



Ressort: Special interest

Inklusion und Leistung: Die Quote allein entscheidet nicht

Hohen Neuendorf, 22.08.2026 [ENA]

Der Bildungsbericht 2026 zeigt große Unterschiede zwischen den Ländern. Der Vergleich von Bremen, Hamburg, Sachsen und Brandenburg macht deutlich, dass weder gemeinsame Beschulung noch Separation für sich genommen gute Ergebnisse garantieren. Entscheidend ist, welche Ressourcen zur Verfügung stehen.

In diesem Jahr wird der Bericht "Bildung in Deutschland 2026", ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildungsungleichheiten von der Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2026; DOI: 10.3278/9783763980253) veröffentlicht. Ein Thema darin ist auch die schulische Inklusion in Deutschland in den vergangenen Jahren. Sie nimmt zur – doch sie folgt keinem einheitlichen Modell. Das macht Vergleiche schwierig und einheitliche Schlussfolgerungen unmöglich. Eines wird jedoch deutlich: Ohne Investitionen in Bildung, ohne die Bereitstellung von Ressourcen bleibt Inklusion eine große Herausforderung mit unklarem Ausgang. Zudem fehlt Transparenz, was Inklusion für die Lebens- und Arbeitswege der Inkludierten wirklich bedeutet.

Hintergrund: Vom Sonderweg zum gemeinsamen Lernen

Seit dem Inkrafttreten der UN-Behindertenrechtskonvention in Deutschland im März 2009 ist inklusive Bildung nicht nur ein pädagogisches Ziel, sondern eine staatliche Verpflichtung. Artikel 24 verlangt, dass Kinder und Jugendliche mit Behinderungen nicht aufgrund einer Behinderung vom allgemeinen Bildungssystem ausgeschlossen werden. Im schulischen Alltag betrifft dies insbesondere Kinder und Jugendliche mit sonderpädagogischem Förderbedarf: Sie sollen gleichberechtigt Zugang zu hochwertigem Unterricht erhalten und die Unterstützung bekommen, die sie für eine wirksame Bildung benötigen.

Damit verband sich ein grundlegender Perspektivwechsel. Lange war das deutsche Schulsystem stark von der Vorstellung geprägt, Kinder mit sonderpädagogischem Förderbedarf in spezialisierten Einrichtungen zu unterrichten. Die Inklusionsdebatte stellt dagegen die Frage, wie allgemeine Schulen so verändert werden können, dass gemeinsames Lernen von Kindern mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf gelingt. Es geht also nicht allein um den Lernort, sondern um Barrierefreiheit, individuelle Förderung, soziale Teilhabe und gleiche Bildungschancen.

Die Umsetzung liegt vor allem bei den Bundesländern. Deshalb entwickelten sich in Deutschland sehr

Redaktioneller Programmdienst: European News Agency

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.



International Press Service.....

unterschiedliche Wege: Einige Länder bauten Förderschulstrukturen deutlich ab und verlagerten Förderung an allgemeine Schulen, andere hielten stärker am Nebeneinander beider Schulformen fest. Die politische Debatte wird dadurch immer wieder auf eine scheinbar einfache Frage zugespitzt: Verbessert mehr gemeinsames Lernen die Chancen der betroffenen Kinder – oder überfordert es Schulen und gefährdet das Leistungsniveau?

Der nationale Bildungsbericht 2026 bietet für diese Auseinandersetzung eine breite empirische Grundlage. Er betrachtet das deutsche Bildungswesen von der frühen Kindheit bis zur Weiterbildung und legt einen Schwerpunkt auf Bildungsungleichheiten nach sozialer Herkunft. In Verbindung mit dem IQB-Bildungstrend lassen sich Inklusionsquoten, Kompetenzwerte und strukturelle Unterschiede zwischen den Ländern vergleichen. Solche Gegenüberstellungen können Zusammenhänge sichtbar machen, sie ersetzen jedoch keine Ursachenanalyse: Hohe oder niedrige Leistungen hängen nicht von einem einzelnen Merkmal ab, sondern von einem Geflecht aus sozialer Lage, Unterrichtsqualität, Personalausstattung, Diagnostik und Schulorganisation.

Deutschland: ein Land, 16 Wege

Die schulische Inklusion hat sich in Deutschland in den vergangenen Jahren ausgeweitet – doch sie folgt keinem einheitlichen Modell. Bundesweit werden 7,6 Prozent der Schülerinnen und Schüler sonderpädagogisch gefördert; rund 45 Prozent von ihnen besuchen eine allgemeine Schule. Hinter diesen Durchschnittswerten stehen 16 Länder mit eigenen Schulgesetzen, Diagnoseverfahren, Finanzierungswegen und institutionellen Traditionen. Während manche Länder einen großen Teil der Förderschulen zurückgebaut haben, halten andere stärker an getrennten Lernorten fest.

Der nationale Bildungsbericht beschreibt diese Entwicklung vor dem Hintergrund wachsender Anforderungen: Schulen sollen Bildungsungleichheiten abbauen, Kinder mit unterschiedlichen Unterstützungsbedarfen fördern, Basiskompetenzen sichern und zugleich leistungsstarke Schülerinnen und Schüler fördern und fördern. Hinzu kommen Fachkräftemangel, veränderte Zuwanderung und demografische Verschiebungen. Inklusion ist deshalb weniger eine einzelne Reform als ein Belastungstest dafür, wie anpassungsfähig das gesamte Bildungssystem ist.

Vier Länder, vier Bildungsrahmenbedingungen

Besonders anschaulich wird die Spannweite im Vergleich von Bremen, Hamburg, Brandenburg und Sachsen. Bremen beschult 92,5 Prozent der Schülerinnen und Schüler mit festgestelltem Förderbedarf an allgemeinen Schulen. Hamburg erreicht 68,4 Prozent, Brandenburg 50,6 Prozent und Sachsen 39,3 Prozent. Deutschlandweit liegt der Anteil bei 44,5 Prozent. Schon diese Zahlen zeigen, dass unter dem gemeinsamen

Redaktioneller Programmdienst: European News Agency

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.



..... International Press Service.....

politischen Begriff „Inklusion“ sehr verschiedene Strukturen bestehen.

Noch größer wird der Kontrast, wenn die Inklusionsdaten mit den Ergebnissen des IQB-Bildungstrends 2024 verbunden werden (IQB-Bildungstrend 2024). In Mathematik erreichen die Neuntklässler in Bremen 436 Punkte, in Sachsen 511 Punkte. Dazwischen liegen Brandenburg mit 477 und Hamburg mit 482 Punkten; der Bundeswert beträgt 474 Punkte. Allein zwischen Bremen und Sachsen klafft damit ein Abstand von 75 Punkten.

Auch an der Leistungsspitze sind die Unterschiede auffällig. Unter den Gymnasiasten erreichen in Sachsen zwölf Prozent den mathematischen Optimalstandard. Hamburg kommt auf 8,1 Prozent, Brandenburg auf 3,8 Prozent und Bremen auf 2,7 Prozent. Bundesweit sind es 5,3 Prozent. Diese Werte werfen eine politisch brisante Frage auf: Geht eine hohe Inklusionsquote zulasten des allgemeinen Leistungsniveaus oder besonders starker Schülerinnen und Schüler?

Der erste Blick auf Bremen und Sachsen könnte eine solche Vermutung nähren. Doch dieser Zweiervergleich ist zu grob. Er setzt sehr unterschiedliche Länder, Bevölkerungsstrukturen, Schulformen und Fördertraditionen gleich und macht aus einer Gleichzeitigkeit vorschnell eine Ursache. Der IQB selbst weist darauf hin, dass Länderunterschiede und Veränderungen mit den erhobenen Daten nicht sicher auf einzelne Faktoren zurückgeführt werden können.

Zudem ist das Leistungsproblem breiter als die Inklusionsdebatte. Der IQB-Bildungstrend verzeichnet bundesweit rückläufige Ergebnisse in Mathematik und Naturwissenschaften. In Mathematik verfehlen rund 34 Prozent der Neuntklässler den Mindeststandard für den Mittleren Schulabschluss, knapp neun Prozent sogar den Mindeststandard für den Ersten Schulabschluss. Von dieser Entwicklung sind fast alle Länder betroffen – wenn auch in unterschiedlichem Ausmaß.

Hamburg widerlegt einfache Erklärungen

Das wichtigste Gegenbeispiel zur These „Je mehr Inklusion, desto schwächer die Leistung“ liefert Hamburg. Die Hansestadt beschult deutlich mehr Kinder mit Förderbedarf an allgemeinen Schulen als Sachsen und erreicht dennoch überdurchschnittliche Mathematikwerte. Auch die Leistungsspitze ist größer als im Bundesdurchschnitt. Hohe Inklusion und gute Leistungen schließen sich dort also nicht aus.

Gerade der Vergleich mit Bremen ist aufschlussreich. Beide Stadtstaaten haben einen hohen Anteil von Kindern und Jugendlichen in sozialen Risikolagen und müssen sprachliche Vielfalt, Zuwanderung sowie sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf gleichzeitig bewältigen. Dennoch unterscheiden sich ihre Kompetenzwerte erheblich. Das lenkt den Blick weg von der bloßen Quote und hin zu Fragen der

Redaktioneller Programmdienst: European News Agency

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.



International Press Service.....

Schulsteuerung: Wie werden Ressourcen verteilt? Wie stabil sind Kollegien? Wie eng arbeiten Regel- und Sonderpädagogik zusammen? Und wie gut gelingt es, Förderung in den Unterricht zu integrieren?

Hamburg beweist damit nicht, dass Inklusion automatisch bessere Leistungen hervorbringt. Es zeigt aber, dass sich ein hoher Inklusionsanteil mit überdurchschnittlichen Ergebnissen verbinden lässt, wenn weitere Bedingungen stimmen. Bremen wiederum macht deutlich, dass die Verlagerung von Kindern an allgemeine Schulen allein noch keine erfolgreiche Förderung garantiert. Hohe Inklusion und hohe schulische Leistung schließen sich demnach nicht grundsätzlich aus. Das ist eine der wichtigsten Erkenntnisse des Vier-Länder-Vergleichs.

Brandenburg zwischen Anspruch und Wirklichkeit

Brandenburg nimmt im Vier-Länder-Vergleich eine Mittelposition ein. Der Inklusionsanteil liegt über dem Bundesdurchschnitt, die Mathematikleistung knapp darüber. Zugleich ist die Förderrelation mit 8,1 Prozent vergleichsweise hoch. Das Land muss daher nicht nur entscheiden, wo Kinder lernen, sondern auch, wie ein hoher Unterstützungsbedarf über ein weitläufiges Flächenland hinweg personell und organisatorisch abgesichert werden kann.

Beim Blick auf die leistungsstarken Schülerinnen und Schüler zeigt sich eine zusätzliche Baustelle. Brandenburgs Gymnasiasten erreichen im Mittel 543 Punkte und damit weniger als der Bundesdurchschnitt von 552 Punkten. Der Anteil am Optimalstandard liegt bei 3,8 Prozent. Die Aufgabe besteht folglich nicht nur darin, Benachteiligungen auszugleichen, sondern eine größere Spannweite an Lernständen zu bewältigen – von intensivem Förderbedarf bis zur gezielten Begabungsentwicklung.

Bei den leistungsstärkeren Schülerinnen und Schülern sieht das Bild weniger günstig aus. Brandenburgs Gymnasiasten erreichen durchschnittlich 543 Punkte gegenüber 552 Punkten bundesweit. Lediglich 3,8 Prozent erreichen den Optimalstandard; bundesweit sind es 5,3 Prozent. Brandenburg zeigt damit weder das Muster Sachsens noch dasjenige Bremens: Eine mittlere Inklusionsquote geht mit durchschnittlichen Gesamtleistungen einher, gleichzeitig bleibt die Leistungsspitze vergleichsweise klein. Auch daraus lässt sich keine Ursache-Wirkungs-Beziehung zur Inklusion ableiten. Es stellt sich vielmehr die Frage, wie gut ein Schulsystem gleichzeitig schwächere und besonders leistungsstarke Schülerinnen und Schüler fördern kann.

Die Inklusionsquote erklärt nicht alles

Eine Inklusionsquote beschreibt zunächst nur den Schulort: Sie zeigt, welcher Anteil der Schülerinnen und Schüler mit festgestelltem sonderpädagogischem Förderbedarf eine allgemeine Schule besucht. Sie sagt

Redaktioneller Programmdienst: European News Agency

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.



International Press Service.....

jedoch wenig darüber aus, wie der Unterricht dort organisiert ist. Manche Kinder lernen über weite Strecken gemeinsam mit ihrer Klasse, andere werden zeitweise in Kleingruppen gefördert. Noch weniger verrät die Quote über Unterrichtsqualität, Förderintensität, soziale Teilhabe oder erreichte Abschlüsse.

Hinzu kommt, dass die Länder sonderpädagogischen Förderbedarf unterschiedlich feststellen. Was in einem Land einen formellen Status begründet, kann andernorts über schulinterne Förderung aufgefangen werden. Eine niedrige Förderrelation bedeutet deshalb nicht automatisch, dass dort weniger Kinder Unterstützung benötigen. Umgekehrt kann eine hohe Quote Ausdruck einer breiteren Diagnostik oder eines leichteren Zugangs zu Hilfen sein.

Für Brandenburg ist die Situation dennoch auffällig. Nach den für 2024 ausgewerteten KMK- und Landesdaten erreichten von 963 Abgängerinnen und Abgängern der Förderschulen lediglich 94 mindestens einen allgemein anerkannten Ersten Schulabschluss oder einen höheren Abschluss. Rund 90 Prozent gingen damit ohne einen solchen allgemeinbildenden Abschluss ab.

Das bedeutet nicht, dass die Förderschule die Ursache dafür ist. Schülergruppen an Förder- und allgemeinen Schulen unterscheiden sich erheblich nach Art und Ausmaß ihres Unterstützungsbedarfs.

Die Zahlen zeigen aber, dass auch die Annahme „Förderschule gleich bessere individuelle Förderung gleich erfolgreicherer Bildungsabschluss“ empirisch keineswegs selbstverständlich ist. Schulrecht, Sozialrecht und teilweise auch Bau- und Jugendhilferecht greifen ineinander. Welche Unterstützung ein Kind erhält, hängt deshalb nicht allein von seinem pädagogischen Bedarf ab, sondern auch von Zuständigkeiten, Antragsverfahren und landesspezifischen Regelungen.

Auch die Feststellung sonderpädagogischen Förderbedarfs unterscheidet sich. Der anscheinend eindeutige Indikator „Inklusionsquote“ beschreibt somit in 16 Ländern nicht zwingend exakt denselben Sachverhalt.

Inklusion ist eine Personal- und Ressourcenfrage

Gemeinsames Lernen braucht mehr als nur einen Platz im Klassenraum. Nötig sind qualifizierte Lehrkräfte, sonderpädagogische Expertise, Förderstunden, Schulsozialarbeit, Schulpsychologie, Assistenzkräfte und verlässliche multiprofessionelle Teams. Ebenso wichtig sind Zeit für gemeinsame Planung, kleinere Lerngruppen, geeignete Räume und eine Schulleitung, die Zuständigkeiten koordiniert.

Fehlen diese Voraussetzungen, droht die formale Inklusion zur organisatorischen Überforderung zu werden. Lehrkräfte sollen dann gleichzeitig Basiskompetenzen sichern, individuelle Förderpläne umsetzen, Sprachbarrieren abbauen, Verhaltensproblemen begegnen und leistungsstarke Kinder herausfordern. Das ist keine grundsätzliche Widerlegung der Inklusion, sondern ein Hinweis darauf, dass Reformziele und Ausstattung zusammenpassen müssen.

Redaktioneller Programmdienst: European News Agency

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.



..... International Press Service.....

Der Bildungsbericht verweist zugleich auf bereits ausgebaute Unterstützungsstrukturen. Sprachförderung, Ganztagsangebote und multiprofessionelle Zusammenarbeit wurden vielerorts erweitert. Gerade weil die Maßnahmen regional unterschiedlich weit entwickelt sind, sollte ihre Wirkung jedoch genauer untersucht werden: Welche Kombinationen verbessern Kompetenzen, Abschlüsse und Teilhabe tatsächlich – und welche Programme bleiben wirkungsschwach? Für die Bewertung des Erfolgs von Inklusion ist dies eine entscheidende Datenlücke.

Bildungsungleichheit beginnt vor der Einschulung

Die schulische Inklusion lässt sich nicht isoliert von der frühen Bildung betrachten. Sprachentwicklung, gesundheitliche Belastungen, familiäre Ressourcen und der Zugang zu Kindertagesbetreuung prägen die Ausgangslage lange vor dem ersten Schultag. Länder unterscheiden sich bei Sprachstandserhebungen, Gebühren, Betreuungsumfang und Ganztagsangeboten. Wer erst in der Schule auf bereits verfestigte Nachteile reagiert, muss mit deutlich höherem Aufwand gegensteuern.

Deshalb kann eine höhere Belastung von Schulen nicht allein der Inklusionspolitik zugerechnet werden. Besonders in Stadtteilen mit Armut, unsicherer Wohnsituation oder hoher Zuwanderung treffen mehrere Herausforderungen zusammen. Ein fairer Vergleich müsste diese Ausgangslagen berücksichtigen und Ressourcen stärker nach dem tatsächlichen Bedarf der Schulen verteilen. Hamburg ist dafür erneut das beste Beispiel: Trotz hoher Inklusion verfügt das Land über eine vergleichsweise starke Leistungsspitze.

In den ostdeutschen Ländern und Hamburg ist sie traditionell stark verbreitet, während andere Länder geringere Beteiligungsquoten aufweisen. Solche Unterschiede können langfristig relevant sein: Wenn Bildungsbenachteiligung bereits vor der Einschulung entsteht, kann Schule sie später nur mit erheblichem Aufwand kompensieren.

Damit spricht die Datenlage eher gegen die einfache Formel:

Je mehr Inklusion, desto schlechter sind die Leistungen der leistungsstarken Schülerinnen und Schüler. Ebenso lässt sich allerdings auch die gegenteilige Behauptung nicht belegen, dass mehr Inklusion automatisch die Leistungen aller verbessert.

Förderschulen sind keine Erfolgsgarantie

Auch die Gegenannahme, Förderschulen führten wegen stärkerer Spezialisierung automatisch zu besseren Abschlüssen, trägt nicht. In Brandenburg erreichten nach den ausgewerteten Daten für 2024 von 963 Abgängerinnen und Abgängern der Förderschulen lediglich 94 mindestens einen allgemein anerkannten Ersten Schulabschluss oder einen höheren Abschluss. Viele Jugendliche erwerben allerdings besondere Abschlüsse in den Förderschwerpunkten „Lernen“ oder „Geistige Entwicklung“ und verlassen die Schule

Redaktioneller Programmdienst: European News Agency

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.



International Press Service.....

daher nicht ohne jede Qualifikation.

Die Zahlen dürfen auch hier nicht als einfacher Wirkungsnachweis verstanden werden. Die Schülerschaften von Förder- und allgemeinen Schulen unterscheiden sich nach Art und Ausmaß des Unterstützungsbedarfs. Sie zeigen aber, dass weder der Lernort noch die institutionelle Tradition allein verlässliche Aussagen über den späteren Bildungserfolg ermöglichen. Damit rücken andere Faktoren in den Mittelpunkt: qualifizierte Lehrkräfte, sonderpädagogische Expertise, Klassengröße, Unterrichtsqualität, Förderstunden, Schulsozialarbeit und multiprofessionelle Teams – aber auch die Fähigkeit einer Schule, neben leistungsschwächeren Schülerinnen und Schülern gleichzeitig besonders leistungsstarke zu fördern.

Die größte Schwäche: Es fehlen Verlaufsdaten

Deutschland kann recht genau erfassen, wie viele Kinder mit Förderbedarf an welchem Schulort lernen. Deutlich schlechter lässt sich verfolgen, welche Abschlüsse inklusiv beschulte Schülerinnen und Schüler erreichen, wie ihr Übergang in Ausbildung gelingt und wie stabil ihre gesellschaftliche Teilhabe später ist. Ausgerechnet für die Bewertung des langfristigen Erfolgs der Inklusion fehlt damit eine zentrale Datengrundlage.

Nötig wären vergleichbare Verlaufsdaten, die Förderstatus, Schulform, Kompetenzen, Abschluss und beruflichen Übergang miteinander verbinden. Erst dann ließe sich belastbarer beantworten, welche Formen gemeinsamer oder getrennter Beschulung für welche Gruppen tatsächlich günstiger sind. Ohne solche Daten wird die Debatte leicht von Einzelfällen, politischen Überzeugungen und spektakulären Quoten bestimmt.

Bremen zeigt, dass eine nahezu vollständige organisatorische Inklusion allein noch keine hohen schulischen Leistungen garantiert.

Hamburg zeigt jedoch, dass ein hoher Inklusionsanteil sehr wohl mit überdurchschnittlichen Leistungen und einer starken Leistungsspitze vereinbar ist.

Brandenburg liegt zwischen diesen Modellen: Die Inklusion ist weiter fortgeschritten als im Bundesdurchschnitt, die Gesamtleistungen liegen ungefähr im Mittelfeld, während bei der Leistungsspitze noch Entwicklungsbedarf sichtbar wird.

Was die vier Länder wirklich lehren

Der Vergleich liefert kein Ranking guter und schlechter Inklusion, sondern vier unterschiedliche Lehren. Sachsen zeigt, dass ein stärker separierendes System hohe durchschnittliche Leistungen und eine große Leistungsspitze erreichen kann. Daraus folgt jedoch nicht, dass die Separation deren Ursache ist. Bremen

Redaktioneller Programmdienst: European News Agency

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.



International Press Service.....

zeigt, dass eine nahezu vollständige organisatorische Inklusion ohne hinreichende Qualität und Unterstützung keine hohen Leistungen garantiert.

Hamburg belegt dagegen, dass hohe Inklusion und überdurchschnittliche Ergebnisse gleichzeitig möglich sind. Brandenburg wiederum zeigt, dass eine mittlere Position weder automatisch gute Gesamtleistungen noch eine starke Förderung der Leistungsspitze hervorbringt. Der entscheidende Unterschied liegt offenbar nicht in einer einzigen Strukturentscheidung, sondern in der Qualität ihrer Umsetzung.

Die politische Leitfrage sollte nicht lauten: „Inklusion oder Leistung?“ Sie muss heißen: Welche Bedingungen braucht ein Schulsystem, damit Kinder mit Förderbedarf bessere Bildungs- und Teilhabechancen erhalten und zugleich die Lernmöglichkeiten der übrigen sowie besonders leistungsstarken Schülerinnen und Schüler erhalten bleiben? Daraus resultierende konkrete Aufgaben: Diagnoseverfahren vergleichbarer gestalten; Ressourcen stärker nach sozialer/ pädagogischer Belastung verteilen; multiprofessionelle Teams mit verlässlichen Stellen statt befristeter Projekte, Zeit für Kooperation und Fortbildung und systematische Auswertung der Bildungsergebnisse von Kindern mit Förderbedarf über Schulformen und Bildungsübergänge hinweg erfassen.

Fazit: Ergebnisse statt Symbolpolitik

Der Bildungsbericht 2026 liefert weder ein Argument für die pauschale Rückkehr zu mehr Separation noch für eine Politik, die ihren Erfolg allein an möglichst hohen Inklusionsquoten misst. Der Schulort ist wichtig, aber er ist nur der Anfang. Entscheidend ist, was im Unterricht geschieht, welche Unterstützung verfügbar ist und welche Kompetenzen, Abschlüsse und Übergänge am Ende erreicht werden.

Deutschland weiß inzwischen relativ genau, wo Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf unterrichtet werden. Noch immer weiß es zu wenig darüber, unter welchen Bedingungen sie dort erfolgreich lernen. Eine ernsthafte Inklusionspolitik muss deshalb weniger um Quoten streiten und stärker die Qualität, Wirkung und Fairness des gesamten Bildungssystems messen.

Quellen: Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung: Bildung in Deutschland 2026. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Bildungsungleichheiten nach sozialer Herkunft. Bielefeld 2026.

Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen: IQB-Bildungstrend 2024. Kompetenzen in Mathematik, Biologie, Chemie und Physik am Ende der 9. Jahrgangsstufe. Berlin 2025. Sekretariat der Kultusministerkonferenz: Sonderpädagogische Förderung in Schulen 2015 bis 2024. Dokumentation Nr. 249, Berlin 2026; Dt. Institut für Menschenrechte: Artikel 24 der UN-Behindertenrechtskonvention – Recht

Redaktioneller Programmdienst: European News Agency

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.



..... International Press Service.....

auf Bildung, Ministerium für Bildung, Jugend und Sport des Landes Brandenburg: Schuldaten für das Schuljahr 2024/25, Mappe 2 – Allgemeinbildende Schulen

Bericht online lesen:

https://www.en-a.at/special_interest/inklusion_und_leistung_die_quote_allein_entscheidet_nicht-94293/

Redaktion und Verantwortlichkeit:

V.i.S.d.P. und gem. § 6 MDStV: Dipl.-Biol. Dipl.-Ing. (FH) Budiner

**Redaktioneller Programmdienst:
European News Agency**

Annette-Kolb-Str. 16
D-85055 Ingolstadt
Telefon: +49 (0) 841-951. 99.660
Telefax: +49 (0) 841-951. 99.661
Email: contact@european-news-agency.com
Internet: european-news-agency.com

Haftungsausschluss:

Der Herausgeber übernimmt keine Haftung für die Richtigkeit oder Vollständigkeit der veröffentlichten Meldung, sondern stellt lediglich den Speicherplatz für die Bereitstellung und den Zugriff auf Inhalte Dritter zur Verfügung. Für den Inhalt der Meldung ist der allein jeweilige Autor verantwortlich.