

Kurzform der Qualitätsskala zur Inklusiven Schulentwicklung - QU!S-S

Heimlich, U., Gebhardt, M., Schurig, M., Weiß, S., Muckenthaler, M., Kiel, E.,
Wilfert, K., & Ostertag, C.

Prof. Dr. Ulrich Heimlich
Ludwig-Maximilians-Universität München
ulrich.heimlich@edu.lmu.de

Prof. Dr. Markus Gebhardt
Technische Universität Dortmund
markus.gebhardt@tu-dortmund.de

Dr. Michael Schurig
Technische Universität Dortmund
michael.schurig@tu-dortmund.de

PD Dr. Sabine Weiß
Ludwig-Maximilians-Universität München
sabine.weiss@edu.lmu.de

Magdalena Muckenthaler
Ludwig-Maximilians-Universität München
magdalena.muckenthaler@edu.lmu.de

Prof. Dr. Ewald Kiel
Ludwig-Maximilians-Universität München
kiel@lmu.de

Dr. Kathrin Wilfert
Ludwig-Maximilians-Universität München
kathrin.wilfert@lmu.de

Dr. Christina Ostertag
Ludwig-Maximilians-Universität München
christina.ostertag@lmu.de

Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Nicht-kommerziell – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 3.0 Deutschland Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/3.0/de/).



Kurzform der Qualitätsskala zur Inklusiven Schulentwicklung - QUIS-S

Hintergrund

Die QUIS-Kurzform ist ein Instrument zur Evaluation von fünf Qualitätsebenen inklusiver Schulentwicklung und wurde auf der Basis der umfangreicheren „Qualitätsskala Inklusive Schulentwicklung“ (QUIS®) abgeleitet. Die QUIS® wurde von Heimlich, Wilfert, Ostertag und Gebhardt (2018) entwickelt und im Rahmen des „Begleitforschungsprojektes inklusive Schulentwicklung (BIS)“ (vgl. Heimlich, Kahlert, Lelgemann, & Fischer, 2016) in Bayern erstmals in Schulen eingesetzt. Sie basiert auf dem ökologischen Mehrebenenmodell der inklusiven Schulentwicklung (Heimlich, 2003; 2019).

Die Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems ist eine der zentralen Forderungen der UN-Behindertenrechtskonvention von 2009 (Art. 24). Demnach muss die Qualität von Schule auch an dem Grad der Umsetzung der Inklusion bemessen werden.

Für die Umsetzung von Entwicklungsprozessen in der inklusiven Schulentwicklung sind datengestützte Rückmeldungsschleifen hilfreich, um den aktuellen Status der Umsetzung wie auch das Voranschreiten der Umsetzung und die Identifikation möglicher Problemfelder zu identifizieren.

Die QUIS® versteht sich als ein Instrument, welches von „kritischen Freunden“, also externen Beratern, eingesetzt werden kann, um in einen Dialog zwischen allen an der Entwicklung der Schule Beteiligten einzutreten. Dies umfasst die Lernenden, die Lehrkräfte, die Schulleitung, die Eltern und weitere Beteiligte.

Die QUIS-S (short) wird hingegen stärker als ein Instrument der Selbstevaluation der Schule und als Forschungsinstrument begriffen. Dafür wurde die Skala minimiert, um die Bereitschaft zur Teilnahme zu erhöhen (Galesic & Bosnjak, 2009). Mittels eines Einsatzes der QUIS-S können die Einschätzungen der Lehrkräfte einer Schule zur Qualität der Umsetzung der Anforderungen der inklusiver Bildung geprüft werden. Auf diese Weise kann ein mehrperspektivisches, also objektives, Bild des Status der Umsetzung und möglicher Veränderungen gewonnen werden.

Technische Daten

Die Kurzskala umfasst 25 Fragen. Jeweils fünf Fragen adressieren die Ebenen

- Kinder und Jugendliche mit individuellen Bedürfnissen
- Inklusiver Unterricht
- Interdisziplinäre Teamkooperation
- Inklusives Schulkonzept und Schulleben
- Externe Unterstützungssysteme (Heimlich, Wilfert, Ostertag & Gebhardt, 2018).

Die Antwortmöglichkeiten sind vierstufig und reichen von „stimmt nicht“ (0) bis „stimmt genau“ (3).

Die wichtigsten Angaben zur Reliabilität werden folgend dargestellt. Vertiefte Analysen zur faktoriellen Struktur und zur Messinvarianz können sie dem Artikel von Gebhardt, Schurig, Weiß, Muckenthaler, Kiel, & Heimlich (in Vorbereitung) entnehmen: *A short form of the Quality Scale of Inclusive School Development (QUIS-S) - Reliability, factorial structure and invariance*. Eine englische Version der Testbeschreibung ist hier hinterlegt [LINK](#).

QUIS-S (Heimlich, Gebhardt, Schurig, Weiß, Muckenthaler, Kiel, Wilfert, & Ostertag, 2019)

Die Skala wurde an einer Stichprobe mit N=471 Lehrkräften (< 5% fehlende Werte) erprobt (Gebhardt, Schurig, Weiß, Muckenthaler, Kiel, & Heimlich, in Vorbereitung). Die Antwortrate lag bei 40%, was einem guten Rücklauf entspricht (Shih & Fan, 2008). Diese Lehrkräfte arbeiteten an 35 Grundschulen, 11 weiterführenden Schulen und drei Schulen, die sowohl eine Grundschule als auch eine weiterführende Schule beheimateten. Das Durchschnittsalter der Lehrkräfte lag bei 43.6 Jahren. 79% der Lehrkräfte waren Frauen.

Die mittleren Werte der Ebenen und die entsprechenden Streuungen sowie die internen Konsistenzen der Ebenen wurden mittels getrennter Modelle errechnet. Die Werte sind in Tabelle 1 abgetragen. Die Reliabilitätswerte liegen zwischen $\alpha = .68$ [K.I. 95% .64; .73] für die Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen und $\alpha = .84$ [K.I. 95% .82; .87] für die Ebene des inklusiven Unterrichts und können damit als hinreichend betrachtet werden. Der Zusammenhang der Items auf der Schulebene, also die Intraklassenkorrelation, erreicht Werte zwischen .091 und .226, was einen bedeutsamen Zusammenhang auf der Schulebene bestätigt.

Tabelle 1: Deskriptive Werte der einzelnen Ebenen

	Min	Max	Mittelwert	Median	Standardabweichung	Cronbachs Alpha; α
Kinder und Jugendliche mit individuellen Bedürfnissen	0.60	3.00	2.31	2.40	0.51	.68
Inklusiver Unterricht	0.00	3.00	1.97	2.00	0.58	.84
Interdisziplinäre Teamkooperation	0.20	3.00	1.85	1.80	0.67	.80
Inklusives Schulkonzept und Schulleben	0.40	3.00	2.42	2.60	0.49	.73
Externe Unterstützungssysteme	0.00	3.00	2.22	2.20	0.54	.78

Die faktorielle Struktur der Skala wurde mittels mehrdimensionaler konfirmatorischer Faktoranalysen bestätigt. Dabei wurden sechs Items ausgeschlossen, die aufgrund der besonderen Hintergrundmerkmale der Schulen in der Stichprobe (Modellschulen; Selbstverpflichtung) nicht angewendet werden konnten. Die Items, die in der multifaktoriellen Validierung ausgeschlossen wurden, sind mit einem Asterisk (*) versehen. Die Passung des Gesamtmodells ist als gut zu bewerten ($\chi^2 = 695.54$, $df = 265$; $RMSEA = 0.058$ [90% K.I. 0.054; 0.063]; $SRMR = 0.063$). Die Zusammenhänge der einzelnen Ebenen sind erwartungsgemäß hoch und erreichen Werte zwischen $r \geq .511$ und $r \leq .871$.

QUIS-S (Heimlich, Gebhardt, Schurig, Weiß, Muckenthaler, Kiel, Wilfert, & Ostertag, 2019)

Das Modell passt signifikant besser zu den Daten als ein Modell mit nur einem Generalfaktor. Ergänzend wurde die Messinvarianz des Modells für Regelschullehrkräfte und Sonderschullehrkräfte ebenso wie für Grundschulen und weiterführende Schulen geprüft. In beiden Vergleichen konnten Grade von Invarianz nachgewiesen werden, die einen Vergleich der entsprechenden Gruppen erlauben (Schurig, Gebhardt, Weiß, Muckenthaler, Kiel, & Heimlich, in Vorbereitung).

Auswertung des QUIS-S

Bilden Sie innerhalb der einzelnen Ebenen Mittelwerte, um die Einschätzung jeder Lehrkraft zu jeder Ebene zu erhalten. Darauf folgend können Sie die durchschnittlichen Werte aller Lehrkräfte innerhalb jeder Ebene errechnen, um das Qualitätsprofil einer Schule abzuleiten.

QUIS-S (Heimlich, Gebhardt, Schurig, Weiß, Muckenthaler, Kiel, Wilfert, & Ostertag, 2019)

		Wie zutreffend ist folgende Aussage für die Situation an Ihrer Schule?	stimmt nicht	stimmt kaum	stimmt eher	stimmt genau	Mittelwert pro Ebene; \bar{X}
			(0)	(1)	(2)	(3)	
Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen	Sonderpädagogische Förderschwerpunkte werden in die individuelle Förderung miteinbezogen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Alle Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen förderdiagnostischen Bericht als Grundlage für die individuelle Förderung.*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen Förderplan.*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Die Lernausgangslage und die Lernentwicklung aller Schüler werden regelmäßig überprüft.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Alle Schüler können im Bedarfsfall individuelle Förderung in Anspruch nehmen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	\bar{X} _____	
Inklusiver Unterricht	Inklusiver Unterricht berücksichtigt die individuellen Zugänge aller Schüler zu den Lerninhalten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Der Unterricht trägt den unterschiedlichen Lern- und Leistungsvoraussetzungen aller Schüler angemessen Rechnung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Der Unterricht ist für alle Schüler klar, verständlich und transparent.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Inklusiver Unterricht bietet allen Schülern einen wohlorganisierten Lern- und Entwicklungsraum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Inklusiver Unterricht bemüht sich um ein lernförderliches Klima für alle.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	\bar{X} _____	
Interdisziplinäre Teamkooperation	Im Unterricht wird im Team gearbeitet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Der Unterricht wird gemeinsam geplant und in Absprache durchgeführt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Die Unterrichts- und Erziehungsarbeit wird gemeinsam reflektiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Die pädagogische Arbeit wird so organisiert, dass diese möglichst zeitnah und effektiv zu bewältigen ist.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Kooperation findet auch über die Grenzen der Klasse hinaus statt.*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	\bar{X} _____	
Inklusives Schulkonzept/Schulleben	Das Schulkonzept eröffnet Möglichkeiten, über die Chancen einer inklusiven Schule zu reflektieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Die Schulleitung ist aktiv an der Entwicklung eines inklusiven Schulkonzepts beteiligt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Im Schulleben ist es selbstverständlich, dass alle Schüler erfolgreich an allen außerunterrichtlichen Aktivitäten teilnehmen können.*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Die Schule hat das Leitbild der Inklusion in ihrem Schulkonzept verankert.*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Im Kollegium wird das Thema Inklusion unterstützt.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	\bar{X} _____	
Externe Unterstützungssysteme	Die Schule kooperiert mit allen am direkten pädagogischen Prozess Beteiligten, damit jedem Schüler bestmögliche Lernbedingungen eröffnet werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Die Schule strebt die Entwicklung eines Netzwerkes an, damit allen Schülern bestmögliche Lebens- und Entwicklungsbedingungen in der Gesellschaft eröffnet werden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Die Zusammenarbeit mit den Eltern wird als Voraussetzung betrachtet, um die inklusive Schule voranzubringen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Das Umfeld wird mit in die inklusive Schulentwicklung einbezogen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>		
	Die Schule kann auf fachliche Beratung und Begleitung zurückgreifen.*	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	\bar{X} _____	

Anmerkungen: * = Die gekennzeichneten Items wurden in einer mehrdimensionalen Faktoranalyse wegen Rechtsschiefe des Items und resultierender mangelhafter Trennschärfe ausgeschlossen.

QUIS-S (Heimlich, Gebhardt, Schurig, Weiß, Muckenthaler, Kiel, Wilfert, & Ostertag, 2019)

Anpassungen

Nachfolgend sind Vorschläge zur Umformulierung. Items, die zu positiv beantwortet wurden und nicht mehr diskriminiert haben, wurden dabei so formuliert, dass sie weniger häufig vollständig positiv beantwortet werden.

Kinder und Jugendliche mit individuellen Förderbedürfnissen

Item 2: „Alle Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen förderdiagnostischen Bericht als Grundlage für die individuelle Förderung.“

Umformulierung: „Bei allen SuS mit sonderpädagogischem Förderbedarf wissen alle Lehrkräfte vom förderdiagnostischen Bericht für die individuelle Förderung.“

Item 3: „Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen Förderplan.“

Umformulierung: „Alle Lehrkräfte wenden den Förderplan für die individuelle Förderung an.“

Interdisziplinäre Teamkooperation

Item 15: „Kooperation findet auch über die Grenzen der Klasse hinaus statt.“

Umformulierung: „Kooperation wird in allen Arbeitsgruppen der Schule gelebt.“

Inklusives Schulkonzept/ Schulleben

Item 18: „Im Schulleben ist es selbstverständlich, dass alle Schüler erfolgreich an allen außerunterrichtlichen Aktivitäten teilnehmen können.“

Umformulierung: „Im Schulleben ist es selbstverständlich, dass alle Schüler erfolgreich an allen Aktivitäten teilnehmen und gleichberechtigt partizipieren können.“

Item 19: „Die Schule hat das Leitbild der Inklusion in ihrem Schulkonzept verankert.“

Umformulierung: „An der Schule wird das Leitbild Inklusion gelebt.“

Externe Unterstützungssysteme

Item 25: „Die Schule kann auf fachliche Beratung und Begleitung zurückgreifen.“

Umformulierung: „Die Schule greift auf externe fachliche Beratung und Begleitung zurück.“

QU!S-S (Heimlich, Gebhardt, Schurig, Weiß, Muckenthaler, Kiel, Wilfert, & Ostertag, 2019)

Referenzen

Galesic, M. & Bosnjak, M. (2009). Effect of questionnaire length on participation and indicators of response quality in a web survey. *Public Opinion Quarterly*, 73 (2), 349–360. doi: 10.1093/poq/nfp031

Schurig, M., Gebhardt, M., Weiß, S., & Heimlich, U. (in Vorbereitung). *Assessment of the quality of inclusive schools (AQIS) - Reliability, factorial structure and invariance*.

Heimlich, U. (2003). *Integrative Pädagogik – Eine Einführung*. Stuttgart: Kohlhammer.

Heimlich, U. (2019). *Inklusive Pädagogik*. Stuttgart: Kohlhammer.

Heimlich, U., Kahlert, J., Lelgemann, R., & Fischer, E. (Hrsg.) (2016). *Inklusives Schulsystem. Analysen, Befunde, Empfehlungen zum bayerischen Weg*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Heimlich, U., Ostertag, C., Wilfert, K., & Gebhardt, M. (2018). Konstruktion einer Skala zur Abbildung inklusiver Qualität von Schulen. *Empirische Sonderpädagogik*, 3, 211–231.

Heimlich, U., Wilfert, K., Ostertag, C., Gebhardt, M. (2018). *Qualitätsskala zur inklusiven Schulentwicklung (QU!S®) –eine Arbeitshilfe auf dem Weg zur inklusiven Schule*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Shih, T.-H. & Fan, X. (2008). Comparing response rates from web and mail surveys: a meta-analysis. *Field Methods*, 20, 249–271. doi: 10.1177/1525822X08317085