Teilnehmer*in und 15 Lerngruppen pro Messzeitpunkt.

1.3 Durchführung der Befragung

Um eine entspannte und „geschützte“ Erhebungssituation sicherzustellen, wurden zugunsten der Schüler*innen mehrere Maßnahmen ergriffen (s. Kullmann et al., 2015). Zum Ersten wurde die Erhebung an Einzelplätzen durchgeführt, d.h. ohne Einsicht von Sitznachbar*innen. Zum Zweiten wurden die nachfolgenden Schritte der Datenaufbereitung sowie die Vorgehensweise zur Sicherstellung der strengen Vertraulichkeit schüler*innengerecht und mit Möglichkeiten zur Nachfrage vorgestellt. Zum Dritten wurde die Erhebung von einer außerschulischen Person durchgeführt, die ansonsten keinen Kontakt zu den Schüler*innen hat. Es waren somit keine Lehrkräfte oder sonstiges pädagogisches Personal anwesend, mit Ausnahme jener Befragungen, bei denen einzelne Schüler*innen direkte Hilfe zur Bearbeitung des Fragebogens benötigten. Für alle Teilnehmenden erfolgte die Beantwortung der Fragen ohne Zeitlimit. Selbstverständlich wurden die Schüler*innen darüber aufgeklärt, dass sie die Teilnahme an der Befragung ablehnen können, ohne Nachteile befürchten zu müssen. Als Dankeschön bzw. *incentive* erhielten die Teilnehmenden kleine Schokoriegel.

1.4 Datennutzung zugunsten der Selbstreflexion im gesamten Kollegium

Die zentralen Befunde aus der gerade beschriebenen Fragebogenuntersuchung, inkl. der Vergleiche relevanter Gruppen wie Schüler*innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf, den Geschlechtern sowie Schüler*innen mit und ohne Deutsch als einziger Familiensprache, sind aufgeführt bei Kullmann et al., *in diesem Heft* (s.a. Kullmann et al. 2015). Im Rahmen der partizipativen Praxisforschung, welche die Laborschule auszeichnet (Zenke, Dorniak, Gold, Textor, & Zentarra, 2019), hat das WILS-FEP seine Ergebnisse zum schulischen Wohlbefinden und dessen Bedingungsfaktoren dem Kollegium sowie den Schüler*innen der Laborschule mehrfach vorgestellt. Zudem wurden die Perspektiven beider Akteur*innengruppen (Kollegium und Schüler*innen) in die weitere Projektarbeit aufgenommen. Vor allem im letzten FEP-Zeitraum (2018–2020) fokussierte sich die Arbeit der Gruppe auf die Rückmeldung der umfassenden Ergebnisse in die schulische Praxis und das Setzen von unterrichtswirksamen Reflexionsimpulsen. Dies geschah anhand interaktiver und iterativer Prozesse im Kontext schulinterner Fortbildungen und anschließender Weiterarbeit (ausführlich in Geist, Külker, Lütje-Klose, Dorniak, Siepmann, Uffmann, Zentarra & Kullmann, 2023).

Ausgehend von den vielfältigen Daten aus den Fragebogenerhebungen bekamen die Lehrkräfteteams die Möglichkeit, auf ihre jeweilige Lerngruppe bezogene Auswertungen anzufordern. Hierbei konnten sie einerseits die Inhalte, d.h. die auszuwertenden Skalen und Items selbst bestimmen, andererseits wurden zwei Auswertungs- bzw. Darstellungstypen angeboten: Zum einen eine Grafik mit dem längsschnittlichen Verlauf der Lerngruppenmittelwerte über mehrere Erhebungszeitpunkte bzw. Jahre hinweg, zum anderen ein sogenanntes Blasendiagramm, d.h. ein Streudiagramm mit zwei Variablen und Häufigkeitsindikation im kartesischen Koordinatensystem (für Details und Beispiele siehe Zentarra, Kullmann, Geist, Siepmann, Dorniak, Külker, Lütje-Klose & Uffmann, 2023).

Die Auswahl der am meisten interessierenden Daten sowie – im Anschluss an die stammgruppenspezifischen Berechnungen inkl. grafischer Aufarbeitung durch das Projektteam – deren Auswertung inkl. schulpädagogischer Reflexion, erfolgte erneut im Rahmen schulinterner Fortbildungen (ausführlich bei Zentarra et al., 2023).

1.5 Weitere Erhebungen, Sonderstudien und Auswertungen

Für die Schüler*innen der 9. Stufe wurde der WILS-Fragebogen zu den Erhebungszeitpunkten 2017 und 2018 um eine neun Items umfassende Skala zur Untersuchung des *Gefühls der Zugehörigkeit zur Schule* sowie mehrere demografische Hintergrundvariablen ergänzt (s. Marker, Kullmann, Zentarra, Geist & Lütje-Klose, *in Druck-b*). Die betreffende Skala wurde im Kontext mehrerer PISA-Studien entwickelt (Mang, Ustjanzew, Schiepe-Tiska, A., Prenzel, M., Sälzer, C., Müller et al., 2018) und in Deutschland zur Messung des „schulischen Wohlbefindens“ u.a. im Rahmen des IQB-Bildungstrends 2015 mit einer Beteiligung von rund 20.000 Schüler*innen derselben Stufe verschiedener Schulformen eingesetzt (Schipolowski, Haag, Milles, Pietz & Stanat, 2018, S. 397). Die Methode des *Propensity-Score-Matchings* nutzend, wurde aus dieser IQB-Bildungstrend-„Grundgesamtheit“ eine faire Vergleichsstichprobe von Schüler*innen an inklusiven Gesamtschulen des Regelschulsystems gezogen und mit den Laborschüler*innen in Bezug auf das *Gefühl der Zugehörigkeit zur Schule* verglichen (s. Marker et al., *in Druck-b*).

Im Kontext der COVID-19-Pandemie wurde der Fragebogen in einer für alle Schüler*innen erweiterten Form zweimal eingesetzt, um deren jeweilige Perspektive in dieser besonderen Situation zu erheben (Anschlussprojekt WILS-Co, s. Goldan, Kullmann,

Zentarra, Geist & Lütje-Klose, 2021). Diese Erhebung hatte zwei Funktionen: Zum einen diente sie zur Ableitung möglicher schulpädagogischer Interventionen. Zum anderen sollten anhand des Vergleichs zu den früheren Zeitpunkten (2013–2018, s.o.) die Wirkungen der bisherigen schulischen Maßnahmen zur Linderung der pandemiebezogenen Folgen bzw. zur Sicherung des schulischen Wohlbefindens eingeschätzt werden (ebd.).

Ergänzt wurde der Fragebogen daher um pandemiespezifische, das Wohlbefinden tangierende Aspekte mit Bezug auf Fernunterricht, die familiär-häusliche Situation sowie die Rückkehr in eine „neue schulische Normalität“ (s. Abschn. 2.21 – 2.26). Die erste Erhebung fand im September 2020 statt, im Anschluss an die erste längere, pandemiebedingte Schulschließung und die Sommerferien 2020 (s. Goldan et al., 2021), die Zweite im Juni 2021, gegen Ende des von einer langen Schließung im Winter und Frühjahr geprägten Schuljahrs 2020/2021.

Weitere Analysen des WILS-FEPs nutzten die Längsschnittdaten zur Testung verschiedener Verlaufstypen der sechs Wohlbefindenskomponenten (linear vs. quadratisch, Marker et al., *in Druck-a*) sowie zur Bestimmung des Einflusses verschiedener, v.a. unterrichtsbezogener Bedingungsfaktoren auf den längsschnittlichen Verlauf der schulischen Wohlbefindenskomponenten in der Sekundarstufe I der Laborschule Bielefeld (Marker, Kullmann, Zentarra, Geist & Lütje-Klose, *eingereicht*).

2 Fragebogen für Schüler*innen

2.1 Titel und Text des Deckblatts

Fragebogen zum Schulleben von Schülerinnen und Schülern der Laborschule Bielefeld

Liebe Schülerin, lieber Schüler,
wir brauchen deine Unterstützung, um mehr über den Alltag in der Laborschule zu erfahren. Daher würden wir uns freuen, wenn du an dieser Befragung teilnimmst. Die Teilnahme an der Befragung ist freiwillig. Du kannst den Raum vor Beginn der Befragung verlassen, sofern du nicht teilnehmen möchtest. Alle Daten werden vertraulich und gemäß den datenschutzrechtlichen Bestimmungen behandelt.
Vielen Dank für deine Mithilfe!

2.2 Einstellungen und Emotionen gegenüber der Schule (W1)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Ich gehe gerne in die Schule. ^a	Hascher, 2004
Die Schule ist ein einladender und freundlicher Ort. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2004
Ich fühle mich wohl in der Schule. ^a	Hascher, 2004
Ich finde, dies ist eine gute Schule. ^a	Boban & Hinz, 2003
Manchmal würde ich gerne die Schule schwänzen.	Haerberlin et al., 1989

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala „Einstellungen und Emotionen gegenüber der Schule“, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .84 (Kullmann et al., 2015).

2.3 Affinität zur Stammgruppe (W2)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Ich bin gerne mit meinen Mitschülerinnen oder Mitschülern zusammen. ^a	DJI, 2004, verändert
Ich finde, dass man in meiner Stammgruppe leicht Freundinnen und Freunde finden kann. ^a	Gerecht et al., 2007, verändert
Ich fühle mich wohl in meiner Stammgruppe. ^a	Gerecht et al., 2007, verändert
In meiner Stammgruppe gibt es viele, die ich nicht mag. ^b	WILS-FEP

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Affinität zur Stammgruppe*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .85 (Kullmann et al., 2015).

^b Ergänzendes Item.

2.4 Schulischer Selbstwert (W3)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Es fällt mir leicht, die Anforderungen in der Schule zu bewältigen. ^a	Hascher 2004, verändert
Ich bin zufrieden mit meinen schulischen Erfolgen. ^a	Hascher 2004, verändert
Ich habe ein gutes Gefühl, wenn ich an das nächste Schuljahr denke. ^a	Hascher 2004, verändert
Ich habe ein gutes Gefühl, wenn ich an die Zeit nach meiner Schulzeit an der Laborschule denke. ^a	Hascher 2004, verändert

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *schulischer Selbstwert*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .79 (Kullmann et al., 2015).

2.5 Sorgen wegen der Schule (Abwesenheit, W4)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
In den letzten Wochen habe ich mir Sorgen gemacht, ...	
...wegen der Schule. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert
...wie es in der Schule weitergeht. (invertiert) ^b	Hascher, 2004, verändert
...wie es nach der Schule weitergeht. (invertiert) ^b	Hascher, 2004, verändert
...wegen den Beurteilungen. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert
...wegen Lehrerinnen oder Lehrern, mit denen ich Probleme hatte. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert
...wie ich meine Aufgaben schaffen soll. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert
...weil ich Probleme hatte, im Unterricht mitzukommen. (invertiert) ^b	WILS-FEP
...weil ich Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern hatte. (invertiert) ^b	WILS-FEP

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Sorgen wegen der Schule (Abwesenheit)*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .78 (Kullmann et al., 2015).

^b Ergänzendes Item.

2.6 Soziale Probleme (Abwesenheit, W5)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
In den letzten Wochen kam es vor, dass...	
...ich Probleme in meiner Gruppe hatte. ^a	Hascher, 2004, verändert
...ich Probleme mit einzelnen Mitschülerinnen oder Mitschülern hatte. ^a	Hascher, 2004, verändert
...ich mich in meiner Klasse als Außenseiterin oder Außenseiter fühlte. ^a	Hascher, 2004, verändert
...ich Probleme mit einer Schulfreundin oder einem Schulfreund hatte. ^a	Hascher, 2004, verändert

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *soziale Probleme (Abwesenheit)*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .83 (Kullmann et al., 2015).

2.7 Körperliche Beschwerden (Abwesenheit, W6)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
In den letzten Wochen kam es vor, dass...	
...ich vor dem Unterricht unangenehmes Herzklopfen hatte. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert
...ich wegen Sorgen in der Schule nichts essen konnte. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert
...mir plötzlich ganz heiß wurde, als eine Lehrerin oder ein Lehrer mich aufrief. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert
...mir im Unterricht schwindlig wurde. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert
...ich Bauchschmerzen wegen der Schule hatte. (invertiert) ^a	Hascher, 2004, verändert

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *körperliche Beschwerden (Abwesenheit)*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .80 (Kullmann et al., 2015).

2.8 Wertschätzung durch die Lehrkraft (L1)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Ich habe das Gefühl, dass...	
...meine Lehrerinnen und Lehrer mich so akzeptieren wie ich bin. ^a	Frey et al., 2009, verändert
...ich den Lehrerinnen und Lehrern wichtig bin. ^a	Frey et al., 2009, verändert
...meine Lehrerinnen und Lehrer gerecht zu mir sind. ^a	Rauer & Schuck, 2003, verändert
... meine Lehrerinnen und Lehrer einige Mitschülerinnen und Mitschüler besser leiden können als mich. (invertiert) ^b	Rauer & Schuck, 2003, verändert
...meine Lehrerinnen und Lehrer mich zu oft ermahnen. (invertiert) ^b	Rauer & Schuck, 2003, verändert
Meine Lehrerinnen und Lehrer wertschätzen meine Mitarbeit im Unterricht. ^{a,c}	Frey et al., 2009, verändert

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Wertschätzung durch die Lehrkraft*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .83 (Kullmann, Zentarra, Lütje-Klose, Geist, Siepmann, Külker, Dorniak & Uffmann, 2023).

^b Ergänzendes Item.

^c Im Fragebogen wurden die Items der Skala in unterschiedlichen Itemlisten erhoben.

2.9 Individuelle Unterstützung (L2)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Ich habe das Gefühl, dass...	
...ich von meinen Lehrerinnen und Lehrern zusätzliche Hilfe und Unterstützung erhalte, wenn ich diese brauche. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2004, verändert
...die Lehrerinnen und Lehrer gut damit umgehen, wenn eine Schülerin oder ein Schüler geärgert werden. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2004, verändert
...meine Lehrerinnen und Lehrer sich gut um mich kümmern. ^b	Rauer & Schuck, 2003, verändert
Meine Lehrerinnen und Lehrer helfen mir gut, wenn ich etwas im Unterricht nicht verstehe. ^{a,c}	Rauer & Schuck, 2003, verändert

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *individuelle Unterstützung*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .83 (Kullmann et al., 2023).

^b Ergänzendes Item.

^c Im Fragebogen wurden die Items der Skala in unterschiedlichen Itemlisten erhoben.

2.10 Unterrichtsbezogene Partizipation (L4)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Meine Lehrerinnen und Lehrer nehmen auf meine Schwächen Rücksicht. ^a	Gerecht et al., 2007, verändert
Meine Lehrerinnen und Lehrer berücksichtigen die Interessen von Schülerinnen und Schülern im Unterricht. ^a	Gerecht et al., 2007, verändert
Mit meinen Lehrerinnen und Lehrern spreche ich über meinen Lernstand und darüber, was ich als Nächstes lernen will. ^a	WILS-FEP
Im Unterricht kann ich wichtige Dinge mitbestimmen, zum Beispiel Lernpartner*in, Lernort, Thema, Material oder die Art wie Ergebnisse den anderen vorgestellt werden. ^a	WILS-FEP

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *unterrichtsbezogene Partizipation*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .71 (Kullmann et al., 2023).

2.11 Stärkenorientierte Diagnostik (L3)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Meine Lehrerinnen und Lehrer loben mich, wenn ich mich besonders angestrengt habe. ^a	Gerecht et al., 2007, verändert
Meinen Lehrerinnen und Lehrern fällt schnell auf, wenn sich meine Leistungen im Unterricht verbessern oder verschlechtern. ^a	Gerecht et al., 2007, verändert
Meine Lehrerinnen und Lehrer gehen auf meine Stärken ein. ^a	WILS-FEP

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *stärkenorientierte Diagnostik*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .78 (MZP: 2018).

2.12 Relevanz und Dauer der Versammlung (V1)a

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Die Versammlungen dauern oft zu lange. (invertiert) ^b	WILS-FEP
In den Versammlungen werden wichtige Dinge zu den Themen des Unterrichts erklärt. ^b	WILS-FEP
Die Versammlungen rauben mir wichtige Zeit zum Lernen und Üben. (invertiert) ^b	WILS-FEP
In den Versammlungen werden oft unwichtige Dinge besprochen. (invertiert) ^b	WILS-FEP
Wenn ich etwas im Unterricht nicht verstehe, dann nutze ich die Versammlung, um darüber zu sprechen. ^c	WILS-FEP

Anmerkungen:

^a Zur Charakterisierung der Versammlung s. Geist et al., 2019; Külker et al., 2017; *in diesem Heft*.

^b Item ist Teil der Skala *Relevanz und Dauer der Versammlung*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .76 (MZP 2018).

^c Ergänzendes Item.

2.13 Sozialkompetenz als schulisches Bildungsziel (S1)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
In meiner Schule lerne ich...	
...gut mit anderen zusammenzuarbeiten. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2005, verändert
...aufmerksam zuzuhören, wenn andere reden. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2005, verändert
...die Meinung anderer zu akzeptieren. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2005, verändert
...zuzugeben, wenn ich Unrecht habe. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2005, verändert
...meinen Teil zur Arbeit in einer Gruppe beizutragen. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2005, verändert
...gut mit anderen zusammenzuarbeiten, die anders sind als ich. ^a	Bertelsmann Stiftung, 2005, verändert

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Sozialkompetenz als schulisches Bildungsziel*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .84 (MZP 2018).

2.14 Akzeptanz durch Mitschüler*innen (M1)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Die Mitschülerinnen und Mitschüler meiner Stammgruppe akzeptieren mich so, wie ich bin. ^a	WILS-FEP
Ich habe das Gefühl, dass mich viele in meiner Stammgruppe nicht mögen. (invertiert) ^a	WILS-FEP
In meiner Stammgruppe werde ich von bestimmten Schülerinnen oder Schülern andauernd geärgert oder schlecht gemacht. (invertiert) ^a	WILS-FEP

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Akzeptanz durch Mitschüler*innen*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .74 (MZP 2018).

2.15 Unterrichtsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung (U1)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Meine Mitschülerinnen und Mitschüler können sich viel besser konzentrieren als ich. (invertiert) ^a	Böttcher, 2000, verändert
Ich empfinde viele Aufgaben im Unterricht als zu schwer. (invertiert) ^a	Haerberlin et al., 1989, verändert
Wenn ich eine Aufgabe anfangs, weiß ich oft, dass ich sie nicht gut machen werde. (invertiert) ^a	Böttcher, 2000, verändert
Mir gelingt vieles in der Schule genauso gut wie den anderen Schülerinnen und Schülern. ^a	Hascher, 2004, verändert
Ich kann machen, was ich will: Die Arbeiten der anderen finde ich immer besser als meine. (invertiert) ^a	Böttcher, 2000

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *unterrichtsbezogene Selbstwirksamkeitserwartung*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .78 (MZP 2018).

2.16 Hilfe bei Verständnisproblemen (H1)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Bei Verständnisproblemen im Unterricht hilft mir...	
...ein Freund, eine Freundin. ^a	WILS-FEP
...eine Mitschülerin, ein Mitschüler aus meiner Klasse. ^a	WILS-FEP
...ein Lehrer, eine Lehrerin. ^a	WILS-FEP
...ein anderer Erwachsener. ^a	WILS-FEP
...keiner/niemand. (invertiert) ^a	WILS-FEP

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Hilfe bei Verständnisproblemen*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .62 (MZP 2018). Die Skalenmittelwerte wurden im Rahmen des WILS-FEP nicht interpretiert.

2.17 Offenheit bei Lernproblemen oder persönlichen Problemen (O1)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Ich vertraue meinen Mitschülerinnen und Mitschülern Probleme mit dem Lernen an. ^a	WILS-FEP
Ich vertraue meinen Lehrerinnen und Lehrern Probleme mit dem Lernen an. ^a	WILS-FEP
Ich spreche in der Versammlung auch meine Probleme mit dem Lernen an. ^a	WILS-FEP
Über meine Probleme beim Lernen spreche ich vor allem mit jemandem außerhalb der Laborschule. (invertiert) ^b	WILS-FEP
Ich löse meine Lernprobleme allein. (invertiert) ^b	WILS-FEP
Ich vertraue meinen Mitschülerinnen und Mitschülern persönliche Probleme (z.B. von zu Hause) an. ^a	WILS-FEP
Ich vertraue meinen Lehrerinnen und Lehrern persönliche Probleme (z.B. von zu Hause) an. ^a	WILS-FEP
Ich spreche in der Versammlung auch persönliche Probleme (z.B. von zu Hause) an. ^a	WILS-FEP
Über meine persönlichen Probleme (z.B. von zu Hause) spreche ich vor allem mit jemandem außerhalb der Laborschule. ^b	WILS-FEP
Persönliche Probleme (z.B. von zu Hause) mache ich mit mir selbst aus. (invertiert) ^b	WILS-FEP

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Offenheit bei Lernproblemen oder persönlichen Problemen*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .72 (MZP 2018).

^b Ergänzendes Item.

2.18 Lieblingsort in der Laborschule (LO)

Einleitungstext: Gibt es einen Ort in der Laborschule, an dem du dich außerhalb des Unterrichts besonders gerne und oft aufhältst? Welcher ist das?
Hier einige Beispiele: Computerraum, Technikräume, Sporthalle, Bauspielplatz, Zoo, Bibliothek, Schulgarten, UFO, Disco.
Du kannst auch ankreuzen, dass es so einen besonderen Ort für dich nicht gibt.

Auswahl: Nein, so einen besonderen Ort habe ich nicht.

Auswahl: Ja, ich habe einen besonderen Ort, und zwar: [Textfeld]

Itemquelle: WILS-FEP.

2.19 Zufriedenheit mit der Schule (ZU)

Einleitungstext: Bitte ergänze die folgenden Sätze.

Item	Quelle
Am besten finde ich in meiner Schule... [drei Textfelder]	Boban & Hinz, 2003, verändert
Nicht gut finde ich in meiner Schule... [drei Textfelder]	Boban & Hinz, 2003, verändert
Verändern würde ich gern in meiner Schule... [drei Textfelder]	Boban & Hinz, 2003, verändert

2.20 Sprache zu Hause / Familiensprache (SP)

Einleitungstext: Wie oft sprichst du zu Hause Deutsch oder eine andere Sprache?

Kodierung: Einfachauswahl

Item	Quelle
Ich spreche zu Hause immer oder fast immer Deutsch.	Wendt et al., 2006
Ich spreche zu Hause manchmal Deutsch und manchmal eine andere Sprache.	Wendt et al., 2006
Ich spreche zu Hause niemals Deutsch, sondern eine andere Sprache.	Wendt et al., 2006, verändert

2.21 COVID-19 – Infektionsangst (Co-IA)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Ich habe Angst, mich auf unserer Fläche mit dem Corona-Virus anzustecken, z.B. während des Unterrichts. (invertiert) ^a	WILS-Co
Ich habe Angst, mich woanders im Schulgebäude mit dem Corona-Virus anzustecken, z.B. auf der Schulstraße. (invertiert) ^{a,b}	WILS-Co

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Infektionsangst*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .91 (MZP 2020).

^b Befunde zu diesem Item finden sich in Goldan et al., 2020.

2.22 COVID-19 – Maske und Konzentration (Co-MK)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
In der Schule eine Maske zu tragen, macht mir nichts mehr aus. ^{a,b}	WILS-Co
Im Unterricht kann ich mich genauso gut konzentrieren wie früher, ohne Corona. ^a	WILS-Co
Früher, vor Corona, konnte ich mich im Unterricht besser konzentrieren. (invertiert) ^{a,b}	WILS-Co
In der Schule bekomme ich beim Maske tragen Probleme wie Kopfschmerzen oder das Gefühl, nicht mehr richtig atmen zu können. (invertiert) ^a	WILS-Co

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Maske und Konzentration*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .76 (MZP 2020).

^b Befunde zu diesem Item finden sich in Goldan et al., 2020.

2.23 COVID-19 – Zusammenhalt in Klasse und Schule (Co-ZKS)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Der Zusammenhalt <u>in unserer Klasse</u> ist in den letzten Wochen höher als vor Corona. ^a	WILS-Co
Der Zusammenhalt <u>in unserer Schule</u> insgesamt ist in den letzten Wochen höher als vor Corona. ^b	WILS-Co

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *Zusammenhalt in Klasse und Schule*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .82 (MZP 2020).

2.24 COVID-19 – Häusliche Situation (Co-HS)

Einleitungstext: Bitte beurteile folgende Aussagen.

Skalierung: Sechsstufig: 0 = *trifft gar nicht zu* bis 5 = *trifft voll zu*

Item	Quelle
Bei mir zu Hause ist mittlerweile alles wieder ziemlich normal, trotz Corona. ^{a,b}	WILS-Co
Bei mir zu Hause ist alles noch sehr anders als vor der Corona-Zeit. (invertiert) ^a	WILS-Co

Anmerkungen:

^a Item ist Teil der Skala *häusliche Situation*, Reliabilität/Cronbachs Alpha: .80 (MZP 2020).

^b Befunde zu diesem Item finden sich in Goldan et al., 2020.

2.25 COVID-19 – Ergänzende Aspekte der schulischen und häuslichen Situation (Co-EASH, Einzelitems)

Einleitungstext:	Bitte beurteile folgende Aussagen.
Skalierung:	Sechsstufig: 0 = <i>trifft gar nicht zu</i> bis 5 = <i>trifft voll zu</i>
Item	Quelle
Ich bin in allen Fächern/Lernbereichen genauso gut (oder schlecht) als vor Corona.	WILS-Co
Es gibt Fächer/Lernbereiche, in denen meine Leistungen schlechter sind als vor Corona. ^a	WILS-Co
Während der Corona-Schulschließung habe ich die Schule vermisst. ^a	Huber et al., 2020, verändert
Während der Corona-Schulschließung, als ich zu Hause lernte, fühlte ich mich von den Lehrkräften gut unterstützt. ^a	Accelerom AG, 2020, verändert
Während der Corona-Schulschließung fand ich es gut, soviel Zeit mit meiner Familie zu verbringen.	Huber et al., 2020, verändert
Durch Corona haben meine Eltern große Sorgen wegen ihrer Arbeit / ihrem Beruf / dem Geld. ^a	WILS-Co

Anmerkungen:

^a Befunde zu diesem Item finden sich in Goldan et al., 2020.

2.26 COVID-19 – Schulschließung (Co-SL)

Einleitungstext: **Erinnere dich an die Zeit der Schulschließung wegen Corona**, als du den ganzen Tag zu Hause warst und beantworte folgende Fragen:

Was wäre für dich wichtig gewesen, damit es dir besser gegangen wäre mit der Situation? [drei Textfelder]

Falls die Schule wegen Corona noch einmal geschlossen wird:
Überlege bitte, was müssen deine Lehrkräfte tun, damit du zu Hause gut lernen kannst?
[drei Textfelder]

Itemquelle: WILS-Co.

3 Literatur

- Accelerom AG (2020). "Schule zu Hause" in Deutschland. Bestandsaufnahme im Corona-Lockdown aus Perspektive der Schüler/-innen und Eltern. <https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/Ergebnisbericht-Homeschooling.pdf>. Zugegriffen: 5. Juni 2020.
- Begalke, E., Clever, M., Demmer-Dieckmann, I., & Siepmann, C. (2011). Inklusion an der Laborschule: Weg und Ziel. In S. Thurn, & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft* (2. Aufl., S. 64–77). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bertelsmann Stiftung (2004): *Internationales Netzwerk Innovativer Schulsysteme: Qualitätsentwicklung von Schulen auf der Basis internationaler Qualitätsvergleiche. Schülerfragebogen*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Bertelsmann Stiftung (2005). *SEIS – Selbstevaluation an Schulen. Fragebogen für Schüler/innen mit besonderem Förderbedarf*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- BMJ – Bundesministerium der Justiz (2008). Gesetz zu dem Übereinkommen der Vereinten Nationen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen. *Bundesgesetzblatt Teil II Nr. 35*, ausgegeben zu Bonn am 31. Dezember 2008, S. 1419–1457.
- Boban, I., & Hinz, A. (2003). *Index für Inklusion – Lernen und Teilhabe in der Schule der Vielfalt entwickeln. Deutschsprachige Übersetzung des "Index for Inclusion", entwickelt von Tony Booth und Mel Ainscow (2002), herausgegeben im Centre for Studies on Inclusive Education von Mark Vaughan*. Halle: Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg.
- Böttcher, P. (2000). *Perspektiven einer vergleichenden Evaluation zur Schulentwicklung: Fünf Reformschulen aus der Sicht ihrer Absolventen*. Dissertation. Friedrich-Schiller-Universität Jena.
- Bradburn, N. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine. <https://doi.org/10.1037/t10756-000>
- DJI = Deutsches Jugendinstitut (2004). *Wie wachsen Kinder auf? Mündlicher Fragebogen für die 9- bis 10-jährigen Kinder*. 2. Welle. <http://surveys.dji.de/index.php?m=msw,0&sID=52>. Zugegriffen: 3. April 2014.
- Eder, F., & Mayr, J. (2000). *Linzer Fragebogen zum Schul- und Klassenklima für die 4. – 8. Klassenstufe*. Göttingen: Hogrefe.
- Frey, A., Taskinen, P., Schütte, K., Prenzel, M., Artelt, C., Baumert, J., et al. (2009). *PISA 2006 Skalenhandbuch*. Münster: Waxmann.
- Geist, S., Kullmann, H., Lütje-Klose, B., & Siepmann, C. (2019). Subjektive Wahrnehmung von Inklusion durch Schülerinnen und Schüler. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann, & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld* (S. 235–259). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Gerecht, M., Steinert, B., Klieme, E., & Döbrich, P. (2007). *Skalen zur Schulqualität: Dokumentation der Erhebungsinstrumente. Pädagogische Entwicklungs-Bilanzen mit Schulen* (PEB, 2. Aufl.). Frankfurt a. M.: Gesellschaft zur Förderung Pädagogischer Forschung.
- Goldan, J., Kullmann, H., Zentarra, D., Geist, S., & Lütje-Klose, B. (2021). Schulisches Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf während der COVID-19-Pandemie. Erste Befunde aus dem Projekt WILS-Co an der Laborschule Bielefeld. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 72(12), 640–651.
- Haerberlin, U., Moser, U., Bless, G., & Klanghofer, R. (1989). Integration in die Schulklasse. Fragebogen zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern

- FDI 4-6. 8. Beiheft zur Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete. Bern: Haupt.
- Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule*. Münster: Waxmann.
- Hascher, T. (2017). Die Bedeutung von Wohlbefinden und Sozialklima für Inklusion. In B. Lütje-Klose, S. Miller, S. Schwab, & B. Streese (Hrsg.), *Inklusion: Profile für die Schul- und Unterrichtsentwicklung in Deutschland, Österreich und der Schweiz* (S. 69–80). Münster: Waxmann.
- Huber, S. G., Günther, P. S., Schneider, N., Helm, C., Schwander, M., Schneider, J. A., & Pruitt, J. (2020). *COVID-19 und aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schul-Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz*. Münster: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830942160>
- Külker, A., Guth, T., Geist, S., Siepman, C., Uffmann, G. & Lütje-Klose, B. (in Druck): *Leben, Lernen und Erwachsenwerden an einer inklusiven Schule – Bildungsbiografische Fallgeschichten von Schüler*innen in herausfordernden Lebenssituationen aus der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Külker, A., Dorniak, M., Geist, S., Kullmann, H., Lutter, N., Lütje-Klose, B., & Siepman (2017). Schulisches Wohlbefinden als Qualitätsmerkmal inklusiver Schulen – Unterrichtsentwicklung im Rahmen eines Lehrer-Forscher-Projekts an der Laborschule Bielefeld. In A. Textor, S. Grüter, I. Schiermeyer-Reichl, & B. Streese (Hrsg.), *Leistung inklusive? Inklusion in der Leistungsgesellschaft. Band II: Unterricht, Leistungsbewertung und Schulentwicklung* (S. 48–59). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Külker, A., Guth, T., Geist, S., Lütje-Klose, B., Siepman, C., Dorniak, M., Kullmann, H., Rüter, J., Uffmann, & Zentarra, D. (2023). Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld (WILS). Ausgewählte Befunde der Interviews mit Schüler*innen der Jahrgänge 8 bis 10. *Schule – Forschen – Entwickeln. Beiträge zur Forschung und Entwicklung der Laborschule Bielefeld, 2*, 58–76. https://doi.org/10.11576/sfe_ls-7190
- Kullmann, H., Geist, S., & Lütje-Klose, B. (2015). Erfassung schulischen Wohlbefindens in inklusiven Schulen – Befunde zur Erprobung eines mehrdimensionalen Konstrukts in fünf Jahrgängen der Sekundarstufe I an der Laborschule Bielefeld. In P. Kuhl, P. Stanat, B. Lütje-Klose, C. Gresch, H. Anand Pant, & M. Prenzel (Hrsg.), *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen* (S. 301–333). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-06604-8_11
- Kullmann, H., Zentarra, D., Lütje-Klose, B., Geist, S., Siepman, C. Külker, A., Dorniak, M. & Uffmann, G. (2023). Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld (WILS). Ausgewählte Ergebnisse der Fragebogenerhebungen 2013 – 2018 in den Jahrgangstufen 6 – 10. *Schule – Forschen – Entwickeln. Beiträge zur Forschung und Entwicklung der Laborschule Bielefeld, 2*, 77–110. https://doi.org/10.11576/sfe_ls-7191
- Mang, J., Ustjanzew, N., Schiepe-Tiska, A., Prenzel, M., Sälzer, C., Müller, K., et al. (2018). *PISA 2012 Skalenhandbuch. Dokumentation der Erhebungsinstrumente*. Münster: Waxmann.
- Marker, R., Kullmann, H., Zentarra, D., Geist, S., & Lütje-Klose, B. (eingereicht). *Schulisches Wohlbefinden in inklusiven Lerngruppen der Sekundarstufe I – Einfluss unterrichtsbezogener Merkmale auf die Entwicklung des schulischen Wohlbefindens am Beispiel der Laborschule Bielefeld*.
- Marker, R., Kullmann, H., Zentarra, D., Geist, S., & Lütje-Klose, B. (in Druck-a). Schulisches Wohlbefinden von Schüler*innen der Sekundarstufe I in inklusiven Lerngruppen – Analysen zum Entwicklungsverlauf an der Laborschule Bielefeld. *Unterrichtswissenschaft, 50*.

- Marker, R., Kullmann, H., Zentarra, D., Geist, S., & Lütje-Klose, B. (in Druck-b). Sense of Belonging at school as a quality measure of inclusion – Comparing the inclusive experimental school Laborschule Bielefeld with regular inclusive comprehensive schools and investigating the determining factors. *Journal for Educational Research Online – JERO*, 15(2).
- Putwain, D. W., Loderer, K., Gallard, D., & Beaumont, J. (2020). School-related subjective well-being promotes subsequent adaptability, achievement, and positive behavioural conduct. *British Journal of Educational Psychology*, 90, 92–108. <https://doi.org/10.1111/bjep.12266>
- Rauer, W., & Schuck, K. D. (2003). *Fragebogen zur Erfassung emotionaler und sozialer Schulerfahrungen von Grundschulkindern dritter und vierter Klassen*. FEES 3-4. Göttingen: Beltz.
- Schipolowski, S., Haag, N., Milles, F., Pietz, S., & Stanat, P. (2018). IQB-Bildungstrend 2015. Skalenhandbuch zur Dokumentation der Erhebungsinstrumente in den Fächern Deutsch und Englisch. IQB Educational Trends 2015. Scale manual for the documentation of the survey instruments in the subjects German and English. Berlin: Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen der Humboldt-Universität.
- Siepmann, C. (2019). Die Entwicklung der Laborschule zu einer inklusiven Schule. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann, & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule* (S. 15–28). Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5775>
- Textor, A., & Zentarra, D. (2022). Vielfalt und Struktur der Laborschulforschung: Entwicklungen an der Laborschule Bielefeld und Analyse der Forschungs- und Entwicklungsprojekte ab 1991. *Schule – Forschen – Entwickeln. Beiträge zur Forschung und Entwicklung der Laborschule Bielefeld*, 1, 29–48. https://doi.org/10.11576/sfe_ls-6033
- Wendt, H., Bos, W., Tarelli, I., Vaskova, A., & Walzebug, A. (2016). *IGLU & TIMSS 2011. Skalenhandbuch zur Dokumentation der Erhebungsinstrumente und Arbeit mit den Datensätzen*. Münster: Waxmann.
- WILS-Co: Sondererhebung des WILS-FEP (s.u.) im Kontext der COVID-19-Pandemie. Zitiervorschlag: Kullmann, H., Zentarra, D., Lütje-Klose, B., Geist, S., Siepmann, C., Goldan, J., Külker, A. & Dorniak, M. (2023). Fragebogen für Schüler*innen zum schulischen Wohlbefinden und weiteren Schulqualitätsfaktoren. Dokumentation des Instruments aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld“ (WILS) unter Einschluss einer Sondererhebung im Kontext der COVID-19-Pandemie (WILS-Co). *Schule – Forschen – Entwickeln. Beiträge zur Forschung und Entwicklung der Laborschule Bielefeld*, 2, 111–134
- WILS-FEP: Eigenentwicklung des Forschungs- und Entwicklungsprojekts (FEP) „Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld – eine Selbstreflexion“ (WILS). Zitiervorschlag: Kullmann, H., Zentarra, D., Lütje-Klose, B., Geist, S., Siepmann, C., Goldan, J., Külker, A. & Dorniak, M. (2023). Fragebogen für Schüler*innen zum schulischen Wohlbefinden und weiteren Schulqualitätsfaktoren. Dokumentation des Instruments aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld“ (WILS) unter Einschluss einer Sondererhebung im Kontext der COVID-19-Pandemie (WILS-Co). *Schule – Forschen – Entwickeln. Beiträge zur Forschung und Entwicklung der Laborschule Bielefeld*, 2, 58–76.
- Zenke, C. T., Dorniak, M., Gold, J., Textor, A., & Zentarra, D. (2019). Schulische Praxisforschung als Form der partizipativen Bildungsforschung. Das Beispiel der Laborschule Bielefeld. In S. Eck (Hrsg.), *Forschendes Lernen – Lernendes Forschen*.

Partizipative Empirie in Erziehungs- und Sozialwissenschaften (S. 136–148). Weinheim: Beltz.

Zentarra, D., Kullmann, H., Geist, S., Siepman, C., Dorniak, M., Külker, A., Lütje-Klose, B. & Uffmann, G. (2023). Lehrkräfte als Praxisforschende im Kontext des Transfers quantitativer Forschungsergebnisse - Partizipation des Kollegiums der Laborschule Bielefeld an der Auswertung von Forschungsdaten zu schulischem Wohlbefinden. *Schule – Forschen – Entwickeln. Beiträge zur Forschung und Entwicklung der Laborschule Bielefeld*, 2, 160–179. https://doi.org/10.11576/sfe_ls-7195