

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

Schule als Sozialraum *im* Sozialraum verstehen und wirksam entwickeln.

Dr. Matthias Forell

Aktionswochen und & Vortragsreihe zu Lern(um)welten | 20.04.2026 | Deutscher Bildungsserver, online

Agenda Impulsvortrag

- 1) Theoretische und empirische Perspektiven auf Differenz, Segregation und Ungleichheit
- 2) Sozialraumorientierung als Antwort auf herkunftsbedingte Disparitäten
 - 2.1 *Sozialraumanalyse* als diversitätssensibles Passungsinstrument
 - 2.2 *Sozialraumerkundung* als partizipatives Passungsinstrument
- 3) Diskussion und Rückfragen

Was verbinden Sie mit Ihrem schulischen Sozialraum?



<https://www.menti.com/alq7qsx11jvs>

→ [menti.com](https://www.menti.com) // 6736 1792

1) Theoretische und empirische Perspektiven Differenz und soziale Ungleichheit

2) Sozialraumorientierung als Antwort auf herkunftsbedingte Disparitäten

2.1 *Sozialraumanalyse* als diversitätssensibles Passungsinstrument

2.2 *Sozialraumerkundung* als partizipatives Passungsinstrument

3) Diskussion und Rückfragen

Soziale Differenzkategorien im schulpädagogischen Diskurs

- Intersektionale Perspektiven ermöglichen es, Machtverhältnisse und strukturelle Benachteiligungen sichtbar zu machen und pädagogisch zu bearbeiten (Budde, 2018, S. 46)

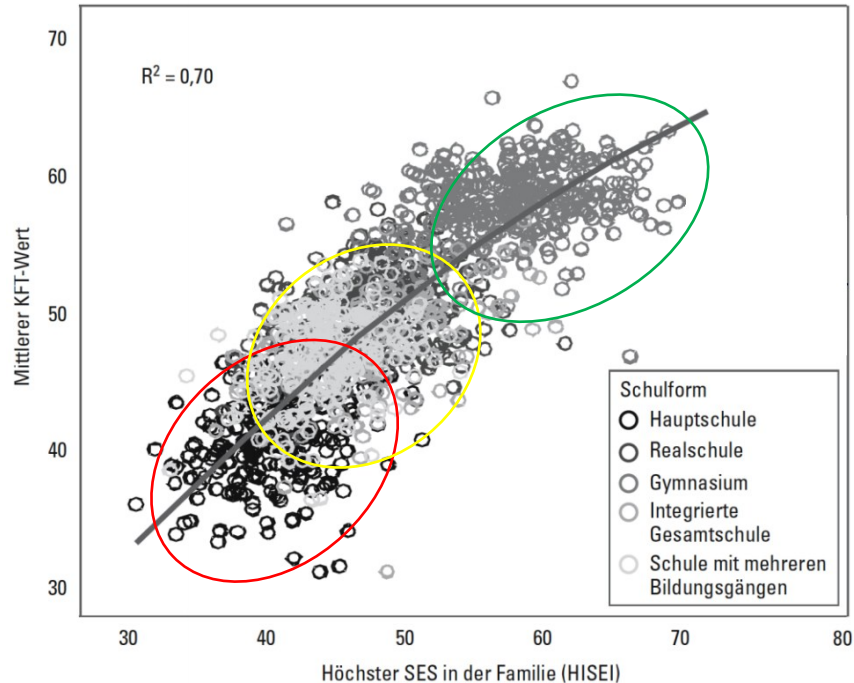


(eigene Darstellung, nach Budde, 2018, S. 47)

Strukturbedingungen des deutschen Bildungssystems

- Bildungsübergänge als zentrale Gelenkstellen des hierarchisch gestuften Schulsystems
 - **„Übergangsauslese“** (Tillmann, 2008, S. 54) und **„Sehnsucht nach der homogenen Lerngruppe“** (ebd., S. 48)
Zurückstellung vom Schulbesuch – jahrgangsbezogene Schuleingangsphase – Übergangsempfehlungen
Orientierungs-, Erprobungs- oder Beobachtungsstufe – Klassenwiederholungen – Abschlungen
terminales Prüfungs- und Berechtigungswesen – innere und äußere Differenzierungsmodelle
(Bellenberg & im Brahm, 2019, S. 814; Scharenberg, 2012, S. 16; Breidenstein, Meier & Zabrowski, 2011, S. 23; Tillmann, 2008, S. 25/48)
 - **Allokation als Funktion von Schule ≠ Selektion als Eigenlogik schulischer Handlungsoptionen**
Offenheit von Bildungswegen – gerechte Leistungsbewertungen – Mobilität zwischen Bildungsgänge
Verschließung von Bildungswegen – ungleiche Leistungsmaßstäbe – Durchlässigkeit als Einbahnstraße
(Forell, 2020, S. 59)

Herkunftsbedingte Disparitäten im deutschen Schulsystem



Zusammenhang zwischen sozialer Herkunft und kognitiven Fähigkeiten

- Deutliche Institutions- und (soziale wie kognitive) Kompositionseffekte
- Wechselwirkung zwischen Schüler:innenzusammensetzung und Schulform
- Sozialer Status eng mit Schulformzugehörigkeit verknüpft
- Schulform als lern- und entwicklungsmilieuprägendes Institutionsmerkmal

(Baumert, Stanat & Watermann, 2006, S. 96)

- Ein hoher Anteil nicht-gymnasialer Schüler:innen verfehlt die Mindeststandards ([PISA 2022/ Lesen: 29%; Mathe: 42%; NaWi: 32%](#))

(Forell, van Ackeren-Mindl, Klein & Bellenberg, 2024)

Strukturbedingungen des deutschen Bildungssystems

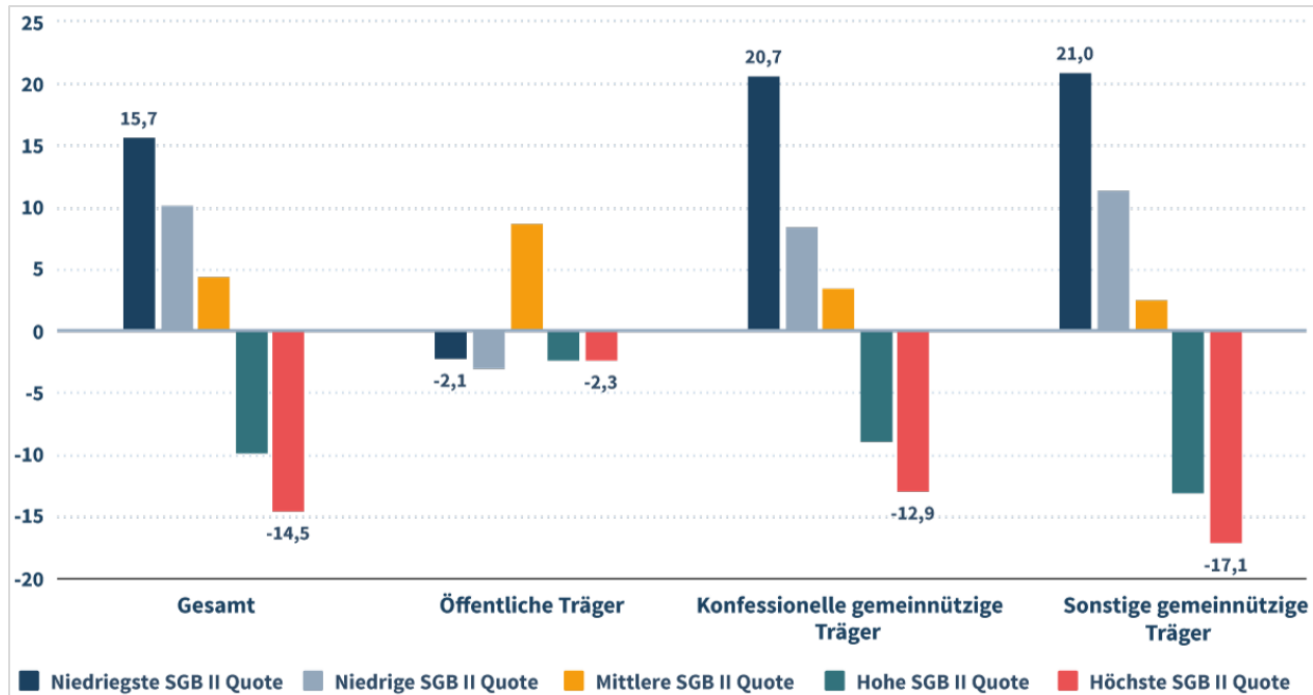
- Bildungsübergänge als zentrale Gelenkstellen des hierarchisch gestuften Schulsystems
 - Vierfache Benachteiligung von Schüler:innen aus weniger privilegierten Elternhäusern / **Segregierte Lern- und Entwicklungsmilieus durch multiple Herkunftseffekte**
 - (primär) hemmende Faktoren für Leistungsentwicklung führen zu geringerem Kompetenzerwerb
 - (sekundär) anspruchsniedrigere Schulformwahl der Eltern trotz gleicher Übergangsempfehlung
 - (tertiär) ungleiche Bewertungen und Übergangsempfehlungen durch Lehrkräfte trotz vergleichbarer Leistung
 - (quartär) vermehrter Schulbesuch in herausfordernden Lagen mit tendenziell schwächerer Schulqualität

- Herkunftsbedingte Leistungsunterschiede kumulieren im Laufe der Schulzeit von rund einem Lernjahr im Primarbereich auf bis zu vier Lernjahre am Ende der Pflichtschulzeit

(Schräpler et al., 2021; van Ackeren et al., 2021, S. 17f.; Forell, 2020, S. 89; Helbig & Nikolai, 2019, S.14; Dumont, 2014, S. 151, nach Pietsch & Stubbe, 2007)

(Forell, van Ackeren-Mindl, Bellenberg & Klein, 2024)

Kita-Versorgung nach Quartieren im Vergleich zum Durchschnitt der jeweiligen Stadt in Prozent



(Diermeier, Engler, Fremerey & Wansleben, 2025, S. 2; Datenquelle: Innerstädtische Raumbearbeitung (IRB)

des BBSR (SGB II Quoten nach Quartieren, gewichtet auf Quartiersebene mit Anzahl Kindern)

Anteil der vorzeitigen und verspäteten Einschulungen nach Geschlecht

Schuljahr	Vorzeitige Einschulungen	
	männlich	weiblich
1995/96	1,9 %	3,1 %
2000/01	3,9 %	6,1 %
2005/06	6,4 %	9,3 %
2010/11	3,5 %	5,6 %
2015/16	2,1 %	3,3 %
2020/21	2,2 %	3,2 %

(Quelle: angepasst nach Autor:innguppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 114f.; Statistische Ämter des Bundes und der Länder; eigene Darstellung aus: Forell, van Ackeren-Mindl, Bellenberg & Klein, 2024, S. 53)

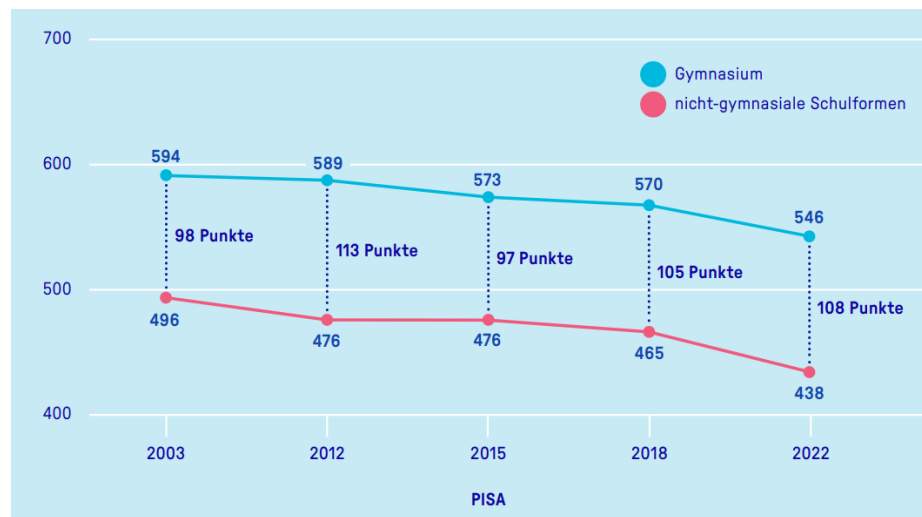
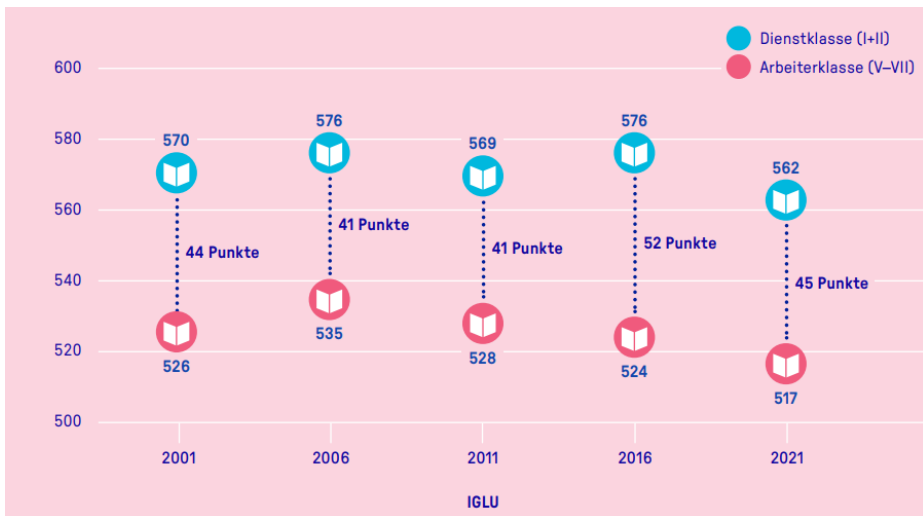
Anteil der vorzeitigen und verspäteten Einschulungen nach Geschlecht

Schuljahr	Vorzeitige Einschulungen		Verspätete Einschulungen	
	männlich	weiblich	männlich	weiblich
1995/96	1,9 %	3,1 %	10,4 %	6,4 %
2000/01	3,9 %	6,1 %	8,8 %	5,2 %
2005/06	6,4 %	9,3 %	5,8 %	3,7 %
2010/11	3,5 %	5,6 %	8,9 %	5,9 %
2015/16	2,1 %	3,3 %	9,1 %	5,8 %
2020/21	2,2 %	3,2 %	8,0 %	5,1 %

(Quelle: angepasst nach Autor:inngruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 114f.; Statistische Ämter des Bundes und der Länder; eigene Darstellung aus: Forell, van Ackeren-Mindl, Bellenberg & Klein, 2024, S. 53)

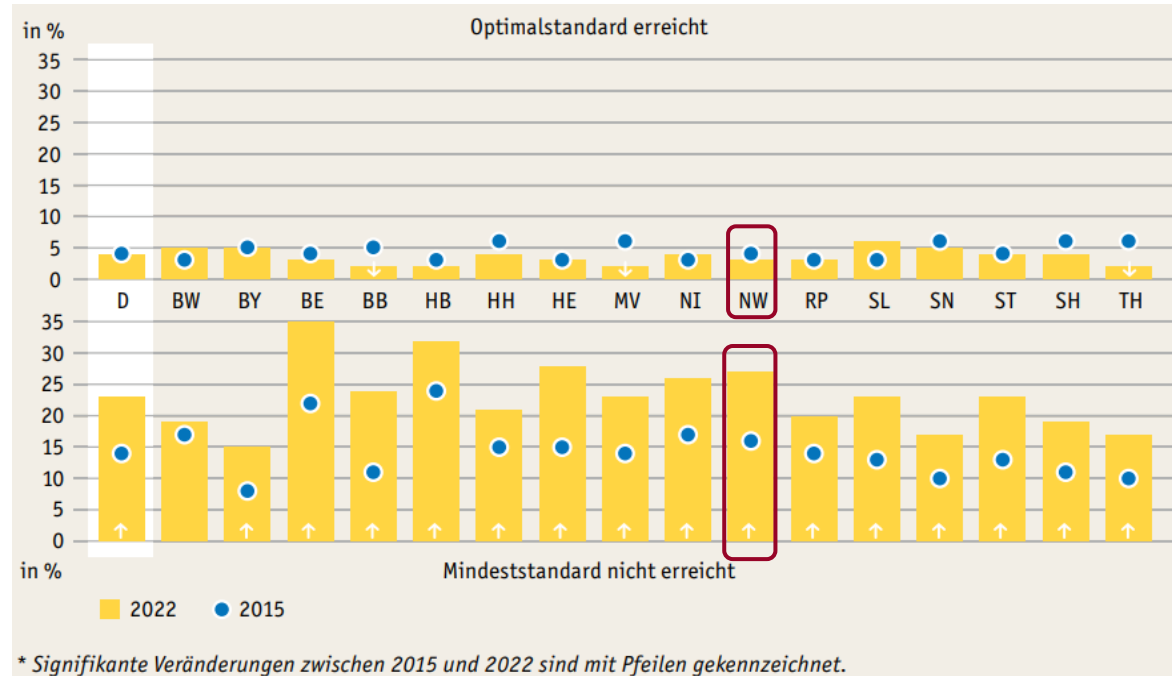
Mittlere Lesekompetenz in Jg. 4 nach EGP-Klassen im Zeitverlauf

Mittlere mathematische Kompetenzen 15-jähriger Schüler:innen im Schulformvergleich



(Quelle: IGLU 2021; Stubbe et al., 2022, S. 166; eigene Darstellung aus: Forell, van Ackeren-Mindl, Bellenberg & Klein, 2024, S. 20 % S. 32)

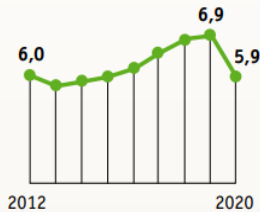
Anteil an Schüler:innen in Jg.-St. 9, die im Leseverstehen den Mindeststandard verfehlen oder den Optimalstandard erreichen nach Ländern (ausgenommen Schüler:innen mit angestrebter Berufsreife)



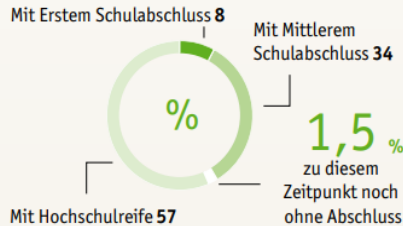
(Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung, 2024, S. 166; Datenquelle: Schneider & Boemmel, 2023; IQB Bildungstrend, 2022)

Beitrag des beruflichen Bildungssystems zu Bildungsgerechtigkeit

Abgänge ohne Schulabschluss
(in % der gleichaltrigen Bevölkerung)



Höchster erreichter Schulabschluss 10 Jahre nach dem Übergang in die Jahrgangsstufe 5 (in %)
(Schuljahr 2019/20, ohne Förderschüler:innen)



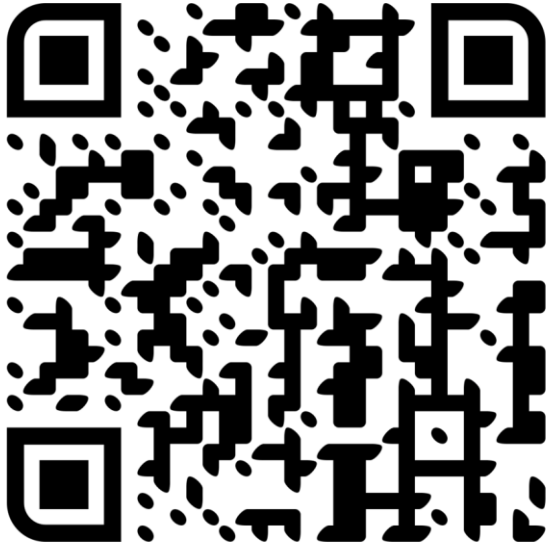
(Quelle: Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung 2022, S. 163.;
LifBi, NEPS, Startkohorte 3, Sonderauswertung, ungewichtete Daten)

- Verlassen die allgemeinbildenden Schulen noch knapp sechs Prozent der Abgänger:innen ohne Abschluss, verringert sich deren Anteil auf 1,5 Prozent in der Altersgruppe der rund 20-Jährigen.
- Ein Großteil dieser nachträglich erworbenen Schulabschlüsse wird im beruflichen Bildungssystem erworben.

(Autor:innenengruppen Bildungsberichterstattung, 2022, S. 159/163)

- Berufsbildende Schulen gewährleisten im sog. Übergangssystem erhöhte Zugangs- und Teilhabechancen und tragen verstärkt dazu bei, dass Benachteiligungen z. B. aufgrund sozio-ökonomischer Herkunft, Geschlecht oder ethnischer Zugehörigkeit kompensiert werden können.
- So werden bspw. in NRW 60 Prozent der Hauptschulabschlüsse im beruflichen Bildungssystem erworben; und 31 Prozent aller allgemeinbildenden Schulabschlüsse insgesamt.

(Euler, 2022, S. 8; 12 & 71)



1) Theoretische und empirische Perspektiven auf Differenz und soziale Ungleichheit

2) Sozialraumorientierung als Antwort auf herkunftsbedingte Disparitäten

2.1 *Sozialraumanalyse* als diversitätssensibles Passungsinstrument

2.2 *Sozialraumerkundung* als partizipatives Passungsinstrument

3) Diskussion und Rückfragen

Schule als Sozialraum *im* Sozialraum

Zweigeteilte Perspektive auf sozialräumliche Ressourcen als Rahmenbedingung für Lernerfolg



Elternhaus und das soziale Umfeld als bildungsrelevante Ressource

- Drei Risikolagen mit wesentlichem Einfluss
 - soziökonomisch/ Armutgefährdung der Eltern (geringere gesellschaftliche Teilhabeoptionen)
 - bildungsbezogen/ niedriger (schulischer) Bildungsstand der Eltern (geringeres Unterstützungspotential)
 - migrationsspezifisch/ Sprachbarrieren der Eltern (geringere Anbindungsmöglichkeiten)

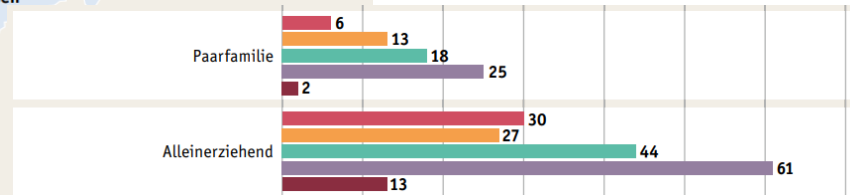
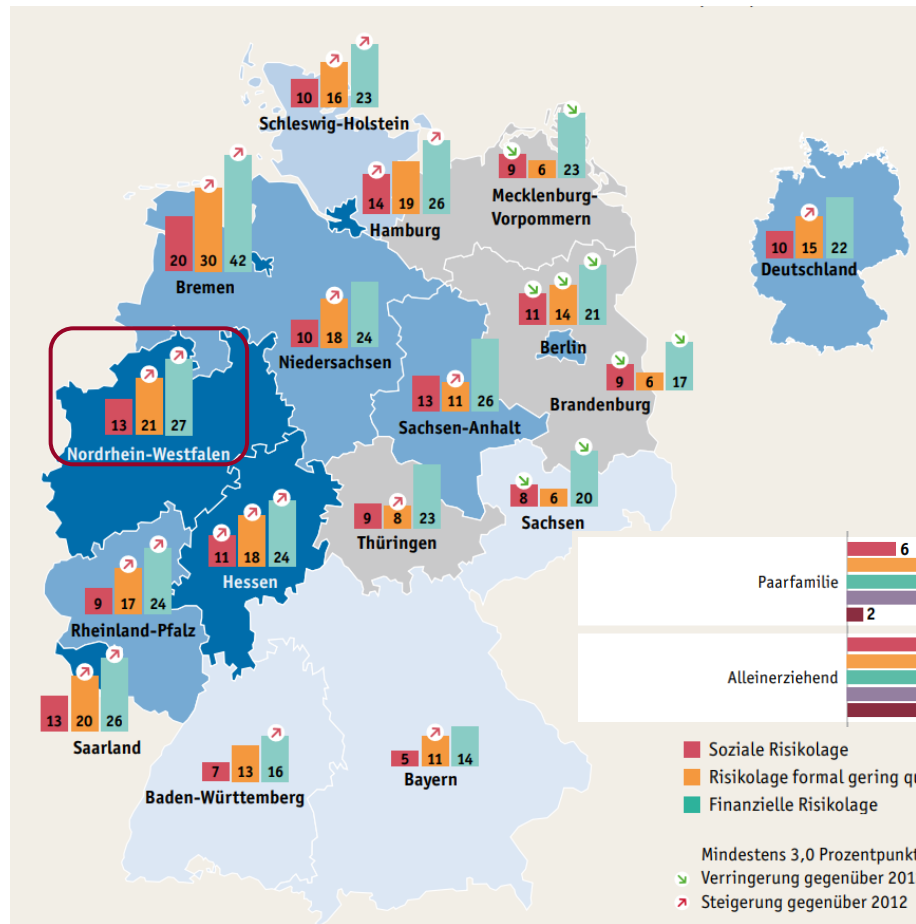
(angelehnt an: Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2024, S. 47f.)



Klassenraum und die Einzelschule als bildungsrelevante Ressource

- Unterrichtsklima und Schulkultur (nach Helsper, 2008)
 - Schüler:innenkomposition
 - Pädagogische Struktur
 - Ressourcenausstattung
 - schulformspezifische Lern- und Entwicklungsmilieus
 - Reputation und Haltung

(u.a. Stähling & Wenders, 2021, S. 368; Maaz et al., 2009, S. 214; Baumert, Trautwein & Artelt, 2003, S. 287)



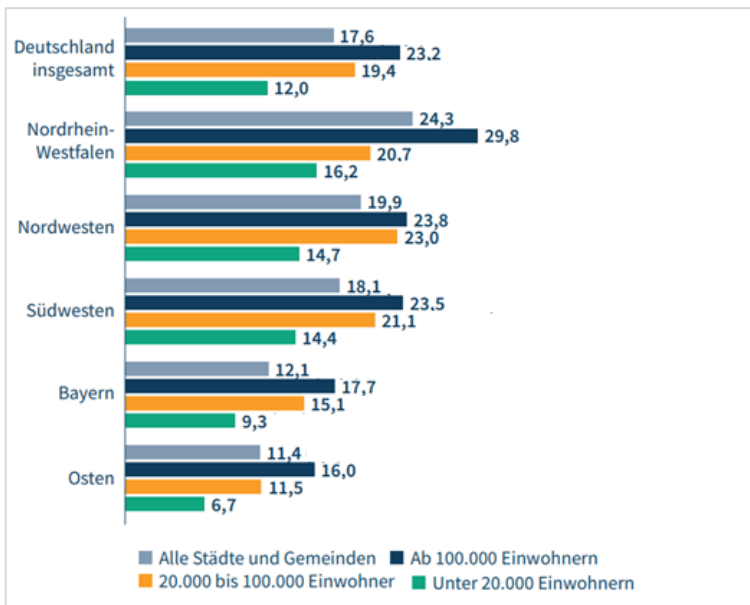
- Soziale Risikolage
- Risikolage formal gering qualifizierter Eltern
- Finanzielle Risikolage
- Mindestens eine Risikolage
- Alle 3 Risikolagen

Mindestens 3,0 Prozentpunkte
 ↓ Verringerung gegenüber 2012
 ↑ Steigerung gegenüber 2012

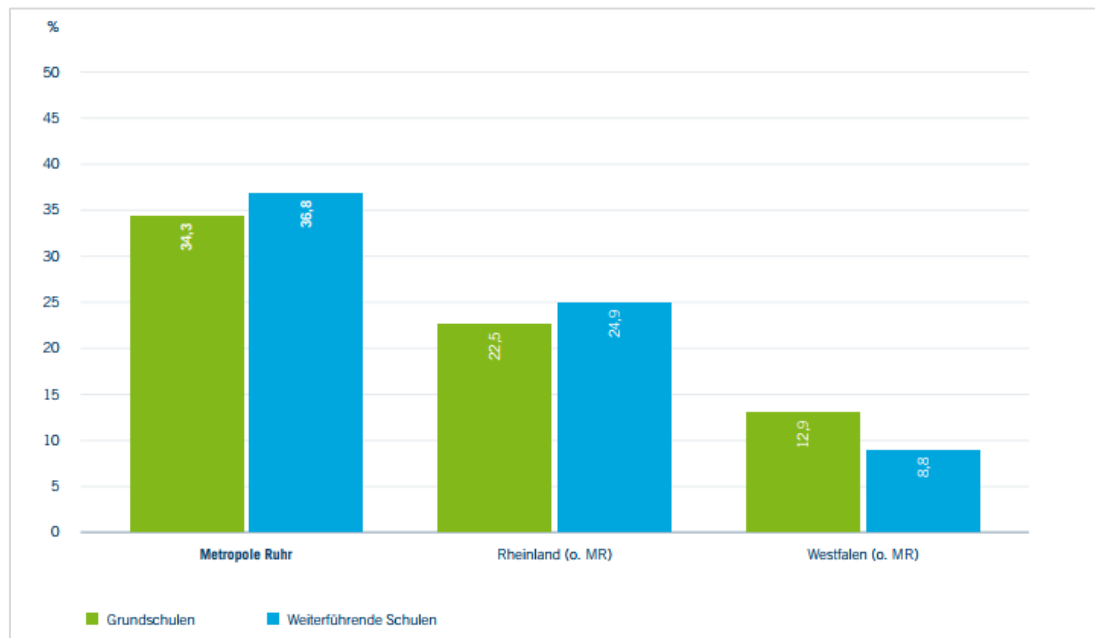
(Autor:ingruppe Bildungsberichterstattung 2024, S. 48ff.; Datenquelle: Statistische Ämter des Bundes und der Länder, Mikrozensus)

Anteil der Schulen mit Sozialindexstufe 6 oder höher (im Schuljahr 2023/24 in Prozent)

Regionale Verteilung von Kindern formal gering qualifizierter Eltern (Anteile im Jahr 2021 in Prozent)



(Geis-Thöne, Institut der deutschen Wirtschaft 2024, S. 102;
Datenquelle: Mikrozensus, 2021)

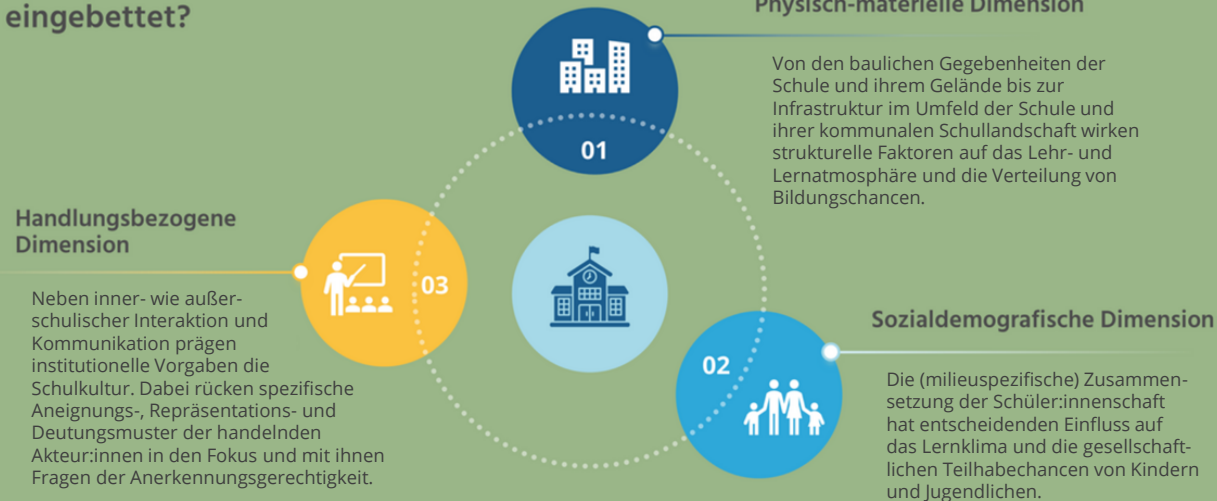


(RuhrFutur gGmbH, Regionalverband Ruhr (Hrsg.) 2024, S. 93; Datenquelle:
Ministerium für Schule und Bildung NRW)

Verständnisformen des schulischen Sozialraums

Schule *als* Sozialraum *im* Sozialraum.

Wie ist Schule in das soziale Umfeld eingebettet?



Forell & Schuchardt, 2025; nach Forell, 2023, S. 16ff.

- 1) Theoretische und empirische Perspektiven auf Differenz und soziale Ungleichheit
- 2) Sozialraumorientierung als Antwort auf herkunftsbedingte Disparitäten

2.1 Sozialraumanalyse als diversitätssensibles Passungsinstrument

2.2 Sozialraumerkundung als partizipatives Passungsinstrument

- 3) Diskussion und Rückfragen

- 1) Theoretische und empirische Perspektiven auf Differenz und soziale Ungleichheit
- 2) Sozialraumorientierung als Antwort auf herkunftsbedingte Disparitäten
 - 2.1 *Sozialraumanalyse* als diversitätssensibles Passungsinstrument
 - 2.2 *Sozialraumerkundung* als partizipatives Passungsinstrument**
- 3) Diskussion und Rückfragen

Schulisches Wohlbefinden von Kindern und Jugendlichen

- Wohlbefinden in der Schule definiert als die individuelle emotionale und kognitive Bewertung von schulbezogenen Erlebnissen und Erfahrungen

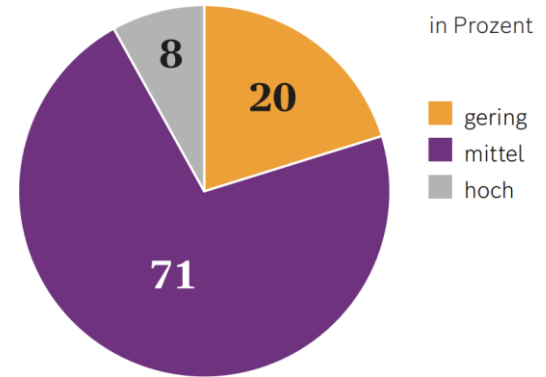
(Hascher, Mori & Waber, 2018)

- Positive Einstellungen zur Schule/ Freude in der Schule/ schulischer Selbstwert und Selbstwirksamkeit/ vs. Sorgen, Ängste oder körperliche Beschwerden wegen der Schule/ soziale Probleme in der Schule/

- Förderliche Bedingungen auf Ebene (1) des Unterrichts, (2) der Schule und (3) des sozialen Miteinanders

- (1) u.a. strukturierter Unterrichtsablauf/ spannende und lebensnahe Inhalte/ erlebte Unterstützung der Lehrpersonen/ Möglichkeiten, sich aktiv in den Unterricht einbringen/ und Aufgaben eigenständig bewältigen zu können/
- (2) u.a. ein gutes Schulklima/ eine sichere Umgebung/ offene und ansprechende Räumlichkeiten/
- (3) u.a. Zugehörigkeitsgefühl/ Wertschätzung oder Respekt vor Vielfalt und Unterschieden/

(Killus, Nonte, Forell & El-Mafaalani, 2025)

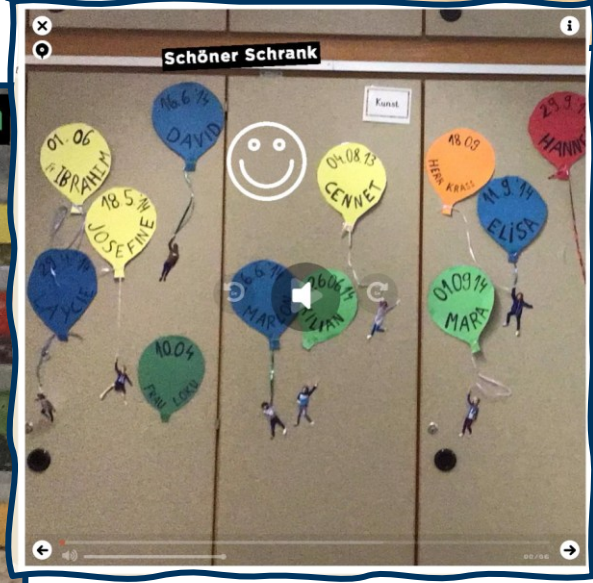


Welche Kinder und Jugendlichen haben ein geringes schulisches Wohlbefinden?



(Schulisches Wohlbefinden von 8- bis 17-jährigen; N=1.530

Quelle: Robert Boch Stiftung, 2024, S. 31)

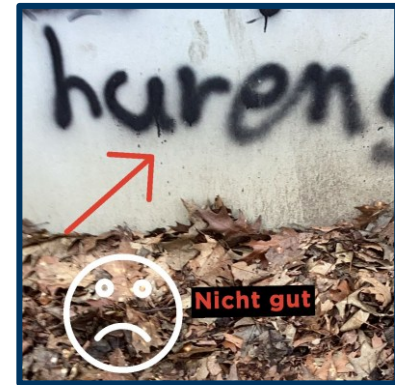
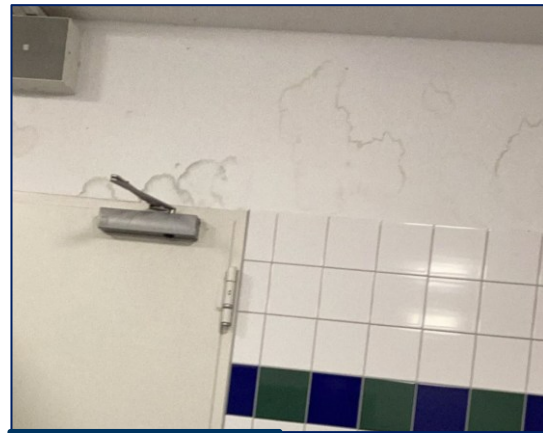


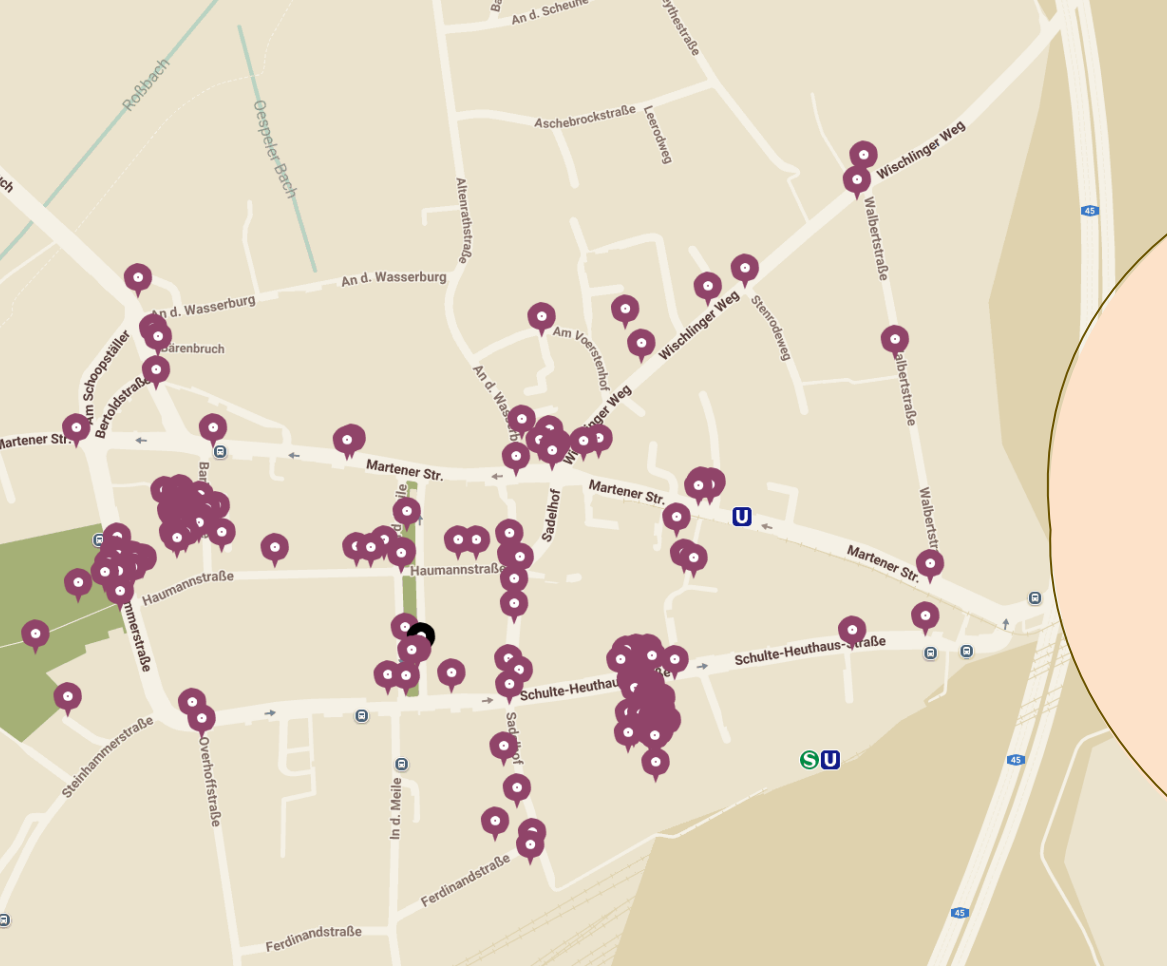


Gestaltungsvorschläge und Änderungswünsche für den Schulhof



Angst- und Ekelorte in der Schule





Angst- und Unorte im Schulumfeld

- Verreckte und kaputte Orte (Müll, Schmierereien und Hundekot)
- Gefährdungswahrnehmung durch Drogen- und Trinkerszene
- Verkehrssituation

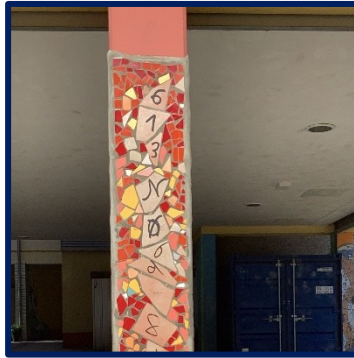
Verkehrssituation

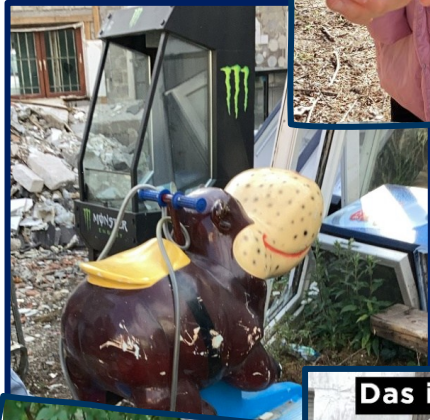


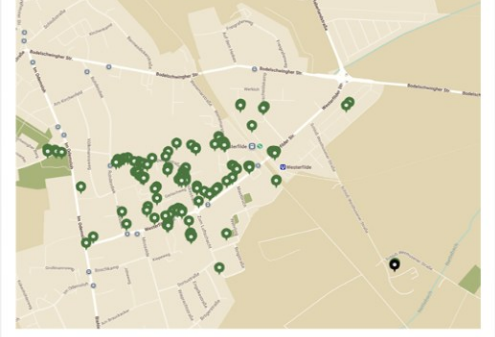
Zu eng



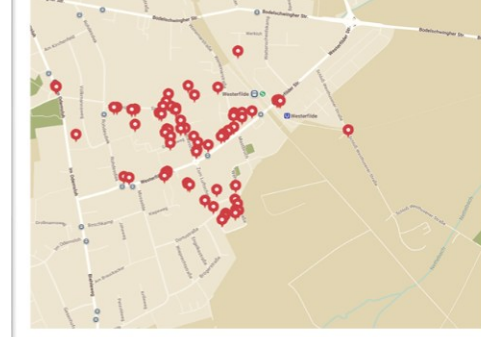
Vandalismus in der Schule



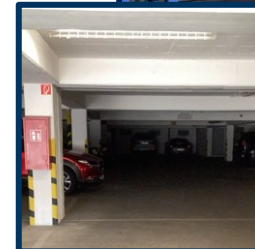
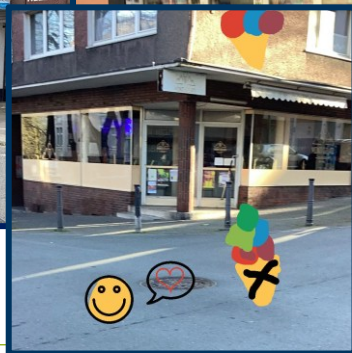
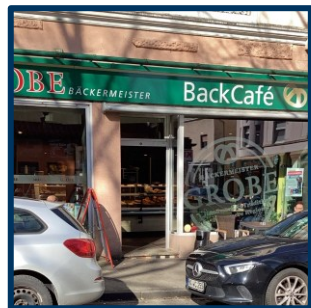




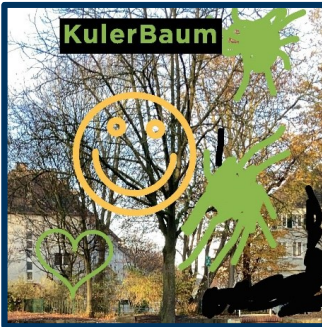
Lieblingsorte



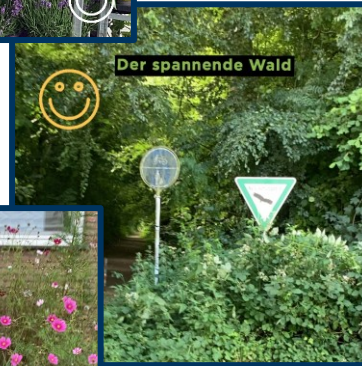
Unsichere Orte



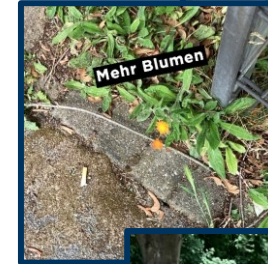
Schule



Stadtteil



Wünsche



1) Theoretische und empirische Perspektiven auf Differenz und soziale Ungleichheit

2) Sozialraumorientierung als Antwort auf herkunftsbedingte Disparitäten

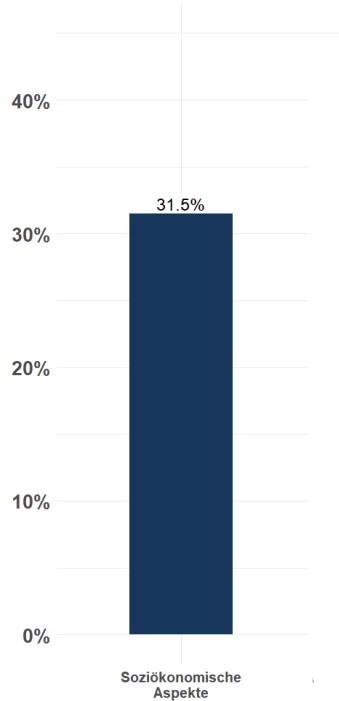
2.1 *Sozialraumanalyse* als diversitätssensibles Passungsinstrument

2.2 *Sozialraumerkundung* als partizipatives Passungsinstrument

3) Diskussion und Rückfragen

Sozialraumanalyse – Ergebnisse aus der schulischen Praxis

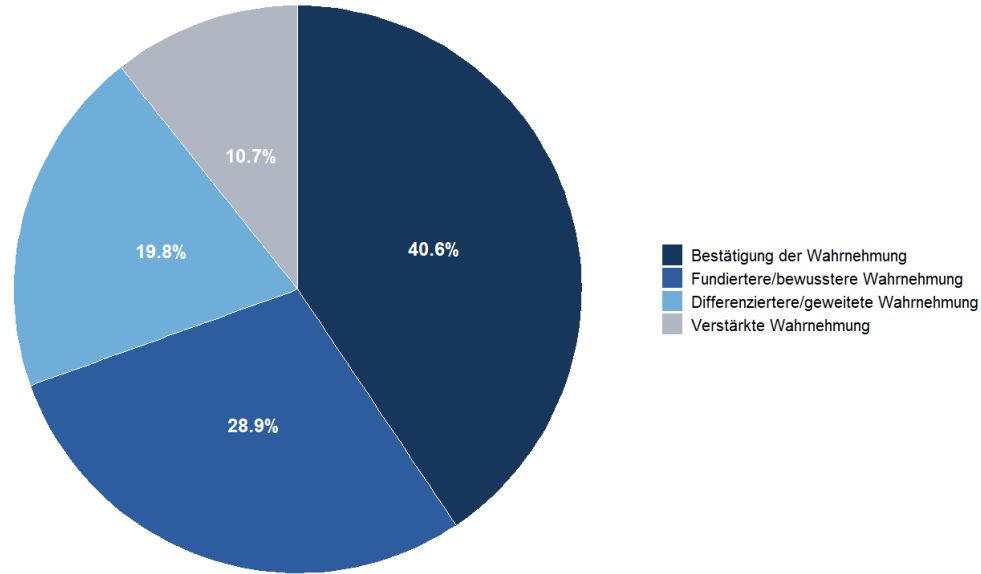
Häufigkeit genannter Aspekte zur Frage 'Was verbindet ihr mit eurem schulischem Sozialraum?'



N = 514 Nennungen von 243 Workshopteilnehmenden

Sozialraumanalyse – Ergebnisse aus der schulischen Praxis

Häufigkeit genannter Aspekte zur Frage 'Wie hat sich eure Wahrnehmung des schulischen Sozialraums verändert?'



N = 187 Workshopteilnehmende (12 Schulen, 2023-2025)

Sozialraumbezogene Schulentwicklungskapazitäten

- Von der **Habitusdifferenz** (Institution Schule/Kita – Lehr-/Fachkräfte – Kinder) zur **Habitusensibilität**
 - Sensibilisierung für unterschiedliche Habitusformen und deren Einfluss auf schulisches Lernen und Handeln
- **Aktivierung sozialraumbezogener Ressourcen** – unter der Prämisse von Anerkennung und Partizipation
 - Förderung von Beteiligung durch vermehrte Möglichkeiten der Mitbestimmung und -gestaltung für eine integrative Schul-/Kitagemeinde, in der die Perspektiven aller handelnden Akteur:innen anerkannt werden
- **Aufbau und Verankerung von lokalen Netzwerken** im Sozialraum
 - Stärkung der Vernetzung mit Kooperationspartner:innen sowie der Erschließung und Einbindung von Lernorte außerhalb der Schule/Kita (auch um die Einrichtung stärker in die Lebenswelt der Kinder zu integrieren)
- **Sozialraumanalyse als Steuerungsinstrument** einrichtungsbezogener Bedarfe
 - Ressourcenverteilung über indikatorengestützte und kleinräumige Sozialraumanalyse (auch als Grundlage zur Entscheidungsfindung und -legitimation)

Ergebnisse aus der schulischen Praxis – Beispiel Sachsen-Anhalt

„Wenn man an einer Schule in sozial benachteiligter Lage arbeitet, ist es wichtig, auch hinter die Fassaden zu schauen. Dazu ist es hilfreich, Fakten zu haben, die transparent machen, wie die Lage im Stadtteil wirklich ist.“

Lehrkraft, Gemeinschaftsschule, Sachsen-Anhalt, 2023



Link zum vollständigen Interview

Kontakt



Dr. Matthias Forell
Philipp Matthes, M.Ed.
AG Sch.U.L.forschung

Ruhr-Universität Bochum
Institut für Erziehungswissenschaft

Universitätsstr. 150
44801 Bochum

+49 234 32 21358
matthias.forell@rub.de
philipp.matthes@rub.de

Literatur I

Autor:innenengruppe Bildungsberichterstattung (2024). Bildungsbericht 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung. wbv: Bielefeld.

Autor:innenengruppe Bildungsberichterstattung. (2022). Bildungsbericht 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. wbv.

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2020). Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung. wbv: Bielefeld.

Baumert, J., Stanat, P., Watermann, R. (2006). Schulstruktur und die Entstehung differenzieller Lern- und Entwicklungsmilieus. In: Baumert, J., Stanat, P., Watermann, R. (eds) Herkunftsbedingte Disparitäten im Bildungswesen: Differenzielle Bildungsprozesse und Probleme der Verteilungsgerechtigkeit. VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Baumert, J., Trautwein, U., Artelt, C. (2003). Schulumwelten — institutionelle Bedingungen des Lehrens und Lernens. In: Baumert, J., et al. PISA 2000 — Ein differenzierter Blick auf die Länder der Bundesrepublik Deutschland (S. 261–331). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Bellenberg, G., im Brahm, G., Forell, M. & Krote, J. (2021). Übergänge im deutschen Schulsystem: Institutionelle Rahmung und organisationale Ausgestaltung zwischen Selektion und Passung. In I. Züchner, F. Radisch, & U. Schulz (Hrsg.), Ganztagschule und Übergänge zum Bildungssystem (1. Aufl., Bd. 2020/2021, S. 15–43). Frankfurt am Main: Debus Pädagogik.

Bellenberg, G. & im Brahm, G. (2019). Abbau von Übergangsschwellen und Verlagerung der pädagogischen Verantwortung auf die Einzelschule. In G. Quenzel & K. Hurrelmann (Hrsg.), Handbuch Bildungsarmut (S. 799–826). Wiesbaden: Springer VS.

Berlin-Institut für Bevölkerung und Entwicklung (Hrsg.) (2025). Teilhabeatlas Kinder und Jugendliche – Länderprofil Nordrhein-Westfalen. Berlin.

Literatur II

Breidenstein, G., Meier, M. & Zaborowski, K. U. (2011). Das Projekt Leistungsbewertung in der Schulklasse. In K. U. Zaborowski, M. Meier & G. Breidenstein (Hrsg.), *Leistungsbewertung und Unterricht* (S. 15–37). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Budde, J. (2018). Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Inklusion und Intersektionalität. In T. Sturm & M. Wagner-Willi (Hrsg.), *Handbuch Schulische Inklusion* (S. 44-59). Verlag Barbara Budrich.

Diermeier, Matthias / Engler, Jan Felix / Fremerey, Melinda / Wansleben, Leon, 2025, *Kita-Versorgungsungleichheiten – eine Analyse auf Stadtteilebene*, IW-Kurzbericht, Nr. 41, Köln

Dräger, J. & Schneider, T. (2025). Sprach- und Mathekompetenzen hängen in Deutschland bei Schulstart stärker von sozialer Herkunft ab als in anderen Ländern. *DIW-Wochenbericht*. Berlin. https://www.diw.de/documents/publikationen/73/diw_01.c.944390.de/25-14-1.pdf

Dumont, H. (2014). Soziale Ungleichheiten beim Übergang von der Grundschule in die Sekundarstufe I. Theorie, Forschungsstand, Interventions- und Fördermöglichkeiten. In K. Maaz, M. Neumann & J. Baumert (Hrsg.), *Herkunft und Bildungserfolg von der frühen Kindheit bis ins Erwachsenenalter. Forschungsstand und Interventionsmöglichkeiten aus interdisziplinärer Perspektive* (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft - Sonderheft, Bd. 24, S. 141-165). Springer VS.

Euler, D. (2022). Die Rolle des Berufskollegs im nordrhein-westfälischen Bildungssystem. Leistungspotenziale, Herausforderungen und Ansätze zur Weiterentwicklung. Unter besonderer Berücksichtigung des Ruhrgebiets. *MSB NRW & RuhrFutur g GmbH* (Hrsg.:), Düsseldorf.

Fattore, T., Mason, J. & Watson, E. (2016). *Children's understandings of Well-being. Towards a Child Standpoint*. Dodrecht: Springer.

Fegter, S. (2014). Räumliche Ordnungen guter Kindheit. Zum Potenzial praxeologischer Zugänge für die Child Well-being Forschung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 14(4), (Themenschwerpunkt: Child Well-being. Potenzial und Grenzen eines Konzeptes), 520-533.

Literatur III

- Fegter, S. & Andresen, S. (2019). Erziehung und Bildung in der Kindheit (als sozialraumbezogenes Handlungsfeld). In F. Kessel & C. Reutlinger, C. (Hrsg.), Grundlagen für den Bildungs- und Sozialbereich, 2. Auflage (S. 401-418). Wiesbaden: Springer VS.
- Fegter, S. & Fattore, T. (2024). Child Well-being als Zugang zu Lebenswelten, Lebenslagen und Bildungsräumen. In A. Schierbaum, M. Diederichs & K. Schierbaum (Hrsg.), Kind(er) und Kindheit(en) im Blick der Forschung. Zentrale theoretische Figuren und ihre empirische Erkundung (S. 123-149). Springer VS.
- Fegter, S. & Richter, M. (2014). The Capability approach and Children's Well-being. In B.A. Asher, F. Casas, I. Fronès & J.E. Korbin (Hrsg.), Handbook of Child Well-being. Theory, Indicators, Measures and Policies (S. 739-758). Dordrecht, Heidelberg, New York, London: Springer.
- Fend, H. (1986). Gute Schulen – schlechte Schulen. Die einzelne Schule als pädagogische Handlungseinheit. Die Deutsche Schule, 78(3), 275–293
- Forell, M. & Schuchardt, J. (2025). Mikrokosmos schulischer Nahraum: Sozialraumanalyse mit der ALSO-App. Beitrag im Rahmen der Themenreihe 'Sozialräumliches Bildungsmonitoring. Mit kleinräumigen Daten zu gerechten Bildungschancen' der Transferinitiative Kommunales Bildungsmanagement (KOSMO). <https://www.kommunales-bildungsmonitoring.de/themen/mikrokosmos-sozialraum/interview-sozialraumanalyse-mit-der-also-app>
- Forell, M., van Ackeren-Mindl, I., Bellenberg, G. & Klein, E.D. (2024). Woher und Wohin. Soziale Herkunft und Bildungserfolg. Zentrale Ergebnisse der Schulleistungsstudien. Überarbeitete und erweiterte Fassung. Wübben Stiftung Bildung.
- Forell, M. (2023). Zur theoretischen Verfasstheit des schulischen Sozialraums. Kartierungen sozialräumlicher Dimensionen von Schule. In M. Forell, G. Bellenberg, L. Gerhards & L. Schleenbecker (Hrsg.), Schule als Sozialraum im Sozialraum. Theoretische und empirische Erkundung sozialräumlicher Dimensionen von Schule (S. 13-26). Münster: Waxmann.
- Forell, M. (2020). Öffnung und Begrenzung des Gymnasiums: Institutionsverständnisse angesichts einer sich verändernden gymnasialen Schülerschaft. Waxmann.

Literatur IV

Fölker, L., Hertel, T., Pfaff, N. & Wieneke, J. (2013): „Zahnlose Tiger“ und ihr Kerngeschäft – Die Abwesenheit schulischer Ordnung als Strukturproblem an Schulen in schwieriger Lage. Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung ZISU, 2 (2), S. 87–109.

Geis-Thöne, W. (2024). Aufwachsen in bildungsfernen Familien: Ergebnisse des Mikrozensus zu Häufigkeit und Folgen. Vierteljahresschrift zur empirischen Wirtschaftsforschung (IW-Trends 4/2024, Jg. 51). Institut der deutschen Wirtschaft, Köln.

Helbig, M. & Nikolai, R. (2019). Bekommen die sozial benachteiligten Schüler*innen die „besten“ Schulen? Eine explorative Studie über den Zusammenhang von Schulqualität und sozialer Zusammensetzung von Schulen am Beispiel Berlins. WZB Discussion Paper. Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, Berlin.

Helsper, W. (2008). Schulkulturen - die Schule als symbolische Sinnordnung. Zeitschrift für Pädagogik 54(1), 63-80.

Hradil, S. & Schiener, J. (2001). Soziale Ungleichheit in Deutschland. 8. Aufl., Opladen: Leske + Budrich.

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2025). Hochschulen in Zahlen 2025. https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-06-Hochschulsystem/Statistik/2025-08-13_HRK-Statistikfaltblatt_2025.pdf

Klein, E. D. (2022). Schulisches Handeln als Faktor von Bildungsgerechtigkeit. Eine Annäherung am Beispiel schulischer Strategien im Kontext von COVID-19. In Böttcher, W., Brockmann, L., Hack, C., & Luig, C. (Hrsg.), Chancenungleichheit: geplant, organisiert, rechtlich kodifiziert (S. 75–82). Münster: Waxmann.

Maag Merki, K. (2017). School Improvement Capacity als sein Forschungsfeld der Schulentwicklungs- und Schuleffektivitätsforschung. Theoretische und methodische Herausforderungen. In U. Steffens, K. Maag Merki & H. Fend (Hrsg.), Schulgestaltung. Aktuelle Befunde und Perspektiven der Schulqualitäts- und Schulentwicklungsforschung, Grundlagen der Qualität von Schule 2 (S. 269-286). Münster, New York: Waxmann.

Literatur V

Maaz, K., Nagy, G., Jonkmann, K. & Baumert, J. (2009). Eliteschulen in Deutschland. Eine Analyse zur Existenz von Exzellenz und Elite in der gymnasialen Bildungslandschaft aus einer institutionellen Perspektive. *Zeitschrift für Pädagogik*, 55(2), 211–227.

Marks, H. M., & Louis, K.S. (1999). Teacher empowerment and the capacity for organizational learning. *Educational Administration Quarterly*, 35(5), 707–750.

MHCLG – Ministry of Housing, Communities and Local Government (2019). The English Indices of Deprivation 2019: Research report. <https://www.gov.uk/government/statistics/english-indices-of-deprivation-2019>

Müller-Benedict, V. (2022) Bildung und Wissenschaft. In T. Rahlf (Hrsg.), *Deutschland in Daten. Zeitreihen zur Historischen Statistik*, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2022 (S. 64-77) . <https://www.deutschland-in-daten.de/bildung-und-wissenschaft>

Prenzel, A. (2013). *Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz*. Verlag Barbara Budrich.

Prenzel, M., Baumert, J., Blum, W., Lehmann, R., Leutner, D., Neubrand, M., Pekrun, R., Rost, J., & Schiefele, U. (2006). PISA 2003: Untersuchungen zur Kompetenzentwicklung im Verlauf eines Schuljahres. Zusammenfassung. PISA-Konsortium Deutschland.

Rolff, H.-G. (2013). *Schulentwicklung kompakt. Modell, Instrumente, Perspektiven*. Beltz Verlag: Weinheim.

RuhrFutur gGmbH & Regionalverband Ruhr (Hrsg.) (2024). *BILDUNGSBERICHT RUHR 2024. Bildung in der Region gemeinsam gestalten*. Essen.

Scharenberg, K. (2012). Heterogene Klassen im Vorteil. *Forum Schule*, 12(4), 16.

Schmitz, S., Spiess, K. & Huebener, M. (2023). Weiterhin Ungleichheiten bei der Kita-Nutzung. Größter ungedeckter Bedarf in grundsätzlich benachteiligten Familien. In: *Bevölkerungsforschung Aktuell 2/2023*, S. 3-8.

Literatur VI

Schneider, R., Schipolowski, S., & Sachse, K. A. (2022). Inhalte und Durchführung des Bildungstrends. In P. Stanat, S. Schipolowski, R. Schneider, K. A. Sachse, S. Weirich, & S. Henschel (Hrsg.), IQB-Bildungstrend 2021: Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich (S. 19–24). Waxmann.

Schräpler, J.-P., & Jeworutzki, S. (2021). Konstruktion des Sozialindex für Schulen in Nordrhein-Westfalen. ZEFIR.

Stojanov, K. (2011): *Bildungsgerechtigkeit. Rekonstruktionen eines umkämpften Begriffs*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Stähling, R. & Wenders, B. (2021). *Worin unsere Stärke besteht. Eine inklusive Modellschule im sozialen Brennpunkt*. Psychosozial-Verlag: Gießen.

Tillmann, K.-J. (2008). Viel Selektion – wenig Leistung. Der PISA-Blick auf Erfolg und Scheitern in deutschen Schulen. In K. Böllert (Hrsg.), *Von der Delegation zur Kooperation: Bildung in Familie, Schule, Kinder- und Jugendhilfe* (S. 47–66). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

van Ackeren, I., Holtappels, H. G., Bremm, N., & Hillebrand-Petri, A. (Hrsg.) (2021). *Schulen in herausfordernden Lagen – Forschungsbefunde und Schulentwicklung in der Region Ruhr. Das Projekt "Potenziale entwickeln – Schulen stärken"*. Beltz Juventa.

van Ackeren, I. & Klein, E. (2014). *Woher und Wohin. Soziale Herkunft und Bildungserfolg. Zentrale Grundlagen und Befunde der Schulleistungsvergleichsstudien*. Wübben Stiftung.

Witthaus, U., Hamkens, J., Marth, J., Meser, K. & Wagener, S. (2024). *Bildung in Bielefeld – Kommunalen Lernreport 2023*. Stadt Bielefeld.