



Teachers' upskilling aiming at a holistic inclusivity in learning

## Spezialisierungsmodul 3

### Einheit 3.2 Toolbox gegen Bildungsbarrieren bei sozioökonomischer Benachteiligung



|                                                                                 |    |
|---------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.2.1 Schulebene: Rahmenbedingungen aktiv gestalten .....                       | 3  |
| Standortanalyse und Ressourcenerfassung .....                                   | 3  |
| Kooperationen mit außerschulischen Partner:innen stärken .....                  | 6  |
| Elternzusammenarbeit systematisch gestalten .....                               | 6  |
| Schulklima gemeinsam entwickeln .....                                           | 7  |
| Schulprofil auf Chancengerechtigkeit ausrichten.....                            | 8  |
| Schulprofil im Schulalltag leben und kommunizieren .....                        | 10 |
| 3.2.2 Unterrichtsebene: Barrieren im Lernen erkennen und abbauen.....           | 11 |
| Beziehungsarbeit und soziale Eingebundenheit stärken .....                      | 11 |
| Dialog- und Konfliktfähigkeit stärken .....                                     | 14 |
| Lernen ermöglichen – vielfältig, zugänglich und bestärkend gestalten .....      | 20 |
| Selbstwertschätzung stärken – emotionale Sicherheit im Lernen fördern.....      | 25 |
| Verantwortung, Selbstregulation und Autonomie stärken .....                     | 26 |
| Sich selbst im Blick behalten: Selbstfürsorge und Resilienz für Lehrkräfte..... | 28 |
| Referenzen .....                                                                | 29 |

### 3.2.1 Schulebene: Rahmenbedingungen aktiv gestalten

Die bisherigen Überlegungen zeigen, dass Bildungsgerechtigkeit nicht allein im Klassenzimmer hergestellt werden kann. Sie erfordert ein gemeinsames Handeln des gesamten Schulteams. Dabei ist es wichtig, dass Lehrkräfte unterscheiden können, welche Verantwortung sie selbst tragen – zum Beispiel bei der Gestaltung ihres Unterrichts oder im Umgang mit einzelnen Schüler:innen – und welche Bedingungen von der Schule als Organisation geschaffen werden müssen, damit alle Lehrkräfte überhaupt wirksam inklusiv arbeiten können. Dazu gehören klare Vereinbarungen im Team, gute Kooperationsstrukturen und die gezielte Nutzung von Ressourcen. Die folgenden Bausteine sollen Schulen dabei unterstützen, diese Rahmenbedingungen aktiv zu gestalten.

#### Standortanalyse und Ressourcenerfassung

##### Checkliste auf Basis des Index sozialer Faktoren

Diese Checkliste soll Ihr Schulteam dabei unterstützen, die soziale Zusammensetzung und die Rahmenbedingungen Ihres Schulstandorts strukturiert zu erfassen. Sie basiert auf den drei Dimensionen des Index sozialer Faktoren und lädt dazu ein, zusätzlich alltagsnahe Beobachtungen und schulinterne Daten einzubeziehen.

Hinweis: Der Index sozialer Faktoren (ISF) wird zentral berechnet und vom IQS (Institut des Bundes für Qualitätssicherung im österreichischen Schulsystem) zur Verfügung gestellt. Diese Checkliste ergänzt den ISF-Wert um qualitative Standortkenntnisse.

Folgende Leitfragen können für die genauere Analyse der sozioökonomischen Bedingungen an der Schule herangezogen werden:

##### ISF-Dimension 1: Bildungsabschluss der Eltern (kulturelles Kapital)

- Welche Daten liegen uns zu den Bildungsabschlüssen der Eltern vor? (z.B. Selbstauskünfte bei Schuleinschreibung, Erhebungen der Schulleitung)
- Wie schätzen wir als Kollegium die Verteilung von bildungsnahen und bildungsfernen Eltern ein?
- Welche Rolle spielt der Bildungsabschluss der Eltern im Schulalltag? (z.B. bei Elternbeteiligung, Hausaufgabenbetreuung, Kommunikation)

##### ISF-Dimension 2: Erwerbsstatus und Einkommen der Eltern (sozioökonomischer Status)

- Welche Hinweise auf finanzielle Benachteiligung nehmen wir wahr? (z.B. Rückmeldungen zu Kostenbeteiligungen, Schulveranstaltungen, Mittagessen)
- Gibt es auffällige Häufungen von Anträgen auf finanzielle Unterstützungen? (z.B. Schulstartgeld, Lernförderung, Sozialfonds)
- Welche Alltagserfahrungen machen Lehrkräfte mit Schüler:innen, die
  - ohne ausreichende Lernmaterialien kommen,
  - wenig Unterstützung zu Hause erhalten,
  - von Teilhabe an Schulaktivitäten ausgeschlossen sind?

**ISF-Dimension 3: Migrationshintergrund und Erstsprache**

- Wie hoch ist der Anteil der Schüler:innen mit nicht-deutscher Erstsprache?
- Wie vielfältig sind die Sprach- und Kulturhintergründe unserer Schüler:innen?
- Welche Unterstützungsangebote gibt es für mehrsprachige Schüler:innen und Familien? (z.B. Deutschförderkurse, mehrsprachige Materialien, Dolmetscherdienste)

**Ergänzende Beobachtungen zum Schulstandort**

- Wie erleben wir die Wohn- und Lebenssituation der Schüler:innen? (z.B. beengte Wohnverhältnisse, Wohngegend, Erreichbarkeit der Schule)
- Welche gesundheitlichen oder sozialen Belastungen beobachten wir? (z.B. fehlende medizinische Versorgung, psychische Belastungen)
- Gibt es auffällige Belastungen durch lange Schulwege oder schlechte Verkehrsanbindung?
- Welche besonderen Ressourcen bietet unser Standort? (z.B. soziale Einrichtungen, Vereine, Jugendzentren)

**Abschließende Einschätzung im Team**

- Welche Herausforderungen für Chancengerechtigkeit sehen wir an unserem Standort besonders deutlich?
- Welche Stärken und Ressourcen können wir gezielt aktivieren?
- Welche nächsten Schritte wollen wir als Schulteam setzen?

**Ressourcen erfassen und nutzbar machen**

Soziale Benachteiligung entsteht nicht nur durch einen Mangel an Ressourcen bei den Schüler:innen, sondern auch durch fehlenden Überblick und ungenutzte Möglichkeiten im schulischen Umfeld. Viele Schulen verfügen über mehr Unterstützungsangebote, als auf den ersten Blick sichtbar ist. Deshalb ist es wichtig, diese systematisch zu erfassen und allen Beteiligten zugänglich zu machen.

Hier ein Vorschlag für eine einfache strukturierte Ressourcenerhebung. Im Schulteam sollte geklärt werden,

- welche Ressourcen und Unterstützungsangebote bekannt sind und ob diese auch konsequent genutzt werden,
- wer die Verantwortung dafür übernimmt, diese Ressourcen für Schüler:innen und Eltern sichtbar zu machen und
- welche Barrieren möglicherweise den Zugang zu Angeboten erschweren, und wie diese abgebaut werden können.

**Erfassung interner schulischer Ressourcen**

- Gibt es schulinterne Unterstützungsangebote wie Lernförderkurse, Sozialarbeit, psychologische Beratung oder Peermediationsprogramme?



- Welche Kompetenzen und Zusatzqualifikationen bringen Lehrkräfte und Mitarbeiter:innen ein (z.B. Mehrsprachigkeit, Beratungsfortbildungen, Traumapädagogik)?

### Finanzielle Unterstützungsangebote

- Welche finanziellen Hilfen stehen Schüler:innen zur Verfügung (z.B. Schulstarthilfen, Unterstützungsfonds für Ausflüge oder schulische Zusatzangebote, kostenloses Mittagessen, externe Förderprogramme)?  
wichtiger Hinweis: Ziel ist es, alle Familien zu erreichen, ohne das Lehrpersonal zusätzlich zu belasten. So wird Schule zum niedrigschwelligen Informationsort, ohne zur Beratungsstelle im Überforderungsmodus zu werden. Es ist deshalb sinnvoll, die Verantwortung für die Informationsaufbereitung und -weitergabe im Team zu klären. Elternvertretungen, engagierte Eltern aus dem Elternverein oder das Schulsekretariat können hier eine wichtige unterstützende Rolle übernehmen. Sie könnten z.B. als Ansprechpartner:innen für andere Eltern fungieren oder Informationsmaterialien in verschiedenen Sprachen bereitstellen.
- Wer informiert die Eltern über diese Möglichkeiten und unterstützt sie bei der Antragstellung?

### Kooperationspartner:innen außerhalb der Schule

- Mit welchen Einrichtungen kooperiert die Schule bereits (z.B. Vereine, Jugendzentren, Sozialarbeit, Gemeinde, Migrant:innenorganisationen)?
- Welche weiteren Organisationen könnten hilfreiche Partner:innen sein?

---

5

### Materielle und logistische Ressourcen

- Gibt es Zugang zu kostenlosen oder leistbaren Lernmaterialien, digitalen Endgeräten oder Internetzugang?
- Gibt es Mobilitätsangebote oder Unterstützungen für Schüler:innen mit langen oder schwierigen Schulwegen?

### Kommunikations- und Informationswege

- Wie und wo werden diese Ressourcen im Kollegium, bei Schüler:innen und bei Eltern bekannt gemacht?
- Wie niedrigschwellig und mehrsprachig sind diese Informationen aufbereitet?

Wichtiger Hinweis: Beim Sichtbarmachen von Unterstützungsangeboten ist es wichtig, sensibel und wertschätzend zu kommunizieren, um Stigmatisierung oder peinliche Situationen zu vermeiden. Viele Schüler:innen oder Eltern schämen sich, finanzielle Hilfen oder Unterstützungen in Anspruch zu nehmen – oder fürchten, dadurch öffentlich als „arm“ abgestempelt zu werden. Schulen sollten daher:

- Informationen niedrigschwellig, aber diskret bereitstellen (z.B. über persönliche Gespräche, geschützte Aushänge im Lehrer:innenzimmer oder vertrauliche Beratungsgespräche).



- Keine Gruppenkennzeichnungen (z.B. „Fördergruppe für armutsbetroffene Kinder“) verwenden.
- Betroffene niemals bloßstellen oder sichtbar herausheben.
- Angebote als selbstverständlich für alle kommunizieren – nicht als „Hilfe für die Armen“.

### Kooperationen mit außerschulischen Partner:innen stärken

Schulen können nicht alle Herausforderungen alleine bewältigen. Kooperationen mit Gemeinde, Vereinen, Jugendzentren oder sozialen Einrichtungen erweitern das Unterstützungsnetzwerk. Mit wem/welchen Organisationen kooperiert Ihre Schule bereits? Wo gibt es noch Potenziale? Regelmäßige Kooperationstreffen oder Netzwerktage können den Austausch verstetigen.

### Elternzusammenarbeit systematisch gestalten

Ziel ist es, alle Familien wertschätzend einzubinden – unabhängig von Sprache, Bildung oder sozialem Status.

Mit dem Übergang zur Sekundarstufe verändert sich die Elternarbeit oft spürbar:

- Jugendliche beginnen, ihre Eigenständigkeit einzufordern, und Eltern ziehen sich zurück.
- Viele Eltern fühlen sich unsicher, weil sie fachlich nicht mehr mitkommen oder das Schulsystem wenig transparent erleben.
- Eltern mit geringem Bildungshintergrund oder geringen Deutschkenntnissen verlieren schneller den Anschluss.
- Eltern aus sozioökonomisch belasteten Familien fühlen sich häufig nicht willkommen oder nicht zuständig für schulische Belange.

Gleichzeitig bleiben Eltern ein entscheidender Faktor für den Bildungserfolg – auch und gerade in der Pubertät. Wertschätzende, niedrigschwellige und kontinuierliche Elternzusammenarbeit kann einen Unterschied machen. Sie hilft, Missverständnisse zu vermeiden, Ressourcen sichtbar zu machen und gemeinsame Verantwortung zu stärken.

Was Schulen tun können:

#### Elternarbeit im Team verbindlich vereinbaren

- Welche Grundsätze leiten uns in der Kommunikation mit Eltern?
- Wie schaffen wir niederschwellige, nicht-defizitorientierte Zugänge?
- Wer im Team übernimmt welche Aufgaben – nicht jede:r muss alles machen.

#### Eltern frühzeitig einladen – nicht erst, wenn es Probleme gibt

- Willkommensgespräche oder Start-Workshops am Schuljahresanfang, die auch soziale Themen wie „Wie unterstütze ich mein Kind im Schulalltag?“ adressieren.
- Mehrsprachige Elternbriefe und einfache Sprache als Standard.

#### Kontinuierliche, unkomplizierte Kommunikation

- Kurze, regelmäßige Kontaktformate wie Elterncafés oder offene Sprechstunden anbieten.



- Auch digitale Formate nutzen, z.B. Messenger-Dienste (soweit datenschutzkonform), Online-Infoabende oder kurze Videos.
- Erfolgserlebnisse und positive Rückmeldungen kommunizieren – nicht nur Probleme.

### Eltern gezielt als Ressourcen ansprechen

- Eltern können Erfahrungswissen, Sprachen oder berufliche Perspektiven einbringen (z.B. bei Projekttagen, Berufsinformationstagen, Eltern-Kind-Aktivitäten).
- Peer-Eltern oder Elternmentor:innen einbinden, die andere Eltern ansprechen und unterstützen.

### Barrieren abbauen

- Veranstaltungen zeitlich und räumlich erreichbar gestalten.
- Kinder/Geschwisterbetreuung mitdenken Übersetzungsangebote mitdenken.
- Angstfreie Begegnungsräume schaffen – weg vom defizitorientierten „Sie müssen mehr tun“ hin zu „Wir arbeiten gemeinsam an den besten Chancen für Ihr Kind“.

### Kooperation mit Elternvereinen aktivieren

- Elternvereine sind oft zu wenig aktiviert oder nicht repräsentativ. Schulen können gezielt Eltern aus benachteiligten Gruppen einladen, aktiv zu werden, z.B. als Elternlots:innen oder Ansprechpersonen für neue Eltern.
- Auch **Schüler:innenvertreter:innen** könnten Brücken zu Eltern bauen, z.B. durch gemeinsame Veranstaltungen.

---

7

### Schulklima gemeinsam entwickeln

Schule soll ein sozialer Lern- und Lebensraum sein, der Zugehörigkeit, Sicherheit und Mitgestaltung ermöglicht, für alle. Ein förderliches Schulklima ist die unsichtbare Grundlage für alles, was in der Schule passiert. Es prägt, wie sich Schüler:innen fühlen, wie sie lernen, wie sie sich einbringen und wie sie miteinander und mit den Erwachsenen umgehen.

Gerade für benachteiligte Schüler:innen, die außerhalb der Schule häufig Ausschluss- oder Abwertungserfahrungen machen, ist es entscheidend, ob Schule ein sicherer Ort ist – ein Ort, an dem sie gesehen, gehört und geachtet werden.

Das Schulklima wird von allen gestaltet: von Schüler:innen, Lehrkräften, Schulleitung, Eltern und dem gesamten Personal. Es entwickelt sich nicht von selbst – es braucht bewusste, gemeinsame Gestaltung.

Im Folgenden finden Sie ein paar Gedanken dazu, wie das Schulklima auch auf Schulebene positiv beeinflusst werden kann:

Ein positives Schulklima lässt sich nicht „verordnen“. Es muss gemeinsam entwickelt werden. Grundlage dafür sind ehrliche Bestandsaufnahmen, z.B. durch:

- Anonyme Befragungen von Schüler:innen, Lehrkräften und Eltern,
- Moderierte Team-Reflexionen,



- Feedbackrunden mit Schüler:innen,
- Schulklima-Workshops mit allen Beteiligten.

Dies ermöglicht einen Blick auf Fragen wie: Wie erleben Schüler:innen unser Schulklima? (auch: Was hören wir – was hören wir vielleicht nicht?) Wie gehen wir mit Vielfalt, Konflikten und Mitbestimmung um? Welche Signale senden wir an benachteiligte Schüler:innen: Gehören sie wirklich dazu?

Wichtig ist, dass die Ergebnisse transparent gemacht und gemeinsam diskutiert werden.

### **Schulweite Leitbilder und Vereinbarungen entwickeln**

Schulen können gemeinsam mit Schüler:innen und Eltern Schulregeln oder ein Schulleitbild entwickeln, das nicht von oben vorgegeben wird, sondern gemeinsam erarbeitet und transparent mit Leben gefüllt wird. Beispielhafte Leitfragen für den Entwicklungsprozess sind z.B.:

- Was bedeutet "Respekt", "Vielfalt" oder "Gerechtigkeit" bei uns?
- Was wünschen wir uns für das Miteinander an unserer Schule?
- Was tun wir, wenn es Konflikte oder Grenzverletzungen gibt?

### **Partizipationsmöglichkeiten schaffen**

Schüler:innen sollten echte Mitgestaltungsmöglichkeiten haben, z.B.:

- im Klassenrat,
- in Schüler:innenvertretungen,
- durch Projektgruppen, die das Schulklima aktiv gestalten (z.B. Anti-Mobbing-Teams, Diversity-Gruppen, Klimaschutzgruppen).

Eltern können eingeladen werden,

- Themenabende zum Schulklima zu gestalten,
- sich als Elternpat:innen einzubringen,
- bei der Gestaltung von Pausenräumen oder Schulveranstaltungen mitzuwirken.

### **Alltagspraktiken reflektieren und weiterentwickeln**

Auch scheinbar kleine Dinge prägen das Klima:

- Wie gehen wir sprachlich miteinander um?
- Welche Räume und Zeiten gibt es für Erholung, Begegnung oder Rückzug?
- Wie gehen wir mit Konflikten um – eher konfrontativ oder lösungsorientiert?

Diese Fragen sollten regelmäßig im Team reflektiert werden.

### **Schulprofil auf Chancengerechtigkeit ausrichten**

Viele Schulen verfügen über ein ausformuliertes Leitbild oder ein Schulprofil. Doch oft bleiben diese allgemein gehalten oder im Alltag wenig präsent. Ein Schulprofil wird dann wirksam, wenn es als Steuerungsinstrument genutzt wird – das heißt, wenn es konkrete Zielsetzungen, Maßnahmen und Verantwortlichkeiten enthält, die das tägliche Handeln leiten.





Gerade in sozial herausgeforderten Schulen ist es entscheidend, Bildungsgerechtigkeit und Teilhabe nicht als Zusatzaufgabe, sondern als zentralen Auftrag im Profil der Schule zu verankern. Das schafft Orientierung für das Kollegium, Verlässlichkeit für Schüler:innen und Eltern und Grundlagen für Schulentwicklung und Qualitätsarbeit.

Was auf Schulebene getan werden kann:

### **Bestehende Leitbilder und Programme überprüfen**

- Wie sichtbar sind Teilhabe, Vielfalt und Chancengerechtigkeit in unserem aktuellen Leitbild oder Schulprogramm?
- Wo bleiben wir noch vage oder unkonkret?
- Welche Erfolge und Herausforderungen nehmen wir wahr?

### **Schulentwicklung partizipativ gestalten**

Ein Schulprofil, das Chancengerechtigkeit ernst nimmt, bleibt nicht bei schönen Formulierungen stehen. Es wird zum Ausgangspunkt für eine lebendige Schulentwicklung, die alle Beteiligten einbindet und konkrete Veränderungen anstößt.

Schulen können diesen Prozess nutzen, um gemeinsam mit Schüler:innen, Eltern, Lehrkräften und außerschulischen Partner:innen an zentralen Fragen zu arbeiten, wie z.B.:

- Wie gestalten wir Unterricht so, dass alle mitlernen können?
- Wie stärken wir unser Schulklima und den Zusammenhalt?
- Wie nutzen wir den ISF und andere Daten, um gezielt zu steuern?
- Welche Fortbildungen brauchen wir im Team, um unsere Ziele zu erreichen?
- Wie sichern wir die Beteiligung aller am Schulalltag?

---

9

Schulentwicklung bedeutet, diese Fragen nicht einmalig zu stellen, sondern als fortlaufenden Prozess zu gestalten, mit regelmäßiger Reflexion, konkreten Maßnahmen und gemeinsamer Verantwortung.c) Konkrete Ziele und Maßnahmen festlegen

### **Schulentwicklung braucht starke Teams**

Schulentwicklung gelingt nicht allein durch Konzepte und Steuergruppen, sondern durch Lehrkräfte, die handlungsfähig bleiben und gemeinsam Verantwortung übernehmen. Deshalb ist es wichtig, Professionalisierung und Selbstfürsorge systematisch als Teil der Schulentwicklung zu gestalten. Dazu gehören:

- Regelmäßige Fortbildungsangebote, die das Team dabei unterstützen, mit sozialen Herausforderungen im Unterricht professionell umzugehen, armutssensible und diskriminierungskritische Haltungen zu entwickeln, Eltern in prekären Lebenslagen wertschätzend zu erreichen, Motivation und Lernbeteiligung von Schüler:innen zu stärken, die sich zurückziehen oder aufgeben, Praktiken der Beziehungsarbeit und Klassenführung weiter zu entwickeln, die auch unter belastenden Bedingungen tragfähig bleiben uvm.



- Ressourcen bündeln und Verantwortung auf mehrere Schultern im Team verteilen: Die Arbeit an Chancengerechtigkeit ist vielfältig und komplex – sie betrifft den Umgang mit sozialen Herausforderungen, den Aufbau von Kooperationen, die Kommunikation mit Eltern, die Unterrichtsgestaltung und die Schulentwicklung insgesamt. Nicht jede Lehrkraft kann und muss alles abdecken. Es ist daher sinnvoll, Verantwortungsbereiche im Team zu differenzieren und Rollen zu verteilen, zum Beispiel: eine Ansprechperson für Belange der Elternzusammenarbeit, die alle betreffen, eine Verantwortliche für Kooperationen mit außerschulischen Partner:innen, ein Team für schulinterne Fortbildung und kollegiale Beratung, eine Arbeitsgruppe für Schulklima und Partizipation, oder Expert:innen für spezifische Unterstützungsangebote (z.B. Sozialfonds, Förderprogramme).

Diese Verteilung von Zuständigkeiten sorgt dafür, dass das Team breiter aufgestellt ist, Wissen und Erfahrungen systematisch genutzt werden und die Verantwortung nicht bei einzelnen Engagierten hängen bleibt. Wichtig ist dabei, dass das Team regelmäßig zusammenkommt, um die einzelnen Bereiche miteinander zu verbinden und gemeinsam an der Schulentwicklung zu arbeiten.

- Strukturierte Austauschformate wie kollegiale Fallbesprechungen oder Supervision, um Erfahrungen zu teilen und gemeinsam Lösungen zu entwickeln.
- Achtsamkeit für die Belastung der Lehrkräfte und der Aufbau einer Schulkultur, die Pausen, Erholung und gegenseitige Unterstützung ermöglicht.

So bleibt das Team lern- und handlungsfähig, auch wenn der Schulalltag herausfordernd ist – eine Grundvoraussetzung für erfolgreiche Schulentwicklung.

---

10

### Schulprofil im Schulalltag leben und kommunizieren

Ein gutes Profil wird nicht einmalig als reines Papierdokument erstellt und dann abgelegt, sondern regelmäßig gelebt, reflektiert und weiterentwickelt. Chancengerechtigkeit soll sichtbar und spürbar im schulischen Alltag verankert werden – für Schüler:innen, für Eltern, das Kollegium und externe Partner:innen. Viele Schulen verfügen über Leitbilder oder Schulprogramme, in denen Werte wie Gerechtigkeit, Vielfalt oder Teilhabe festgeschrieben sind. Doch häufig bleibt unklar, wie diese Werte im Alltag spürbar werden, wie sie das Handeln im Team leiten und wie sie nach außen sichtbar kommuniziert werden. Um zu erreichen, dass das Schulprofil wirksam ist und im Alltag gelebt und nachhaltig weiterentwickelt wird, sollten Schulen es:

- durch regelmäßige Reflexionen der Schulentwicklung im Team und das Sichtbarmachen von Erfolgen und Fortschritten z.B. durch Best-Practice-Austausch im Kollegium lebendig halten,
- für Schüler:innen erlebbar machen, indem es nicht nur ausgehängt wird, sondern im Unterricht thematisiert und besprochen wird und Schüler:innen in die Weiterentwicklung eingebunden werden,
- über Elternbriefe, Schulhomepage und Schulveranstaltungen aktiv kommuniziert wird, Feedback und Anmerkungen ermöglicht werden und eine Ansprechperson für die Belange des Schulprofils bekannt gemacht wird,



- als Steuerungsinstrument nutzbar gemacht wird, d.h. Ziele und Maßnahmen regelmäßig überprüft werden, Verantwortliche klar benannt werden, Erfolge und Lernfelder systematische dokumentiert werden,
- regelmäßig weiterentwickelt werden, d.h. neue Herausforderungen, Erfahrungen und Entwicklungen genutzt werden, um das Schulprofil lebendig zu halten und weiterzuschreiben.

Wichtiger Hinweis: Schulen sollten Chancengerechtigkeit offensiv als Ziel kommunizieren, dabei aber immer achtsam bleiben, wie diese Botschaft bei Schüler:innen und Eltern ankommt. Es braucht eine Sprache, die ermutigt, nicht beschämt, und die Wertschätzung statt Mitleid vermittelt. Das bedeutet, Stärken und Potenziale in den Mittelpunkt zu stellen, nicht Defizite, und Erfolge sichtbar zu machen, ohne Gruppen bloßzustellen.

### 3.2.2 Unterrichtsebene: Barrieren im Lernen erkennen und abbauen

Chancengerechter Unterricht bedeutet, alle Schüler:innen so zu unterstützen, dass sie unabhängig von ihren Startvoraussetzungen Lernfortschritte machen und sich als wirksam erleben können. Gerade sozioökonomisch benachteiligte Schüler:innen brauchen Unterricht, der niedrigschwellig zugänglich, motivationsfördernd und partizipativ gestaltet ist – ohne dass sie dabei bloßgestellt oder als „benachteiligte Gruppe“ herausgehoben werden.

Dabei geht es nicht nur um fachliches Lernen, sondern auch um soziale und emotionale Entwicklung: um Zugehörigkeit, Selbstvertrauen, Umgang mit Frustration, Kommunikation und Beziehungsfähigkeit. Ein Unterricht, der all das mitdenkt, stärkt Schüler:innen langfristig – fachlich wie persönlich.

11

Diese Toolbox stellt konkrete Methoden, Haltungen und Gestaltungsmöglichkeiten vor, die Lehrkräfte im Unterricht nutzen können, um Barrieren abzubauen, Lernmotivation zu stärken und Teilhabe zu ermöglichen. Kleine Schritte im Unterricht können viel bewirken, wenn sie kontinuierlich und reflektiert umgesetzt werden. Nutzen Sie die vorgestellten Methoden und Ansätze als Ausgangspunkt, um Ihre eigenen Strategien, Methoden und Erfahrungen weiterzuentwickeln – gemeinsam mit Ihrem Team und angepasst an die besonderen Gegebenheiten Ihrer Schule.

#### Beziehungsarbeit und soziale Eingebundenheit stärken

Unabhängig von Fachinhalten, Methoden oder Noten gilt: **Ohne tragfähige Beziehungen gelingt kein Lernen.**

Gerade für sozioökonomisch benachteiligte Schüler:innen ist die Qualität der Beziehung zur Lehrkraft oft der entscheidende Faktor, ob sie sich zutrauen zu lernen, ob sie sich anstrengen oder zurückziehen, ob sie in der Schule Zugehörigkeit erleben oder sich ausgegrenzt fühlen.

Zahlreiche Studien zeigen, dass eine wertschätzende, verlässliche und zugewandte Beziehung zwischen Lehrkraft und Schüler:in die wichtigste **Voraussetzung für Motivation, Durchhaltevermögen und Lernbereitschaft** ist – vor allem dann, wenn Lernende außerhalb der Schule wenig Unterstützung erfahren. Dies bestätigen unter anderem Hattie (2009), der in seiner internationalen Metaanalyse den starken Einfluss von Lehrer-Schüler-Beziehungen auf den



Lernerfolg hervorhebt, sowie Knierim, Raufelder und Wettstein (2017), die auf Basis der Selbstbestimmungstheorie zeigen, dass **Autonomie, Kompetenz und soziale Eingebundenheit gerade in der Jugendphase entscheidend für Motivation und Schulzufriedenheit** sind. Bauer (2019) ergänzt, dass eine resonante und wertschätzende Beziehung dazu beiträgt, Stress abzubauen und den Zugang zu Lerninhalten zu erleichtern, insbesondere bei Jugendlichen in herausfordernden Lebenslagen. Die betroffenen Schüler:innen brauchen Lehrkräfte, die ihnen vermitteln: „*Ich sehe dich.*“, „*Ich glaube an dich.*“, „*Du gehörst dazu, egal mit welchen Voraussetzungen du kommst.*“

Gleichzeitig profitieren auch die Lehrkräfte selbst von gelingenden Beziehungen zu ihren Schüler:innen. Studien zeigen, dass eine positive Lehrer-Schüler-Beziehung nicht nur den Lernerfolg von Jugendlichen verbessert, sondern auch das Wohlbefinden und die psychische Gesundheit der Lehrkräfte stärkt. Aldrup et al. (2018) konnten nachweisen, dass Lehrkräfte, die positive Beziehungen zu ihren Schüler:innen erleben, weniger Stress, mehr berufliche Zufriedenheit und eine höhere emotionale Ausgeglichenheit berichten. Insbesondere bei herausforderndem Schüler:innenverhalten wirkt eine tragfähige Beziehung puffernd gegen emotionale Erschöpfung. Dies zeigt: Beziehungsarbeit ist keine zusätzliche Belastung, sondern kann im Gegenteil Belastungen reduzieren – und schafft damit mehr Handlungssicherheit und Freude am Unterrichten, auch in herausfordernden Kontexten.

Dabei **reicht bloßes Nettsein nicht aus**. Beziehungsarbeit ist eine **professionelle pädagogische Haltung – sie ist gestaltbar, lernbar und trainierbar**.

Gerade bei Schüler:innen im Jugendalter (Adoleszenz) kann Beziehungsarbeit herausfordernd sein:

---

12

- Jugendliche ziehen sich zurück, wirken desinteressiert oder provozieren, um nicht zu zeigen, wie verunsichert sie sind.
- Benachteiligte Schüler:innen erleben oft, dass sie „eh nichts können“ – eine Haltung, die durch niedrige Erwartungen der Erwachsenen noch verstärkt werden kann.
- Lehrkräfte stehen unter Druck, Lernziele zu erreichen, und empfinden Beziehungsarbeit oft als zusätzlichen Zeitaufwand, den sie sich nicht leisten können.

Doch keine Zeit für Beziehung zu haben, ist langfristig teurer: Schüler:innen, die keine Bindung zur Lehrkraft aufbauen, verweigern sich leichter, fallen schneller aus dem Lernprozess und belasten das Klassenklima. Es lohnt sich also, Beziehungspflege als festen Bestandteil des Unterrichts zu sehen – nicht als Zusatz, sondern als Voraussetzung für erfolgreiches Lernen.

Wie kann es gelingen, diesen Beziehungsaufbau trotz schulischem Druck, knapper Zeit und manchmal schwieriger Ausgangslagen bewusst zu gestalten? Im Folgenden finden Sie konkrete Ansatzpunkte, die sich auch im fordernden Schulalltag umsetzen lassen – und die nicht nur für sozioökonomisch benachteiligte Schüler:innen hilfreich sind, sondern das Lernen und Miteinander in der gesamten Klasse stärken.



**Sichtbarkeit und individuelle Ansprache schaffen**

- Begrüßen Sie Ihre Schüler:innen bewusst und persönlich zu Stundenbeginn.
- Verwenden Sie ihre Namen regelmäßig.
- Zeigen Sie Interesse dafür, wie es Ihren Schüler:innen geht, entweder durch direkte Nachfrage („Wie geht’s euch heute?“), oder mithilfe eines „Stimmungsbarometer“ (z.B. Daumen hoch/mittel/runter) als ritualisierte Einstiege.
- Sprechen Sie Interessen, Stärken oder Beiträge der Schüler:innen gezielt an.
- Zeigen Sie, dass Sie alle wahrnehmen, nicht nur die Lauten oder Leistungsstarken.
- Praktizieren Sie aktives Zuhören, indem Sie nachfragen und kurz zusammenfassen:  
„Du meinst also...?“

**Beziehungsfördernde Unterrichtsmethoden nutzen**

- Teamübungen auch mit älteren Jugendlichen regelmäßig einbauen.
- Speed-Dating-Runden, in denen sich Schüler:innen in 1–2 Minuten über ein Thema austauschen, entweder zum Unterrichtsgegenstand (etwa Wiederholung des bisher Gelernten) oder auch zu persönlichen Fragen, z.B. Lieblingsfächer, Wochenenderlebnisse... Solche Formate helfen, Hemmschwellen zu senken und Begegnung zu ermöglichen.
- Kooperative Lernformen nutzen, die Schüler:innen ermutigen, sich gegenseitig zu unterstützen.
- Mentoring- oder Buddy-Programme im Unterricht andocken, bei denen stärkere und schwächere Lernende zusammenarbeiten.
- Planen Sie bewusst „ich sehe dich“ Momente durch individuelle kleine Rückmeldungen ein – das kann verbal oder auch non-verbal (z.B. kurzes Nicken, Lächeln) erfolgen.
- Ermöglichen Sie auch gegenseitige Wertschätzung durch Bitte um Rückmeldung über positive Eigenschaften oder Beiträge von Schüler:innen, etwa am Ende von Gruppenarbeiten oder regelmäßig m.H. einer schnellen Klebezettelabfrage.

---

13**Erfolgs erlebnisse ermöglichen und sichtbar machen**

- Gestalten Sie Aufgaben so, dass alle Erfolg, Selbstwirksamkeit und Motivation erleben können, auch wenn sie nur kleine Schritte schaffen.
- Geben Sie wertschätzendes, konkretes Feedback, wenn möglich auch zu Fortschritten, nicht nur zu Ergebnissen.
- Feiern Sie gemeinsame Erfolge, z.B. durch Präsentationen, Ausstellungen oder Abschlussrituale, die den Lernprozess würdigen.

**Partizipation ermöglichen**

- Beziehen Sie Ihre Schüler:innen in Entscheidungen über Inhalte, Methoden oder Arbeitsformen ein – zum Beispiel durch Abstimmungen oder offene Themenvorschläge.
- Nutzen Sie Formate wie den Klassenrat, um Themen anzusprechen, die das Miteinander und die Klassenkultur betreffen.



- Ermutigen Sie Ihre Schüler:innen, eigene Ideen und Perspektiven einzubringen, z.B. durch Projektideen, Feedbackrunden oder gemeinsame Zielvereinbarungen. Zeigen Sie, dass ihre Meinung zählt.

### Beziehungsabbrüche und Konflikte professionell bearbeiten

- Reagieren Sie bei Störungen oder Grenzüberschreitungen konsequent, aber ohne Bloßstellung oder Abwertung. Trennen Sie klar zwischen Verhalten und Person.
- Suchen Sie bei Konflikten das Gespräch auf Augenhöhe, auch außerhalb der Unterrichtszeit. Signalisieren Sie: *„Ich bleibe im Kontakt – wir finden einen Weg.“*
- Bleiben Sie verlässlich ansprechbar, auch wenn Schüler:innen sich verweigern oder ausweichen. Geben Sie nicht vorschnell auf, sondern zeigen Sie durch kleine Zeichen: *„Ich bin weiterhin da, wenn du bereit bist.“*

Damit Sie Ihren eigenen Beziehungsaufbau gezielt weiterentwickeln können, finden Sie hier einige Reflexionsfragen, die Sie dabei unterstützen, Ihre Haltung und Ihr Handeln im Unterricht bewusst zu hinterfragen:

- Welche Schüler:innen sehe ich wirklich – und wen übersehe ich vielleicht unbewusst?
- Wie Sorge ich im Unterricht dafür, dass alle dazugehören?
- Wann nehme ich mir bewusst Zeit für Beziehung, auch wenn der Druck groß ist?
- Wo brauche ich Unterstützung im Team, um in herausfordernden Beziehungen handlungsfähig zu bleiben?

Nutzen Sie darüber hinaus auch kollegiale Fallbesprechungen, um schwierige Beziehungskonstellationen zu reflektieren, teilen Sie erprobte Methoden und gelungene Beziehungserfahrungen im Team und ermutigen Sie sich gegenseitig, dran zu bleiben, auch wenn es schwierig ist.

### Dialog- und Konfliktfähigkeit stärken

Neben individueller Ansprache und Wertschätzung gehört auch die Fähigkeit, offene Dialoge über schwierige soziale Themen zu führen, zu einer beziehungsorientierten Unterrichtsgestaltung. Gerade das Thema soziale Benachteiligung ist oft mit Scham, Unsichtbarkeit und Tabus verbunden. Viele Schüler:innen erleben – oder fürchten – Stigmatisierung, wenn über Armut oder Bildungsbenachteiligung gesprochen wird. Gleichzeitig können im Unterricht Unsicherheiten oder abwertende Kommentare auftauchen, z.B.: „Warum sollen wir das überhaupt behandeln?“, „Jede:r ist doch selbst schuld, wenn er oder sie nichts erreicht.“, „Ich finde das Thema nervig – das betrifft mich doch eh nicht.“ Und Ähnliches mehr. Diese Momente sind wertvolle Lernchancen, wenn sie pädagogisch gut begleitet werden. Lehrkräfte können **Dialogräume schaffen, in denen unterschiedliche Perspektiven sichtbar werden, ohne Betroffene zu bloßstellen.**

Damit Dialoge nicht verletzend, überfordernd oder ausgrenzend verlaufen, ist es wichtig, sie pädagogisch zu moderieren und abzusichern. Hier ein paar Vorschläge für Methoden und die Begleitung von Dialogprozessen durch die Lehrkraft:



## Gesprächsregeln etablieren – Dialogräume schützen und Orientierung geben

Gesprächsregeln helfen, einen geschützten Rahmen für sensible Gespräche zu schaffen. Sie sind dabei nicht als Kontrollinstrument zu verstehen, sondern als Einladung zur Mitgestaltung eines Dialograums, in dem sich alle sicher und respektvoll beteiligen können. Sie signalisieren: Hier darf offen gesprochen werden – aber niemand wird bloßgestellt oder entwertet.

Besonders für Schüler:innen, die selbst von sozialer Benachteiligung betroffen sind oder sich emotional mit dem Thema identifizieren, vermitteln klar vereinbarte Gesprächsregeln Sicherheit. Sie schaffen Verlässlichkeit und Verbindlichkeit und machen deutlich: In diesem Raum gelten faire und verlässliche Regeln für alle. Auch bei kritischen Äußerungen helfen sie dabei, Gespräche zu deeskalieren und zu lenken, ohne Inhalte vorschnell abzuwerten oder zu unterdrücken. Nicht zuletzt fördern Gesprächsregeln auch die Verantwortung für ein gelingendes Miteinander – nicht nur im Dialog, sondern im schulischen Alltag insgesamt.

Mögliche Gesprächsregeln (zur Auswahl oder gemeinsamen Entwicklung):

- Wir hören einander ausreden zu.
- Keine persönlichen Angriffe oder Abwertungen.
- Erfahrungen anderer werden nicht beurteilt oder verharmlost.
- Es ist okay, Fragen zu stellen – aber nicht, andere bloßzustellen.
- Niemand muss über Privates sprechen – Teilen ist freiwillig.
- Wenn etwas belastet oder unangenehm wird: Pause anfordern ist erlaubt.

Sie können die Regeln z.B. als „Verhaltenskodex für Gespräche“ sichtbar im Klassenraum aushängen.

---

15

## Dialogformate nutzen, um alle zu Wort kommen

- **Klassenrat:** regelmäßig stattfindendes, strukturiertes Gesprächsformat, in dem Schüler:innen gemeinsam über Anliegen des Klassenlebens beraten, z.B. Regeln, Konflikte oder gemeinsame Projekte. Er stärkt Demokratiekompetenz, Verantwortung und Partizipation – alle können Vorschläge einbringen, zuhören, diskutieren und mitentscheiden.
- **„Fishbowl-Diskussionen“:** einige Schüler:innen (z.B. 4 – 5) sitzen in einem inneren Stuhlkreis („Aquarium“) und diskutieren ein Thema. Die übrige Klasse beobachtet im äußeren Kreis. Wer sich beteiligen, Anmerkungen machen oder Fragen aufwerfen möchte, kann einen Platz im inneren Kreis einnehmen (durch Platztausch oder zeitweise auf einem dafür vorgesehenen freien Sessel). Dieses Format ermöglicht strukturierte, respektvolle Gespräche, bei denen viele zu Wort kommen können, ohne dass es chaotisch wird.

## Förderung von Perspektivwechsel und Empathie

Sich in andere hineinzuversetzen ist eine der wirkungsvollsten Möglichkeiten, soziale Benachteiligung emotional erfahrbar zu machen, ohne dass betroffene Schüler:innen ihre Lebensrealität offenlegen oder sich exponieren müssen. Damit solche Übungen wertschätzend und nicht beschämend wirken, ist es entscheidend, fiktive Szenarien, geschützte Räume und freiwillige Beteiligung zu gewährleisten.



- **Perspektivwechsel mit Alltagsszenarien:** Statt über abstrakte Ungleichheiten zu sprechen, können Schüler:innen sich in konkrete Alltagssituationen hineinversetzen, z. B. mit kurzen Textimpulsen oder mündlichen Szenarien:
  - Stell dir vor, du wirst in jeder Schulwoche gefragt, warum du nicht bei der Klassenfahrt dabei bist. Was macht das mit dir?
  - Du hast zu Hause keinen Schreibtisch, keine Ruhe – und deine Lehrkraft schreibt: ‚Hausaufgabe unvollständig – das zählt als Fehler.‘ Wie fühlt sich das an?
  - In einer Gruppenarbeit sprechen alle über ihre Nachhilfelehrer:innen. Du weißt, deine Familie kann sich das nicht leisten. Was geht dir durch den Kopf?
- **Rollenspiele:** Rollenspiele können helfen, soziale Ungleichheiten sichtbar und spürbar zu machen, Empathie, Handlungsoptionen und Klassensolidarität zu fördern. Dabei ist es wichtig, fiktive Fallbeispiele zu verwenden, z.B.:
  - Sam, 15 Jahre, lebt mit zwei Geschwistern bei der Mutter. Das Geld reicht kaum für den Wocheneinkauf. In der Schule wird gerade das Thema ‚Berufsorientierung‘ behandelt...
  - Leyla, 16, lebt mit ihrer Familie in einer beengten Wohnung ohne Rückzugsraum. In der Schule steht eine Präsentation an, für die die Schüler:innen ein Plakat gestalten und Materialien selbst besorgen sollen. Leyla bringt kein Plakat mit – die Lehrkraft sagt: ‚Du hättest dich halt besser vorbereiten müssen.‘ Wie könnte sich das für Leyla anfühlen?

Weisen Sie die Rollen explizit als „nicht persönlich“ aus: „Ihr spielt eine Figur. Niemand soll hier sich selbst darstellen.“

Reflektieren Sie nach dem Rollenspiel gemeinsam:

- „Was war schwierig an der Situation?“
  - „Was hätte die Schule tun können, damit Leyla sich weniger benachteiligt fühlt?“
  - „Wie hätten Mitschüler:innen reagieren können?“
- **Reflexionsfragen aufwerfen, z.B.:**
    - „Wo erleben Menschen in unserer Gesellschaft Ausgrenzung – und wie sieht das konkret aus?“
    - „Was bedeutet es, wenn jemand nie über sich erzählt – weil er Angst hat, beschämt zu werden?“
    - „Was können wir als Klasse tun, damit sich alle gesehen und anerkannt fühlen – auch ohne etwas sagen zu müssen?“

Hier bietet sich auch anonyme Rückmeldung an – z.B. über Zettel, digitale Tools oder Schreibimpulse im Lernjournal. So können Schüler:innen sich äußern, ohne sich preiszugeben.

### Ambiguitätstoleranz fördern – mit Unsicherheit leben und Widersprüche aushalten

In schulischen Dialogen – insbesondere zu Themen wie sozialer Ungleichheit – begegnen sich unterschiedliche Lebensrealitäten, Meinungen und emotionale Reaktionen. Viele Jugendliche (und Erwachsene) suchen in komplexen Fragen nach schnellen Antworten: Wer hat Recht? Wer ist schuld? Wer gehört dazu – und wer nicht? Diese Tendenz zum Dichotomisieren – also zum



Einteilen in Schwarz/Weiß oder Freund/Feind – ist verstärkt zu beobachten und wird durch polarisierende gesellschaftliche Debatten oder soziale Medien oft noch befeuert.

Umso wichtiger ist es, im Unterricht Ambiguitätstoleranz zu fördern – also die Fähigkeit, Widersprüche, Unsicherheiten und Mehrdeutigkeiten auszuhalten, ohne vorschnell zu urteilen oder abzuwerten. Diese Kompetenz ist grundlegend für eine demokratische, offene Gesellschaft – und lässt sich trainieren.

Was das konkret bedeuten kann: Nicht alles muss sofort bewertet werden. Man kann etwas hören und zunächst stehen lassen – statt es sofort in „richtig“ oder „falsch“ einzuordnen. Mehrere Sichtweisen können nebeneinander existieren, ohne dass eine die andere entwertet. Zweifel, Fragen oder Irritationen sind kein Zeichen von Schwäche, sondern wichtige Lernimpulse.

Entsprechende Reflexionen lassen sich durch gezielte Impulsfragen anregen, zum Beispiel:

- „Was wäre eine andere Perspektive darauf?“
- „Was könnten Gründe sein, warum jemand so fühlt oder denkt?“
- „Gibt es noch etwas dazwischen – oder nur Ja/Nein?“

### Denken, Fühlen, Sprechen, Handeln – bewusst unterscheiden lernen

Gerade in emotionalen Diskussionen verschwimmen oft die Ebenen von Gedanken, Gefühlen und Handlungen. Jugendliche neigen (wie wir alle) dazu, spontan zu reagieren – ein Gedanke wird direkt ausgesprochen, ein Gefühl sofort verteidigt. Doch für ein respektvolles Miteinander ist es hilfreich zu lernen, zwischen diesen Ebenen zu unterscheiden und innezuhalten, bevor man spricht oder handelt.

17

Das kann bedeuten:

- Gedanken zu hinterfragen, bevor man sie ausspricht: „Ist das wirklich so? Woher habe ich diese Vorstellung?“
- Gefühle wahrzunehmen, ohne sie sofort in Worte oder Handlungen zu übersetzen: „Was macht mich gerade wütend – und was hat das mit mir zu tun?“
- Sich zu fragen, was eine Aussage über einen selbst aussagt – nicht nur über andere: „Warum regt mich das auf?“

Diese Fähigkeit zur Selbstreflexion und Impulskontrolle ist zentral für soziale Reife – und kann insbesondere bei sensiblen Themen wie Ausgrenzung, Armut oder Ungleichheit helfen, nicht vorschnell zu urteilen oder andere zu verletzen.

Ein möglicher Methodeneinstieg führt über die Fragen: „**Was denke ich – was fühle ich – was sage ich – was tue ich?**“ Das bewusste Auseinanderhalten dieser vier Ebenen kann zunächst anhand von Beispielsituationen geübt und später auf reale Konfliktsituationen angewendet werden. So werden Reflexion und selbstbestimmtes Handeln gestärkt.

### Konflikte sensibel begleiten – Haltung zeigen, Lösungen ermöglichen

Konflikte im Klassenzimmer sind nicht vermeidbar – insbesondere dann nicht, wenn soziale Ungleichheit, Benachteiligung oder kontroverse Haltungen offen angesprochen werden. Das Ziel



ist nicht, alle Meinungsverschiedenheiten zu verhindern, sondern eine Kultur des respektvollen Umgangs mit Unterschiedlichkeit zu fördern. Konflikte können dabei sogar produktive Lernanlässe sein – wenn sie pädagogisch gut begleitet und nicht auf Kosten Einzelner ausgetragen werden. Von Seiten der Lehrkraft braucht es eine klare, zugleich deeskalierende Haltung: Wer respektvoll zuhört, schützt – wer abwertet, überschreitet eine Grenze. Dabei geht es nicht um moralische Bewertung, sondern um gemeinsame Verbindlichkeit im Gespräch.

Hier ein paar Impulse dazu, wie Sie Konflikte klug begleiten können:

- **Ruhig nachfragen, statt konfrontieren:** Die Art, wie die Lehrkraft reagiert, bestimmt maßgeblich den weiteren Verlauf. Zudem kann Ihr Umgang mit Konflikten Schüler:innen zukünftig als Modell dienen. Wenn Schüler:innen sich abwertend äußern oder Vorurteile wiedergeben, ist eine erste Strategie, offen und interessiert nachzufragen, statt sofort zu korrigieren. Ziel ist es, die Äußerung zunächst zu verstehen und gemeinsam sichtbar zu machen, bevor sie eingeordnet wird:

- „Kannst du das genauer erklären?“
- „Wie meinst du das genau?“
- „Wie stellst du dir vor, dass sich jemand damit fühlt, der oder die betroffen ist?“

Solche Nachfragen können die Schüler:innen zunächst irritieren, bringen sie aber häufig gleichzeitig zum Nachdenken – und ermöglichen ihnen einen Perspektivwechsel ohne Gesichtsverlust zu erleiden. Die Gesprächsdynamik wird verlangsamt und öffnet Raum für Reflexion und Selbstkorrekturprozesse. Indem Sie in solchen Momenten ruhig, präsent und wertschätzend bleiben, zeigen Sie als Lehrkraft Haltung, ohne zu belehren, und signalisieren, dass alle Stimmen gehört werden, aber nicht alle Haltungen widerspruchsfrei stehen bleiben. So schaffen Sie Raum für Entwicklung – ohne Ausgrenzung.

- **Klare Grenzen ziehen – ohne Bloßstellung:** Wenn Aussagen diskriminierend, verletzend oder pauschalisierend sind, braucht es eine klare und ruhige Intervention, etwa:

- „Stopp – hier achten wir auf eine respektvolle Sprache.“
- „Diese Aussage grenzt andere aus – das möchten wir nicht in unserem Klassenraum.“
- „Erinnerung: Wir haben vereinbart, dass niemand abgewertet wird.“

Solche Signale schützen nicht nur Betroffene, sondern etablieren Verlässlichkeit für alle. Wichtig ist, dass solche Hinweise nicht belehrend oder strafend, damit sie wirken, ohne eskalierend zu sein.

- **Konstruktive Konfliktbearbeitung fördern:** Besonders wertvoll ist es, Schüler:innen Handlungsmöglichkeiten an die Hand zu geben, wie sie eigene Gefühle und Bedürfnisse ausdrücken können, ohne den Gegenüber anzugreifen. Das stärkt Konfliktkompetenz und Selbstwirksamkeit – insbesondere für jene, die sich oft sprachlos fühlen.

Dafür ist es hilfreich, die Schüler:in(nen) ihre Gefühle benennen zu lassen: „Ich finde es verletzend, wenn...“, „Mich trifft das, weil...“...

Weiters sollten sie Ihre Erwartungen formulieren: „Ich wünsche mir, dass wir hier...“, „Mir ist wichtig, dass...“

Schließlich können gemeinsame Lösungen entwickelt werden, sie können z.B. (in Kleingruppen) Vorschläge für Klassenregeln, Gesprächsrituale oder Umgang mit Meinungsverschiedenheit erarbeiten

Solche Formulierungen und Strategien können auch explizit geübt werden – etwa in Rollenspielen oder mit Satzanfängen als Reflexionshilfe.

- **Sanktionen einbetten – auch hier gilt: Haltung statt Drohung:** Auch wenn Dialog im Vordergrund steht: wiederholte Grenzüberschreitungen brauchen Konsequenzen. Wichtig ist, diese nicht als Strafe, sondern als Verantwortungsübernahme zu rahmen.

Didaktische Hinweise:

- Kommunizieren Sie transparent, welche Regeln für Sprache und Umgang gelten – und warum.
- Verweisen Sie auf klare, bekannte Abläufe im Klassenraum oder im Schulhaus, das kann auch Gespräche mit der Vertrauenslehrkraft beinhalten, oder Intervention durch Sozialarbeit u.ä.
- Stärken Sie das Verständnis: Konsequenzen schützen die Gemeinschaft und ermöglichen Entwicklung – sie bedeuten nicht Ausschluss.

Beispielhafte Formulierung: *„Du musst keine Meinung übernehmen. Aber es ist unsere gemeinsame Aufgabe, die Würde aller hier zu schützen. Wenn das wiederholt nicht gelingt, müssen wir gemeinsam überlegen, wie wir damit umgehen.“*

Fazit: Konflikte müssen nicht ausschließlich Störfaktor im Unterricht sein – sie können auch als Chance für soziales Lernen aufgegriffen werden. Lehrkräfte, die mit Ruhe, Klarheit und Respekt intervenieren, ermöglichen nicht nur Schutz für Betroffene, sondern stärken das demokratische und inklusive Miteinander in der Klasse.

19

### Wenn Konflikte über Worte hinausgehen: Handlungsstrategien bei übergriffigem Verhalten

Nicht alle Konflikte im Klassenzimmer sind verbal. Gerade bei sozioökonomisch benachteiligten Schüler:innen können sich schulische Machtverhältnisse auch in verletzenden Handlungen zeigen: Ein Heft wird versteckt, Material zerstört, Eigentum verspottet oder eine Schultasche umgestoßen. Solche Vorfälle sind nicht bloß „Streiche“ oder unüberlegte Reaktionen – sie sind Teil eines Verhaltens, das systematisch entwertet, beschämt oder einschüchtert.

Hier wieder einige Handlungsvorschläge dazu, was Sie in solchen Situationen als Lehrkraft tun können und auch tun sollten:

- **Unmissverständlich stoppen – sofortige Schutzbotschaft:** Wenn ein Vorfall sichtbar wird, ist eine klare, ruhige, aber unmissverständliche Reaktion notwendig: *„Stopp. Hier endet die Grenze – das ist kein Spaß mehr.“*

Die Botschaft sollte sein: **Ich sehe, was hier passiert – und ich nehme es ernst.** Schon durch die unmittelbare Reaktion wird signalisiert, dass Grenzverletzungen nicht toleriert werden – unabhängig davon, ob die betroffene Person sich selbst äußert.

- **Betroffene Schüler:innen gezielt stärken:** Nach dem Vorfall ist ein einfühlsames, ruhiges Gespräch mit der betroffenen Person zentral. Zeigen Sie, dass sie nicht allein ist – etwa: *„Es war richtig, dass du dich nicht gewehrt hast – das war nicht deine Schuld.“*  
*„Wenn dir das nochmal passiert, komm bitte zu mir – wir klären das gemeinsam.“*



Kofinanziert von der  
Europäischen Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen des Autors bzw. der Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der Europäischen Exekutivagentur für Bildung und Kultur (EACEA) wider. Weder die Europäische Union noch die EACEA können dafür verantwortlich gemacht werden.

Vermeiden Sie Pauschalfloskeln wie „Ihr müsst euch halt besser vertragen“ – das kann die Schuld beim Opfer verankern.

- **Konsequenzen besonnen abwägen:** Je nach Schwere des Vorfalls braucht es eine nachvollziehbare Konsequenz für die verursachende Person – im Sinne der Verantwortung, nicht der Bestrafung, etwa:
  - Reflexionsgespräch mit klarer Konfrontation: „*Was genau hast du gemacht? Was denkst du, wie sich das anfühlt?*“
  - Je nach Verhalten: Wiedergutmachung vereinbaren (z.B. neues Material besorgen, sich entschuldigen – freiwillig, nicht gezwungen).
  - Einbezug von Eltern, Schulleitung oder Sozialarbeit – besonders bei wiederholten Übergriffen oder starker Uneinsichtigkeit.
- **Soziale Gruppe einbeziehen:** Gerade bei Gruppendynamiken (z.B. wenn mehrere schweigen, mitlachen oder nicht einschreiten), ist eine nachgelagerte Klassenreflexion sinnvoll: Was macht eine gute Klassengemeinschaft aus?, Wo beginnt Ausgrenzung – auch im Kleinen?, Wie können wir uns gegenseitig schützen?

Wichtig ist es, **auf Prävention zu setzen, um Dauerintervention zu verhindern**. Regelmäßige Impulse zur Förderung von Empathie, Selbstkontrolle und Zivilcourage helfen, solche Situationen zu vermeiden:

- Unterrichtsgespräche über respektvollen Umgang – nicht nur nach Vorfällen.
- Sichtbare Zeichen im Klassenraum („Hier reden wir wertschätzend“ / „Niemand wird ausgelacht“).
- Wiederkehrende Feedbackrunden zu Stimmung und Klassenerleben.
- Klar kommunizierte Notfallstruktur: „*Wenn du etwas beobachtest, was nicht okay ist, kannst du mir jederzeit einen Zettel geben oder nach der Stunde bleiben.*“

---

20

### Lernen ermöglichen – vielfältig, zugänglich und bestärkend gestalten

Inklusive Bildung bedeutet nicht nur, alle Schüler:innen im Klassenzimmer willkommen zu heißen – sondern auch, Lernprozesse so zu gestalten, dass alle mitgehen können. Gerade bei sozioökonomisch benachteiligten Lernenden zeigt sich: Nicht mangelnde Motivation oder Fähigkeit stehen im Weg, sondern strukturelle Barrieren, die ihnen den Zugang zum Lernen erschweren – fehlende Ressourcen, negative Lernerfahrungen, geringe Selbstwirksamkeit oder das Gefühl, nicht dazuzugehören.

Lehrkräfte können hier den entscheidenden Unterschied machen – nicht durch „mehr Arbeit“, sondern durch bewusste, reflektierte Entscheidungen im Unterrichtsalltag. Es geht darum, Lernräume zu schaffen, die auf Unterschiedlichkeit vorbereitet sind, Anschluss ermöglichen, Beteiligung fördern und gleichzeitig Überforderung vermeiden. Es geht darum, Potenziale sichtbar zu machen, Lernfreude zu stärken und junge Menschen in ihrer Selbstwirksamkeit zu bestärken – unabhängig davon, welche Startbedingungen sie mitbringen.

Die folgenden Überlegungen drehen sich um Ansätze, wie Unterricht so gestaltet werden kann, dass er zugänglich, motivierend und entwicklungsfördernd ist – für alle. Dabei stehen einfache, aber wirksame Hebel im Mittelpunkt: Differenzierung, Alltagssprache, Beteiligung,



Erfolgserebnisse, kollegiale Zusammenarbeit – und ein Blick dafür, wie Hilfsangebote ressourcenschonend und ohne Stigmatisierung integriert werden können.

### **Lernzugänge niedrigschwellig und anschlussfähig gestalten**

Nicht alle bringen dieselben Vorerfahrungen und Ressourcen mit – aber alle wollen lernen. Lehrkräfte können Lernzugänge erleichtern, indem sie:

- Alltagsrelevante Beispiele und Themen aufgreifen, die die Lebenswelt der Schüler:innen berühren.
- Auf Fachsprache achten, diese erklären und mit Alltagssprache verknüpfen.
- Mehrkanalige Zugänge schaffen, z.B. durch Visualisierungen, praktische Übungen und mündliche Erklärungen.
- Sparsame oder gebündelt aufbereitete Arbeitsmaterialien verwenden, um Schüler:innen nicht durch Materialfluten zu überfordern.

### **Lernmotivation und Selbstwirksamkeit gezielt fördern**

Viele sozioökonomisch benachteiligte Schüler:innen kommen mit einer langen Geschichte negativer Lernerfahrungen in den Unterricht: Sie haben häufiger erlebt, dass sie wenig Rückhalt erhalten oder dass ihre Anstrengung scheinbar „nichts bringt“. Solche Erfahrungen können zu Zweifeln an den eigenen Fähigkeiten, zu erlernter Hilflosigkeit oder sogar zu innerem Rückzug führen. Die Folgen sind oft sichtbar: geringes Zutrauen, vermiedene Beteiligung, mangelnde Ausdauer oder schnelle Resignation bei Misserfolgen.

Lehrkräfte können diesen Kreislauf durch bewusste Gestaltung ihrer Rückmeldungen, Aufgabenformate und Lernbegleitung unterbrechen – und so einen Prozess der Stärkung und Reaktivierung von Lernmotivation und Selbstwirksamkeit ermöglichen.

- **Erfolgserebnisse gezielt ermöglichen:** Wer über längere Zeit Misserfolge erlebt hat – oder immer wieder mit einem Fokus auf seine Defizite konfrontiert wurde – braucht die Erfahrung: „Ich kann etwas schaffen – und es wird gesehen.“ Deshalb ist es wichtig, Aufgaben so zu gestalten, dass jeder und jede einen Zugang findet – etwa durch:
  - erreichbare Zwischenschritte, die sichtbar machen, dass Lernen ein Prozess ist;
  - differenzierte Aufgabenformate, bei denen Schüler:innen ausgehend von ihren Möglichkeiten arbeiten können;
  - eine Fehlerkultur, die Fehler als Lernchancen behandelt, nicht als Versagen.

Schon kleine Erfolge können große Wirkung haben – wenn sie nicht zufällig, sondern systematisch ermöglicht und wahrgenommen werden.

- **Ziele transparent und kleinschrittig machen:** Viele Jugendliche – gerade mit belasteter Bildungserfahrung – wissen nicht genau, was von ihnen erwartet wird oder wie sie dorthin gelangen können. Unklare Aufgabenstellungen oder abstrakte Kompetenzziele wirken dann schnell überfordernd. Hier hilft es, Ziele konkret, überschaubar und visuell nachvollziehbar zu machen:
  - Was genau ist heute das Ziel?
  - Was brauche ich, um das zu erreichen?

- Wie merke ich, dass ich Fortschritte mache?

Ein „Ich weiß, worauf ich hinarbeite“ kann die Motivation deutlich steigern – besonders, wenn Wege dorthin vielfältig und machbar sind.

- **Lernfortschritte sichtbar machen:** Wenn Schüler:innen nachvollziehen können, was sie gelernt, erreicht oder verbessert haben, entsteht Vertrauen in die eigene Lernfähigkeit. Besonders für Jugendliche mit unsicherem Lern- oder Bildungsselbstbild ist das entscheidend. Gerade in der Sekundarstufe, wo der Unterricht stark fachlich fragmentiert und durch ständigen Fachwechsel geprägt ist, kann der Zusammenhang zwischen einzelnen Lerninhalten für Schüler:innen leicht verloren gehen. Es entsteht der Eindruck von „Stoffstücken ohne Verbindung“, was das Gefühl von Sinn, Übersicht und Kontrolle erschwert – und so Lernmotivation mindert. Lehrkräfte können dem gezielt entgegenwirken, indem sie Regelmäßigkeit und Zusammenhang im Lernprozess sichtbar machen – etwa durch:
  - Lernjournale oder Reflexionsblätter, in denen Lernende festhalten, was sie verstanden oder geübt haben, was schwer war und was besser gelang;
  - Portfolioarbeit, bei der Schüler:innen bewusst Arbeitsergebnisse sammeln, vergleichen und weiterentwickeln – idealerweise mit Selbstreflexion;
  - regelmäßige Zusammenfassungen, Ausblicke und Themenübersichten, die den „roten Faden“ im Stoffverlauf betonen und Orientierung geben;
  - formatives Feedback durch Lehrkräfte und Peers, das konkret, ressourcenorientiert und prozessorientiert Rückmeldung gibt – nicht nur zum Ergebnis, sondern auch zur Entwicklung: *„Du hast dir heute zwei neue Strategien selbst erschlossen – das ist ein wichtiger Schritt.“*

22

All das unterstützt Schüler:innen darin, ihr eigenes Lernen als sinnvollen und gestaltbaren Prozess zu erleben – und nicht als Aneinanderreihung von Anforderungen. Es sind solche Momente, in denen das Gefühl entsteht: „Ich komme voran, ich kann das und werde besser.“

- **Selbstwirksamkeit stärken – den Blick auf Ressourcen lenken:** Viele Schüler:innen – insbesondere jene, die wiederholt mit Misserfolgen, Leistungsdruck oder sozialen Zuschreibungen konfrontiert waren – zweifeln an ihrer Fähigkeit, Einfluss auf ihr Lernen zu nehmen. Statt motiviert mit Herausforderungen umzugehen, ziehen sie sich zurück, vermeiden Anstrengung oder sehen schulischen Erfolg als etwas, das „anderen gelingt“. Eine solche Haltung ist häufig nicht Ausdruck mangelnden Willens, sondern die Folge von Erfahrungen, die Selbstwirksamkeit untergraben.

Selbstwirksamkeit bedeutet: „Ich kann etwas tun, das einen Unterschied macht.“ Dieses Gefühl entsteht nicht durch Lob allein – sondern durch authentische Erfahrungen von Einfluss und Gestaltung: „Ich habe etwas ausprobiert.“, „Ich bin drangeblieben.“, „Ich sehe, dass es wirkt.“

Lehrkräfte können viel dazu beitragen, diese Haltung zu stärken. Es geht dabei nicht um Heldenrhetorik, sondern um eine realistische, ressourcenorientierte Rückmeldungskultur, die auch kleine Schritte sichtbar macht – und jungen Menschen erlaubt, sich als kompetent und wirksam zu erleben. Konkret können Lehrkräfte unterstützen, indem sie:



- gezielt aufzeigen, was Schüler:innen bereits können, auch wenn es vermeintlich „kleine“ Kompetenzen sind, z.B. *„Du hast in deiner eigenen Sprache recherchiert und die Infos dann mit anderen geteilt – stark!“*
- Verantwortungsräume im Unterricht schaffen, z.B. bei der Wahl von Arbeitsschritten, bei kooperativen Aufgaben oder in selbstständigen Phasen. Wer mitentscheiden darf, erlebt, *„Meine Entscheidungen haben Gewicht.“*
- **Entwicklung betonen statt Ergebnis fixieren** – etwa durch Formulierungen wie: *„Du hast dich im Vergleich zu letzter Woche stark verbessert.“*, *„Das war heute strukturierter als beim letzten Mal – gut gemacht.“*
- auch außerschulische Stärken einbeziehen, z.B. handwerkliches Können, Engagement in der Familie, sprachliche Fähigkeiten, Medienkompetenz oder soziale Verantwortung im Peer-Umfeld. So wird deutlich: *„Meine Fähigkeiten sind wertvoll – auch wenn sie nicht in Schulnoten abgebildet werden.“*

Wenn Schüler:innen diese Erfahrungen wiederholt machen, kann sich die innere Haltung verändern: Aus *„Ich kann das sowieso nicht“* wird nach und nach ein *„Ich kann wachsen – und ich habe Einfluss darauf.“* Gerade benachteiligte Schüler:innen brauchen solche Erlebnisse in besonderem Maß. Sie zeigen, dass Schule ein Ort sein kann, an dem Entwicklung möglich ist – unabhängig von den Startbedingungen.

Fazit: Lernmotivation und Selbstwirksamkeit sind keine „persönlichen Eigenschaften“, die fehlen oder vorhanden sind – sie entstehen durch Erfahrungen. Lehrkräfte können diese Erfahrungen aktiv ermöglichen. Besonders für jene Schüler:innen, die an sich zweifeln oder sich selbst nicht als „lernfähig“ erleben, ist das ein pädagogisch bedeutsamer Beitrag – und ein wichtiger Schritt zu mehr Bildungsgerechtigkeit.

### Differenzierung und individuelle Lernwege ermöglichen

Unterschiedliche Lernvoraussetzungen erfordern unterschiedliche Wege. Lehrkräfte können Differenzierung im Unterricht umsetzen, indem sie:

- Offene Aufgabenformate anbieten, die verschiedene Zugänge ermöglichen.
- Wahlmöglichkeiten schaffen, z.B. in der Themenwahl oder Präsentationsform.
- Peer-Tutoring und kooperative Lernformate nutzen, um Lernende wechselseitig zu unterstützen.
- Individuelle Lernziele gemeinsam mit den Schüler:innen definieren.

### Partizipation und Mitgestaltung im Unterricht stärken

Wer mitgestalten darf, fühlt sich verantwortlich und zugehörig. Lehrkräfte können Partizipation fördern, indem sie:

- Schüler:innen bei der Themen- und Methodenwahl einbeziehen.
- Regelmäßige Beteiligungsformate wie den Klassenrat nutzen.
- Projekte planen, bei denen Schüler:innen ihre Erfahrungen und Perspektiven einbringen können.



### Lernbedingungen jenseits des Klassenzimmers berücksichtigen

Nicht alle haben zu Hause die gleichen Lernbedingungen. Während einige zu Hause einen ruhigen Arbeitsplatz, Unterstützung durch Erwachsene oder ausreichend digitale Ausstattung haben, fehlt anderen genau das. Manche übernehmen Verantwortung für Geschwister, arbeiten neben der Schule oder haben keinen stabilen Tagesrhythmus.

Lehrkräfte können solche Unterschiede nicht vollständig ausgleichen – aber sie können dazu beitragen, Lernbarrieren sichtbar zu machen und ihre Anforderungen realistisch, unterstützend und entlastend zu gestalten.

Lehrkräfte können unterstützen, indem sie:

- Hausaufgaben so gestalten, dass sie mit realistischen Mitteln und Zeitressourcen bewältigbar sind – auch für Schüler:innen mit wenig häuslicher Unterstützung oder technischen Einschränkungen.
- Lernzeiten in der Schule (Förderstunden, Fachunterricht, individuelle Lernzeit) bewusst nutzen, um stillen Rückzug, Fragenstellen und Struktur zu ermöglichen.
- Lernstrategien, Selbstorganisation und Zeitmanagement gezielt im Unterricht thematisieren – z. B. durch kleine Tools, Planhilfen oder Routinen.
- Schüler:innen ermutigen, sich außerunterrichtliche Lernräume zu erschließen – z. B. Bibliothek, Schulsozialarbeit, betreute Lernräume.

### Reflexion und kollegialer Austausch zur Unterrichtsentwicklung

Auch wenn Unterricht oft als individuelle Aufgabe erlebt wird: Gelingender, chancengerechter Unterricht entwickelt sich besonders dort weiter, wo Lehrkräfte gemeinsam hinschauen, sich austauschen und voneinander lernen. Niemand muss (und kann) alles allein können – aber jede:r kann Anstöße setzen und von kollegialem Wissen profitieren.

Was Sie als einzelne Lehrkraft tun können:

- Suchen Sie gezielt das Gespräch mit Kolleg:innen, um Erfahrungen, Herausforderungen und gelungene Praxis im Umgang mit Vielfalt und Benachteiligung zu teilen. Auch kurze Tür-und-Angel-Gespräche können wertvolle Impulse geben.
- Regen Sie kollegiale Hospitationen an, etwa zu einer bestimmten Fragestellung: „Wie gehst du mit ganz unterschiedlichen Leistungsständen bei Einstiegstexten um?“, „Ich möchte wissen, ob meine Aufgabenstellung wirklich offen genug ist – magst du mit reinschauen?“
- Bilden Sie kleine Austauschformate im Kollegium, z.B. zu Methoden, differenzierenden Materialien oder zu Fragen wie: „Wie gelingt dir eine Rückmeldung, die Mut macht?“, „Wie vermeidest du es, dass Unterstützungsangebote als bloßstellend erlebt werden?“
- Nutzen Sie kurze Reflexionsroutinen für sich selbst oder im Tandem mit Kolleg:innen, z.B.:
- Was hat heute gut funktioniert für weniger selbstsichere Schüler:innen?
- Wer wurde gehört – wer blieb leise?
- Habe ich heute Chancen eröffnet oder unbeabsichtigt verengt?

Auch kleine Impulse im Kollegium können viel bewegen – gerade wenn es um ein so sensibles Thema wie Bildungsgerechtigkeit geht. Niemand braucht perfekte Lösungen. Was zählt, ist die Bereitschaft, immer wieder neu hinzusehen, zu hinterfragen – und voneinander zu lernen.

### Sensibler Umgang mit Scham und Stigmatisierung im Unterricht

Gute Absichten können scheitern, wenn Unterstützungsangebote beschämend wirken. Lehrkräfte sollten darauf achten, dass:

- Unterstützungsangebote offen für alle gestaltet werden, ohne Gruppen sichtbar herauszustellen.
- Sprache und Feedback so gewählt werden, dass sie ermutigen statt beschämen.
- Benachteiligung nicht thematisiert wird, um Defizite zu markieren, sondern um Barrieren abzubauen und Ressourcen zu stärken.

### Selbstwertschätzung stärken – emotionale Sicherheit im Lernen fördern

Viele Schüler:innen aus sozioökonomisch belasteten Lebenslagen zweifeln an sich selbst – nicht nur an ihren Leistungen, sondern an ihrem persönlichen Wert. Sie erleben sich häufiger als „nicht gut genug“, vergleichen sich mit anderen, erhalten seltener Bestärkung und sind stärker von negativen Etikettierungen betroffen. Lehrkräfte können diesen Kreislauf unterbrechen – nicht allein durch Lob, sondern durch das gezielte Fördern von Selbstwertschätzung: dem bewussten Wahrnehmen eigener Stärken, Bemühungen und Entwicklungsschritte.

**Selbstwertschätzung ist mehr als Selbstwertgefühl** – sie beschreibt den aktiven inneren Prozess, sich als wertvoll und fähig zu erleben, unabhängig von äußeren Erfolgen. Anders als bei Selbstlob geht es nicht um Überhöhung, sondern um realistische Anerkennung eigener Ressourcen. Gerade Schüler:innen, die sich als „anders“, „nicht passend“ oder „nicht leistungsstark“ erleben, brauchen solche Stärkungsräume besonders.

Sozioökonomisch benachteiligte Schüler:innen sind in diesem Kontext häufig mit folgenden Barrieren konfrontiert (vgl. Baumeister et al., 2003; Harter, 1999):

- Vergleiche mit Peers, die mehr besitzen oder erfolgreicher wirken
- Fehlende positive Rückmeldung – zu Hause, im Freundeskreis oder im Unterricht
- Verinnerlichte Stereotype („arme Kinder sind schwach, dumm, unpünktlich...“)
- Schamgefühle, wenn sie sich „hinten anstellen“ oder „anders“ fühlen

Diese Herausforderungen erschweren nicht nur das Lernen, sondern auch das soziale Mitwirken. Selbstwertschätzung kann hier ein wichtiger Gegenspieler sein.

Was Lehrkräfte konkret tun können, um Impulse für eine bessere Selbstwertschätzung von Schüler:innen beizutragen:

- **Alltagsaffirmationen ermöglichen:** Lassen Sie Ihre Schüler:innen regelmäßig aufschreiben, was sie an sich selbst schätzen – z.B. nach einer Stunde, Woche oder Einheit: „Ich habe heute ... geschafft / mich angestrengt bei ... / jemand anderem geholfen bei ...“ Diese Form der Selbstanerkennung wirkt besonders dann, wenn sie niedrigschwellig und ohne Leistungsdruck erfolgt. Sie kann auch gut im Rahmen des Fachunterrichts angewendet werden.

- **Reflexion über Stärken fördern:** Geben Sie gezielt Raum für Fragen wie: „Was kann ich besonders gut?“, „Worauf bin ich stolz?“, „Was würde ein Freund / eine Freundin an mir schätzen?“ Diese Fragen helfen, eigene Potenziale bewusst zu machen – ein wichtiger Schritt für Selbstwirksamkeit.
- **Dankbarkeitstagebuch oder „Stolz-Tagebuch“ anlegen:** Ermutigen Sie Schüler:innen, ein kleines Heft oder digitales Tool zu nutzen, in dem sie regelmäßig notieren: Wofür bin ich heute dankbar?, Was habe ich geschafft, das mir wichtig war?, Was hat jemand anderes heute Positives gemacht? Dies stärkt nicht nur das Selbstbild, sondern auch den Blick auf das Positive im Miteinander.
- **Anerkennungskreise etablieren:** Nutzen Sie kurze Rituale am Ende einer Stunde oder Woche, in denen Schüler:innen wertschätzendes Feedback geben – etwa durch kurze Runden wie: „Ich habe gesehen, dass ... sich besonders eingesetzt hat bei ...“, Achten Sie darauf, dass dies freiwillig, niedrigschwellig und sensibel gestaltet ist – z. B. auch anonym über Kärtchen, die vorgelesen werden. Diese Übung stärkt nicht nur die Beobachtungs- und Feedbackkompetenz der Schüler:innen, sondern fördert auch ihr Interesse aneinander und hilft dabei, den Blick gezielt auf positive Eigenschaften ihrer Mitschüler:innen zu lenken.
- **Rollen und Verantwortung bewusst verteilen:** Geben Sie Schüler:innen Raum, ihre Talente zu zeigen: als Gruppenleitung, Technikverantwortliche, bei Präsentationen etc. – auch unabhängig von schulischen Noten. Sichtbarkeit stärkt das Gefühl: „Ich kann etwas beitragen – und es wird gesehen.“

Kurz: Selbstwertschätzung ist kein Nebenthema, sondern ein pädagogischer Schlüssel zur Inklusion und Motivation! Gerade jene Schüler:innen, die gesellschaftlich weniger Anerkennung erfahren, profitieren davon besonders. Lehrkräfte können mit kleinen, aber gezielten Impulsen viel bewirken – nicht als psychologische Therapie, sondern als Ausdruck von Wertschätzung im Lernalltag.

26

*„Wer sich selbst als wertvoll erlebt, entwickelt Mut zu lernen.“ (Kristin Neff, 2011)*

## Verantwortung, Selbstregulation und Autonomie stärken

Sozioökonomisch benachteiligte Schüler:innen erleben im schulischen Alltag häufig strukturelle Einschränkungen, geringe Erwartungshaltungen oder wenig Einflussmöglichkeiten. Umso wichtiger ist es, im Unterricht gezielt Räume zu schaffen, in denen sie Verantwortung übernehmen, Entscheidungen reflektieren und selbstständig handeln können. Diese Fähigkeiten – Verantwortung, Selbstregulation und Autonomie – bilden zentrale Säulen für Motivation, Lernentwicklung und Persönlichkeitsstärkung.

### Verantwortung übernehmen – Handlung und Wirkung bewusst verbinden

Verantwortung meint die Bereitschaft, eigene Entscheidungen zu treffen und deren Konsequenzen zu reflektieren. Sie umfasst Rechenschaft, Planung und Mitverantwortung im sozialen Kontext (Zimmerman, 2002). Alle Schüler:innen profitieren davon, wenn sie erleben: „Was ich tue, hat Bedeutung – für mich und andere.“

Beispiel: Eine Schülerin vergisst regelmäßig ihre Hausaufgaben. Die Lehrkraft führt ein klärendes Gespräch und bittet sie zu überlegen, welche Auswirkungen das auf ihren Lernfortschritt und die



Kofinanziert von der  
Europäischen Union

Von der Europäischen Union finanziert. Die geäußerten Ansichten und Meinungen entsprechen jedoch ausschließlich denen des Autors bzw. der Autoren und spiegeln nicht zwingend die der Europäischen Union oder der Europäischen Exekutivagentur für Bildung und Kultur (EACEA) wider. Weder die Europäische Union noch die EACEA können dafür verantwortlich gemacht werden.

Gruppenarbeit hat. Die Schülerin beginnt, ihr Verhalten nicht nur als Regelbruch zu sehen, sondern als Lernchance – Verantwortung wird als Mitgestaltung verstanden.

Ein starkes Verantwortungsgefühl fördert nicht nur schulischen Erfolg (Lerner, 2004), sondern auch soziale Teilhabe und Entscheidungsfähigkeit – etwa im Umgang mit Zeitmanagement, Konflikten oder Teamarbeit. Wenn Schüler:innen Verantwortung erfahren, entwickeln sie ein stärkeres Bewusstsein für ihr Tun und für die Gemeinschaft (Dweck, 2006).

### **Selbstregulation entwickeln – sich selbst steuern lernen**

Selbstregulation ist die Fähigkeit, das eigene Verhalten, Denken und Fühlen im Hinblick auf Ziele zu steuern – also sich Ziele zu setzen, den Fortschritt zu reflektieren, sich bei Misserfolgen neu auszurichten und durchzuhalten (Bandura, 1997; Zimmerman, 2008). Besonders für benachteiligte Schüler:innen, die häufig unter Alltagsbelastungen leiden, ist diese Fähigkeit essenziell: Sie hilft, Frustrationen zu bewältigen, Durchhaltevermögen aufzubauen und neue Lernstrategien zu erproben.

Beispiel: Ein Schüler reagiert in Gruppenarbeiten häufig impulsiv. Die Lehrkraft arbeitet mit ihm an einer Checkliste zur Selbstbeobachtung: Habe ich zugehört? Habe ich unterbrochen? Mit der Zeit lernt der Schüler, sein Verhalten zu reflektieren und gezielter zu steuern.

Selbstregulation unterstützt:

- zielgerichtetes Lernen durch Planungsfähigkeit,
- emotionale Stabilität in herausfordernden Situationen,
- reflektierte Entscheidungen auf der Basis eigener Erfahrungen (Zimmerman, 2008).

---

27

### **Autonomie ermöglichen – selbstbestimmtes Lernen fördern**

Autonomie bedeutet, sich als selbstbestimmte Person zu erleben – also eigene Entscheidungen treffen, mitgestalten und lernen zu dürfen, ohne übermäßige Kontrolle oder Bevormundung. Für Schüler:innen in belasteten Lebenslagen ist diese Erfahrung besonders wichtig, da sie ihnen zeigt: „Ich habe Einfluss auf meinen Lernweg.“

Die Selbstbestimmungstheorie (Deci & Ryan, 2000) identifiziert Autonomie, soziale Eingebundenheit und Kompetenz als zentrale psychologische Grundbedürfnisse, die für Motivation und Wohlbefinden unerlässlich sind. Werden diese Bedürfnisse erfüllt, steigt das Engagement – werden sie blockiert, sinken Lernfreude und Selbstvertrauen.

Autonomie im Unterricht bedeutet nicht, alles frei wählen zu dürfen. Es geht vielmehr darum, in sinnvollen Bereichen mitentscheiden zu können, etwa bei Arbeitsformen, Themenwahl oder Zielsetzungen. Dies stärkt intrinsische Motivation und Lernverantwortung.

Didaktische Strategien zur Förderung von Autonomie sind:

- SMART-Ziele setzen: Lehrkräfte unterstützen Schüler:innen dabei, realistische und konkrete Ziele zu formulieren (z. B. „Ich lerne diese Woche jeden Tag 20 Minuten Vokabeln.“). Das schafft Klarheit und Selbstverantwortung.
- Lernfortschritt sichtbar machen: Reflexionsjournale, Checklisten oder Wochenpläne helfen Lernenden, ihr Handeln zu bewerten und Fortschritte zu dokumentieren.



- Verantwortung delegieren: Klassenaufgaben (Zeitmanagement, Gruppenleitung etc.) geben Schüler:innen die Chance, Verantwortung zu übernehmen und Selbstwirksamkeit zu erleben.
- Reflexionsrunden etablieren: In kurzen Austauschrunden wird thematisiert: Was lief gut? Was habe ich gelernt? Was möchte ich ändern? Solche Phasen stärken Selbstwahrnehmung und fördern Autonomie.
- Fehlerkultur leben: Formate wie eine „Lernkurve der Woche“ oder eine „Fehlermeldungstafel“ fördern eine positive Haltung gegenüber Scheitern – ein wichtiger Beitrag zu resilientem Lernen (Dweck, 2006).

### Fazit

Verantwortungsübernahme, Selbstregulation und Autonomie sind keine Eigenschaften, die Schüler:innen mitbringen müssen – sie entstehen durch Beziehung, Vertrauen, gezielte Anregung und Praxis. Gerade für sozioökonomisch benachteiligte Jugendliche ist es bedeutsam, im schulischen Alltag Erfahrungen zu machen, die ihnen Handlungsspielräume eröffnen und Entwicklung ermöglichen. Lehrkräfte spielen dabei eine Schlüsselrolle: Sie können durch Haltung, Struktur und didaktische Impulse Räume schaffen, in denen junge Menschen wachsen, gestalten und lernen dürfen.

### Sich selbst im Blick behalten: Selbstfürsorge und Resilienz für Lehrkräfte

Lehrkräfte, die mit sozioökonomisch benachteiligten Schüler:innen arbeiten, leisten häufig mehr als reine Wissensvermittlung. Sie begleiten junge Menschen in herausfordernden Lebenslagen, stehen im Spannungsfeld zwischen individuellem Anspruch und strukturellen Grenzen – und tragen dabei oftmals eine hohe emotionale Verantwortung. Damit sie langfristig engagiert, professionell und gesund arbeiten können, braucht es auch einen bewussten Blick auf die eigene Belastung, das eigene Wohlbefinden und die eigenen Ressourcen.

---

28

**Selbstfürsorge ist keine Nebensache, sondern Grundlage pädagogischer Wirksamkeit.** Wer gut für sich selbst sorgt, kann auch besser für andere da sein. Das bedeutet nicht nur, auf Erschöpfungssymptome zu achten, sondern auch aktiv Bedingungen zu schaffen, die berufliche Gesundheit und Resilienz fördern.

### Reflexion und Austausch als Ressource

Viele Lehrkräfte erleben Situationen, in denen sie an Grenzen stoßen – sei es durch herausfordernde Schüler:innen, schwierige Elterngespräche oder strukturelle Ungleichheiten. In solchen Momenten hilft es, diese Erfahrungen nicht allein tragen zu müssen: Der kollegiale Austausch, z. B. in Teamsitzungen, Reflexionsgruppen oder Supervision, kann entlasten, Perspektiven erweitern und emotionale Unterstützung bieten. Auch kurze gemeinsame Check-ins im Kollegium („Was war heute herausfordernd – und was hat gut getan?“) stärken das Teamgefühl und normalisieren das Sprechen über Belastung.

### Weiterentwicklung ermöglichen – realistisch und stärkenorientiert

Professionelles Wachstum entsteht nicht durch Perfektionsanspruch, sondern durch kontinuierliche, realistische Weiterentwicklung. Gerade weniger erfahrene Lehrkräfte geraten oft unter Druck, pädagogisch „alles richtig machen“ zu wollen – besonders in sensiblen Kontexten



wie Armut oder Ausgrenzung. Doch es ist wichtig, **nicht zu hart mit sich selbst ins Gericht zu gehen**: Inklusive Arbeit ist ein Prozess, kein fertiges Konzept.

Setzen Sie sich **realistische Ziele**, anerkennen Sie, was gelingt – und erlauben Sie sich, offen für Fehler und Lernschritte zu bleiben. Die Forschung zu Selbstmitgefühl (z. B. Neff, 2011) zeigt: Wer sich selbst mit Nachsicht begegnet, bleibt motivierter, resilienter und wirksamer im Kontakt mit anderen.

### Fortbildung als Teil professioneller Selbstsorge

Fortbildung ist keine „Zusatzaufgabe“ oder ein „Luxusangebot“, sondern ein integraler Bestandteil pädagogischer Qualitätssicherung – insbesondere in herausfordernden pädagogischen Feldern. Zielgerichtete Fortbildungen zu Themen wie Differenzierung, Trauma-Sensibilität, sozial-emotionalem Lernen oder Diversität stärken nicht nur fachliche Kompetenzen, sondern auch das Gefühl, handlungsfähig zu sein. Gerade dieses Gefühl ist für die eigene psychische Gesundheit entscheidend.

Zugleich ist es wichtig, **die eigene Weiterentwicklung so zu gestalten, dass sie mit der persönlichen Belastbarkeit vereinbar bleibt** – nicht alles muss sofort gelingen, und pädagogische Professionalität entsteht Schritt für Schritt.

## Referenzen

Aldrup, K., Klusmann, U., Lüdtke, O., Göllner, R., & Trautwein, U. (2018). *Student misbehavior and teacher well-being: Testing the mediating role of the teacher-student relationship. Learning and Instruction*, 58, 126–136. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2018.05.006>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.  
<https://de.scribd.com/document/392014248/Self-efficacy-The-Exercise-of-Control-1997>

Bauer, J. (2019). *Einfühlung, Zuwendung und pädagogische Führung: Die Bedeutung der Beziehung für Lehren und Lernen. Eine neurobiologisch fundierte Perspektive*. In U. Herrmann (Hrsg.), *Pädagogische Beziehungen: Grundlagen, Praxisformen, Wirkungen*. Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Baumeister, R. F., Campbell, J. D., Krueger, J. I., & Vohs, K. D. (2003). *Does high self-esteem cause better performance, interpersonal success, happiness, or healthier lifestyles?* *Psychological Science*, 4(1), 1-44.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior*. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268.

Dweck, C. S. (2006). *Mindset: The new psychology of success*. New York: Random House.  
<https://advantage.com/wp-content/uploads/2023/02/Mindset-The-New-Psychology-of-Success-Dweck.pdf>

Harter, S. (1999). *The Construction of the Self: A developmental psychological perspective*. Guilford Press.



Hattie, J. (2009). *Visible learning: a synthesis of meta-analyses relating to achievement*. Routledge. [https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning\\_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf](https://inspirasifoundation.org/wp-content/uploads/2020/05/John-Hattie-Visible-Learning_-A-synthesis-of-over-800-meta-analyses-relating-to-achievement-2008.pdf)

Knierim, B., Raufelder, D. & Wettstein, A. (2017). *Die Lehrer-Schüler-Beziehung im Spannungsfeld verschiedener Theorieansätze. Psychologie in Erziehung und Unterricht*, 64, 35-48.

Lerner, R. M. (2004). *Liberty: Thriving and civic engagement among America's youth*. Thousand Oaks: Sage.

Neff, K. D. (2011). *Self-Compassion, Self-Esteem, and Well-Being. Social and Personality Psychology Compass*: 5(1), 1-12. DOI:10.1111/j.1751-9004.2010.00330.x

Schön, D. A. (1983). *The Reflective Practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books.

Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An overview. Theory Into Practice*, 41(2), 64–70. <https://www.leiderschapsdomeinen.nl/wp-content/uploads/2016/12/Zimmerman-B.-2002-Becoming-Self-Regulated-Learner.pdf>

Zimmerman, B. J. (2008). *Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological developments, and future prospects. American Educational Research Journal*, 45(1), 166–183. DOI:10.3102/0002831207312909