

Subjektives Wohlbefinden und Bildungswege in der Grundschule

Ineke M. Pit-ten Cate, Joanne Colling, Pascale Esch & Rachel Wollschläger

AKademischer Erfolg und subjektives Wohlbefinden sind integrale Ziele von (inklusive) Bildung (Hascher et al., 2018). Subjektives Wohlbefinden umfasst die Freude am Schulbesuch, positive Beziehungen zu Lehrpersonen sowie Gleichaltrigen und das akademische Selbstkonzept. Bildungssysteme müssen sowohl die akademischen als auch die sozialen Bedürfnisse von Schüler*innen berücksichtigen, um sicherzustellen, dass sich *alle* Schüler*innen als wertgeschätzte und bedeutende Mitglieder der Schulgemeinschaft aktiv am Unterricht beteiligen. Bisherige Studien haben gezeigt, dass Assoziationen zwischen sozialer Beteiligung, demografischen Eigenschaften und akademischen Leistungen bestehen, wobei Frauen, leistungsschwache Schüler*innen wie auch Schüler*innen mit Migrationshintergrund oder niedrigerem sozioökonomischen Status im Allgemeinen ein geringeres subjektives Wohlbefinden berichten. Der Fokus vergangener Studien lag jedoch größtenteils auf Sekundarschüler*innen, während der Forschungsstand zur Primarbildung begrenzt ist (Bücker et al., 2018).

In der vorliegenden Studie wurde untersucht, ob subjektives Wohlbefinden und dessen Entwicklung über die Zeit mit Klassenwiederholungen als Indikator für akademischen Erfolg zusammenhängen. Auch der Einfluss von soziodemografischen Variablen (Geschlecht, Migrationshintergrund, sozioökonomischer Status) wurde geprüft. Die Daten stammen aus dem nationalen Bildungsmonitoring (*Épreuves Standardisées*) und umfassen eine Kohorte von Schüler*innen (N = 4.548) von der 3. Klasse (2019) bis zur 5. Klasse (2021 & 2022). Subjektives Wohlbefinden wurde mit dem „*Perceptions of Inclusion Questionnaire*“ (PIQ, Venetz et al., 2014) erfasst, der 12 Items auf einer 4-Punkte-Skala (1 „stimmt gar nicht“ bis 4 „stimmt genau“) umfasst und drei Subskalen beinhaltet: generelles akademisches Selbstkonzept (d. h. die persönliche Wahrnehmung eigener akademischer Fähigkeiten), soziale Inklusion (d. h. das Pflegen von Freundschaften) und emotionale Inklusion (d. h. das Wohlfühlen im schulischen Umfeld). Höhere Summenwerte zeigen ein höheres subjektives Wohlbefinden an (Skala: 4–16).

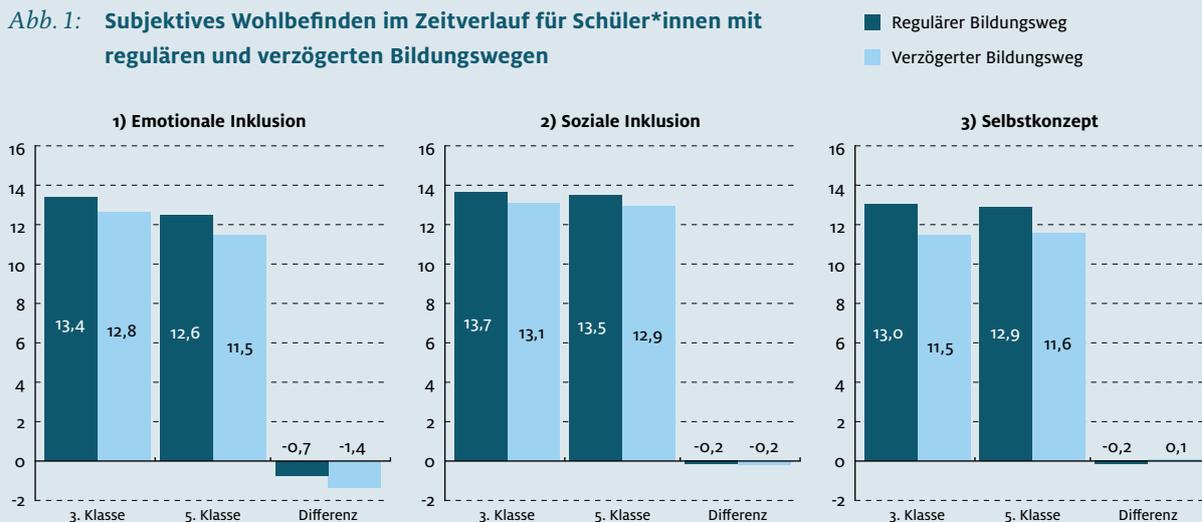
Die Ergebnisse zeigen, dass das subjektive Wohlbefinden allgemein hoch ausgeprägt (durchschnittlicher Summenwert ≈13) und in Bezug auf soziale Inklusion und akademisches Selbstkonzept relativ stabil über die Zeit (von der 3. bis zur 5. Klasse) ist, während eine Abnahme von emotionaler Inklusion beobachtet wurde. Hinsichtlich soziodemografischer Variablen wurden keine großen Unterschiede gefunden. Schüler*innen, die den Zyklus 3 in drei statt zwei Jahren absolvieren (verzögerter Bildungsweg, frz. *Allongement de cycle*) berichten geringere Ausprägungen von subjektivem Wohlbefinden als Schüler*innen ohne *Allongement* (regulärer Bildungs-





weg). Mittelwertsunterschiede im subjektiven Wohlbefinden wurden zwischen Schüler*innen mit regulären und verzögerten Bildungswegen in allen Bereichen und zu beiden Messzeitpunkten beobachtet. Die Abnahme des subjektiven Wohlbefindens war in der emotionalen Inklusion am deutlichsten (vgl. Abb. 1). Schüler*innen mit verzögerten Bildungswegen sind potenziell bereits in dieser frühen Entwicklungsphase einem höheren Risiko ausgesetzt, ein geringeres Zugehörigkeitsgefühl in der Schule zu verspüren, was sich auf das schulbezogene Verhalten oder das Risiko eines Schulabbruchs auswirken kann (Hattie, 2009).

Abb. 1: Subjektives Wohlbefinden im Zeitverlauf für Schüler*innen mit regulären und verzögerten Bildungswegen



Obwohl die Richtung der Effekte nicht getestet werden konnte, deuten diese Ergebnisse darauf hin, dass verschiedene Aspekte des subjektiven Wohlbefindens bereits früh im Bildungsweg entstehen und mit akademischen Leistungen verbunden sind. Besonders Schüler*innen, die den Lernzyklus verlängern, fühlen sich im schulischen Umfeld weniger wohl, was sich negativ auf die Beteiligung im Unterricht und den akademischen Erfolg auswirken könnte. Diese Ergebnisse stimmen mit der Studie von Wollschläger et al. (2022) überein, durch die festgestellt wurde, dass luxemburgische Schüler*innen in der 5. Klasse ein höheres Maß an subjektivem Wohlbefinden zeigen als in der 9. Klasse und dass Schüler*innen mit verzögerten Bildungswegen ein niedrigeres Maß an subjektivem Wohlbefinden berichten als Schüler*innen mit regulärem Bildungsweg. Da Schulen sowohl für den akademischen Fortschritt als auch das Wohlbefinden der Schüler*innen verantwortlich sind, ist es wichtig zu untersuchen, wie Schulen und Lehrer*innen diese Bereiche fördern können. Klassenführung und insbesondere die Beziehung zwischen Schüler*innen und Lehrkräften wurden als wichtige Faktoren zur Förderung des akademischen Erfolgs und des subjektiven Wohlbefindens identifiziert (Hattie, 2009). Daher sind weitere Studien, die sich auf Prozesse innerhalb von Schulen und Klassenzimmern konzentrieren als Ergänzung zur ergebnisorientierten Bildungsforschung unbedingt notwendig (vgl. Emslander et al. in diesem Bericht).

Anmerkung: Skala: 4–16, wobei höhere Werte höheres subjektives Wohlbefinden widerspiegeln.

Referenzen

- Bücker, S., Nuraydin, S., Simonsmeier, B. A., Schneider, M. & Luhmann, M. (2018). Subjective well-being and academic achievement: A meta-analysis. *Journal of Research in Personality*, 74, 83–94.
- Hascher, T., Morinaj, J. & Wäber, J. (2018). Schulisches Wohlbefinden. Eine Einführung in Konzept und Forschungsstand. In K. Rathmann & K. Hurrelmann (Eds.), *Leistung und Wohlbefinden in der Schule: Herausforderung Inklusion* (pp. 66–82). Beltz Juventa.
- Hattie, J. (2009). *Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement*. Routledge.
- Wollschläger, R., Esch, P., Keller, U., Fischbach, A., & Pit-ten Cate, I. M. (2022). Academic achievement and subjective well-being: A representative cross-sectional study. In A. Heinen, R. Samuel, C. Vögele & H. Willems (Eds.), *Wohlbefinden und Gesundheit im Jugendalter: Theoretische Perspektiven, empirische Befunde und Praxisansätze* (pp. 191–213). Springer VS.
- Venet, M., Zurbriggen, C. & Eckhart, M. (2014). Entwicklung und erste Validierung einer Kurzversion des „Fragebogens zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern (FDI 4–6)“ von Haeberlin, Moser, Bless, und Klaghofer. *Empirische Sonderpädagogik*, 6(2), 99–113.