

AUS POLITIK UND ZEITGESCHICHTE

Inklusion

Rebecca Maskos

MEINE BEHINDERTE ZUKUNFT

Dagmar Herzog

DER FASCHISMUS
IN DEN KÖPFEN

Sebastian Schlund

HISTORISCHE
INKLUSIONSERFOLGE?

Christoph Metzler

INKLUSION AUF DEM
DEUTSCHEN ARBEITSMARKT

Sophia Falkenstörfer

INKLUSIVE SCHULBILDUNG
IN DEUTSCHLAND

*Amelie Labsch · Cornelia Gresch ·
Michael Grosche · Katrin Böhme*

INKLUSIVE BILDUNG –
UND DANN?

Theresia Degener ·

Maria del Pilar Andriano Garcia

INKLUSION ALS
MENSCHENRECHT?

APuZ

ZEITSCHRIFT DER BUNDESZENTRALE
FÜR POLITISCHE BILDUNG

Beilage zur Wochenzeitung  DASPARLAMENT



Inklusion

APuZ 32–35/2025

REBECCA MASKOS

MEINE BEHINDERTE ZUKUNFT

Für Menschen mit Behinderungen kann die eigene Zukunft ein ambivalentes Konzept sein. Würdevolles Altern, Daseinsfürsorge, Barriereabbau und umfassende Inklusion müssen nach wie vor erkämpft werden – trotz gesellschaftlicher Relevanz.

Seite 04–10

DAGMAR HERZOG

DER FASCHISMUS IN DEN KÖPFEN

Menschen mit Behinderung waren keineswegs „vergessene“, sondern vielmehr aggressiv verleugnete Opfer. Es bedurfte eines umwälzenden Perspektivwechsels, um sowohl Gedenkpolitik als auch ein neues Menschenbild in die Fürsorge- und Bildungspraxis umzusetzen.

Seite 11–19

SEBASTIAN SCHLUND

HISTORISCHE INKLUSIONSERFOLGE?

Die Inklusion von Menschen mit Behinderungen ist historisch wie zeitgenössisch ein Aushandlungsprozess. Dabei ging und geht es einerseits um verschiedene Definitionen von Behinderung und andererseits um die Frage, für wen welche Art der Teilhabe gilt.

Seite 20–26

CHRISTOPH METZLER

INKLUSION AUF DEM DEUTSCHEN ARBEITSMARKT

Menschen mit Behinderungen treffen auf dem Arbeitsmarkt auf besondere Herausforderungen. Dabei sind sie häufig gut ausgebildet. Für Arbeitgeber gilt es deshalb, die vorhandenen Potenziale besser auszuschöpfen und auf die Bedürfnisse der Beschäftigten einzugehen.

Seite 27–32

SOPHIA FALKENSTÖRFER

INKLUSIVE SCHULBILDUNG IN DEUTSCHLAND

Trotz Verpflichtung zur Umsetzung der schulischen Inklusion wird in Deutschland weiter am Förderschulsystem festgehalten. Dabei könnte eine konsequent umgesetzte schulische Inklusion Ressourcen sinnvoll bündeln und die Regelschulen entlasten.

Seite 33–39

AMELIE LABSCH · CORNELIA GRESCH ·

MICHAEL GROSCH · KATRIN BÖHME

INKLUSIVE BILDUNG – UND DANN?

Deutschland hat sich zur Umsetzung der inklusiven Schulbildung verpflichtet. Wie Inklusion an Schulen gelebt wird, unterscheidet sich allerdings stark. Die INSIDE-Studie liefert neue Erkenntnisse zum Ist-Zustand und zu möglichen Erfolgsfaktoren.

Seite 40–46

THERESIA DEGENER ·

MARIA DEL PILAR ANDRINO GARCIA

INKLUSION ALS MENSCHENRECHT?

Die UN-Behindertenrechtskonvention war Impulsgeberin für Inklusion als Menschenrecht. Dennoch gibt es bei ihrer Umsetzung in Deutschland erhebliche Mängel: Strukturelle Reformen sind nötig, besonders im Bildungs- und Gesundheitswesen.

Seite 47–53

EDITORIAL

Mit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) 2009 hat sich Deutschland umfassend zur Inklusion von Menschen mit Behinderungen verpflichtet. Ihre Umsetzung auf nationaler Ebene ist im Bundesteilhabegesetz von 2016 geregelt, das in vier Reformstufen zwischen 2017 und 2023 in Kraft getreten ist. Auf dieser Grundlage sollen Gleichberechtigung, Zugang und Teilhabe sowie die Selbstbestimmung von Menschen mit Behinderungen verstetigt werden – damit Inklusion endlich zur Normalität wird.

Zweifelsohne hat sich die Situation für Menschen mit Behinderungen in den vergangenen Jahren in vielen Bereichen verbessert. Gleichwohl wurde Deutschland 2023 im Rahmen der zweiten Staatenprüfung zur Umsetzung der UN-BRK durch den UN-Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen deutlich kritisiert: Die Aufrechterhaltung exklusiver Parallelstrukturen – wie Förderschulen oder Werkstätten für behinderte Menschen – verhindere die flächendeckende Inklusion. Auch im Gesundheitssystem gibt es nach wie vor Barrieren, sowohl baulicher Natur als auch im Zugang zu Informationen.

Neue Chancen, aber auch Risiken für die Teilhabe eröffnen sich durch die Digitalisierung. Technische Innovationen können Menschen mit Behinderungen das Leben erleichtern, müssen dafür aber barrierefrei und niedrigschwellig zugänglich sein. Nötig ist darum auch ein weitreichendes Umdenken, um Behinderungen als einen Teilaspekt menschlicher Vielfalt zu normalisieren. Und da (fehlende) Barrierefreiheit spätestens im Alter alle betrifft, kann Inklusion kein „Extrawunsch“ der Betroffenen sein. In den Worten des Beauftragten der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen, Jürgen Dusel: „Inklusion ist ein Menschenrecht und Barrierefreiheit ist ein Qualitätsmerkmal für ein modernes und demokratisches Land.“

Leontien Potthoff

ESSAY

MEINE BEHINDERTE ZUKUNFT

Rebecca Maskos

Fliegende Autos, Menschen auf Hoverboards, jegliche Mobilitätsprobleme dieser Welt gelöst, alles barrierefrei zugänglich: Meine Vorstellung von der Zukunft sah früher immer ein bisschen so aus wie das Setdesign von „Zurück in die Zukunft 2“. Mittlerweile hat die Zeit den 2005 spielenden Film längst überholt. Doch Autos fliegen immer noch nicht, auch das „Beamen“ aus der Serie „Star Trek“ wurde zu meinem großen Leidwesen bislang nicht erfunden. Was wir bekommen haben, ist tatsächlich eine Menge technischen Fortschritts, vor allem digital, und ja, hier und da sogar ein Plus an Barrierefreiheit. Mit einem bunten, futuristischen Bullerbü hat die Gegenwart indes wenig zu tun. Zu den neuen „Verheißungen“ von KI bekommen wir Überwachungstools und Desinformation gleich mitgeliefert.

Die Vision der fliegenden Autos hätte man angesichts eines die Menschheit bedrohenden Klimawandels schon längst eintauschen sollen gegen einen flächendeckenden, funktionierenden und barrierefreien Nah- und Fernverkehr. Das ist leider nicht geschehen. Stattdessen brummt die Ölindustrie und rauchen unverdrossen die Kohlekraftwerke.⁰¹ Rechtskonservative Parteien fahren weltweit Wahlerfolge ein, Autokratie scheint das hippe neue (und alte) Herrschaftsmodell zu sein. Die Rechte marginalisierter Menschen, über Jahrzehnte erkämpft, werden gerade an vielen Orten im Eiltempo abgewickelt. Noch vor wenigen Jahren unvorstellbare Konfrontationen und Kriege kosten Hunderttausende das Leben und bedrohen potenziell die Sicherheit und Versorgung aller. Manchmal denke ich, ich bin im falschen Film.

Wie sieht vor diesem Hintergrund meine eigene Zukunft aus – als Frau mit Körperbehinderung, einer „schweren“ noch dazu, wie es in den Arztbriefen steht? Ich halte mich eigentlich für einen zuversichtlichen Menschen, meistens gut gelaunt, auf das Beste hoffend, anderen Menschen zugewandt. Doch der Blick in die Zukunft

macht mich zurzeit nicht gerade fröhlich. Werde ich angesichts globaler Krisen noch einen selbstverständlichen Platz in der Gesellschaft haben, oder meine Existenzberechtigung immer wieder neu erkämpfen müssen?

KEINE ZUKUNFT FÜR CRIPS?

Denn dass ich hier bin, seit mittlerweile fünfzig Jahren, ist keine Selbstverständlichkeit. Es hat viel zu tun mit Glück – mit Eltern, die sich für mich eingesetzt haben. Es hat damit zu tun, in einem der reichsten Länder auf der Erde geboren worden zu sein, mit ausreichender Medizintechnik. Auch wenn es mich eigentlich nicht hatte geben sollen, zumindest nicht so lange, bis ins Jahr 2025 hinein, wenn es nach den Ärzt*innen kurz nach meiner Geburt gegangen wäre. Das Kind? Es wird nur ein paar Monate alt. Gehen Sie keine Bindung ein, rieten sie meinen Eltern. Nach ein paar Monaten des Überlebens hieß es, nun ja, vielleicht werden es einige Jahre. Aber die Zukunft? Ungewiss. Auf jeden Fall schmerzhaft, düster, ohne Sinn. Meine Eltern blieben zuversichtlich, gingen die Bindung ein. Aber auch sie zweifelten, ob aus dem Kind denn mal „was wird“. Ob es mal unabhängig von ihnen leben, einen Schulabschluss, eine Arbeit haben kann. An eine Liebesbeziehung oder Kinder dachten sie gar nicht erst, das war in ihren Augen ausgeschlossen. Mein Leben, seit vielen Jahren in Berufstätigkeit, mit fester Beziehung, eigener Wohnung und Auto, scheint vielen meiner Freund*innen ganz selbstverständlich zu sein. In den Augen meiner Eltern, Verwandten und des medizinischen Personals kam es lange einem Wunder gleich.

Die Prognosen weit überschritten zu haben, und auch die deutlich höher als erwartete „Lebensqualität“, teile ich mit vielen anderen Menschen mit angeborenen Beeinträchtigungen. Wir alle kennen die finsternen medizinischen Weissagungen aus unserer Kindheit: „Er wird nie laufen

können“, „Sie wird immer Hilfe brauchen“, „Sie wird immer eine Last für die Gesellschaft sein“, „Sein ganzes Leben lang werden seine Geschwister für ihn sorgen müssen“. Sätze wie diese prägten unser Aufwachsen. Dominieren sie die Erzählungen über das Leben behinderter Menschen, erfordert es innere Stärke und Zuversicht, eine eigenständige, positive Zukunft zu entwickeln.

„No Future for Crips“ – so bringt Alison Kafer diesen Diskurs der schlechten Prognose auf den Punkt. In ihrer Forschung setzt sich die Vertreterin der Disability Studies unter anderem mit genau diesen Vorstellungen von Behinderung und Zukunft kritisch auseinander. Kafer entwickelt den in der Behindertenbewegung entstandenen Begriff *crip time* weiter, ein Ausdruck, der sich etwa mit „Krüppel-Zeit“ übersetzen lässt. *Crip time* verweist zunächst auf die zeitliche Flexibilität, die Behinderung erfordert: Wege zu bewältigen dauert länger, Erschöpfung und Schmerzen halten Pläne auf, bürokratische Anforderungen und der Mangel an Assistenz und Barrierefreiheit verlangsamen das Leben an ungeplanten Stellen. Kafer nimmt darüber hinaus eine zweite Dimension von *crip time* in den Blick: Das Absprechen von Zukunft. Oder genauer: Die Beschränkung auf eine „kurative Zukunft“ – eine Zukunft, die nur als „Heilung“ von Behinderung vorstellbar ist. „Eine bessere Zukunft (...)“, schreibt Kafer, „ist eine, die Behinderung und behinderte Körper ausschließt; tatsächlich ist es sogar die *Abwesenheit* von Behinderung, die eine bessere Zukunft signalisiert. Die *Präsenz* von Behinderung signalisiert demzufolge etwas anderes: eine Zukunft, die zu viele Spuren der Gegenwart des Kranken zeigt, als dass sie begehrenswert sein könnte.“⁰²

MEDIZINISCHES UND SOZIALES MODELL DER BEHINDERUNG

Um eine gute Zukunft zu haben, müsste ich in dieser Gesellschaft nicht behindert sein, so könnte man aus Kafers Analyse lakonisch schlussfolgern. Eine Zukunft ohne Behinderung – was für mich eine Dystopie wäre, ist für viele Menschen eine verheißungsvolle Utopie. Zumindest für die-

jenigen, die einem rein medizinischen Modell von Behinderung anhängen. In jenem wird Behinderung als rein körperliches Phänomen verstanden, gleich einer Krankheit: als ein stets leidvolles Geschehen, das unabhängig von sozialen Bedingungen den davon Betroffenen das Leben schwer macht.⁰³ Ein Leben, das deshalb korrigiert, geheilt oder besser noch vermieden werden muss. Der Mediziner Taleo Stüwe fand in seiner Interviewstudie mit niedergelassenen Gynäkolog*innen heraus, dass in der Schwangerenberatung dieses Verständnis von Behinderung immer noch dominiert – trotz einer grundlegend inklusiven Haltung, die auch in den Sprechzimmern angekommen ist.⁰⁴ Dieser Befund spiegelt ein verengtes Bild von Behinderung, das dem gesellschaftlichen Normalzustand des Ableismus entspricht: Diskurse und Praktiken, die nicht behinderte Normalität, Autonomie und Nützlichkeit ganz grundsätzlich voraussetzen und in denen Behinderung folglich als ungleichwertig erscheint.⁰⁵ Ableismus ist strukturell in unserer Gesellschaft verankert, und auch in unseren Köpfen fest etabliert. Dennoch gibt es, angeschoben durch die Kämpfe der internationalen Behindertenbewegungen seit Ende der 1970er Jahre, auch andere Modelle von Behinderung.

Im sozialen Modell werden die zugrunde liegenden Beeinträchtigungen und die damit verbundenen Einschränkungen nicht geleugnet, jedoch immer als eng verknüpft mit den strukturellen und kulturellen Barrieren verstanden, mit denen behinderten Menschen konfrontiert sind.⁰⁶ Behinderung entsteht so erst im Wechselspiel mit den Barrieren, die beeinträchtigte Menschen von der Teilhabe ausschließen. Zugangshindernisse in Bildung, Arbeit und Freizeit, Hürden durch diskriminierende Einstellungen und Verhaltensweisen gegenüber behinderten Menschen: All dies ist menschengemacht, all dies ist gesellschaftlich – und damit aber auch veränderbar und keine „natürliche Folge“ von Beeinträchtigungen. Die Per-

01 Global Energy Monitor, Boom and Bust Coal 2024. Tracking the Global Coal Pipeline, April 2024 <https://globalenergy-monitor.org/de/report/boom-and-bust-coal-2024>.

02 Alison Kafer, *Feminist, Queer, Crip*, Bloomington 2013, Zitat S. 27, S. 2 (eigene Übersetzung).

03 Vgl. Anne Waldschmidt, *Disability Studies zur Einführung*, Hamburg 2020.

04 Vgl. Taleo Stüwe, „Die meisten wollen einfach hören, dass das Kind gesund ist.“ Das Bild von Behinderung in der ärztlichen Beratung zu Pränataldiagnostik, in: *Gender. Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft* 1/2025, S. 42–57.

05 Vgl. Rebecca Maskos, *Unlearn Ableism*, in: Emilia Roig/Alexandra Zykunov/Silvie Horch (Hrsg.), *Unlearn Patriarchy 2*, Berlin 2024, S. 100–118.

06 Vgl. Waldschmidt (Anm. 3).

spektive des sozialen Modells der Behinderung ist für viele behinderte Menschen, ihre Angehörigen und Freund*innen eine Selbstverständlichkeit. Sogar die Vereinten Nationen legen diese Definition von Behinderung der UN-Behindertenrechtskonvention zugrunde – doch im „Mainstream“ der dominanten alltagsweltlichen Diskurse scheint sie bisher nicht angekommen zu sein.

Wäre meine Mutter also heute mit mir schwanger, und säße sie in einem der Sprechzimmer aus Taleo Stüwes Studie, dann könnte es gut sein, dass ich gar nicht erst auf die Welt käme. Denn meine Beeinträchtigung lässt sich mittlerweile relativ einfach prognostizieren – zumindest, wenn man einen Verdacht hat, reicht ein Tropfen Blut schon für die Diagnostik aus. Die neuen, nicht-invasiven Pränataltests (NIPT) sind in der Lage, Bestandteile der DNA des Ungeborenen im Blut der Mutter zu analysieren.⁰⁷ Auch wenn die Tests gerade mal eine Wahrscheinlichkeitsrechnung erlauben, bei jüngeren Schwangeren noch dazu eine häufig fehlinterpretierte⁰⁸ – „guter Hoffnung“ wäre meine Mutter nach einer negativen Prognose dann wahrscheinlich nicht mehr gewesen. So viel spräche vielleicht dagegen, ein Kind mit meiner Beeinträchtigung auf die Welt zu bringen – zu sehr widersprechen behinderte Kinder den Hoffnungen für und Erwartungen an das Kind, zu prägend sind negative Einstellungen gegenüber behinderten Menschen.⁰⁹ Schuldzuweisungen stehen im Raum, eine ökonomische und soziale Belastung zur Welt zu bringen.¹⁰ Falls sie sich doch für das Kind entscheiden würde, müsste sie sich auf dem Spielplatz unter Umständen anhören, ob „das“ denn heute noch sein müsse – so erzählen es zumindest Eltern von Kindern mit dem Down-Syndrom.

07 Vgl. Lidiia Zhytnik et al., Reproductive Options for Families at Risk of Osteogenesis Imperfecta: A Review, in: *Orphanet Journal of Rare Diseases* 128/2020, S. 1–20, <https://doi.org/10.1186/s13023-020-01404-w>.

08 Vgl. Kathrin Geißelmann, Nichtinvasive Pränataltests: Risiko für Fehlinterpretation, in: *Deutsches Ärzteblatt* 7/2020, S. 320–324.

09 Vgl. Kirsten Achtelik, Leidvermutung. Pränataldiagnostik und das Bild von Behinderung, in: *APuZ* 6–7/2019, S. 31–36; Marion Baldus, Von der Diagnose zur Entscheidung. Eine Analyse von Entscheidungsprozessen für das Austragen der Schwangerschaft nach der pränatalen Diagnose Down-Syndrom, Bad Heilbrunn 2006.

10 Vgl. Wolfgang Lenhard, Die psychosoziale Stellung von Eltern behinderter Kinder im Zeitalter der Pränataldiagnostik, Dissertation, Julius-Maximilians-Universität Würzburg 2004.

Seit Juli 2023 wird der NIPT auf genetische Trisomien wie dem Down-Syndrom von den Krankenkassen übernommen, woraufhin in der Schwangerenversorgung eine große Nachfrage nach dem Test entstanden ist.¹¹ Auch wenn fast alle Beeinträchtigungen erst im Laufe des Lebens erworben werden und nur drei Prozent angeboren sind oder während der Geburt entstehen,¹² hält sich hartnäckig der Glaube, dass einem eine Behinderung als willkürliches „Schicksal“ nicht einfach widerfährt. Stattdessen wird Behinderung zunehmend zu einer Frage von Prävention, Eigenverantwortung und bewusster Entscheidung.

BEHINDERUNG IN DER GESELLSCHAFT DER INDIVIDUEN

Der Diskurs um die Individualisierung von Behinderung zieht sich durch viele Bereiche des privaten und öffentlichen Lebens. Er passt sich ein in eine gesamtgesellschaftliche Individualisierung, in eine „Risikogesellschaft“, wie sie der Soziologe Ulrich Beck nannte: Eine sich wandelnde Moderne, in der Menschen aufgerufen sind, sich immer weiter zu optimieren und dabei zunehmend auf sich selbst gestellt sind; Lebensrisiken sollen allein bewältigt werden.¹³ Die individualisierte Gesellschaft, in der die Bindungen etwa von Familie, Freund*innen, Nachbarschaften und Kolleg*innen brüchiger werden, ruft nach Eigenverantwortung: Alle dürfen selbst entscheiden, wie das Leben zu führen ist und wie der eigene Körper versorgt werden soll. Es ist nicht mehr Gott, der die Geschicke lenkt, sondern das Subjekt. Diese Freiheit des Individuums ist erstmal eine Errungenschaft: nicht mehr unterworfen zu sein, etwa der Kirche oder der Familie, und durch Patientenverfügungen auch nicht mehr einem fremdbestimmenden Medizinbetrieb.

Die Freiheit bringt jedoch auch eine neue Bürde mit sich, einen Zugzwang, eine Wahl zu treffen aus einer Vielzahl von Optionen, sich ver-

11 Vgl. Bernd Eiben et al., Nicht-invasiver Pränataltest (NIPT): Aktuelle gesundheitspolitische Initiativen und inhaltliche Missverständnisse, in: *Medizinische Genetik* 3/2024, S. 189–192.

12 Vgl. Institut der deutschen Wirtschaft Köln (Hrsg.), Statistik der schwerbehinderten Menschen, Datenstand 2023, www.rehadat-statistik.de/statistiken/behinderung/schwerbehindertenstatistik.

13 Vgl. Ulrich Beck, *Risikogesellschaft. Auf dem Weg in eine andere Moderne*, Frankfurt/M. 1986.

halten zu müssen gegenüber den Angeboten der Medizin, ethischen Diskursen und gesellschaftlichen Erwartungen. Es ist nicht nur ein Selbst-entscheiden-*Dürfen*, es ist auch ein Selbst-entscheiden-*Müssen*: Es gilt, Vorsorge zu treffen – um der Gesellschaft eben nicht „zur Last zu fallen“.¹⁴

EIGENVERANTWORTLICH LEBEN UND STERBEN

Besonders brisant wird die Eigenverantwortung, wenn es um den beeinträchtigten und alternden Körper geht. Wenn sich die Individualisierung der Gesellschaft derart zuspitzt, dass wir nicht nur zu Beginn des Lebens, sondern auch am Ende Verantwortung übernehmen sollen. Wenn wir also alle aufgerufen sind, für unseren sozialverträglichen Tod selbst Sorge zu tragen – eigenverantwortlich zu handeln, im Leben wie im Sterben.¹⁵ Klingt zynisch? Ist es leider nicht. Der Blick ins Nachbarland Niederlande ist besorgniserregend: Es ist dort mittlerweile üblich geworden, nicht eines natürlichen Todes zu sterben, sondern durch ärztliche Hand – selbst gewählt und frei verantwortlich entschieden. Seit über zwanzig Jahren ist die „Euthanasie“, wie es in den Niederlanden ganz offen heißt, erlaubt: „Euthanasie“ ist altgriechisch und steht für „schöner Tod“. Als „Euthanasie“ wurde gleichwohl auch das nationalsozialistische Programm zur massenhaften Tötung behinderter und psychisch beeinträchtigter Menschen bezeichnet, dem rund 300 000 Menschen mit Behinderungen zum Opfer fielen. In Deutschland nennt man das Verabreichen tödlicher Substanzen durch ärztliches Personal deshalb nur ungern bei diesem historisch belasteten Namen und spricht stattdessen eher von „aktiver Sterbehilfe“.

Was in den Niederlanden zunächst nur für schwer kranke Menschen in der Sterbephase gedacht war, hat sich über die Jahre immer mehr ausgeweitet.¹⁶ Mittlerweile gilt das Kriterium des „unerträglichen Leidens“, unabhängig von Alter und Schwere der Erkrankung. Doch was heißt

das genau, „unerträgliches Leiden“? Die Definition hängt stark von persönlichen Bedeutungszuschreibungen und ärztlichen Einschätzungen ab, oft von Hausärzt*innen. In den Niederlanden nehmen sich mit ihrer Hilfe inzwischen vierzigjährige Suchtkranke oder junge Depressive das Leben. Oft werden die Beweggründe für die aktive Sterbehilfe erst im Nachhinein geprüft; etwa, ob man nicht auch die Medikation oder die Lebensumstände hätte verbessern können. Die aktive Tötung „schwer beeinträchtigter“ Säuglinge durch Ärzt*innen ist bereits seit 2005 straffrei, inzwischen darf auch für Kinder unter zwölf Jahren die „Euthanasie“ beantragt werden.

Mit einem Anteil von rund 10 000 Fällen pro Jahr und über fünf Prozent aller Sterbefälle ist die „Euthanasie“ in den Niederlanden inzwischen zu einer akzeptierten und normalen Form des Sterbens geworden. Krebskranke und anderen Menschen mit schweren Beeinträchtigungen müssen sich dort fragen lassen, warum sie denn *keine* „Euthanasie“ genutzt haben. Inzwischen schmeißen ehemalige „Euthanasie“-Gutachter hin und sagen, die Situation sei „außer Kontrolle geraten“.¹⁷ Laut einer repräsentativen Befragung des niederländischen Gesundheitsministeriums aus dem Jahr 2020 wollen rund 10 000 aller Niederländer*innen über 55 Jahren ihr Leben frühzeitig beenden – auch wenn sie nicht ernsthaft erkrankt sind. Als Gründe werden vielmehr Einsamkeit genannt (über die Hälfte der Befragten), Geldsorgen, und die Angst, anderen zur Last zu fallen (jeweils rund ein Drittel). Rund die Hälfte derjenigen, die mit dem Gedanken an ein frühes Lebensende spielen, hat einen niedrigen sozioökonomischen Status und fühlte sich einsam. „Mit diesen Ergebnissen ist das Bild vom autonomen, hochgebildeten und finanziell abgesicherten Menschen, der den Tod in einem freien Akt der Selbstbestimmung wählt, deutlich ramponiert“, kommentiert die Wissenschaftsjournalistin Susanne Kummer.¹⁸

Auch aus Kanada gibt es verstörende Nachrichten: Seit 2016 ist dort „Medical Assistance in Dying“ (MAiD) erlaubt. Die ersten gesetzlichen

¹⁴ Vgl. Thomas Lemke, *Gouvernementalität und Biopolitik*, Wiesbaden 2008².

¹⁵ Vgl. Stefanie Graefe, *Autonomie am Lebensende. Biopolitik, Ökonomisierung und die Debatte um Sterbehilfe*, Frankfurt/M.–New York 2007, S. 270 ff.

¹⁶ Vgl. „Das Angebot hat die Nachfrage erzeugt“, Interview mit Theo Boer, 26. 2. 2020, www.deutschlandfunkkultur.de/gesundheitsethiker-zur-sterbehilfe-das-angebot-hat-die-100.html.

¹⁷ Merle Schmalenbach, *Die Lebensmüden*, 16. 2. 2018, www.zeit.de/2018/08/aktive-sterbehilfe-niederlande-selbstbestimmung-kritik.

¹⁸ Vgl. Susanne Kummer, *Beim Sterben nachhelfen?*, in: *Imago Hominis: Quartalschrift des Instituts für medizinische Anthropologie und Bioethik* 1/2020, S. 6–10, Zitat S. 6.

Regelungen dazu bezogen sich, wie in den Niederlanden, auf Menschen, deren Tod bereits absehbar war. Doch die Grenzen wurden immer weiter aufgeweicht. Seit 2021 können nun auch Menschen Sterbehilfe in Anspruch nehmen, die eine „schwerwiegende“ und „unheilbare“ Behinderung oder Krankheit haben, die aber nicht lebensbedrohlich sein muss. Das könnte man über meine Beeinträchtigung beispielsweise auch sagen. Kanadische Menschenrechtsgruppen und Interessenvertretungen behinderter Menschen sprechen von einem alarmierenden Trend: Behinderte Menschen beantragen Sterbehilfe, weil sie arm sind, keine Assistenz oder barrierefreien Wohnraum bekommen.¹⁹

Außerdem darf das Gesundheitspersonal in Kanada Sterbehilfe proaktiv als Option ins Gespräch bringen, wenn es behinderten Menschen wegen ihrer sozialen Lebensumstände schlecht geht. Bekannt wurde das Beispiel von Roger Foley, der im Anschluss an einen Krankenhausaufenthalt keine ambulante Pflege bekam und deshalb im Krankenhaus festsaß. Gespräche mit dem Gesundheitspersonal dokumentierte er auf Tonband. Der Ethikbeauftragte rechnete ihm vor, wie teuer sein Aufenthalt im Krankenhaus sei und schlug ihm Sterbehilfe vor. Das staatliche kanadische Gesundheitssystem bietet vielfach nur ein Minimum an Versorgung, die Wartezeiten auf Facharzttermine sind lang. Und dennoch kostet das Gesundheitssystem den kanadischen Staat viel Geld. Bei der Einführung der Sterbehilfe wurde daher auch das damit verbundene Einsparpotential ins Feld geführt.²⁰

Nach der Schweiz, Australien, Neuseeland, Kolumbien, Portugal, Spanien und Österreich hat im Februar 2020 auch Deutschland eine Form der Sterbehilfe erlaubt: den assistierten Suizid. Nach einem Urteil des Bundesverfassungsgerichts hat nun jede*r das Recht auf einen selbstbestimmten Tod, und auch darauf, sich dabei helfen zu lassen – sofern man sich frei dazu entscheidet. Ausdrücklich betont hat das Gericht, dass dies davon unabhängig sein soll, ob man jung oder alt, gesund oder krank ist. Die Freiverantwortlichkeit soll durch ein ärztli-

ches Gutachten festgestellt werden. Doch wer diese Gutachten ausstellen darf, ist derzeit noch unregelt. Keiner der Gesetzesvorschläge dazu, etwa zu vorgeschriebenen Bedenkzeiten und verpflichtender Beratung, fand 2023 eine Mehrheit im Bundestag. Es gibt auch keine genauen Datenerhebung – so kann man hierzulande noch nicht absehen, wie sich diese Liberalisierung auswirken wird. Deutlich wird jedoch bereits jetzt ein Anstieg der Anträge, auch jenseits von fortgeschrittenen, schweren Erkrankungen – trotz palliativmedizinischer Angebote für ein würdevolles Lebensende, etwa in Hospizen.²¹

BEHINDERT DURCH RECHTSRUCK UND KLIMAKRISE

Mir schwant, dass mein Wunsch nach einem guten Leben, nach Teilhabe – oder auch: schlicht nach Überleben – in einer immer stärker individualisierten Gesellschaft in Zukunft nicht mehr selbstverständlich sein wird. Das zeigt sich schon jetzt: In Großbritannien etwa hatte die Labour-Partei jüngst versucht, Sozialleistungen für behinderte und alte Menschen massiv zu kürzen. Durch Proteste der Behindertenbewegung und Widerstand in den eigenen Reihen konnten die Kürzungen in letzter Minute verhindert werden. Kurz zuvor wurde auch in England und Wales ein Gesetz zur Freigabe des assistierten Suizids verabschiedet. Manch eine sieht hier einen Zusammenhang und sorgt sich, dass behindertes Leben unter Kostenvorbehalt gestellt wird; manch anderer feiert das neue Gesetz als Erfolg einer linksliberalen Politik der Selbstbestimmung.

Doch auch rechtskonservative Regierungen sparen an der Unterstützung behinderter und kranker Menschen. So etwa in den USA: Am 4. Juli 2025 trat die „Big Beautiful Bill“ in Kraft. Dadurch wurden die staatlichen Gesundheitszuschüsse für behinderte, alte und einkommensschwache Menschen – bekannt als „Medicare“ und „Medicaid“ – in einem Umfang gestrichen, der Betroffene fundamentale Einschnitte in ihr selbstbestimmtes Leben befürchten lässt.²² Be-

19 Vgl. Holly Honderich, *Who Can Die? Canada Wrestles With Euthanasia for the Mentally Ill*, 14. 1. 2023, www.bbc.com/news/world-us-canada-64004329.

20 Vgl. Lukas Laureck, *Sterbehilfe in Kanada: Fremdbestimmt sterben*, in: *Katapult* 31/2023, S. 26–33.

21 Vgl. Benno Schäffer et al., *Assistierte Suizide in München – Eine Analyse vorliegender Gutachten*, in: *Rechtsmedizin* 6/2024, S. 395–401.

22 Vgl. Maggie Astor, *Disabled Americans Fear What Medicaid Cuts Could Do to Them*, 21. 7. 2025, www.nytimes.com/2025/07/21/well/medicaid-bill-disabled-americans.html.

hinderte Menschen als ökonomische und soziale Belastung, das ist eine Logik, die in gegenwärtigen, deutschen Debatten um Inklusion zwar selten offen ausgesprochen wird, aber mitunter im Subtext mitschwingt. In rechten Narrativen, etwa jenen der AfD, bleibt es nicht immer beim Subtext: Für sie gilt vor allem die schulische Inklusion als fehlgeleitetes „Ideologieprojekt“, das die nicht behinderten Kinder am Lernen hindere und zu viel koste. In einer Gesellschaft, wie sie sich die AfD und andere Rechtsaußenbewegungen wünschen, sollen nur jene gefördert werden, die der Gesellschaft nützen. Und diese Gesellschaft soll möglichst homogen sein – nur ein „normal funktionierendes“, nicht behindertes Volk könne die Nation wieder nach vorne bringen.²³ Der vermeintlich mangelnde Wert eines Lebens mit Behinderung unterfüttert diese Zukunftsvision.

Ich befürchte: Dann entscheiden sich zunehmend Menschen mehr oder weniger selbstbestimmt dafür, ihr kostspieliges Leben frühzeitig abzukürzen. Vielleicht bin ich, falls ich einmal sehr schwer krank und alt bin, froh über die Möglichkeit, einen qualvollen Sterbeprozess früh beenden zu können? Vielleicht dienen aber meine Beeinträchtigung und mein Alter der Krankenkasse auch als Begründung dafür, mir lebenswichtige Therapien und Hilfsmittel nicht mehr zu finanzieren und mir stattdessen Sterbehilfe anzubieten? Ich halte in nicht allzu ferner Zukunft beide Szenarien für realistisch.

Denn ohnehin wird es in Zeiten globaler Krisen und Kriege zu knappen Ressourcen und Verteilungskämpfen kommen, bei denen behinderte Menschen nicht unbedingt gut dastehen. Kann ich mein Atemgerät, auf das ich nachts angewiesen bin, noch nutzen, wenn Lieferketten einbrechen? Was ist mit meiner an Taubheit grenzenden Schwerhörigkeit – werde ich auf Dauer Batterien für meine Hochleistungshörgeräte bekommen? Werden beeinträchtigte Menschen wie ich noch die Medikamente erhalten, die wir brauchen? Dabei bin ich als finanziell derzeit abgesicherte, *weiße* Person noch vergleichsweise privilegiert. Ich habe im Lau-

fe meines Lebens auch genug Bildungschancen und Kenntnisse über das Hilfesystem bekommen, um zumindest zu versuchen, mich mit Ämtern und Kassen um meine Versorgung zu streiten. Vielen behinderten Menschen ist das nicht so einfach möglich. Im Schnitt um ganze 23 Jahre niedriger ist die Lebenserwartung behinderter Menschen in den ärmsten Ländern der Welt, rechnete kürzlich UNICEF in einer Studie im Auftrag für das Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung aus. Für behinderte Menschen in wohlhabenderen Ländern beträgt das Minus an durchschnittlicher Lebenserwartung immerhin rund zehn Prozent.²⁴

Wenn sich aber in Folge des Klimawandels meine Wohnung erbarmungslos aufheizt, wenn ich in einen Waldbrand gerate, oder in eine Flutkatastrophe – dann nützen mir Privilegien und Bildung wenig. Die Waldbrände in Los Angeles im Januar 2025 haben gezeigt, wie benachteiligt behinderte Menschen im Katastrophenfall sind.²⁵ Auch in Deutschland ertranken 2021 bei der Flut im Ahrtal zwölf Bewohner*innen einer Einrichtung der Lebenshilfe, weil die einzige Betreuungskraft ihre Rettung nicht bewältigen konnte. Im Katastrophenfall ist das Todesrisiko für Menschen mit Behinderung weltweit doppelt bis viermal so hoch wie bei nicht behinderten Menschen.²⁶ Zudem ist Katastrophenschutz bislang kaum inklusiv²⁷ – nicht immer können hörbehinderte Menschen Warnsignale mitbekommen, nicht immer werden gehbehinderte Menschen evakuiert, etwa weil wir im Brandfall den Fahrstuhl nicht benutzen dürfen oder schlicht nicht aufs Rettungsboot kommen.

23 Vgl. Jan Riebe, „Ideologieprojekt Inklusion“: Positionierungen der AfD zu Inklusion als Ausdruck ihres rechtsextremen Weltbilds, in: Institut für Demokratie und Zivilgesellschaft (Hrsg.), Wissen schafft Demokratie. Schwerpunkt behindernde Gesellschaft, Jena 2024, S. 30–45.

24 Vgl. Bundesministerium für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung, Global Disability Inclusion Report. Accelerating Disability Inclusion in a Changing and Diverse World, 30.6.2025, S. 15, www.bmz.de/resource/blob/249652/global-disability-inclusion-report.pdf.

25 Vgl. Susan J. Popkin/Dulce Gonzalez, The Los Angeles Wildfires Pose Great Health and Housing Risks, Especially for People with Disabilities, 23.1.2025, www.urban.org/urban-wire/los-angeles-wildfires-pose-great-health-and-housing-risks-especially-people-disabilities.

26 Vgl. Katharina Brunner/Emilia Garbsch/Artin Madjidi, Rette sich, wer kann, 11.7.2023, www.zeit.de/gesellschaft/2023-07/behinderung-katastrophenschutz-barrierefreiheit-ahrtal.

27 Vgl. Michael Zander, Behinderung, Klimakrise, Kapitalismus – ein Diskussionsbeitrag, in: Susanne Hartung/Petra Wihofszky (Hrsg.), Gesundheit und Nachhaltigkeit, Berlin–Heidelberg 2024, S. 1–8.

MEINE ZUKUNFT

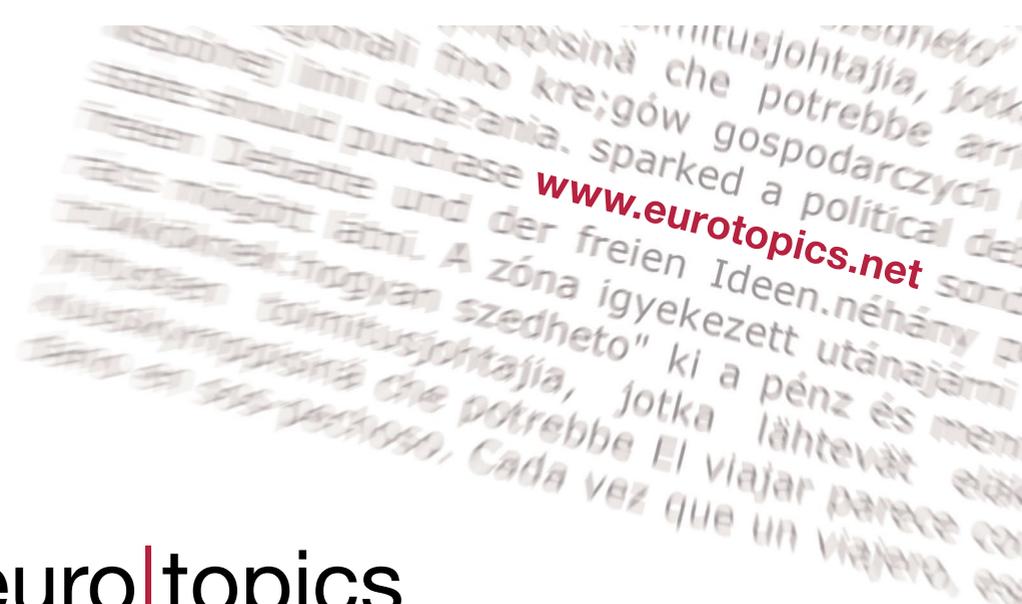
All diese Ausblicke lassen mich ziemlich ratlos zurück. Oft mache ich einfach die Augen zu; blende sie aus, meine *crip future*. Was hilft gegen Pessimismus und Zukunftsangst? Vielleicht fange ich damit an, sie aufzuschreiben, um dann mit anderen darüber ins Gespräch zu kommen. Auch darüber, dass es letztlich keine klare Grenze zwischen beeinträchtigt und nicht beeinträchtigt gibt. Dass es zwar Barrieren und ableistische Einstellungen sind, die manche Menschen ungleich härter treffen, Beeinträchtigung aber ein universales Phänomen ist: Wir alle sind in Phasen unseres Lebens beeinträchtigt, und dadurch abhängig und verletzlich. *Crip time* ist früher oder später eine Realität für alle, vor allem im zunehmenden Alter. Gerade der Klimawandel macht

28 Vgl. Simon Ledger, Für eine Utopie der Verletzlichkeit. Im Widerschein von Autonomie und Warenfetisch, in: Zeitschrift für Disability Studies 1/2021, 1–14.

uns klar, dass wir als Menschen alleine machtlos sind gegen die Natur – und dass es nur ein solidarisches, kooperatives Handeln ist, das uns leben und überleben lässt. Hoffnung macht mir, dass ich um mich herum immer mehr Menschen sehe, die sich mit dem Thema Behinderung beschäftigen – und die daraus mitnehmen, dass „Nichtbehinderung“ und die Unverletzlichkeit des Menschen eine Fiktion sind.²⁸ Das ist – immerhin – ein Anfang.

REBECCA MASKOS

ist Professorin für Disability Studies an der Alice Salomon Hochschule in Berlin und freie Journalistin zu den Themen Behinderung, Ableismus, Gender und Inklusion.



euro|topics

30 Länder – 300 Medien – 1 Presseschau

Die euro|topics-Presseschau: Der tägliche Blick in europäische Kommentare aus Politik, Wirtschaft, Gesellschaft und Kultur – in drei Sprachen.

www.eurotopics.net

DER FASCHISMUS IN DEN KÖPFEN

Dagmar Herzog

„Das Jahr 1945 brachte zumindest äußerlich einen Einschnitt. In den meisten Köpfen hatte sich hingegen wenig bewegt.“ Dies konstatierte 2001 die Leiterin der Bernburger T4-Gedenkstätte Ute Hoffmann, die bereits zu DDR-Zeiten als junge Freiwillige aktiv daran mitgearbeitet hatte, dass gerade an diesem Ort des Schreckens ein würdevoller Umgang mit der Vergangenheit etabliert werden konnte. Schon der Titel ihres damaligen Aufsatzes – „Das ist wohl ein Stück verdrängt worden“: Zum Umgang mit den ‚Euthanasie‘-Verbrechen in der DDR“ – deutet auf die Herausforderungen hin, mit denen Erinnerungsaktivist:innen noch lange nach Kriegsende konfrontiert waren.⁰¹

Ähnliche Worte hatte der Behindertenpädagoge Wolfgang Jantzen gewählt, als er die emotional-politische Befindlichkeitslage zum Thema Behinderung im Westen Deutschlands am Anfang der 1980er Jahre beschrieb: „So bleibt nach Zerschlagung des faschistischen Staatsapparates der Faschismus in den Köpfen übrig. (...) Ein Faschismus in den Köpfen, der (...) sich in der öffentlichen Meinung so niederschlägt, daß eine Mehrheit es für besser findet, wenn geistig behinderte Kinder früh sterben und 80 % diese Kinder an abgelegene Orte abschieben möchte.“⁰²

Jantzens Verweis auf statistische Daten zur öffentlichen Meinung beim Thema geistige Behinderung basierte auf Befunden des Marburger Psychologen und Pädagogikprofessors Helmut von Bracken, der konstatierte, wie außerordentlich hartnäckig sich empirisch eigentlich unhaltbare „eugenische“ Erklärungen zur Entstehung von geistiger Beeinträchtigung hielten. Noch Anfang der 1970er Jahre gaben 75 Prozent der befragten Bürger:innen an, dass Eltern an der geistigen Behinderung oder Lernschwäche ihrer Kinder schuld seien. Als mutmaßliche Ursachen wurden am häufigsten „Vererbung“ (88 Prozent), „Trunksucht“ (83 Prozent) oder „Inzest“ (75 Prozent) genannt. Zwischen 15 und 20 Prozent der Befragten gaben an, die Ursachen könn-

ten „falsche Erziehung“ oder „fehlende Liebe in der Kleinkindzeit“ sein. Ein weiteres Drittel äußerte, es würde sie persönlich „stören“, wenn sie im Alltag einem geistig behinderten Kind begegnen müssten, und zwei Drittel waren der Meinung, solche Kinder sollten nicht in ihrer Familie aufwachsen, sondern lieber in Einrichtungen, idealerweise an „entlegenen, abgeschiedenen Orten“.⁰³

Es bedurfte jahrzehntelanger Anstrengungen von Aktivist:innengruppen und engagierten Wissenschaftler:innen, bis die hunderttausendfachen NS-Zwangssterilisationen und „Euthanasie“-Morde an Menschen, denen eine geistige Behinderung oder eine psychische Krankheit diagnostiziert worden war, in der breiteren Öffentlichkeit wie auch von offizieller Seite als abscheuliche Verbrechen anerkannt wurden, begangen aufgrund einer Mischung von zynischem Opportunismus und phantasmatischem Wahn.⁰⁴ Aber einen Praxiswandel in Fürsorge und Bildung durchzusetzen sollte noch länger dauern. Die Eugenik zu verlernen, erwies sich als langwieriger postfaschistischer Prozess. Was brauchte es, in West und Ost, um sich eine andere Art des Miteinanders vorzustellen und vorzuleben? Welche Akteur:innen waren wichtig? Die „richtigen“ Lehren aus der NS-Vergangenheit zu ziehen war keineswegs eine gradlinige, sondern eine wechselvolle, von heftigen Kämpfen begleitete Geschichte.

DER LANGE SCHATTEN DES NATIONALSOZIALISMUS

In den ersten postnationalsozialistischen Jahrzehnten war die Fürsorge- und Bildungssituation für Menschen mit geistigen und/oder psychischen Beeinträchtigungen auf beiden Seiten der deutsch-deutschen Grenze allzu häufig desolat. Besonders hart waren die Verhältnisse für Menschen, die in Einrichtungen lebten und der Mordmaschinerie – durch Glück oder aufgrund ihrer Fähigkeit, irgendeine Arbeit zu leis-

ten – entgangen waren. Das lag nicht nur an den Kriegsschäden in den Anstaltsgebäuden und an den unzureichenden Ressourcen in der Mangelsituation der Nachkriegszeit. Auch Gesinnungen und Pflegepraxis waren brutaler geworden. Unter anderem weil es dauerhaft an Personal mangelte, wurden ehemalige Nationalsozialist:innen und NS-Sympathisant:innen wieder als Pflegekräfte eingestellt. Aber auch ansonsten war das Personal mitnichten adäquat qualifiziert. Missachtung, Misshandlung, Fixierung, Demütigung, Ausbeutung der „Fitteren“ und Vernachlässigung der Schwächeren, Missbrauch von Medikamenten – ob zur Ruhigstellung oder für medizinische Experimente – prägten den Alltag.⁰⁵

Mehrere Dynamiken verstärkten sich gegenseitig. Eine erste bestand in der seit Langem etablierten, unreflektierten Gewohnheit, den Wert von Menschen zu hierarchisieren. Sie hatte bereits in den 1880er/90er Jahren Gestalt angenommen, als zahlreiche Anstalten nicht nur zwischen „schulbildungsfähigen“ oder lediglich der „Beschäftigung“ fähigen Menschen unterschieden, sondern auch einen erheblichen Prozentsatz ihrer Bewohner:innen schlicht als „Pflegefälle“ abtaten, denen sie keinerlei engagierte therapeutische Unterstützung anboten. Eine zweite Entwicklung war die üble Verschärfung behindertenfeindlicher Vorurteile durch die NS-Propaganda. Und der dritte Faktor war das eifrige Mitmachen an der Verbreitung dieser stigmatisierenden Ressentiments nicht allein von Mediziner:innen, sondern eben auch gerade von denjenigen Berufsgruppen, in christlichen Anstalten und in Hilfsschulen, die eigentlich für Fürsorge und Bildung zuständig waren.

01 Ute Hoffmann, „Das ist wohl ein Stück verdrängt worden ...“: Zum Umgang mit den „Euthanasie“-Verbrechen in der DDR, in: Annette Leo (Hrsg.), *Vielstimmiges Schweigen. Neue Studien zum DDR-Antifaschismus*, Berlin 2001, S. 51–66, hier S. 52.

02 Wolfgang Jantzen, *Faschismus und Behinderung*, in: *Informationen des Studienkreises zur Erforschung und Vermittlung der Geschichte des deutschen Widerstandes e. V.* 1/1981, S. 1–4, hier S. 3.

03 Helmut von Bracken, *Vorurteile gegen behinderte Kinder, ihre Familien und Schulen*, Berlin 1976, S. 61 f., S. 82, S. 85, S. 114, S. 128, S. 358, S. 362.

04 Dazu ausführlicher Dagmar Herzog, *Eugenische Phantasmen. Eine deutsche Geschichte*, Berlin 2024.

05 Vgl. Heiner Fangerau et al. (Hrsg.), *Leid und Unrecht. Kinder und Jugendliche in Behindertenhilfe und Psychiatrie der BRD und DDR 1949 bis 1990*, Köln 2021.

Die Eugenik, in Deutschland „Rassenhygiene“ genannt, galt in den 1920er und 1930er Jahren als international hoch angesehene wissenschaftliche Bewegung – wobei gerade die angebliche Wissenschaftlichkeit viel zu ihrem Einfluss beitrug. Und tatsächlich waren Eugeniker:innen in den USA bei der Förderung der empirisch falschen Prämisse, dass geistige Behinderung erblich übertragen werde, maßgeblich beteiligt. Aber aus einer Vielzahl von Gründen war die deutsche Diskussionslage einzigartig: Deutschland war zum einen ab den 1870er Jahren führend in der Entwicklung von Anstalten und bald auch Hilfsschulen; beeindruckend frühzeitig wurden angepasste pädagogische Ansätze entwickelt. Zum anderen war seit den 1890er Jahren das Aussprechen von Todeswünschen gegenüber den schwerstbehinderten Menschen, ob neugeboren oder langzeitinstitutionalisiert, salonfähig geworden. Der Traum einer behindertenfreien Nation wurde zusätzlich aufgeladen, als der Rassenhygieniker Alfred Ploetz sich 1895 eine Zukunft ausmalte, in der das deutsche Volk stark, schön *und* klug sein würde.⁰⁶ Bündig gesagt: Mordlust und die Verheißung von Vergnügen und Überlegenheit wurden affektiv fusioniert. Ohne Frage wussten sich christliche Anstaltsleiter schon um die Jahrhundertwende in der Defensive und suchten nach überzeugenden Gegenargumenten.⁰⁷ Dieser „euthanatische“ Einschlag sollte die Diskussion um die Eugenik in Deutschland noch lange prägen.

Mit der Niederlage im Ersten Weltkrieg, die gerade von den Eliten als „nationale Erniedrigung“,⁰⁸ schwere narzisstische Kränkung und expliziter Stolzverlust erlebt wurde, kam hinzu, dass in immer schrilleren Tönen die Sorge verbreitet wurde, das Volk könne einfach nicht die Bürde eines so großen Anteils „imperfekter“ Mitbürger:innen tragen.⁰⁹ Diese Diskussion wur-

06 Vgl. Alfred Ploetz, *Die Tüchtigkeit unsrer Rasse und der Schutz der Schwachen*, Berlin 1895.

07 Vgl. Dagmar Herzog, *Gottes Behinderung. „Mordgedanken“ und theologisch begründete Gegenargumente (1885–1985)*, in: Michael Häusler (Hrsg.), *Ordnung und Freiheit – Ambivalenzen in der Geschichte der Diakonie*, Leipzig 2025.

08 Wilhelm Wittneben, *Was muß der evangelische Erzieher von der Rassenpflege wissen und wie kann er sich in ihren Dienst stellen?*, in: *Evangelische Jugendhilfe* 7–8/1934, S. 171–185, hier S. 175.

09 Vgl. Emil Kraepelin, *Psychiatrische Randbemerkungen zur Zeitgeschichte*, in: *Süddeutsche Monatshefte* 16/1919, S. 172–183, hier S. 182f.

de zugleich zum Antrieb einer zunehmend angestrengt geführten Debatte, ob es vielleicht nicht nur, wie noch 1914 vermutet, 1,5 bis 2 Prozent, sondern tatsächlich 10, 20 oder gar 30 Prozent der Mitbürger:innen waren, die so „unterwertig“ seien, dass sie an der Fortpflanzung gehindert werden sollten.¹⁰ Und mit der Publikation von „Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens“ (1920), dem vieldiskutierten Manifest des Juristen Karl Binding und des Psychiaters Alfred Hoche, entstand eine weitere Debatte, ob nicht wenigstens die „Vollidioten“ getötet werden könnten, um Geld zu sparen und Pflegekräfte für andere Zwecke freizusetzen.¹¹ In die moralpolitische Klemme sowie unter erheblichen finanziellem Druck geraten, beteiligten sich vor allem leitende Sprecher der protestantischen Inneren Mission im Laufe der 1920er Jahre an einer folgenschweren Kompromissbildung, indem sie zwar der „Euthanasie“ eine Absage erteilten, aber das Konzept eugenischer Sterilisationen sogar mit religiös überhöhten Argumenten förderten. Im „Dritten Reich“ wirkten sie dann kräftig an den Zwangssterilisationen mit, statt sie, wie bei den Katholiken, nur widerstrebend zuzulassen.

Diese Komplizenschaft von Christ:innen an der Stigmatisierung und Misshandlung von Menschen mit Behinderung sollte noch lange nachwirken – und war mit ein Grund dafür, dass es bis in die 1980er Jahre dauerte, bis die Abertausenden Überlebenden dieser Zwangseingriffe als Verfolgte des NS-Regimes anerkannt wurden. Aber vor allem verschwand nach der zweiten deutschen Niederlage 1945 die Wirkung der NS-Propaganda nicht einfach. Stattdessen ermunterte sie in den Nachkriegsjahren zu der Rationalisierung, die Verbrechen seien wegen der vermeintlichen Minderwertigkeit der Opfer gerechtfertigt gewesen.

In religiös ausgerichteten Anstalten hielt sich weiterhin eine gewisse Scham, weil sie sich um Menschen kümmerten, die nicht für sich selbst sorgen konnten – und es fällt auf, mit welcher Regelmäßigkeit Direktoren und Personal der Einrichtungen noch zwanzig Jahre nach Kriegsende von anhaltender Feindseligkeit in der breiten Öffentlichkeit berichteten, sogar von unverhoh-

len geäußerten Todeswünschen. Unterdessen verkündeten prominente Verfechter der Hilfsschulpädagogik – alsbald in „Sonderschulpädagogik“ umbenannt – in den 1950er und 1960er Jahren mit unverkennbarer Genugtuung, dass es in den vergangenen Jahrzehnten, die implizit auch die Zeit des „Dritten Reichs“ umfassten, so erfolgreich gelungen sei, „Schwachsinnige, Imbezile und Idioten“ aus diesem Bereich zu verdrängen und ihre Schulen für die (lediglich mäßig) „Lernbehinderten“ zu echten „Leistungsschulen“ zu machen.¹² In Anbetracht dieser Herablassung gegenüber den eigenen Anbefohlenen begann eine neue Generation von Fachleuten und Aktivist:innen, sich gegen die früheren postnazistischen Zustände und Einstellungen zu wehren und eine umfassende, integrative und egalitäre Vision zu artikulieren, die sie dann in experimentellen Oasen in West und Ost in die tägliche Praxis umsetzte.

REVOLUTIONÄRER PERSPEKTIVWECHSEL

Noch 1969 kam es in einem bayerischen Dorf, angeführt von seinem katholischen Priester, zu einem Gewaltausbruch gegen das Vorhaben, in der Umgebung ein Heim für Jungen mit geistiger Behinderung zu eröffnen – „diese depperten Kinder“ würden die Touristen vertreiben.¹³ Die Dorfbürger:innen riefen antisemitische Parolen, verprügelten den (nichtjüdischen) Heimleiter, bis er eine Nierenblutung erlitt, und zündeten das Gebäude für das geplante Heim an – und die zu spät dazu geholte Feuerwehr machte das verkohlte Haus durch einen Wasserschaden vollends unbrauchbar. Der Vorfall beschäftigte die nationalen Medien drei Jahre lang und endete mit dem Freispruch des Pfarrers, der wegen Volksverhetzung angeklagt worden war.

Zugleich entstanden in den 1960er und 1970er Jahren auch Gegendiskurse – auf die alsbald wichtige Gegenprojekte folgten. Langsam lösten sich eugenische Sichtweisen auf, nicht zuletzt, weil sich allein im Laufe der 1960er Jahre die Zahl der bundesweit als „lernbehindert“ eingestuften Schüler:innen verdreifacht hatte, wäh-

10 Vgl. Benno Laquer, *Eugenik und Dysgenik. Ein Versuch*, Wiesbaden 1914, S. 22, S. 35f.; Fritz Lenz, *Menschliche Auslese und Rassenhygiene*, München 1931, S. 272f.

11 Karl Binding/Alfred Hoche, *Die Freigabe der Vernichtung lebensunwerten Lebens. Ihr Maß und ihre Form*, Leipzig 1920.

12 Wilhelm Hofmann, *Zum Problem der heilpädagogischen Betreuung schwachsinniger Kinder*, in: *Zeitschrift für Heilpädagogik* 1959, S. 248–250, hier S. 248.

13 Heiko Gebhardt/Dieter Heggemann, *Das grausame Dorf*, in: *Der Stern* 45/1969, S. 34–38, hier S. 37.

rend sich die Belege häuften, dass höchstens 10 bis 20 Prozent der „Lernbehinderungen“ überhaupt irgendeine (und dann meistens eine zufällige) biologische Ursache hatten. Die schlichte Wahrheit lautete, dass „Hilfsschüler und Lernbehinderte (...) vor allem sozial randständigen Familien der Unterschicht [entstammen]“.¹⁴ Und gerade angesichts der weiter schwelenden Behinderterfeindlichkeit sowie der erneuten Erkenntnis der Relevanz des sozioökonomischen Milieus schlug der Bochumer Pädagogikprofessor Jakob Muth 1973 in seiner Empfehlung „Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher“ der Bildungskommission unumwunden „eine weitmögliche gemeinsame Unterrichtung von Behinderten und Nichtbehinderten“ vor.¹⁵ Dies war ein Paukenschlag – der von führenden Persönlichkeiten der Sonderschullehrerschaft denkbar schlecht aufgenommen wurde. Der Hamburger Professor für Behindertenpädagogik Ulrich Bleidick befand etwa, Muths Empfehlung sei gezeichnet von „unkritischem Illusionismus“, und es sei „noch gefährlicher (...) sozialutopischen Träumen von einer Integration der Behinderten in Regelschulen [nachzuhängen]“.¹⁶

Aber just an dieser Stelle entzündete sich kreativer Widerstand. Gerade in der drängenden Notwendigkeit, überzeugende, frische Argumente zu finden und die Validität radikal integrativer Praktiken zu demonstrieren, wurden die innovativsten neuen Sichtweisen zu geistigen Behinderungen der deutschen Geschichte formuliert und unmittelbar experimentell umgesetzt. In diesem Sinne war es kein Zufall, dass die bald bedeutendsten Fürsprecher für Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen in der Bundesrepublik zwei andersdenkende Sonderschullehrer waren: die Bremer Behindertenpädagogikprofessoren Georg Feuser sowie Wolfgang Jantzen. Sie arbeiteten mit drei weiteren Gruppen zusammen: Allen voran waren es junge Eltern von Kindern mit Beeinträchtigungen, die der Ausgren-

zung ihrer Kinder in segregierten Sonderräumen überdrüssig waren und schon ab Mitte der 1970er Jahre gemeinsam mit Lehrer:innen mit der Integration von Kindergärten anfangen und dann zu experimentellen, integrierten Grundschulgründungen übergangen. Zudem entstand eine wichtige Subgruppe in der Deutschen Gesellschaft für Soziale Psychiatrie: der Fachausschuss geistige Behinderung. Dies waren die Deinstitutionalisierungsaktivist:innen, die die Enthospitalisierung der Langzeitinternierten anstrebten und die alten Anstalten endlich abbauen und unbedingt auch der obszönen „Fehlplacierung“¹⁷ von Menschen mit geistiger Behinderung auf Psychiatrie-Stationen ein Ende machen wollten. Diese „totalen Institutionen“¹⁸ sollten durch betreute Wohngruppen in Familiengröße ersetzt werden, integriert in gewöhnlichen Wohnvierteln. Und nicht zuletzt spielte die am Ende der 1970er Jahre entstehende Krüppelbewegung eine wichtige Rolle: Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen, die für sich selbst eintraten und energisch behindertenfeindliche Normen und Praktiken in allen Aspekten des gesellschaftlichen Lebens infrage stellten.

Empört über die Zustände im eigenen Fachbereich, kritisch inspiriert von Karl Marx und vom Bildungsphilosophen Martin Buber, insistierten Feuser und Jantzen, dass es die Hauptaufgabe der pädagogischen Arbeit mit geistig behinderten Kindern sein müsse, ihnen das Gefühl zu vermitteln, „in kommunikativem Bezug als *gleichwertiger* Du-Partner erkannt, anerkannt und gewertet zu werden“.¹⁹ Beide lebten in der Praxis vor und vermittelten ihren Studierenden, dass man tatsächlich: alle und jede Hierarchisierung des menschlichen Wertes ablehnen kann; auch allerschwerstbehinderte Menschen als völlig gleichwertig ansehen und in reziproker Beziehung zu ihnen stehen und ihre Präferenzen anerkennen und respektieren kann; und dass man so kreativ unterrichten kann (unter anderem mit Feusers Konzept vom „zieldifferenten Lernen am

14 Ernst Begemann, Zum Problem der Einschulung der Hilfsschüler, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 4/1970, S. 173–192, hier S. 183.

15 Deutscher Bildungsrat, Zur pädagogischen Förderung behinderter und von Behinderung bedrohter Kinder und Jugendlicher, Stuttgart 1974, S. 15f.

16 Ulrich Bleidick, Die Entwicklung und Differenzierung des Sonderschulwesens, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 10/1973, S. 824–845, hier S. 837f.

17 Deutscher Bundestag, Bericht über die Lage der Psychiatrie in der Bundesrepublik Deutschland („Psychiatrie-Enquête“), Bundestagsdrucksache 7/4200, 25. 11. 1975.

18 Vgl. Erving Goffman, Asyl. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen, Frankfurt/M. 1973.

19 Georg Feuser, Erziehung und Unterricht geistigbehinderter Kinder, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 1/1970, S. 1–17, hier S. 1; Wolfgang Jantzen, Aufbewahrung oder Therapie?, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 4/1972, S. 267–271.



Aufnahmen aus der durch Georg Feuser mitinitiierten Martin-Buber-Schule in den 1970er Jahren. Als Stephan 1972 mit 12 Jahren in die Martin-Buber-Schule kam, hatte er bis zu diesem Zeitpunkt sein ganzes Leben ausschließlich im Liegen verbracht und erhielt Nahrung durch eine Sonde. Fünf Jahre später hatte er mit den Mitarbeiter:innen innige reziproke Beziehungen aufgebaut und Kauen, Schlucken und Aufrechtgehen erlernt.

Quelle: Stephan – Schüler der Martin-Buber-Schule, Regie: Georg Feuser, Gießen 1977. © Georg Feuser.

gemeinsamen Gegenstand“), dass alle in der Lage sind, am gemeinschaftlichen Leben teilzunehmen. Sie retteten damit Menschen die jahrelang vernachlässigt worden waren.

Wichtige Verbündete fanden sie auch – wie so viele der jungen deutschen Professionellen im Bildungs- und Gesundheitswesen jener Jahre – in der *Psichiatria-Democratica*-Bewegung um den italienischen Arzt Franco Basaglia sowie in verwandten Projekten um den deutsch-italienischen Psychologen Otto-Ludwig Roser und den Spezialisten für Kinder mit Zerebralparese Adriano Milani Comparetti.²⁰ In Italien waren die Sonderschulen schon 1977 „ohne großes Tamtam“ aufgelöst und ihre Schüler:innen in Regelschulen integriert worden. Wie der Hamburger Psychologe Michael Wunder – ab den 1980er Jahren ei-

ner der bedeutendsten Akteure in der radikalen Umwälzung der Fürsorgearbeit mit Menschen mit geistigen Beeinträchtigungen – die Kernbotschaft dieser miteinander und über Ländergrenzen hinweg komplex vernetzten Szenen rückblickend schlicht und prägnant resümierte: „Es gibt keine ‚untere Grenze‘ für Zuwendung, Entwicklungsmöglichkeiten und Förderung.“²¹ Nicht zuletzt war die solidarische Intervention führender Aktivist:innen der Krüppelbewegung unabdingbar, die sich wiederholt über die alten Hackordnungen hinwegsetzten und nun auch für die Rechte und Würde von Menschen mit geistigen Behinderungen eintraten.²²

²¹ Michael Wunder, Vom Recht auf Anderssein, in: Schöler (Anm. 20), S. 31–37, hier S. 35.

²² Vgl. Udo Sierck/Nati Radtke, Die WohlTÄTER-Mafia. Vom Erbgesundheitsgericht zur humangenetischen Beratung, Hamburg 1984; Franz Christoph, (K)ein Diskurs über „lebensunwertes Leben“, in: Der Spiegel 23/1989, S. 240–242.

²⁰ Michael Göhlich, Politische Zeiten, sachbegeisterter Mittler, in: Jutta Schöler (Hrsg.), Normalität für Kinder mit Behinderung, Berlin 1998, S. 53–55, hier S. 54.

SOZIALISTISCHER HUMANISMUS UND BEHINDERTES LEBEN

Im Osten gab die SED einen sozialistischen Humanismus vor und positionierte sich, das muss man der DDR zugutehalten, ausdrücklich anti-eugenistisch. Sofern die NS-Verbrechen gegen Menschen mit Behinderung überhaupt in öffentlich Medien thematisiert wurden – das passierte vor allem in Momenten, in denen sich Hinweise auf diese Verbrechen in der ständigen Rivalität gegen den demokratisch-kapitalistischen, „neofaschistischen“ Westen instrumentalisieren ließen – wurden die nationalsozialistischen Bestrebungen, den „Volkskörper zu reinigen“, als Instrument, vor allem ärmere Teile der Arbeiterklasse zu unterdrücken und zu schädigen, geißelt.²³ Nichtsdestotrotz wurden eugenische Sichtweisen mit Nachdruck abgelehnt. Fachleute, auf die der Staat vertraute, betonten energisch, kognitive Beeinträchtigungen seien keinesfalls erblich oder Zeichen eines moralischen Versagens der Eltern, sondern ein zufälliger Schicksalsschlag, der viele mögliche Ursachen haben könne, von denen aber keine über die Generationen vererbbar sei.²⁴

Aber trotz des repetitiven Selbstlobs des Regimes, wenn es darum ging, der Bevölkerung zu vermitteln, was es alles an Rehabilitationsangeboten für „Geschädigte“ gab, zählten in Wirklichkeit nicht alle in dieser sich den Idealen des sozialistischen Humanismus verpflichteten Nation als vollwertige Menschen. Denn das Regime – die DDR war schließlich zuallererst ein stolzer „Arbeiterstaat“ – versteckte vor allem die Schwerstbehinderten absichtlich vor der Öffentlichkeit. Sie galten nicht nur als „schulbildungsunfähig“, sondern nicht einmal als „förderungsfähig“ und ließen sich schlicht nicht „zu einer gesellschaftlich nützlichen Arbeit“ heranziehen.²⁵ Mit anderen Worten: die Betreuung der damals schon seit hundert Jahren als „Pflegefälle“ Etikettierten überließ man, auf völlig unangemessene Weise, den Psychiatrien oder den (systematisch unter-

finanzierten) Kirchen, denen ansonsten zutiefst misstraut wurde. Zeitzeug:innen berichteten rückblickend von Horrorszenarien. Und tatsächlich hielten die skandalösen Zustände im Osten länger an als im Westen.²⁶

Gleichwohl gilt es festzuhalten, dass es wichtige Beispiele hingebungsvoller Fürsorge und beeindruckend couragierte Fürsprecher:innen und Verfechter:innen des Werts auch von schwerer beeinträchtigten Menschen in der DDR gab. In einer Gesellschaft, in der so vieles unsagbar war, mussten diese Andersdenkenden – ob humanistisch-atheistisch oder dissident-christlich motiviert – Möglichkeiten finden, sich innerhalb des vorgegebenen rhetorischen Rahmens zu bewegen und zugleich dessen Grenzen auszudehnen. Dazu gehörten zum Beispiel der Bernburger Psychiater Helmut Späte und der Leipziger Historiker Achim Thom, die schon 1981 mit großem Feingefühl, wiewohl auch im gestelzten marxistisch-leninistischen Duktus, einen Aufsatz über die „Verantwortung der sozialistischen Gesellschaft für ihre geistig schwer behinderten Mitglieder“ publizierten – und das in der staatlich gebilligten Buchreihe „Medizin und Gesellschaft“.²⁷ Dieser bewegende, historische, praktische, und ethisch-philosophische Herausforderungen behandelnde Text sollte als *das* DDR-Gegenargument zu Bindings und Hoches „Die Freigabe der Vernichtung“-Buch von 1920 verstanden werden.

Nicht minder beeindruckend war Spätes Einsatz für die Errichtung einer offiziellen Gedenkstätte für die Opfer der ehemaligen T4-Tötungsanstalt Bernburg.²⁸ Zum Erfolg gegen das aggressive Desinteresse der Parteikader führte unter anderem der taktisch geschickte Hinweis, dass man an den NS-„Euthanasie“-Morden besonders gut „Klassenkampf und faschistische Ty-

23 Hanns Schwarz, Gedanken zu einem Jubiläum, in: *Deine Gesundheit* 5/1970, S. 132–133, hier S. 133.

24 Vgl. Karla Nitsch, Damit sie nicht hilflos bleiben, in: *Für Dich* 4/1977, S. 24–27.

25 Resolution der IX. Konferenz der Gesundheitsminister der sozialistischen Länder (Prag 21.–24. 11. 1967), zit. in der Marginalspalte zu Peter Uibe, Mit dem Defekt leben, in: *Deine Gesundheit* 9/1977, S. 262–265, hier S. 263.

26 Vgl. Uta König, Gefangen, gequält, vergessen. Behinderte Kinder in der DDR, in: *Der Stern* 24/1990 S. 27–36; *Die Hölle von Ueckermünde*, Regie: Ernst Klee, Deutschland 1993.

27 Vgl. Helmut Späte/Achim Thom, Die Verantwortung der sozialistischen Gesellschaft für ihre geistig schwer behinderten Mitglieder, in: Uwe Körner/Karl Seidel/Achim Thom (Hrsg.), *Grenzsituationen ärztlichen Handelns*, Jena 1981, S. 153–165.

28 Mit „Aktion T4“ wird der systematische Massenmord von rund 70000 Menschen mit Behinderungen während des Nationalsozialismus bezeichnet. „T4“ steht für die Adresse der damaligen Hauptdienststelle in der Berliner Tiergartenstraße 4. Hierzu ausführlicher Götz Aly, *Die Belasteten. ‚Euthanasie‘ 1939–1945. Eine Gesellschaftsgeschichte*, Frankfurt/M. 2013.



Foto von Gabriele und Peter, Samariteranstalten Fürstenwalde, 1980. In seinen Überlegungen zu der in diesem Bild erzählten Geschichte zeigt Franz Fühmann auf, wie es entgegen der geläufigen Annahmen gerade die Pflegekräfte waren, die „gefördert“ wurden – von den Menschen mit Beeinträchtigungen.

Quelle: Franz Fühmann/Dietmar Riemann, Was für eine Insel in was für einem Meer. Leben mit geistig Behinderten, Rostock 1985. © Dietmar Riemann.

ranei (...) demonstrieren“ könne.²⁹ Zu den humanistischen Atheisten gehörte auch der beliebte ostdeutsche Schriftsteller Franz Fühmann – ein reformierter Ex-Stalinist – der zusammen mit dem Fotografen Dietmar Riemann mit dem Bildband „Was für eine Insel in was für einem Meer“ eine beeindruckende Hommage an die außergewöhnliche Oase der exzellenten Fürsorge in den Samariteranstalten in Fürstenwalde östlich von Berlin schuf.³⁰ Der Text legt poetisch Zeugnis ab von Fühmanns eigener und überwältigender Veränderung durch die Begegnung mit den Menschen mit Behinderung und ihren Pflegekräften.

Für den Praxiswandel im Umgang mit Menschen mit schweren Behinderungen war jedoch wohl niemand bedeutender als das evangelische Kinderarzteehepaar Jürgen und Uta Trogisch. Die Trogischs verwandelten eine 400-Personen-Einrichtung, den Katharinenhof nahe der tschechischen und polnischen Grenze, in eine weitere Insel der Liebe und Fürsorge, wo sie schon ab Anfang der 1970er Jahre brillante therapeutische Ansätze und Strategien der Inklusion entwickelten. Ihr Verdienst war es, das Konzept der „Förderpflege“ zu entwickeln – speziell um die in der DDR übliche Unterscheidung zwischen „Förderfähigkeit“ einerseits und „Pflegefall“ andererseits scheinbar zu respektieren und sich zugleich darüber hinwegzusetzen. In einem Aufsatz von 1977 stellten die Trogischs rundheraus infrage, ob sich jemand überhaupt je als „förderungsunfähig“ erweisen könne.³¹

RÜCKKEHR DES SOZIALDARWINISMUS

Schon vor dem Mauerfall 1989 hatten alle hier vorgestellten Protagonist:innen Kontakt mit Gleichgesinnten über die Ost-West-Grenze hinweg entwickelt, aber die Wendezeit brachte auf beiden Seiten immense Fortschritte in den sozialen Diensten und eine Transformation der Wohl-

29 Helmut Späte, Faschistische Massenvernichtung psychisch Kranker – Traditionspflege als Mahnung, in: Achim Thom/Horst Spaar (Hrsg.), *Medizin im Faschismus*, Berlin 1983, S. 333–340, hier S. 337.

30 Vgl. Franz Fühmann/Dietmar Riemann, *Was für eine Insel in was für einem Meer. Leben mit geistig Behinderten*, Rostock 1985.

31 Vgl. Jürgen Trogisch/Uta Trogisch, Sind Förderungsunfähige „nur“ Pflegefälle?, in: *Zeitschrift für ärztliche Fortbildung* 15/1977, S. 720 ff.

fahrtsinfrastruktur – nicht zuletzt, weil sie auch dem Westen Ansporn bot, endlich vor der eigenen Haustür zu kehren. Die Lernkurve im wiedervereinigten Deutschland, die der Perspektivwechsel einiger weniger Aktivist:innen in West und Ost ein halbes Jahrhundert zuvor ermöglicht hatte, war steil und beeindruckend.

Die gesellschaftliche Lage für Menschen mit Behinderung hat sich inzwischen fraglos verbessert. Deutschland hat 2009 die UN-Behindertenrechtskonvention ratifiziert, und dies hat zu signifikanten Neuerungen im Vormundschaftsrecht und zum neuen Bundesteilhabegesetz geführt. Zwischen 2017 und 2021 sorgte ein multidisziplinäres Forschungsteam für eine gründliche Aufarbeitung der Verhältnisse für Kinder und Jugendliche in stationären Einrichtungen der Behindertenhilfe und Psychiatrie in beiden deutschen Staaten.³² Die Botschaft des 2022 verstorbenen, für Psychiatriepatient:innen und Menschen mit Beeinträchtigungen unermüdlich streitenden Arztes Klaus Dörner – „mit den Schwächsten beginnen“ – galt als Orientierungspunkt für einen immer breiter getragenen Konsens in engagierten Wohlfahrtskreisen und im Gesundheitswesen.³³

Zugleich wuchsen aber auch neue Widerstände gegen diesen Perspektivwechsel. Das Thema geistige Behinderung entpuppte sich schon wieder als erstaunlich zentral für das Selbstverständnis der Nation. Insbesondere Vertreter:innen der AfD äußerten sich in den vergangenen Jahren mehrfach despektierlich und diskriminierend über Menschen mit Behinderungen. Doch diese Bösartigkeit ist nicht zuletzt wirksam, weil das Unbehagen gegenüber Menschen mit Behinderungen auch im weiteren politischen Spektrum offensichtlich immer noch ansprechbar ist. Vor allem beim Thema der Inklusion von Kindern mit Behinderungen in Regelschulen ist derzeit ein unschöner Rollback im Gange.

Die Eugenik war, neben dem Antisemitismus, die „fake news“ ihrer Ära. Ihre Unrichtigkeit war für viele in der Nachkriegszeit jedoch schwer zu erkennen, und sei es auch nur, weil Verachtung von Schwäche und ein Überlegenheitsgefühl gegenüber Menschen mit geistiger Behinderung damals wie heute in weiten Kreisen der Gesellschaft schlicht als universell akzeptabel erscheinen kön-

32 Vgl. Fangerau et al. (Anm. 5).

33 Vgl. *Mit den Schwächsten beginnen – Erinnerungen an Klaus Dörner*, in: *Psychiatrische Praxis* 1/2023, S. 53 f.

nen. Ob der neuerdings wieder salonfähig gewordene Sozialdarwinismus eher als ein Zeichen von genuiner Verunsicherung bezüglich der „Smartness“ der Nation zu verstehen ist, oder ob die Anti-Inklusions-Rhetorik hauptsächlich als eine dem Stimmenfang dienliche Schmeichelei der sich als nicht behindert verstehenden Bürger:innen interpretiert werden kann, bleibt offen.³⁴ Eine verstörendere Möglichkeit ergibt sich, wenn wir die verhängnisvolle NS-Geschichte der Erziehung von Kindern zur Verachtung wehrloserer Menschen bedenken.³⁵ Das dringende Beharren darauf, dass Kinder mit und ohne Behinderungen weiterhin segregiert werden sollen – womit Behinderung für die Mehrheitsgesellschaft wieder weitgehend unsichtbar bleibt – könnte als nicht ganz geheime Zusatzfunktion die bewusste Er-

ziehung zur generelleren Empathielosigkeit haben. Was der Literatur- und Sozialwissenschaftler Jan Philipp Reemtsma kürzlich über Antisemitismus schrieb – „[d]ie Pflege eines Ressentiments ist die aufwändigste Weise, ein Überlegenheitsgefühl zu gewinnen und auf Dauer zu stellen“ – gilt augenscheinlich auch für Behindertenfeindlichkeit.³⁶ Wir können noch heute und auch morgen viel von den radikal Andersdenkenden der 1970er und 1980er Jahre lernen.

34 Vgl. Dagmar Herzog, *Der neue faschistische Körper*, Berlin 2025.

35 Vgl. Saskia Müller, *Der nationalsozialistische Lehrerbund. Verbrechen, Ideologie und Pädagogik im NS-System*, Weinheim 2021.

36 Jan Philipp Reemtsma, *Antisemitismus – was gibt es da zu erklären?*, in: APuZ 25–26/2024, S. 4–10, hier S. 5.

DAGMAR HERZOG

ist Professorin für Geschichte am Graduate Center der City University of New York. Zu ihren Forschungsschwerpunkten zählen die Geschichte der Sexualität, die Geschichte des Holocaust und des Nationalsozialismus sowie die Religionsgeschichte. 2024 erschien „Eugenische Phantasmen“ im Suhrkamp-Verlag.

Schon gehört?

Die APuZ gibt es auch als Podcast!



HISTORISCHE INKLUSIONSERFOLGE?

Zum ambivalenten Verlauf von Inklusionsprozessen in der Geschichte behinderter Menschen

Sebastian Schlund

Mit „Inklusion? War da was?“ überschrieb die „Zeit“ kürzlich einen Artikel, der mit Blick auf den Fortschritt der Inklusion an Schulen ein ernüchterndes Fazit zog. In den vergangenen fünf Jahren sei das gemeinsame Lernen behinderter und nicht behinderter Schüler:innen den Ergebnissen einer Forsa-Studie zufolge kaum vorangekommen; unter Lehrkräften herrschten „Frust und Überforderung“ – auch aufgrund des von „Ignoranz und Tatenlosigkeit“ bestimmten politischen Umgangs mit dem Thema.⁰¹ Angesichts dieser Gegenwartsdiagnose eines (momentanen) Misserfolgs inklusiver Prozesse im Bildungswesen lässt sich die Frage stellen, inwiefern es sich hierbei um einen zeithistorischen Normalfall handelt. Denn ohne Zweifel sieht die überwiegende Mehrzahl von Untersuchungen zu Inklusion in Geschichte und Gegenwart eher die andauernden Handlungsbedarfe, die Hürden, die Misserfolge von Inklusion. So viel sei verraten: Mit diesem Artikel wird nicht versucht, diese Befunde als verkürzend oder unzulässig zu entlarven. Dennoch sollen im Folgenden mit Fokus auf die deutsche Geschichte behinderter Menschen seit dem ausgehenden 19. Jahrhundert Beispiele vorgestellt werden, die doch vorsichtig von inklusiven (Teil-)Erfolgen – in all ihren Ambivalenzen – sprechen lassen.

Für die Geschichtswissenschaft im Allgemeinen und die Geschichte von Menschen mit Behinderungen im Besonderen gilt: Wenn von Erfolg gesprochen wird, muss auch von Misserfolg gesprochen werden, und wenn Inklusion in den Blick genommen wird, muss gleichzeitig auch Exklusion untersucht werden. Diese grundsätzlichen Bemerkungen gilt es voranzustellen, wenn man sich die Aufgabe stellt, historische Inklusionserfolge in der Geschichte behinderter Menschen zu beleuchten.

Darüber hinaus ist zu beachten, dass unter Inklusion durchaus verschiedene Dinge verstanden werden können. Zeithistorisch betrachtet handelt es sich um einen jungen Begriff, da bis zum Ende des 20. Jahrhunderts eher von „Integration“ gesprochen wurde. Ohne zu tief in die vielschichtige und interdisziplinäre Terminologiedebatte einzusteigen, lässt sich festhalten, dass der grundlegende Unterschied zwischen Integration und Inklusion im Verhältnis von Mehrheitsgesellschaft und betroffener Personengruppe besteht. Integration bedeutet somit auf den konkreten Fall übertragen, dass behinderte Menschen sich befähigen oder dazu befähigt werden, in die bestehenden gesellschaftlichen Strukturen eingliedert zu werden. Inklusion meint hingegen, dass die Mehrheitsgesellschaft ihre exkludierenden Praktiken und Barrieren in dem Maß abbaut, dass zuvor von Teilhabe ausgeschlossene Personengruppen gleichwertig in allen Lebensbereichen partizipieren können.⁰²

Es ist daher geschichtswissenschaftlich unzulässig, heute geltende – und nach wie vor umstrittene – Vorstellungen inklusiver Maßnahmen und Prozesse eins zu eins in die Zeitgeschichte zu übertragen, um vergangene Gesellschaften an diesen Maßstäben zu messen. Entsprechend werden im Folgenden historisch vorherrschende Interpretationen von Inklusion und Integration kritisch beleuchtet, ohne diese mit gegenwärtigen gleichzusetzen. So vorzugehen, bedeutet auch, die Handlungsspielräume zeitgenössischer Akteure und deren jeweiligen Wissensstand und Wertehaushalt ernst zu nehmen.

Schließlich hilft bei der geschichtswissenschaftlichen Einordnung von Inklusionserfolgen eine kleine, aber wirkmächtige Perspektivverschiebung, die in aktuellen Debatten oftmals zu kurz kommt: Inklusion nicht als Zustand zu betrachten, sondern als Prozess. Durch diese Per-

spektivierung kann es gelingen, die oftmals unbefriedigende Erkenntnis beiseite zu schieben, dass Inklusion ohnehin nicht erreicht werden könne. Das ist zum einen richtig, geht zum anderen aber, zumindest was die wissenschaftliche Analyse von Inklusionsprozessen angeht, an der Sache vorbei. Denn wo Inklusion nicht als (unerreichbarer) Zustand markiert ist, sondern als andauernde Aufgabenstellung für Gesellschaften, die sich der möglichst egalitären Partizipation aller ihrer Mitglieder verschrieben haben, wird Inklusion von der Utopie zum Dauerprojekt. Wiederum in die Geschichte übertragen, können Historiker:innen folglich jene Akteure und Impulse in den Blick nehmen, die dieses Dauerprojekt vorangetrieben oder behindert oder mit wechselndem Erfolg in verschiedenen gesellschaftlichen Teilbereichen initiiert und gepflegt haben.

Die aufgeführten Fallbeispiele unterliegen notwendigerweise einer zwar nicht willkürlichen, aber subjektiven Auswahl. Sie sollen aufzeigen, dass in der Disability History weder Erfolg und Misserfolg noch Inklusion und Exklusion als sich gegenseitig ausschließende Begriffe gelten können. Entsprechend sind alle behandelten Beispiele auf ihren ambivalenten Charakter für unterschiedliche Personengruppen zu untersuchen.

„KRÜPPELFÜRSORGE“ UND UTILITARISMUS IM 19. UND 20. JAHRHUNDERT

Die Debatte um Erfolgsnarrative begleitet die Disability Studies beziehungsweise Disability History schon länger.⁰³ So existieren innerhalb des Feldes unterschiedliche Meinungen darüber, ob die im Anschluss an die Industrialisierung voll einsetzende „Moderne“ das Leben und die

gesellschaftliche Partizipation behinderter Menschen verbessert habe oder nicht. Dabei stehen sich die Betonung von medizintechnischen Fortschritten und sozialstaatlichen Eingliederungsprogrammen im schulischen, beruflichen und gesellschaftlichen Bereich einerseits und der Fokus auf separierende und grundsätzlich abwertende Praktiken in all diesen Lebenswelten andererseits gegenüber. Die fundamentale Nutzenorientierung industrialisierter Massengesellschaften, ihre letztendlich ökonomisch motivierte Orientierung an „Verwertbarkeit“, hatte für viele behinderte Menschen widersprüchliche Folgen. Während sich der Zugang zu Bildung und Ausbildung verbesserte, bedeutete dies gleichzeitig oftmals ein Leben in separierenden „Pfleger- und Verwahranstalten“.⁰⁴ In diesem Kontext ist beispielsweise der Auf- und Ausbau von Fürsorgeeinrichtungen für behinderte Menschen – meist mit Sinnesbeeinträchtigungen – ab dem späten 19. Jahrhundert zu lesen.

Zu Beginn des 20. Jahrhunderts und verstärkt nach dem Ersten Weltkrieg etablierte sich die „Krüppelfürsorge“. Denn für die europäischen Nachkriegsgesellschaften waren die Millionen kriegsversehrten Männer ein soziales Problem, das mittels rehabilitativer Maßnahmen und beruflicher Wiederbefähigung gelöst werden sollte. Unter Orthopäden machte sich in den frühen 1920er Jahren nahezu eine euphorische Experimentierfreude breit, da die oftmals an den Gliedmaßen amputierten Kriegsversehrten als lebendige Testobjekte für neue Prothesenmodelle herangezogen werden konnten.⁰⁵ „Pioniere der Krüppelfürsorge“ entwarfen darüber hinaus Programme für Institutionen, in denen körperbehinderte Jugendliche und Erwachsene auf die Erwerbstätigkeit vorbereitet werden sollten – eine Folge des „Krüppelfürsorgegesetzes“ von 1920, der „weltweit erste[n] gesetzmäßige[n] Vorkehrung und Verpflichtung zu medizinischer, schulischer und beruflicher Rehabilitation von behinderten Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen“.⁰⁶

01 Jeannette Otto, *Inklusion? War da was?* 2.6.2025, www.zeit.de/familie/2025-06/inklusion-bildung-schule-bundesregierung-paedagoge.

02 Vgl. dazu ausführlich Gudrun Wansing, *Was bedeutet Inklusion? Annäherungen an einen vielschichtigen Begriff*, in: Theresia Degener/Elke Diehl (Hrsg.), *Handbuch Behindertenrechtskonvention. Teilhabe als Menschenrecht – Inklusion als gesellschaftliche Aufgabe*, Bonn 2015, S. 43–54.

03 Vgl. Anne Waldschmidt, *Soziales Problem oder kulturelle Differenz? Zur Geschichte von „Behinderung“ aus der Sicht der „Disability Studies“*, in: *Traverse. Zeitschrift für Geschichte – Revue d’Histoire* 3/2006, S. 31–46, hier S. 40; Gabriele Lingelbach/Sebastian Schlund, *Disability History*, in: *Docupedia-Zeitgeschichte*, 8.7.2014, <https://dx.doi.org/10.14765/zzf.dok.2.598.v1>.

04 Vgl. Waldschmidt (Anm. 3), S. 36 f.

05 Vgl. Sabine Kienitz, *„Als Helden gefeiert – als Krüppel vergessen“*. Kriegsinvaliden im Ersten Weltkrieg und in der Weimarer Republik, in: Dietrich Beyrau (Hrsg.), *Der Krieg in religiösen und nationalen Deutungen der Neuzeit*, Tübingen 2001, S. 217–237.

06 Christian Mürner/Udo Sierck, *Der lange Weg zur Selbstbestimmung. Ein historischer Abriss*, in: Degener/Diehl (Anm. 2), S. 23–37, Zitat S. 28.

Derartige Entwicklungen in den Bereichen Gesetzgebung und Ausbildung allerdings als Erfolge zu verbuchen, fällt nicht nur in der Retrospektive schwer. Denn bereits zeitgenössisch regte sich von entstehenden Selbsthilfeverbänden behinderter Menschen Protest gegen die absondernden und ebenso paternalistisch wie utilitaristisch aufgeladenen sozialpolitischen Maßnahmen. Allerdings sollten diese Widerstände in der Weimarer Zeit von kurzer Dauer und ohne nachhaltige Durchschlagskraft bleiben.

PRIVILEGIERUNG KRIEGSVERSEHRTER MÄNNER IN DER BUNDESREPUBLIK

Während des Nationalsozialismus wurde die Einordnung behinderter Menschen nach Nützlichkeitskriterien auf grausame Weise intensiviert. Kriegsversehrte Männer – sowohl des Ersten als auch des Zweiten Weltkriegs – wurden propagandistisch als „Ehrenbürger der Nation“⁰⁷ verklärt, sofern sie für die imaginierte „Volksgemeinschaft“ weiterhin von Nutzen waren. Vor allem Menschen mit geistiger Beeinträchtigung waren hingegen von Diskriminierung, Aussonderung und Zwangssterilisation betroffen – bis hin zu den euphemistisch verbrämten „Euthanasie“-Morden.

Diese Hintergründe müssen berücksichtigt werden, wenn inklusive Prozesse in der Bundesrepublik in den Analysefokus genommen werden. Denn mitnichten bedeuteten 1945 oder 1949 ein Ende der Binnenhierarchisierung der oftmals monolithisch gedachten Gruppe behinderter Menschen oder ihrer Kategorisierung nach ökonomischer Verwertbarkeit. Ganz im Gegenteil: Die von ökonomischem Wiederaufbau geprägten ersten beiden Nachkriegsdekaden standen ganz im Zeichen der beruflichen Wiedereingliederung kriegsversehrter Männer. Für sie entwarf die frühe Bonner Republik umfassende Rehabilitationsprogramme von Gehschulen für Amputierte über körperliche Wiederertüchtigung durch Sport bis hin zu nach Quoten geregelten Berufsförderungsmaßnahmen. Dabei zeigte sich eine enge Verzahnung von einflussreichen Interessenorganisationen wie dem „Reichsbund der Körperbeschädigten, Sozialrentner und Hinterbliebenen“

07 Nils Löffelbein, *Ehrenbürger der Nation. Die Kriegsbeschädigten des Ersten Weltkriegs in Politik und Propaganda des Nationalsozialismus*, Essen 2013.

(Reichsbund) und dem „Verband der Kriegsbeschädigten, Kriegshinterbliebenen und Sozialrentner Deutschlands“ (VdK) mit der politischen Entscheidungsebene.⁰⁸ Wenn mithin von Erfolg die Rede sein kann, dann nur für eine bestimmte, quantitativ starke und behindertenpolitisch wirkmächtig organisierte Gruppierung behinderter Menschen. Erst in der Relation zu anderen Gruppen behinderter Menschen wird somit die Privilegierung kriegsversehrter Männer in der jungen Bundesrepublik ersichtlich.

WOHNEN, ARBEIT, FREIZEIT – AMBIVALENTE ERFOLGE SEIT DEN 1970ER JAHREN

Ab den 1970er Jahren rückte die gesellschaftliche Partizipation von Menschen mit Behinderung stärker in den Fokus. Einen entscheidenden Impuls für den einhergehenden Wandel des Verständnisses von Integration als Frage der beruflichen Eingliederung brachte die öffentliche Aufmerksamkeit für die Folgen des Conterganskandals. Die oftmals gezielt mitleiderregenden Bilder contergangeschädigter Kinder sensibilisierten breitere Bevölkerungsschichten für das zuvor meist mit Kriegsversehrtheit in Verbindung gebrachte Thema. Nun entstanden beispielsweise durch die „Aktion Sorgenkind“ (heute „Aktion Mensch“) Organisationen, die vorherrschende Berührungsängste und Stereotypisierungen der nicht behinderten Mehrheitsgesellschaft aktiv infrage stellten.⁰⁹ Die generell auf mehr Teilhabe, Demokratisierung und Egalisierung ausgerichteten Politiken der sozialliberalen Koalition begünstigten zeitgleich aktivistische, zivilgesellschaftliche und sozialwissenschaftliche Initiativen. Im Sinne eines Erfolgs kann für diese äußerst dynamische Phase der bundesrepublikanischen Geschichte behinderter Menschen festgehalten werden, dass die

08 Vgl. zur Interessenorganisation behinderter Menschen in der Bundesrepublik Jan Stoll, *Behinderte Anerkennung? Interessenorganisationen von Menschen mit Behinderungen in Westdeutschland seit 1945*, Frankfurt/M.–New York 2017.

09 Vgl. Anne Helen Crumbach, *Sprechen über Contergan. Zum diskursiven Umgang von Medizin, Presse; Politik mit Contergan in den 1960er Jahren*, Aachen 2018 und Gabriele Lingelbach, *Konstruktionen von ‚Behinderung‘ in der Öffentlichkeitsarbeit und Spendenwerbung der Aktion Sorgenkind seit 1964*, in: Elisabeth Bösl/Anne Klein/Anne Waldschmidt (Hrsg.), *Disability History. Konstruktionen von Behinderung in der Geschichte. Eine Einführung*, Bielefeld 2010, S. 127–150.

Kritik betroffener Personen an als überkommenen und segregierend empfundenen Strukturen nicht länger ignoriert wurde.¹⁰

Ganz im Zeichen der zeitgenössischen Tradition sozialstaatlicher Planungseuphorie symbolisierten Modellprojekte den Aufbruch in eine neue Phase der Behindertenpolitik. Barrierefreie Begegnungsstätten für behinderte und nicht behinderte Menschen wie das 1973 von Bundesarbeitsminister Walter Arendt feierlich eröffnete „Haus der Behinderten“ in Bonn standen paradigmatisch für die Reformbestrebungen staatlicher und zivilgesellschaftlicher Akteure. Wie Elisabeth Bösl hierzu jedoch einschränkend anmerkt, blieben Überhänge aus der traditionellen Interpretation von Behinderung als individuellem Defizit bestehen, und ehrgeizige Aktionspläne blieben in ihrer Umsetzung oft hinter den Erwartungen zurück. Was sich jedoch definitiv durchzusetzen begann, war die Einsicht, dass Behinderung als „soziales Problem (...) nicht nur vom Einzelnen ausging, sondern es auch gesellschaftliche und kulturelle Ursachen, zumindest aber Problemverstärker geben könnte.“¹¹ Für den Übergang der eingangs beschriebenen begrifflichen Differenz von Integration und Inklusion war diese sich allmählich bei allen beteiligten Akteuren durchsetzende Erkenntnis fundamental. Wenn selbstbestimmte Teilhabe am gesellschaftlichen Leben tatsächlich ernst genommen werden sollte, musste von einer einseitigen Anpassungsanforderung an behinderte Menschen abgerückt und der Abbau behinderender Barrieren wesentlich intensiver betrieben werden.

Ein Bereich, der in der Folge in den Fokus der Aufmerksamkeit geriet, war die Wohn- und Lebenssituation behinderter Menschen. Auch in den ersten drei Nachkriegsjahrzehnten dominierten außerhalb der Kernfamilie Wohnformen für Menschen mit Behinderungen, die räumlich von der nicht behinderten Mehrheitsgesellschaft getrennt, „als Typus zwischen Krankenhaus und Kaserne“ zu verorten waren, wie Wilfried Rudloff formuliert. Dieses Anstaltswesen nicht nur

zu kritisieren, sondern tatsächlich zu reformieren, war das Ziel des ab den 1970er Jahren intensivierte Deinstitutionalisierungsprozesses. Menschen mit Behinderungen, die in von alltäglicher und umfassender Kontrolle geprägten Anstalten untergebracht waren, sollten „ein möglichst hohes Maß an Selbstbestimmung und individueller Lebensgestaltung“ ermöglicht werden.¹²

Wie die Historiker:innen Gabriele Lingelbach und Jan Stoll anhand der diakonischen Einrichtung Friedehorst bei Bremen herausgearbeitet haben, kam den sich ab den frühen 1970er Jahren stärker organisierenden Bewohner:innen derartiger Anstalten eine entscheidende Rolle zu. Eine jüngere, von allgemeinen gesellschaftlichen Tendenzen der Enthierarchisierung und Demokratisierung inspirierte Generation behinderter Menschen begann, ihre Forderungen nach mehr Teilhabe und Selbstbestimmung stärker vorzubringen. Formen der separierten Unterbringung und damit einhergehend die Vorbereitung auf eine Erwerbsarbeit im sogenannten zweiten Arbeitsmarkt – wie beispielsweise in Werkstätten für behinderte Menschen – wurden von den betroffenen Personen zunehmend als unzeitgemäß kritisiert. Diese überkommenen, aber sich innerhalb der Anstaltswelt oftmals zäh haltenden Phänomene waren Ausdruck eines spezifischen Verständnisses von Behinderung, das sich in dieser Zeit zu wandeln begann. Denn eben jene separierten Räume des Wohnens und Arbeitens wurden – in der paternalistischen Tradition des späten 19. und frühen 20. Jahrhunderts stehend – als Schutzräume deklariert. Menschen mit Behinderungen wurde vonseiten politischer Akteure, Einrichtungsträgern und Rehabilitationswissenschaftler:innen schlichtweg nicht zugetraut, sich in der nicht behinderten Mehrheitsgesellschaft behaupten zu können.

Da sich ab den 1970er Jahren allerdings auch in diesen institutionellen Bereichen ein nicht zuletzt generationell bedingter Bewusstseinswandel durchzusetzen begann, fielen die Proteste behinderter Menschen fortan auf fruchtbareren Boden.¹³

10 Vgl. Wilfried Rudloff, Überlegungen zur Geschichte der bundesdeutschen Behindertenpolitik, in: Zeitschrift für Sozialreform 6/2003, S. 863–886, hier S. 874 ff.

11 Vgl. zum gesamten Abschnitt Elisabeth Bösl, Bundesdeutsche Behindertenpolitik im „Jahrzehnt der Rehabilitation“ – Umbrüche und Kontinuitäten um 1970, in: Gabriele Lingelbach/Anne Waldschmidt (Hrsg.), Kontinuitäten, Zäsuren, Brüche? Lebenslagen von Menschen mit Behinderungen in der deutschen Zeitgeschichte, Frankfurt/M.–New York 2016, S. 82–115, Zitat S. 106.

12 Vgl. zum gesamten Absatz: Wilfried Rudloff, Das Ende der Anstalt? Institutionalisierung und Deinstitutionalisierung in der Geschichte der bundesdeutschen Behindertenpolitik, in: Bösl/Klein/Waldschmidt (Anm. 9), S. 169–190, Zitate S. 170.

13 Vgl. zum gesamten Absatz Gabriele Lingelbach/Jan Stoll, Die 1970er Jahre als Umbruchsphase der bundesdeutschen Disability History? Eine Mikrostudie zu Selbstadvokation und Anstaltskritik Jugendlicher mit Behinderung, in: Moving the Social 2/2013, S. 25–52.

Politik und Einrichtungsträger reagierten im Verlauf der 1970er und 1980er auf die auch medial begleitete Skandalisierung der Wohnverhältnisse behinderter Menschen, was insgesamt zu einer Auflockerung des Anstaltswesens und zu leichten Verbesserungen führte: Die Zahl der Wohngemeinschaften und kleinerer betreuter Wohngruppen nahm nun zu.

Allerdings ist einzuschränken, dass derartige selbstbestimmte Wohnformen noch in den 1990er Jahren nur etwa 15 Prozent der außerhalb ihrer Familie lebenden Menschen mit Behinderungen zur Verfügung standen. Vor allem für Menschen mit Lernschwierigkeiten blieb die Unterbringung in Heimen – sofern sie nicht mit ihren Familien lebten – der Normalfall.¹⁴ Ähnlich stellt sich auch 2024 noch die Lage bezüglich der Trennung von erstem und zweitem Arbeitsmarkt dar: In Separation und Exklusion zementierenden Werkstätten arbeiten laut dem Deutschen Institut für Menschenrechte noch immer etwa 300 000 Menschen mit Behinderungen, davon etwa drei Viertel Menschen mit Lernschwierigkeiten.¹⁵ Der Erfolg der behinderten Aktivist:innen und ihrer Koalitionspartner:innen einer sich seit den 1970er Jahren professioneller und progressiver aufstellenden Rehabilitations- und Sozialwissenschaft liegt somit eher in der Thematisierung der anachronistischen Verhältnisse als in deren umfassender Beseitigung.

Nachdem die Lebensbereiche Wohnen und Arbeit durch das Zusammenspiel der genannten Akteursgruppen eine Thematisierungshochphase erlebt hatten, folgte mit leichter zeitlicher Verzögerung auch das Thema der selbstbestimmten Freizeitgestaltung. Für behinderte Jugendliche und junge Erwachsene bedeutete Teilhabe an Freizeit in erster Linie Zugang zu entsprechenden Aktivitäten – ein Zugang, der ihnen häufig durch vielfältige Barrieren verwehrt blieb. Besonders mobilitätseingeschränkte Personen stießen auf

erhebliche Hindernisse: Sportstätten, Kneipen, Diskotheken, Kinos und der öffentliche Nahverkehr waren baulich kaum zugänglich. Die bestehenden Freizeitangebote, etwa in Behindertensportvereinen, orientierten sich vorrangig an den Bedürfnissen älterer, meist kriegsversehrter Männer und boten kaum Raum für zeitgemäße, selbstbestimmte und freudvolle Freizeitgestaltung.

Diese strukturellen Missstände thematisierte die Zeitschrift „Luftpumpe“ noch 1978 in einer Artikelreihe unter dem Titel „Freizeit: Die grosse Leere?“¹⁶ Auf lokaler Ebene setzten sich Initiativen wie die „Clubs Behinderter und ihrer Freunde“ (CeBeeF) dem verbreiteten sozialen Ausschluss entgegen, indem sie gemeinschaftliche Unternehmungen wie Ausflüge, Reisen oder gesellige Treffen organisierten. Während diese Initiativen noch nicht explizit auf gemeinsame Aktivitäten behinderter und nicht behinderter Menschen setzten, entstanden in den 1980er Jahren im Bundesgebiet über 200 sogenannte Integrations-sportgruppen, welche sich eine nach dem heutigen Begriffsverständnis dezidiert inklusive Freizeitgestaltung zum Ziel gesetzt hatten. Nach dem Vorbild des von Sportpfarrer Siegfried Mentz 1979 in Göttingen etablierten „Göttinger Modells“ gründeten einzelne Sportvereine, oft in Kooperation mit Elternverbänden wie der „Lebenshilfe für das geistig behinderte Kind“ auf lokaler Ebene inklusive Sportgruppen. Sie konkretisierten damit behindertenpolitische und freizeitsoziologische Debatten, die seit der Mitte der 1970er Jahre geführt wurden: So hatte der Vorsitzende des Deutschen Bildungsrats, Kurt Ruf, die Formel „Möglichst viele Kontakte – möglichst wenig Isolation“ geprägt und der Kölner Sportwissenschaftler Jürgen Innenmoser von einer Aufnahme insbesondere behinderter Kinder und Jugendlicher „in die Großgruppe der Nichtbehinderten“ gesprochen.¹⁷

Obwohl diese integrativen Projekte nach heutiger Lesart Inklusionsmaßnahmen nahekommen, waren sie nicht zwingend von Dauer oder nachhaltigem Erfolg geprägt. Gerade für Menschen mit Lernschwierigkeiten blieben Freizeit- und Sportangebote stark begrenzt.

14 Nur etwa 4 Prozent der Menschen mit Lernschwierigkeiten lebten zu dieser Zeit in Wohngemeinschaften oder betreuten Wohnformen, 28 Prozent in Heimen und 65 Prozent in ihren Familien. Vgl. Rudloff (Anm. 12), S. 184 f.

15 Vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte, Monitoring-Stelle UN-Behindertenrechtskonvention, Menschenrechtliche Eckpunkte für die Reform von Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM), März 2024, hier S. 3, www.institut-fuer-menschenrechte.de/publikationen/detail/menschenrechtliche-eckpunkte-fuer-die-reform-von-werkstaetten-fuer-behinderte-menschen-wfbm.

16 Siehe hierzu die Ausgaben 1 bis 7/1978 der „Luftpumpe“.

17 Beide Zitate nach Sebastian Schlund, „Behinderung“ überwinden? Organisierter Behindertensport in der Bundesrepublik Deutschland (1950–1990), Frankfurt/M.–New York 2017, S. 312–313.

NEU



LUFT PUMPE

Nr. 1 April '78

Zeitung für Behinderte und Nichtbehinderte

FREIZEIT:



Die grosse Leere?

»...und dann lege ich
mich hin und höre
Radio....«

Titelblatt der Aprilausgabe der Zeitschrift „Luftpumpe. Zeitung für Behinderte und Nichtbehinderte“ 1/1978, Köln.

Quelle: Archiv Behindertenbewegung/krüppeltopia e. V. – Verein zur Förderung der Emanzipation behinderter Menschen, <https://archiv-behindertenbewegung.org>.

So ist auch die Gründung von „Special Olympics Deutschland“ 1991 differenziert einzuordnen: Einerseits bietet die Organisation eine stabile und regelmäßig sichtbare Plattform für den Sport von Menschen mit Lernschwierigkeiten. Andererseits steht ihre Existenz auch dafür, dass es in Deutschland nicht gelungen ist, einen Sportverband für alle Menschen zu schaffen. Diesen Weg ging beispielsweise Norwegen, wo 1998 alle Behindertensportvereine aufgelöst und in die Sportfachverbände inkludiert wurden, die nun für behinderte wie nicht behinderte Menschen gleichermaßen zuständig sind. Von derart umfassend inklusiven Verhältnissen ist der Sport- und Freizeitbereich in Deutschland nach wie vor weit entfernt.

INKLUSION ALS DAUERAUFGABE

Letztlich zeigt somit auch das Beispiel der Freizeitgestaltung, dass von schrittweisen Verbesserungen, die für alle Gruppen behinderter Menschen zugleich umgesetzt werden, historisch nicht ausgegangen werden kann. Erstens hingen Maßnahmen der Eingliederung, Integration und Inklusion immer von gesellschaftspolitischen Aufmerksamkeitsökonomien ab. Zweitens kam den Lobbys einzelner Gruppen behinderter Menschen, differenziert nach der Ursache und der Art der Beeinträchtigung sowie nach dem Geschlecht und dem Alter der betroffenen Personen, immer entscheidendes Gewicht bei der Frage zu, welche Partizipations- und Selbstbestimmungsmöglichkeiten zu welchem Zeitpunkt erstritten werden konnten.

Hinsichtlich der oben erwähnten Debatte innerhalb der Disability History beziehungsweise Disability Studies, ob für die Geschichte behinderter Menschen in der „Moderne“ eher von einer Erfolgs- oder Niedergangserzählung auszugehen ist, war im Rahmen des Beitrags der Blick auf einen längeren Zeitraum notwendig. Erst in dieser Perspektivierung wird ein allmählicher Trend zu mehr Partizipation und Selbstbestimmung erkennbar, der gegen ein verkürzendes Niedergangsnarrativ spricht. Wie die verschiedenen Beispiele dennoch gezeigt haben, ist die Benennung erfolgreicher Beispiele der Inklusion in der deutschen Geschichte behinderter Menschen mit einigen Vorbehalten verbunden. So ist es wohl abschließend treffender, von Desegrega-

tions- als von tatsächlichen Inklusionserfolgen zu sprechen, um damit auch nochmals den prozessualen, niemals abgeschlossenen Charakter dieses andauernden gesellschaftspolitischen Vorhabens zu unterstreichen. Die vorgestellten Episoden sind somit eher als Etappen innerhalb einer fortwährenden, nicht-linearen Entwicklung zu bewerten und nicht als in sich geschlossene Erfolgsgeschichten.

In diesen Kontext sind auch gesetzliche Meilensteine wie das 1994 ins Grundgesetz aufgenommene Benachteiligungsverbot für Menschen mit Behinderungen oder die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention 2009 einzuordnen. Sie sind ohne Zweifel als juristische, symbolische und gesellschaftspolitische Erfolge zu werten. Ob sie allerdings die Lebensrealität von Menschen mit Behinderungen grundsätzlich und nachhaltig verändern, also Inklusion nicht nur fordern, sondern tatsächlich im Alltag vorantreiben, muss nach derzeitigem Stand infrage gestellt werden.

SEBASTIAN SCHLUND

ist wissenschaftlicher Mitarbeiter für die Geschichte des 19. bis 21. Jahrhunderts an der Christian-Albrechts-Universität zu Kiel. Seine Forschungsschwerpunkte liegen in der Disability History, der Sportgeschichte sowie der Global- und Imperialgeschichte des 19. und 20. Jahrhunderts.

INKLUSION AUF DEM DEUTSCHEN ARBEITSMARKT

Bestandsaufnahme und aktuelle Perspektiven

Christoph Metzler

2023 gab es 7,9 Millionen Menschen mit einer anerkannten Schwerbehinderung in Deutschland. Davon waren 3,1 Millionen im erwerbsfähigen Alter zwischen 15 und 65 Jahren.⁰¹ Die Situation von Menschen mit Behinderungen auf dem deutschen Arbeitsmarkt ist sehr unterschiedlich: Da sind zum einen junge Menschen mit Behinderungen, die nach einer Erstausbildung in den Arbeitsmarkt einsteigen. Ihre Anzahl ist insgesamt gering. Ein weit größerer Anteil erwirbt eine Behinderung auf dem Lebensweg, überwiegend als Folge von Krankheiten.⁰² Diese Menschen haben in der Regel bereits jahrelange Berufserfahrung gesammelt. Für sie gibt es zwei Optionen, am Arbeitsmarkt teilzunehmen: erstens, den bisherigen Beruf, gegebenenfalls mit inhaltlichen oder organisatorischen Anpassungen, weiter auszuüben; oder, zweitens, eine Neuorientierung, zum Beispiel in Form einer Umschulung. Die Gestaltung barrierefreier Arbeitsumgebungen durch Arbeitgeber und die Förderung durch staatliche Institutionen kann sowohl beim Erhalt der bestehenden als auch beim Start in eine neue Arbeitsumgebung unterstützen.

Im Folgenden wird ein Überblick über die aktuelle Arbeitsmarktsituation von Menschen mit Behinderungen gegeben, ein Blick auf die betriebliche Perspektive geworfen und abschließend das Potenzial von künstlicher Intelligenz diskutiert.

BEHINDERUNG – EIN BEGRIFF IM WANDEL

Was unter einer „Behinderung“ zu verstehen ist, hat sich in den zurückliegenden Jahrzehnten stark verändert. Lange Zeit war der Begriff ausschließlich auf die inneren Strukturen eines Menschen und deren dauerhafte Schädigung, etwa durch eine Krankheit, begrenzt. Das Vorliegen einer Be-

hinderung wurde als Abweichung von einem vermeintlichen Normalzustand definiert.

Dieses Bild hat sich gewandelt. Seit der Verabschiedung der UN-Behindertenrechtskonvention, die von Deutschland 2009 unterzeichnet wurde, werden Barrieren in der Gesellschaft stärker betrachtet.⁰³ Dies können zum Beispiel Strukturen sein, die Menschen mit Behinderungen bewusst oder unbewusst ausschließen, etwa Internetseiten der öffentlichen Verwaltung, die für Menschen mit einer Sehbehinderung auch unter Nutzung eines Screenreaders nicht vollständig nutzbar sind.

Seit dem 1. Januar 2018 lautet die in Deutschland verwendete Definition im neunten Sozialgesetzbuch (SGB IX) nach Paragraph 2 Absatz 1 wie folgt: „Menschen mit Behinderungen sind Menschen, die körperliche, seelische, geistige oder Sinnesbeeinträchtigungen haben, die sie in Wechselwirkung mit einstellungs- und umweltbedingten Barrieren an der gleichberechtigten Teilhabe an der Gesellschaft mit hoher Wahrscheinlichkeit länger als sechs Monate hindern können.“

Ein wirklich inklusiver Arbeitsmarkt würde mittelfristig so aussehen, dass nicht der einzelne Mensch mit Behinderung „sich an vorhandene Strukturen anpassen und mit Barrieren leben“ muss.⁰⁴ Stattdessen müsste die Gesellschaft Rahmenbedingungen so gestalten, dass eine gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen möglich wird. Dieses Verständnis hat unmittelbare Relevanz für die Gestaltung von Arbeitsumgebungen: Es eröffnet konkrete Handlungsspielräume für betriebliche Akteure, aber steckt auch den institutionellen Rahmen ab, um Barrieren im Berufsalltag zu identifizieren und Lösungen, etwa durch die Anpassung von Arbeitsplätzen oder die Förderung von Hilfsmitteln, zu gestalten. Barrieren können dabei je nach Branche, Tätigkeitstyp und Arbeitsort ganz unterschiedlich ausfallen.

BLICK IN DIE ARBEITSMARKTSTATISTIK

Statistiken können helfen, strukturelle Herausforderungen in einem System zu analysieren. Die Nutzung von Statistiken mit dem Schwerpunkt einer anerkannten Behinderung bietet zudem den Vorteil, jene Menschen zu betrachten, die einen unmittelbaren Anspruch auf Nachteilsausgleiche nach SGB IX im Arbeitsleben haben. Dies sind Menschen, denen vom Versorgungsamt auf Basis ärztlicher Gutachten ein Grad der Behinderung (GdB) zugewiesen wurde. In den meisten Statistiken werden Menschen mit einem GdB von mindestens 50 (auf einer Skala bis 100) betrachtet. Diese haben Zugang zu einem Schwerbehindertenausweis sowie einer erhöhten Anzahl an Nachteilsausgleichen, wie etwa einen erweiterten Kündigungsschutz. Darüber hinaus können auch Personen mit einem GdB von mindestens 30 von der Bundesagentur für Arbeit Schwerbehinderten gleichgestellt werden, sofern sie infolge ihrer Beeinträchtigung ohne diese Gleichstellung keinen geeigneten Arbeitsplatz finden würden.

Die Arbeitslosenquote von Menschen mit anerkannter Schwerbehinderung sowie ihnen gleichgestellter Personen lag im Jahre 2024 bei 11,6 Prozent. Das waren im Jahresdurchschnitt 175 000 Personen. Diese spezifische Arbeitslosenquote ist deutlich höher als die allgemeine Arbeitslosenquote von 7,3 Prozent im selben Jahr (auf Basis einer eingeschränkten Bezugsgröße abzüglich geringfügig Beschäftigter und Selbstständiger). Arbeitslose mit einer Schwerbehinderung sind im Durchschnitt älter und formal besser qualifiziert als Arbeitslose ohne Schwerbehinderung. Schwankungen der Konjunktur, etwa in der Auftragslage, beeinflussen die Arbeitslosigkeit dabei weniger stark. Ein wichtiger

Faktor ist hingegen die demografische Entwicklung, das heißt die wachsende Anzahl an älteren Menschen, bei denen zugleich die Wahrscheinlichkeit auf eine Schwerbehinderung höher ist. Nicht zuletzt dadurch ist die Anzahl von Beschäftigten mit einer Schwerbehinderung und ihnen gleichgestellten Personen zwischen 2013 und 2023, mit Ausnahme der von Corona geprägten Jahre 2020 und 2021, durchgängig gestiegen. Diese Zahl umfasst alle Arbeitnehmer:innen, deren Arbeitgeber mindestens 20 Beschäftigte haben, und lag 2023 bei 1,12 Millionen Personen.

Bei der Erwerbsquote – also dem Anteil der Bevölkerung von 15 bis unter 65 Jahren, die entweder erwerbstätig oder arbeitslos, aber verfügbar für eine Tätigkeit sind – zeigen sich allerdings deutliche Unterschiede. So lag dieser Wert 2022 bei Menschen mit Schwerbehinderung bei 51,4 Prozent, bei der Gesamtbevölkerung hingegen bei 79,4 Prozent.⁰⁵ Untersuchungen für das Jahr 2017 legen nahe, dass der Erwerbswunsch mit einem steigenden Grad der Behinderung abnimmt.⁰⁶

Beschäftigte Menschen mit einer Schwerbehinderung weisen im Vergleich zu Beschäftigten ohne eine anerkannte Behinderung eine längere Betriebszugehörigkeit auf. Sie sind weniger häufig in Führungspositionen zu finden, was unter anderem auch durch eine höhere Teilzeitquote bedingt sein könnte.⁰⁷ Das Auftreten einer Schwerbehinderung hat einen negativen Einfluss auf das zukünftige Gehalt der Betroffenen. Das gilt ausdrücklich auch für jene Menschen, die weiterhin am ersten Arbeitsmarkt aktiv sind. So ist das Tagesentgelt fünf Jahre nach Auftreten einer Schwerbehinderung knapp 7 Prozent geringer als bei vergleichbaren Personen ohne Schwerbehinderung. Zudem steigt die Wahrscheinlichkeit, in eine Tätigkeit zu wechseln, die mit einer geringeren körperlichen oder psychosozialen Belastung einhergeht.⁰⁸

01 Vgl. Institut der deutschen Wirtschaft (IW) Köln (Hrsg.), Statistik der schwerbehinderten Menschen, o. D., www.rehadatstatistik.de/statistiken/behinderung/schwerbehindertenstatistik.

02 Vgl. Aktion Mensch/Handelsblatt Research Institute, Inklusionsbarometer Arbeit 2024. Ein Instrument zur Messung von Fortschritten bei der Inklusion von Menschen mit Behinderung auf dem deutschen Arbeitsmarkt, Bonn 2024.

03 Vgl. Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen, Die UN-Behindertenrechtskonvention – Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Die amtliche, gemeinsame Übersetzung von Deutschland, Österreich, Schweiz und Liechtenstein, Berlin 2018.

04 Deutsches Institut für Menschenrechte/Berliner Landeszentrale für politische Bildung, Was ist Inklusion? Fragen und Antworten, Berlin 2024, S. 1.

05 Vgl. Bundesagentur für Arbeit (Hrsg.), Arbeitsmarktsituation schwerbehinderter Menschen 2024, Nürnberg 2025.

06 Vgl. Bundesministerium für Arbeit und Soziales (BMAS) (Hrsg.), Dritter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen. Teilhabe – Beeinträchtigung – Behinderung, Bonn 2021.

07 Vgl. Carolin Fulda/Oliver Stettes, Welche Faktoren beeinflussen die Karriereambitionen von Menschen mit Behinderung, IW-Report 25/2024.

08 Vgl. Matthias Collischon et al., Partizipation am Arbeitsmarkt: Eine Schwerbehinderung hat oft gravierende Folgen für den weiteren Erwerbsverlauf, IAB-Kurzbericht 22/2024.

Eine Alternative zu einer abhängigen Beschäftigung kann für Menschen mit Behinderungen eine Tätigkeit als Selbstständiger darstellen. Dies kann spürbare Vorteile bieten – etwa mehr zeitliche Flexibilität und die Möglichkeit, Arbeitsinhalte und -umgebung individuell an die eigenen Bedürfnisse und Lebensumstände anzupassen.⁰⁹ Auswertungen repräsentativer Bevölkerungsumfragen legen nahe, dass Menschen mit einer anerkannten Behinderung in Deutschland weniger häufig selbstständig sind als Menschen ohne Behinderungen, unabhängig von Alter, Geschlecht oder Bildungsstand. Mögliche Gründe könnten in der Gestaltung der bestehenden institutionellen Nachteilsausgleiche, die vorrangig auf abhängige Beschäftigte ausgerichtet sind (etwa ein erhöhter Urlaubsanspruch), liegen.¹⁰

Zu einer differenzierten Betrachtung gehört auch die Tatsache, dass ein Teil der Menschen mit Behinderungen nicht direkt am ersten Arbeitsmarkt unter „normalen“ Bedingungen teilnimmt. Aufgrund von Art und Schwere ihrer Behinderung wurde ihnen bescheinigt, dass sie nicht, noch nicht oder noch nicht wieder ein entsprechendes Beschäftigungsverhältnis aufnehmen können. Knapp 300 000 Menschen arbeiten daher in Einrichtungen des zweiten, unterstützten, Arbeitsmarktes – in sogenannten Werkstätten für behinderte Menschen (WfbM). Sie erhalten in ihrem Alltag eine fachliche Anleitung und soziale Begleitung durch pädagogisch geschulte Fachkräfte.¹¹ Knapp 75 Prozent aller betreuten Beschäftigten in WfbM wiesen 2023 eine geistige Behinderung und knapp 21 Prozent eine psychische Behinderung auf.¹² Zur Stärkung des Übergangs von den Werkstätten in den ersten Arbeitsmarkt wurden in den vergangenen Jahren verschiedene Instrumente wie das Budget für Arbeit, das unter anderem einen Lohnkostenzuschuss von bis zu 75 Prozent des Bruttoarbeitsentgelts enthält, eingeführt. Die

Einführung dieser zusätzlichen Maßnahmen hat gleichwohl bisher nicht zu einer grundlegenden Verbesserung der Situation geführt.¹³

BETRIEBLICHE PERSPEKTIVE

Grundsätzlich haben Unternehmen denselben Anreiz, mit Menschen mit Schwerbehinderung ein Beschäftigungsverhältnis einzugehen, wie mit Menschen ohne Schwerbehinderung: die Gewinnung und Sicherung einer Fachkraft für den produktiven Einsatz im Betrieb. In der Diskussion um Fachkräfteengpässe auf dem Arbeitsmarkt spielt daher auch die Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen eine wichtige Rolle. Ebenso wird Unternehmen im Rahmen ihrer *Corporate Social Responsibility* eine gesellschaftliche Verantwortung zugeschrieben, sich für Inklusion zu engagieren.¹⁴

Darüber hinaus greift der Staat regulierend in den Arbeitsmarkt ein und setzt mit der sogenannten Ausgleichsabgabe einen finanziellen Anreiz für Unternehmen, Menschen mit Schwerbehinderung einzustellen. Dies bedeutet konkret, dass Unternehmen mit mindestens 20 Vollzeitarbeitsplätzen im Jahresdurchschnitt eine Kompensation zahlen müssen, wenn sie eine Quote von fünf Prozent an Beschäftigten mit einer Schwerbehinderung, oder ihnen gleichgestellten Personen, nicht erreichen. Die dadurch erhobenen Gelder werden wiederum vorrangig genutzt, um Maßnahmen für die Teilhabe von Menschen mit Behinderungen auf dem Arbeitsmarkt anzubieten.¹⁵ Für die Berechnung der Quote gibt es Sonderregelungen, zum Beispiel eine doppelte Berücksichtigung von Auszubildenden, die eine Schwerbehinderung aufweisen beziehungsweise dem gleichgestellt sind.¹⁶ Es ist davon auszu-

09 Vgl. Ricardo Pagán, *Self-Employment Among People with Disabilities: Evidence for Europe in: Disability & Society* 2/2009, S. 217–229.

10 Vgl. Christoph Metzler, *Disability and Self-Employment in Germany*, Siegen 2020.

11 Vgl. Dietrich Engels et al., *Studie zu einem transparenten, nachhaltigen und zukunftsfähigen Entgeltsystem für Menschen mit Behinderungen in Werkstätten für behinderte Menschen und deren Perspektiven auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt*, Bonn 2023.

12 Vgl. Bundesarbeitsgemeinschaft Werkstätten für behinderte Menschen, *Belegte Plätze nach Behinderungsarten 2023*, 13.6.2024, www.bagwfbm.de/file/1657.

13 Vgl. Deutsches Institut für Menschenrechte (Hrsg.), *Parallelbericht an den UN-Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen zum 2./3. Staatenprüfverfahren Deutschlands*, Berlin 2023.

14 Vgl. Julia Hensen/Philipp Trögeler, *Inklusion am Arbeitsplatz stärken. Wie und warum verhaltensökonomische Erkenntnisse helfen, Menschen mit Behinderung bei Einstellungen seltener zu diskriminieren – zum Wohle aller*, IW-Report 49/2023.

15 Vgl. Wissenschaftliche Dienste des Deutschen Bundestages, *Ausgewählte Informationen zur Ausgleichsabgabe gemäß § 160 SGB IX, WD 6 – 3000 – 027/19*, Berlin 2019.

16 Vgl. IW Köln (Hrsg.), *Ausbildung und Mehrfachanrechnung*, o.D., www.rehadat-ausgleichsabgabe.de/beschaefigten-sparen/ausbildung-mehrfachanrechnung.

gehen, dass ein Teil der beschäftigten Menschen mit Behinderungen ihrem Arbeitgeber aus Angst vor negativen Auswirkungen diesen Status nicht mitteilt. Eine inklusionsfreundliche Unternehmenskultur kann somit dazu beitragen, die Ausgleichsabgabe zu verringern.¹⁷

Eine Nichtbeschäftigung von Menschen mit Schwerbehinderung kann verschiedene Gründe haben: In einer Befragung von Unternehmen, die eine Ausgleichsabgabe zahlen, gaben nur 18 Prozent an, dass sie eine potenziell eingeschränkte Leistungsfähigkeit bei Menschen mit Behinderungen sehen, und 19 Prozent beklagen eine fehlende Flexibilität beim Kündigungsschutz. 77 Prozent der Unternehmen waren wiederum der Ansicht, dass ihnen keine geeigneten Bewerber:innen mit Schwerbehinderung vorlagen.¹⁸ Ein mögliches Hindernis für die Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen könnte auch in der Komplexität des Themas und dem notwendigen Aufwand, passende Unterstützung zu erhalten, liegen. In der Vergangenheit wünschten sich Unternehmen eine zentrale Stelle, bei der sie alle relevanten Informationen zur Ausbildung und Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen finden, sowie einen zentralen Ansprechpartner für alle unterstützenden Maßnahmen.¹⁹

Eine denkbare Lösung sind die Einheitlichen Ansprechstellen für Arbeitgeber, die 2022 bundesweit eingerichtet wurden. Sie sollen eine niedrigschwellige Lotsenfunktion einnehmen und betriebliche Entscheidungsträger:innen durch den gesamten Prozess begleiten – von den ersten Fragen über die Beantragung von Fördermitteln und bis hin zur Vernetzung mit zuständigen Stellen. Zudem gibt es zahlreiche Online-Beratungsangebote. Im Folgenden werden drei Beispiele vorgestellt.

Das Portal „Rehadat“ richtet sich an Unternehmen, an Menschen mit Behinderungen und alle, die die berufliche Inklusion unterstützen. Es zeigt erfolgreiche Beispiele für Arbeitsgestaltung und Lösungsansätze in der beruflichen Teilhabe auf, bietet relevante Urteile und Gesetze an, sowie Informationen über Hilfsmittel und die Ausgleichsabgabe.

¹⁷ Vgl. Hensen/Trögeler (Anm. 14).

¹⁸ Vgl. Karolin Hiesinger/Alexander Kubis, Beschäftigung von Menschen mit Schwerbehinderungen: Betrieben liegen oftmals zu wenige passende Bewerbungen vor, IAB-Kurzbericht 11/2022.

¹⁹ Vgl. Christoph Metzler et al., Menschen mit Behinderung in der betrieblichen Ausbildung, IW-Analysen 114/2017.

Das „Kompetenzzentrum Fachkräftesicherung“ unterstützt insbesondere kleine und mittelgroße Unternehmen mit Schritt-für-Schritt-Anleitungen, Praxisbeispielen und Übersichten zu Fördermöglichkeiten in Ausbildung und Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen. Und schließlich bietet die gemeinsame Website der Integrations- und Inklusionsämter eine Übersicht über finanzielle Leistungen für Unternehmen und Arbeitnehmer:innen, ein Fachlexikon sowie den Zugang zu regionalen Ansprechstellen.

ZIELGRUPPEN IM FOKUS

Im Folgenden wird die Lage zweier Personengruppen auf dem Arbeitsmarkt betrachtet, die zunehmend an Bedeutung gewinnen.

Die Zahl an anerkannten Schwerbehinderungen, bei denen psychische Erkrankungen als Hauptursache gelten, ist seit mehreren Jahrzehnten deutlich gestiegen. Zwischen 1999 und 2023 hat sich die Zahl der Betroffenen mit Diagnosen wie Neurosen, Verhaltens- oder Persönlichkeitsstörungen sogar mehr als versiebenfacht.²⁰ Parallel dazu zeigen Auswertungen der DAK-Krankenkasse einen Anstieg psychisch bedingter Fehltagel um 52 Prozent im Zeitraum von 2013 bis 2023²¹ – und das, obwohl öffentliche Investitionen getätigt wurden, um die Versorgung der Zielgruppe zu verbessern.

Denkbare Gründe für diese Entwicklung sind unter anderem: unzureichende Präventionsangebote, zunehmende Belastungen wie Stress, aber auch ein positiver Kulturwandel, der erlaubt, sich mit dem Thema psychischer Gesundheit offener auseinanderzusetzen.²² Unabhängig von den Ursachen sind die Folgen der Situation für Arbeitgeber nicht zu unterschätzen: Ein Großteil der Förderprogramme für Menschen mit Behinde-

²⁰ Vgl. Institut Arbeit und Qualifikation (IAQ), Entwicklung psychischer Erkrankungen als Ursache von Schwerbehinderungen in Deutschland (Abb. VI.60), 27.8.2024, www.sozialpolitik-aktuell.de/files/sozialpolitik-aktuell/_Politikfelder/Gesundheitswesen/Datensammlung/PDF-Dateien/abbVI60.pdf.

²¹ Vgl. DAK-Gesundheit, Psychreport 2024. Entwicklungen der psychischen Erkrankungen im Job: 2013–2023, Ergebnispräsentation, Hamburg 2024.

²² Vgl. Julia Thom et al., Versorgungsepidemiologie psychischer Störungen. Warum sinken die Prävalenzen trotz vermehrter Versorgungsangebote nicht ab?, in: Bundesgesundheitsblatt – Gesundheitsforschung – Gesundheitsschutz 2/2019, S. 128–139.

rungen, zum Beispiel die Versorgung mit Hilfsmitteln, ist vorrangig auf körperlich bedingte Behinderungsursachen ausgerichtet. Dadurch steigt die Verantwortung von Unternehmen, geeignete betriebsinterne Maßnahmen zu schaffen.

Eine Beschäftigtenbefragung aus dem Jahr 2024 zeigt, dass die Mehrheit der Beschäftigten mit körperlichen Behinderungen oder inneren Erkrankungen ihre Situation am Arbeitsplatz offen kommunizieren kann – etwa gegenüber Kolleg:innen, Führungskräften oder dem Betriebsrat. Bei psychischen oder geistigen Beeinträchtigungen fällt dies hingegen deutlich schwerer. Hier bestehen häufig größere Sorgen vor Ablehnung oder Stigmatisierung. Dieses Gefühl der Unsicherheit kann sich zudem negativ auf die Arbeitszufriedenheit der Betroffenen auswirken.²³

Im betrieblichen Alltag ist es daher empfehlenswert, eine Vertrauensperson für die Ansprache von Herausforderungen von Beschäftigten mit Behinderungen zu benennen, die im Zweifelsfall vermitteln kann. Dabei sind die Rücksprache mit den Menschen mit Behinderungen und die Wahrung von Vertraulichkeit unabdingbar. Neben der direkten Führungskraft kann eine solche Rolle auch eine geschulte Ansprechperson aus der Personalabteilung oder dem Betriebsrat übernehmen. Gerade in kleineren Unternehmen ohne entsprechende Strukturen können sich hier auch engagierte Kolleg:innen einbringen.

Die Quote der anerkannten Behinderung ist bei Menschen mit Migrationshintergrund deutlich geringer.²⁴ Dies ist teilweise durch den niedrigen Altersdurchschnitt von Menschen mit Migrationshintergrund bedingt.²⁵ Weitere Gründe sind das Fehlen von Informationen über behinderungsbedingte Nachteilsausgleiche, teils durch sprachliche Barrieren, und zudem die Befürchtung, ein weiteres Merkmal zu erwerben, das negative Zuschreibungen mit sich bringen könnte.²⁶

23 Vgl. Hannah Seichter/Philipp Trögeler, *Mit Aufgeschlossenheit zum Erfolg. Warum Inklusion am Arbeitsplatz mehr als ein Gespräch wert ist*, IW-Kurzbericht 16/2025.

24 Vgl. Hülya Turhan, *Migration und Behinderung. Projekt „Perspektivenwechsel – Interkulturelle Öffnung der Behindertenhilfe“*, Berlin 2020.

25 Vgl. BMAS (Hrsg.), *Zweiter Teilhabebericht der Bundesregierung über die Lebenslagen von Menschen mit Beeinträchtigungen*, Bonn 2016.

26 Vgl. Manuela Westphal/Olezia Boga, *„Ich könnte mit normalen Leuten leben“. Barrieren, Ressourcen und Wünsche an der Schnittstelle von Flucht, Migration und Behinderung*, Kassel 2022.

Weil Menschen mit Migrationshintergrund langfristig eine immer größere Rolle in Unternehmen spielen und zunehmend älteren Altersgruppen angehören, rückt ihre Inklusion stärker in den Fokus betrieblicher Personalpolitik. Ein Ansatzpunkt ist etwa, Mitarbeitende mit Migrationshintergrund und Behinderung gezielt als Botschafter:innen in der Belegschaft zu gewinnen, um das Thema vertraulich und glaubwürdig ansprechbar zu machen. Auch kann es helfen, Unterstützungsangebote im Unternehmen in verschiedenen Sprachen zugänglich zu machen, etwa mithilfe von KI-gestützten Übersetzungstools.

ZUKUNFTSTHEMA: KÜNSTLICHE INTELLIGENZ

Inwiefern die zunehmende Nutzung künstlicher Intelligenz (KI) einen Einfluss auf den deutschen Arbeitsmarkt haben wird, ist noch weitgehend offen. Erste übergreifende Analysen zeigen, dass das Ausmaß der Substitution, also der Verdrängung von menschlicher Arbeitskraft durch KI (noch) nicht in einem großen Maße auftritt. Vielmehr ist von einer Komplementarität auszugehen, die dazu führt, dass Menschen bestehende Tätigkeiten teilweise angepasst unter Nutzung von künstlicher Intelligenz ausführen, teilweise bestehende Abläufe beibehalten.²⁷ Im Idealfall könnte dies auch eine Chance für die Inklusion bedeuten, wenn KI gezielt in jene Tätigkeitsbereiche integriert werden könnte, in denen Arbeitnehmer:innen mit Behinderung zusätzliche Unterstützung benötigen und somit neue barrierearme Tätigkeitsfelder entstehen könnten. Inwiefern sich dies aber realisieren lässt und ob sich eine solche Lösung für Unternehmen als wirtschaftlich erweist, ist noch vollkommen ungewiss.

Damit die Chancen von KI für einen inklusiven Arbeitsmarkt voll ausgeschöpft werden können, ist es entscheidend, dass Fachkräfte mit Behinderung gleichberechtigt an der fortlaufenden Einführung von KI-Tools beteiligt werden. Eine 2020 veröffentlichte Befragung unter Unternehmen, die aktuell oder in den letzten fünf Jahren Menschen mit Behinderungen beschäftigten, zeigte gleichwohl auf, dass 29,8 Prozent

27 Vgl. Andrea Hammermann/Roschan Monsef/Oliver Stettes, *KI und der Arbeitsmarkt. Eine Analyse der Beschäftigungseffekte*, IW-Report 55/2023.

aller Unternehmen durch Digitalisierung neue Chancen für die Beschäftigung von Menschen mit Behinderungen sehen. Zugleich achten aber nur 33,5 Prozent bei der Einführung neuer Software auf Barrierefreiheit.²⁸ Ebenfalls ist kritisch zu hinterfragen, inwiefern das zugrundeliegende Trainingsmaterial generativer KI-Systeme wie ChatGPT dabei helfen könnte, bestehende gesellschaftliche Ungleichheiten zu verstärken. So zeigte eine experimentelle Studie auf, dass ChatGPT dazu neigt, Lebensläufe mit Hinweisen auf eine Behinderung schlechter zu bewerten – insbesondere, wenn bestimmte Behinderungsursachen, beispielsweise eine Autismus-Spektrum-Störung, mit mangelnder Eignung oder eingeschränkter Leistungsfähigkeit assoziiert wurden.²⁹

FAZIT

Insgesamt zeigen zahlreiche Indikatoren – von der Arbeitslosenquote bis zur Übernahme von Führungspositionen –, dass Menschen mit Behinderungen auf dem Arbeitsmarkt schlechter gestellt sind als Menschen ohne Behinderungen. Trotz aller Erklärungen und Einordnungen kann dies nicht zufriedenstellen. Im Zuge der zunehmenden Alterung unserer Gesellschaft wird es mehr denn je notwendig sein, berufliche Lebenswelten an die individuellen Bedürfnisse der einzelnen Fachkräfte anzupassen. Bei aller Hoffnung auf zukünftigen medizinischen Fortschritt liegt die Verantwortung – und auch die Chance – bei betrieblichen wie gesellschaftlichen Entscheidungsträger:innen: von der strategischen Ausrichtung der Personalpolitik auf Unternehmensebene über die Einrichtung von Beratungs- und Förderprogrammen auf institutioneller Ebene bis hin zur kontinuierlichen Evaluierung der Wirkung von Maßnahmen durch die akademische Welt. Nicht zuletzt gilt es dabei auch kritisch zu betrachten, ob das bestehende System Lücken aufweist. So könnte etwa Selbstständigkeit als

Option für Menschen mit Behinderungen durch zusätzliche Maßnahmen, beispielsweise durch spezifische Kreditprogramme der Förderbanken oder Schulungen der Wirtschaftsförderungen, gestärkt werden.

Die Perspektiven von Menschen mit Behinderungen sollten zudem im Zusammenhang mit größeren Trends – wie der Entwicklung von KI und der zunehmenden Relevanz von Zuwanderung – konsequent mitgedacht werden. Hoffnung macht, dass im Koalitionsvertrag zwischen CDU/CSU und SPD für die 21. Legislaturperiode ausdrücklich betont wird, dass die „Belange von Menschen mit Behinderungen bei der Entwicklung von KI-Systemen“ zu beachten seien.³⁰ Ein inklusiverer Arbeitsmarkt ist kein Selbstläufer, sondern muss aktiv unter sich stets wandelnden Rahmenbedingungen gestaltet und weiterentwickelt werden.

28 Vgl. Christoph Metzler/Anika Jansen/Andrea Kurtenacker, Betriebliche Inklusion von Menschen mit Behinderung in Zeiten der Digitalisierung, IW-Report 7/2020.

29 Vgl. Kate Glazko et al., Identifying and Improving Disability Bias in GPT-Based Resume Screening, in: Proceedings of the 2024 ACM Conference on Fairness, Accountability, and Transparency, 2024, S. 687–700, <https://doi.org/10.1145/3630106.3658933>.

30 Verantwortung für Deutschland. Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD, 21. Legislaturperiode, S. 19.

CHRISTOPH METZLER

ist promovierter Wirtschaftswissenschaftler und Senior Economist am Institut der deutschen Wirtschaft in Köln. Er schreibt als Forscher mit Schwerbehinderung über die Ausbildung und Beschäftigung von Menschen mit und ohne Benachteiligung in Zeiten der Digitalisierung.

INKLUSIVE SCHULBILDUNG IN DEUTSCHLAND

Zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Sophia Falkenstörfer

Inklusive Bildung ist ein menschenrechtlicher Anspruch und ein demokratisches Versprechen. Mit der Ratifizierung und dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) im Jahr 2009 hat sich die Bundesrepublik Deutschland völkerrechtlich in Artikel 24 verpflichtet, ein inklusives Bildungssystem aufzubauen, das allen Kindern mit und ohne Behinderungen gemeinsam eine wohnortnahe Beschulung ermöglicht.⁰¹ Laut UN-BRK steht fest, dass „[b]ei der Verwirklichung dieses Rechts (...) Menschen mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden und dass Kinder mit Behinderungen nicht aufgrund von Behinderung vom unentgeltlichen und obligatorischen Grundschulunterricht oder vom Besuch weiterführender Schulen ausgeschlossen werden“ dürfen.⁰²

Der rechtlich verankerte Anspruch auf ein inklusives Bildungssystem bedeutet, dass nicht die Integration von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in ein bestehendes System im Mittelpunkt steht, sondern vielmehr die grundlegende Umgestaltung des Bildungssystems zu einer inklusiven Bildungslandschaft. Ziel ist es, die unterschiedlichen Bedürfnisse aller Kinder und Jugendlichen zu berücksichtigen und jedem Einzelnen die Möglichkeit zu eröffnen, uneingeschränkt zu lernen und das individuelle Potenzial zu entfalten.⁰³ Über fünfzehn Jahre nach Inkrafttreten der UN-BRK fällt die Bilanz der schulischen Inklusion in Deutschland ernüchternd aus: Von den 608 097 Schüler*innen mit zugeschriebenem, das heißt einem diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf besuchten im Schuljahr 2023/24 mit 55,9 Prozent immer noch mehr als die Hälfte aller Schüler*innen separierende Einrichtungen in Form von Förderschulen. Die bundesweite Exklusionsquote stagniert, in manchen Bundesländern ist

sie sogar wieder gestiegen.⁰⁴ Dafür lassen sich mehrere Ursachen identifizieren, die im Folgenden näher ausgeführt werden.

DAS SCHULSYSTEM IN DEUTSCHLAND

Deutschland verfügt über ein historisch gewachsenes, selektives Bildungssystem, das durch den Bildungsföderalismus der Bundesländer geprägt ist. Kinder und Jugendliche mit Behinderungen werden dabei in einem international einmalig ausdifferenzierten Förderschulsystem unterrichtet. Diese Struktur steht im Widerspruch zum Anspruch der UN-BRK, ein inklusives Bildungssystem aufzubauen, das allen Schüler*innen uneingeschränkter Zugang zu gemeinsamer Bildung ermöglicht. Die Bundesländer sehen sich mit der Aufgabe konfrontiert, inklusive Bildung in einem System zu realisieren, das auf Selektion und Homogenität ausgelegt ist.⁰⁵ Das Vorankommen der inklusiven Bildungstransformation hängt daher maßgeblich von den jeweiligen landespolitischen Strategien und Priorisierungen ab.⁰⁶ Die Monitoringstelle zur UN-BRK betont, dass die Aufrechterhaltung separierender Strukturen nicht UN-BRK-konform ist, wie auch schon der UN-Ausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen 2015 in seinen Abschließenden Bemerkungen anlässlich der Staatenberichtsprüfung Deutschlands argumentierte und mit der Forderung nach einem Gesamtkonzept für den Aufbau eines inklusiven Schulsystems unterstrich.⁰⁷

DATEN UND FAKTEN

Trotz des gestiegenen Anteils inklusiv beschulter Kinder ist bislang kein systematischer Rückbau des Sonderschulwesens zu beobachten.

Vielmehr bestehen die Förderschulen als separierende Strukturen nahezu unverändert fort.⁰⁸ Diese Tatsache ist bemerkenswert, da schon an dieser Stelle ersichtlich wird, dass das Sonderschulsystem beharrlich an seinem Bestand festhält. Somit wird Exklusion zementiert und schulische Inklusion verhindert – denn aus „Sicht der Konvention ist ein Förderschulsystem nicht mit einem inklusiven Schulsystem in Einklang zu bringen, weshalb der eigenständige Lernort an der Förderschule zugunsten inklusiver Angebote progressiv aufgelöst werden muss.“⁰⁹ Parallel dazu ist die Gesamtzahl der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf seit Einführung der UN-BRK deutlich angestiegen – von rund 6 Prozent im Schuljahr 2008/09 auf 7,6 Prozent im Schuljahr 2022/23.¹⁰ Während also Förderschulen bisher nicht nennenswert abgebaut oder umfunktioniert wurden, etwa in inklusive Schulen, wurde zugleich die schulische Inklusion in allgemeinbildenden Schulen – wenn auch zaghaft – ausgeweitet. Dies wirft unter anderem die Frage auf, welche sonderpädagogischen Förderschwerpunkte in der Debatte um inklusive Beschulung tatsächlich berücksichtigt

werden und wie sich deren Zahlen seit der Forderung nach einem inklusiven Schulsystem im Jahr 2009 entwickelt haben.

Ein genauere Blick zeigt, dass seit 2009 nur für die Förderschwerpunkte „Lernen“ sowie „Emotionale und Soziale Entwicklung“ (ESE) belastbare Zahlen bei der Kultusministerkonferenz vorliegen. So gab es 2009 insgesamt 205 926 Schüler*innen mit dem Förderschwerpunkt Lernen, von ihnen wurden 163 363 an Förderschulen unterrichtet und 42 563 Schüler*innen an allgemeinbildenden Schulen. Im Förderschwerpunkt ESE gab es 2009 insgesamt 58 762 betroffene Schüler*innen, davon 36 595 an Förderschulen und 22 167 an allgemeinbildenden Schulen. Im Vergleich dazu wurden 2023 im Förderschwerpunkt Lernen 235 750 Schüler*innen mit Förderbedarf unterrichtet, davon 112 584 an Förderschulen und 123 166 an allgemeinbildenden Schulen. Dies entspricht etwa 38,8 Prozent der insgesamt 608 097 Schüler*innen mit Förderbedarf an allen deutschen Schulen im Schuljahr 2023/24. Im Förderschwerpunkt ESE waren es 2023 insgesamt 107 808 Schüler*innen, davon 45 719 an Förderschulen und 62 089 an allgemeinbildenden Schulen, was rund 17,7 Prozent aller Schüler*innen mit Förderbedarf entspricht.¹¹ Damit ist die Zahl der Schüler*innen mit Förderbedarf im Förderschwerpunkt Lernen seit 2009 um 29 824 gestiegen (von 205 926 auf 235 750), und im Förderschwerpunkt Emotionale und Soziale Entwicklung um 49 046 (von 58 762 auf 107 808). Sowohl an Förder- als auch an allgemeinbildenden Schulen lässt sich also ein Anstieg an Schüler*innen mit Förderbedarfen verzeichnen. Dabei sollte die Frage gestellt werden, ob die Anzahl der Schüler*innen mit diesen Förderbedarfen in den vergangenen 15 Jahren tatsächlich so zugenommen hat, oder ob gegebenenfalls auch systemimmanente Praktiken zu einem Anstieg geführt haben könnten.

01 UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/PDF/DB_Menschenrechtsschutz/CRPD/CRPD_Konvention_und_Fakultativprotokoll.pdf.

02 UN-BRK, Artikel 24, Absatz 2a, www.institut-fuer-menschenrechte.de/menschenrechtsschutz/datenbanken/datenbank-fuer-menschenrechte-und-behinderung/detail/artikel-24-un-brk.

03 Vgl. Klaus Klemm/Nicole Hollenbach-Biele/Chantal Lepper, Factsheet Inklusion im deutschen Schulsystem. Schuljahr 2021/2022, 14. 9. 2023, <https://doi.org/10.11586/2023050>.

04 Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) (Hrsg.), Sonderpädagogische Förderung in allgemeinen Schulen (ohne Förderschulen) 2023/2024, 11. 10. 2024, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_SoPae_Int_2023.pdf.

05 Vgl. Sebastian Steinmetz et al., Die Umsetzung schulischer Inklusion nach der UN-Behindertenrechtskonvention in den deutschen Bundesländern, Baden-Baden 2021.

06 Vgl. Chantal Lepper/Vera Steinmann, Status quo: Inklusion an Deutschlands Schulen. Schuljahr 2022/2023, 28. 5. 2024, <https://doi.org/10.11586/2024068>.

07 Deutsches Institut für Menschenrechte (DIM) (Hrsg.), Inklusive Bildung ist ein Menschenrecht. Warum es die inklusive Schule für alle geben muss, Position 10/2017, www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Position_10_Inklusive_Bildung.pdf.

08 Vgl. Lepper/Steinmann (Anm. 6).

09 Steinmetz et al. (Anm. 5), S. 238.

10 Vgl. Lepper/Steinmann (Anm. 6).

11 Vgl. KMK, Statistische Veröffentlichungen der Kultusministerkonferenz, Dokumentation Nr. 223, Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2009–2018, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok223_SoPae_2018.pdf; dass., Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen (Sonderschulen) 2009/10, 22. 12. 2010, www.kmk.org/fileadmin/pdf/Statistik/Aus_Sopae_2009.pdf; dass. (Anm. 4); dass., Sonderpädagogische Förderung in Förderschulen 2023/2024, 11. 10. 2024, www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Aus_Sopae_2023.pdf.

VERSCHRÄNKUNG VON HETEROGENITÄTSDIMENSIONEN

In der öffentlichen Debatte wird schulische Inklusion häufig vorrangig im Kontext von Kindern und Jugendlichen mit Behinderung thematisiert, während andere Dimensionen von Heterogenität – etwa Sprache, soziale Herkunft oder Geschlecht – unter Begriffen wie „Integration“ oder „Diversität“ oftmals in separaten Diskursen verhandelt werden. Für eine realitätsnahe Analyse der Bildungsbedingungen von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ist es jedoch unerlässlich, die unterschiedlichen Heterogenitätsdimensionen im Zusammenhang zu betrachten. Insbesondere die Verschränkung mehrerer Differenzkategorien bei Kindern und Jugendlichen mit Behinderung erweist sich als zentral, um ein nuanciertes und angemesseneres Verständnis inklusiver Beschulungspraktiken zu ermöglichen.

Empirische Daten belegen, dass die genannten Heterogenitätsdimensionen und die inklusive Beschulung behinderter Kinder in der schulischen Praxis eng miteinander verwoben sind: Rund zwei Drittel aller Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sind männlich; unter den inklusiv beschulten Schüler*innen liegt der Jungenanteil bei etwa 64 Prozent. Während im Durchschnitt 7,5 Prozent aller Schüler*innen einen diagnostizierten sonderpädagogischen Förderbedarf aufweisen, beträgt dieser Anteil bei Schüler*innen mit nicht-deutscher Herkunftssprache neun Prozent. Zudem zeigt sich ein deutlicher Unterschied in der Schulartverteilung: Schüler*innen mit Migrationshintergrund und Förderbedarf werden überproportional häufig an Förderschulen unterrichtet, während ihre deutschen Mitschüler*innen mit Förderbedarf mehrheitlich eine allgemeine Schule besuchen. Innerhalb des allgemeinen Schulsystems bestehen ebenfalls signifikante Unterschiede: 43 Prozent aller inklusiv unterrichteten Schüler*innen mit Förderbedarf lernen im Bereich der weiterführenden Schulen an Gesamtschulen. Während die Grundschule weitgehend als gemeinsame Schule für alle fungiert, variiert das Ausmaß inklusiven Unterrichts im Sekundarbereich stark – besonders deutlich wird dies am Gymnasium, das lediglich 6,5 Prozent aller inklusiv unterrichteten Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf aufnimmt.¹²

¹² Vgl. Klemm/Hollenbach-Biele/Lepper (Anm. 3).

Die vorliegenden Befunde verdeutlichen, dass die Realisierung inklusiver Bildung in Deutschland untrennbar mit Fragen der Bildungsgleichheit und sozialer Gerechtigkeit verbunden ist. Inklusion ist nicht lediglich als technischer oder administrativer Optimierungsprozess zu verstehen, sondern als ein gesellschaftlicher Aushandlungsraum, in dem bestehende Machtverhältnisse, Statuszuweisungen und Teilhabechancen neu verhandelt werden. Empirische Daten zeigen, dass soziale, sprachliche und institutionelle Faktoren sowie die Herkunft der Schüler*innen die Zugänge zu inklusiver Bildung maßgeblich prägen und begrenzen. Damit wird deutlich, dass Inklusion immer auch als Spiegel gesellschaftlicher Ungleichheitsverhältnisse zu begreifen ist und neue soziale Spannungen und Exklusionsmechanismen erzeugen kann.¹³ Eine kritische Reflexion der strukturellen Bedingungen des Bildungssystems ist daher unerlässlich, um den Anspruch auf gleichberechtigte Teilhabe tatsächlich einlösen zu können. Außerdem ist anzumerken, dass keine detaillierten Zahlen für die inklusive Beschulung von Schüler*innen aus den Förderschwerpunkten „Hören und Kommunikation“ (Menschen mit Hörbeeinträchtigung oder Taubheit), „Körperliche und Motorische Entwicklung“ (Menschen mit körperlichen Beeinträchtigungen), „Sprache“ (Menschen mit sprachlichen Beeinträchtigungen), „Geistige Entwicklung“ (Menschen mit kognitiven Beeinträchtigungen), „Sehen“ (Menschen mit Sehbeeinträchtigungen) und „Krankheit“ (Menschen mit chronischen, psychosomatischen oder psychischen Erkrankungen) vorliegen. Inklusiv Beschulung wird, wenn überhaupt, offensichtlich weitestgehend für diejenigen Schüler*innen diskutiert, die gegebenenfalls durch intensive Förderung im allgemeinen Schulsystem doch noch Anschluss an die Leistungsgesellschaft, etwa durch einen anerkannten Schulabschluss, erreichen könnten.

EXKLUSIONSMECHANISMEN

Derzeit verlassen in Deutschland fast 71 Prozent der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Sonder- oder Förderschule ohne einen Hauptschulabschluss, wodurch der

¹³ Vgl. Aladin El-Mafaalani, *Das Integrationsparadox. Warum gelungene Integration zu mehr Konflikten führt*, Köln 2020.

Weg in die Werkstatt für behinderte Menschen – und somit in die nächste exkludierende Sonderwelt – oder in die Arbeitslosigkeit vorgezeichnet ist. Diese Zahlen bezeugen keine „progressive Entwicklung“, wie sie die UN-BRK fordert, sondern eine ernüchternde Stagnation und sollten auch unter wirtschaftlichen Gesichtspunkten nicht unkritisch hingenommen werden.¹⁴

Viele Bundesländer haben die politische Konstruktion des Elternwahlrechts eingeführt – das bedeutet, dass die Eltern die Schulform ihrer Kinder mit Behinderung, also entweder eine inklusive Beschulung oder eine Förderbeschulung, selbst wählen sollen. Dabei werden den Eltern trotz des formal verbrieften Elternwahlrechts nicht nur kaum sinnvolle inklusive Beschulungsmöglichkeiten angeboten, da es an diesen strukturell mangelt, sondern an sie wurde darüber hinaus eine politische Grundsatzentscheidung delegiert, ohne, dass sie die Möglichkeit hätten, bestehende Strukturen zu verändern oder Veränderungen zu fordern. Eltern sollen beziehungsweise müssen damit selbst verantworten, welchen Bildungsweg sie für ihr Kind „gewählt“ haben – eine Praxis, die die Verantwortung bedenklich verschiebt. Darüber hinaus schreibt die Monitoringstelle zur UN-BRK: „Zudem wurde mit dem doppelten Versprechen – erfolgreiche Einzelintegration hier und Sonderstruktur dort – ein Spagat gewagt, der praktisch den Aufbau inklusiver Strukturen verhindert, aber auch den Erfolg der Einzelintegration unterminiert hat. Denn der Erhalt zweier Systeme ist offenbar zu teuer. Es verbleiben zum einen Personalressourcen in den Sonderschulen und können nicht zur Unterstützung in den allgemeinen Schulen eingesetzt werden. Zum anderen entstehen durch den Aufbau inklusiver Schulen zusätzliche Personalbedarfe.“¹⁵

INKLUSION ALS PÄDAGOGISCHE ZUMUTUNG

Was als menschenrechtliche Verpflichtung formuliert wurde, wird im Alltag der Schulen vielfach als Zumutung empfunden – für das System, für die Lehrkräfte, für die Schüler*innen selbst. Die öffentliche und bildungspolitische Debatte ist polarisiert: Während die einen im inklu-

siven Unterricht einen Motor für soziale Gerechtigkeit und demokratische Teilhabe sehen, warnen andere vor Überforderung, pädagogischem Qualitätsverlust und einer Aushöhlung individueller Förderung oder sorgen sich um leistungsstarke Schüler*innen, die durch Mitschüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf ausgebremst würden. Grundsätzlich existiert wenig Vertrauen in die Qualität von inklusivem Unterricht im Spannungsfeld zwischen individueller Förderung und curricularen Anforderungen. Die strukturellen Herausforderungen sind dabei unübersehbar: Pädagogisches Personal ist chronisch unterbesetzt, multiprofessionelle Teams oft nur punktuell verfügbar, und viele Schulen arbeiten ohne systematische Fortbildungskonzepte oder personelle Verstärkung.¹⁶ Gleichzeitig wird die schlechte Ausstattung der Schulen bemängelt.¹⁷ Inklusion wird damit – weit über die konkrete Praxis hinaus – zur Projektionsfläche gesellschaftlicher Aushandlungsprozesse über Normalität, Differenz und Zugehörigkeit.¹⁸

INKLUSIVE PRAXIS

Ein zentrales Paradox der aktuellen Praxis ist die Kopplung von Ressourcen an diagnostische Etikettierung: Der Zugang zu sonderpädagogischer Förderung ist häufig an die Feststellung eines Förderbedarfs gebunden, was zu einer „organisierten Mangelverwaltung“ führt.¹⁹ Diagnosen werden dabei nicht immer aus pädagogischer Notwendigkeit gestellt, sondern dienen oft als strategisches Mittel, um dringend benötigte Unterstützung zu sichern. Die Folge ist eine Pathologisierung von Kindern, deren Schwierigkeiten vielfach Ausdruck struktureller Defizite und fehlender Unterstützung sind.²⁰

¹⁶ Vgl. Klaus Klemm, *Gemeinsam lernen – Inklusion leben. Status Quo und Herausforderungen inklusiver Bildung in Deutschland*, Gütersloh 2010.

¹⁷ Vgl. Klemm/Hollenbach-Biele/Lepper (Anm. 3).

¹⁸ Vgl. Klemm (Anm. 16).

¹⁹ Vgl. Sophia Falkenstörfer, *Inklusion braucht Demokratie. Zum Umgang mit Vielfalt in schulischen Kontexten*, in: Britta Konz/Anne Schröter (Hrsg.), *DisAbility in der Migrationsgesellschaft. Betrachtungen an der Intersektion von Behinderung, Kultur und Religion in Bildungskontexten*, Bad Heilbrunn 2022.

²⁰ Vgl. Nikola Ebenbeck et al., *What if ... There Were no Special Schools?*, in: *Zeitschrift für Grundschulforschung* 1/2025, S. 139–156.

¹⁴ DIM (Anm. 7), S. 3.

¹⁵ Ebd., S. 4f.

Die Ressourcenfrage ist dabei zentral: Das parallele Vorhalten von Förderschulen und inklusiven Angeboten bindet erhebliche personelle und finanzielle Mittel. Würden die Förderschulen konsequent aufgelöst und alle Kinder wohnortnah in allgemeinen Schulen unterrichtet, könnten die bislang in Förderschulen gebundenen Ressourcen – darunter etwa 33 000 Sonderschullehrkräfte (Vollzeitäquivalente)²¹ – vollständig in die Regelschulen integriert werden. Auch zahlreiche Inklusionshelfer*innen und Schulbegleiter*innen wären potenziell für die Regelschulen einsetzbar. Zwar existieren hierzu keine bundesweit konsolidierten Daten, doch einzelne Ländererhebungen zeigen eine deutliche Zunahme entsprechender Unterstützungsmaßnahmen: In Nordrhein-Westfalen stieg etwa die Zahl der Schulbegleiter*innen an Förderschulen schon vor der Ratifizierung der UN-BRK zwischen 2000/01 und 2010/11 von 75 auf 2277;²² in Baden-Württemberg wurden im Jahr 2021 rund 7100 schulische Begleitungen gewährt.²³ Hinzu kommen weitere Fachkräfte aus multiprofessionellen Teams – wie Sozialpädagog*innen, Physio- und Ergotherapeut*innen, Logopäd*innen, Motopäd*innen und Pflegefachkräfte – die bislang vor allem an Förderschulen tätig sind. Damit stünde perspektivisch ein breites Unterstützungsnetzwerk zur Verfügung, das die individuelle Förderung und Teilhabe aller Kinder in inklusiven Settings stärken könnte.

Für eine sachgerechte Ressourcenplanung und bildungspolitische Steuerung ist jedoch eine bundesweit systematische Erhebung der tatsächlichen Ressourcen und Schüler*innen dringend erforderlich – ein Vorhaben, das bisher nicht nur daran scheitert, dass die Prozesse hochgradig intransparent und aufgrund des Bildungsföderalismus erheblich diversifiziert sind, sondern auch daran, dass die Erhebung von relevanten Daten, zumindest der Wissenschaft, bisher nicht hinreichend ermöglicht wird.

21 Vgl. Klemm/Hollenbach-Biele/Lepper (Anm. 3); KMK 2024 (Anm. 11).

22 Vgl. Rüdiger Kifßen et al., Schulbegleitung an Förderschulen in Nordrhein-Westfalen: Ausgangslage, Studienkonzeption und erste Ergebnisse, in: *Empirische Sonderpädagogik* 3/2013, S. 263–276, hier S. 267.

23 Vgl. Annette Kuhn, Schulbegleitung: Wie Schulbegleiter die Inklusion unterstützen, 11. 6. 2025, <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/immer-mehr-kinder-bekommen-unterstuetzung-durch-schulbegleiter/>.

Die Effizienzgewinne wären dabei vermutlich erheblich: Bei durchschnittlich zwei Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf pro Klasse – gemessen an der Inzidenz von 7,6 Prozent aller Schüler*innen und einem Betreuungsschlüssel von einer Sonderschullehrkraft für vier bis fünf Klassen –, könnten die vorhandenen Kapazitäten gezielt für Beratung, Förderung und Teamteaching eingesetzt werden.²⁴ Vor dem Hintergrund einer inklusiv ausgerichteten Schulentwicklung wird das bislang ungenutzte Potenzial sonderpädagogischer Fachkräfte besonders deutlich. Da der Unterricht weiterhin von Regelschullehrkräften erteilt wird, könnten Sonderschullehrkräfte – bezogen auf eine durchschnittliche Wochenarbeitszeit von 45 bis 50 Stunden während der Schulzeit (als Ausgleich für circa 70 bis 75 Ferientage) und berechnet auf Vollzeitäquivalente – ohne eigene Unterrichtsverpflichtung (oder im Teamteaching) für jeweils acht bis zehn Schülerinnen mindestens drei bis vier Stunden pro Woche für gezielte Differenzierung im Unterricht der Regelschulkraft, individuelle Förderung, Beratung sowie koordinierende Tätigkeiten aufbringen. Diese zeitlichen Kapazitäten stünden ausschließlich für pädagogische Unterstützungsprozesse zur Verfügung – eine Strukturqualität, die im gegenwärtigen Schulsystem in dieser Form noch nicht verwirklicht wird.

Die zusätzliche Integration von Inklusionshelfer*innen sowie weiteren Mitgliedern multiprofessioneller Teams würde die Regelschulen nicht nur funktional entlasten, sondern zugleich die Qualität der individuellen Förderung erheblich stärken. Dass diese Ressourcen bislang nicht systematisch in die allgemeine Schule überführt werden, stellt kein strukturelles Defizit im engeren Sinne dar, sondern verweist auf eine bildungspolitische Entscheidung. Eine an den Bedürfnissen der Schüler*innen orientierte Ressourcensteuerung erfordert eine klare Priorisierung: weg von der Aufrechterhaltung separierender Strukturen, hin zur gezielten Stärkung inklusiver schulischer Praxis.

Ein oft unterschätzter Vorteil der wohnortnahen Beschulung ist der Wegfall der häufig langen, belastenden und kostenintensiven Fahrwege zu Förderschulen, die nicht nur Zeit und Energie der Kinder beanspruchen, sondern auch deren soziale Teilhabe im unmittelbaren Lebens-

24 Vgl. Klemm/Hollenbach-Biele/Lepper (Anm. 3).

umfeld erschweren.²⁵ Die Stärkung der wohnortnahen Inklusion fördert somit nicht nur die soziale Integration, sondern auch ein demokratisches Selbstverständnis der gesellschaftlichen Vielfalt und erleichtert darüber hinaus die Zusammenarbeit mit Familien und außerschulischen Partnern.

Ein zentrales Defizit der aktuellen Praxis liegt im Ressourcenmanagement: Die Verteilung und Koordination der sonderpädagogischen, therapeutischen und sozialpädagogischen Ressourcen sind oft intransparent, ineffizient und nicht bedarfsgerecht organisiert.²⁶ Für ein inklusives System bedarf es transparenter und klarer Strukturen für die Steuerung und Nutzung aller verfügbaren Ressourcen – von der Koordination der multiprofessionellen Teams über die gezielte Zuweisung von Inklusionshelfer*innen bis hin zur transparenten Mittelvergabe. Schulen benötigen hierfür spezialisierte allgemeingültige Steuerungsgremien, die das Ressourcenmanagement als zentrale Aufgabe verstehen.

Ein weiterer zentraler Reformbedarf betrifft die Trennung von Diagnostik und Pädagogik: Damit Sonderpädagog*innen nicht länger Teil der Bestandswahrung von Sonderstrukturen und mit der exkludierenden Etikettierung von Schüler*innen befasst sind, sollte die Feststellung des sonderpädagogischen Förderbedarfs ausschließlich durch unabhängige Stellen, etwa sozialpädagogische Zentren (SPZs), erfolgen. Sonderpädagog*innen könnten sich so auf ihre pädagogische Arbeit, inklusive der pädagogischen Diagnostik für die Lern- und Teilhabeprozesse der Schüler*innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf konzentrieren und gezielt zur Förderung, Beratung und Unterstützung in multiprofessionellen Teams beitragen.

FAZIT UND AUSBLICK

Auch 15 Jahre nach Inkrafttreten der UN-BRK bleibt Deutschland von einem inklusiven Schulsystem weit entfernt. Die Statistiken zeigen eine praktisch stagnierende Inklusionsquote und eine Mehrheit von Kindern mit Förderbedarf in separierenden Strukturen. Der UN-Fachausschuss hat 2023 erneut die mangelnde Transformation und den Fortbestand der Förderschulen als kon-

ventionswidrig kritisiert. Die Ursachen liegen in föderaler Zersplitterung, Ressourcenmangel beziehungsweise -falschverwaltung, institutioneller Trägheit und einem politischen Doppelsprechen von Wahlfreiheit und Bestandsschutz. Die hypothetische Umstellung auf ein inklusives System – mit vollständiger Integration aller Förderschüler*innen in wohnortnahe Regelschulen – wäre nicht nur menschenrechtlich geboten, sondern auch ökonomisch und pädagogisch sinnvoll. Die vorhandenen Ressourcen aus Förderschulen, multiprofessionellen Teams und Inklusionshelfer*innen könnten gezielt in die allgemeine Schule umgelenkt werden. Bei einer realistischen Ressourcenverteilung wäre ein inklusives Schulsystem sogar höchstwahrscheinlich günstiger als das aktuelle Doppelsystem.²⁷ So könnten etwa die Einsetzung einer Sonderschullehrkraft für vier bis fünf Klassen, gezielte Barrierefreiheit, gezielte Bedarfserhebung mit Blick auf die Förderschwerpunkte und gegebenenfalls der Bildung von entsprechenden Kompetenzzentren bereits vorhandene Ressourcen sinnvoll bündeln und zugleich das inklusive Regelschulsystem stärken. Die Herausforderung liegt nicht in den Kosten, sondern in der politischen Steuerung, der Umverteilung von Ressourcen und der konsequenten Transformation der Strukturen.

Die Entlastung der Lehrkräfte durch multiprofessionelle Teams und klare Ressourcenzuweisung würde nicht nur die Qualität der Förderung verbessern, sondern auch die Arbeitsbelastung senken. Die Trennung von Diagnostik und Pädagogik durch die Übertragung der Feststellung des Förderbedarfs an SPZs würde Sonderpädagog*innen von administrativen Aufgaben entlasten und ihre Rolle als pädagogische Expert*innen stärken. Die wohnortnahe Beschulung würde zudem die soziale Teilhabe stärken und die Belastung der Familien durch lange Fahrtwege verringern. Inklusion ist damit kein utopisches Projekt, sondern ein Lackmustest für die Zukunftsfähigkeit der Demokratie und für die Fähigkeit des Bildungssystems, soziale Gerechtigkeit zu realisieren.²⁸ Zur Weiterentwicklung eines inklusiven Schulsystems wäre eine belastbare, empirisch fundierte Modellrechnung erforderlich, die die tatsächlichen personellen, fi-

²⁵ Vgl. Ebenbeck et al. (Anm. 20).

²⁶ Vgl. Steinmetz et al. (Anm. 5), S. 170ff.

²⁷ Vgl. DIM (Anm. 7).

²⁸ Vgl. El-Mafaalani (Anm. 13), S. 10.

nanziellen und organisatorischen Auswirkungen einer vollständigen Umstellung von einem separierenden auf ein inklusives System systematisch vergleicht.

Zugleich ist zu konstatieren, dass der Anteil der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf mit derzeit rund 7,6 Prozent eine quantitativ begrenzte Gruppe darstellt. In Relation zum Gesamtbildungswesen betrifft schulische Inklusion demnach nur einen vergleichsweise kleinen Teil der Schülerschaft. Die anhaltend hohen Exklusionsquoten verweisen jedoch auf eine strukturelle Disparität zwischen normativem Anspruch und institutioneller Praxis. Die fortbestehende Segregation stellt dabei nicht lediglich ein organisatorisches Problem dar, sondern wirft grundsätzliche Fragen nach gleichwertiger Teilhabe im Bildungssystem auf. Ein inklusives Schulsystem, das allen Schüler*innen – unabhängig von Art und Umfang ihrer Beeinträchtigung – den Zugang zu allgemeiner Bildung ermöglicht,

wäre nicht nur Ausdruck menschenrechtlicher Verpflichtung, sondern auch ein Indikator für ein bildungspolitisch kohärentes und nachhaltig ausgerichtetes System.

SOPHIA FALKENSTÖRFER

ist Professorin für Didaktik und Digitalisierung im Förderschwerpunkt körperliche und motorische Entwicklung an der Universität zu Köln. Ihre Forschungsschwerpunkte liegen in den Bereichen der Sorgeethik, der digitalen Teilhabe von Menschen mit Behinderungen sowie im Themenbereich Behinderung und Migration.

APuZ
EDITION

Zum Wieder- und Weiterlesen



2022
Bestell-Nr. 10799



2021
Bestell-Nr. 10751



2021
Bestell-Nr. 10714



2020
Bestell-Nr. 10497

Hier bestellen
oder kostenfrei herunterladen



INKLUSIVE BILDUNG – UND DANN?

Befunde aus der Studie „Inklusion in und nach der Sekundarstufe I in Deutschland“ (INSIDE)

Amelie Labsch · Cornelia Gresch · Michael Grosche · Katrin Böhme

Im Jahr 2009 hat sich Deutschland durch die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) zu einem inklusiven Bildungssystem verpflichtet. Seither lernen Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogische Förder- beziehungsweise Unterstützungsbedarfe (SPF) zunehmend gemeinsam an allgemeinen Schulen.⁰¹ Die Implementation eines inklusiven Bildungssystems wird durch rechtliche Rahmenbedingungen der Bundesländer geregelt, wobei die konkrete Umsetzung und Gestaltung einer inklusiven Schulpraxis allerdings in der Verantwortung der Schulen liegt. Dies hat zur Folge, dass sich die Realisierung eines inklusiven Unterrichts im Schulalltag teilweise stark zwischen Einzelschulen, Schulbezirken sowie Bundesländern unterscheidet.⁰²

In dem Forschungsprojekt „INSIDE – Inklusion in und nach der Sekundarstufe I in Deutschland“ wurden diese verschiedenen Ausgangslagen und Rahmenbedingungen schulischer Inklusion näher untersucht.⁰³ Im Mittelpunkt der Studie standen dabei unter anderem die Forschungsfragen, wie Schulen Inklusion umsetzen, wie sich inklusiv lernende Schüler:innen mit und ohne SPF im Laufe der Sekundarstufe I und darüber hinaus entwickeln und wie sie ihren Schulalltag wahrnehmen. Auch die Wege, die diese Schüler:innen nach der Sekundarstufe I einschlagen, ihre Wünsche und Ziele für ihre (berufliche) Zukunft und die Unterstützung durch ihr schulisches und soziales Umfeld auf dem Weg dahin, wurden berücksichtigt.

„Inklusion“ bezieht sich dabei nicht allein auf Schüler:innen mit SPF. Einem offenen Inklusionsverständnis folgend umfasst dieser Begriff alle Schüler:innen und die gesamte Organisation der Schule. Das schulische Miteinander soll so gestaltet sein, dass alle Schüler:innen gut lernen können, sich wohlfühlen und gut in ihre Klasse eingebunden sind. Die Erforschung von Inklusion bezieht daher neben schulorganisatorischen Fak-

toren und den Schüler:innen selbst auch die Rolle von Lehrkräften, Schulleitungen, weiterem pädagogischen Personal und den Eltern mit ein.

Im Forschungsprojekt INSIDE wurden zunächst im Jahr 2018 bundesweit insgesamt 1014 Schulleitungen an allgemeinen Schulen der Sekundarstufe I zu den schulischen Rahmenbedingungen und der Umsetzung von Inklusion befragt.⁰⁴ Um vertiefte Einblicke in die Prozesse und Folgen des inklusiven Lernens für Schüler:innen mit und ohne SPF zu erhalten, wurde daran anknüpfend eine Längsschnittstudie an 246 inklusiv arbeitenden Schulen durchgeführt. Dazu wurden seit 2019 etwa 4000 Schüler:innen ab der sechsten Jahrgangsstufe insgesamt fünfmal über die Sekundarstufe I hinweg und darüber hinaus befragt. Die Anzahl der teilnehmenden Schulen und Schüler:innen hat sich dabei im Laufe der Zeit, nicht zuletzt auch durch die Einschränkungen während der Covid-Pandemie, reduziert. Die Schüler:innen beantworteten Fragen zu ihrer Person, ihrem Schulalltag und ihren Erfahrungen beim Übergang in Lebenssituationen nach der Sekundarstufe I. Auch ihre Kompetenzen in den Bereichen Lesen und Mathematik wurden mehrmals im Projektverlauf erfasst. Des Weiteren haben die Lehr- und Fachkräfte, Schulbegleitungen und Schulleitungen sowie die Eltern der Schüler:innen an INSIDE-Erhebungen teilgenommen.⁰⁵

Die Befragung von inklusiv lernenden Schüler:innen und weiteren Personen, die am Gestaltungsprozess eines inklusiven Schulalltags beteiligt sind, ermöglicht es, aus unterschiedlichen Blickwinkeln und auf verschiedenen Ebenen Gelingensbedingungen schulischer Inklusion zu identifizieren. Im Folgenden werden ausgewählte Forschungsergebnisse aus der Studie vorgestellt, die verschiedene Aspekte der Rahmenbedingungen zur Umsetzung von Inklusion in der Sekundarstufe I an allgemeinen Schulen in Deutsch-

land, Lehr- und Fachkraft handeln im inklusiven Unterricht sowie Folgen des inklusiven Lernens für Schüler:innen mit und ohne SPF beleuchten.⁰⁶ Die Ergebnisse vermitteln einen Eindruck, wie vielfältig die Faktoren sind, die zu einem Gelingen von Inklusion im Schulalltag beitragen können.

SCHULISCHE RAHMENBEDINGUNGEN

Die Rahmenbedingungen und Gestaltungsmöglichkeiten in Schulen zur Umsetzung von Inklusion unterscheiden sich in vielerlei Hinsicht.⁰⁷ Als Orientierung für die Beschreibung dieser Unterschiede kann dabei zwischen inklusiven Strukturen, inklusiven Praktiken und inklusiver (Schul-)Kultur unterschieden werden. Diese Dreiteilung geht auf den „Index für Inklusion“ zurück – eine Handreichung für Schulen, die sich inklusiv weiterentwickeln wollen.⁰⁸

01 Vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, Bildung in Deutschland 2018. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung, Bielefeld 2018; dies., Bildung in Deutschland 2024: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung, Bielefeld 2024.

02 Vgl. Jonna M. Blanck, Die vielen Gesichter der Inklusion. Wie SchülerInnen mit Behinderung unterrichtet werden, unterscheidet sich innerhalb Deutschlands stark, WZBrief Bildung 30/2015, <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:101:1-201507211072>; Cornelia Gresch/Poldi Kuhl/Lena Küller, Ausgewählte schulische Ausgangslagen und organisatorische Gestaltungsformen von Inklusion an Grundschulen in Deutschland, in: Cornelia Gresch et al. (Hrsg.), Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen, Wiesbaden 2020, S. 179–211.

03 Das diesem Beitrag zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter den Förderkennzeichen IN1503A, IN1503B, IN1503C und IN1503D gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autor:innen.

04 Vgl. Cornelia Gresch et al., Schulische Ausgangslagen und organisatorische Gestaltungsformen von Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 10/2021, S. 484–507.

05 Vgl. Monja Schmitt/Cornelia Gresch/Amelie Labsch, Challenges in Sampling Students With and Without Special Educational Needs in Inclusive Settings, in: Survey Methods: Insights from the Field 2/2023, o.S., <https://surveyinsights.org/?p=17319>; Cornelia Gresch et al., Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland – Erkenntnisinteresse, Forschungsdesign und Datengrundlage der INSIDE-Längsschnittstudie, in: dies. (Hrsg.), Inklusion in der Sekundarstufe I in Deutschland. Erfolgsfaktoren und Herausforderungen (i.E.).

06 INSIDE bietet ein breites Informationsangebot, um verschiedene Inklusionsverständnisse sowie Herangehensweisen zur Kategorisierung von SPF abzubilden; den hier angeführten Studien, die auf Daten des INSIDE-Projekts basieren, liegen teilweise unterschiedliche Herangehensweisen zugrunde, die in den jeweiligen Studien explizit nachvollzogen werden können.

07 Vgl. Gresch et al. (Anm. 4).

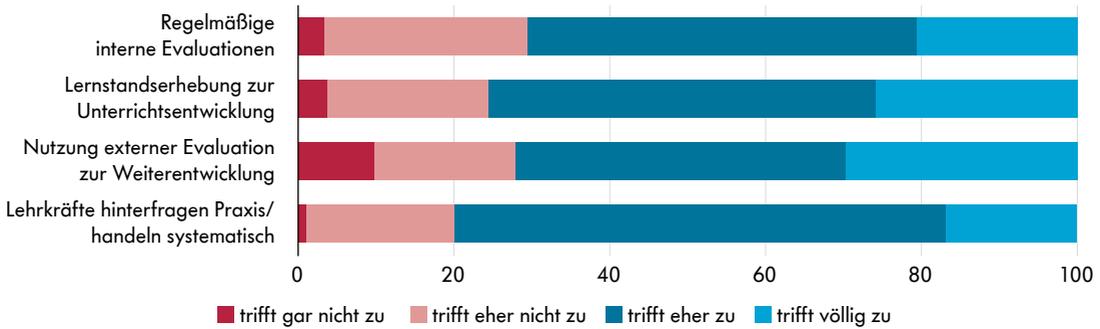
08 Vgl. Tony Booth/Mel Ainscow, Index für Inklusion. Ein Leitfaden für Schulentwicklung, Weinheim–Basel 2019.

Hinsichtlich des *ersten* Aspekts der inklusiven Strukturen zeigten sich in INSIDE beispielsweise deutliche Unterschiede zwischen den beteiligten Schulen in der Zusammensetzung der Schüler:innenschaft. Mehr als 60 Prozent aller Schulleitungen der Sekundarstufe I, die an INSIDE teilnahmen, gaben an, dass an ihrer Schule keine oder nur sehr wenige Schüler:innen mit SPF unterrichtet werden. Hingegen wurden an etwa 22 Prozent der Schulen hohe oder sehr hohe Anteile von Schüler:innen mit SPF berichtet – häufig hatten an diesen Schulen mehr als 10 Prozent aller Schüler:innen einen SPF. Weiterhin gaben fast 40 Prozent der befragten Schulleitungen an, dass ihre Schule überhaupt nicht barrierefrei gestaltet ist, während 20 Prozent der Schulen als völlig barrierefrei eingestuft wurden. Auch sind die Schulen ganz unterschiedlich mit räumlichen Möglichkeiten ausgestattet, etwa einem zusätzlichen Teamraum für die Lehrkräfte oder einem separaten Raum für Fördermaßnahmen.

Neben den inklusiven Strukturen unterscheiden sich die Schulen auch hinsichtlich des *zweiten* Aspekts – der inklusiven Praktiken – bei der Gestaltung des Schullebens. Beispielsweise gab rund die Hälfte aller befragten Schulleitungen an, dass an ihrer Schule Schüler:innen mit SPF 90 Prozent oder mehr Zeit im gemeinsamen Unterricht verbringen. Es gibt aber auch allgemeine Schulen, an denen Schüler:innen mit SPF völlig separiert von anderen Schüler:innen lernen. Auch die Zusammenarbeit des Schulpersonals wird von den Schulen auf verschiedene Weise organisiert. Die befragten Schulleitungen stimmten zu etwa 40 Prozent eher oder völlig zu, dass der Unterricht an ihren Schulen verlässlich in Mehrfachbesetzung erfolgt – also beispielsweise mit zwei Lehrkräften, die den Unterricht gemeinsam gestalten. An mehr als 20 Prozent der teilnehmenden Schulen gibt es hingegen keinerlei Mehrfachbesetzung.

Schließlich kann als *dritter* Aspekt die inklusive (Schul-)Kultur in den Blick genommen werden. Hier unterscheiden sich Schulen unter anderem bei der Zusammenarbeit in Teams. Beispielsweise berichteten etwa 80 Prozent der teilnehmenden Schulleitungen, dass es Klassen- oder Jahrgangsteams gibt, fachübergreifend zusammengearbeitet wird und bei Problemen gemeinsame Lösungsstrategien gesucht werden. An fast 60 Prozent der Schulen sind feste Zeiten für Besprechungen im

Abbildung 1: Umsetzung verschiedener Reflexionsformen in den Schulen der INSIDE-Studie, in Prozent



Quelle: Eigene Darstellung

Team vorgesehen. Gegenseitige Unterrichtsbesuche mit dem Ziel eines kollegialen Feedbacks finden hingegen nur an etwa einem Viertel der Schulen statt. Neben der Zusammenarbeit in Teams wurde auch die Reflexionskultur untersucht. Eine kritische und systematische Reflexion der eigenen Praxis gilt als wichtiges Kriterium guter inklusiver Schulen, da auf dieser Basis ein beständiger Entwicklungsprozess stattfinden kann. Dass auch hier deutliche Unterschiede zwischen den Schulen bestehen, verdeutlicht *Abbildung 1*. So stimmten beispielsweise rund 70 Prozent der befragten Schulleitungen der Aussage (eher) zu, dass sie regelmäßige interne Evaluationen durchführen, und in 80 Prozent der Schulen wird die eigene Praxis (eher) systematisch hinterfragt, während dies bei den übrigen Schulen (eher) nicht zutrifft.

LEHR- UND FACHKRAFTHANDELN IM INKLUSIVEN UNTERRICHT

Schüler:innen unterscheiden sich stark in ihren Lernvoraussetzungen, ihren Lernbedürfnissen sowie ihren Erfolgen im Kompetenzerwerb.⁰⁹ Um dieser Heterogenität im inklusiven Unterricht gerecht zu werden, ist es wichtig, die schulischen Lerngelegenheiten an diese unterschiedlichen Lernausgangslagen und Lernziele anzupassen. Daher lag ein weiterer Fokus der INSIDE-Studie neben den im letzten Abschnitt betrachteten schulischen Rahmenbedingungen darauf, wie Lehr- und Fachkräfte handeln, um inklusiven Unterricht zu gestalten.

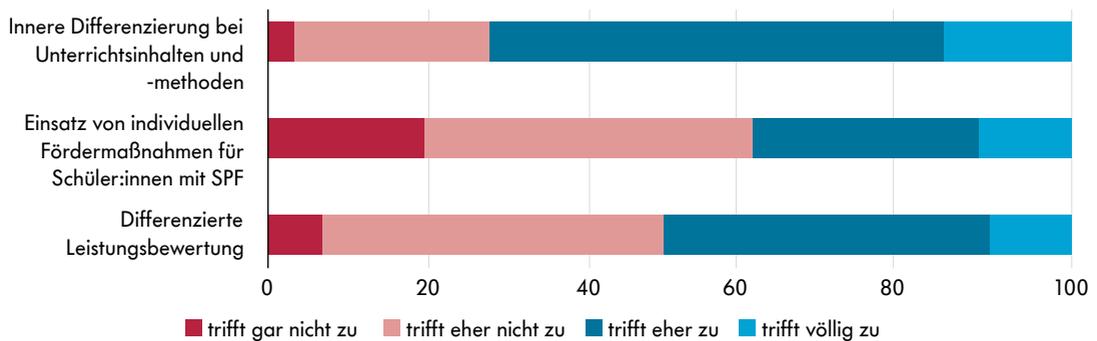
⁰⁹ Vgl. Petra Stanat et al. (Hrsg.), IQB-Bildungstrend 2022. Sprachliche Kompetenzen am Ende der 9. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich, Münster 2023.

Eine Gestaltungsmöglichkeit besteht darin, dass Lehrkräfte Unterrichtsinhalte für Schüler:innen unterschiedlich aufbereiten und beispielsweise für verschiedene Schüler:innen unterschiedlich schwierige Aufgaben zum selben Thema entwickeln, je nachdem, was die Schüler:innen schon können. Eine solche Herangehensweise wird als Differenzierung bezeichnet. Im Rahmen der INSIDE-Studie wurden Lehrkräfte dazu befragt, wie gut sie sich unter anderem durch ihre Ausbildung auf verschiedene Maßnahmen der Differenzierung im inklusiven Unterricht vorbereitet fühlen und ob sie sich zutrauen, inklusiven Unterricht zu gestalten. Wie *Abbildung 2* verdeutlicht, gaben ungefähr drei Viertel der befragten Lehrkräfte an, sich aufgrund ihrer universitären Lehramtsausbildung oder durch Fort- und Weiterbildungen gut auf die Differenzierung von Unterrichtsinhalten und -materialien vorbereitet zu fühlen. Auf eine individuelle Förderung von Schüler:innen mit SPF und auch auf eine differenzierte Bewertung von Lernerfolgen fühlten sich hingegen nur etwa die Hälfte der Lehrkräfte gut vorbereitet. Diese Befunde geben Aufschluss darüber, welche Aspekte schulischer Inklusion für Lehrkräfte in ihrem pädagogischen Handeln noch nicht selbstverständlich sind.

Um Unterrichtsinhalte an die individuellen Lernvoraussetzungen und -bedürfnisse der Schüler:innen anzupassen, können digitale Medien nützlich und entlastend sein.¹⁰ Deshalb wur-

¹⁰ Vgl. Birgit Lütje-Klose, Schulische Inklusion und sonderpädagogische Professionalität. Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung, in: Daria Ferencik-Lehmkuhl et al. (Hrsg.), Inklusion digital! Chancen und Herausforderungen inklusiver Bildung im Kontext von Digitalisierung, Bad Heilbrunn 2023, S. 17–32.

Abbildung 2: Vorbereitungsempfinden von Lehrkräften auf das inklusive Unterrichten aufgrund ihrer Aus- / Fortbildung und Berufserfahrung, in Prozent



Quelle: Eigene Darstellung

den die an INSIDE teilnehmenden Deutsch- und Mathematiklehrkräfte auch zu ihrer Einstellung gegenüber dem Einsatz von digitalen Medien zur Differenzierung im Unterricht befragt. Hier zeigt die Auswertung, dass sie umso positivere Einstellungen gegenüber der Differenzierung mithilfe digitaler Medien haben, je mehr sie glauben, inklusiven Unterricht selbstständig, also durch die eigenen Fähigkeiten und das eigene Handeln, bewältigen zu können. Es ist daher wichtig, Lehrkräfte durch entsprechende Qualifizierungsangebote im Studium und in der Fort- und Weiterbildung auf das inklusive Unterrichten vorzubereiten und auch zu thematisieren, wie digitale Medien für die Differenzierung im inklusiven Fachunterricht genutzt werden können.¹¹

Neben der Differenzierung von Unterricht wird der Kooperation von Lehrkräften eine hohe Bedeutung für eine erfolgreiche Umsetzung schulischer Inklusion beigemessen. Damit ist gemeint, dass Regelschullehrkräfte und Lehrkräfte für sonderpädagogische Förderung gemeinsam für alle inklusiv lernenden Schüler:innen zuständig sind.¹² Deshalb wurden Lehrkräfte in INSIDE auch zu ihrer Kooperationserfahrung befragt. Den Daten

zufolge kooperieren Lehrkräfte besser, wenn sie sich gut auf das gemeinsame Unterrichten vorbereitet und wirksam in ihrem Unterricht fühlen und eine gute Arbeitsatmosphäre unter den Lehrkräften herrscht. Eine gute Schulkultur und eine unterstützende Schulleitung sind ebenso zentral für intensivere Kooperationen. Wie groß die Schule ist oder wie viele Schüler:innen mit SPF dort unterrichtet werden, ist für die Kooperation hingegen unwichtig. Womöglich sind für intensive Kooperationen von Lehrkräften weniger die mit der Schulgröße einhergehenden Strukturen relevant, als vielmehr, wie Schulen diese Strukturen für sich nutzen. Sonderpädagogische Lehrkräfte bewerten die Kooperation durchschnittlich betrachtet negativer als Regelschullehrkräfte. Es ist aber erst dann möglich, alle Schüler:innen gut im Unterricht zu unterstützen, wenn sich auch die sonderpädagogischen Lehrkräfte als selbstverständlichen Teil des Kollegiums verstehen.¹³

SCHÜLER:INNEN MIT UND OHNE SPF

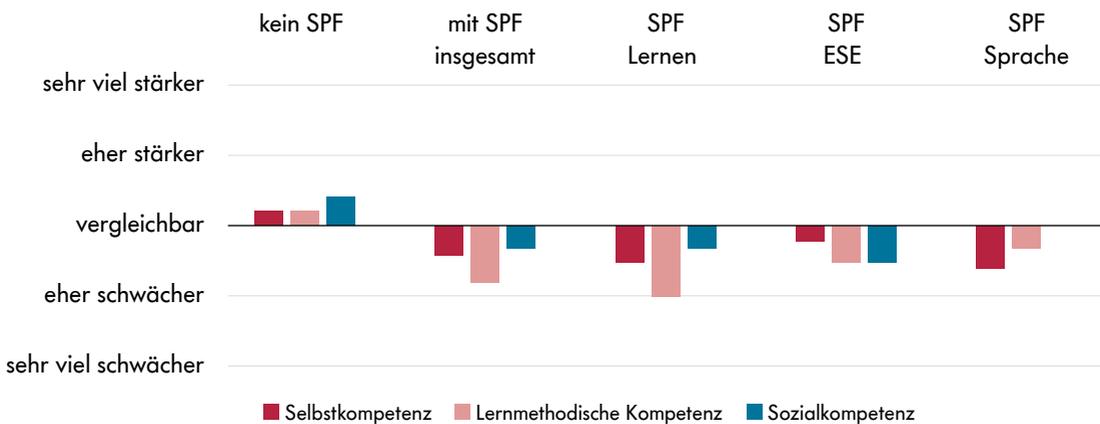
Ein weiteres Hauptaugenmerk der INSIDE-Studie lag darauf, inwiefern Inklusion und inklusive Unterrichtspraktiken vorteilhaft für die individuelle schulische und nachschulische Entwicklung von Schüler:innen mit und ohne SPF sind – oder ob es sogar negative Auswirkungen gibt. Ein wichtiger Aspekt der individuellen Entwicklung

11 Vgl. Katrin Böhme/Robert Reggentin/Cornelia Gresch, Einstellung von Lehrkräften zum Einsatz digitaler Medien für die Differenzierung im Fachunterricht in inklusiven Lerngruppen der Sekundarstufe I, in: Gresch et al. (Anm. 5).

12 Vgl. Andreas Hinz, Von der Integration zur Inklusion – terminologisches Spiel oder konzeptionelle Weiterentwicklung?, in: Zeitschrift für Heilpädagogik 9/2002, S. 354–361; Jacquelin Kluge/Michael Grosche, Hängen die disziplinären Selbstverständnisse von Lehrkräften in inklusiven Schulen von ihrer kokonstruktiven Kooperation ab?, in: Empirische Pädagogik 4/2021, S. 356–377.

13 Vgl. Jacquelin Kluge et al., Welche individuellen und schulischen Merkmale unterstützen die kokonstruktive Kooperation von Regelschul- und sonderpädagogischen Lehrkräften in inklusiven Schulen der Sekundarstufe I?, in: Gresch et al. (Anm. 5).

Abbildung 3: Lehrkrifteinschätzungen der überfachlichen Kompetenzen von Schüler:innen mit und ohne SPF im Vergleich zu Kindern gleichen Alters



ESE = Emotionale und soziale Entwicklung; keine Unterschiede zwischen Vergleichsgruppe und SPF Sprache im Bereich der Sozialkompetenz

Quelle: Eigene Darstellung

von inklusiv lernenden Schüler:innen ist ihre soziale Partizipation am Schul- und Unterrichtsgeschehen – unter anderem deshalb, weil Inklusion Kindern und Jugendlichen dazu verhelfen soll, am gesellschaftlichen Leben teilzuhaben. Im Rahmen der Studie beantworteten Schüler:innen daher Fragen dazu, wie sie sich im Klassenverbund integriert fühlen und das soziale Miteinander in ihrer Klasse wahrnehmen. Die Auswertungen der Daten zeigen, dass Schüler:innen mit SPF ihre soziale Partizipation als geringer einschätzen als ihre Mitschüler:innen ohne SPF.¹⁴ Außerdem sinkt die berichtete soziale Partizipation aller Schüler:innen während der Sekundarstufe I ab. Wertschätzende und unterstützende Beziehungen zu ihren Lehrkräften und hohe Sozialkompetenzen der Schüler:innen können jedoch dazu beitragen, dass sich die soziale Partizipation aller Schüler:innen verbessert.¹⁵

¹⁴ Vgl. Lena Külker/Amelie Labsch/Michael Grosche, Entwicklung und Evaluation eines Fragebogens zur Selbsteinschätzung der sozialen Partizipation von Schüler*innen in der Sekundarstufe I, in: Empirische Sonderpädagogik 4/2021, S. 312–327; Amelie Labsch/Lena Külker/Michael Grosche, Die Selbsteinschätzung der sozialen Partizipation von Schüler*innen in der Sekundarstufe I. Welche Rolle spielen sonderpädagogische Förderbedarfe der Schüler*innen und Merkmale der Lehrkräfte?, in: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 1/2025, S. 5–27.

¹⁵ Vgl. Michael Grosche et al., Entwicklung der sozialen Partizipation von Schüler*innen mit sonderpädagogischen Förderbedarfen und Schüler*innen ohne sonderpädagogische Förderbedarfe im Verlauf der Sekundarstufe I, in: Gresch et al. (Anm. 5).

Auch der Erwerb überfachlicher Kompetenzen gilt als wichtiger Indikator dafür, ob Schüler:innen mit und ohne SPF von einem inklusiven Bildungssystem profitieren können. Damit sind etwa Selbstkompetenzen (wie Selbstvertrauen), lernmethodische Kompetenzen (etwa die Anwendung von Lernstrategien) sowie soziale Fähigkeiten (wie ein konstruktiver Umgang mit Konflikten) von Schüler:innen gemeint. Diese überfachlichen Kompetenzen tragen dazu bei, am gemeinsamen Leben in der Gesellschaft teilzuhaben und sich weiteres Wissen anzueignen.¹⁶ In der INSIDE-Studie wurden Lehrkräfte darum gebeten, für alle Schüler:innen einzuschätzen, wie deren überfachliche Kompetenzen ausgeprägt sind. Bei dieser Einschätzung sollten die Lehrkräfte angeben, ob die überfachlichen Kompetenzen geringer, vergleichbar oder höher ausgeprägt sind als bei anderen Kindern gleichen Alters. Dieser Einschätzung zufolge fallen die überfachlichen Kompetenzen bei Schüler:innen mit SPF etwas geringer aus als bei ihren Mitschüler:innen, und es zeigen sich auch Unterschiede zwischen verschiedenen sonderpädagogischen Förderbedarfen (Abbildung 3).

Vertiefende Analysen zeigen zudem, dass sich verschiedene schulische Rahmenbedingungen – beispielsweise eine kleine Klassengröße

¹⁶ Vgl. Cornelia Gresch/Lena Nusser, Schulische Rahmenbedingungen und überfachliche Kompetenzen in inklusiven Klassen, in: Empirische Sonderpädagogik 2/2023, S. 157–176.

oder der Anspruch von Lehrkräften, die Selbstständigkeit ihrer Schüler:innen zu fördern – positiv auf die überfachlichen Kompetenzen aller Schüler:innen auswirken. Es gibt aber auch Unterschiede in den Zusammenhängen: Die Anwesenheit sonderpädagogischer Lehr- beziehungsweise Fachkräfte im Unterricht trägt etwa dazu bei, dass Schüler:innen mit SPF bessere lernmethodische Kompetenzen entwickeln und dadurch auch die Unterschiede zwischen Schüler:innen mit und ohne SPF verringert werden. Gleichzeitig werden Schüler:innen mit SPF jedoch geringere Selbstkompetenzen zugeschrieben, wenn eine sonderpädagogische Lehrkraft im Unterricht anwesend ist. Ob sonderpädagogische Lehrkräfte vermehrt in Klassen mitarbeiten, in denen Schüler:innen mit geringeren Selbstkompetenzen lernen, oder ob die Schüler:innen durch die Anwesenheit sonderpädagogischer Lehrkräfte weniger Selbstkompetenzen erwerben, ist mit den INSIDE-Daten jedoch nicht beantwortbar.

Nach einem weiten Inklusionsverständnis profitieren möglichst alle Schüler:innen von einem inklusiven Bildungssystem – auch diejenigen ohne SPF. Über Vor- oder Nachteile des gemeinsamen Lernens für diese Gruppe wird bislang allerdings kontrovers diskutiert. Einerseits wird etwa die Sorge geäußert, dass sich Lehrkräfte im inklusiven Unterricht überwiegend um Schüler:innen mit SPF kümmern müssen und Schüler:innen ohne SPF weniger Aufmerksamkeit erhalten und sich von ihren Lehrkräften weniger unterstützt fühlen könnten. Andererseits wird unter anderem angenommen, dass das Lernen mit Gleichaltrigen mit unterschiedlichsten Bedarfen die Entwicklung der Sozialkompetenzen von Schüler:innen ohne SPF fördern könnte.¹⁷ Die INSIDE-Daten zeigen, dass es hinsichtlich dieser Aspekte weder Vor- noch Nachteile für Schüler:innen ohne SPF gibt. Sie nehmen die Beziehung zu ihren Lehrkräften als wertschätzend und unterstützend wahr – unabhängig davon, ob und wie viele ihrer Mitschüler:innen einen SPF haben und in welchen Bereichen diese Förderbedarfe

bestehen.¹⁸ Auch für die Entwicklung der Sozialkompetenzen von Schüler:innen ohne SPF ist es unerheblich, ob sie gemeinsam mit Gleichaltrigen mit SPF lernen oder nicht. Gute Beziehungen zwischen den Schüler:innen einer Klasse und zwischen Lehrkräften und ihren Schüler:innen tragen dazu bei, dass sich die Sozialkompetenzen von Schüler:innen ohne SPF verbessern.¹⁹ Die Ergebnisse der INSIDE-Studie können damit – zumindest in dieser Hinsicht – die Sorge vor negativen Folgen von Inklusion nehmen.

ÜBERGÄNGE AM ENDE DER SEKUNDARSTUFE I

Um die nachschulische Entwicklung von inklusiv lernenden Schüler:innen betrachten zu können, wurde in INSIDE auch untersucht, welche Wege die Jugendlichen nach der Sekundarstufe I einschlagen. Hierfür wurden beispielsweise verschiedene Übergangsmöglichkeiten am Ende der Sekundarstufe I erfasst, unter anderem die Übergänge in eine weiterführende Schule oder eine berufliche Lebenssituation. Da die Datenerhebung erst im Frühjahr 2025 abgeschlossen wurde, liegen hierzu bislang nur vorläufige Befunde vor.²⁰ Dabei zeichnet sich folgendes Bild ab: Die allermeisten Jugendlichen, die an INSIDE teilgenommen haben, besuchten nach der neunten Klasse zunächst weiterhin eine Schule. Von denjenigen Jugendlichen, die die Schule bereits verlassen hatten, machten die meisten eine betriebliche Ausbildung oder besuchten eine Berufsschule. Viele Jugendliche waren aber auch noch auf der Suche nach dem nächsten Ausbildungsabschnitt oder machten zum Zeitpunkt der Erhebung „nichts“.

Dabei gab es teilweise Unterschiede zwischen Jugendlichen mit und ohne SPF. Demnach machten Jugendliche ohne SPF etwas häufiger entweder

17 Vgl. Afroditi Kalambouka et al., The Impact of Placing Pupils With Special Educational Needs in Mainstream Schools on the Achievement of Their Peers, in: Educational Research 4/2007, S. 365–382; Nienke M. Ruijs/Thea T. D. Peetsma, Effects of Inclusion on Students With and Without Special Educational Needs Reviewed, in: Educational Research Review 2/2009, S. 67–79.

18 Vgl. Amelie Labsch/Monja Schmitt/Marianne Schüpbach, Nehmen Schüler*innen ohne sonderpädagogische Förderbedarfe in inklusiven Klassen die Beziehung zu ihren Lehrkräften anders wahr als ihre Peers in nicht-inklusive Klassen?, in: Zeitschrift für Pädagogik 6/2023, S. 811–831.

19 Vgl. Amelie Labsch/Monja Schmitt/Verena Hofmann, Wie entwickeln sich einzelne Dimensionen von Sozialkompetenzen von Schüler*innen ohne sonderpädagogische Förderbedarfe in inklusiven Klassen?, in: Gresch et al. (Anm. 5).

20 Vgl. Cornelia Gresch/Ines Reißweber/Michael Grosche, Was machen Jugendliche mit und ohne sonderpädagogische Förderbedarfe nach Verlassen der Schule?, Ergebnisse aus der INSIDE-Studie Frühjahr 2025, www.inside-studie.de/Portals/0/Flyer_Broschueren/INSIDE_II_Ergebnisbroschüre_2025_final.pdf.

eine Ausbildung oder „nichts“ als Jugendliche mit SPF. Dafür nahmen diejenigen mit SPF häufiger an berufsvorbereitenden Maßnahmen teil als Jugendliche ohne SPF. Einerseits scheinen also viele Jugendliche mit SPF bereits in einem nachschulischen Hilfesystem aufgefangen zu sein. Andererseits weisen die Ergebnisse darauf hin, dass Jugendliche ohne SPF, die nach dem neunten Schulbesuchsjahr die Schule verlassen, mitunter keine Anschlussorientierung haben und dass es strukturierter Maßnahmen für eine bessere nachschulische Orientierung auch für diese Jugendlichen bedarf.

ZUKUNFT DER INKLUSIVEN SCHULBILDUNG

Inklusion und damit soziale Partizipation ist ein wichtiger Wert unserer freiheitlich-demokratischen Gesellschaft. Zu einer Umstellung des Schulsystems hin zu Inklusion und Partizipation hat sich Deutschland rechtlich verpflichtet. Schulische Inklusion ist dabei aber ein komplexes Unterfangen und zählt zu den größten Schulreformvorhaben der vergangenen Jahrzehnte. Daher wird Inklusion durchaus kontrovers diskutiert. Das betrifft zum einen die grundlegende Debatte darüber, was Inklusion im Bildungssystem überhaupt bedeutet. Zum anderen gibt es unterschiedliche Sichtweisen, ob und wie Inklusion an allgemeinen Schulen in Deutschland konkret realisiert werden kann. Um hierzu eine umfassende Informationsbasis zu schaffen, wurden im Rahmen der INSIDE-Studie bundesweit über einen längeren Zeitraum empirische Daten gesammelt.

Die hier vorgestellten Ergebnisse zeigen, wie unterschiedlich Inklusion in Deutschland umgesetzt wird. Die Schulen haben verschiedene Ausgangslagen und Herangehensweisen hinsichtlich des gemeinsamen Unterrichtens von Schüler:innen mit und ohne SPF. Und auch die Ziele gelungener Inklusion sind verschieden: einerseits geht es um die soziale Partizipation und die Kompetenzen von Schüler:innen mit SPF, andererseits um die Schüler:innen ohne SPF beziehungsweise um alle Schüler:innen. Zudem wird eine unüberschaubare Vielzahl an Bedingungen für eine „gelingende Inklusion“ diskutiert. Zu manchen dieser Gelingensbedingungen liegen nun empirische Befunde vor, wie etwa die Organisation des Schullebens, Formen der Unterrichtsgestaltung,

von denen alle Schüler:innen profitieren und bei denen möglichst die Nachteile Einzelner ausgeglichen werden können, sowie die Zusammenarbeit der verschiedenen Lehr- und Fachkräfte. Weitere Gelingensbedingungen fokussieren darauf, wie sich Schüler:innen mit und ohne SPF besser entwickeln können. Hierzu wurden exemplarisch die soziale Partizipation und überfachlichen sowie sozialen Kompetenzen von Schüler:innen mit und ohne SPF betrachtet. Die Befunde spiegeln dabei Momentaufnahmen wider, die den Prozess der Umsetzung von Inklusion, die Reichweite der schulischen Reform und die damit einhergehenden Entwicklungen nur in Ansätzen streifen. Im Großen und Ganzen zeigen die Ergebnisse der INSIDE-Studie aber, dass sich viele Schulen bereits erfolgreich auf den Weg zur Umsetzung von Inklusion gemacht haben. Dennoch gibt es zahlreiche Ansatzpunkte, um inklusive Bildung weiter zu stärken und zu verbessern.

Inklusion ist ein Prozess, und wissenschaftliche Erkenntnisse wie diejenigen aus der INSIDE-Studie können genutzt werden, um über diesen Transformationsprozess zu informieren und ihn zu optimieren. Um weitere wissenschaftliche Auswertungen zu ermöglichen, werden die INSIDE-Daten im Sommer 2025 auch als Scientific Use File über das Forschungsdatenzentrum des Leibniz-Instituts für Bildungsverläufe der weltweiten Wissenschaftscommunity zur Verfügung gestellt.²¹

AMELIE LABSCH

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Leibniz-Institut für Bildungsverläufe in Bamberg und Co-Leiterin des INSIDE-Projekts.

CORNELIA GRESCH

ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Humboldt-Universität zu Berlin und Co-Leiterin des INSIDE-Projekts.

MICHAEL GROSCHE

ist Professor für Rehabilitationswissenschaften mit dem Förderschwerpunkt Lernen an der Bergischen Universität Wuppertal und Co-Leiter des INSIDE-Projekts.

KATRIN BÖHME

ist Professorin für Inklusionspädagogik mit dem Schwerpunkt Sprache an der Universität Potsdam und Co-Leiterin des INSIDE-Projekts.

²¹ Siehe www.inside-studie.de.

INKLUSION ALS MENSCHENRECHT?

Die UN-Behindertenrechtskonvention und ihre Umsetzung in Deutschland

Theresia Degener · Maria del Pilar Andrino Garcia

Ist Inklusion ein (neues) Menschenrecht? Diese Frage stellt sich spätestens seit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention (UN-BRK) im Jahre 2009 in Deutschland. Diese erste Menschenrechtskonvention des 21. Jahrhunderts hat wie keine andere Rechtsquelle die Debatte um Inklusion von behinderten Menschen beeinflusst und neue Akzente auch für das Völkerrecht allgemein gesetzt.⁰¹

Inklusion als neues Menschenrecht, das in mehrere Richtungen transformativ wirkt? Wer die Debatten zur UN-BRK verfolgt, könnte dieser Einschätzung zustimmen. Aber gibt es Inklusion überhaupt als eigenständiges Menschenrecht? Weder die Allgemeine Erklärung der Menschenrechte von 1948 noch die beiden grundlegenden UN-Pakte von 1966, die zusammen mit der Allgemeinen Erklärung die Internationale Menschenrechtscharta bilden, enthalten ein Menschenrecht auf Inklusion. Auch die UN-BRK selbst enthält keinen eigenständigen Artikel mit einem Menschenrecht auf Inklusion. Inklusion als Begriff erscheint in der UN-BRK vielmehr als Bestandteil verschiedener Normen: einmal als allgemeines Prinzip in Artikel 3, sodann als Bestandteil des Rechts auf selbstbestimmtes Leben im inklusiven Sozialraum nach Artikel 19 und weiter als Teil des Rechts auf Bildung nach Artikel 24 sowie des Rechts auf Arbeit nach Artikel 27.

Was also ist Inklusion? Ein eigenständiges Recht? Ein Prinzip? Ein Bestandteil anderer Menschenrechte? Und was ist daran neu? Schaut man auf die Entstehungsgeschichte der UN-BRK,⁰² die zwischen 2002 und 2006 in New York erarbeitet wurde, dann galt als allgemeines Versprechen, dass keine neuen Menschenrechte geschaffen werden. Das war die Voraussetzung für die breite Akzeptanz dieser neuen Menschenrechtskonvention, die bis heute anhält. Wenn also die

Entstehungsgeschichte darauf hindeutet, dass Inklusion kein neues Menschenrecht ist, ist sie dann Bestandteil alter Menschenrechte? Und wenn ja, welcher?

Versteht man Inklusion als Teilhabe an der Gesellschaft, als Partizipations-, Mitwirkungs- und Zugangsrecht,⁰³ dann könnten die klassischen Menschenrechte der politischen Partizipation und der kulturellen Partizipation, wie sie in der Allgemeinen Erklärung der Menschenrechte und den anderen Kern-Menschenrechtskonventionen ausgeformt wurden, als Anker dienen. Denkt man an die Inklusionsdebatte in Deutschland, dann bietet sich selbstverständlich auch das Recht auf Bildung für die Verortung an. Weit verbreitet ist die Vorstellung, Inklusion als übergreifendes Prinzip zu verstehen, das allen Menschenrechten inhärent sei.⁰⁴ Dann wäre Inklusion ein Ausdruck des Universalitätsanspruchs aller Menschenrechte.

Inklusion ist jedoch nicht nur als Prinzip, sondern auch als Bestandteil und zugleich Weiterentwicklung eines der ältesten und fundamentalsten Menschenrechte, dem Recht auf Gleichberechtigung, zu verstehen. Dieses Menschenrecht ist in den vergangenen siebzig Jahren seiner Existenz als Menschenrecht der Vereinten Nationen mehrfach verändert und weiterentwickelt worden.

So kennen wir verschiedene Konzepte der Gleichheit, die sich in den zurückliegenden Jahrzehnten entwickelt haben, angefangen bei dem formalen Gleichheitskonzept, das auf dem aristotelischen Gedanken der gleichen Behandlung Gleicher sowie Ungleichbehandlung Ungleicher beruht. Ihm wurde insbesondere durch die feministische Rechtswissenschaft das materiale oder substantielle Gleichheitskonzept zur Seite gestellt, welches auch die mittelbare Diskriminierung erfasst und die unterschiedlichen Lebens-

lagen sozialer Gruppen in den Blick nimmt.⁰⁵ Und nun, mit der UN-BRK, haben wir ein neues Gleichheitsverständnis, das der Fachausschuss für die Rechte von Menschen mit Behinderungen in seiner 2018 verabschiedeten Allgemeinen Bemerkung Nummer 7 zu Artikel 5 UN-BRK als „inklusive Gleichheit“ bezeichnet.⁰⁶ Mit der inklusiven Gleichheit werden die neuen modernen Herausforderungen des Antidiskriminierungsrechts in Angriff genommen: Nicht nur die direkte, sondern auch die indirekte Benachteiligung wird ins Visier genommen, genauso wie die Verweigerung angemessener Vorkehrungen für behinderte Menschen, die im Einzelfall bauliche, zeitliche, kommunikative oder informationelle Anpassungen brauchen, oder die gruppenbezo-

gene Barrierefreiheit. Zum Konzept der inklusiven Gleichheit gehört auch die Adressierung intersektionaler Diskriminierung wegen Behinderung und weiterer Gründe, wie zum Beispiel Geschlecht, Alter, sexuelle Identität, ethnischer Herkunft, Hautfarbe oder Religion. Ableistische, also behindertenfeindliche Diskriminierung muss wie rassistische oder sexistische Diskriminierung durch eine Kombination von reaktiven Verboten und Geboten, sowie mit proaktiven Mitteln der Förderung und weiteren systematischen und prozessorientierten Maßnahmen adressiert werden. Inklusion als Menschenrecht ist damit die moderne Ausformung des Menschenrechts auf Gleichberechtigung in allen gesellschaftlichen Bereichen.

STAATENÜBERPRÜFUNG IN GENF

Die Umsetzung und Überwachung der UN-BRK findet in allen Vertragsstaaten zweigleisig, auf nationaler und internationaler Ebene, statt. Die nach Artikel 33 UN-BRK zuständigen nationalen Stellen – das Bundesministerium für Arbeit und Soziales, die staatliche Koordinierungsstelle (Bundesbehindertenbeauftragter mit Inklusionsbeirat) und die nationale Monitoringstelle UN-BRK (Deutsches Institut für Menschenrechte) – haben in diesem System der nationalen Umsetzung und Überwachung unterschiedliche Rollen. Auf internationaler Ebene ist vor allem das Staatenberichtsverfahren nach Artikel 35 bis 39 UN-BRK das Herzstück der Überwachung. Die Vertragsstaaten müssen regelmäßig, zunächst alle zwei, dann alle vier Jahre, Staatenberichte vorlegen, die vom UN-BRK-Ausschuss, dem 18 unabhängige Expert*innen angehören, geprüft werden. Zum Prüfverfahren gehört eine öffentliche Anhörung mit den staatlichen Vertreter*innen und den weiteren nationalen Stellen. Die Prüfung endet mit den sogenannten Abschließenden Bemerkungen des UN-BRK-Ausschusses in Genf zum Umsetzungsstand der UN-BRK in diesem Land.

Zwei deutsche Staatenprüfungsverfahren fanden bislang statt, 2015 und 2023. In beiden Verfahren ertete Deutschland Lob, aber noch sehr viel mehr Kritik. Gelobt wurden zuletzt insbesondere die Maßnahmen zur Herstellung von Barrierefreiheit und die gesetzlichen Reformen im Betreuungsrecht, dem Kinder- und Jugendhilferecht und in der Eingliederungshilfe (Bundesteilhabege-

01 Vgl. Theresia Degener, Die UN-Behindertenrechtskonvention – Ansatz einer inklusiven Menschenrechtstheorie, in: Jahrbuch des öffentlichen Rechts der Gegenwart. Neue Folge 1/2019, S. 487–508.

02 Vgl. dies./Franziska Witzmann: Der Kampf um die Behindertenrechtskonvention. Ein steiniger Weg zu inklusiver Freiheit und inklusiver Gleichheit, in: Zeitschrift für Disability Studies 2/2023, S. 1–26.

03 Vgl. Wolfhard Schweiker, Prinzip Inklusion. Grundlagen einer interdisziplinären Metatheorie in religionspädagogischer Perspektive, Göttingen–Bristol 2017, S. 82f.

04 Vgl. Gudrun Wansing, Der Inklusionsbegriff in der Behindertenrechtskonvention, in: Antje Welke (Hrsg.), UN-Behindertenrechtskonvention mit rechtlichen Erläuterungen, Berlin–Freiburg/Br. 2012, S. 93–103; Valentina Della Fina/Rachele Cera/Giuseppe Palmisano, The United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities. A Commentary, Cham 2017; Tarek Naguib et al. (Hrsg.), UNO-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen vom 13. Dezember 2006 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Bern 2023, Rn. 22; Sarah Arduin, Article 3: General Principles, in: Ilias Bantekas/Michael Ashley Stein/Dimitris Anastasiou (Hrsg.), The Convention on the Rights of Persons with Disabilities. A Commentary, Oxford 2018, S. 84–105.

05 Vgl. Ute Sacksofsky, Das Grundrecht auf Gleichberechtigung. Eine rechtsdogmatische Untersuchung zu Artikel 3 Absatz 2 des Grundgesetzes, Baden-Baden 1996²; Susanne Baer, Würde oder Gleichheit? Zur angemessenen grundrechtlichen Konzeption von Recht gegen Diskriminierung am Beispiel sexueller Belästigung am Arbeitsplatz in der Bundesrepublik Deutschland und den USA, Baden-Baden 1995; Anna Katharina Mangold, Demokratische Inklusion durch Recht. Antidiskriminierungsrecht als Ermöglichungsbedingung der demokratischen Begegnung von Freien und Gleichen, Tübingen 2021.

06 Vgl. UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD), CRPD/C/GC/7, General Comment No. 7 on the Participation of Persons with Disabilities, Including Children with Disabilities, Through Their Representative Organizations, in the Implementation and Monitoring of the Convention, angenommen auf seiner zwanzigsten Tagung (27. August–21. September 2018).

setz).⁰⁷ Kritisiert wurde Deutschland insbesondere für seine segregierende Politik und seine Aussonderungsstrukturen in den Feldern Bildung, Wohnen und Arbeit.⁰⁸ Förder- und Sonderschulen, Heime und besondere Wohneinrichtungen sowie Werkstätten für behinderte Menschen tragen seit Dekaden dazu bei, dass Inklusion in Deutschland scheitert. Gleichwohl wird behauptet, Inklusion finde statt, indem diese Exklusionseinrichtungen und ihre Dienstleistungen als Inklusionsmaßnahmen bezeichnet und gesetzlich legitimiert werden. Für diese Vereinnahmung des Inklusionsbegriffs wurden in der Anhörung deutliche Worte gefunden. So kritisierte der zuständige Experte des UN-BRK-Ausschusses Marcus Schefer diese systematische Aussonderung behinderter Menschen und deren rechtliche Legitimation durch deutsche Gesetze und deutsche Rechtsprechung als *Separate-but-equal*-Praxis. Damit zog er einen Vergleich zur rassistischen Doktrin „separate but equal“ der US-Rechtsprechung aus dem vorletzten Jahrhundert. Der Oberste Gerichtshof der USA hatte im Jahre 1896 in der Entscheidung *Plessy v. Ferguson*⁰⁹ die „Rassentrennung“ zwischen weißer und schwarzer Bevölkerung mit ebendieser Doktrin legitimiert: Das Verbot für schwarze Menschen, sich in ein für Weiße vorbehaltenes Zugabteil zu setzen, sei keine Diskriminierung, sondern nur eine getrennte Gleichbehandlung. Schwarze Menschen könnten wie weiße Menschen die Züge benutzen, nur eben getrennt. Es dauerte fast 60 Jahre, bis die *Separate-but-equal*-Doktrin mit der Entscheidung *Brown v. Board of Education* 1954 fallen gelassen wurde.¹⁰

Die Aussonderung behinderter Kinder und Jugendlicher aus dem deutschen Schulwesen mit der rassistischen Trennungspolitik der US-amerikanischen Südstaaten oder gar der Apartheidpolitik Südafrikas zu vergleichen, ist eine drastische Rhetorik, die stark emotionalisiert. Und doch ähnelt sie aber einer Rhetorik, die Sonderschulen, Wohnheime und Werkstätten für behinderte Menschen als Inklusion bewertet. Auch

die deutsche Staatendelegation 2023 in Genf vertrat die Ansicht, deutsche Förderschulen gehörten zum inklusiven deutschen Bildungssystem. Bei vielen Vertreter*innen der Zivilgesellschaft, insbesondere denjenigen, die während der Staatenprüfung vor dem Palast der Vereinten Nationen ein Protestcamp organisierten, löste diese Rhetorik ähnlich starke Gefühle aus. „Schämt euch“ stand auf deren Bannern. Gemeint war und ist damit die systematische Aussonderung behinderter Kinder aus dem Regelschulsystem in Deutschland und eben diese Auffassung, dass die getrennte Bildung von behinderten Kindern in deutschen Sonder- und Förderschulen Ausdruck eines inklusiven Bildungssystems im Sinne der UN-BRK sei.

Die Abschließenden Bemerkungen des UN-BRK-Ausschusses aus dem Jahre 2023 greifen die Kritikpunkte aus der ersten Staatenprüfung auf. Zu alten Themen, wie der ungenauen deutschen Übersetzung der UN-BRK oder der fehlenden Gewaltschutzstrategie, gesellen sich neue, wie das Thema der Triage oder die diskriminierende Praxis gegenüber behinderten Personen mit Flucht- und Migrationshintergrund.

Die Abschließenden Bemerkungen aus 2015 wurden erneut bestätigt, erweitert und nuanciert. Als Hauptthemen lassen sich vier Themenfelder identifizieren: Dringender Handlungsbedarf sieht der Ausschuss in Bezug auf das Recht auf selbstbestimmtes Leben, also den Bereich Wohnen, sowie in Bezug auf die Rechte auf inklusive Bildung und inklusive Beschäftigung. Die Empfehlungen zu diesen Rechten werden als dringende Angelegenheiten identifiziert.¹¹ Wie schon 2015 empfiehlt der UN-BRK-Ausschuss auch die Aufhebung der Aussonderung von behinderten Menschen in Heimen und besonderen Wohneinrichtungen, in Sonder- und Förderschulen oder in Werkstätten. Nuancierter als noch 2015 wird eine personenzentrierte Inklusionsstrategie angemahnt. Die aussondernden Strukturen können nicht parallel weitergeführt werden – das sagt der UN-BRK-Ausschuss deutlich und unter Bezugnahme auf seine Allgemeinen Bemerkungen sowie neuen Leitlinien zu diesen Themenfeldern. Mit Verweis auf die Istanbul-Konvention wird zudem eine intersektionale Gewaltschutzstrategie als dringende Maßnahme angemahnt.¹²

07 Vgl. CRPD, CRPD/C/DEU/CO/2-3, Abschließende Bemerkungen zum kombinierten zweiten und dritten periodischen Bericht Deutschlands, angenommen auf seiner neunundzwanzigsten Tagung (14. August–8. September 2023), Ziff. 4.

08 Vgl. ebd., Ziff. 29–44, Ziff. 53–56, Ziff. 61–62.

09 Vgl. US Supreme Court, Homer A. Plessy v. Ferguson, 163 U.S. Ct. 573, 18.5.1896.

10 Vgl. US Supreme Court, Oliver Brown et al. v. Board of Education of Topeka, 347 U.S. Ct. 483, 17.5.1954.

11 Vgl. CRPD (Anm. 7), Ziff. 75.

12 Vgl. ebd.

ERGEBNISSE DER ZWEITEN STAATENPRÜFUNG

Nach Artikel 59 Absatz 2 des Grundgesetzes ist die UN-BRK durch Ratifikation Teil der deutschen Rechtsordnung geworden. Damit steht sie auf gleicher Stufe wie das Neunte Buch des Sozialgesetzbuches (SGB IX), also über den Landesgesetzen und unterhalb des Grundgesetzes. Das Bundesverfassungsgericht hat zudem entschieden, dass die UN-BRK als Auslegungshilfe zur Interpretation der Grundrechte herangezogen werden muss. Damit steht sie in gewissem Sinne also sogar über den allgemeinen anderen Bundesgesetzen, wie dem SGB IX oder dem Behindertengleichstellungsgesetz (BGG).

Nach Artikel 20 Absatz 3 GG ist „die vollziehende Gewalt an Gesetz und Recht gebunden“, was bedeutet, dass die Bundes- und Landesregierungen und alle Behörden an die UN-BRK unmittelbar gebunden sind. Außerdem gilt bei uns als ungeschriebener Verfassungsgrundsatz die Völkerrechtsfreundlichkeit des Grundgesetzes. Daraus ergibt sich für die Exekutive wiederum die Pflicht völkerrechtsfreundlichen Verhaltens.

In mehreren Entscheidungen zur UN-BRK entschied das Bundesverfassungsgericht, dass die UN-BRK verbindliches Recht ist und auch zur Auslegung der Grundrechte heranzuziehen ist.¹³ Diese Verbindlichkeit sieht es allerdings nicht für die Dokumente des UN-BRK-Ausschusses. Diese sind sogenanntes *soft law* im Völkerrecht und jedenfalls in der deutschen Rechtsprechung zu berücksichtigen.¹⁴

Aus völkerrechtlicher Sicht gilt, dass der UN-BRK-Ausschuss von den Vereinten Nationen mit der internationalen Überwachung betraut worden ist. Damit hat seine Meinung im Rahmen des internationalen Monitorings mehr Gewicht als die eines jeden anderen menschenrechtlichen Fachausschusses der Vereinten Nationen oder sonst eines Menschenrechtsorgans. Die Ausschussmitglieder werden gemäß Artikel 34 Absatz 5 UN-BRK in geheimer Wahl von den Vertragsstaaten aus einer Liste, die sie selbst zusammengestellt haben, gewählt. Gemäß Artikel 37 UN-BRK verpflichten sich die Vertragsstaaten, mit den UN-BRK-Aus-

schussmitgliedern zusammenzuarbeiten. Nach Artikel 26 der Wiener Vertragsrechtskonvention von 1969, die Deutschland ebenfalls ratifiziert hat, gilt der Grundsatz *Pacta sunt servanda* – Verträge sind nach Treu und Glauben einzuhalten. In Artikel 27 des Wiener Übereinkommens heißt es weiter, dass sich eine Vertragspartei nicht auf ihr innerstaatliches Recht berufen kann, um die Nichterfüllung eines Vertrags zu rechtfertigen. Daraus ergibt sich die völkerrechtliche Pflicht, die Umsetzung der Empfehlungen aus den abschließenden Bemerkungen zumindest ernsthaft zu prüfen. Einen Fahrplan dafür liefern die Ergebnisse der BRK-Konferenz, die nach der Staatenprüfung vom Bundesbehindertenbeauftragten und dem Deutschen Institut für Menschenrechte im Februar 2024 organisiert und dokumentiert wurde.¹⁵ Für den Bereich der medizinischen Versorgung lässt sich beispielhaft diskutieren, wie eine Umsetzung der UN-BRK in Deutschland aussehen müsste.

INKLUSION IM GESUNDHEITSWESEN

Vorneweg sei betont: Wäre eine inklusive Gesundheitsversorgung bereits realisiert, wären die nachfolgenden Reflexionen obsolet. Medizinische Leistungen würden in einem inklusiven Gesundheitswesen unabhängig von Alter, Geschlecht, ethnischer Zugehörigkeit, kognitiven und körperlichen Fähigkeiten, sexueller Orientierung, Religion oder Weltanschauung und sozialer Herkunft erbracht. Gesundheitsbezogene Differenzierungen innerhalb dieser Diversitätsdimensionen wären in einer inklusiven Gesundheitsversorgung dort erforderlich, wo innerhalb der Regelversorgung auch heute spezifische Fachdisziplinen differenzierte Herangehensweisen erfordern – etwa in der Pädiatrie (altersbezogen) oder der Gynäkologie (geschlechtsspezifisch).

Die Alltagsrealität zeigt jedoch, dass ein inklusives Gesundheitswesen schon daran scheitert, dass ableistische Strukturen und damit einhergehende gesellschaftliche und medizinische

¹³ Vgl. Entscheidungen des Bundesverfassungsgerichts (BVerfGE) 128, 282 (Zwangsbearbeitung im Maßregelvollzug); BVerfGE 160, 79 (Behinderung in der Triage).

¹⁴ Vgl. BVerfGE 142, 313 (Zwangsbearbeitung).

¹⁵ Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen/Deutsches Institut für Menschenrechte (DIM), „Neuer Schwung für die UN-BRK in Deutschland: Wie weiter nach der zweiten Staatenprüfung?“ am 27. Februar 2024, www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/PublikationenErklaerungen/240318_UNBRK_Doku.pdf.

Verständnisse von Behinderung vorliegen. Ableismus bezeichnet eine Sichtweise, die bestimmte körperliche und kognitive Merkmale als normativ setzt und dadurch Menschen mit Behinderung systematisch benachteiligt und ihre gesellschaftliche und damit auch gesundheitliche Teilhabe einschränkt oder gänzlich verhindert.

In Bezug auf das Recht auf Gesundheit nach Artikel 25 UN-BRK äußert der UN-BRK-Ausschuss Besorgnis über fehlende Barrierefreiheit von Gesundheitseinrichtungen und den Mangel an qualifizierten Fachkräften im Gesundheitswesen, die in der Kommunikation in barrierefreien Methoden und Formen geschult sind. Besorgt ist der Ausschuss ebenso über die mangelnde Gesundheitsversorgung von Menschen mit kognitiver und/oder psychosozialer Behinderung in Deutschland. Auch werden Rechtsvorschriften im Bürgerlichen Gesetzbuch (BGB) zur Sicherstellung informierter Einwilligungen in barrierefreien Formaten vor jedem medizinischen Eingriff angemahnt.¹⁶ Zu den Empfehlungen des Ausschusses gehören Maßnahmen zur Herstellung von Verfügbarkeit und Barrierefreiheit von diskriminierungsfreien Gesundheitsdienstleistungen in allen Bundesländern, insbesondere für behinderte Frauen und in ländlichen Gebieten, sowie regelmäßige Schulungen von Fachkräften im Gesundheitswesen „im Hinblick auf die Menschenrechte, die Menschenwürde, die Autonomie und die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen“.¹⁷

MEDIZINISCHE VERSORGUNG

Menschen mit Behinderung positionieren sich gegen eine Exklusion, sowohl im Allgemeinen als auch im Gesundheitswesen. Irreführende Nomenklaturen einer „inklusive Medizin“ verdecken aber mitunter, dass die allgemeine Regelversorgung flächendeckend inklusiv und damit diskriminierungsfrei ausgestaltet sein muss. Es ist nicht akzeptabel, dass Diagnosen wie Krebs, chronische Erkrankungen oder Sinnesbeeinträchtigungen bei Menschen mit Behinderung weiterhin signifikant später gestellt werden, nicht selten mit dem Verweis auf eine unzureichende Untersuchbarkeit infolge vermeintlich fehlender Compliance (Behandlungsbereitschaft der Betroffenen).

Hoffnungsvoll erschien in diesem Zusammenhang der vom Bundesministerium für Gesundheit initiierte und 2024 veröffentlichte „Aktionsplan für ein diverses, inklusives und barrierefreies Gesundheitswesen“. Dieser weist jedoch in einem zentralen Aspekt erhebliche Defizite auf: Er orientiert sich nicht an der UN-BRK, sondern folgt weiterhin einem medizinisch-defizitorientierten Modell. Infolgedessen wird Beeinträchtigung per se als Defizit konstruiert. Allein diese Perspektive wirkt systematisch inklusiven Entwicklungsprozessen entgegen und verhindert deren nachhaltige Umsetzung.

Am Beispiel der Barrierefreiheit in Gesundheitseinrichtungen wird deutlich, dass der Aktionsplan bestenfalls gute Absichten formuliert, jedoch keine verbindlichen Standards zur Förderung von Inklusion etabliert. Dabei wäre es zum Beispiel im Rahmen der Neuzulassung von Arztpraxen ohne Weiteres möglich, Barrierefreiheit verpflichtend vorzuschreiben. Für bereits bestehende Praxen hätten „angemessene Vorkehrungen“ gemäß Artikel 2 der UN-BRK eingefordert werden können. Dadurch wären zumindest erste rechtlich bindende Regelungen sowie Sanktionen in Gesetzgebungsverfahren und Zulassungsverordnungen verankert worden. Das wäre ein notwendiger Schritt, um Menschen mit Behinderung zumindest eine Auswahlmöglichkeit unter barrierefreien medizinischen Einrichtungen zu eröffnen.

Zudem berichten Menschen mit Behinderung vermehrt, bei der Anmeldung als Neupatient*in abgewiesen zu werden. Vermutete Ursachen sind unter anderem ein erhöhter zeitlicher und arbeitsbezogener Aufwand bei gleichzeitig fehlender Gegenfinanzierung. Eine besondere Problematik zeigt sich bei der Transition ins Erwachsenenleben. Viele junge Menschen mit Behinderung verbleiben über ihre Volljährigkeit hinaus in der pädiatrischen Versorgung, da sie in der Erwachsenenmedizin keinen adäquaten Anschluss finden. Spätestens im Wartezimmer, umgeben von Kindern, wird spürbar, wie sehr strukturelle Barrieren ihre Selbstbestimmung einschränken.

In dieser Übergangsphase und darüber hinaus leisten Medizinische Behandlungszentren für Erwachsene mit Behinderung (MZEB, nach Paragraph 119c SGB V) einen wichtigen Beitrag. Als interdisziplinär organisierte Fachambulanzen begleiten sie auch die Transition und gewährleisten eine fachmedizinische Versorgung. Auch wenn

¹⁶ Vgl. CRPD (Anm. 7), Ziff. 57.

¹⁷ Ebd., Ziff. 58.

diese Einrichtungen nicht inklusiv sind, fungieren sie, analog zu anderen Fachambulanzen, als Schnittstelle zwischen niedergelassener Ärzteschaft, weiteren Fachdisziplinen und stationären Einrichtungen. Sie ermöglichen eine fachlich fundierte Zuarbeit und koordinierte Überleitung, beispielsweise im Rahmen des Aufnahme- und Entlassmanagements bei Krankenhausaufenthalten, wodurch die Qualität der medizinischen Versorgung verbessert wird. Äquivalent arbeiten Sozialpädiatrische Zentren (SPZ, nach Paragraph 119 SGB V) in der medizinischen Versorgung von Kindern und Jugendlichen mit (drohender) Behinderung.

Die Bedeutung struktureller Barrieren und Diskriminierungserfahrungen in der medizinischen Versorgung sei an dieser Stelle abschließend anhand von zwei Beispielen veranschaulicht. Zum einen kritisieren Frauen mit Behinderung seit Jahren den Mangel an barrierefreier gynäkologischer Versorgung. Häufig mangelt es an geeigneten Untersuchungsstühlen für Rollstuhlnutzer*innen sowie an barrierefrei zugänglichen Räumlichkeiten. Darüber hinaus wird die selbstbestimmte Sexualität von Frauen mit Behinderung in der ärztlichen Praxis immer wieder infrage gestellt – häufig gefolgt von pauschalen Empfehlungen gegen einen möglichen Kinderwunsch. Anstelle einer barrierefreien, individuellen, respektvollen und ressourcenorientierten Beratung überwiegen Hinweise auf genetische Risiken sowie die generelle Infragestellung der elterlichen Kompetenz.

Zum anderen wurden im Kontext der Covid-19-Pandemie bestehende strukturelle Missstände im Gesundheitswesen besonders im Kontext der Triage-Thematik deutlich. Ein gesellschaftlicher und fachlicher Diskurs entfaltete sich erst infolge eines wegweisenden Beschlusses des Bundesverfassungsgerichts aus dem Jahr 2021.¹⁸ Das Gericht verpflichtete den Gesetzgeber, sicherzustellen, dass Menschen mit Behinderung bei Triage-Entscheidungen nicht benachteiligt werden.

Diese Beispiele verdeutlichen, dass Inklusion im Gesundheitswesen gegenwärtig weder hinreichend umgesetzt noch systematisch geplant wird. Spätestens an diesem Punkt wird die Notwendigkeit einer konsequenten Umsetzung des menschenrechtsbasierten Modells der UN-BRK

deutlich und damit auch die Dringlichkeit, ableistische Denkmuster abzulegen. Hilfreich sind in diesem Zusammenhang die unverändert gültigen Einschätzungen der UN-Sonderberichterstatterin für die Rechte von Menschen mit Behinderungen, Catalina Devandas Aguilar: „Ein Leben mit Behinderung ist genauso lebenswert wie jedes andere Leben. Jeder Mensch verfügt über eine einzigartige Kombination einmaliger Eigenschaften und Erfahrungen, die ihn wertvoll und unersetzlich machen. Das Leben von Menschen mit Behinderungen ist menschliches Leben, dem eben deshalb Würde innewohnt. Menschen mit Behinderungen können ein erfülltes Leben haben und all das genießen, was dem Leben Bedeutung verleiht. Sie haben die gleichen Wünsche und Ziele wie alle anderen Menschen, möchten Freundschaften schließen, eine Arbeit finden, in einer eigenen Wohnung leben, eine Familie gründen und Träume verwirklichen. Menschen mit Behinderungen bringen Talente und Vielfalt in die Gemeinschaften ein, in denen sie leben, und bereichern diese. Sicherlich sind sie bei der Verwirklichung ihrer Ziele mit größeren Hürden konfrontiert als andere Menschen. Aber ihre Bemühungen und Leistungen tragen dazu bei, eine inklusivere und vielfältigere Gesellschaft aufzubauen – zum Wohl aller Menschen.“¹⁹

FAZIT

Inklusion als Menschenrechtsprinzip und als Menschenrecht auf inklusive Gleichberechtigung ist eine der Innovationen, die mit der UN-BRK in die deutsche Rechtsordnung und ins Völkerrecht Einzug gehalten haben. Die Umsetzung der UN-BRK in Deutschland verläuft jedoch schleppend, weil traditionelle Sondereinrichtungen und etablierte Formen der Leistungserbringung erhalten werden und fälschlicherweise als Inklusion beschönigt werden. Das widerspricht der UN-BRK und der Rechtspraxis des UN-BRK-Ausschusses. Die zweite Staatenprüfung vor dem UN-BRK-Ausschuss 2023 zeigte deutlich, wie wenig Inklusion und wie viel Exklusion durch Segregation in Deutschland realisiert wird. Am Beispiel

¹⁹ Report of the Rapporteur on the Rights of Persons with Disabilities. Thematic Study on the Impact of Ableism in Medical and Scientific Practice, A/HRC/43/41, 17.12.2019, zit. nach Übersetzung von Silke Rasche-Walther, Ziff. 74, S. 20.

¹⁸ Vgl. BVerfGE (Anm. 13).

der medizinischen Versorgung lassen sich diskriminierende und ableistische Strukturen, die einer Umsetzung der UN-BRK im Wege stehen, aufzeigen. Die Abschließenden Empfehlungen des UN-BRK-Ausschusses aus der zweiten Staatenprüfung werden von der Leitung der Monitoringstelle UN-BRK als „Leitlinien für die Inklusionspolitik des nächsten Jahrzehnts“ eingestuft.²⁰ Der Bundesbehindertenbeauftragte Jürgen Dusel erinnert daran, dass die Umsetzung der UN-BRK nicht verhandelbar ist, weil sich Bund und Länder dazu verpflichtet haben: „Inklusion ist ein Menschenrecht und Barrierefreiheit ist ein Qualitäts-

merkmal für ein modernes und demokratisches Land.“²¹ Die Dokumentation der Ergebnisse der BRK-Konferenz im Anschluss an die Staatenprüfung²² könnte zusammen mit den Leitlinien zur Deinstitutionalisierung des UN-BRK-Ausschusses²³ und dem Bericht des Sonderberichterstatters der Vereinten Nationen für die Rechte von Menschen mit Behinderung zum Thema Transformation von Dienstleistungen für behinderte Menschen²⁴ als Fahrpläne dienen.

20 Vgl. Beauftragter der Bundesregierung/DIM (Anm. 14), S. 6.

21 Ebd., S. 3.

22 Vgl. ebd.

23 Vgl. Jana Offergeld, Leitlinien zur Deinstitutionalisierung. Vorgaben des UN-Ausschusses für die Rechte von Menschen mit Behinderungen zum Abbau von Sondereinrichtungen, Berlin 2023.

24 Vgl. Transformation der Dienstleistungen für Menschen mit Behinderungen. Bericht des Sonderberichterstatters über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, A/HRC/52/32, 27.12.2022.

Theresia Degener

ist Professorin i.R. für Recht und Disability Studies an der Evangelischen Hochschule Bochum. Sie war Mitglied des UN-BRK-Ausschusses.

Maria del Pilar Andrino Garcia

ist promovierte Fachärztin für Kinder- und Jugendmedizin und Weiterbildungen in Medizinischer Genetik sowie in der Medizin für Menschen mit Behinderung.

Alles Wichtige aus dem Bundestag – seit 1951

DAS PARLAMENT
Nr. 47-48 | Berlin, 16. November 2024 | 74. Jahrgang | www.das-parlament.de

Ein Weg mit Hindernissen
Hätte Bundeskanzler Olaf Scholz auf seinem Zeitplan für Neuwahlen bestanden, wäre auf parlamentarischer Ebene nicht mehr viel passiert. Der gefundene Kompromiss hat nun den Weg frei gemacht für...

DER FAHRPLAN ZUR NEUWAHL
Kompromiss beim Wahltermin ebnet Weg für letzte Beschlüsse
Der Kompromiss für Neuwahlen am 23. Februar 2025 hat eine Blockade des Parlamentes beseitigt. Einige...

DER FAHRPLAN ZUR NEUWAHL
Baustellen gibt es derzeit nicht nur vor dem Reichstagsgebäude in Berlin. Auch hinter dessen Mauern sind die politischen Umbauarbeiten in Neuausrichtungen in vollem Gange. Foto: alliance/dpa

Jetzt abonnieren!

Testen Sie die Wochenzeitung "Das Parlament"
vier Ausgaben kostenlos.

POLITIK **12. FESTIVAL**
IM FREIEN
THEATER

GRENZEN

16. – 25. 10. 2025
Leipzig

www.politikimfreientheater.de

VERANSTALTET VON:



LOFFT
DAS THEATER



Schauspiel
Leipzig



GEFÖRDERT DURCH:



Stadt Leipzig
Dezernat Kultur



Das 12. Festival Politik im Freien Theater wird gefördert durch die Stadt Leipzig und durch das Sächsische Staatsministerium für Wissenschaft, Kultur und Tourismus. Diese Maßnahme wird mitfinanziert durch Steuermittel auf der Grundlage des vom Sächsischen Landtag beschlossenen Haushaltes.

Herausgegeben von der
Bundeszentrale für politische Bildung
Bundeskanzlerplatz 2, 53113 Bonn

Redaktionsschluss dieser Ausgabe: 25. Juli 2025

REDAKTION

Lorenz Abu Ayyash
Anne-Sophie Friedel
Julia Heinrich
Sascha Kneip
Johannes Piepenbrink (verantwortlich für diese Ausgabe)
Leontien Potthoff (Volontärin)
Isabel Röder
Luise Römer
apuz@bpb.de
www.bpb.de/apuz
www.bpb.de/apuz-podcast

Newsletter abonnieren: www.bpb.de/apuz-aktuell
Einzelausgaben bestellen: www.bpb.de/shop/apuz

GRAFISCHES KONZEPT

Meiré und Meiré, Köln

SATZ

le-tex publishing services GmbH, Leipzig

DRUCK

L.N. Schaffrath GmbH & Co. KG DruckMedien, Geldern

ABONNEMENT

Aus Politik und Zeitgeschichte wird mit der Wochenzeitung
DAS PARLAMENT ausgeliefert.
Jahresabonnement 25,80 Euro; ermäßigt 13,80 Euro.
Im Ausland zzgl. Versandkosten.
Fazit Communication GmbH
c/o Cover Service GmbH & Co. KG
fazit-com@cover-services.de

Die Veröffentlichungen in „Aus Politik und Zeitgeschichte“ sind keine Meinungsäußerungen der Bundeszentrale für politische Bildung (bpb). Für die inhaltlichen Aussagen tragen die Autorinnen und Autoren die Verantwortung. Beachten Sie bitte auch das weitere Print-, Online- und Veranstaltungsangebot der bpb, das weiterführende, ergänzende und kontroverse Standpunkte zum Thema bereithält.

ISSN 0479-611 X



Die Texte dieser Ausgabe stehen unter einer Creative Commons Lizenz vom Typ Namensnennung-Nicht Kommerziell-Keine Bearbeitung 4.0 International.



APuZ

Nächste Ausgabe
36–37/2025, 30. August 2025

JUGEND



APuZ

AUS POLITIK UND ZEITGESCHICHTE

www.bpb.de/apuz