

19. Wahlperiode

Antrag

der AfD-Fraktion

Inklusion mit Augenmaß – Förderschul-Garantie-Gesetz

Das Abgeordnetenhaus wolle beschließen:

Gesetz zur Änderung des Schulgesetzes für das Land Berlin

Vom ...

Artikel 1

Das Schulgesetz für das Land Berlin vom 26. Januar 2004 (GVBl. S. 26), zuletzt geändert durch ..., wird wie folgt geändert:

In § 4 Abs. 2 Satz 2 SchulG Berlin wird ein Punkt gesetzt, ein neuer Satz 3 wird ergänzt: „Die Schule ist inklusiv zu gestalten. Mit dem Recht auf inklusive Beschulung ist kein Anspruch auf Beschulung in einer bestimmten allgemeinen Schule verbunden.“ Der alte Satz 3 wird zu Satz 4 und erhält folgenden Wortlaut: „Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt zählen zum allgemeinen Schulsystem.“ In Satz 5 werden die Worte „Der Unterricht“ durch die Worte „Das Schulwesen“ ersetzt.

§ 36, Abs. 1 SchulG Berlin wird um einen Satz 5 ergänzt: „Ein entsprechendes Angebot an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (Förderschulen) wird garantiert.“

§ 36, Abs. 2 Satz 1 SchulG Berlin wird wie folgt geändert: „Die sonderpädagogische Förderung kann an allgemeinen Schulen, hierbei vorrangig an Inklusiven Schwerpunktschulen, oder an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt erfolgen.“

Als neuer Satz 2 wird eingefügt: „Die Entscheidung treffen die Eltern nach Beratung durch sonderpädagogisch ausgebildete Lehrkräfte der Schulen mit inklusivem Unterricht oder der Förderschulen.“ Die anderen Sätze verschieben sich nach hinten.

§ 36, Abs. 2 Satz 3 SchulG Berlin wird wie folgt neu gefasst: „Die Schulen sind verpflichtet, Vorkehrungen für den gemeinsamen Unterricht zu treffen, sofern notwendige und sachgerechte Änderungen und Anpassungen keine unverhältnismäßige oder unbillige Belastung darstellen.“

§ 37 SchulG Berlin wird wie folgt geändert: Absatz 1 wird durch folgenden zweiten Satz ergänzt: „Allgemeine Schulen behalten die Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf abzuschulen, sofern keine begründete Aussicht besteht, dass der Schüler oder die Schülerin das Bildungsziel der betreffenden Schulform auch mit sonderpädagogischer Förderung erreichen kann und die Klasse durch die Inklusion über Gebühr beeinträchtigt wird.“

In Abs. 2 Satz 1 werden die Worte „oder zieldifferent“ gestrichen. Folgender Satz wird hinter Satz 1 eingefügt: „Zieldifferenter Unterricht ist nur an Inklusiven Schwerpunktschulen möglich.“

Nach Abs. 2 Satz 4 wird folgender Satz ergänzt: „Allgemeine Schulen und Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt werden im Aufbau von Kooperationen unterstützt, an allgemeinen Schulen können Außenklassen von Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (Partnerklassen) eingerichtet werden.“

In Abs. 4 wird folgender Satz als neuer Satz 1 vorangestellt, die anderen Sätze verschieben sich entsprechend: „Die Schulen sind verpflichtet, Vorkehrungen für den gemeinsamen Unterricht zu treffen, sofern notwendige und sachgerechte Änderungen und Anpassungen keine unverhältnismäßige oder unbillige Belastung darstellen.“

§ 58 Abs. 8 SchulG Berlin erhält folgende neue Fassung: „(8) Sind Schülerinnen und Schüler durch eine lang andauernde erhebliche Beeinträchtigung daran gehindert, ihr vorhandenes Leistungsvermögen darzustellen, können sie auf Antrag besondere Unterstützungsmaßnahmen, die diese Beeinträchtigung ausgleichen (Nachteilsausgleich) erhalten. Das fachliche Anforderungsniveau der Leistungsanforderungen ist dabei zu wahren. Der Nachteil darf durch die Ausgleichsmaßnahmen nicht überkompensiert werden.“

§ 67 Abs. 1 SchulG Berlin wird um folgenden Satz 3 ergänzt: „Die für Teilungsstunden und Förderunterricht zugewiesenen Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal an allgemeinen Schulen, das zur sonderpädagogischen Förderung bestimmt ist, dürfen von der Schule nicht zu inklusionsfremden Zwecken eingesetzt werden.“

§ 4 Grundsätze für die Verwirklichung (ALT)	§ 4 Grundsätze für die Verwirklichung (NEU)
<p>(2) Jede Schule trägt die Verantwortung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihren Lernausgangslagen, an ihrer Schule zu ihrem bestmöglichen Schulabschluss geführt werden.</p> <p>Die Schule ist inklusiv zu gestalten, so dass die gemeinsame Unterrichtung und Erziehung sowie das gemeinsame Lernen der Schülerinnen und Schüler verwirklicht, Benachteiligungen ausgeglichen und Chancengleichheit hergestellt werden.</p>	<p>(2) Jede Schule trägt die Verantwortung dafür, dass die Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihren Lernausgangslagen, an ihrer Schule zu ihrem bestmöglichen Schulabschluss geführt werden.</p> <p>Die Schule ist inklusiv zu gestalten. Mit dem Recht auf inklusive Beschulung ist kein Anspruch auf Beschulung in einer bestimmten allgemeinen Schule verbunden.</p>

<p>Dabei ist das Prinzip des Gender Mainstreaming und die interkulturelle Ausrichtung der Schulgestaltung zu berücksichtigen, wonach alle erziehungs- und bildungsrelevanten Maßnahmen und Strukturen unter Einbeziehung der Geschlechterperspektive und der interkulturellen Perspektive zu entwickeln sind.</p> <p>Schulen sind verpflichtet, Schülerinnen und Schüler vor Diskriminierungen wegen der in § 2 Absatz 1 genannten Gründe zu schützen.</p> <p>Der Unterricht ist nach Inhalt und Organisation so zu differenzieren, dass alle Schülerinnen und Schüler Lern- und Leistungsfortschritte machen können.</p>	<p>Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt zählen zum allgemeinen Schulsystem.</p> <p>Schulen sind verpflichtet, Schülerinnen und Schüler vor Diskriminierungen wegen der in § 2 Absatz 1 genannten Gründe zu schützen.</p> <p>Das Schulwesen ist nach Inhalt und Organisation so zu differenzieren, dass alle Schülerinnen und Schüler Lern- und Leistungsfortschritte machen können.</p>
<p>§ 36 Grundsätze (ALT)</p> <p>(1) [...] Sonderpädagogische Förderschwerpunkte sind die Bereiche ‚Hören und Kommunikation‘, ‚Sehen‘, ‚Sprache‘, ‚Lernen‘, ‚Geistige Entwicklung‘, ‚Körperliche und motorische Entwicklung‘, ‚Emotionale und soziale Entwicklung‘ und ‚Autismus‘ sowie ‚Kranke Schülerinnen und Schüler‘.</p> <p>(2) ¹Die sonderpädagogische Förderung kann an allgemeinen Schulen oder an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt erfolgen.</p> <p>²Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu den in diesem Gesetz vorgesehenen Abschlüssen zu führen und ihnen den Wechsel von einem Bildungsgang in einen anderen zu ermöglichen.</p>	<p>§ 36 Grundsätze (NEU)</p> <p>(1) [...] Sonderpädagogische Förderschwerpunkte sind die Bereiche „Hören und Kommunikation“, „Sehen“, „Sprache“, „Lernen“, „Geistige Entwicklung“, „Körperliche und motorische Entwicklung“, „Emotionale und soziale Entwicklung“ und „Autismus“ sowie „Kranke Schülerinnen und Schüler“. Ein entsprechendes Angebot an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (Förderschulen) wird garantiert.</p> <p>(2) ¹Die sonderpädagogische Förderung kann an allgemeinen Schulen, hierbei vorrangig an Inklusiven Schwerpunktschulen, oder an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt erfolgen.</p> <p>²Die Entscheidung treffen die Eltern nach Beratung durch sonderpädagogisch ausgebildete Lehrkräfte der Schulen mit inklusivem Unterricht oder der Förderschulen.</p> <p>³Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf zu den in diesem Gesetz vorgesehenen Abschlüssen zu führen und ihnen den Wechsel von einem Bildungsgang in einen anderen zu ermöglichen.</p>

<p>³Sonderpädagogische Förderung soll vorrangig an allgemeinen Schulen im gemeinsamen Unterricht mit Schülerinnen und Schülern ohne sonderpädagogischen Förderbedarf erfolgen.</p>	<p>⁴Die Schulen sind verpflichtet, Vorkehrungen für den gemeinsamen Unterricht zu treffen, sofern notwendige und sachgerechte Änderungen und Anpassungen keine unverhältnismäßige oder unbillige Belastung darstellen.</p>
<p>§ 37 Gemeinsamer Unterricht (ALT)</p>	<p>§ 37 Gemeinsamer Unterricht (NEU)</p>
<p>(1) Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf haben einen Anspruch eine allgemeine Schule zu besuchen, wenn sie oder bei nicht volljährigen Schülerinnen und Schülern ihre Erziehungsberechtigten dies wünschen.</p> <p>(2) Im gemeinsamen Unterricht in der allgemeinen Schule wird zielgleich oder zieldifferent nach den geltenden Rahmenlehrplänen und Vorschriften unterrichtet.</p> <p>¹ Die Schulleiterin oder der Schulleiter der allgemeinen Schule darf eine angemeldete Schülerin oder einen angemeldeten Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nur abweisen, wenn für eine angemessene Förderung die personellen, sächlichen und organisatorischen Möglichkeiten nicht vorhanden sind. [...]</p>	<p>(1) Allgemeine Schulen behalten die Möglichkeit, Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf abzuschulen, sofern keine begründete Aussicht besteht, dass der Schüler oder die Schülerin das Bildungsziel der betreffenden Schulform auch mit sonderpädagogischer Förderung erreichen kann und die Klasse durch die Inklusion über Gebühr beeinträchtigt wird.</p> <p>(2) Im gemeinsamen Unterricht in der allgemeinen Schule wird zielgleich oder zieldifferent nach den geltenden Rahmenlehrplänen und Vorschriften unterrichtet. Zieldifferenter Unterricht ist nur an inklusiven Schwerpunktschulen möglich. [...]</p> <p>Allgemeine Schulen und Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt werden im Aufbau von Kooperationen unterstützt, an allgemeinen Schulen können Außenklassen von Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (Partnerklassen) eingerichtet werden. [...]</p> <p>² Die Schulleiterin oder der Schulleiter der allgemeinen Schule darf eine angemeldete Schülerin oder einen angemeldeten Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nur abweisen, wenn für eine angemessene Förderung die personellen, sächlichen und organisatorischen Möglichkeiten nicht vorhanden sind. [...]</p>
<p>§ 58 Lernerfolgskontrollen und Zeugnisse (ALT)</p>	<p>§ 58 Lernerfolgskontrollen und Zeugnisse (NEU)</p>
<p>„(8) Sind Schülerinnen und Schüler durch eine lang andauernde erhebliche Beeinträch-</p>	<p>„(8) Sind Schülerinnen und Schüler durch eine lang andauernde erhebliche Beeinträch-</p>

tigung daran gehindert, ihr vorhandenes Leistungsvermögen darzustellen, erhalten sie besondere Unterstützungsmaßnahmen, die diese Beeinträchtigung ausgleichen (Nachteilsausgleich). Das fachliche Anforderungsniveau der Leistungsanforderungen ist dabei zu wahren.“	tigung daran gehindert, ihr vorhandenes Leistungsvermögen darzustellen, können sie auf Antrag besondere Unterstützungsmaßnahmen, die diese Beeinträchtigung ausgleichen (Nachteilsausgleich), erhalten . Das fachliche Anforderungsniveau der Leistungsanforderungen ist dabei zu wahren. Der Nachteil darf durch die Ausgleichsmaßnahmen nicht überkompensiert werden.“
§ 67 Aufgaben und Stellung der Lehrkräfte (ALT)	§ 67 Aufgaben und Stellung der Lehrkräfte (NEU)
	(1) [...] Die für Teilungsstunden und Förderunterricht zugewiesenen Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal an allgemeinen Schulen, das zur sonderpädagogischen Förderung bestimmt ist, dürfen von der Schule nicht zu inklusionsfremden Zwecken verwendet werden.

Artikel 2

Inkrafttreten

Das Gesetz tritt am Tage nach der Verkündung im Gesetz- und Verordnungsblatt in Kraft.

Begründung:

I. Grundsätzliche Betrachtungen

1. Was bedeutet Inklusion in der Schule?

Seit etwa 2010 wird in Deutschland eine intensiviertere Debatte um „Inklusion“ geführt. Der Gedanke der schulischen Inklusion erfreute sich bald in Politik, Gesellschaft und Fachwissenschaft breiter Zustimmung. Trotz dieses nominellen Grundkonsenses besteht eine Unklarheit und Uneinigkeit, was Inklusion bedeutet und was deren Umsetzung verlangt. Bezüglich dieser begrifflichen Unklarheit herrscht wiederum ein großer Konsens. Der Inklusionskritiker bzw. Vertreter einer moderaten Inklusion Bernd Ahrbeck befand, „dass keine auch nur annähernd konsensfähige Definition dessen vorliegt, was denn nun unter Inklusion zu verstehen sei.“¹ So urteilt auch Hans Wocken, einer der bekanntesten radikalen Inklusionisten: „Der wissenschaftliche Diskurs um Integration und Inklusion“ gleiche einer „babylonischen Sprachverwirrung“².

¹ Bernd Ahrbeck: Inklusion. Eine Kritik, 3. aktualisierte Auflage, Stuttgart 2016, S. 7.

² Hans Wocken: Integration & Inklusion. Ein Versuch, die Integration vor der Abwertung und die Inklusion vor Träumereien zu bewahren, in: Anne-Dore Stein, Imke Niediek, Stefanie Krach (Hrsg.): Integration und Inklusion auf dem Wege ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven, Bad Heilbrunn 2010, S. 204-234, S. 204.

Die Frage der Bedeutung der Begriffe „Integration“ und „Inklusion“ ist „Gegenstand einer lebhaften und kontroversen wissenschaftlichen Diskussion, die von einem einheitlichen und einvernehmlichen Begriffsverständnis weit entfernt ist“³. Der „interpretative Spielraum dessen, was unter Inklusion zu verstehen ist“, ist „recht weit gefasst“⁴.

Durch die „Moralisierung des Inklusionsdiskurses“ und aus der Angst heraus, „unzeitgemäß zu sein“⁵, wurde der Begriff „Inklusion“ zwar in Politik, Gesellschaft und Pädagogik in der Breite adaptiert. Es folgte aber eine je eigene Bedeutungszuweisung bzw. „Begriffsumdeutung“⁶. Die Verfechter der Inklusion haben also einem Begriff zum Erfolg verholfen, aber noch nicht all den Konzepten, die sie darunter umgesetzt wissen wollen. Das von Hans Wocken artikuliert Ärgernis, die „Inklusionskritik“ – womit auch die gemäßigte Inklusion gemeint ist – laufe darauf hinaus, den Begriff ‚Inklusion‘ „restlos zu entleeren“⁷, ist vom Standpunkt einer Inklusion, die als totale oder radikale rubriziert wird, durchaus berechtigt.

2. Eine erregte Debatte – Inklusion als Ideologie?

Bei einer „nüchternen und sachlichen Diskussion“ ist die Debatte noch lange nicht angekommen.⁸ Inklusion gehört zu den Begriffen der pädagogischen und bildungspolitischen Debatte, „die polarisieren und irritieren“. Das Gelände ist „vermint“. Abweichung wird so wenig toleriert wie Distanz – eine eindeutige Haltung wird verlangt.⁹ Das gilt nicht nur für die politische Sphäre, sondern auch für den akademischen Diskurs: „Wer dem politisch korrekten Zeitgeist widerspricht, wer Inklusion und ihre Bezugsbegriffe wie Heterogenität und Vielfalt nicht uneingeschränkt als etwas Positives und zu Bejahendes einschätzt und herunterbetet, der macht sich schnell verdächtig“ und „wird unter dem Hinweis auf die Menschenrechte auf die moralische Anklagebank gesetzt“¹⁰. Jantzen sieht in der Debatte um Inklusion eine Dimension erreicht, „die man sarkastisch nur als eine neue Religion kennzeichnen kann“¹¹. Das Inklusionsverständnis von Hans Wocken gleicht einem „Bekenntnis“, das „eine kritische und wissenschaftliche Auseinandersetzung nicht mehr möglich“ macht.¹² Auch der renommierte Sonderpädagoge Otto Speck zielt in diese Richtung, wenn er davon spricht, die „Verve, mit der Inklusion [...] verbreitet wird“, habe „missionarische Züge“ angenommen.¹³ Speck beklagt, dass „jeder, der das Dogma [der Inklusion] nicht teilt und etwa von der Vernunft Gebrauch macht, zum

³ Ebd.

⁴ Karl-Ernst Ackermann: Veränderungen im Selbstverständnis der Geistigbehindertenpädagogik im Kontext von Leitvorstellungen. Zur Verortung von >Inklusion< in der Geistigbehindertenpädagogik, in: Cornelius Breyer, Günther Fohrer, Walter Goschler, Manuela Heger, Christina Kießling, Christoph Ratz (Hrsg.): Sonderpädagogik und Inklusion, Oberhausen 2012, S. 83.

⁵ Philipp Singer: Inklusion und Fremdheit. Abschied von einer pädagogischen Leitideologie, Bielefeld 2018, S. 63.

⁶ Ebd.

⁷ Hans Wocken: [Ahrbeck: Ein bisschen Inklusion Eine verärgerte Antikritik des Buches „Inklusion – eine Kritik“ von Bernd Ahrbeck](http://hans-wocken.de), hans-wocken.de, 2014, S. 1, abgerufen am 17.02.2025.

⁸ Singer, a.a.O. S. 53.

⁹ Heinz-Elmar Tenorth: Inklusion im Spannungsfeld von Universalisierung und Individualisierung – Bemerkungen zu einem pädagogischen Dilemma, in: Karl-Ernst Ackermann u.a. (Hrsg.): Geistigbehindertenpädagogik!? Disziplin – Profession – Inklusion. Berlin 2013, S. 17-41, S. 17.

¹⁰ Singer, a.a.O., S. 53.

¹¹ Wolfgang Jantzen: Behindertenpädagogik in Zeiten der Heiligen Inklusion, in: Behindertenpädagogik 2012, 51. Jg., Heft 1, S. 35-53, S. 36.

¹² Singer, a.a.O. S. 52.

¹³ Otto Speck: Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität, München 2011, S. 68.

Reaktionär gestempelt wird“¹⁴. Ebenso konstatiert Christian Liesen: „Die Inklusionsdiskussion leidet unter der ideologischen Kompromisslosigkeit, mit der sie für gewöhnlich geführt wird.“¹⁵

3. Moderate oder radikale Inklusion? Inklusionisten stellen die Systemfrage

Ein großes Problem liegt nun darin, dass mit der Formel „Inklusion ist Menschenrecht“ bei der Beantwortung von genuin politischen Fragen auf ein solches vermeintliches Apriori rekurriert wird. „Wer Inklusion sagt, hat Recht“, so fasst Singer den Diskurs um Teilhabe von Menschen mit Behinderung zusammen.¹⁶ In einer Phase der Euphorie wurde „diesem neuen Begriff frenetisch Beifall geklatscht“. Doch in jüngerer Zeit mehren sich die „Stimmen, die die Dominanz dieses Begriffes und die mit ihm verbundenen Sichtweisen und Konsequenzen nicht mehr kritiklos hinnehmen wollen“¹⁷. In Kritik der schulischen Inklusion konstatierte Heller treffend: „Kein neues Schulmodell kann a priori (absolute) Gültigkeit beanspruchen.“¹⁸

In der Inklusionsdebatte kann zwischen einem moderaten und einem radikalen Begriffsverständnis unterschieden werden. Der moderate Inklusionsbegriff hält an Bildungsstandards, unterschiedlichen Schulabschlüssen und auch an den Förderschulen fest. Radikale Inklusion geht von einer Systemänderung aus, lehnt jede Kategorisierung sowie Leistungsstandards ab.¹⁹

Nach Singer besteht durch die „Dominanz des Inklusionsbegriffes“ aktuell die Gefahr, dass andere Perspektiven und „genuin pädagogische Grundbegriffe, die, wie zum Beispiel der Bildungsbegriff, zuvorderst den Gegenstand des Fachgebiets ausmachen, aus dem diskursiven Blickfeld geraten“²⁰. Dieselbe Sorge teilt Ackermann: „[W]enn Inklusion mit dem Anspruch auftritt, sich auf das gesamte disziplinäre Selbstverständnis zu beziehen und dessen Zentrum auszufüllen, verdrängt sie den pädagogisch zentralen Gedanken der Bildung als Möglichkeit des Menschen.“²¹ An Tenorth anschließend ist festzustellen, dass die Bildsamkeit als pädagogische „Betriebsprämisse“ in der Inklusionspädagogik nicht mehr gegeben ist. Unter dem Primat einer totalen bzw. radikalen Inklusion gestellt würde Schule ihren Bildungsauftrag als oberstes Gebot aufgeben und an dessen Stelle das Ziel einer Zwangsvergemeinschaftung setzen, gegenüber dem Lernen und Bildsamkeit nachrangig zu betrachten sind. Inklusion wird zum Selbstzweck.

Der Gedanke, dass sich nicht die Schüler dem System Schule anpassen sollen, sondern das System Schule den Eigenheiten der Schüler, klingt zunächst verlockend, entpuppt sich aber bei näherer Betrachtung als Aushöhlung des pädagogischen Konzepts Schule. Was macht Schule aus? Klassisch werden vier schulische Funktionen der Schule unterschieden: die Enkulturation, die Integrationsfunktion, die Qualifikationsfunktion sowie die Allokationsfunktion. Das Problem ist, dass die Allokations- und Qualifikationsfunktionen schulischer Bildung von den radi-

¹⁴ Ebd.

¹⁵ Christian Liesen: [Grundgedanken der Inklusion](#), in: VDS · Sonderpädagogische Förderung in NRW, 3/2010, S. 11-20, S. 19.

¹⁶ Singer, a.a.O. S. 53.

¹⁷ Ebd.

¹⁸ Kurt A. Heller: [Muss eine inklusive »Schule für alle« die Auflösung des gegliederten Schulsystems zur Folge haben? Vor- und Nachteile homogener versus heterogener Lerngruppen](#), in Mathias Brodtkorb, Katja Koch (Hrsg.), Zweiter Inklusionskongress M-V. Dokumentation, Schwerin 2013, S. 49-70. S. 50.

¹⁹ Vgl. Marion Felder, Katrin Schneiders: Inklusion kontrovers. Herausforderungen für die Soziale Arbeit, Schwalbach/Ts. 2016, S. 22.

²⁰ Singer, a.a.O., S. 55.

²¹ Ackermann: Veränderungen im Selbstverständnis der Geistigbehindertenpädagogik im Kontext von Leitvorstellungen, a.a.O., S. 98.

kalen Inklusionsadvokaten „oft negiert oder zumindest in ihrer Bedeutung marginalisiert“ werden.²² Die Sonderpädagogik verstand sich als eine notwendige Ergänzung und Schwerpunktsetzung der allgemeinen Pädagogik. Mit der radikalen Inklusion soll gleichsam die allgemeine Pädagogik von den Erfordernissen der sonderpädagogischen Förderung grundlegend neu gedacht werden. Radikale Inklusion verlangt die Integration der Mehrheit nach Maßgabe der Minderheit. Nicht-behinderte Kinder sollen sich in eine Schule, die aus der Logik des sonderpädagogischen Denkens heraus konzipiert wird, integrieren. Der inklusionspädagogische Ansatz ist demnach „ein einseitig normativer Ansatz“²³. Eine „Schule für alle“ gibt es nicht.

Es ist kein Geheimnis, dass radikale Inklusion mit der Idee der „Schule für alle“ auf ein einheitliches Schulsystem ohne jede Selektion zielt. Radikale Inklusionsiten folgen der „Vision der Errichtung einer flächendeckenden Monopol-Gesamtschule“²⁴, stellte Kraus mit Verdruss fest. Auch Rainer Winkel sieht in dem Ansatz der Inklusion einen trickreichen Versuch, die Idee der Gesamtschule unterzujubeln: „Da die Einheitsschule genauso wenig mehrheitsfähig war wie die Gesamtschule, versucht man es jetzt mit dem Logo ‚Inklusionsschule‘.“²⁵ Im selben Sinn bezeichnete Mathias Brodkorb den Ansatz der Inklusion als „Trojanisches Pferd“²⁶.

Wie unsinnig der ausufernde Anspruch ist, der mit dem Begriff Inklusion verbunden wird, zeigt folgende Forderung von Hans Wocken: „Inklusion muss Widerstand leisten gegen den alltäglichen Sozialdarwinismus, gegen die Macht der Ellenbögen und des Kapitals. [...] Die Ideologien des Kapitalismus und des Neo-Liberalismus sind mit der Philosophie der Inklusion nicht vereinbar.“²⁷ In solch einer Denkweise geht es nicht mehr um die Schüler mit Förderbedarf, die Belange dieser Schüler werden vielmehr für gesellschaftspolitische Phantasien instrumentalisiert.

Der notwendige Schritt, um zu vermeiden, dass „Inklusion“ zu einer „pädagogischen Ideologie“²⁸ verkommt, wäre nach Kastl „eine kritischere Haltung gegenüber den Verheißungen der Pädagogik der Vielfalt“. Die lautstarke „Rhetorik der Inklusionspropaganda“ verliere die wesentlichen Details der „harten irdischen Alltagsrealität“ aus den Augen.²⁹ Radikale Inklusion stimmt in dieser Hinsicht mit dem Verständnis der unbedingten Integration überein. Während die bedingte Integration an räumliche oder personelle Ressourcen geknüpft ist, fordert die unbedingte Integration ein pauschales Recht auf Partizipation und Teilhabe ein.³⁰

Auf der abstrakten Ebene erfährt das Ziel der Inklusion hohe Zustimmung. Auf der realen Ebene muss man feststellen, dass die Mittel im Bildungshaushalt endlich sind und „die Realität

²² Heller, a.a.O., S. 51.

²³ Singer, a.a.O., S. 28, vgl. S. 35.

²⁴ Josef Kraus: Das Ziel ist richtig, doch als Weg kann Inklusion falsch sein, FAZ vom 12.04.2013.

²⁵ Rainer Winkel: Das neue Wunschbild: alles inklusiv. Rettet die Sonderschulen! in: FAZ, 8. Dezember 2011, S. 8.

²⁶ Mathias Brodkorb: Warum Inklusion unmöglich ist – Über schulische Paradoxien zwischen Liebe und Leistung, in: Ders., Katja Koch (Hrsg.): Das Menschenbild der Inklusion, Schwerin 2012, S. 13-34, S. 17.

²⁷ Hans Wocken: Das Haus der inklusiven Schule. Baustellen – Baupläne – Bausteine, Hamburg 2012, S. 122.

²⁸ Jürgen Oelkers: Inklusion als Aufgabe der öffentlichen Schule, in: Simone Seitz et al. (Hrsg.): Inklusiv gleich gerecht? Inklusion und Bildungsgerechtigkeit, Bad Heilbrunn 2012, S. 32-45, S. 44.

²⁹ Jörg Michael Kastl: Inklusion und Integration. Ist „Inklusion“ Menschenrecht oder eine pädagogische Ideologie? Soziologische Thesen, in: Lehren & Lernen, 38 (12), S. 4-9, S. 9.

³⁰ Vgl. Melanie Schaumburg, Stefan Walter, Uje Hashagen: [Was verstehen Lehramtsstudierende unter Inklusion? Eine Untersuchung subjektiver Definitionen](#), in: QfI – Qualifizierung für Inklusion, Bd. 1 (2019) Nr. 1.

der allgemeinen Schulen weit davon entfernt ist, allen Schülern mit besonderen Lernbedürfnissen wirklich bessere Lernchancen zu bieten³¹. Auch aus Gründen eines effizienten Ressourceneinsatzes ergibt es Sinn, dass beispielsweise hörgeschädigte Schüler gemeinsam lernen und nicht für jeden einzelnen Schüler ein Gebärdendolmetscher abgestellt wird.

Eine inklusionsorientierte Bildungspolitik erfordert erhebliche Mehraufwendungen, wird faktisch aber als Sparpaket genutzt. Für ein inklusiv aufgebautes Schulsystem wären laut einer von BÜNDNIS 90/Die Grünen in Auftrag gegebenen Studie des *Forschungsinstituts für Bildungs- und Sozialökonomie* (FiBS) Mehrausgaben gegenüber dem bestehenden Förderschulsystem von 34 Milliarden Euro jährlich anzusetzen.

4. Inklusion zu Lasten anderer Schüler? Die Rechte aller Schüler

Nicht nur Schüler mit Förderbedarf haben ein Recht auf Bildung, alle anderen Schüler haben dieses Recht auch. An dieser Stelle stößt Inklusion aus pädagogischer Binnensicht an eine Grenze, wie Josef Kraus verdeutlicht hat. Der damalige Präsident und heutige Ehrenpräsident des Deutschen Lehrerverbandes (DL) vertritt die Position, Inklusion sei nur dann im Sinne von Kindern, „wenn begründete Aussichten bestehen, dass ein Schüler das Bildungsziel der betreffenden Schulform – durchaus mittels Nachteilsausgleich – erreichen kann und die Regelklasse durch die Inklusion nicht über Gebühr beeinträchtigt wird“³². Wenn eine Beeinträchtigung mit Hilfe technischer und baulicher Mittel bzw. mit Hilfe zusätzlicher Fachkräfte kompensiert werden könne, stehe der Inklusion nichts im Wege, so Kraus. Anders stellten sich die Möglichkeiten der Inklusion bei verhaltensauffälligen oder kognitiv beeinträchtigten Schülern dar. Daraus ergibt sich bei Kraus der Appell: „Bei allen Maßnahmen der Inklusion muss das Wohl aller Kinder mitreflektiert werden. Auch Kinder ohne Behinderung haben ein Recht auf bestmögliche Förderung.“³³ Dieser Forderung ist beizupflichten. Werden Zugänge zu Schulräumen barrierefrei umgebaut, beeinträchtigt dies andere Schüler nicht, allenfalls ist es eine Frage des Denkmalschutzes und der Finanzierung. Ist die Zusammensetzung der Schülerschaft einer Klasse sehr heterogen oder befinden sich verhaltensauffällige Schüler in der Klasse, wird hingegen das Unterrichten und auch das Lernen schwieriger. In diesem Sinne mahnte der renommierte Sozialpädagoge Otto Speck einen Blick auf die Realität an: „Sie [Schüler mit Verhaltensauffälligkeiten] können einen didaktisch auch noch so gut vorbereiteten Unterricht aushebeln. Es genügen nur einzelne extrem schwierige Kinder und Jugendliche pro Klasse, um einen geregelten, z. B. integrativen Unterricht unmöglich zu machen.“³⁴

Für die Skeptiker hat Inklusion keine realistische Praktikabilität. Es sei haarsträubend, dass angesichts der Überforderung des Lehrpersonals „brave Kinder hinten runterfallen“ – so wurde in einem viel diskutierten FAZ-Artikel argumentiert.³⁵ Derselbe Einwand wird auch von Egon Flaig vorgebracht, er argumentiert sehr pointiert: „In einer Klasse, die Französisch oder die Integralrechnung lernt, werden Kinder mit einer schweren geistigen Behinderung nicht mitkommen. Wenn die Lehrer sich extra um sie kümmern, dann geht den normalen Kindern Förderpotential verloren. Denn die Ressourcen sind knapp. Die nicht-behinderten Kinder lernen also weniger Französisch und weniger Mathematik als sie könnten. Sie wären unter solchen Bedingungen die Leidtragenden der Inklusion. Auch die Kinder ohne Behinderungen haben das

³¹ Otto Speck: *Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität*, München 2011, S. 117.

³² Josef Kraus: *Wie man eine Bildungsnation an die Wand fährt*, Stuttgart 2017, S. 168.

³³ Ebd.

³⁴ Otto Speck: *Schulische Inklusion aus heilpädagogischer Sicht. Rhetorik und Realität*, München 2011, S. 74.

³⁵ Katrin Hummel: [Die Illusion mit der Inklusion](#), faz.net, 27.05.2014.

Recht auf bestmögliche Bildung. Sie haben dasselbe Menschenrecht darauf wie Kinder mit Behinderungen. Wer das bestreitet, verstümmelt die Menschenrechte für alle zu Sonderrechten für eine bestimmte Gruppe. Und dann sind Menschenrechte keine Menschenrechte mehr.“³⁶

5. UN-Behindertenrechtskonvention – Inklusion ein Menschenrecht?

Die Diskussion um Inklusion bewegt sich auf mehreren Ebenen: auf einer begrifflichen Ebene um die Frage, was Inklusion bedeute, und auf einer juristischen Ebene um die Auslegung der UN-Behindertenrechtskonvention. In Verbindung mit dem Gleichheitsgrundsatz wird in Artikel 24 Abs. 2a der UN-BRK ein Zugangsrecht behinderter Menschen zum „allgemeinen Bildungssystem“ abgeleitet. Dazu merkt Kastl an: „Was genau ‚allgemeines Bildungssystem‘ bedeutet, ergibt sich aus dem Konventionstext allerdings nicht. [...] In Deutschland ist beispielsweise das Sonderschulsystem durchaus *Bestandteil* des allgemeinen Schulsystems.“³⁷

Treffend legen Degener und Mogge-Grotjahn dar, dass mit der UN-BRK „keine neuen Menschenrechte und schon gar keine Sonderrechte für behinderte Personen geschaffen“³⁸ werden sollten. Die Annahme, Inklusion sei Menschenrecht, weist auch Kastl in aller Klarheit zurück: „Ein solches Menschenrecht existiert nicht, jedenfalls nicht in irgendeiner kodifizierten Form und auch die UN-Konvention konstituiert kein solches allgemeines Menschenrecht auf Inklusion.“³⁹ Die UN-Konvention schafft „kein neues Menschenrecht“, sondern beruft sich auf bereits kodifizierte spezifische Menschenrechte und betont ihre volle Anwendbarkeit auf behinderte Menschen.⁴⁰

6. Nutzen des gemeinsamen Lernens? Fortbestand der Förderschule

Es gibt eine Vielzahl an Studien, die sich mit Fragestellungen des gemeinsamen Lernens von Schülern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf beschäftigen. Die wiederholt vortragene These, dass Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf an der Regelschule besser lernen, ist nicht bestätigt. Hinz kam in einer Studie zu dem Ergebnis: „Die Untersuchung der Entwicklung leistungsstarker und leistungsschwacher Kinder hat nun keinesfalls ergeben, dass die Leistungsschwachen in heterogenen Lerngruppen mehr profitieren.“⁴¹ Auch Heller konstatiert: „Die Nachteile heterogener Lerngruppen überwiegen in den meisten Fällen nachweislich die erwarteten Vorteile“⁴².

Dass Kinder an Inklusionsschulen in manchen Tests besser abschnitten als jene an Förderschulen, führt Elke Wild darauf zurück, dass vor allem die lernstärkeren Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf auf eine Regelschule kämen. Die deutlich schwächeren Schüler würden dagegen häufig eine Förderschule besuchen.⁴³

³⁶ Egon Flaig: [Inklusion – Überlegungen zur Zerstörung des humanistischen Menschenbildes](#), in: Matthias Brodtkorb, Katja Koch (Hrsg.): Das Menschenbild der Inklusion, Schwerin 2012, S. 47-56, S. 52.

³⁷ Jörg Kastl: Inklusion und Integration, in: Dederich/Greving/Mürner/Rödler: Behinderung und Gerechtigkeit, 2013, S. 133-152, S. 142.

³⁸ Theresia Degener, Hildegard Mogge-Grotjahn: „All inclusive“? Annäherungen an ein interdisziplinäres Verständnis von Inklusion, in: In Hans-Jürgen Balz, Benjamin Benz, Carola Kuhlmann (Hrsg.): Soziale Inklusion. Grundlagen, Strategien und Projekte in der Sozialen Arbeit, S. 59–78, S. 65f.

³⁹ Jörg Kastl: [Fünf Thesen zum Inklusionsdiskurs](#), S. 3.

⁴⁰ Jörg Kastl: Inklusion und Integration, S. 142.

⁴¹ Hinz, zitiert nach: Bernd Ahrbeck: Der Umgang mit Behinderung: Besonderheit und Vielfalt, Gleichheit und Differenz, 2017, S. 36.

⁴² Heller, a.a.O., S. 52.

⁴³ [Studie zu Lernschwäche Förder- und Inklusionsschüler machen die gleichen Fortschritte](#), spiegel.de, 08.11.2017, abgerufen am 17.02.2025.

Das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) kam in einer Studie von 2014 zwar zu dem Ergebnis, dass Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die in einer Regelklasse lernen, bei Tests besser abschneiden als Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf, die an einer Förderschule lernen. Gleichwohl benennen die Autoren methodische Probleme. Etwa habe man den Schweregrad der Behinderung nicht erfasst – so könnten Kinder mit geringerem Handicap, die wohl eher eine Regelschule besuchen, die Leistung ihrer Gruppe nach oben gezogen haben. Zum anderen waren Kinder an Förderschulen mit sehr schwerer Behinderung gar nicht in der Lage, an den Tests teilzunehmen.⁴⁴

Eine Gruppe von Forschern rund um Nina Thorup Dalgaard hat sich mit der oben genannten Forschungsfrage beschäftigt und in einer Meta-Studie 15 Studien aus neun verschiedenen Ländern verglichen. Das Ergebnis der Studie zeigt, dass es in Bezug auf die schulischen Leistungen der Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf positive aber auch negative Auswirkungen gibt. Aus der Meta-Studie folgt die Erkenntnis: „Ob aber die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischen Förderbedarf nun besser in Förderschulen oder in inklusiven Schulen lernen, kann von wissenschaftlicher Seite her noch immer nicht beantwortet werden.“⁴⁵ Die Forscher empfehlen: Bei jedem Kind sollte individuell geschaut werden, welche Bildungsform zielführender ist.

Die verschiedenen Formen der Förderschulen schaffen behinderungsspezifische schulische Lernumwelten mit dem Ziel, optimale Entwicklungs- und Förderbedingungen für die betreffenden Gruppen zu ermöglichen. Zugleich bieten die Förderschulen „Schonräume“ nicht nur für die kognitive und die nichtkognitive (z. B. motivationale und leistungsemotionale) Leistungs- und Persönlichkeitsentwicklung, sondern auch für die soziale Integration von Menschen mit Behinderung.⁴⁶ Mit der Einführung einer flächendeckenden Inklusion würde ein Schutzraum für Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf verlorengehen. Die naiv-radikale Forderung nach Schließung aller Förderschulen ist „Inklusionskitsch“. Für den Besuch der Förderschule spricht die hohe Beziehungsintensität zwischen Lehrern und Schülern aufgrund der kleineren Lerngruppen und der stärker ausgeprägten Anerkennung der Förderschullehrer im Vergleich zu den Regelschullehrern.⁴⁷

Als Grundverständigung kann aber festgehalten werden, dass Inklusion ein erstrebenswertes Ziel ist, wie es Josef Kraus formulierte: „Inklusion als Ziel ist richtig, als Weg kann sie falsch sein. Das Ziel jeder behindertenpädagogischen Maßnahme ist unumstritten: Es geht um Zugehörigkeit und Teilhabe, es geht um die berufliche und soziale Eingliederung dieser jungen Menschen.“⁴⁸

II. Die Änderungen im Einzelnen

Die in § 4 Abs. 2 Satz 2 SchulG Berlin eingefügte Bestimmung, dass mit dem Recht auf inklusive Beschulung kein Anspruch auf Beschulung in einer bestimmten allgemeinen Schule verbunden ist, gehört auch zur Rechtsauffassung des Senats (vgl. Antwort zu Frage 4,

⁴⁴ Vgl. Johann Osel: [Studie zu Inklusion. Förderschüler in Regelschulen erzielen bessere Leistungen](#), 07.05.2014, abgerufen am 17.02.2025.

⁴⁵ [Inklusion oder separate Klassen: Was ist besser für Kinder mit besonderem Förderbedarf?](#) mdr.de, 08.12.2022, abgerufen am 17.02.2025.

⁴⁶ Kurt A. Heller: [Muss eine inklusive »Schule für alle« die Auflösung des gegliederten Schulsystems zur Folge haben? Vor- und Nachteile homogener versus heterogener Lerngruppen](#), in Mathias Brodkorb, Katja Koch (Hrsg.), Zweiter Inklusionskongress M-V. Dokumentation, Schwerin 2013, S. 49-70, S. 65.

⁴⁷ Vgl. Björn Serke: Schulisches Wohlbefinden in inklusiven und exklusiven Schulmodellen, Bad Heilbrunn 2019, S. 431.

⁴⁸ Kraus: Wie man eine Bildungsnation an die Wand fährt, a.a.O., S. 167.

Drs. 19/13842). Der alte Satz 3 (Gender Mainstreaming) wird gestrichen. Die Klarstellung, dass Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt zum allgemeinen Schulsystem zählen, ist sinnvoll, um der Fehlinformation über angebliche Konsequenzen aus der UN-BNR und möglichen Klagen entgegenzusteuern. In Satz 5 werden die Worte „Der Unterricht“ durch die Worte „Das Schulwesen“ ersetzt. Differenzierung ist sinnvoll, diese sollte über die Differenzierung nach Schularten erfolgen.

§ 36 Abs. 1 SchulG Berlin wird um einen Satz 5 ergänzt: „Ein entsprechendes Angebot an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt (Förderschulen) wird garantiert“. Diese Änderung kommt der Sorge von schulpflichtigen Eltern nach, dass die Förderschulen im Zuge der Inklusion vollständig abgeschafft werden könnten. Welche Schule für einen Schüler die richtige Wahl ist, lässt sich nur im Einzelfall entscheiden.

§ 36 Abs. 2 Satz 1 SchulG Berlin wird wie folgt geändert: „(2) Die sonderpädagogische Förderung kann an allgemeinen Schulen, hierbei vorrangig an inklusiven Schwerpunktschulen oder an Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt erfolgen“. Die Konzentration der schulischen Inklusion an inklusiven Schwerpunktschulen ermöglicht Inklusion, berücksichtigt aber auch den Aspekt der Kosteneffizienz.

Der neu eingefügte Satz 2 normiert explizit das Elternwahlrecht. Die gewählte Formulierung ist an das in Rheinland-Pfalz geltende Schulgesetz angelehnt. Das Elternwahlrecht sichert den Fortbestand der Förderschulen und trägt dazu bei, jeweils die individuell beste Lösung zu finden.

Die Soll-Bestimmung in § 36 Abs. 2 Satz 3 SchulG Berlin wird durch eine konkrete Pflicht ersetzt, die den Schulen aber einen Spielraum einräumt: „Die Schulen sind verpflichtet, Vorkehrungen für den gemeinsamen Unterricht zu treffen, sofern notwendige und sachgerechte Änderungen und Anpassungen keine unverhältnismäßige oder unbillige Belastung darstellen“. Diese Praxis entspricht auch der Auffassung des Senats (vgl. Drs. 19/13842, Antwort auf Frage 4). Der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie sind zwar keine Fälle bekannt, in denen Kinder wegen mangelnder Ressourcen und aufgrund mangelnder Ausstattung gegen ihren Willen und gegen den Willen ihrer Erziehungsberechtigten eine Schule mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt besuchen (ebd., Antworten auf die Fragen 5–7). Nichtsdestoweniger ist es wichtig, Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf Rechtssicherheit zu geben.

In § 37 Abs. 1 SchulG Berlin wird Schulen die Möglichkeit eingeräumt, Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf abzusuchen, sofern keine begründete Aussicht besteht, dass der Schüler oder die Schülerin das Bildungsziel der betreffenden Schulform auch mit sonderpädagogischer Förderung erreichen kann und die Klasse durch die Inklusion über Gebühr beeinträchtigt wird.

In Absatz 2 Satz 1 wird festgehalten, dass zieldifferenter Unterricht nur an inklusiven Schwerpunktschulen möglich sein soll. Damit bleibt eine Möglichkeit für den inklusiven Unterricht bestehen. Viele Lehrer werden von der Verpflichtung, einen zieldifferenten Unterricht vorzubereiten und zu gestalten, befreit.

In Absatz 2 Satz 4 gibt es eine neue Regelung zum „Aufbau von Kooperationen“ und zur Einrichtung von „Außenklassen“. Die Außenklassen (Partnerklassen) werden als ein Modell von Inklusion in Bayern praktiziert. Die offizielle Zuordnung zu einer Förderschule bei gleichzeitiger Beschulung an einer allgemeinen Schule gewährleistet die notwendige sozialpädagogische Förderung unter Vermeidung von Ausgrenzungseffekten. Mit den Außenklassen (Partnerklassen) wird ein zusätzliches Modell zur Inklusion gewonnen, das sich bewährt hat.

Nach § 58 Abs. 8 kann auf Antrag ein Nachteilsausgleich gewährt werden. Der Nachteil darf durch die Ausgleichsmaßnahmen nicht überkompensiert werden. Dies gebietet die Fairness.

§ 67 Abs. 1 Satz 3 SchulG Berlin garantiert, dass die für Teilungsstunden und Förderunterricht zugewiesenen Lehrkräfte und das weitere pädagogische Personal an allgemeinen Schulen, das zur sonderpädagogischen Förderung bestimmt ist, auch tatsächlich für die Förderung eingesetzt werden. Viel zu oft wird dieses Personal verwendet, um Unterrichtsausfall zu kompensieren.

Berlin, den 17. Februar 2025

Dr. Brinker Gläser Weiß Auricht
und die übrigen Mitglieder der AfD-Fraktion