

Monitor Bildung und Psychische Gesundheit

Ein interdisziplinäres Forschungsprojekt

.....

Juli 2025

Die Bedeutung von Unterrichtsmerkmalen für das schulische Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern

Einblick in ausgewählte Ergebnisse aus der ersten Erhebungswelle 2024
des Teilprojektes „Unterricht und schulisches Wohlbefinden“

Dr. Franziska Greiner-Döcherdt & Prof. Dr. Henrik Saalbach (Universität Leipzig)





Die Bedeutung von Unterrichtsmerkmalen für das schulische Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern

Einblick in die Ergebnisse aus der ersten Erhebungswelle 2024
des Teilprojektes „Unterricht und Schulisches Wohlbefinden“

Hintergrund

Die zentrale Aufgabe der Schule besteht darin, Schülerinnen und Schüler optimal auf ihr zukünftiges Leben vorzubereiten. Dies umfasst nicht nur die Vermittlung akademischen Wissens, sondern auch die Förderung der psychischen und emotionalen Gesundheit, welche sich im Schulkontext im schulischen Wohlbefinden widerspiegelt. Ein hohes Maß an schulischem Wohlbefinden bei Kindern und Jugendlichen steht in positivem Zusammenhang mit der psychischen Gesundheit aber auch mit Lernmotivation, dem akademischen Selbstkonzept und guten schulischen Lern- und Leistungsergebnissen (Wirthwein et al., i. D.). In aktuellen Befunden des *Deutschen Schulbarometers Schüler:innen* zeigt sich jedoch nur bei 8 Prozent der befragten Schülerinnen und Schüler ein hoch ausgeprägtes schulisches Wohlbefinden, was die Relevanz der gezielten Förderung unterstreicht (Robert Bosch Stiftung, 2024). Da Lehrkräfte durch den Unterricht regelmäßig mit Schülerinnen und Schülern interagieren, ist anzunehmen, dass sie einen direkten Einfluss auf das schulische Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler haben. Daher ist es wichtig, Unterricht so zu gestalten, dass schulisches Wohlbefinden gefördert wird.

Das Projekt BiPsy-Monitor

Im von der Robert Bosch Stiftung geförderten Kooperationsprojekt „**Monitor Bildung und Psychische Gesundheit**“ (BiPsy-Monitor, www.bipsy.de) der Universität Leipzig und der Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover wird u. a. der Zusammenhang von Unterrichtsmerkmalen und dem schulischen Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern längsschnittlich und interdisziplinär untersucht. Das Projekt BiPsy-Monitor wird geleitet von Prof. Dr. Julian Schmitz (Universität Leipzig, Klinische Kinder- und Jugendpsychologie), Prof. Dr. Eva Baumann (Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover, Kommunikationswissenschaften) und Prof. Dr. Henrik Saalbach (Universität Leipzig, Pädagogische Psychologie mit dem Schwerpunkt Lehren, Lernen und Entwicklung).

Teilprojekt „Unterricht und Schulisches Wohlbefinden“ Dr. Franziska Greiner-Döcher & Prof. Dr. Henrik Saalbach

Hauptanliegen des Teilprojekts „Unterricht und Schulisches Wohlbefinden“ ist es, Unterrichtsmerkmale zu identifizieren, die mit dem schulischen Wohlbefinden zusammenhängen. Die Studie umfasst zwei Datenerhebungen. Die erste dieser Erhebungen wurde 2024 in den fünften und siebten Klassen an 13 Leipziger Schulen als Befragung mittels Fragebogen durchgeführt. An der ersten Befragung nahmen 1078 Schülerinnen und Schüler teil. Davon besuchten 75.8 % (n = 817) ein Gymnasium, 21.0 % (n = 226) eine Oberschule und 3.2 % (n = 35) eine Förderschule. Im Folgenden werden die Ergebnisse dieser ersten querschnittlichen Datenerhebung berichtet.

Theoretischer Hintergrund

Im folgenden Abschnitt werden zunächst Begriffe und Konstrukte definiert, die für die Untersuchung des schulischen Wohlbefindens relevant sind. Zudem wird die theoretische Begründung der Studienkonzeption unter Rückgriff auf bestehende pädagogisch-psychologische Forschung skizziert.

Schulisches Wohlbefinden

Das schulische Wohlbefinden kann als das Überwiegen positiver Emotionen und Kognitionen hinsichtlich der schulischen Umgebung und der sozialen Beziehungen in der Schule verstanden werden. Es umfasst positive (z. B. Freude, Optimismus, Zufriedenheit) aber auch negative Indikatoren (Sorgen, soziale Probleme, psychosomatische Beschwerden). Das schulische Wohlbefinden steht in Wechselwirkung mit der psychischen Gesundheit und dem allgemeinen Wohlbefinden.

Für die Definition und die Messbarkeit des schulischen Wohlbefindens gibt es in der Forschung verschiedene Ansätze. Die hier beschriebene Datenerhebung orientiert sich einerseits an einem Ansatz, der fünf **positive Indikatoren** für schulisches Wohlbefinden umfasst (Buerger et al., 2023):

- **Engagement:** Konzentriertes Arbeiten an Aufgaben und eine aktive Auseinandersetzung mit dem schulischen Lernen
- **Perseverance:** Durchhaltevermögen und das Festhalten an Zielen
- **Optimism:** Positive zukunftsgerichtete Emotionen und Kognitionen
- **Connectedness:** Soziale Eingebundenheit durch stabile Beziehungen mit Mitschüler:innen und Lehrkräften
- **Happiness:** Freuderleben in der Schule

Um auch die **negativen Indikatoren** des schulischen Wohlbefindens zu erfassen, welche ebenfalls zur Ausprägung dieses beitragen, wurden die Schülerinnen und Schüler darüber hinaus zu ihren **Sorgen wegen der Schule**, ihren **körperlichen Beschwerden durch die Schule** und ihren **sozialen Problemen in der Schule** befragt (Hascher & Baillod, 2000).

Die Relevanz von Unterrichtsmerkmalen

Das INSIDE-Modell (Greiner & Saalbach, i. D.) veranschaulicht, mit welchen Faktoren das schulische Wohlbefinden zusammenhängen kann (Abb. 1):

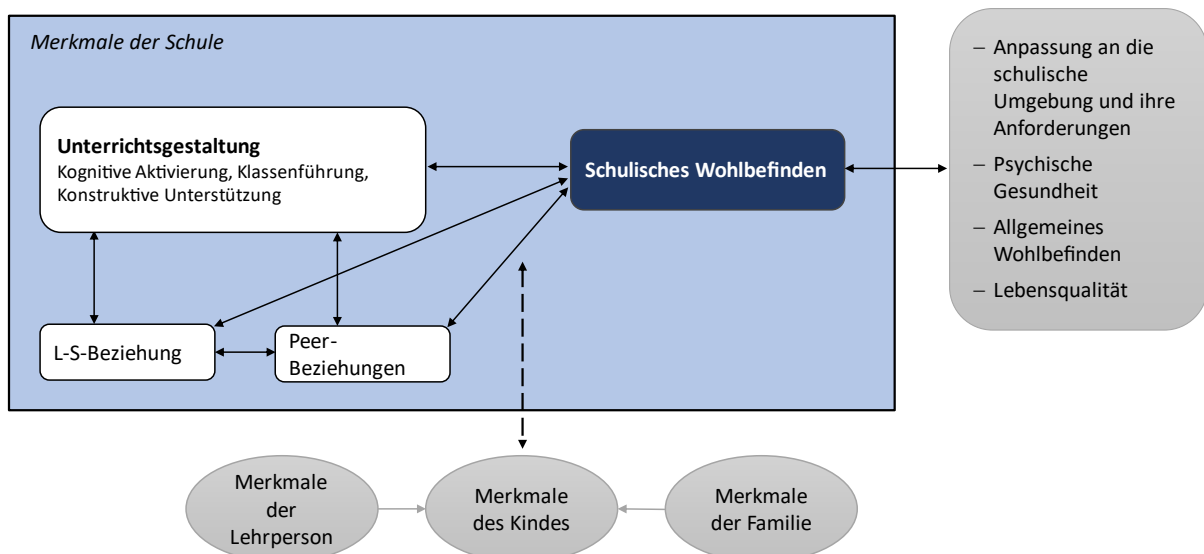


Abb. 1. INSIDE-Modell (Instructional, Structural and Social Determinants of School Well-Being) zum Einfluss struktureller, unterrichtsbezogener und sozialer Determinanten schulischen Wohlbefindens (Greiner & Saalbach, i. D.)

Insbesondere die Unterrichtsgestaltung und die Qualität der Beziehungen innerhalb der Schule – zu Lehrkräften sowie zu Peers – sind mit dem schulischen Wohlbefinden assoziiert.

In unserer Studie haben wir untersucht, wie die im Modell abgebildeten Unterrichtsmerkmale (Fauth, 2021) mit den Indikatoren schulischen Wohlbefindens zusammenhängen. Während unter dem Aspekt der **Klassenführung** der Umgang mit und die Prävention von Unterrichtsstörungen zusammengefasst werden (z. B. „Bei uns quatscht niemand im Unterricht dazwischen.“), zeichnet sich ein **kognitiv aktivierender** Unterricht durch das Anregen der Schülerinnen und Schüler zum eigenständigen Denken und Problemlösen aus (z. B. „Unsere Lehrerin / unser Lehrer möchte, dass ich meine Antworten auch erklären kann.“). Die **konstruktive Unterstützung** lässt sich gliedern in die **kognitive Unterstützung**, welche sich auf das unterrichtliche Lernen bezieht und u.a. das Formulieren konstruktiven Feedbacks beinhaltet (z. B. Unsere Lehrerin / unser Lehrer sagt mir, was ich schon kann und was ich noch lernen muss.“), und in die **emotionale Unterstützung**, die einen wertschätzenden und respektvollen Umgang mit den Schülerinnen und Schülern umfasst (z. B. „Unsere Lehrerin / unser Lehrer ist freundlich zu mir, auch wenn ich einen Fehler mache.“).

Bedeutung des akademischen Selbstkonzeptes

Neben der Bedeutung von Unterrichtsmerkmalen ist das akademische Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler für das schulische Wohlbefinden bedeutsam (Eckert et al., 2025). Daher haben wir auch das akademische Selbstkonzept der Schülerinnen und Schüler erfasst und in den Analysen berücksichtigt.

Akademisches Selbstkonzept

Das akademische Selbstkonzept lässt sich als Selbsteinschätzung hinsichtlich der eigenen schulischen Fähigkeiten und Potenziale definieren. Es beschreibt, inwieweit sich die Schülerinnen und Schüler dazu in der Lage sehen, die an sie gestellten schulischen Anforderungen zu bewältigen.

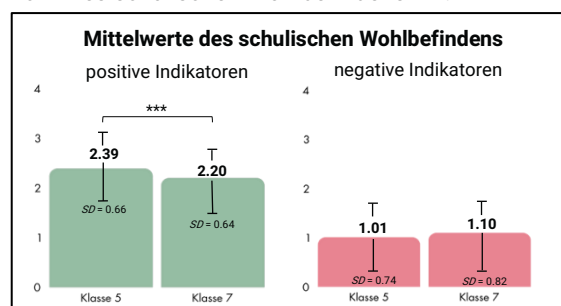
Ergebnisse der ersten Befragungswelle

Forschungsfrage 1: Wie ist das schulische Wohlbefinden der befragten Schülerinnen und Schüler ausgeprägt?

Im Folgenden werden die Gesamtwerte der erhobenen Indikatoren schulischen Wohlbefindens im Klassenvergleich (5. vs. 7. Klassenstufe) sowie die Ausprägungen für die einzelnen Indikatoren berichtet. Für die Befragung wurde eine Likert-Skala von 0 – „stimme nicht zu“ bis 4 – „stimme voll und ganz zu“ eingesetzt. Aus Klassenstufe 5 haben 597 und aus Klassenstufe 7 481 Schülerinnen und Schüler teilgenommen.

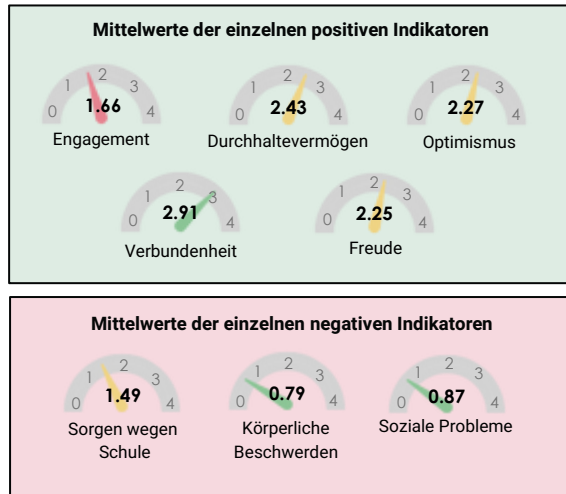
Die Mittelwerte der positiven Indikatoren liegen sowohl in der fünften als auch in der siebten Klasse leicht über dem neutralen Mittelpunkt (2), wobei diese in Klassenstufe 7 mit einem Mittelwert von 2,20 statistisch bedeutsam geringer ausgeprägt sind als in Klassenstufe 5 mit 2,39. Dieser Befund bestätigt bisherige Forschungsergebnisse, welche auf eine Abnahme des schulischen Wohlbefindens mit steigendem Alter bzw. höherer Klassenstufe hinweisen (u. a. Kleinkorres et al., 2023). Doch in beiden Klassenstufen fühlen sich die Schülerinnen und Schüler weder besonders wohl noch besonders unwohl in der Schule.

Die negativen Indikatoren des schulischen Wohlbefindens (Sorgen, psychosomatische Beschwerden, soziale Probleme) sind insgesamt recht niedrig ausgeprägt und unterscheiden sich zwischen der fünften ($M = 1,01$) und der siebten Klasse ($M = 1,10$) statistisch nicht bedeutsam. Die vergleichsweise hohe Streuung der Daten (Standardabweichung (SD)) weist auf recht große Unterschiede zwischen den Befragten hinsichtlich ihres schulischen Wohlbefindens hin.



Einzelausprägungen der Indikatoren schulischen Wohlbefindens über beide Klassenstufen hinweg

Auch die Einzelwerte der positiven und negativen Indikatoren liegen insgesamt im mittleren Bereich. Positiv fällt auf, dass im Mittel sowohl körperliche Beschwerden als auch soziale Probleme gering ausgeprägt sind. Hingegen liegt das Engagement mit 1.66 unterhalb der Skalenmitte.



Forschungsfrage 2:

Wie hängen die erfassten Unterrichtsmerkmale mit den positiven und negativen Indikatoren schulischen Wohlbefindens zusammen?

Zur Untersuchung dieser Frage haben wir ein Strukturgleichungsmodell genutzt, mit dem die Unterrichtsmerkmale gleichzeitig in Beziehung zum schulischen Wohlbefinden gesetzt werden können. Denn im Unterricht wirken diese Merkmale oft gemeinsam und beeinflussen sich gegenseitig. Zudem können mit Strukturgleichungsmodellen nicht direkt messbare Konstrukte wie Wohlbefinden über mehrere Indikatoren abgebildet und Messfehler kontrolliert werden.

Die untenstehende Grafik veranschaulicht, wie stark Klassenführung, konstruktive Unterstützung und kognitive Aktivierung mit dem schulischen Wohlbefinden zusammenhängen. Die Größe des Zusammenhang ist an den jeweiligen Pfeilen abgetragen: Statistisch bedeutsame Zusammenhänge sind in schwarz gestaltet, statistisch nicht bedeutsame in grau.

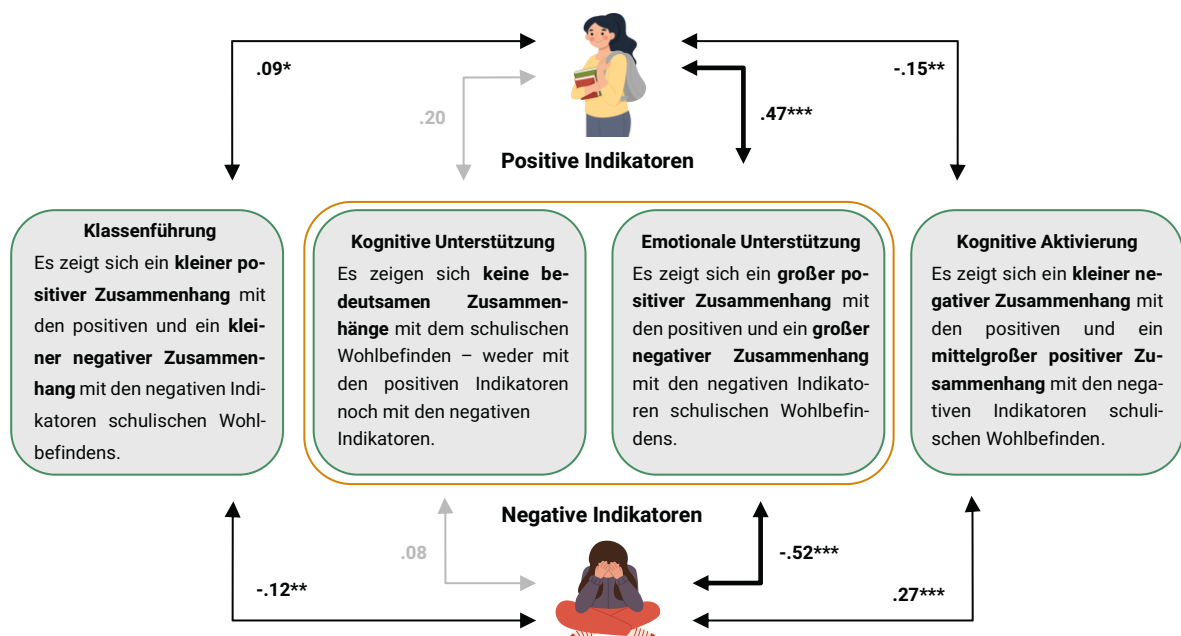


Abb. 2. Zusammenführung der Ergebnisse der Strukturgleichungsmodelle mit positiven und negativen Indikatoren schulischen Wohlbefindens (ohne Berücksichtigung des akademischen Selbstkonzeptes)

Anmerkungen zur Datenanalyse: N = 1078. Positive und negative Indikatoren schulischen Wohlbefindens wurden in zwei separaten Strukturgleichungsmodellen als latente Variablen zweiter Ordnung aufgenommen. Fit-Indizes des SEM mit positiven Indikatoren des schulischen Wohlbefindens: CFI = .908, TLI = .899, RMSEA = .040, SRMR = .047. Fit-Indizes des SEM mit negativen Indikatoren des schulischen Wohlbefindens: CFI = .948, TLI = .940, RMSEA = .034, SRMR = .042. Klassenstufe, Geschlecht und sozioökonomischer Status wurden als Kontrollvariablen berücksichtigt. In der Abbildung sind die standardisierten Beta-Regressionsskoeffizienten abgetragen (Vorhersagewerte). p < .05, ** p < .01, *** p < .001

In unseren Daten zeigt sich, dass insbesondere die **emotionale Unterstützung** mit einem höheren schulischen Wohlbefinden der befragten Schülerinnen und Schüler einhergeht: Wenn sich diese z. B. durch eine zugewandte, empathische Haltung der Lehrkräfte emotional unterstützt fühlen, haben sie weniger Sorgen, körperliche Beschwerden und soziale Probleme. Zudem zeigen sie eine höhere Ausprägung in den positiven Indikatoren wie z. B. Freude.

Für die **kognitive Unterstützung** zeigt sich in unseren Ergebnissen kein bedeutsamer Zusammenhang mit dem schulischen Wohlbefinden. Es ist denkbar, dass die emotionale Unterstützung durch Lehrkräfte bereits einen großen Teil der Wirkung auf das Wohlbefinden abdeckt, sodass kognitive Unterstützung in diesem Zusammenhang keinen eigenständigen Beitrag mehr leistet.

Dass eine gute **Klassenführung** sowohl zur Steigerung der positiven als auch zur Verringerung der negativen Indikatoren schulischen Wohlbefindens beitragen kann, wurde in verschiedenen Studien nachgewiesen (Obermeier et al., 2022; Martin & Gläser-Zikuda, 2024) und zeigt sich auch in unseren Daten – wenn auch über einen geringen Zusammenhang. Ein strukturierter, störungsarmer Unterricht kann zur Entlastung der Schülerinnen und Schüler beitragen.

Interessant ist, dass sich in den Ergebnissen ein beachtenswerter Zusammenhang zwischen der **kognitiven Aktivierung** und den negativen Indikatoren ergibt. Das bedeutet, dass Schülerinnen und Schüler, die angaben, dass der Unterricht besonders kognitiv aktivierend sei, eher von schulischen Sorgen, körperlichen Beschwerden und sozialen Problemen berichteten. Dies könnte ein Hinweis darauf sein, dass das richtige Maß an kognitiver Aktivierung – weder Über- noch Unterforderung – entscheidend für die Förderung schulischen Wohlbefindens ist. Möglicherweise könnte hier eine Datenerhebung in konkreten Unterrichtsfächern genauere Hinweise zur Erklärung dieses Zusammenhangs liefern.

Die Modelle mit den vier Unterrichtsmerkmalen können einen Großteil der Unterschiede im schulischen Wohlbefinden erklären (44 % bei positiven und 37 % bei negativen Indikatoren). Das unterstreicht die Bedeutung von Unterrichtsqualität für das Erleben von Schule aus Sicht der Schülerinnen und Schüler.

Forschungsfrage 3: Welche Rolle spielt das akademische Selbstkonzept für das schulische Wohlbefinden und die Wahrnehmung der Unterrichtsmerkmale?

Zur Untersuchung dieser Forschungsfrage wurde das akademische Selbstkonzept in einem zweiten Schritt in die Strukturgleichungsmodelle aufgenommen. Neben den betrachteten Unterrichtsmerkmalen weist auch das **akademische Selbstkonzept** einen bedeutsamen Zusammenhang mit dem schulischen Wohlbefinden auf ($\beta = .47^{***}$ mit den positiven und $\beta = -.27^{***}$ mit den negativen Indikatoren). Das bedeutet praktisch: Schülerinnen und Schüler mit einem hohen akademischen Selbstkonzept erleben mehr Freude, Optimismus und soziale Eingebundenheit in der Schule. Hingegen erleben Schülerinnen und Schüler, die wenig Vertrauen in ihre eigenen schulischen Fähigkeiten haben, die Schule häufiger als belastend (mehr Sorgen, psychosomatische Beschwerden und Probleme mit den Peers). Mit dem akademischen Selbstkonzept im Modell lässt sich ein noch größerer Teil der Unterschiede im schulischen Wohlbefinden erklären (62 % bei positiven und 42 % bei negativen Indikatoren des schulischen Wohlbefindens).

Folglich ist die Förderung des akademischen Selbstkonzepts ein weiterer Schlüssel zur Verbesserung des schulischen Wohlbefindens. Besonders *wie* Lehrkräfte Rückmeldungen geben, macht einen Unterschied. So sollten Anstrengung und der individuelle Lernfortschritt im Mittelpunkt des Feedbacks stehen.

Die Zusammenhänge zwischen den Unterrichtsmerkmalen und schulischem Wohlbefinden bleiben auch unter Einbezug des Selbstkonzepts größtenteils stabil:

Nur der negative Zusammenhang zwischen den positiven Indikatoren schulischen Wohlbefindens und der kognitiven Aktivierung ist dann nicht mehr signifikant. Das spricht dafür, die Rolle kognitiver Aktivierung für das schulische Wohlbefinden künftig differenzierter zu betrachten.

Zusammenfassung

Insgesamt zeigen die ersten Ergebnisse unserer Studie, dass das schulische Wohlbefinden der befragten Schülerinnen und Schüler im Mittel leicht positiv ausgeprägt ist, wobei die vergleichsweise große Streuung darauf hinweist, dass die Schülerinnen und Schüler ihr schulisches Wohlbefinden recht unterschiedlich wahrnehmen. Sowohl die positiven als auch die negativen Indikatoren zeigen bedeutsame Zusammenhänge mit den erfassten Unterrichtsmerkmalen. Insbesondere die Wahrnehmung einer hohen emotionalen Unterstützung durch Lehrpersonen geht mit mehr positiven und weniger negativen Indikatoren schulischen Wohlbefindens einher. Darüber hinaus zeigt sich, dass das akademische Selbstkonzept eine zentrale Rolle für das schulische Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler spielt: Wer sich für „nicht kompetent genug“ hält, fühlt sich in der Schule oft nicht wohl. Unsere Befunde der ersten Erhebungswelle stützen die Annahme, dass Lehrpersonen durch ihren Unterricht gezielt Einfluss auf das schulische Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern nehmen können. Die zweite Erhebungswelle, die Mitte Juli 2025 abgeschlossen werden konnte, ermöglicht weitere Analysen, um auf Grundlage der hier berichteten Ergebnisse weiterführende kausale Implikationen für die schulische Praxis ableiten zu können.

Kontakt

Dr. Franziska Greiner-Döcher

Wissenschaftliche Mitarbeiterin
Pädagogische Psychologie mit dem Schwerpunkt Lehren, Lernen und Entwicklung
Universität Leipzig

E-Mail: franziska.greiner@uni-leipzig.de

Referenzen

- Buerger, S., Holzer, J., Yanagida, T., & Schober, B. (2023). Measuring Adolescents' Well-Being in Schools: The Adaptation and Translation of the EPOCH Measure of Adolescent Well-Being – A Validation Study. *School Mental Health*, 15(2), 611–626. <https://doi.org/10.1007/s12310-023-09574-1>
- Eckert, H., Steinmayr, R., & Wirthwein, L. (2025). Socioemotional and Sociodemographic Determinants of Subjective Well-Being in School during Childhood and Adolescence. *European Journal of Psychology of Education*, 40. <https://doi.org/10.1007/s10212-025-00955-5>
- Fauth, B. (2021). Schülerurteile zur Unterrichtsqualität in der Grundschule: Was messen wir da eigentlich?. In: Göbel, K. et al. (Hrsg.), *Quo vadis Forschung zu Schülerrückmeldungen zum Unterricht*. Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-32694-4_4
- Greiner, F. & Saalbach, H. (i. D.). Wohlbefinden und psychische Gesundheit in Schule und Unterricht, In: J. Schmitz et al. (Hrsg.), *Wohlbefinden und psychische Gesundheit in Schule und Unterricht*, Springer.
- Hascher, T., & Baillod, J. (2000). Auf der Suche nach dem Wohlbefinden in der Schule. *Schweizer Schule*, 3–12.
- Kleinkorres, R., Stang, J., & McElvany, N. (2020). A Longitudinal Analysis of Reciprocal Relations between Students' Well-Being and Academic Achievement. *Journal for Educational Research Online*, 12, 114–165. <https://doi.org/10.25656/01:20975>
- Martin, I. & Gläser-Zikuda, M. (2024). Zum Einfluss von Unterrichtsmerkmalen auf das schulische Wohlbefinden im Kontext der COVID-19 Pandemie. Vortrag im Rahmen der GEBF-Tagung 2024 in Potsdam.
- Obermeier, R., Schlesier, J. & Gläser-Zikuda, M. (2022). Differences in students' scholastic well-being induced by familial and scholastic context. *British Journal of Educational Psychology*, 92(3), 994–1010. <https://doi.org/10.1111/bjep.12484>
- Robert Bosch Stiftung. (2024). *Deutsches Schulbarometer: Befragung Schüler:innen: Ergebnisse von 8- bis 17-Jährigen und ihren Erziehungsberechtigten zu Wohlbefinden, Unterrichtsqualität und Hilfesuchverhalten*. Robert Bosch Stiftung. [Link](#)
- Wirthwein, L., Greiner, F. & Saalbach, H. (i. D.). Schulisches Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen, In: J. R. Sparfeldt et al. (Hrsg.), *Psychologie in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Aktuelle Herausforderungen und Perspektiven*, Springer.