

Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung in der Volksschule

Welche Kompetenzen von Volksschullehrpersonen emotionale Sicherheit bei Schüler:innen fördern

Bachelorarbeit

an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig
zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Education
(BEd)

Lehramt Primarstufe

Eingereicht von

Lina Zagler

12109587

Gutachterin

Prof.ⁱⁿ MMagⁱⁿ DDDr.ⁱⁿ Ulrike Kipman

20.05.2026

Eidesstattliche Erklärung

„Ich erkläre ehrenwörtlich, dass ich die vorliegende Arbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst habe, andere als die angegebenen Quellen nicht verwendet und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche gekennzeichnet habe.“

Traunstein, am 20.05.2026

Lina Zagler

A handwritten signature in black ink, reading "Lina Zagler". The script is cursive and fluid, with the first name "Lina" and the last name "Zagler" clearly distinguishable.

Vorwort

Die Schule ist für Kinder weit mehr als ein Ort der Wissensvermittlung. Sie stellt einen zentralen Lebensraum dar, in dem Beziehungen aufgebaut, Erfahrungen gesammelt und wichtige Entwicklungsprozesse stattfinden. Gerade im Volksschulalter sind Kinder in besonderer Weise auf Sicherheit, Orientierung und verlässliche Bezugspersonen angewiesen.

Im schulischen Alltag zeigt sich deutlich, welche zentrale Bedeutung eine tragfähige Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler:in für das Wohlbefinden, die Lernbereitschaft und die soziale Entwicklung von Kindern hat.

Die Auseinandersetzung mit der Lehrer:innen–Schüler:innen–Bindung verdeutlicht, dass Lernprozesse eng mit emotionalen und sozialen Bedingungen verknüpft sind.

Kinder benötigen ein Umfeld, in dem sie sich angenommen, verstanden und unterstützt fühlen, um sich auf neue Herausforderungen und Lernprozesse einzulassen und sich ganzheitlich entwickeln können.

Im Rahmen dieser Bachelorarbeit wird die Bedeutung der Lehrer:innen–Schüler:innen–Bindung im schulischen Alltag in den Blick genommen.

Im Mittelpunkt steht die Bedeutung einer verlässlichen und wertschätzenden Beziehung zur Lehrperson für die Förderung emotionaler Sicherheit. Diese bildet eine grundlegende Voraussetzung für Lernen und Entwicklung und entsteht durch bewusstes, feinfühliges und professionelles pädagogisches Handeln.

Zugleich wird herausgearbeitet, welche Beziehungskompetenzen Lehrpersonen benötigen, um Kindern Orientierung, Stabilität und Vertrauen zu vermitteln.

Die Beziehungsgestaltung ist somit eine zentrale Aufgabe pädagogischen Handelns. Lernen findet stets in Beziehungen statt, wobei deren Qualität dieser Beziehungen über positive Bildungs- und Entwicklungsprozesse entscheidet.

Abstract

School is far more than a place of academic learning for children; it represents an important social environment in which relationships are formed, experiences are gained, and personal development unfolds. Especially during the primary school years, children are highly dependent on a sense of security, guidance, and reliable relationships with significant adults.

Within the everyday context of school, it becomes evident that a supportive and stable teacher–student relationship plays a central role in children’s well-being, their motivation to learn, and their social development.

From this perspective, learning cannot be understood independently of emotional and relational factors. Children require an environment in which they feel accepted, understood, and supported in order to engage in learning processes and develop holistically.

The thesis is based on a theoretical analysis of relevant educational and developmental psychology literature. Particular attention is given to the role of a reliable and respectful relationship with the teacher in fostering emotional security.

Emotional security is considered a fundamental prerequisite for learning and development and does not emerge automatically, but rather through conscious, sensitive, and professional pedagogical practice.

The findings indicate that sensitivity, empathy, reliability, emotional availability, respectful communication, self-regulation, and reflective competence are particularly important for fostering emotional security. These competencies enable teachers to establish supportive relationships, create predictable learning environments, and provide children with orientation, trust, and emotional stability. Emotional security, in turn, supports motivation, concentration, social participation, and positive developmental processes.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	6
1.1 Relevanz und Thema	6
1.2 Erkenntnisinteresse und Forschungsfrage	7
1.3 Aufbau der Arbeit und methodisches Vorgehen.....	8
2. Theoretische Grundlagen	9
2.1 Bindungstheorie als theoretisches Fundament.....	9
2.1.1 Bindungs- und Explorationsverhalten	10
2.1.2 Internales Arbeitsmodell.....	11
2.1.3 Das Konzept der sicheren Basis	12
2.1.4 Unterscheidung von Bindung und Beziehung.....	13
2.2 Bindungstheorie im schulischen Kontext	15
2.3 Bindungsstile	16
3. Emotionale Sicherheit	21
3.1 Begriffsbestimmung.....	21
3.2 Merkmale emotionaler Sicherheit bei Kindern.....	22
3.3 Bedeutung emotionaler Sicherheit für Lernprozesse.....	23
3.4 Förderung emotionaler Sicherheit in heterogenen Klassen	26
4. Beziehungskompetenzen von Lehrpersonen.....	28
4.1 Begriffsklärung und professionelle Haltung.....	28
4.2 Beziehungskompetenz als professionelle Lehrer:innenkompetenz	29
4.2.1 Feinfühligkeit und emotionale Resonanz	31
4.2.2 Kommunikation und Gesprächsführung	33
4.2.3 Reflexionsfähigkeit und Selbstregulation	36
4.3 Beziehungsgestaltung in herausfordernden Situationen	37
5. Bedeutung der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung für den schulischen Alltag	41
5.1 Bindung als Entwicklungsressource	41
5.2 Auswirkungen auf Lernverhalten und soziale Dynamik.....	42
5.3 Schutzfaktor bei psychosozialer Belastung	43
5.4 Praktische Umsetzung im Schulalltag	46
6. Diskussion der Ergebnisse	50
6.1 Zusammenführung der zentralen Erkenntnisse.....	50
6.2 Beantwortung der Forschungsfrage	52
6.3 Einordnung in den aktuellen Forschungsstand	55
6.4 Kritische Reflexion	56
7. Fazit und Ausblick.....	58
8. Literaturverzeichnis.....	61
9. Abbildungsverzeichnis	64
10. Tabellenverzeichnis.....	64

1. Einleitung

1.1 Relevanz und Thema

Die Schule ist nicht nur ein Ort der Wissensvermittlung, sondern zugleich ein zentraler sozialer Lebensraum, in dem Kinder einen wesentlichen Teil ihres Alltags verbringen.

Neben fachlichen Lernprozessen spielen emotionale und soziale Erfahrungen eine bedeutende Rolle für die Entwicklung von Schülerinnen und Schülern. Insbesondere die Qualität der Beziehungen, die Kinder im schulischen Kontext erleben, beeinflusst maßgeblich ihr Wohlbefinden, ihre Lernbereitschaft sowie ihre persönliche Entwicklung (Hascher, 2004).

Vor dem Hintergrund heterogener werdender Schulklassen und steigender Anforderungen an Lehrpersonen gewinnt die Qualität der Beziehung zwischen Lehrpersonen und Schüler:innen an Bedeutung. Kinder bringen unterschiedliche Voraussetzungen, Erfahrungen und Bedürfnisse mit in die Schule, wodurch emotionale Sicherheit nicht selbstverständlich vorausgesetzt werden kann. Vielmehr muss sie durch pädagogisches Handeln aktiv hergestellt und aufrechterhalten werden. Eine tragfähige Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung stellt dabei eine zentrale Grundlage für erfolgreiches Lernen sowie für positive Entwicklungsverläufe dar (Koglin et al., 2019).

Aus bindungstheoretischer Perspektive wird die Bedeutung verlässlicher Beziehungen für die Entwicklung von Kindern hervorgehoben. Unterstützende Beziehungen fördern das Erleben von Sicherheit und Vertrauen und schaffen wesentliche Voraussetzungen für Lernen und Entwicklung. Im schulischen Kontext können Lehrpersonen durch verlässliche, feinfühlig und unterstützende Interaktionen bindungsrelevante Funktionen übernehmen. Unter entsprechenden Bedingungen kann sich aus einer tragfähigen Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung eine Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung entwickeln, die Kindern emotionale Sicherheit vermittelt und als „sichere Basis“ für Lern- und Entwicklungsprozesse dient. Lehrpersonen kommt in diesem Zusammenhang eine zentrale Rolle zu, da sie durch ihre pädagogischen und sozialen Kompetenzen förderliche Bedingungen für die Entwicklung und das Lernen schaffen können (Spangler & Zimmermann, 2015).

1.2 Erkenntnisinteresse und Forschungsfrage

Der schulische Alltag ist durch Vielfalt der Schülerinnen und Schüler geprägt. Kinder unterscheiden sich hinsichtlich ihrer individuellen Voraussetzungen, familiären Hintergründe, Erfahrungen, Interessen und Bedürfnisse. Diese Heterogenität stellt Lehrpersonen vor die Herausforderung, nicht nur Lernprozesse zu begleiten, sondern auch auf die unterschiedlichen emotionalen und sozialen Bedürfnisse der Kinder einzugehen.

Neben der Vermittlung fachlicher Inhalte gehören daher auch die Gestaltung tragfähiger Beziehungen sowie die Unterstützung der sozial-emotionalen Entwicklung zu den zentralen Aufgaben des Lehrberufs.

Vor diesem Hintergrund untersucht die vorliegende Arbeit die Bedeutung der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung für den schulischen Alltag in der Volksschule.

Im Mittelpunkt der vorliegenden Arbeit steht die Frage, welche Kompetenzen von Volksschullehrpersonen zur Förderung emotionaler Sicherheit bei Schülerinnen und Schülern beitragen. Dabei wird insbesondere untersucht, welche Bedeutung Feinfühligkeit, Empathie, Verlässlichkeit, wertschätzende Kommunikation, emotionale Selbstregulation und Reflexionsfähigkeit für die professionelle Gestaltung der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung besitzen. Darüber hinaus wird betrachtet, wie sich eine bindungsorientierte Beziehungsgestaltung auf Lern- und Entwicklungsprozesse im schulischen Alltag auswirken kann.

Zur Beantwortung dieser Forschungsfrage werden die Grundlagen der Bindungstheorie dargestellt und auf den schulischen Kontext übertragen. Ziel der Arbeit ist es, die Rolle der Lehrperson nicht nur als Wissensvermittler:in, sondern auch als bedeutsame Beziehungsperson zu beleuchten und aufzuzeigen, welchen Beitrag eine bindungsorientierte Beziehungsgestaltung zur emotionalen Sicherheit sowie zu erfolgreichen Lern- und Entwicklungsprozessen von Schülerinnen und Schülern leisten kann.

1.3 Aufbau der Arbeit und methodisches Vorgehen

Die vorliegende Arbeit folgt einem theoretisch-analytischen Forschungsansatz und basiert auf der Auswertung einschlägiger wissenschaftlicher Fachliteratur. Ziel ist es, die Bedeutung der Lehrer:innen–Schüler:innen–Bindung für die Entwicklung emotionaler Sicherheit im schulischen Kontext zu analysieren und herauszuarbeiten, welchen Beitrag Lehrpersonen durch ihre professionelle Beziehungsgestaltung zur Förderung von Lern- und Entwicklungsprozessen leisten können.

Zu Beginn der Arbeit werden die theoretischen Grundlagen der Bindungstheorie dargestellt und auf den schulischen Kontext übertragen. Dabei werden zentrale bindungstheoretische Konzepte sowie die Rolle der Lehrpersonen als mögliche Bindungspersonen erläutert. Darüber hinaus wird aufgezeigt, welche Bedeutung sichere Beziehungen für die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung von Kindern haben und wie sich unterschiedliche Bindungsstile im schulischen Alltag zeigen können.

Anschließend wird der Begriff der emotionalen Sicherheit sowie dessen Bedeutung für die schulische Entwicklung von Schülerinnen und Schülern erläutert. Dabei wird insbesondere aufgezeigt, welchen Einfluss emotionale Sicherheit auf Lernverhalten, Motivation und die persönliche Entwicklung von Kindern hat.

Ein weiterer Schwerpunkt liegt auf den Beziehungskompetenzen von Volksschullehrpersonen. Dabei wird betrachtet, wie Lehrpersonen durch ihr pädagogisches Handeln ein unterstützendes und emotional sicheres Lernumfeld schaffen können.

Abschließend werden die zentralen Erkenntnisse der Arbeit zusammengeführt und im Hinblick auf ihre Bedeutung für die pädagogische Praxis reflektiert. Dabei wird insbesondere herausgearbeitet, welchen Beitrag eine positive Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler:innen zur Förderung emotionaler Sicherheit und zu einem gelingenden schulischen Alltag leisten kann.

2. Theoretische Grundlagen

2.1 Bindungstheorie als theoretisches Fundament

Das theoretische Fundament der vorliegenden Arbeit bildet die von John Bowlby entwickelte Bindungstheorie. Sie geht davon aus, dass der Mensch von Geburt an auf den Aufbau enger emotionaler Beziehungen ausgerichtet ist.

Bindung wird dabei nicht lediglich als Ausdruck von Nähe oder Zuneigung verstanden, sondern als ein biologisch verankertes System, das dem Schutz sowie dem Überleben des Kindes dient. Bowlby entwickelte seine Theorie insbesondere vor dem Hintergrund früher Forschungen zu Mutter-Kind-Beziehungen, Trennungserfahrungen und den Auswirkungen mangelnder emotionaler Zuwendung auf die kindliche Entwicklung (Bowlby, 2024, S. 16-19).

Die Bindungstheorie wurde ursprünglich zur Erklärung früher Eltern-Kind-Beziehungen entwickelt. Ihre Grundannahmen finden heute jedoch auch Anwendung bei der Betrachtung von Beziehungen in anderen Lebensbereichen, unter anderem im schulischen Kontext.

Im Zentrum der Theorie steht das sogenannte Bindungsverhaltenssystem. Dieses wird insbesondere in Situationen aktiviert, die von Unsicherheit, Angst, Stress, Schmerz oder Überforderung geprägt sind. Kinder zeigen dann verstärkt bindungsbezogene Verhaltensweisen wie Nähe suchen, Weinen, Anklammern oder das Bedürfnis nach emotionaler Zuwendung. Ziel dieses Verhaltens ist es, durch die Nähe zu einer verlässlichen Bezugsperson emotionale Sicherheit wiederherzustellen und Stress zu reduzieren (Bowlby, 2024, S. 21; Koglin et al., 2019, S. 561).

Aus bindungstheoretischer Perspektive können Lehrpersonen – neben den primären Bezugspersonen – bindungsrelevante Funktionen übernehmen. Positive Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehungen können emotionale Sicherheit fördern und dadurch die Grundlage für erfolgreiche Lern- und Entwicklungsprozesse schaffen (Koglin et al., 2019, S. 560).

2.1.1 Bindungs- und Explorationsverhalten

Ein grundlegendes Konzept der Bindungstheorie ist das Zusammenspiel von Bindungs- und Explorationsverhalten. Das Bindungsverhalten umfasst sämtliche Verhaltensweisen, die darauf abzielen, die Nähe zu einer schützenden und verlässlichen Bezugsperson herzustellen oder aufrechtzuerhalten (Bowlby, 2024, S. 21). Das Explorationsverhalten hingegen beschreibt die aktive Auseinandersetzung des Kindes mit seiner Umwelt.

Bindungs- und Explorationsverhalten bilden zwei eng miteinander verknüpfte Verhaltenssysteme. Fühlt sich ein Kind sicher, wird das Explorationssystem aktiviert. In belastenden oder angstausslösenden Situationen hingegen tritt das Bindungssystem in den Vordergrund und exploratives Verhalten wird reduziert (Koglin et al., 2019, S. 561; Bowlby, 2024, S. 22).

Das Verhältnis zwischen Bindungs- und Explorationsverhalten lässt sich als wechselseitiger Regulationsprozess verstehen, der in Abbildung 1 veranschaulicht wird. Während bei emotionaler Sicherheit das Explorationsverhalten in den Vordergrund tritt, wird in Situationen von Unsicherheit oder Belastung das Bindungsverhalten aktiviert.

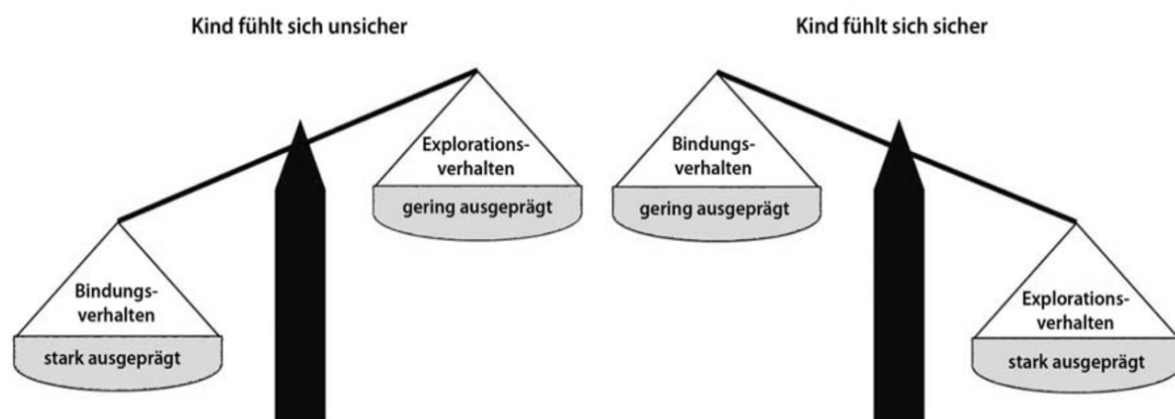


Abbildung 1: Antagonismus zwischen Bindungs- und Explorationsverhalten eines Kindes

Quelle: Bolten (2009, S.61)

Abbildung 1 veranschaulicht den antagonistischen Zusammenhang zwischen Bindungs- und Explorationsverhalten. Erlebt ein Kind Unsicherheit, Angst oder Belastung, wird das Bindungssystem aktiviert und das Bedürfnis nach Nähe sowie Schutz rückt in den Vordergrund. Fühlt sich das Kind hingegen sicher, tritt das Bindungsverhalten in den Hintergrund und das Explorationssystem wird aktiviert. Dadurch kann das Kind seine Umwelt erkunden, neue Erfahrungen sammeln und Lernprozesse aktiv gestalten. Das Zusammenspiel beider Verhaltenssysteme bildet somit eine zentrale Voraussetzung für Entwicklung, Lernen und die aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt (Bolten, 2009, S. 61).

2.1.2 Internales Arbeitsmodell

Ein weiterer zentraler Begriff der Bindungstheorie ist das sogenannte interne Arbeitsmodell. Darunter werden mentale Repräsentationen früher Beziehungserfahrungen verstanden, die sowohl kognitive als auch emotionale Komponenten umfassen. Sie entstehen auf Grundlage der Interaktionen mit den primären Bezugspersonen und beeinflussen die Erwartungen eines Menschen an sich selbst sowie an andere Personen. Dadurch prägen sie langfristig die Gestaltung sozialer Beziehungen, die Emotionsregulation und das Verhalten in Belastungssituationen (Koglin et al., 2019, S. 562-563).

Sichere Bindungserfahrungen fördern die Entwicklung eines positiven Selbstbildes sowie das Vertrauen in die Verfügbarkeit und Unterstützung anderer Menschen. Unsichere Bindungserfahrungen können hingegen dazu führen, dass Kinder sich selbst oder andere als weniger verlässlich wahrnehmen und Schwierigkeiten im Umgang mit Belastungen entwickeln (Bolten, 2009, S. 62-63).

Internale Arbeitsmodelle fungieren als mentale Orientierungsstrukturen, welche die Verhaltensmuster in soziale Beziehungen nachhaltig prägen. Obwohl sie eine gewisse Stabilität aufweisen, können sie durch neue Beziehungserfahrungen im Verlauf der Entwicklung verändert und weiterentwickelt werden (Bolten, 2009, S. 63).

2.1.3 Das Konzept der sicheren Basis

Das Konzept der sicheren Basis stellt einen zentralen Bestandteil der Bindungstheorie dar. Es beschreibt die Funktion einer verlässlichen Bezugsperson, die dem Kind Schutz, emotionale Sicherheit und Unterstützung bietet und dadurch die Grundlage für Exploration und Entwicklung schafft.

Eine sichere Basis zeichnet sich insbesondere durch Feinfühligkeit, Verlässlichkeit und Responsivität aus. Bezugspersonen reagieren angemessen auf die Bedürfnisse des Kindes und begleiten es sowohl in belastenden Situationen als auch bei der selbstständigen Auseinandersetzung mit seiner Umwelt. Dadurch entwickeln Kinder Vertrauen in die Verfügbarkeit ihrer Bezugspersonen und gewinnen zunehmend Sicherheit im Umgang mit neuen oder herausfordernden Situationen (Grossmann & Grossmann, 2012, S. 146; Bowlby, 2024, S. 21-23).

Das Erleben einer sicheren Basis besitzt eine wesentliche Bedeutung für die emotionale Entwicklung des Kindes. Sichere Bindungserfahrungen fördern die Emotionsregulation, stärken das Selbstwertgefühl und unterstützen die Entwicklung eines positiven Selbst- und Fremdbildes. Dadurch lernen Kinder, Belastungen besser zu bewältigen, Unterstützung anzunehmen und gleichzeitig schrittweise eigenständig zu handeln (Bolten, 2009, S. 63).

Darüber hinaus bildet die sichere Basis eine wichtige Voraussetzung für Lern- und Entwicklungsprozesse. Emotionale Sicherheit ermöglicht Offenheit gegenüber neuen Erfahrungen und unterstützt Kinder dabei, sich aktiv und selbstständig mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen. Verlässliche Beziehungen schaffen somit günstige Bedingungen für das Lernen und die Entwicklung und bilden eine wichtige Grundlage für die Betrachtung bildungsrelevanter Prozesse im schulischen Kontext (Koglin et al., 2019, S. 560).

2.1.4 Unterscheidung von Bindung und Beziehung

Für das Verständnis bindungstheoretischer Zusammenhänge ist eine begriffliche Abgrenzung zwischen Bindung und Beziehung erforderlich, da beide Begriffe im pädagogischen und psychologischen Diskurs teilweise synonym verwendet werden, jedoch unterschiedliche Bedeutungen aufweisen.

Beziehungen beschreiben allgemein soziale Interaktionen zwischen Personen, die durch wechselseitige Erfahrungen, Erwartungen und Einstellungen geprägt sind. Sie können unterschiedlich stark ausgeprägt sein und reichen von eher oberflächlichen Kontakten bis hin zu engen und emotional bedeutsamen Verbindungen. Enge Beziehungen zeichnen sich insbesondere durch emotionale Nähe, Vertrauen sowie eine hohe persönliche Bedeutung aus (Asendorpf, 2016, S. 324).

Bindung stellt eine besondere Form enger emotionaler Beziehungen dar, die durch das Bedürfnis nach Schutz, Sicherheit und Nähe gekennzeichnet ist. Im Unterschied zu den allgemeinen sozialen Beziehungen wird das Bindungsverhalten insbesondere in Situationen von Unsicherheit oder Belastungen aktiviert (Asendorpf, 2016, S. 325).

Der zentrale Unterschied zwischen Bindung und Beziehung liegt in ihrer Funktion. Während Beziehungen allgemein soziale Austausch- und Interaktionsprozesse beschreiben, bezeichnet Bindung ein biologisch und entwicklungspsychologisch verankertes System, das auf Schutz, Sicherheit und Emotionsregulation ausgerichtet ist. Nicht jede Beziehung weist daher bindungsrelevante Qualität auf; Bindung entsteht jedoch stets innerhalb einer Beziehung.

Abbildung 2 veranschaulicht die begriffliche Abgrenzung zwischen Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung und Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung.

Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung		Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung
pädagogische Beziehung		bindungsrelevante Beziehung
gegenseitige Interaktion		Schutz und emotionale Sicherheit
entsteht im schulischen Alltag		entsteht durch Verlässlichkeit und Feinfühligkeit
Grundlage für Bindung		Besondere Ausprägung der Beziehung

Abbildung 2: Abgrenzung zwischen Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung und Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Bowlby (2024) und Koglin et al. (2019)

Die Abbildung verdeutlicht, dass die Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung die Grundlage für die Entwicklung einer Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung bildet. Während jede Lehrperson im schulischen Alltag Beziehungen zu Schülerinnen und Schülern gestaltet, entwickelt nicht jede dieser Beziehungen eine bindungsrelevante Qualität. Erst wenn die Beziehung durch Verlässlichkeit, Feinfühligkeit und emotionale Unterstützung geprägt ist, kann sie bindungsrelevante Funktionen übernehmen und dem Kind als sichere Basis dienen. Die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung stellt somit eine besondere Ausprägung der pädagogischen Beziehung dar und geht über allgemeine Interaktions- und Kommunikationsprozesse hinaus.

Für den schulischen Kontext bedeutet dies, dass Lehrpersonen nicht automatisch Bindungspersonen darstellen. Durch verlässliche, feinfühlige und emotional unterstützende Interaktionen können sie jedoch bindungsrelevante Funktionen übernehmen und Schülerinnen und Schülern emotionale Sicherheit vermitteln (Koglin et al., 2019).

2.2 Bindungstheorie im schulischen Kontext

Mit dem Schuleintritt erweitert sich das soziale Umfeld von Kindern erheblich. Neben den Eltern treten Lehrpersonen als zentrale Bezugspersonen im schulischen Alltag in den Lebensbereich der Kinder ein. Aus bindungstheoretischer Perspektive können sie wichtige Funktionen für die emotionale Sicherheit sowie die sozial-emotionale Entwicklung von Kindern übernehmen (Langer, 2018, S. 93).

Die zuvor dargestellten bindungstheoretischen Konzepte lassen sich auf den schulischen Kontext übertragen. Bereits entwickelte internale Arbeitsmodelle beeinflussen, wie Kinder Lehrpersonen wahrnehmen, auf Unterstützungsangebote reagieren und Beziehungen im schulischen Alltag gestalten.

Lehrpersonen können dabei – neben den primären Bezugspersonen – bindungsrelevante Funktionen übernehmen und für Kinder als verlässliche Ansprechperson sowie als „sichere Basis“ im schulischen Kontext wirken (Langer, 2018, S. 95).

Bindungsprozesse wirken sich nicht nur auf das beobachtbare Verhalten, sondern auch auf die psychische Verarbeitung sozialer Situationen aus. Unsichere Bindungserfahrungen stehen häufig mit erhöhten Stressreaktionen in Verbindung und können Lern- und Entwicklungsprozesse beeinträchtigen. Kinder übertragen ihre bisherigen Beziehungserfahrungen auf neue soziale Kontexte und entwickeln dementsprechend Erwartungen an Verlässlichkeit, Unterstützung und emotionale Verfügbarkeit von Lehrpersonen (Langer, 2018, S. 94). Dadurch wird die Qualität der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung wesentlich durch bereits bestehende internale Arbeitsmodelle beeinflusst.

2.3 Bindungsstile

Auf Grundlage früher Beziehungserfahrungen entwickeln Kinder unterschiedliche Bindungsmuster, die sich in den bereits beschriebenen internalen Arbeitsmodellen widerspiegeln und Erwartungen sowie Verhaltensweisen in sozialen Beziehungen prägen (Spangler & Zimmermann, 2015, S. 112–113).

Die klassische Bindungsforschung unterscheidet vier grundlegende Bindungsstile: sichere, unsicher-vermeidende, unsicher-ambivalente sowie desorganisierte Bindung. Diese Bindungsstile stellen unterschiedliche Strategien dar, mit denen Kinder auf die wahrgenommene Verfügbarkeit und Feinfühligkeit ihrer Bezugspersonen reagieren (Hasselhorn et al., 2017, S. 125-126).

Sicher gebundene Kinder erleben ihre Bezugsperson als verlässlich und verfügbar. Die Gewissheit, in belastenden Situationen Unterstützung und Trost zu erhalten, trägt dazu bei, dass sie negative Emotionen angemessen regulieren und soziale Beziehungen positiv gestalten können (Spangler & Zimmermann, 2015, S. 114; Hasselhorn et al., 2017, S. 127).

Unsicher-vermeidend gebundene Kinder haben häufig Erfahrungen mit zurückweisenden oder emotional wenig verfügbaren Bezugspersonen gemacht. Infolge dieser Erfahrungen entwickeln sie Strategien der Emotionsunterdrückung und vermeiden die offene Äußerung von Bindungsbedürfnissen. Nach außen wirken sie oftmals unabhängig, distanziert oder besonders angepasst, obwohl sie innerlich häufig unter erhöhtem Stress stehen (Spangler & Zimmermann, 2015, S. 115-116).

Dieses Bindungsmuster ist mit einem eher negativen Fremdbild verbunden, wodurch Nähe und emotionale Abhängigkeit eher vermieden werden (Asendorpf in Bierhoff & Frey, 2016, S.330).

Unsicher-ambivalent gebundene Kinder zeigen ein starkes Bedürfnis nach Nähe bei gleichzeitig unsicherer Erwartung hinsichtlich der Verfügbarkeit der Bezugsperson. Aufgrund inkonsistenter Beziehungserfahrungen reagieren sie häufig mit intensivierten emotionalen Ausdrucksformen. Ihr Verhalten ist durch Ambivalenz geprägt, da sie einerseits Nähe suchen, andererseits jedoch Ärger oder Widerstand gegenüber der Bezugsperson zeigen. Eine stabile Emotionsregulation fällt diesen Kindern häufig schwer (Spangler & Zimmermann, 2015, S. 114–115).

Dieses Bindungsmuster ist vor allem durch ein negatives Selbstbild geprägt, wodurch in Beziehungen häufig starke Unsicherheit sowie ein erhöhtes Bedürfnis nach Nähe und Bestätigung entstehen kann (Asendorpf, in Bierhoff & Frey, 2016, S. 330).

Das desorganisierte Bindungsmuster stellt eine besondere Form dar, bei der keine konsistente Strategie im Umgang mit Bindung erkennbar ist. Es äußert sich in widersprüchlichen, desorientierten oder abrupt wechselnden Verhaltensweisen, etwa in Erstarren oder gleichzeitigem Annäherungs- und Vermeidungsverhalten.

Dieses Muster wird häufig mit belastenden oder traumatischen Beziehungserfahrungen sowie mit stark eingeschränkter Feinfühligkeit der Bezugsperson in Verbindung gebracht. Kinder mit desorganisiertem Bindungsmuster verfügen oftmals über keine stabile Strategie zur Stressregulation und zeigen daher ein erhöhtes Risiko für sozial-emotionale Auffälligkeiten sowie externalisierende und internalisierende Verhaltensprobleme (Hasselhorn et al., 2017, S.128-129).

Die verschiedenen Bindungsstile zeigen sich nicht nur in frühen Eltern-Kind-Beziehungen, sondern auch im schulischen Alltag. Kinder übertragen ihre bisherigen Beziehungserfahrungen auf weitere Bezugspersonen, wodurch auch Lehrpersonen bindungsrelevante Funktionen übernehmen können. Abbildung 3 fasst die wesentlichen Merkmale der vier Bindungsstile zusammen und verdeutlicht deren mögliche Auswirkungen auf das Verhalten von Schülerinnen und Schülern.

Sichere Bindung • Vertrauen in Bezugspersonen • Angemessene Suche nach Nähe und Unterstützung • Ausgeprägte Emotionsregulation → Günstige Voraussetzungen für Lern- und Entwicklungsprozesse → positive Beziehungen zu Lehrpersonen und Mitschüler:innen → hohe soziale Kompetenz	Unsicher-vermeidende Bindung • Emotionales Distanzierungsverhalten • Geringe Ausdrucksbereitschaft von Gefühlen • Geringe Inanspruchnahme von Unterstützung → Erschwerter Aufbau von vertrauensvollen Beziehungen → Häufig unauffälliges Verhalten → Unterstützungsangebote werden oft nicht genutzt
Unsicher-ambivalente Bindung • Ausgeprägtes Bedürfnis nach Nähe und Bestätigung • Intensive emotionale Reaktionen • Unsichere Erwartungen an Bezugspersonen → Schwierigkeiten in der Emotionsregulation → Erhöhte Abhängigkeit von Lehrpersonen → Schwankendes Arbeits- und Lernverhalten	Desorganisierte Bindung • Widersprüchliche und desorientierte Verhaltensweisen • Fehlende konsistente Bewältigungsstrategie in Belastungssituationen → Erhöhtes Risiko für Verhaltensauffälligkeiten → Schwierigkeiten im sozialen Miteinander sowie bei Lern- und Entwicklungsprozessen

Abbildung 3: Merkmale der Bindungsstile und ihre Bedeutung für den schulischen Kontext

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Spangler und Zimmermann (2015), Hasselhorn et al. (2017) sowie Asendorpf in Bierhoff & Frey (2016)

Wie Abbildung 3 zeigt, unterscheiden sich die Bindungsstile nicht nur hinsichtlich des Bindungsverhaltens gegenüber Bezugspersonen, sondern auch im Umgang mit Emotionen, Unterstützungsangeboten und sozialen Beziehungen im schulischen Alltag. Bindungsmuster sind dabei nicht als pathologisch zu verstehen, sondern als adaptive Reaktionen auf frühe Beziehungserfahrungen.

Sie weisen eine relative Stabilität auf, können durch neue Beziehungserfahrungen, sichere soziale Kontexte und reflektierende Prozesse verändert werden (Spangler & Zimmermann, 2015, S. 112–113).

Insgesamt kommt den Bindungsstilen eine zentrale Bedeutung für emotionale und soziale Entwicklung von Kindern zu, insbesondere im Hinblick auf Emotionsregulation, soziale Beziehungen sowie das Verhalten in belastenden Situationen.

Die theoretischen Grundlagen dieses Kapitels verdeutlichen, dass die Bindungstheorie nach Bowlby einen zentralen Erklärungsansatz für die Bedeutung früher Beziehungserfahrungen in der Entwicklung von Kindern darstellt. Verlässliche Bindungserfahrungen bilden die Grundlage für emotionale Sicherheit, die Entwicklung positiver internaler Arbeitsmodelle sowie die Fähigkeit, die Umwelt selbstständig zu erkunden.

Insbesondere das Zusammenspiel von Bindungs- und Explorationsverhalten zeigt, dass Kinder auf verlässliche Bezugspersonen angewiesen sind, um ihre Umwelt aktiv zu erkunden und neue Erfahrungen zu sammeln (Bowlby, 2024). Gleichzeitig wird deutlich, dass die Qualität früher Beziehungen langfristig beeinflusst, wie Kinder sich selbst, andere Menschen und soziale Beziehungen wahrnehmen und gestalten.

Diese bindungstheoretischen Grundlagen bilden zugleich die Basis für das Verständnis der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung. Sie verdeutlichen, weshalb verlässliche Beziehungen auch im schulischen Kontext eine wichtige Voraussetzung für emotionale Sicherheit, Exploration und erfolgreiche Lern- und Entwicklungsprozesse darstellen.

Für den schulischen Kontext verdeutlichen die theoretischen Grundlagen, dass Lehrpersonen neben den primären Bezugspersonen bindungsrelevante Funktionen übernehmen können. Die Qualität der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung besitzt dabei eine zentrale Bedeutung, da Kinder frühere Beziehungserfahrungen auf neue soziale Kontexte übertragen und diese ihre Erwartungen an Unterstützung, Verlässlichkeit und emotionale Sicherheit beeinflussen.

Gleichzeitig zeigt die Abgrenzung von Bindung und Beziehung, dass nicht jede positive Beziehung automatisch bindungsrelevante Qualität aufweist. Für die pädagogische Praxis bedeutet dies, dass Lehrpersonen durch eine verlässliche und unterstützende Beziehungsgestaltung wesentlich dazu beitragen können, Schülerinnen und Schülern emotionale Sicherheit zu vermitteln und förderliche Voraussetzungen für Lernen und Entwicklung zu schaffen (Hasselhorn et al., 2017).

3. Emotionale Sicherheit

3.1 Begriffsbestimmung

Emotionale Sicherheit bezeichnet das subjektive Erleben von Schutz, Geborgenheit und Verlässlichkeit sowie das Ausbleiben von Angst, Bedrohung oder Ausgeliefertsein.

Aus bindungstheoretischer Perspektive entsteht dieses Sicherheitsgefühl insbesondere durch die Verfügbarkeit einer verlässlichen Bezugsperson, die Kindern in belastenden Situationen Schutz, Unterstützung und Orientierung bietet (Kirkilionis, 2008, S. 45).

Im schulischen Kontext beschreibt emotionale Sicherheit das Erleben eines Umfeldes, in dem sich Kinder angenommen, unterstützt und wertgeschätzt fühlen. Kinder erleben Schule als emotional sicher, wenn sie sich auf verlässliche Beziehungen verlassen können, Unterstützung erwarten dürfen und keine Angst vor Beschämung, Ablehnung oder sozialem Ausschluss haben (Meusel, 2008, S. 28).

Emotionale Sicherheit steht in engem Zusammenhang mit der Entwicklung emotionaler Kompetenzen, ist jedoch nicht mit diesen gleichzusetzen. Während emotionale Sicherheit das subjektive Erleben von Schutz und Verlässlichkeit beschreibt, umfassen emotionale Kompetenzen die Fähigkeit, eigene und fremde Gefühle wahrzunehmen, zu regulieren und angemessen auszudrücken. Emotionale Sicherheit bildet dabei eine wichtige Grundlage für die Entwicklung dieser Fähigkeiten (Petermann & Wiedebusch, 2016, S. 25-27).

3.2 Merkmale emotionaler Sicherheit bei Kindern

Auf Grundlage dieser Begriffsbestimmung stellt sich die Frage, woran emotionale Sicherheit bei Kindern erkennbar ist.

Emotionale Sicherheit zeigt sich bei Kindern insbesondere in einem grundlegenden Vertrauen in die Verfügbarkeit unterstützender Bezugspersonen. Dadurch sind sie in der Lage, flexibel zwischen dem Bedürfnis nach Nähe und der eigenständigen Exploration ihrer Umwelt zu wechseln. In belastenden Situationen suchen sie gezielt Unterstützung und können sich nach der emotionalen Stabilisierung wieder ihrer Umwelt zuwenden (Kirkilionis, 2008, S. 52-54).

Ein wesentliches Merkmal emotionaler Sicherheit besteht darin, dass Kinder neue Situationen offen und neugierig bewältigen können, ohne bei Unsicherheit dauerhaft in ihrem Explorationsverhalten eingeschränkt zu sein. Sie erkennen eigene Grenzen und nehmen bei Bedarf Unterstützung in Anspruch. Im schulischen Kontext zeigt sich dies unter anderem darin, dass Kinder Hilfsangebote ihrer Lehrperson annehmen und sich auch bei Herausforderungen aktiv auf Lernprozesse einlassen.

Darüber hinaus äußert sich emotionale Sicherheit in gut entwickelten emotionalen und sozialen Kompetenzen beispielsweise in der Fähigkeit zur Emotionsregulation, Frustrationstoleranz und dem Aufbau tragfähiger Beziehungen.

Emotional sichere Kinder können belastende Situationen besser bewältigen und nach emotionaler Belastung wieder handlungsfähig werden (Petermann & Wiedebusch, 2016, S. 30). Dies unterstützt nicht nur soziale Interaktionen, sondern erleichtert auch den Umgang mit schulischen Anforderungen.

Im schulischen Alltag zeigt sich emotionale Sicherheit unter anderem in einer höheren Lernbereitschaft, einem konstruktiven Umgang mit Herausforderungen sowie der Fähigkeit, Unterstützung anzunehmen. Verlässliche Beziehungen im schulischen Umfeld können dazu beitragen, diese Voraussetzungen zu fördern und Kindern eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen (Hascher, 2004, S. 72–74).

3.3 Bedeutung emotionaler Sicherheit für Lernprozesse

Für erfolgreiche Lernprozesse sind emotionale Voraussetzungen von zentraler Bedeutung, da Emotionen kognitive Prozesse maßgeblich beeinflussen. Lernen erfolgt stets in einem emotionalen Kontext, wobei Emotionen sowohl Ursache als auch Ergebnis von Lernprozessen darstellen können (Teichtmann, 2022, S. 11-13). Fehlt ein ausreichendes Maß an emotionaler Sicherheit und Wohlbefinden, sind Konzentration sowie die Aufnahme und Verarbeitung von Lerninhalten deutlich eingeschränkt.

Eine wesentliche Funktion emotionaler Sicherheit liegt in ihrer stressregulierenden Wirkung. Kinder, die sich unsicher, überfordert oder bedroht fühlen, zeigen häufig erhöhte Stressreaktionen, welche Aufmerksamkeit, Konzentration und Lernfähigkeit beeinträchtigen. Emotionale Belastungen binden kognitive Ressourcen, wodurch weniger Kapazitäten für Denken, Verarbeitungs- und Lernprozesse zur Verfügung stehen (Kirkilionis, 2008, S. 12). Erst wenn Kinder sich emotional sicher fühlen, können sie ihre Aufmerksamkeit auf ihre Umwelt richten, Neues erkunden und aktiv an Lernprozessen teilnehmen.

Sichere Beziehungen ermöglichen Kindern somit den Wechsel von Schutzsuche zu Exploration. Verlässliche Bezugspersonen bieten Unterstützung und fungieren als „sichere Basis“, die Sicherheit vermittelt und dadurch die Lernbereitschaft sowie die aktive Auseinandersetzung mit der Umwelt fördert. (Grossmann & Grossmann, 2012).

Emotionale Sicherheit wirkt sich nicht unmittelbar auf Lernprozesse aus, sondern fördert zugleich die Entwicklung emotionaler Kompetenzen, die als wichtige Voraussetzung erfolgreichen Lernens gelten. Die zentralen Bereiche emotionaler Kompetenz und ihre Bedeutung für Lern- und Entwicklungsprozesse sind in Tabelle 1 zusammenfassend dargestellt.

Bereiche emotionaler Kompetenz	Bedeutung für Lern- und Entwicklungsprozesse
Emotionswissen	Fördert das Verständnis eigener und fremder Emotionen sowie sozialer Situationen
Emotionserkennung	Unterstützt soziale Interaktionen und den Aufbau von Beziehungen
Emotionsregulation	Ermöglicht angemessene Verhaltenssteuerung sowie Konzentration im Lernprozess
Perspektivenübernahme	Fördert Empathie, kooperatives Verhalten und soziale Teilhabe
Differenzierter Emotionsausdruck	Unterstützt angemessene Kommunikation und konstruktive Konfliktlösung

Tabelle 1: Bereiche emotionaler Kompetenz und ihre Bedeutung für Lern- und Entwicklungsprozesse

Quelle: Eigene Darstellung in Anlehnung an Petermann & Wiedebusch (2016, S. 22)

Tabelle 1 verdeutlicht, dass emotionale Kompetenzen verschiedene Teilbereiche umfassen, die sowohl für die sozial-emotionale Entwicklung als auch für die schulischen Lernprozesse von Bedeutung sind.

Insbesondere der Emotionsregulation kommt eine Schlüsselrolle zu, da sie die Steuerung von Aufmerksamkeit, Verhalten und Belastungsreaktionen unterstützt. Gleichzeitig fördern Emotionswissen, Emotionserkennung und Perspektivenübernahme gelingende soziale Interaktionen sowie kooperatives Lernen (Petermann & Wiedebusch, 2016, S. 22–23).

Für den schulischen Kontext wird damit deutlich, dass emotionale Sicherheit und emotionale Kompetenz in einem wechselseitigen Zusammenhang stehen. Emotionale Sicherheit bildet die Grundlage dafür, dass Kinder emotionale Kompetenzen entwickeln können, während diese Kompetenzen wiederum dazu beitragen,

Lernprozesse, soziale Beziehungen und den Umgang mit Belastungen positiv zu beeinflussen. Lehrpersonen kommt hierbei eine zentrale Rolle zu, da sie durch feinfühlig und verlässliche Beziehungsgestaltung emotionale Sicherheit fördern und dadurch die Entwicklung emotionaler Kompetenzen unterstützen können. Die Förderung emotionaler Sicherheit stellt somit eine wesentliche Voraussetzung für Wohlbefinden, erfolgreiches Lernen sowie die sozial-emotionale Entwicklung von Schülerinnen und Schülern dar.

3.4 Förderung emotionaler Sicherheit in heterogenen Klassen

Heterogene Klassen sind durch unterschiedliche individuelle Voraussetzungen der Kinder geprägt, die sich unter anderem in familiären Hintergründen, Entwicklungsverläufen sowie sozialen und emotionalen Kompetenzen zeigen. Diese Unterschiede beeinflussen maßgeblich, wie Kinder schulische Anforderungen wahrnehmen und bewältigen (Eichler, 2024, S. 31). Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass emotionale Sicherheit nicht selbstverständlich vorausgesetzt werden kann, sondern durch pädagogisches Handeln gezielt gefördert werden muss.

Emotionale Sicherheit übernimmt dabei eine wichtige Ausgleichsfunktion innerhalb heterogener Lerngruppen. Sie ermöglicht es Kindern, sich trotz unterschiedlicher Voraussetzungen auf Lernprozesse einzulassen und aktiv am Unterricht teilzunehmen. Fehlt dieses Sicherheitsgefühl, können bestehende Unterschiede verstärkt werden, da insbesondere Kinder mit erhöhten Belastungen oder geringeren emotionalen Kompetenzen einen größeren Teil ihrer kognitiven Ressourcen für die Bewältigung von Stress und Unsicherheit aufwenden müssen (Petermann & Wiedebusch, 2016, S. 26–29).

Neben der Vermittlung fachlicher Inhalte gehört es auch zu den Aufgaben der Schule, das psychische, soziale und emotionale Wohlbefinden von Kindern zu fördern (Eichler, 2024, S. 12). Ein unterstützendes Klassenklima, das durch wertschätzende Beziehungen, Zugehörigkeit und Partizipationsmöglichkeiten geprägt ist, fördert nicht nur das Wohlbefinden, sondern auch die aktive Teilnahme am Unterricht. Vor allem in heterogenen Klassen stellt dies eine wichtige Voraussetzung dar, um allen Kindern gleichberechtigte Lernchancen zu ermöglichen.

Insbesondere Lehrpersonen nehmen hierbei eine zentrale Rolle ein, da ihr Verhalten das emotionale Klima im Klassenraum wesentlich beeinflusst. Durch unterstützende, strukturierende und feinfühlig Interaktionen können sie Stress reduzieren und eine lernförderliche Atmosphäre schaffen (Caktas, 2024, S. 83).

Verlässlichkeit, positive Kommunikation sowie ein wertschätzender Umgang tragen dazu bei, Selbstvertrauen, Lernbereitschaft und soziale Teilhabe der Kinder zu stärken. Durch ihr pädagogisches Handeln schaffen Lehrpersonen wichtige Voraussetzungen für emotionale Sicherheit und positive Lernatmosphäre.

Darüber hinaus zeigt sich, dass emotionale Sicherheit eng mit der Entwicklung sozialer und emotionaler Kompetenzen verbunden ist. Kinder, die sich sicher fühlen, sind eher in der Lage, kooperativ zu handeln, soziale Beziehungen aufzubauen und Herausforderungen konstruktiv zu bewältigen. Diese Kompetenzen sind insbesondere in heterogenen Klassen von großer Bedeutung, da sie ein positives Zusammenleben und gemeinsames Lernen unterstützen (Eichler, 2024, S. 12–13).

Die Ausführungen dieses Kapitels verdeutlichen, dass emotionale Sicherheit eine grundlegende Voraussetzung für erfolgreiches Lernen sowie für die sozial-emotionale und kognitive Entwicklung von Kindern darstellt. Sie ermöglicht es Kindern, sich auf Lernprozesse einzulassen, Herausforderungen konstruktiv zu bewältigen und Unterstützung bei Bedarf anzunehmen. Gleichzeitig schafft emotionale Sicherheit die Grundlage für die Entwicklung emotionaler Kompetenzen, die ihrerseits soziale Beziehungen, die Emotionsregulation sowie die aktive Teilnahme am schulischen Alltag fördern.

Besonders in heterogenen Klassen kommt emotionaler Sicherheit eine zentrale Bedeutung zu, da Kinder unterschiedliche Erfahrungen, Bedürfnisse und individuelle Voraussetzungen mit in die Schule bringen. Verlässliche Beziehungen, ein wertschätzendes Klassenklima sowie unterstützende pädagogische Interaktionen tragen dazu bei, emotionale Sicherheit zu fördern und damit günstige Bedingungen für Lernen, soziale Teilhabe und Chancengerechtigkeit zu schaffen.

Für die pädagogische Praxis wird deutlich, dass Lehrpersonen durch ihr professionelles Beziehungshandeln wesentlich zur Entstehung emotionaler Sicherheit beitragen können. Die Förderung emotionaler Sicherheit stellt damit nicht nur eine wichtige Voraussetzung für das Wohlbefinden von Kindern dar, sondern bildet zugleich eine zentrale Grundlage für gelingende Lern- und Entwicklungsprozesse. Die in diesem Kapitel dargestellten Zusammenhänge bilden somit die Basis für die nachfolgende Betrachtung der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung und ihrer Bedeutung für den schulischen Alltag.

4. Beziehungskompetenzen von Lehrpersonen

4.1 Begriffsklärung und professionelle Haltung

Die Anforderungen an Lehrpersonen haben sich im Zuge gesellschaftlicher Veränderungen und zunehmender Heterogenität im schulischen Alltag erweitert. Neben der Vermittlung fachlicher Inhalte gehört heute auch die Gestaltung tragfähiger Beziehungen zu den zentralen Aufgaben professionellen pädagogischen Handelns. Kinder bringen unterschiedliche soziale, emotionale und individuelle Voraussetzungen mit, wodurch Lehrpersonen ihre Lern- und Entwicklungsprozesse zunehmend ganzheitlich begleiten.

Vor diesem Hintergrund gewinnt die Beziehungskompetenz von Lehrpersonen zunehmend an Bedeutung. Insbesondere in offenen und individualisierten Lernsettings kommt der Gestaltung unterstützender Beziehungen eine wesentliche Bedeutung zu. Pädagogisches Handeln umfasst dabei sowohl fachliche Förderung als auch die Berücksichtigung emotionaler und sozialer Bedürfnisse von Schüler: innen (Egloff, 2026).

Vor diesem Hintergrund wird Beziehungskompetenz als eine wesentliche professionelle Kompetenz von Lehrpersonen verstanden. Sie beschreibt die Fähigkeit, tragfähige, unterstützende und entwicklungsförderliche Beziehungen zu Schülerinnen und Schülern professionell aufzubauen, aufrechtzuerhalten und situationsangemessen zu gestalten. Beziehungskompetenz zeigt sich insbesondere in der Wahrnehmung individueller Bedürfnisse, in einem wertschätzenden und respektvollen Umgang sowie in der bewussten Gestaltung pädagogischer Interaktionen (Aufreiter, 2024, S. 39).

Eine wesentliche Grundlage professioneller Beziehungsgestaltung bildet die pädagogische Haltung der Lehrperson. Sie umfasst innere Einstellungen, Werte und Überzeugungen, die das pädagogische Handeln maßgeblich beeinflussen (Gothart, 2015, S. 80). Professionelles Handeln basiert somit nicht ausschließlich auf fachlichen oder methodischen Kompetenzen, sondern ebenso auf einer reflektierten persönlichen Grundhaltung gegenüber Kindern und ihren individuellen Lern- und Entwicklungsprozessen.

Eine professionelle Haltung zeichnet sich insbesondere durch Empathie, Wertschätzung, Authentizität sowie Offenheit gegenüber individuellen Unterschieden aus. Im personenzentrierten Ansatz nach Rogers gelten Echtheit, empathisches Verstehen und bedingungsfreie Wertschätzung als grundlegende Bedingungen gelingender zwischenmenschlicher Beziehungen. Diese Grundhaltung ist auch im schulischen Kontext von zentraler Bedeutung, da sich Schüler:innen insbesondere dann angenommen, unterstützt und in ihrer Entwicklung begleitet fühlen, wenn Lehrpersonen ihnen mit Verständnis, Respekt und Interesse begegnen (Hagmann-von Arx & Müller Bösch, 2026).

Sie bildet zugleich die Grundlage gelingender Beziehungskompetenz, indem sie Lehrpersonen befähigt, tragfähige und entwicklungsförderliche Beziehungen zu gestalten, individuelle Bedürfnisse wahrzunehmen und Schüler:innen sowohl in ihrer persönlichen als auch in ihrer schulischen Entwicklung zu unterstützen (Aufreiter, 2024, S. 29).

4.2 Beziehungskompetenz als professionelle Lehrer:innenkompetenz

Aufbauend auf einer professionellen pädagogischen Haltung stellt Beziehungskompetenz eine zentrale Kompetenz von Lehrpersonen dar. Sie beschreibt die Fähigkeit, Beziehungen zu Schülerinnen und Schülern bewusst, verlässlich und entwicklungsförderlich zu gestalten sowie pädagogische Interaktionen professionell an deren individuellen Bedürfnissen auszurichten.

Dabei beschränkt sich Beziehungskompetenz nicht ausschließlich auf zwischenmenschliche Fähigkeiten, sondern beinhaltet ebenso personale, kommunikative und reflexive Kompetenzen, die professionelles pädagogisches Handeln ermöglichen.

Aufgrund unterschiedlichen Vorraussetzungen von Schülerinnen und Schülern gewinnt die Beziehungskompetenz an Bedeutung. Lehrpersonen sind gefordert, Lern- und Beziehungssituationen differenziert wahrzunehmen und Kinder sowohl in ihrer Individualität als auch in ihren emotionalen und sozialen Bedürfnissen zu begleiten. Pädagogisches Handeln umfasst daher nicht nur die fachliche Förderung, sondern ebenso die bewusste Gestaltung unterstützender Interaktionen und Lernumgebungen (Egloff, 2026).

Beziehungskompetenz umfasst neben kommunikativen Fähigkeiten insbesondere Empathie, Selbstreflexion, emotionale Selbstregulation sowie die Fähigkeit, professionelle Nähe und Distanz situationsangemessen zu gestalten. Lehrpersonen müssen Beziehungen verlässlich und wertschätzend gestalten, zugleich aber auch mit Konflikten, Belastungen und herausfordernden Situationen professionell umgehen können. Eine reflektierte Beziehungsgestaltung stärkt das Vertrauen der Schülerinnen und Schüler und schafft günstige Voraussetzungen für ihre Lern- und Entwicklungsprozesse (Gotthart, 2015).

Beziehungskompetenz bildet somit eine wesentliche Voraussetzung für eine professionelle Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung. Sie verbindet fachliche, personale und soziale Kompetenzen und schafft die Grundlage dafür, Schülerinnen und Schüler sowohl in ihrer schulischen als auch in ihrer persönlichen Entwicklung zu begleiten. Die zentralen Elemente professioneller Beziehungskompetenz sind in Abbildung 4 zusammenfassend dargestellt.

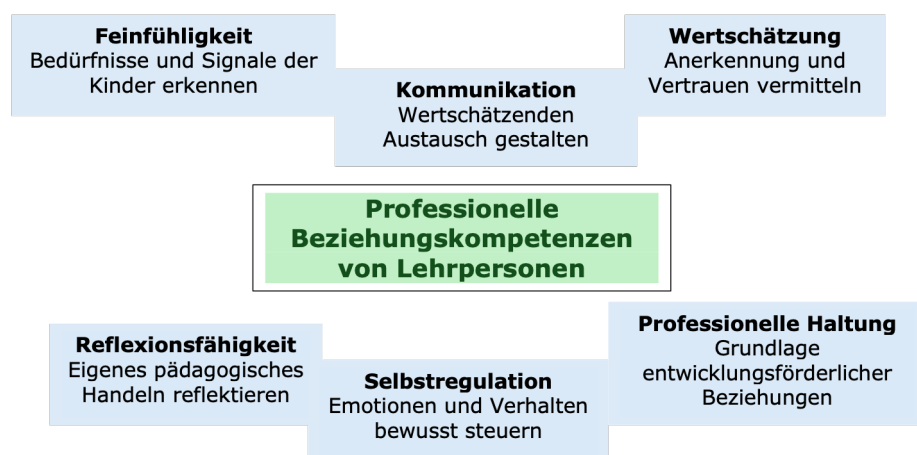


Abbildung 4: Zentrale Elemente professioneller Beziehungskompetenz von Lehrpersonen

Quelle: Eigene Darstellung

Abbildung 4 verdeutlicht, dass Beziehungskompetenz nicht auf eine einzelne Fähigkeit reduziert werden kann, sondern das Zusammenspiel verschiedener personaler, sozialer und kommunikativer Kompetenzen umfasst. Den Ausgangspunkt bildet eine professionelle Haltung, auf deren Grundlage Lehrpersonen Schülerinnen und Schülern wertschätzend, feinfühlig und verlässlich begegnen. Feinfühligkeit, Kommunikation, Wertschätzung, Reflexionsfähigkeit und Selbstregulation ergänzen sich gegenseitig und ermöglichen eine

professionelle Beziehungsgestaltung. Gemeinsam schaffen diese Kompetenzen die Voraussetzungen für entwicklungsförderliche Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehungen sowie für die Förderung emotionaler Sicherheit.

4.2.1 Feinfühligkeit und emotionale Resonanz

Eine zentrale Grundlage professioneller Beziehungskompetenz bildet die Fähigkeit von Lehrpersonen, feinfühlig auf Schülerinnen und Schüler einzugehen und emotionale Resonanz herzustellen. Feinfühligkeit beschreibt die Kompetenz, emotionale Signale wahrzunehmen, angemessen zu interpretieren und unterstützend darauf zu reagieren. Im schulischen Alltag bedeutet dies, Bedürfnisse, Unsicherheiten und Belastungen von Schüler:innen sensibel zu erkennen und ihnen mit Verständnis, Wertschätzung und Verlässlichkeit zu begegnen.

Eine professionelle Beziehungsgestaltung umfasst somit weit mehr als fachliche oder methodische Kompetenzen. Entscheidend ist vielmehr die Fähigkeit der Lehrperson, Schülerinnen und Schülern empathisch, wertschätzend und authentisch zu begegnen. Durch eine feinfühlige und fürsorgliche Interaktion entsteht Vertrauen und ein unterstützendes Resonanzverhältnis, das eine tragfähige Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung fördert (Lanfranchi, 2018, S. 13).

Professionelle Beziehungskompetenz setzt sich aus verschiedenen Teilaspekten zusammen, die eine gelingende Beziehungsgestaltung zwischen Lehrpersonen und Schüler:innen unterstützen. Dazu zählen insbesondere gegenseitige Wahrnehmung, gemeinsame Aufmerksamkeit, emotionale Resonanz sowie das Verstehen von Motiven und Absichten. Die wesentlichen Elemente professioneller Beziehungskompetenz sind in Abbildung 5 zusammenfassend dargestellt.



Abbildung 5: Zentrale Elemente professioneller Beziehungskompetenzen

Quelle: Ioanna Lialiou nach J. Bauer (2008) & Leitz (2015)

Abbildung 5 verdeutlicht, dass Beziehungskompetenz aus mehreren miteinander verbundenen Teilaspekten besteht. Den Ausgangspunkt bildet das gegenseitige Wahrnehmen („Sehen und Gesehenwerden“), wodurch Schülerinnen und Schüler sich als Person angenommen fühlen. Darauf aufbauend ermöglichen gemeinsame Aufmerksamkeit, emotionale Resonanz und gemeinsames Handeln eine tragfähige Beziehung. Das gegenseitige Verstehen von Motiven und Absichten bildet schließlich die Grundlage für Vertrauen, gelingende Kommunikation und eine entwicklungsförderliche Zusammenarbeit. Beziehungsgestaltung wird damit als dynamischer Prozess verstanden, der auf gegenseitiger Wahrnehmung, emotionaler Verbundenheit und wertschätzender Interaktion beruht (Bauer, 2008; Leitz, 2015).

Im schulischen Alltag zeigt sich Feinfühligkeit insbesondere darin, dass Lehrpersonen Kinder in ihrer Individualität wahrnehmen und ihnen mit Aufmerksamkeit und Interesse begegnen. Kinder möchten nicht lediglich Teil einer Gruppe sein, sondern als eigenständige Personen gesehen und ernst genommen werden.

Fehlende Aufmerksamkeit oder emotionale Distanz können hingegen Unsicherheit, Rückzug oder problematisches Verhalten begünstigen (Beer & Eichhorn, 2020, S. 776). Die Wahrnehmung und individuelle Beachtung von Schüler:innen bildet somit eine wesentliche Grundlage tragfähiger Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehungen.

Darüber hinaus besitzt emotionale Resonanz eine zentrale Bedeutung für Motivation und Lernprozesse. Resonanz entsteht dann, wenn sich Lehrpersonen auf die Gefühle und Perspektiven der Schüler:innen einlassen und echtes Interesse an deren Erfahrungen zeigen. Emotionale Anteilnahme und empathisches Verhalten fördern dabei Vertrauen sowie emotionale Verbundenheit und wirken sich positiv auf die Beziehungsqualität aus (Beer & Eichhorn, 2020, S. 776). Kinder erleben dadurch Unterstützung und Zugehörigkeit, was wiederum positive Voraussetzungen für Lern- und Entwicklungsprozesse schafft.

Eine feinfühlige Beziehungsgestaltung setzt Empathie, Wertschätzung und Authentizität voraus. Lehrpersonen sollten bereit sein, sich emotional auf Schülerinnen und Schüler einzulassen und ihnen authentisch zu begegnen (Lanfranchi, 2018, S. 13). Emotionale Präsenz schafft Vertrauen und bildet damit eine wesentliche Grundlage für emotionale Sicherheit.

4.2.2 Kommunikation und Gesprächsführung

Kommunikation stellt einen wesentlichen Bestandteil professioneller Beziehungsgestaltung dar. Über kommunikative Prozesse werden Beziehungen aufgebaut, gestaltet und aufrechterhalten. Die Art und Weise, wie Lehrpersonen mit Schülerinnen und Schülern sprechen, zuhören und auf emotionale Signale reagieren, beeinflusst maßgeblich deren Erleben von Wertschätzung, Zugehörigkeit und emotionaler Sicherheit. Kommunikation erfüllt somit nicht ausschließlich eine sachbezogene Funktion, sondern besitzt zugleich eine zentrale Bedeutung für die Gestaltung pädagogischer Beziehungen.

Das Zusammenspiel von Sach- und Beziehungsebene wird im Eisbergmodell veranschaulicht. Es verdeutlicht, dass nur ein kleiner Teil zwischenmenschlicher Kommunikation bewusst auf der Sachebene stattfindet, während der wesentlich größere Anteil durch emotionale, nonverbale und beziehungsbezogene Aspekte geprägt wird. Neben dem gesprochenen Inhalt beeinflussen insbesondere Gefühle, Erfahrungen, Körpersprache, Mimik und Gestik die Wirkung von Kommunikation (Standhardt, o. J., S. 1).

Wie Abbildung 6 zeigt, kommt im schulischen Alltag nicht nur dem „Was“, sondern vor allem dem „Wie“ der Kommunikation eine besondere Bedeutung zu.

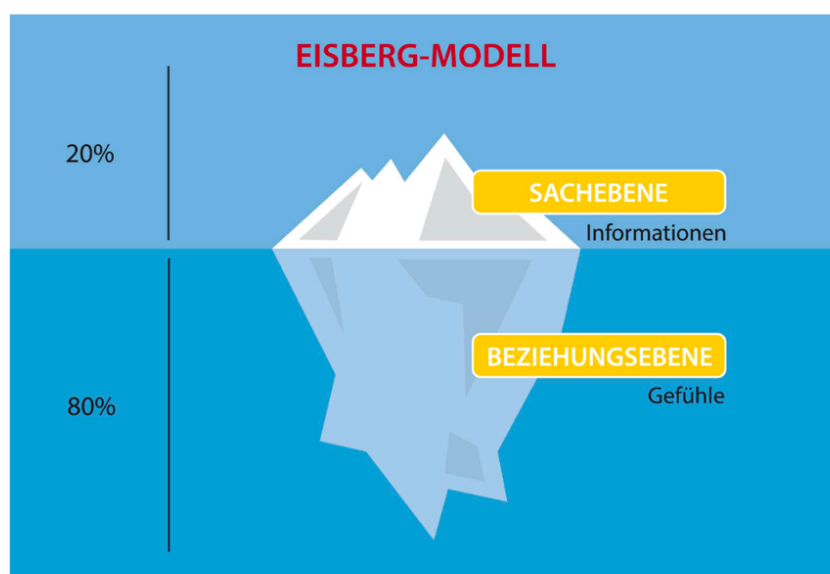


Abbildung 6: Sach- und Beziehungsebene im Eisbergmodell der Kommunikation

Quelle: Standhardt (o. J)

Die in Abbildung 6 dargestellte Gegenüberstellung von Sach- und Beziehungsebene verdeutlicht, dass pädagogische Kommunikation weit über die Vermittlung fachlicher Informationen hinausgeht.

Während die sichtbare Sachebene den gesprochenen Inhalt umfasst, wird die Wirkung der Aussage in hohem Maße durch die darunterliegende Beziehungsebene bestimmt. Gefühle, Bedürfnisse, bisherige Beziehungserfahrungen sowie nonverbale Signale beeinflussen wesentlich, wie Botschaften von Schülerinnen und Schülern wahrgenommen und interpretiert werden.

Eine professionelle Gesprächsführung zeichnet sich insbesondere durch aktives Zuhören, empathisches Verstehen sowie einen wertschätzenden Umgang aus. Kinder benötigen Lehrpersonen, die ihre Gedanken, Gefühle und Bedürfnisse ernst nehmen und ihnen aufmerksam begegnen. Zuhören signalisiert Interesse und Aufmerksamkeit und unterstützt Schüler:innen darin, sich mitzuteilen und Vertrauen aufzubauen (Jungmann & Reichenbach, 2011, S. 27). Aktives Zuhören geht dabei über das bloße Hören von Informationen hinaus. Es umfasst Nachfragen, verständnisvolle Rückmeldungen sowie das empathische Eingehen auf Gefühle und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler (Fleischer, 2016, S. 55).

Darüber hinaus beeinflusst die emotionale Qualität von Kommunikation maßgeblich die Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler:innen. Zeigen Lehrpersonen echtes Interesse an den Gedanken, Erfahrungen und Perspektiven ihrer Schülerinnen und Schüler, entsteht emotionale Resonanz. Diese stärkt Vertrauen, vermittelt Zugehörigkeit und unterstützt die Entwicklung einer positiven Lernatmosphäre (Beer & Eichhorn, 2020, S. 776).

Auch die sprachliche Ausdrucksweise der Lehrperson beeinflusst das soziale und emotionale Klima im Unterricht wesentlich. Freundliche, respektvolle und wertschätzende Kommunikation unterstützt ein positives Klassenklima und vermittelt Orientierung sowie Sicherheit. Gegenseitiger Respekt, Aufmerksamkeit und ein wohlwollender Umgang gelten dabei als grundlegende Merkmale professioneller pädagogischer Beziehungen (Giesecke, 2015, zit. n. Stadlbauer, 2022, S. 19–20).

Professionelle Kommunikation umfasst somit weit mehr als die Vermittlung fachlicher Informationen. Durch wertschätzende Gesprächsführung, aktives Zuhören und empathische Kommunikation können Lehrpersonen Vertrauen aufbauen, emotionale Sicherheit fördern und tragfähige Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehungen gestalten. Kommunikation bildet damit eine wesentliche Grundlage professionellen pädagogischen Handelns und unterstützt sowohl Lern- als auch Entwicklungsprozesse.

4.2.3 Reflexionsfähigkeit und Selbstregulation

Reflexionsfähigkeit und Selbstregulation zählen zu den zentralen personalen Kompetenzen von Lehrpersonen und bilden eine wesentliche Grundlage professionellen pädagogischen Handelns. Lehrkräfte sind im schulischen Alltag mit vielfältigen sozialen und emotionalen Anforderungen konfrontiert, weshalb die Fähigkeit, eigenes Denken, Fühlen und Handeln bewusst wahrzunehmen und kritisch zu hinterfragen, von großer Bedeutung ist. Reflexionsfähigkeit ermöglicht es Lehrpersonen, pädagogische Situationen bewusst zu analysieren, das eigene Verhalten kritisch zu hinterfragen und daraus Konsequenzen für zukünftiges Handeln abzuleiten. Dadurch wird eine kontinuierliche professionelle Weiterentwicklung unterstützt (Fleischhacker, 2021, S. 57–58).

Eng damit verbunden ist die Fähigkeit zur Selbstregulation. Diese beschreibt den bewussten Umgang mit eigenen Emotionen, Impulsen und Stressreaktionen. Insbesondere in konflikthafter oder emotional belastenden Situationen ist es für Lehrpersonen wichtig, besonnen, verlässlich und wertschätzend zu handeln. Eine reflektierte Selbststeuerung trägt somit wesentlich dazu bei, eine verlässliche und unterstützende Lernatmosphäre zu schaffen, indem Lehrpersonen Verantwortung für das emotionale Klima innerhalb der Lerngruppe übernehmen (Klaffke, 2015, S. 1–2).

Eine professionelle Beziehungsgestaltung setzt voraus, dass Lehrpersonen eigene Bedürfnisse, Grenzen und Belastungen bewusst wahrnehmen. Diese Selbstwahrnehmung unterstützt einen empathischen und wertschätzenden Umgang mit Schülerinnen und Schülern und bildet eine wichtige Grundlage tragfähiger pädagogischer Beziehungen (Klaffke, 2015, S. 1–3).

Im bindungstheoretischen Kontext besitzt Selbstregulation eine besondere Bedeutung, da Kinder sensibel auf emotionale Reaktionen ihrer Bezugspersonen reagieren. Unkontrollierte oder unberechenbare Verhaltensweisen von Lehrpersonen können Unsicherheit und Stress verstärken, während emotional stabile und verlässliche Reaktionen Orientierung und Sicherheit vermitteln.

Besonders Kinder mit belastenden oder unsicheren Beziehungserfahrungen sind auf Lehrpersonen angewiesen, die emotional stabil, feinfühlig und verlässlich reagieren. Vorhersehbares und reguliertes Verhalten vermittelt Kindern Verlässlichkeit und emotionale Stabilität. Dadurch können belastende Beziehungserfahrungen teilweise kompensiert und die Entwicklung emotionaler Sicherheit unterstützt werden. Lehrpersonen übernehmen somit eine wichtige Funktion als verlässliche Bezugspersonen im schulischen Alltag (Grossmann & Grossmann, 2004).

Darüber hinaus ermöglicht Selbstreflexion Lehrpersonen, eigene Beziehungsmuster sowie pädagogische Haltungen bewusst wahrzunehmen. Die kontinuierliche Auseinandersetzung mit dem eigenen Handeln fördert eine sensiblere Wahrnehmung der Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern und unterstützt die gezielte Weiterentwicklung der eigenen Beziehungsgestaltung (Fleischhacker, 2021, S. 59–61).

Zusammenfassend bilden Reflexionsfähigkeit und Selbstregulation wesentliche Voraussetzungen professioneller Beziehungskompetenz. Sie ermöglichen Lehrpersonen, auch in herausfordernden Situationen verlässlich, wertschätzend und professionell zu handeln. Dadurch fördern sie tragfähige und stabile Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehungen, stärken die emotionale Sicherheit von Schüler:innen und schaffen wichtige Voraussetzungen für Lern- und Entwicklungsprozesse.

4.3 Beziehungsgestaltung in herausfordernden Situationen

Herausfordernde Situationen, Konflikte sowie emotional belastende Verhaltensweisen gehören zum schulischen Alltag und stellen Lehrpersonen vor besondere Anforderungen. Insbesondere in heterogenen Klassen treffen unterschiedliche Bedürfnisse, Beziehungserfahrungen und emotionale Belastungen aufeinander, wodurch konflikthafte Interaktionen entstehen können. Aus bindungstheoretischer Perspektive wird herausforderndes Verhalten nicht ausschließlich als Regelverstoß verstanden, sondern häufig als Ausdruck von Unsicherheit, Überforderung oder eingeschränkter Emotionsregulation interpretiert. Für Lehrpersonen besteht daher die Herausforderung darin, Verhalten nicht vorschnell zu bewerten, sondern die dahinterliegenden emotionalen Bedürfnisse und Beziehungserfahrungen wahrzunehmen und professionell darauf zu reagieren.

Die wechselseitige Beziehung zwischen Verhalten, Kommunikation und emotionalem Erleben wird in Abbildung 7 veranschaulicht. Das Modell verdeutlicht, dass Verhalten nicht isoliert betrachtet werden kann, sondern stets im Zusammenhang mit situativen Bedingungen, emotionalem Erleben sowie der Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler:in steht (Mohr, 2018, S. 16).

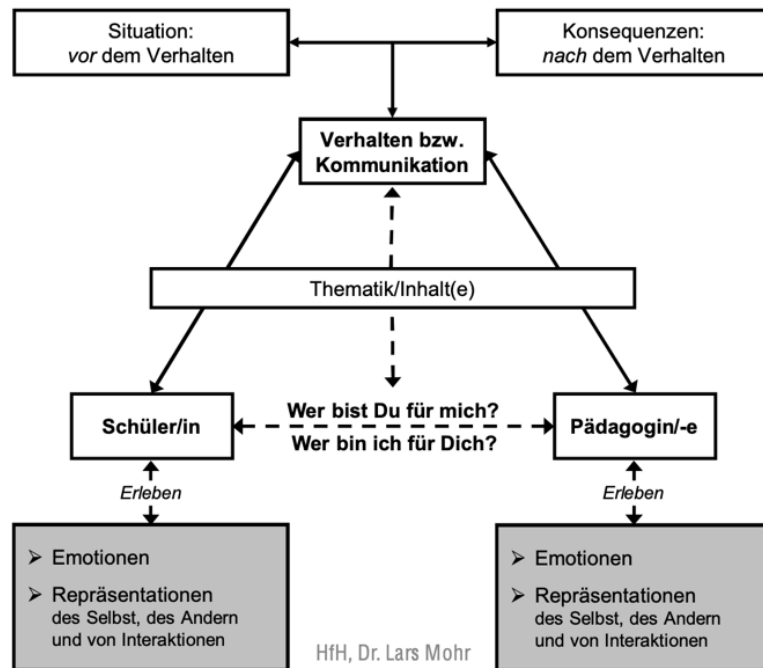


Abbildung 7: Zusammenhang zwischen Beziehung, Verhalten und Kommunikation im schulischen Kontext

Quelle: Mohr (2018)

Besonders deutlich wird, dass Verhalten nicht unabhängig von der Beziehung zwischen Lehrperson und Schüler:innen verstanden werden kann. Sowohl die vorausgehende Situation als auch subjektive Erfahrungen, Emotionen und innere Vorstellungen beeinflussen die Interpretation einer Situation und damit das Verhalten beider Interaktionspartner. Gleichzeitig wirken die Konsequenzen einer pädagogischen Reaktion auf zukünftige Beziehungserfahrungen zurück.

Besondere Bedeutung kommt dabei der zentralen Frage „Wer bist Du für mich? Wer bin ich für Dich?“ zu. Sie verdeutlicht, dass jede Interaktion auf einer Beziehungsebene stattfindet und durch gegenseitige Erwartungen, Erfahrungen und Bedeutungszuschreibungen beeinflusst wird. Die Frage macht deutlich, dass jede pädagogische Interaktion zugleich eine Beziehungsaussage enthält und daher weit über den sichtbaren Verhaltensaspekt hinausgeht. Besonders im bindungstheoretischen Kontext wird deutlich, dass Kinder ihre bisherigen Beziehungserfahrungen in neue Interaktionen einbringen und diese die Wahrnehmung sowie das Verhalten im schulischen Alltag beeinflussen können (Mohr, 2018, S. 16–19).

Insbesondere in konflikthaften Situationen zeigt sich die Bedeutung professioneller Beziehungskompetenz. Lehrpersonen sind gefordert, auch unter Belastung ruhig, wertschätzend und reflektiert zu handeln. Eine deeskalierende und respektvolle Haltung kann dazu beitragen, emotionale Spannungen zu reduzieren und Eskalationen zu vermeiden. Kinder mit belastenden oder unsicheren Beziehungserfahrungen reagieren häufig besonders sensibel auf Ablehnung, Beschämung oder unberechenbare Reaktionen von Erwachsenen. Verlässliche und emotional regulierte Lehrpersonen vermitteln emotionale Stabilität und Verlässlichkeit und tragen dadurch wesentlich zu einem unterstützenden Klassenklima bei (Klaffke, 2015, S. 4–5).

Aus dem Modell ergibt sich für die pädagogische Praxis, dass herausforderndes Verhalten stets im Zusammenhang mit situativen Bedingungen, emotionalen Prozessen und bisherigen Beziehungserfahrungen betrachtet werden sollte. Für Lehrpersonen bedeutet dies, pädagogische Reaktionen an den individuellen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler auszurichten und nicht ausschließlich das sichtbare Verhalten zu bewerten (Mohr, 2018, S. 18).

Eine zentrale Bedeutung kommt dabei auch der Kommunikation zu. Ruhige Gesprächsführung, aktives Zuhören sowie wertschätzende Rückmeldungen unterstützen den Erhalt tragfähiger Beziehungen auch in konflikthaften Situationen. Kinder benötigen Lehrpersonen, die Grenzen klar kommunizieren und gleichzeitig respektvoll und unterstützend bleiben. Dadurch erfahren Schülerinnen und Schüler, dass sie auch in konflikthaften Situationen angenommen und ernst genommen werden. Dies unterstützt den Erhalt tragfähiger Beziehungen und fördert emotionale Sicherheit.

Zusammenfassend wird deutlich, dass herausfordernde Situationen nicht allein durch das Verhalten von Schülerinnen und Schülern bestimmt werden, sondern durch das Zusammenspiel von situativen Bedingungen, emotionalem Erleben und Beziehungserfahrungen. Für Lehrpersonen ergibt sich daraus die Aufgabe, Verhaltensweisen im jeweiligen Kontext zu verstehen und auch in belastenden Situationen professionell, wertschätzend und verlässlich zu handeln. Eine reflektierte Beziehungsgestaltung trägt dazu bei, emotionale Sicherheit zu fördern, Konflikte konstruktiv zu bewältigen und tragfähige Lehrer:innen–Schüler:innen–Beziehung aufrechtzuerhalten (Aufreiter, 2024; Gotthart, 2015).

Die Ausführungen dieses Kapitels verdeutlichen, dass professionelle Beziehungsgestaltung auf einer reflektierten pädagogischen Haltung sowie auf sozialen und emotionalen Kompetenzen der Lehrperson basiert. Empathie, Feinfühligkeit, Kommunikationsfähigkeit, Reflexionsfähigkeit und Selbstregulation ermöglichen es Lehrpersonen, Schüler:innen ihrer Individualität wahrzunehmen, sie emotional zu unterstützen und auch in herausfordernden Situationen verlässlich zu begleiten (Klaffke, 2015).

Besonders deutlich wird die Bedeutung dieser Kompetenzen im Hinblick auf die Förderung emotionaler Sicherheit. Wertschätzende Kommunikation, emotionale Resonanz sowie ein reflektierter Umgang mit Konflikten tragen dazu bei, Vertrauen, Zugehörigkeit und Orientierung zu vermitteln. Lehrpersonen übernehmen dadurch eine wichtige sozial-emotionale Funktion und schaffen Voraussetzungen für tragfähige Lehrer:innen–Schüler:innen–Bindung (Eichhorn & Beer, 2020; Mohr, 2018).

Insgesamt zeigt sich, dass Beziehungskompetenzen eine wesentliche Voraussetzung für die Gestaltung entwicklungsförderlicher und emotional sicherer Lernumgebungen darstellen. Sie bilden damit eine zentrale Grundlage für die Förderung emotionaler Sicherheit und schaffen wichtige Voraussetzungen für positive Lern- und Entwicklungsprozesse im schulischen Alltag.

5. Bedeutung der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung für den schulischen Alltag

5.1 Bindung als Entwicklungsressource

Aus bindungstheoretischer Perspektive stellt die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung eine bedeutsame Entwicklungsressource dar. Ihre Qualität beeinflusst sowohl die sozial-emotionale ebenso wie die kognitive Entwicklung von Kindern und kann Schutz- und Entwicklungsfunktionen übernehmen (Koglin et al., 2019, S. 560–561; Langer, 2018, S. 95).

Insbesondere für Kinder mit belastenden Vorerfahrungen kann eine positive Beziehung zur Lehrperson eine kompensatorische Wirkung entfalten. Lehrkräfte fungieren dabei als sekundäre Bezugspersonen, die Sicherheit, Orientierung und Unterstützung bieten (Leidwein, 2015; Holodynski et al., 2008). Gleichzeitig sind emotionale Entwicklung und Bindung eng miteinander verknüpft, da Kinder über Beziehungserfahrungen zentrale Strategien der Emotionsregulation erwerben (Kramer & Spangler, 2025; Ahnert & Spangler, 2014).

Eine zentrale Voraussetzung für eine förderliche Beziehung ist die Feinfühligkeit der Lehrperson. Ein sensibles und angemessenes Reagieren auf die Bedürfnisse der Schüler:innen fördert das Erleben emotionaler Sicherheit und wirkt sich positiv auf die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung aus (Koglin et al., 2019, S. 565).

Darüber hinaus beeinflusst die Qualität der Bindung zwischen Lehrpersonen und Schüler:innen die Motivation, Lernbereitschaft und schulische Entwicklung maßgeblich. Kinder, die sich angenommen und unterstützt fühlen, können sich besser auf Lernprozesse einlassen und schulische Anforderungen erfolgreich bewältigen (Kramer & Spangler, 2025).

Aus bindungstheoretischer Perspektive lässt sich dies unter anderem durch die Wirkung internaler Arbeitsmodelle erklären. Diese prägen die Emotionsregulation, die Selbstwahrnehmung sowie soziale Interaktionen und beeinflussen damit, wie Kinder neue Lern- und Beziehungserfahrungen wahrnehmen und verarbeiten (Langer, 2018; Ahnert & Spangler, 2014; Koglin et al., 2019, S. 563).

5.2 Auswirkungen auf Lernverhalten und soziale Dynamik

Die Qualität der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung beeinflusst nicht nur die individuelle Entwicklung von Kindern, sondern wirkt sich auch unmittelbar auf ihr Lernverhalten sowie auf soziale Prozesse innerhalb der Klasse aus. Als sozialer Lern- und Lebensraum bietet Schule vielfältige Beziehungserfahrungen, die Motivation, Wohlbefinden und Zusammenarbeit nachhaltig prägen (Reiter, 2022, S. 9).

Ein positives Beziehungserleben fördert das Gefühl sozialer Eingebundenheit und stärkt das Vertrauen in die Schule als sicheren Lernort. Dabei erfüllen Lehrpersonen nicht nur eine fachliche, sondern auch eine sozial-emotionale Funktion, indem sie durch verlässliche und wertschätzende Interaktionen Orientierung und Unterstützung vermitteln (Neuenschwander et al., 2004, S. 189).

Emotionale Sicherheit wirkt sich zudem unmittelbar auf das Lernverhalten von Schüler:innen aus. Kinder, die sich angenommen und unterstützt fühlen, zeigen zudem mehr Ausdauer bei der Bearbeitung schulischer Aufgaben und beteiligen sich aktiver am Unterrichtsgeschehen.

Dadurch können sie sich leichter auf schulische Anforderungen einlassen und Lernprozesse erfolgreicher bewältigen.

Neben den Auswirkungen auf das Lernverhalten stellt die Gestaltung sozialer Beziehungen auch hohe emotionale Anforderungen an Lehrpersonen. Wesselborg und Bauknecht (2022) beschreiben den Lehrer:innenberuf als Form der „Interaktionsarbeit“, bei der Lehrkräfte fortlaufend emotionale, kommunikative und soziale Anforderungen bewältigen müssen. Lehrpersonen regulieren dabei nicht nur eigene Emotionen, sondern gestalten aktiv eine wertschätzende und unterstützende Lernatmosphäre, um positive Interaktionen sowie kooperatives Verhalten innerhalb der Klasse zu fördern (Wesselborg & Bauknecht, 2022, S. 286–287).

Eine positive Lehr:innen – Schüler:innen – Beziehung wirkt sich nicht nur auf das individuelle Lernverhalten aus, sondern beeinflusst auch soziale Prozesse innerhalb der Klasse. Schülerinnen und Schüler, die emotionale Unterstützung und Wertschätzung durch ihre Lehrperson erfahren, zeigen häufiger kooperatives Verhalten, halten gemeinsame Regeln eher ein und beteiligen sich konstruktiver am Unterricht. Gleichzeitig stärkt eine vertrauensvolle

Beziehung das Zugehörigkeitsgefühl zur Klassengemeinschaft, reduziert soziale Ausgrenzung und unterstützt ein positives Klassenklima (Aigner, 2024, S. 7).

Die Haltung der Lehrperson beeinflusst wesentlich, wie Schülerinnen und Schüler ihre Beziehung zur Schule erleben. Ein wertschätzender und empathischer Umgang fördert Motivation, Beteiligung und kooperatives Verhalten. Dadurch entstehen günstige Voraussetzungen für ein positives Lernklima und erfolgreiche gemeinsame Lernprozesse (Reiter, 2022, S. 20–23).

5.3 Schutzfaktor bei psychosozialer Belastung

Insbesondere bei psychosozialen Belastungen kann die Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung eine bedeutende Schutzfunktion für Kinder und Jugendliche übernehmen. Aus bindungstheoretischer Perspektive stellen verlässliche Beziehungen zu Bezugspersonen eine zentrale Voraussetzung für emotionale Sicherheit und psychische Stabilität dar. Kinder, die belastende Erfahrungen wie familiäre Konflikte, Unsicherheit, soziale Ausgrenzung oder emotionale Vernachlässigung erleben, verfügen häufig über ein erhöhtes Risiko für emotionale und soziale Auffälligkeiten. In diesem Zusammenhang können unterstützende Beziehungen im schulischen Kontext stabilisierend wirken und zur Bewältigung belastender Lebenssituationen beitragen (Koglin et al., 2019, S. 560–561).

Vor diesem Hintergrund gewinnen Lehrpersonen als konstante Bezugspersonen im schulischen Alltag eine besondere Bedeutung. Lehrkräfte können durch verlässliches Verhalten, emotionale Unterstützung und wertschätzende Interaktionen ein Gefühl von Sicherheit und Orientierung vermitteln. Besonders für Kinder mit unsicheren oder belasteten Beziehungserfahrungen kann die Beziehung zur Lehrperson kompensatorische Funktionen übernehmen und emotionale Stabilität fördern (Leidwein, 2015, S. 45–48).

Psychosoziale Belastungen wirken sich häufig negativ auf Konzentration, Lernverhalten sowie soziale Interaktionen aus. Betroffene Kinder zeigen häufiger Rückzug, Unsicherheiten oder oppositionelles Verhalten. Positive Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehungen können in solchen Situationen stabilisierend wirken, indem sie emotionale Unterstützung, Orientierung und soziale Eingebundenheit vermitteln (Langer, 2018, S. 95–97).

Dadurch fällt es den Kindern leichter, schulische Anforderungen zu bewältigen und Vertrauen in zwischenmenschliche Beziehungen zu entwickeln.

Auch das schulische Wohlbefinden steht in engem Zusammenhang mit psychosozialer Belastung. Kinder, die sich innerhalb der Schule emotional sicher und sozial eingebunden fühlen, weisen häufig eine höhere Resilienz gegenüber Belastungen auf. Soziale Unterstützung durch Lehrpersonen kann dabei helfen, Stress zu reduzieren und das Gefühl von Zugehörigkeit zu stärken (Hascher et al., 2018, S. 16).

Unterstützende soziale Beziehungen innerhalb der Schule stellen wichtige Resilienzfaktoren dar. Eine wertschätzende Lernatmosphäre sowie verlässliche Interaktionen mit Lehrpersonen können Belastungen abmildern und die emotionale Stabilität von Kindern stärken (Wesselborg & Bauknecht, 2022, S. 284–287).

Besonders in belastenden Lebenssituationen gewinnen emotionale Verfügbarkeit, Verständnis und soziale Unterstützung besondere Bedeutung. Lehrpersonen leisten dadurch einen wichtigen Beitrag zur Förderung emotionaler Sicherheit und schaffen zugleich günstige Voraussetzungen für positive Lern- und Entwicklungsprozesse.

Die zuvor dargestellten Zusammenhänge lassen sich in Abbildung 8 zusammenfassend darstellen. Sie veranschaulicht die zentrale Bedeutung emotionaler Sicherheit als vermittelnde Größe zwischen einer bindungsrelevanten Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung und positiven schulischen Lern- und Entwicklungsprozessen.

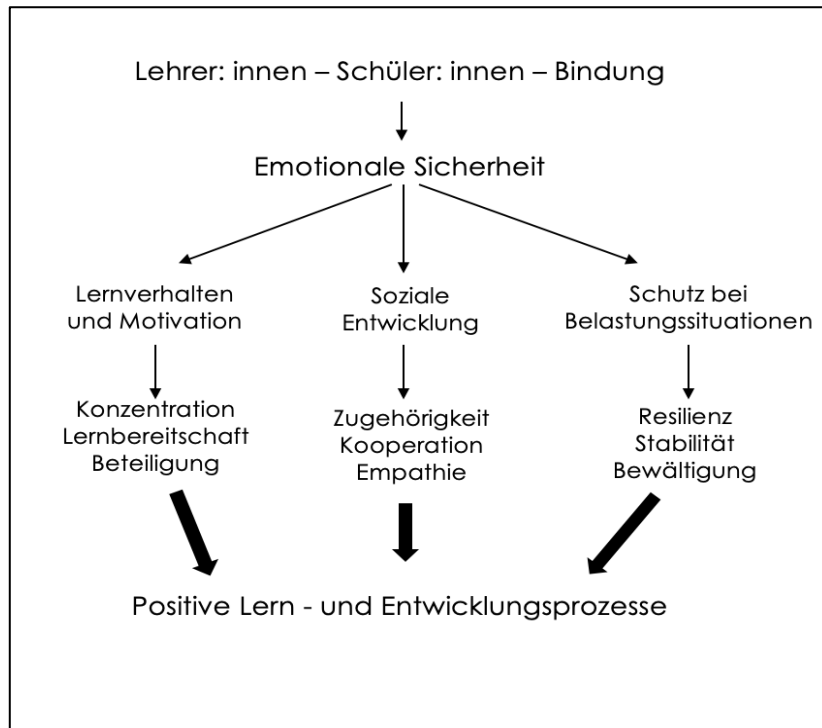


Abbildung 8: Bedeutung der Lehrer: innen-Schüler: innen-Bindung für schulische Lern- und Entwicklungsprozesse

Quelle: Eigene Darstellung

Wie Abbildung 8 zeigt, bildet emotionale Sicherheit die zentrale Verbindung zwischen der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung und schulischen Lern- und Entwicklungsprozessen. Von ihr ausgehend werden Lernverhalten und Motivation, soziale Entwicklung sowie die Bewältigung psychosozialer Belastungen positiv beeinflusst.

5.4 Praktische Umsetzung im Schulalltag

Die bisherigen Ausführungen verdeutlichen, dass emotionale Sicherheit und tragfähige Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung nicht zufällig entstehen, sondern das Ergebnis bewussten pädagogischen Handelns sind.

Die Förderung emotionaler Sicherheit erfolgt nicht ausschließlich durch einzelne pädagogische Maßnahmen, sondern insbesondere durch die alltägliche Gestaltung von Beziehungen und Interaktionen im schulischen Kontext. Lehrpersonen tragen durch ihr Verhalten, ihre Haltung sowie die Gestaltung des Unterrichts wesentlich dazu bei, ob Schüler:innen Schule als emotional sicheren Ort erleben. Besonders im Schulalltag, in der Kinder einen großen Teil ihres Alltags gemeinsam mit ihrer Lehrperson verbringen, kommt der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung eine besondere Bedeutung zu. Verlässliche und unterstützende Beziehungen schaffen wichtige Voraussetzungen für Wohlbefinden, Lernbereitschaft sowie positive Entwicklungsprozesse (Koglin et al., 2019, S. 560–563).

Eine zentrale Grundlage emotionaler Sicherheit im Schulalltag stellt Verlässlichkeit dar. Klare Strukturen, wiederkehrende Rituale sowie ein vorhersehbares Verhalten der Lehrperson vermitteln Kindern Orientierung und Stabilität. Besonders für Schüler:innen mit belastenden oder unsicheren Beziehungserfahrungen können feste Abläufe Sicherheit schaffen und Ängste reduzieren (Langer, 2018, S. 95–97). Ein strukturierter Unterricht sowie transparente Regeln unterstützen Kinder dabei, schulische Anforderungen besser einschätzen und erfolgreich zu bewältigen.

Darüber hinaus spielt die Feinfühligkeit der Lehrperson eine wesentliche Rolle. Emotionale Sicherheit entsteht insbesondere dann, wenn Lehrkräfte die Bedürfnisse und Gefühle der Schüler:innen wahrnehmen und angemessen darauf reagieren. Feinfühliges Verhalten zeigt sich beispielsweise durch aktives Zuhören, empathische Kommunikation sowie unterstützende Reaktionen in belastenden Situationen. Kinder erleben Lehrpersonen dadurch als emotional verfügbar und verlässlich, wodurch Vertrauen und soziale Eingebundenheit nachhaltig gestärkt werden können (Koglin et al., 2019, S. 565).

Insbesondere bei emotional belasteten oder verunsicherten Schüler:innen können kurze Gespräche, individuelle Ermutigung sowie verlässliche Ansprechbarkeit der Lehrperson dazu beitragen, Sicherheit und Vertrauen aufzubauen. Bereits kleine, kontinuierliche Gesten der Zuwendung und Aufmerksamkeit können für betroffene Kinder eine bedeutsame unterstützende Funktion übernehmen.

Auch wertschätzende Beziehungsgestaltung stellt einen wichtigen Bestandteil der praktischen Umsetzung dar. Ein respektvoller Umgang, positive Rückmeldungen sowie eine fehlerfreundliche Lernatmosphäre tragen dazu bei, dass sich Schüler:innen angenommen und ernst genommen fühlen. Lehrpersonen beeinflussen durch ihre Haltung wesentlich das emotionale Klima innerhalb der Klasse. Freundlichkeit, Verständnis und Anerkennung fördern nicht nur das Wohlbefinden, sondern ebenso Motivation, Beteiligung sowie kooperatives Verhalten der Schüler:innen (Reiter, 2022, S. 20–23).

Neben der individuellen Beziehungsgestaltung besitzt auch das Klassenklima eine zentrale Bedeutung. Lehrkräfte tragen wesentlich dazu bei, soziale Prozesse innerhalb der Klassengemeinschaft zu gestalten und ein positives Miteinander zu fördern. Gemeinschaftsbildende Aktivitäten, kooperative Lernformen sowie ein konstruktiver Umgang mit Konflikten können das Gefühl sozialer Zugehörigkeit stärken. Praktisch umgesetzt werden kann dies beispielsweise durch Klassenräte, Partner- und Gruppenarbeiten, gemeinsame Rituale oder gezielte Gesprächsangebote zur Konfliktlösung. (Hascher et al., 2018, S. 16).

Darüber hinaus zeigt sich, dass Lehrpersonen im schulischen Alltag fortlaufend emotionale und soziale Interaktionsarbeit leisten. Sie regulieren eigene Emotionen, reagieren auf unterschiedliche Bedürfnisse der Schüler:innen und gestalten aktiv ein lernförderliches und emotional unterstützendes Klassenklima.

Eine professionelle Beziehungsgestaltung erfordert daher neben fachlichen Kompetenzen auch emotionale und soziale Fähigkeiten (Wesselborg & Bauknecht, 2022, S. 286–287). Besonders in belastenden Situationen gewinnen Ruhe, emotionale Stabilität sowie ein verständnisvoller Umgang der Lehrperson an Bedeutung.

Regelmäßige Reflexionen unterstützen Lehrpersonen dabei, eigene Erwartungen, Reaktionen und Beziehungsmuster bewusst wahrzunehmen und gegebenenfalls anzupassen. Dies fördert einen professionellen und ressourcenorientierten Umgang mit herausfordernden Situationen und ermöglicht es Lehrpersonen, sensibler auf die Bedürfnisse von Schülerinnen und Schülern einzugehen sowie ihr pädagogisches Handeln gezielt an einer unterstützenden und sicheren Lernumgebung auszurichten.

Die zuvor beschriebenen Handlungsmöglichkeiten werden in Tabelle 2 zusammenfassend dargestellt. Sie gibt einen Überblick über zentrale Beziehungskompetenzen von Lehrpersonen, deren praktische Umsetzung im Schulalltag sowie ihren Beitrag zur Förderung emotionaler Sicherheit.

Beziehungskompetenz	Praktische Umsetzung im Unterricht	Beitrag zur emotionalen Sicherheit
Verlässlichkeit	Klare Regeln, Rituale, strukturierter Unterricht	Orientierung und Stabilität
Feinfühligkeit	Aktives Zuhören, empathische Kommunikation, angemessene Reaktionen	Vertrauen und emotionale Verfügbarkeit
Individuelle Unterstützung	Ermunterung, kurze Gespräche, verlässliche Ansprechbarkeit	Selbstvertrauen und Sicherheit
Wertschätzende Kommunikation	Respektvoller Umgang, positive Rückmeldungen, fehlerfreundliche Lernkultur	Selbstwertgefühl, Motivation und Zugehörigkeit
Förderung der Klassengemeinschaft	Klassenrat, kooperative Lernformen, gemeinsame Rituale	Soziale Eingebundenheit und positives Klassenklima
Professionelle Selbstreflexion	Reflexion des eigenen Handelns und der Beziehungsgestaltung	Sensiblen Umgang mit den Bedürfnissen der Schüler:innen

Tabelle 2: Praxisbeispiele bindungssensibler Beziehungsgestaltung im Volksschulalltag

Quelle: Eigene Darstellung

Die zusammenfassende Übersicht verdeutlicht, dass emotionale Sicherheit nicht auf einzelne Maßnahmen zurückzuführen ist, sondern durch eine kontinuierliche bindungssensible Beziehungsgestaltung im schulischen Alltag entsteht. Verlässlichkeit, Feinfühligkeit, wertschätzende Kommunikation sowie die bewusste Gestaltung sozialer Beziehungen tragen wesentlich dazu bei, dass Schüler:innen Schule als einen emotional sicheren Ort erleben.

Insgesamt zeigt dieses Kapitel, dass die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung einen zentralen Einfluss auf die emotionale Sicherheit sowie auf das Wohlbefinden und die Lern- und Entwicklungsprozesse von Kindern besitzt. Lehrpersonen können durch bindungssensibles und professionelles Beziehungshandeln eine sichere Basis schaffen, die insbesondere in belastenden Situationen Orientierung, Unterstützung und emotionale Stabilität vermittelt. Die dargestellten Beziehungskompetenzen verdeutlichen zugleich, dass emotionale Sicherheit im schulischen Alltag aktiv gestaltet werden kann und eine wesentliche Voraussetzung für erfolgreiche Bildungs- und Entwicklungsprozesse darstellt.

Auf Grundlage der dargestellten theoretischen Erkenntnisse werden im folgenden Kapitel die zentralen Ergebnisse der Arbeit zusammengeführt, im Hinblick auf die Forschungsfrage diskutiert und kritisch eingeordnet.

6. Diskussion der Ergebnisse

6.1 Zusammenführung der zentralen Erkenntnisse

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit verdeutlichen, dass die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung eine zentrale Bedeutung für die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung von Kindern im Volksschulalter besitzt. Auf Grundlage der Bindungstheorie konnte herausgearbeitet werden, dass Kinder auf verlässliche Bezugspersonen angewiesen sind, um Sicherheit zu erleben und sich aktiv mit ihrer Umwelt auseinanderzusetzen (Bowlby, 2024; Grossmann & Grossmann, 2004). Die Schule stellt dabei einen bedeutsamen sozialen Lebensraum dar, in dem Lehrpersonen neben den primären Bezugspersonen wichtige bindungsrelevante Funktionen übernehmen können (Langer, 2018, S. 93–95; Koglin et al., 2019, S. 560–561).

Die Literaturanalyse zeigt übereinstimmend, dass emotionale Sicherheit eine wesentliche Voraussetzung für erfolgreiche Lern- und Entwicklungsprozesse darstellt. Kinder, die sich in der Beziehung zu ihrer Lehrperson angenommen, verstanden und unterstützt fühlen, können ihre Aufmerksamkeit stärker auf Lernprozesse richten und zeigen ein höheres Maß an Motivation, Beteiligung und sozialer Integration. Aus bindungstheoretischer Perspektive lässt sich dies durch das Zusammenspiel von Bindungs- und Explorationsverhalten erklären. Erst wenn Kinder emotionale Sicherheit erleben, können sie ihre Umwelt neugierig erkunden, neue Erfahrungen sammeln und sich aktiv auf schulische Anforderungen einlassen (Bowlby, 2024; Koglin et al., 2019, S. 561).

Zugleich wurde deutlich, dass die Qualität der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung nicht allein von strukturellen Rahmenbedingungen abhängt, sondern wesentlich durch die Beziehungskompetenzen der Lehrperson beeinflusst wird. Als zentrale Voraussetzung für die Gestaltung unterstützender Beziehungen werden in der Literatur insbesondere Feinfühligkeit, Empathie, wertschätzende Kommunikation, Reflexionsfähigkeit sowie emotionale Selbstregulation hervorgehoben (Lanfranchi, 2018, S. 13; Klaffke, 2015, S. 1–3). Lehrpersonen, die Bedürfnisse und emotionale Signale von Schülerinnen und Schülern wahrnehmen, angemessen interpretieren und verlässlich darauf reagieren, schaffen Bedingungen, unter denen emotionale Sicherheit entstehen kann.

Die analysierte Literatur weist insgesamt eine hohe Übereinstimmung hinsichtlich der Bedeutung der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung auf. Unabhängig von den unterschiedlichen theoretischen und empirischen Zugängen wird deutlich, dass verlässliche Beziehungen eine zentrale Voraussetzung für emotionale Sicherheit sowie für Lern- und Entwicklungsprozesse darstellen. Dies spricht dafür, dass Beziehungskompetenzen nicht als ergänzende Fähigkeit, sondern als wesentlicher Bestandteil professionellen Lehrerhandelns verstanden werden sollten.

Die Ergebnisse verdeutlichen außerdem die zentrale Bedeutung professioneller Kommunikation für die Qualität pädagogischer Beziehungen. Wertschätzende Gesprächsführung, aktives Zuhören sowie ein bewusster Umgang mit der Beziehungsebene ermöglichen es, Vertrauen aufzubauen und Beziehungen langfristig zu stabilisieren. Gleichzeitig wird deutlich, dass insbesondere in herausfordernden Situationen die professionelle Haltung der Lehrperson von Bedeutung ist. Konflikte, Verhaltensauffälligkeiten oder emotionale Belastungen stellen keine Ausnahme, sondern einen Bestandteil schulischer Realität dar. Gerade in solchen Situationen zeigt sich die Fähigkeit von Lehrpersonen, Beziehungen auch unter Belastung aufrechtzuerhalten und Schüler:innen weiterhin Orientierung und Unterstützung zu bieten (Klaffke, 2015; Mohr & Schäfer, 2018).

Die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung wirkt weit über die Förderung schulischer Leistungen hinaus. Sie beeinflusst das soziale Miteinander in der Klasse, unterstützt die Entwicklung emotionaler und sozialer Kompetenzen und kann insbesondere für Kinder mit belastenden Lebensbedingungen oder unsicheren Bindungserfahrungen eine wichtige Schutz- und Entwicklungsfunktion übernehmen. Lehrpersonen können durch verlässliche und unterstützende Beziehungen korrigierende Beziehungserfahrungen ermöglichen und dadurch zur emotionalen Stabilisierung sowie zur Förderung von Resilienz beitragen (Koglin et al., 2019, S. 565–566; Leidwein, 2015).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass emotionale Sicherheit im schulischen Kontext nicht zufällig entsteht, sondern wesentlich durch die Beziehungsgestaltung der Lehrperson beeinflusst wird. Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit sprechen dafür, dass Beziehungskompetenzen als zentrale professionelle Kompetenz von Volksschullehrpersonen verstanden werden müssen. Beziehungskompetenzen stellen somit eine zentrale professionelle Kompetenz von Volksschullehrpersonen dar und schaffen die Voraussetzungen dafür, dass

Kinder Schule als einen Ort emotionaler Sicherheit erleben, an dem Lernen, Entwicklung und soziale Teilhabe gelingen können.

6.2 Beantwortung der Forschungsfrage

Die zentrale Forschungsfrage dieser Arbeit zielt darauf ab, herauszuarbeiten, welche Kompetenzen von Volksschullehrpersonen zur Förderung emotionaler Sicherheit bei Schülerinnen und Schülern beitragen.

Die Ergebnisse zeigen deutlich, dass insbesondere beziehungsorientierte Kompetenzen von Lehrpersonen eine zentrale Rolle für das Erleben emotionaler Sicherheit im schulischen Alltag spielen. Kinder benötigen verlässliche Bezugspersonen, die ihnen Unterstützung, Orientierung und emotionale Stabilität bieten. Lehrpersonen können diese Funktion übernehmen, indem sie Beziehungen gestalten, die von Vertrauen, Wertschätzung und Verlässlichkeit geprägt sind.

Als besonders bedeutsam erweisen sich dabei Feinfühligkeit, Empathie und die Fähigkeit, die individuellen Bedürfnisse von Schüler wahrzunehmen und angemessen darauf zu reagieren. Durch einen respektvollen und wertschätzenden Umgang schaffen Lehrpersonen ein Umfeld, in dem sich Kinder angenommen und verstanden fühlen. Dies fördert nicht nur das emotionale Wohlbefinden, sondern unterstützt auch die Lernbereitschaft und die aktive Beteiligung am Unterricht.

Aus bindungstheoretischer Perspektive kommt zudem der emotionalen Verfügbarkeit der Lehrperson eine besondere Bedeutung zu. Insbesondere für Kinder mit belastenden oder unsicheren Bindungserfahrungen kann die Lehrperson eine wichtige unterstützende Funktion übernehmen. Durch Verlässlichkeit, Stabilität und emotionale Unterstützung werden Sicherheitserfahrungen ermöglicht, die zur Bewältigung schulischer Anforderungen beitragen können.

Darüber hinaus zeigt sich, dass Kompetenzen im Bereich der Klassenführung und Beziehungsgestaltung wesentlich zur Förderung emotionaler Sicherheit beitragen. Klare Strukturen, transparente Regeln sowie ein positives und wertschätzendes Klassenklima schaffen Orientierung und Vorhersehbarkeit. Dadurch können Unsicherheiten reduziert und soziale sowie emotionale Entwicklungsprozesse unterstützt werden.

Zudem belegen die Ergebnisse, dass auch wertschätzende Kommunikation sowie die Fähigkeit zur Selbstreflexion wesentliche Bestandteile professioneller Beziehungskompetenz darstellen. Während eine respektvolle und empathische Kommunikation Vertrauen und Zugehörigkeit fördert, ermöglicht Reflexionsfähigkeit Lehrpersonen, ihr eigenes pädagogisches Handeln kontinuierlich zu hinterfragen und Beziehungen bewusst weiterzuentwickeln.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass emotionale Sicherheit in der Volksschule maßgeblich durch die professionellen Beziehungskompetenzen von Lehrpersonen gefördert wird. Insbesondere Feinfühligkeit, Empathie, emotionale Verfügbarkeit, Verlässlichkeit sowie die Fähigkeit zur Gestaltung eines unterstützenden Klassenklimas stellen zentrale Kompetenzen dar. Lehrpersonen leisten damit einen wesentlichen Beitrag zur emotionalen, sozialen und schulischen Entwicklung von Schüler und schaffen wichtige Voraussetzungen für erfolgreiches Lernen.

Die zentralen Ergebnisse zur Beantwortung der Forschungsfrage lassen sich in Abbildung 9 zusammenfassend darstellen. Sie veranschaulicht den Zusammenhang zwischen den zentralen Beziehungskompetenzen von Lehrpersonen, der Förderung emotionaler Sicherheit sowie deren Bedeutung für schulische Lern- und Entwicklungsprozesse.

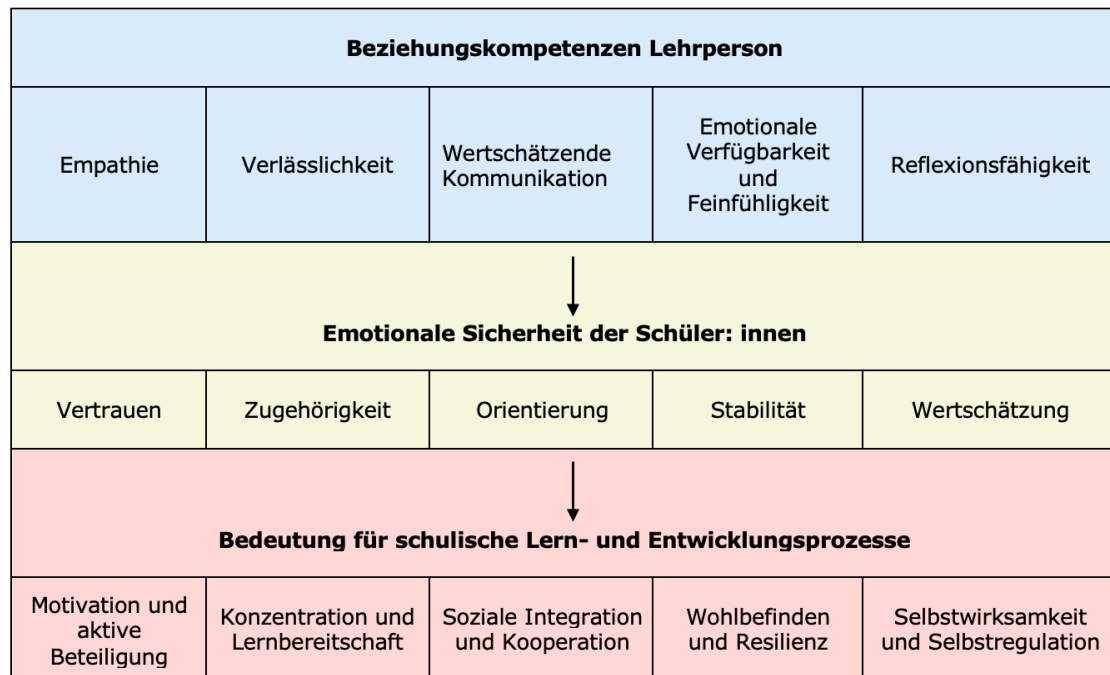


Abbildung 9: Zusammenfassung zwischen Lehrpersonenkompetenzen und emotionale Sicherheit

Quelle: Eigene Darstellung

Die grafische Darstellung führt die zentralen Ergebnisse der Arbeit zusammen und veranschaulicht den Zusammenhang zwischen professionellen Beziehungskompetenzen von Lehrpersonen, emotionaler Sicherheit und positiven Lern- und Entwicklungsprozessen.

Dahingehend kann die Forschungsfrage dahingehend beantwortet werden, dass insbesondere beziehungsorientierte Kompetenzen von Lehrpersonen eine zentrale Voraussetzung für die Förderung emotionaler Sicherheit darstellen und dadurch wesentlich zu erfolgreichen Lern- und Entwicklungsprozessen im Volksschulalter beitragen.

6.3 Einordnung in den aktuellen Forschungsstand

Die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit stehen im engen Einklang mit dem aktuellen Forschungsstand zur Bedeutung der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung. Zahlreiche entwicklungspsychologische und pädagogische Studien zeigen, dass verlässliche Beziehungen eine wesentliche Voraussetzung für die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung von Kindern darstellen.

Bereits Bowlby sowie Ainsworth verdeutlichen, dass sichere Bindungserfahrungen die Grundlage für Exploration, Emotionsregulation und die Entwicklung eines positiven Selbstbildes schaffen (Ainsworth, 1969; Bowlby, 2024). Verlässliche Bezugspersonen tragen wesentlich dazu bei, emotionale Sicherheit zu fördern und schaffen damit günstige Voraussetzungen für Exploration sowie schulische Lernprozesse (Grossmann & Grossmann, 2012).

Diese bindungstheoretischen Annahmen werden auch durch neuere Erkenntnisse zum schulischen Kontext gestützt. Bindungsprozesse beschränken sich nicht auf die Familie, sondern setzen sich auch in der Schule fort. Lehrpersonen können dabei bindungsrelevante Funktionen übernehmen und durch verlässliche Beziehungen emotionale Sicherheit vermitteln. Dies wirkt sich positiv auf Motivation, Lernverhalten sowie die Bewältigung schulischer Anforderungen aus (Langer, 2018).

Auch Erkenntnisse zum sozial-emotionalen Lernen unterstützen die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit. Emotionale Kompetenzen, soziale Beziehungen und schulisches Lernen stehen in einem engen wechselseitigen Zusammenhang. Entwicklungsprozesse von Kindern verlaufen dabei nicht isoliert, sondern werden wesentlich durch unterstützende soziale Interaktionen beeinflusst (Teichtmann, 2022).

Darüber hinaus gewinnt die Bedeutung professioneller Beziehungsgestaltung insbesondere vor dem Hintergrund zunehmender Heterogenität und inklusiver Bildungsprozesse an Relevanz. Aktuelle Arbeiten betonen, dass Lehrpersonen zunehmend gefordert sind, auf unterschiedliche Lernvoraussetzungen sowie soziale und emotionale Bedürfnisse einzugehen und dadurch allen Kindern eine erfolgreiche Teilhabe am Unterricht zu ermöglichen (Beer & Eichhorn, 2020, S. 778)

Ergänzend verweisen aktuelle Untersuchungen darauf, dass unterstützende Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehungen auch einen wichtigen Beitrag zur Förderung von Resilienz, Selbstwirksamkeit und psychischer Gesundheit leisten können. Eine emotional unterstützende Lernumgebung erleichtert Kindern den konstruktiven Umgang mit Belastungen und stärkt ihre Fähigkeit, schulische Herausforderungen erfolgreich zu bewältigen.

Insgesamt bestätigen die Ergebnisse der vorliegenden Arbeit die zentralen Erkenntnisse des aktuellen Forschungsstandes. Gleichzeitig verdeutlichen sie, dass professionelle Beziehungskompetenzen von Lehrpersonen eine wesentliche Voraussetzung dafür darstellen, emotionale Sicherheit zu fördern und dadurch positive Lern-, Entwicklungs- und Teilhabeprozesse im schulischen Alltag zu unterstützen.

6.4 Kritische Reflexion

Die vorliegende Arbeit verdeutlicht die hohe Bedeutung der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung für die Förderung emotionaler Sicherheit sowie für schulische Lern- und Entwicklungsprozesse. Gleichzeitig sind die Ergebnisse im Kontext des gewählten theoretisch-analytischen Vorgehens zu betrachten. Da die Arbeit auf der Auswertung wissenschaftlicher Literatur basiert, konnten keine eigenen empirischen Daten erhoben werden. Die dargestellten Zusammenhänge beruhen somit auf den Erkenntnissen bisheriger Forschungsarbeiten und lassen keine unmittelbaren Aussagen über konkrete schulische Einzelfälle oder Ursache-Wirkungs-Beziehungen zu.

Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass die Qualität der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung von zahlreichen Faktoren beeinflusst wird. Neben den Beziehungskompetenzen der Lehrperson spielen beispielsweise individuelle Voraussetzungen der Kinder, familiäre Bedingungen, schulische Rahmenbedingungen sowie Klassenzusammensetzung und Schulklima eine wichtige Rolle. Diese Einflussgrößen konnten im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht umfassend berücksichtigt werden.

Darüber hinaus sind auch die Grenzen der bindungstheoretischen Perspektive im schulischen Kontext zu berücksichtigen. Lehrpersonen können wichtige bindungsrelevante Funktionen übernehmen, sie können jedoch die Rolle primärer Bezugspersonen nicht ersetzen.

Die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung stellt daher eine Ergänzung, nicht aber einen Ersatz für familiäre Bindungsbeziehungen dar. Zudem erschweren strukturelle Rahmenbedingungen wie große Klassen, Zeitmangel oder hohe Arbeitsbelastung häufig den Aufbau und die kontinuierliche Pflege tragfähiger Beziehungen. Auch ist emotionale Sicherheit nicht ausschließlich von der Beziehung zur Lehrperson abhängig. Ebenso beeinflussen Beziehungen zu Eltern, Gleichaltrigen sowie das allgemeine Schul- und Klassenklima das Sicherheitserleben von Kindern und tragen wesentlich zu ihrer sozial-emotionalen Entwicklung bei.

Gleichzeitig zeigt die Literatur, dass die Förderung emotionaler Sicherheit nicht allein von einzelnen pädagogischen Maßnahmen abhängt, sondern als langfristiger und dynamischer Prozess verstanden werden muss. Die Umsetzung bindungssensibler Beziehungsgestaltung stellt Lehrpersonen insbesondere in heterogenen Klassen vor hohe Anforderungen und erfordert neben fachlichem Wissen auch kontinuierliche Reflexion sowie institutionelle Unterstützung.

Aus den Ergebnissen ergeben sich zugleich Anknüpfungspunkte für weitere Forschung. Insbesondere empirische Studien könnten untersuchen, wie sich einzelne Beziehungskompetenzen von Lehrpersonen konkret auf die emotionale Sicherheit sowie auf Lern- und Entwicklungsprozesse von Schüler:innen auswirken und welche schulischen Rahmenbedingungen eine bindungsorientierte Beziehungsgestaltung besonders fördern.

Insgesamt verdeutlicht die vorliegende Arbeit, dass der Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung eine zentrale Bedeutung für den schulischen Alltag zukommt. Gleichzeitig wird deutlich, dass die Förderung emotionaler Sicherheit ein vielschichtiger Prozess ist, der nicht ausschließlich von der Beziehung zur Lehrperson abhängt, sondern ebenso von familiären, sozialen und institutionellen Rahmenbedingungen beeinflusst wird. Professionelle Beziehungskompetenzen bilden dabei eine wichtige, jedoch nicht die alleinige Voraussetzung für die Förderung emotionaler Sicherheit.

7. Fazit und Ausblick

Die vorliegende Arbeit verdeutlicht, dass die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung eine zentrale Bedeutung für die emotionale, soziale und kognitive Entwicklung von Kindern im Volksschulalter besitzt. Auf Grundlage der Bindungstheorie konnte aufgezeigt werden, dass Kinder auf verlässliche und unterstützende Beziehungen angewiesen sind, um emotionale Sicherheit zu entwickeln und ihre Umwelt aktiv zu erkunden. Diese grundlegenden Annahmen lassen sich auf den schulischen Kontext übertragen, in dem Lehrpersonen neben den primären Bezugspersonen wichtige bindungsrelevante Funktionen übernehmen können.

Die Analyse der wissenschaftlichen Literatur zeigt, dass emotionale Sicherheit eine wesentliche Voraussetzung für erfolgreiche Lern- und Entwicklungsprozesse darstellt. Kinder, die ihre Lehrperson als verlässlich, feinfühlig und unterstützend erleben, zeigen eine höhere Lernmotivation, mehr Konzentration, eine aktivere Beteiligung am Unterricht sowie günstigere Voraussetzungen für die Entwicklung sozialer Kompetenzen. Gleichzeitig wird deutlich, dass die Qualität der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung weit über die Förderung fachlicher Leistungen hinausgeht. Sie beeinflusst das Klassenklima, unterstützt die Emotionsregulation, stärkt das Zugehörigkeitsgefühl und trägt wesentlich zum Wohlbefinden von Kindern bei.

Von besonderer Bedeutung ist die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung für Kinder mit belastenden oder unsicheren Beziehungserfahrungen. Für sie kann die Lehrperson zu einer verlässlichen Bezugsperson werden, die Orientierung, Stabilität und emotionale Sicherheit vermittelt. Eine bindungssensible Beziehungsgestaltung besitzt somit nicht nur eine lernförderliche, sondern auch eine präventive und kompensatorische Funktion. Sie kann dazu beitragen, Belastungen abzufedern, Resilienz zu stärken und Kindern positive Beziehungserfahrungen zu ermöglichen.

Für die pädagogische Praxis ergeben sich daraus weitreichende Konsequenzen. Beziehungsgestaltung sollte nicht als ergänzende Aufgabe, sondern als wesentlicher Bestandteil professionellen Lehrerhandelns verstanden werden. Professionelle Beziehungskompetenzen wie Empathie, Feinfühligkeit, wertschätzende Kommunikation, emotionale Verfügbarkeit sowie Reflexionsfähigkeit bilden zentrale Voraussetzungen dafür, dass Kinder Schule als einen sicheren Ort erleben, an dem Lernen und persönliche Entwicklung gelingen können.

Vor allem in heterogenen und inklusiven Klassen gewinnen diese Kompetenzen zunehmend an Bedeutung, da sie dazu beitragen, unterschiedliche individuelle Voraussetzungen aufzufangen und allen Kindern Teilhabe sowie positive Bildungs- und Entwicklungschancen zu ermöglichen.

Die Ergebnisse der Arbeit verdeutlichen zugleich, dass die Gestaltung tragfähiger Beziehungen hohe professionelle Anforderungen an Lehrpersonen stellt. Beziehungskompetenzen entwickeln sich nicht allein durch praktische Erfahrung, sondern benötigen theoretische Grundlagen, kontinuierliche Selbstreflexion sowie gezielte Förderung in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen. Eine stärkere Verankerung bindungs- und beziehungsorientierter Inhalte in der Lehrer:innenbildung erscheint daher als wichtiger Beitrag zur Weiterentwicklung professionellen pädagogischen Handelns.

Gleichzeitig zeigen aktuelle Entwicklungen im Bildungsbereich, dass Schule zunehmend als Lebens- und Lernraum verstanden wird, in dem neben der Vermittlung fachlicher Inhalte auch die persönliche, soziale und emotionale Entwicklung von Kindern an Bedeutung gewinnt. Offene und projektorientierte Unterrichtsformen, kooperative Lernarrangements sowie eine stärkere Orientierung an den individuellen Bedürfnissen der Schüler:innen schaffen zusätzliche Möglichkeiten, tragfähige Beziehungen aufzubauen und emotionale Sicherheit im Schulalltag zu fördern. Diese Entwicklung verdeutlicht den wachsenden Stellenwert beziehungsorientierter Pädagogik und unterstreicht die Relevanz der in dieser Arbeit dargestellten Erkenntnisse. Gerade unter diesen veränderten Rahmenbedingungen gewinnt die Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung weiter an Bedeutung.

Je stärker Schule als Ort des gemeinsamen Lernens, der Persönlichkeitsentwicklung und der sozialen Teilhabe verstanden wird, desto wichtiger werden verlässliche, feinfühlig und wertschätzende Beziehungen zwischen Lehrpersonen und Schüler:innen. Sie bilden eine wesentliche Grundlage dafür, dass Kinder emotionale Sicherheit erleben, ihre Potenziale entfalten und schulische Herausforderungen erfolgreich bewältigen können.

Für die zukünftige Forschung ergeben sich weitere Anknüpfungspunkte. Insbesondere empirische Untersuchungen könnten die theoretisch dargestellten Zusammenhänge unter unterschiedlichen schulischen Rahmenbedingungen vertiefen und aufzeigen, welche konkreten Maßnahmen die Qualität der Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung nachhaltig fördern.

Ebenso erscheint es sinnvoll, den Einfluss bindungssensibler pädagogischer Konzepte auf emotionale Sicherheit, Lernprozesse und schulische Teilhabe verschiedener Schülergruppen differenzierter zu untersuchen.

Abschließend lässt sich festhalten, dass erfolgreiche Bildung nicht ausschließlich auf der Vermittlung fachlicher Inhalte basiert, sondern wesentlich durch die Qualität zwischenmenschlicher Beziehungen geprägt wird. Lehrpersonen vermitteln daher nicht nur Wissen, sondern geben Kindern Orientierung, Sicherheit und Vertrauen. Eine bindungssensible Beziehungsgestaltung schafft die Grundlage dafür, dass Schule zu einem Ort wird, an dem sich Kinder angenommen fühlen, ihre Potenziale entfalten und sowohl fachlich als auch persönlich wachsen können.

8. Literaturverzeichnis

- Ahnert, L., & Spangler, G. (2014). Die Bindungstheorie. In L. Ahnert (Hrsg.), *Theorien der Entwicklungspsychologie* (S. 404–435). Springer.
- Aigner, I. (2024). Einfluss der Lehrer-Schüler-Beziehung auf das schulische Wohlbefinden/eingereicht von Isabella Aigner.
- Ainsworth, M. D. S. (1969). Object relations, dependency, and attachment: A theoretical review of the infant–mother relationship. *Child Development*, 40, 969–1025.
- Ainsworth, M. D. S. (1978). The Bowlby–Ainsworth attachment theory. *Behavioral and Brain Sciences*, 1(3), 436–438.
- Bierhoff, H.-W., & Frey, D. (Hrsg.). (2016). *Soziale Motive und soziale Einstellungen*. Hogrefe.
- Bolten, M. (2009). Klinische Bindungsforschung. In S. Schneider & J. Margraf (Hrsg.), *Lehrbuch der Verhaltenstherapie*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-540-79545-2_4
- Bowlby, J. (2024). *Bindung als sichere Basis: Grundlagen und Anwendung der Bindungstheorie* (A. Hillig & H. Hanf, Übers., 6. Aufl.). Ernst Reinhardt Verlag. (Originalwerk erschienen 1988)
- Caktas, A. (2024). *Stark für den Schulalltag: Wie mentale Stärke Kindern und Jugendlichen dabei hilft – und wie sie in der Schule gefördert werden kann* (Masterarbeit). Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Egloff, B. (2026). Offene Lernsettings als Antwort auf Vielfalt. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 32(2).
- Egan, G. (2001). *Helfen durch Gespräch: Ein Trainingsbuch für helfende Berufe*. Beltz.
- Eichhorn, C. (2008). *Classroom-Management: Wie Lehrer, Eltern und Schüler guten Unterricht gestalten*. Klett-Cotta.
- Fleischer, T. (2016). *Schule personenzentriert gestalten: Zwischenmenschliche Beziehungen und Persönlichkeitsentwicklung in der Schule*. Kohlhammer Verlag.
- Fuller, C., & Taylor, P. (2012). *Motivierende Gesprächsführung: Therapie-Tools*. Beltz.
- Grossmann, K., & Grossmann, K. E. (2012). *Bindungen – Das Gefüge psychischer Sicherheit* (7. Aufl.). Klett-Cotta.
- Guttmann, N. A. (2021). *Adipositas: Die Auswirkung auf die Befindlichkeit von Kindern und Jugendlichen im schulischen Setting* (Masterarbeit). Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Hagmann-von Arx, P., & Müller Bösch, C. (2026). Lerncoaching in offenen Lernsettings: Kinder und Jugendliche wirksam stärken. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 32(2). <https://doi.org/10.57161/z2026-02-04>

Hartmann, U., Hasselhorn, M., & Gold, A. (Hrsg.). (2017). *Entwicklungsverläufe verstehen – Kinder mit Bildungsrisiken wirksam fördern: Forschungsergebnisse des Frankfurter IDeA-Zentrums*. Kohlhammer. <https://doi.org/10.17433/978-3-17-029856-9>

Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule*. Waxmann.

Holodynski, M., Stallmann, F., & Seeger, D. (2008). Entwicklung als soziokultureller Lernprozess: Die Bildungsbedeutung von Bezugspersonen für Kinder. In T. Apolte & A. Funcke (Hrsg.), *Frühkindliche Bildung und Betreuung* (S. 91–130). Nomos.

Klaffke, T. (2023). *Klassen führen–Klassen leiten: Beziehungen, Lernen, Classroom Management*. Klett/Kallmeyer.

Kirkilionis, E. (2008). *Bindung stärkt: Emotionale Sicherheit für Ihr Kind – Der beste Start ins Leben* (3. Aufl.). Kösel.

Kramer, K., & Spangler, G. (2025). Motivationale und emotionale Entwicklung. In *Psychologie für den Lehrberuf* (pp. 373-391). Berlin, Heidelberg: Springer Berlin Heidelberg.

Koglin, U., Wittrock, M., & Bolz, T. (2019). Schüler-Lehrer-Beziehung aus bindungstheoretischer Perspektive im Förderschwerpunkt der Emotionalen und sozialen Entwicklung. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 70(11), 560–571.

Lahmer, K. (2006). *Kernbereiche Psychologie*. VBK.

Lanfranchi, A. (2018). Beziehungskompetenz: Auswirkungen auf Lernen und Verhalten. *Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik*, 24(5-6), 12-18.

Langer, J. (2018). *Bindung in der Schule: Psychologische und physiologische Mechanismen bei der Transmission von Bindung*. Julius Klinkhardt.

Leidwein, M. S. (2015). *Primäre und sekundäre Bindungsbeziehungen im Spiegel multipler traditioneller wie moderner Betreuungsbedingungen* (Diplomarbeit). Universität Wien.

Neuenschwander, M. P., Balmer, T., Gasser, A., Goltz, S., Hirt, U., Ryser, H., & Wartenweiler, H. (2004). *Eltern, Lehrpersonen und Schülerleistungen: Schlussbericht*. Universität Bern.

Petermann, F., & Wiedebusch, S. (2016). *Emotionale Kompetenz bei Kindern* (3. Aufl.). Hogrefe.

Rajecki, D. W., Lamb, M. E., & Obmascher, P. (1978). Toward a general theory of infantile attachment: A comparative review of aspects of the social bond. *Behavioral and Brain Sciences*, 1(3), 417–464.

Rogers, C. R. (1983). *Die klientenzentrierte Gesprächspsychotherapie* (20. Aufl.). Fischer.

Schirmer, U. B. (2025). *Einfühlsam Gespräche führen: Wertschätzende und empathische Gesprächsführung in der Praxis der Gesundheits-, Erziehungs-, Pflege- und Sozialberufe*. Hogrefe.

Schultz von Thun, F. (2010). *Miteinander reden 3: Das „innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*. Rowohlt.

Schwarzer, N.-H., Link, P.-C., Behringer, N., & Turner, A. (Hrsg.). (2024). *Bindung und Mentalisieren als Aspekte wirksamer pädagogischer Handlungs- und Beziehungskompetenz (Empirische Pädagogik, 38(3))*. Verlag Empirische Pädagogik.

Spangler, G., & Zimmermann, P. (Hrsg.). (2015). *Die Bindungstheorie: Grundlagen, Forschung und Anwendung* (7. Aufl.). Klett-Cotta.

Teichtmann, S. C. (2022). *Sozial-emotionales Lernen: Eine Analyse des Lern- und Arbeitsverhaltens an Grundschulen in Zeiten von Digitalisierung und Corona*. Weltbund für Erneuerung der Erziehung.

Watzlawick, P., Beavin, J. H., & Jackson, D. D. (2016). *Menschliche Kommunikation: Formen, Störungen, Paradoxien* (13. Aufl.). Hogrefe.

9. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Antagonismus zwischen Bindungs- und Explorationsverhalten eines Kindes ..	10
Abbildung 2: Abgrenzung zwischen Lehrer:innen-Schüler:innen-Beziehung und Lehrer:innen-Schüler:innen-Bindung.....	14
Abbildung 3: Merkmale der Bindungsstile und ihre Bedeutung für den schulischen Kontext	18
Abbildung 4: Zentrale Elemente professioneller Beziehungskompetenz von Lehrpersonen ..	30
Abbildung 5: Zentrale Elemente professioneller Beziehungskompetenzen	32
Abbildung 6: Sach- und Beziehungsebene im Eisbergmodell der Kommunikation.....	34
Abbildung 7: Zusammenhang zwischen Beziehung, Verhalten und Kommunikation im schulischen Kontext	38
Abbildung 8: Bedeutung der Lehrer: innen-Schüler: innen-Bindung für schulische Lern- und Entwicklungsprozesse	45
Abbildung 9: Zusammenfassung zwischen Lehrpersonenkompetenzen und emotionale Sicherheit.....	54

10. Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Bereiche emotionaler Kompetenz und ihre Bedeutung für Lern- und Entwicklungsprozesse	24
Tabelle 2: Praxisbeispiele bindungssensibler Beziehungsgestaltung im Volksschulalltag	48