

Nico Leonhardt | Robert Kruschel | Saskia Schuppener

# Über den Schulhof hinaus

Praxishandbuch für inklusive und  
sozialraumorientierte Bildung



E-Book inside

**BELTZ**

Das Projekt wird finanziert durch Steuermittel auf Grundlage des von den Abgeordneten des sächsischen Landtags beschlossenen Haushalts.

STAATSMINISTERIUM  
FÜR WISSENSCHAFT  
KULTUR UND TOURISMUS



Freistaat  
SACHSEN

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung ist ohne Zustimmung des Verlags unzulässig.  
Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen  
und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronische Systeme.



Dieses Buch ist erhältlich als:  
ISBN 978-3-407-83237-5 Print  
ISBN 978-3-407-83238-2 E-Book (PDF)

1. Auflage 2024

© 2024 Beltz  
in der Verlagsgruppe Beltz · Weinheim Basel  
Werderstraße 10, 69469 Weinheim  
Alle Rechte vorbehalten

Lektorat: Christine Wiesenbach  
Illustrationen/Abbildungen Innenteil: Johanna Geißler  
Umschlaggestaltung: Johanna Geißler

Herstellung: Michael Matl  
Satz: Johanna Geißler  
Druck und Bindung: Beltz Grafische Betriebe, Bad Langensalza  
Beltz Grafische Betriebe ist ein klimaneutrales Unternehmen (ID 15985-2104-100)  
Printed in Germany

Weitere Informationen zu unseren Autor:innen und Titeln finden Sie unter: [www.beltz.de](http://www.beltz.de)

# 1

## Bevor es (richtig) losgeht

1

# 2

## Grundlagen: Schule – Sozialraum – Inklusion

5

- I Eine inklusive Schule muss sozialraumorientiert sein
  - ein Sozialraum muss bildungsnah und inklusionsorientiert sein 6
- II Ausgangspunkt inklusiven sozialraumorientierten Handelns: Umgang mit Verschiedenheit 13
- III Schule in herausfordernder Lage
  - Grundsätzliches und Forschungsstand 19
- IV Kooperation im Sozialraum
  - Chancen und Herausforderungen 27

# 3

## Gelingensbedingungen sozialraumorientierter und inklusiver Schulen

35

- I Schule als lernende Organisation verstehen 38
- II Offene inklusive Grundhaltung entwickeln 43
- III Gemeinsame und nachhaltige Kooperationsstrukturen entwickeln 50
- IV Schule für den Sozialraum öffnen 58
- V (Inklusive) Sichtbarkeit von Schule im Sozialraum erreichen 65
- VI Ressourcen lokalisieren, bündeln und neu (er)finden 70
- VII Neue Rollen schaffen & bestehende Rollen überdenken 78
- VIII Schulleitungen als ‚change agents‘ verstehen 85
- IX Eltern als Bildungspartner\*innen wahrnehmen 92
- X Entscheidungsrelevante Schüler\*innenpartizipation ermöglichen 101
- XI Übergänge fließend gestalten 110

## 4

## Beispiele sozialraumorientierter Schulen und Bildungslandschaften

I	Vensterschool in Groningen	121
II	Bildungslandschaften in Basel-Stadt	129
III	Stapaskóli in Island	133
IV	Netzwerk INFamilie in Dortmund	136
V	Campus Rütli in Berlin	141

## 5

## Methoden einer schüler\*innenorientierten Sozialraumarbeit

I	Einen ersten Einblick erhalten – Subjektive Landkarten	147
II	Sozialraum aus Schüler*innensicht entdecken – Stadtteilspaziergang	150
III	Orte dokumentieren, entdecken und auswerten – Photo-Voice-Methode	151
IV	Den Sozialraum mit LEGO® (re-)konstruieren	152
V	Lebenswelten dokumentieren – (Forschungs-)Tagebucharbeit	153
VI	Gemeinsam den Schulweg gehen	154
VII	Podcasts und Filmformate – Sozialraum sichtbar machen	156
VIII	Digitale ‚Schnitzeljagd‘ im Kiez	157
IX	‚meet & greet‘ – Niedrigschwellige Begegnungen schaffen	158

## 6

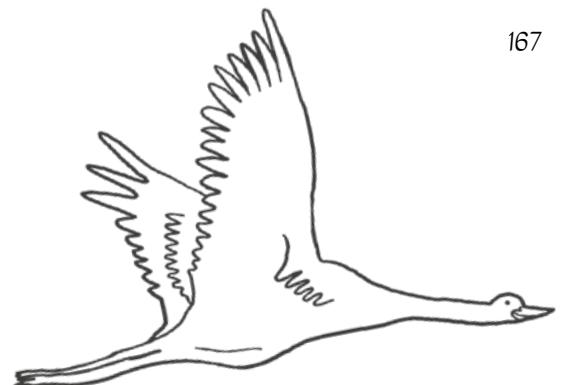
## Raum für Notizen

161

## 7

## Literatur

167



## Kapitel 1

# Bevor es (richtig) losgeht



# Bevor es (richtig) losgeht

## Was möchte das Buch?

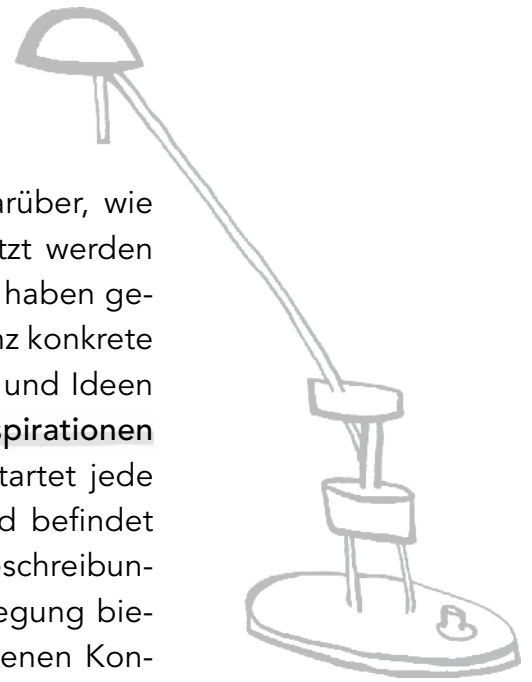
Es existieren bereits zahlreiche Bücher und Materialien darüber, wie Schulen und andere Bildungseinrichtungen dabei unterstützt werden können, sich inklusiv zu entwickeln. Wissenschaft und Praxis haben gezeigt, dass ein wichtiger Motor für Entwicklungsprozesse ganz konkrete Erfahrungen sind, die die eigene Vorstellungskraft anregen und Ideen ermöglichen. Dieses Buch möchte vor allem genau das: **Inspirationen schaffen**, um (Weiter-)Entwicklungen zu gestalten. Dabei startet jede Bildungseinrichtung an einem anderen Ausgangspunkt und befindet sich auf einem anderen Weg. Die Ansätze, Beispiele und Beschreibungen auf den nächsten Seiten können daher immer nur Anregung bieten. Jedes der hier versammelten Beispiele ist auf den eigenen Kontext, den eigenen Entwicklungsstand und vor allem auf den jeweiligen Sozialraum anzupassen. Wir möchten Sie dazu einladen, die Ideen hinter den dargestellten Praxisbeschreibungen zu verstehen und anschließend eigene Wege, gemeinsam mit Kolleg\*innen und einer Vielzahl von Akteuren<sup>1</sup> im Sozialraum, zu entwickeln. Das Buch folgt der Idee, Schule nicht als isolierten Akteur zu verstehen. Vielmehr geht es darum, für diesen Entwicklungsprozess eine Brücke zwischen Schule und Sozialraum zu schlagen: über den Schulhof hinaus Ideen zu entwickeln und Unterstützung zu finden.

**Sozialraumorientierung** hat sich in Praxis und Wissenschaft in den letzten Jahren und Jahrzehnten als der zentrale Ansatz herauskristallisiert, um inklusive Bildung vernetzt zu denken. Erfolgreiche Beispiele der Umsetzung haben sich dabei vor allem in Stadtteilen in herausfordernder Lage entwickelt, um dort bildungsgerechte Bildungswege für alle Schüler\*innen zu schaffen. Deshalb beziehen sich viele der hier gesammelten Gedanken und Ansätze auf Schulen oder Netzwerke in **herausfordernder Lage**. Sie sind aber ebenso für alle anderen Sozialräume adaptierbar.

Im ersten Teil des Buches werden aktuelle Erkenntnisse und Hinweise aus der Wissenschaft als Einführung und Grundlage dienen. Das anschließende Kapitel kann als das ‚Herz‘ verstanden werden. Hier werden elf Gelingensbedingungen skizziert, wie inklusive und sozialraumorientierte Bildungsprozesse praktisch gestaltet werden können. Reflexionsfragen am Ende jeder Gelingensbedingung helfen dabei, die eigene Praxis zu hinter-

---

<sup>1</sup> Mit dem Ansatz von Inklusion ist auch ein möglichst diskriminierungssensibler und diversityfairer Sprachgebrauch verbunden, der grundlegend für die in diesem Band versammelten Beiträge ist. Dies zeigt sich beispielsweise in der Verwendung des sogenannten Gendersternchens. Eine Ausnahme bildet der Begriff der Akteure. Mit ihm können sowohl Individuen als auch Institutionen erfasst werden. Da es sich im letzteren Fall nicht um Personenbezeichnungen handelt, wird der Begriff in diesen Kontexten generell wie ein Abstraktum behandelt und nicht an den gendergerechten Sprachgebrauch angepasst.



fragen und (gemeinsam) neue Wege zu (er)finden. Im Anschluss werden als Inspiration ausgewählte existierende Netzwerkstrukturen vorgestellt und prägnant deren Ideen und Erfahrungen vorgestellt. Der Abschluss des Buches ist der aus unserer Sicht wichtigen Perspektive der Schüler\*innen gewidmet. Hier werden konkrete Methoden beschrieben, die dabei helfen, die Lebenswelten von Kinder und Jugendlichen entdeckend kennenzulernen.

## Wer sind die Autor\*innen?

Nico Leonhardt hat Sonderpädagogik studiert und arbeitet als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Leipzig. Er engagiert sich in verschiedenen Projekten rund um das Thema Inklusion und inklusive Entwicklungsprozesse in Schule und Hochschule. Dabei interessiert ihn vor allem, wie Bildung gerecht, diskriminierungssensibel und partizipativ gestaltet werden kann.



Robert Kruschel ist Sonder- und Inklusionspädagoge. Nach diversen Tätigkeiten an den Universitäten Halle und Leipzig arbeitet er aktuell als Lehrer an einer Förderschule. Er interessiert sich nicht nur dafür, wie sich eine Schule möglichst inklusiv, sozialraumorientiert und demokratisch gestalten kann, sondern auch dafür wie Schulsysteme als Ganzes so zu steuern sind, dass Inklusion Realität werden kann.

Saskia Schuppener arbeitet an der Universität Leipzig als Professorin für „Inklusive Bildung und Partizipation im Kontext Geistiger Behinderung“. Sie forscht und lehrt in der Lehrer\*innenbildung zu Fragen der Ausgestaltung inklusiver Bildung, Diagnostik, Schul- und Hochschulentwicklung. Fragen von Ableismus und Bildungsgerechtigkeit sowie das Leben und Lernen von Kindern mit Autonomieeinschränkungen stehen hierbei im Interessensmittelpunkt.



## Wer hat das Buch gestaltet?

Johanna Geißler hat Kunst und Sonderpädagogik studiert. Sie organisiert und gestaltet Inklusionsprojekte im Kultursektor. Stets mit einem weißen Heft und ihrem Lieblingsstift in der Tasche, liebt sie es, Wörtern und Gedanken ihre Handschrift auszuleihen und Skizzen von allem, was sie umgibt, aufs Papier zu zaubern.

## Wie ist das Buch entstanden?

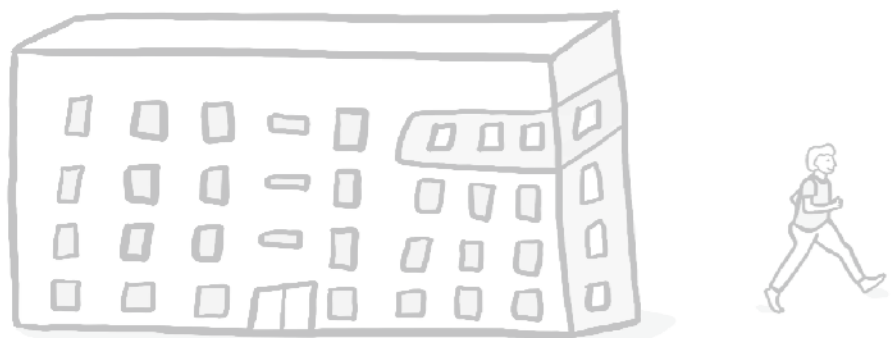
Dieses Praxisbuch bezieht sich auf vielfältige Erkenntnisse aus Wissenschaft und Praxis. Gebündelt baut es jedoch auf Ergebnissen aus dem Forschungsprojekt InSide<sup>2</sup> der Universität Leipzig auf. Das Projekt hatte von April 2020 bis Dezember 2023 das Ziel, Gelingensbedingungen herauszuarbeiten, wie Schulentwicklung und Sozialraumorientierung inklusiv und vernetzt gedacht werden können. Es bestand aus drei miteinander verbundenen Projektteilen und vereinte so die Perspektiven von schulischen & außerschulischen Akteuren sowie von Eltern und Schüler\*innen:

Im **ersten Projektteil** wurden nationale und internationale good-practice-Beispiele mit Hilfe von Hospitationen und Interviews untersucht. Im Fokus standen dabei Schulen und Netzwerke, die trotz herausfordernder Stadtteillage inklusive und sozialraumorientierte Bildungsarbeit leisten.

Im **zweiten Teil** wurde der konkrete Stadtteil in herausfordernder Lage Grünau-Mitte in Leipzig hinsichtlich bildungsbezogener Möglichkeiten und Herausforderungen untersucht. Gespräche mit Lehrer\*innen, Schulleitungen, außerschulischen Akteuren, Eltern und Schüler\*innen haben diesen Projektteil geprägt.

Der **dritte Projektteil** war von der partizipativen Arbeit mit Schüler\*innen im Leipziger Stadtteil Grünau-Mitte bestimmt. Dabei konnten in verschiedenen Einzelprojekten Lebenswelten erkundet werden und Sichtweisen auf Schule und Partizipation gemeinsam mit Grund- und Sekundarschüler\*innen untersucht werden.

Das Buch speist sich zu großen Teilen aus den Erkenntnissen und Erfahrungen dieses sehr praxisnahen Forschungsprojekts. Es gibt eine Auswahl von nationalen und internationalen Erfahrungen und Praktiken sowie konkreter methodischer Ansätze in der partizipativen Arbeit mit Schüler\*innen wider. Aber natürlich erhebt es keinen Anspruch auf allumfassende Vollständigkeit. Vielmehr möchten wir zum Weiterdenken, zum Austausch sowie zum Netzwerken einladen und neugierig machen auf neue Wege der Orientierung ‚über den Schulhof hinaus‘.



---

<sup>2</sup> InSide steht für „Inklusion im Sozialraum – Partizipative kinderrechtsbasierte Schulentwicklung durch Schüler\*innenaktive Forschung“. Weitere Informationen unter: [www.inside-projekt.de](http://www.inside-projekt.de)



Kapitel 2

# Grundlagen:

Schule – Sozialraum – Inklusion



# I Eine inklusive Schule muss sozialraumorientiert sein – ein Sozialraum muss bildungsnah und inklusionsorientiert sein


*„Was schaffen wir hier für die Kinder für einen Lebensraum? Bildung findet nicht nur in der Schule statt. Bildung findet auch außerhalb statt. Leben findet nicht nur außerhalb, sondern auch in der Schule statt. Im besten Fall findet Leben, Bildung, Entwicklung überall statt. Und wie können wir diesen Raum öffnen, damit diese Grenzen von hier ist das und da ist das aufweichen und vermischen?“ (Schulleiterin)*

Dieses einleitende Zitat macht deutlich, dass es zwischen Schule und dem Lebensraum außerhalb der Schule einen unausweichlichen wechselseitigen Zusammenhang gibt. Wie hier nun beidseitig gewinnbringende Öffnungen und Durchlässigkeiten gestaltet werden können, ist nicht immer eindeutig und kann auch herausfordernd sein: Soll sich die Schule gegenüber dem Sozialraum öffnen? Oder soll sich der Sozialraum für schulische Belange öffnen? Was genau ist eigentlich der Sozialraum? Und was hat das Ganze mit Inklusion zu tun?

Im Folgenden soll das mögliche Miteinander von Schule und Sozialraum aus zwei Perspektiven beleuchtet werden. Zunächst soll geklärt werden, von welchem Verständnis von Inklusion und inklusiver Schule wir ausgehen und wie sich die Schule gegenüber dem Sozialraum öffnen kann. Dazu gehört auch die Klärung, was unter dem Sozialraum verstanden werden kann und welche Bedeutung er für die Schule hat. Im Anschluss daran erfolgt der Perspektivenwechsel und wir schauen aus einem anderen Blickwinkel, wie sich der Sozialraum gegenüber der Schule öffnen kann und was das mit Inklusionsorientierung zu tun hat.

## Die (Schul-)Tür zum Sozialraum hin öffnen ...

Inklusion kann als „Leitidee, als Programm, als Ziel, als Vision, als Menschenrecht, zur Systembeschreibung, als Wert, als Handlungspraxis beschrieben“ werden (Neißl 2016, 1). Es gibt also viele ‚Lesarten‘ und Bedeutungen von Inklusion und jede Schule muss für sich klären, in welcher Form sie Inklusion versteht und bearbeitet im Rahmen von Schulentwicklungsprozessen.

»Und ich finde, dass es ein **BONUSPUNKT** ist, wenn die Schule sich öffnet. Dann fließt automatisch besser auch alles vom Quartier in die Schule rein.  **WEIL DIE TORE OFFEN SIND.«**

(Schulleitung)

Für ein Verständnis von inklusiver Pädagogik möchten wir grundlegend die folgenden Merkmale von Inklusion herausstellen (Ainscow & Miles 2009):

- **Inklusion ist ein Prozess**
  - eine immerwährende Suche nach (neuen) Wegen im Umgang mit Vielfalt.

- **Bei Inklusion geht es um das Erkennen und Beseitigen von Barrieren**

- um kreative Lösungen im Abbau von Hindernissen in Politik und (Schul-)Praxis.

- **Inklusion ist ausgerichtet auf die Anwesenheit, die Partizipation und den Erfolg aller Schüler\*innen**

- mit dem Anspruch einer hohen Qualitätssicherung.

- **Inklusion richtet den Blick besonders auf Schüler\*innen, die von Ausschluss und Benachteiligung bedroht sind**

- und sichert deren (Bildungs-)Rechte.



Mit einem menschenrechtsbasierten Verständnis von Inklusion werden unterschiedliche Formen von Verschiedenheit berücksichtigt, wie z. B. „soziale Ungleichheit, Geschlecht, Migration (einschließlich forced migration und Flucht), sprachliche Diversität, Behinderung und (Hoch)Begabung“ (Biewer et al. 2019, 19). Inklusion möchte aber keine Schubladen bilden und Menschen darauf festlegen. Wichtig ist hierbei insbesondere auch die Anerkennung, dass Verschiedenheit nicht eindimensional ist und dass es verschiedene Ausgrenzungs- und Diskriminierungsrisiken gibt, die zusammenwirken können (z. B. Ethnizität, Flucht und Behinderung). Diese Wechselwirkungen führen zu erschwerenden Lebenslagen. Die Anerkennung dieser Lebenslagen und damit einhergehender Benachteiligungen, Ausgrenzungen sowie Überwindung von Diskriminierung ist also ein wichtiger Anspruch von Inklusion. Damit wird auch die Vision von einer Gesellschaft beschrieben, in der niemand ausgeschlossen ist und alle gleichberechtigt teilhaben können (Buchner 2022).

Demnach muss auch eine inklusionsorientierte Schule – neben dem Fokus auf die Veränderung der innerschulischen Bedingungen – den Blick darüber hinaus auf Schule-Umwelt-Bedingungen richten (Thoms et al. 2019). Eine inklusionsorientierte Schule erkennt also an, dass die Bildungs- und Lernentwicklung von Kindern und Jugendlichen nicht ausschließlich in Schulen, sondern auch an anderen Lernorten stattfindet und diese wiederum auf den Schulalltag zentralen Einfluss haben.

Auf Grundlage dieses erweiterten Verständnisses von Bildung sollten inklusionsorientierte Schulen aktiv Beziehungen zu den außerschulischen Lebenswelten der Schüler\*innen entwickeln (ebd.). Dafür benötigt es zwingend eine (kulturelle) Sensibilität für die Lebenssituationen und biografischen Hintergründe von Schüler\*innen und deren Familien. Und genau dafür braucht es ein Verständnis vom Sozialraum. Dieser Zugang kann als Schlüssel zur Türöffnung gegenüber dem Sozialraum verstanden werden (Deinet & Reutlinger 2023). Hierbei stellt sich zunächst die Frage, was unter ‚Sozialraum‘ zu verstehen ist.



## Was ist ein Sozialraum? Was bedeutet er für die Schule?

Wir möchten in diesem Praxisbuch von einem zweiseitigen Verständnis von Sozialraum ausgehen:

### 1. Sozialraum als (geografischer) lokaler Nahraum



Im ersten Verständnis geht es um den Sozialraum als ein konkretes ‚territoriales Gebiet‘, was sich bspw. in einem messbaren geografischen ‚Speckgürtel‘ um eine (oder mehrere) Schule(n) herum aufspannt. Hieran anschlussfähig sind die Begriffe: *Region, Ortschaft, Kommune, Stadtteil, Kiez, Viertel, Quartier* etc. Aus dieser Perspektive lassen sich bspw. Entwicklungsprozesse aus einer bestimmten räumlich-geografischen Lage heraus (z.B. kommunale Planungen oder auch Aktivitäten einer Einrichtung, eines Vereins oder einer Initiative) beschreiben. Hierbei handelt es sich um einen *konkret begehbaren lokalen Nah-Raum* (z.B. ein Stadtviertel), der z.B. auch mit Schüler\*innen gemeinsam erkundet werden kann. Dieses Verständnis beschreibt den Sozialraum allerdings nur unzureichend und muss zwingend erweitert werden.

### 2. Sozialraum als sozialer Erfahrungs- und Interaktionsraum



Das zweite Verständnis geht vom Sozialraum als ‚sozialer Raum‘ aus, der durch Menschen, deren Erfahrungen, Interaktionen und Beziehungen geprägt wird<sup>3</sup>. Dieser Raum ist kein eng abgegrenzter geografischer Raum rund um die Schule, sondern vielmehr der *Lebensraum der Schüler\*innen* bzw. die individuellen Lebensräume derer. So verstanden prägen also die subjektiven Lebenswelten der Schüler\*innen den Sozialraum. Das bedeutet, dass der Sozialraum ganz wesentlich durch die Augen der Kinder und Jugendlichen zu ‚begehen‘ und zu verstehen ist:

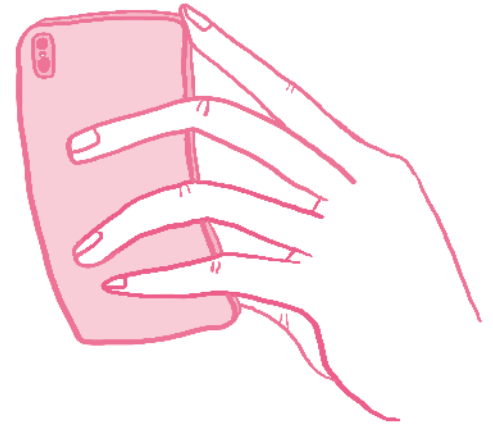
- Was sind wichtige **Erfahrungsräume** der Kinder und Jugendlichen?
- Welche **Beziehungen** sind für sie bedeutsam?
- Welche **Orte** spielen eine prägende Rolle im Alltag?

Um von der Schule auf den Sozialraum zu blicken, soll das zweite Verständnis hier zunächst im Mittelpunkt stehen: Bei dieser Perspektive geht es nicht nur um ‚*reale Erfahrungsräume*‘, sondern auch um virtuelle Räume, die in der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen eine immer größere Rolle spielen. Der Einfluss von sozialen Medien ist im Zeitalter der Digitalität enorm und dadurch auch besonders sozialraumprägend. Damit sind auch spezifische Risiken verbunden: Durch intensiven digitalen Medienkonsum können sozialer Rückzug, Verhäuslichung, Isolation und/oder Parallelwelten entstehen.

<sup>3</sup> Das entspricht einem ‚relationalen‘ oder auch ‚dynamischen Raumverständnis‘ (Deinet & Reutlinger 2023).

Damit muss sich die Schule auseinandersetzen und dafür gilt es, die ‚Türen‘ zu den Lebenswelten der Kinder zu öffnen, deren Erfahrungen zu erkunden, ernst zu nehmen und ihnen eine *wirkliche Bedeutung* im Schulalltag beizumessen.

Dazu gehört auch, die Wechselwirkungen zwischen *realen und virtuellen Erfahrungen* (Schwerthelm 2021) auf Seiten der Kinder und Jugendlichen zu erkunden und auszuloten: Welche Wünsche, Sehnsüchte und Ideale entstehen dadurch? Welche Macht- und Ohnmachtserfahrungen sind für die Kinder und Jugendlichen prägend? Welche Unterschiede gibt es zwischen den Schüler\*innen aufgrund verschiedener digitaler Zugangs- und Nutzungsbedingungen, diverser digitaler Kompetenzen sowie unterschiedlichem digitalen ‚Konsumverhalten‘<sup>4</sup>? Welche kulturellen Hintergründe sind für die Kinder und Jugendlichen bedeutsam? Wie wirken sich reale und virtuelle Sozialräume auf das Schul(er)leben der Kinder und Jugendlichen aus? ...



Die Antworten auf diese (und weitere) Fragen ermöglichen einer Schule:

- eine **Bedürfnis- und Kompetenzorientierung** sowie Verwirklichung **realer Partizipation** in Bezug auf die Kinder und Jugendlichen,
- die Entwicklung von **individuellen, subjekt- und befähigungsorientierten Bildungsangeboten** (an verschiedenen Lernorten),
- die Entwicklung einer **machtkritischen Reflexionskompetenz** und ‚**Kultursensibilität**‘ für die Schüler\*innen und ihre Familien auf Seiten von Lehrer\*innen,
- den **Aufbau von Unterstützungsangeboten** für die Schüler\*innen und ihre Familien.

## SOZIALRAUM ORIENTIERUNG

*„Schulen sollten grundsätzlich viel mehr mit solchen Akteuren arbeiten. Weil ich denke, dass die Kinder vom Gefühl wirklich lernen in ihrem eigenem Sozialraum. Und der findet eben da statt, wo sie in ihrer Freizeit sind. Und wenn du ein Teil ihrer Freizeit bist, hast du eine Riesenmöglichkeit.“ (Lehrperson)*

<sup>4</sup> ‚Digital Divide‘ = Chancenungleichheit durch unterschiedliche Zugangs- und Nutzungsbedingungen von Internet-Technologien

## Aus dem Sozialraum (auch) in Schule hinein wirken ...

Zunächst soll aus der Perspektive des Sozialraums auf Schule geblickt werden. Das erfolgt mit dem zuvor beschriebenen ersten Verständnis von Sozialraum als geografisch-gefasster lokaler Nahraum um eine Schule herum. So gesehen, kann eine große Chance darin liegen, dass sich verschiedene Akteure im Sozialraum zusammenschließen und Ideen sowie Praktiken für eine Öffnung in Richtung Schule (sowie eine Vernetzung mit weiteren regionalen Einrichtungen, Vereinen etc.) entwickeln. Hierbei kann man dann von so genannten Lernenden Regionen sprechen.

Solche lernende Regionen kennzeichnen sich durch u. a. folgende Aktivitäten (siehe [www.billenetz.de](http://www.billenetz.de)):

- Entwicklung einer **Entwicklungs- und Lernkultur**, die an den Interessen und Lebensumständen der Menschen ausgerichtet ist,
- **Netzwerkentwicklung**, die konkret auf die Öffnung (und anschließende Kooperation) von Schulen sowie weiteren Einrichtungen, Unternehmen, Beschäftigungsträgern, Kulturzentren, Initiativen und Vereinen hinwirkt,
- Initiierung und Unterstützung **innovativer Bildungsprojekte** im Sozialraum und in der Schule (in Kooperation mit weiteren Partner\*innen – siehe Kap. 2), die alle Kinder und Jugendlichen ansprechen,
- Recherche von **Fördermöglichkeiten** und **Erschließung von Ressourcen** für Vernetzungsaktivitäten und teilhabeorientierte Angebote,
- **Öffentlichkeitsarbeit** und **Nachhaltigkeitssicherung** der Vernetzungen & Angebote.

## INKLUSIONSORIENTIERUNG

Wenn sich Akteure in einem sozialen Nahraum (z. B. Stadtteil) zusammenschließen und Verantwortung für die Ausgestaltung von Bildung, Erziehung, Betreuung, Beratung und Begleitung von Kindern, Jugendlichen und ihren Familien übernehmen, können sogenannte **Bildungslandschaften** entstehen (siehe Kap. 4). Eine Bildungslandschaft ist eine territoriale Einheit, „von der aus Prozesse geplant, koordiniert, angestoßen und auch kontrolliert werden“ (Bollweg & Otto 2015, 205). Solche Bildungslandschaften verbinden „die grundsätzliche und notwendige Anerkennung aller Lern- und Bildungsorte in einem lokalen, kommunalen und/oder regionalen Gemeinwesen“ (ebd., 206).

*„Ich glaube, dafür ist es wirklich auch sehr spannend, eine Bildungslandschaft um die Schule herum aufzubauen. Weil hier kommt man an die Kinder und an die Familien und Eltern heran. Und man lernt trotzdem sehr viel; wie man miteinander umgeht. Das ist ja auch so sehr spannend. Eben auch diese emotionale, soziale Kompetenzen dann wieder eigentlich mitzubekommen. Dann mitzulernen.“*  
(Netzwerkkoordinatorin)

Bildungslandschaften sollen die begrenzten Ressourcen der einzelnen Akteure im Sozialraum erweitern, aufeinander beziehen und wirksamer einsetzen, wodurch die Teilhabechancen insbesondere benachteiligter Schüler\*innen erhöht werden können (ebd.). Dabei geht es beispielsweise darum, Angebote aus Schule und Freizeit miteinander zu vernetzen und niedrigschwellige Zugänge für Kinder, Jugendliche und ihre Familien zu schaffen und zu begleiten. Bildungslandschaften haben damit den Anspruch, den Sozialraum **bildungsgerechter und inklusiver** auszugestalten: Sie heißen die Vielfalt der Kinder, Jugendlichen und deren Familien innerhalb des ‚Kiez‘ willkommen. Und sie wirken Benachteiligungs- und Ausgrenzungstendenzen entgegen, indem sie Informations- und/oder Angebotslücken schließen und Teilhabebarrrieren abbauen – insbesondere auch in herausfordernden Lagen (siehe Kap. 2).

Schulische Räume sind oft stark von *Erwachsenen kontrolliert*, zum Teil auch durch sie vorstrukturiert und/oder gestaltet. Das ist bei Sozialräumen der Kinder und Jugendlichen außerhalb von Schule nicht (so stark) der Fall: Hier finden sich verstärkt Räume, die durch Kinder und Jugendliche selbst sowie durch Peer-Gruppen-Dynamiken gestaltet sind (Deinet & Reutlinger 2023). Wenn Akteure aus Bildungslandschaften auf eine *Öffnung von Schule* hinwirken, kann die Schule von kind-gewählten Sozialraumstrukturen außerhalb der Schule lernen und neue, interessensbasierte und beteiligungsorientierte Angebote für Schüler\*innen daraus entwickeln (siehe Kap. 5). Dazu gehört bspw. auch, die Attraktivität besonderer Orte aus Sicht der Kinder und Jugendlichen zu ergründen: Gerade kommerzielle Orte wie Einkaufszentren oder Fastfood-Restaurant sind in den letzten Jahren zu immer beliebteren Orten für Jugendliche geworden (Deinet 2018). Darauf muss sich Bildungsarbeit einstellen und schul- sowie sozialraumseitig überlegen, wie darauf reagiert werden kann (ebd.).

Wenn also (schulische) Inklusion und Sozialraumorientierung stärker zusammen gedacht und gelebt werden, können neue Formen der Begegnung, der Partizipation und des Miteinanders entstehen, die ein Erleben eines **inklusive Sozialraums** ermöglichen (Deinet & Reutlinger 2023):

- Orte im Stadtteil könnten verstärkt für das schulische Lernen genutzt werden.
- Umgekehrt könnte sich die Schule stärker für Vereine, lokale Initiativen, kulturelle Veranstaltungen etc. öffnen.
- Schulen könnten zu einer Stadtteilkonferenz einladen.
- Umgekehrt könnten Kommunen die Öffnung der schulischen Räume in den Abendstunden für verschiedene Angebote erwirken.
- ...

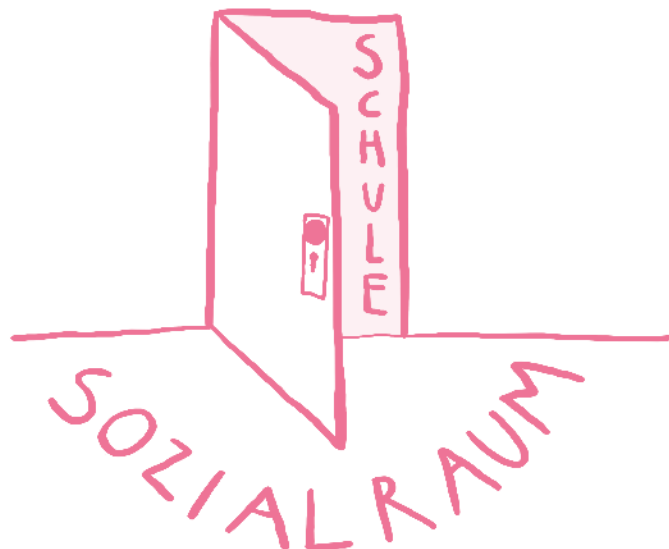


» Ich glaube solche Sachen sind möglich, je eher die Schule sagt: Bildung ist nicht hier, sondern wir sind ein Lebensraum im ganzen Quartier.

► Es ist ein Miteinander, ein gemeinsames. ◀ (Schulleitung)

## Zusammenfassend lässt sich sagen:

1. Schule und Sozialraum sind nicht als ‚getrennte Welten‘ zu verstehen, sondern als sich überschneidende Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen, die in wechselseitiger Verbindung zueinander stehen.
2. Der Sozialraum ist nicht nur als ‚territorial‘ abgegrenzter sozialer Nahraum zu begreifen, sondern als Erfahrungs- und Interaktionsraum der Schüler\*innen, der sich stetig verändert.
3. Reale und virtuelle Erfahrungen der Kinder und Jugendlichen sind zusammen zu denken. Dem ‚virtuellen Sozialraum‘ kommt eine zunehmend hohe Bedeutung zu und dieser muss fester Teil eines Sozialraumverständnisses sein.
4. Schulseitig die ‚Tür‘ zum Sozialraum zu öffnen, meint einen kultursensiblen, machtreflektierenden, subjektorientierten Zugang zu außerschulischen Lebenswelten der Schüler\*innen zu suchen und zu finden.
5. Die ‚Tür‘ zur Schule sozialräumlich zu öffnen, bedeutet sich als Kommune oder Stadtteil verantwortungsbewusst und inklusionsorientiert weiterzuentwickeln.
6. Zur Entwicklung einer sozialraumorientierten, inklusiven Schule und eines inklusionsorientierten Sozialraums braucht es – bildlich gesprochen – eine ‚Türöffnung‘ in beide Richtungen: Von Schule in den Sozialraum und vom Sozialraum zur Schule. Und Türöffnung meint hier nicht (nur) das lokale Aufschließen von Haustüren, Eingangseingängen und Schul(hof)toren, sondern vielmehr das ‚mentale Aufschließen‘ der Lebenswelten der Kinder und Jugendlichen in beidseitiger Hinsicht.





## II Ausgangspunkt inklusiven sozialraumorientierten Handelns: Umgang mit Verschiedenheit

Ein wichtiger Ausgangspunkt für konkretes Inklusions- und sozialraumorientiertes Handeln ist die verantwortungsbewusste Ausgestaltung (pädagogischer) Beziehungen. Hierbei geht es immer (auch) um einen flexiblen, konstruktiven und ethisch reflektierten Umgang mit Verschiedenheit (siehe Kap. 3.2).



### Gestaltung pädagogischer Beziehungen

Es darf nicht vom Glück oder Zufall abhängen, ob Kinder und Jugendliche entwicklungs-förderliche oder verletzende pädagogische Beziehungserfahrungen in der Schulzeit machen (Prenzel & Piezunka 2019). Leider sind aber nicht alle pädagogischen Beziehungen konstruktiv: die INTAKT-Studie hat gezeigt, dass ca. 25% aller pädagogischen Interaktionen in Kitas und Schulen verletzenden Charakter haben (Prenzel 2019). Das zeigt nochmal eindrücklich:

*„Die Qualität pädagogischer Beziehungen hängt wesentlich von individuellen Praktiken einzelner Lehrpersonen und pädagogischer Fachkräfte ab, die, unter den gleichen Rahmenbedingungen arbeitend, individuell sehr verschiedene Handlungsweisen an den Tag legen“ (Prenzel & Piezunka 2019, 117).*

Basierend auf den Kinder- und Menschenrechten sowie auf Forschungserkenntnissen haben Annedore Prenzel und ihr Team die sogenannten „Reckahner Reflexionen zur Ethik pädagogischer Beziehungen“ entwickelt. Diese stellen Leitlinien dafür dar, wie pädagogische Beziehungen entlang der ethischen Begründung pädagogischen Handelns gestaltet werden sollten.