

**30. Juni 2025 | EINREICHUNG BEIM AUSSCHUSS ÜBER WIRTSCHAFTLICHE, SOZIALE
UND KULTURELLE RECHTE DER VEREINTEN NATIONEN**

THEMENVORSCHLÄGE FÜR DIE LIST OF ISSUES

7. STAATENBERICHTSVERFAHREN DEUTSCHLANDS

INHALT

I. Einreichende Organisationen	3
II. Themenvorschläge.....	4
1. Zugang von Kindern mit Behinderung zu inklusiver Bildung.....	4
2. Lehrkräftemangel.....	5
3. Diskriminierende Auswirkung des Lehrkräftemangels	7
4. Chancengleichheit im Bildungssystem	7
5. Diskriminierung an Schulen	9
6. Zugang zu Bildung geflüchteter Kinder und Jugendliche	11
7. Unzureichende Schulinfrastruktur	11
8. Generelles Investitionsdefizit	12
9. Datenerhebung über die Wahrnehmung des Rechts auf Bildung in allen Bundesländern.....	13
10. Lockerung des Kooperationsverbots zur Vereinheitlichung von Standards und Maßnahmen.....	14

I. EINREICHENDE ORGANISATIONEN

ADAS – Anlaufstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen ist eine schulspezifische Anti-Diskriminierungsstelle in Berlin, die bei der Bildungsorganisation LIFE Bildung Umwelt Chancengleichheit e. V. verortet und durch das Land Berlin finanziert ist. ADAS berät und unterstützt Personen – Schüler*innen, Eltern, Lehrkräfte und pädagogisches Personal –, die selbst Diskriminierung in einer Berliner Schule erlebt oder eine solche beobachtet haben und dagegen vorgehen möchten. Aufbauend auf dieser Expertise wurde 2023 die **Fachstelle für Diskriminierungsschutz an Schulen (FaDaS)** eröffnet und bietet länderübergreifend Vernetzung, Wissenstransfer und Fortbildungen zur schulspezifischen Antidiskriminierungsberatung an. FaDaS wird finanziert durch die Antidiskriminierungsstelle des Bundes.

Das **Berliner Bündnis für schulische Inklusion** ist ein zivilgesellschaftlicher, ehrenamtlich arbeitender Zusammenschluss in Berlin, der sich für das Recht auf inklusive Bildung im allgemeinen Schulsystem gemäß der UN-Behindertenrechtskonvention einsetzt. Im Bündnis arbeiten Selbstvertreterinnen, Eltern, Pädagoginnen, Wissenschaftlerinnen sowie Vertreterinnen aus Behindertenverbänden, Bildungsinitiativen und menschenrechtsorientierten Netzwerken zusammen. Das Berliner Bündnis führt politische Gespräche, veröffentlicht Stellungnahmen, organisiert Veranstaltungen und Protestaktionen und unterstützt Beratungsstellen, die Familien bei der Durchsetzung des Rechts auf inklusive Bildung begleiten. Ziel ist ein barrierefreies inklusives Schulsystem in Berlin, in dem alle Kinder – mit und ohne Behinderungen – von Anfang an gemeinsam lernen.

Die **Gesellschaft für Freiheitsrechte e.V. (GFF)** ist eine spendenfinanzierte Organisation, die Grund- und Menschenrechte mit juristischen Mitteln verteidigt. Der Verein fördert Demokratie und Zivilgesellschaft, schützt vor unverhältnismäßiger Überwachung sowie digitaler Durchleuchtung und setzt sich für gleiche Rechte und die soziale Teilhabe aller Menschen ein. Dazu führt die GFF strategische Gerichtsverfahren, geht mit Verfassungsbeschwerden gegen grundrechtswidrige Gesetze vor und bringt sich mit ihrer juristischen Expertise in gesellschaftliche Debatten ein. Der gemeinnützige Verein mit Sitz in Berlin wurde 2015 gegründet und finanziert sich vor allem durch Einzelspenden und die Beiträge seiner Fördermitglieder.

Der **Berliner Landesverband der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW)** ist mit über 30.000 Menschen aus staatlichen und privaten Bildungseinrichtungen mit Abstand die größte Interessenorganisation im Berliner Bildungswesen. Die GEW vertritt die Interessen von Beschäftigten in allen Bildungsbereichen: von Studierenden, Lehrkräften, Erzieher*innen, Sozialpädagog*innen, Hochschullehrer*innen, Wissenschaftler*innen u.a. Die GEW setzt sich ein für gute Arbeitsbedingungen, für gute, inklusive, diskriminierungsfreie Bildung und für eine demokratische, offene und solidarische Gesellschaft.

Der **Lebenshilfe Berlin e.V.** engagiert sich für Menschen mit Beeinträchtigung und ihr Recht auf ein selbstbestimmtes Leben. Wir setzen uns für eine Gesellschaft ein, in der alle dazugehören – Jung und Alt, Menschen mit unterschiedlichen Fähigkeiten, egal welcher Herkunft. Als Selbsthilfe-Organisation vertritt der Lebenshilfe Berlin e.V. seit 1960 die Interessen von Menschen mit Behinderung und Beeinträchtigung in Politik und Öffentlichkeit. Ziel der Arbeit ist es, individuelle Rechte zu sichern und Inklusion in allen Lebensbereichen umzusetzen.

II. THEMENVORSCHLÄGE

1. ZUGANG VON KINDERN MIT BEHINDERUNG ZU INKLUSIVER BILDUNG

Frage:

- Kann die Bundesregierung erläutern, warum die Zahl der Schüler*innen, die vom inklusiven Bildungssystem ausgeschlossen sind, nach wie vor so hoch ist?
- Wie gewährleistet die Bundesregierung ein hochwertiges, inklusives Bildungssystem?

Erläuterung:

Die Bundesregierung führt im 7. Staatenbericht (Nr. 53) aus, dass die gemeinsame Beschulung von Kindern mit und ohne Behinderungen seit der Ratifizierung der UN-BRK weiter gestiegen sei. So liege der Anteil der an allgemeinen Schulen unterrichteten Schüler*innen mit sonderpädagogischer Förderung im Schuljahr 2021/22 bei 44 Prozent, die Förderschulbesuchsquote sei nahezu konstant geblieben.

Diese Zahlen bedeuten hingegen keine Entwicklung hin zur Verwirklichung einer inklusiven Beschulung von Schüler*innen mit Behinderung. Der höhere Anteil der an allgemeinen Schulen unterrichteten Schüler*innen mit sonderpädagogischer Förderung ist auf mehr Diagnostik und infolgedessen auch mehr erkannte Bedarfe von sonderpädagogischer Förderung zurückzuführen. Viele Bundesländer geben hierzu auch einen Anreiz, da allgemeine Schulen für zusätzlich diagnostizierte Schüler*innen zusätzliche Ressourcen erhalten. Für Bewertung, wie inklusiv ein Schulsystem ist, ist hingegen die Exklusionsquote ausschlaggebend, also die Quote, die den Anteil der Schüler*innen, die in Förderschulen unterrichtet werden, im Verhältnis zur Gesamtzahl der Schüler*innen wiedergibt. Diese ist im deutschlandweiten Durchschnitt mit 4,5 % gleichbleibend hoch und divergiert in den einzelnen Bundesländern erheblich.

Mit einer positiven Entwicklung ist laut der Kultusministerkonferenz in den kommenden Jahren nicht zu rechnen. In manchen Bundesländern lässt sich sogar ein rückwärtsgewandter Trend beobachten: In Berlin werden beispielsweise Förderschulen und -klassen ausgebaut und nur vereinzelt inklusive Schwerpunkt-schulen eingerichtet. Aus einer aktuellen parlamentarischen Anfrage geht hervor, dass in Berlin insgesamt 2.300 bis 2.800 Kinder verkürzt, unregelmäßig oder kaum bis gar nicht beschult werden. Betroffen sind vor allem Kinder mit dem sonderpädagogischen Förderbedarf „Geistige Entwicklung“ und/oder einer fachärztlich diagnostizierten Diagnose „Autismus-Spektrum-Störung“. Als Gründe werden insbesondere fehlendes qualifiziertes Personal sowie unzulängliche Räumlichkeiten genannt. Auch für Kinder im Rollstuhl ist eine inklusive Beschulung oft nicht möglich: Nur die allerwenigsten Schulen sind barrierefrei.

Die Aufrechterhaltung der Doppelstruktur aus allgemeinen Schulen und Förderschulen ist kostenintensiv und erschwert es, sonderpädagogische Lehrkräfte für inklusive Angebote an allgemeinen Schulen einzusetzen, da das Personal überwiegend an Förderschulen gebunden bleibt. Die segregierte Beschulung hat erhebliche Folgen: Stand 2024 verlassen über 73,1 % der Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf die Förderschule ohne Hauptschulabschluss. Schüler*innen mit Förderschwerpunkt „Geistige Entwicklung“ sind bereits von der Teilnahme an Prüfungen ausgenommen und die Erlangung eines Schulabschlusses ist

aufgrund der zieldifferenten Unterrichtung für sie gesetzlich ausgeschlossen (siehe zum Beispiel in Berlin § 37 Abs. 2 und 3, § 58 Abs. 4 Schulgesetz Berlin). Der Übergang in Ausbildung oder Studium und in den Arbeitsmarkt gelingt sehr selten.

Hervorzuheben ist schließlich, dass Schüler*innen aus armen, vom Bildungswesen nicht erreichten und migrantisierten Familien von den Exklusionsmechanismen besonders betroffen sind, da sie an Förderschulen überrepräsentiert sind.

2. LEHRKRÄFTEMANGEL

Frage:

- Wie will die Bundesregierung bundesweit und nachhaltig eine ausreichende Anzahl von ausgebildeten und qualifizierten Lehrkräften unter Berücksichtigung von Lehrkräftebedarf erhöhenden Faktoren wie Zuwanderung, Inklusion, Ganztagschule und Sprachfördermaßnahmen sicherstellen?
- Inwieweit wurden die im Staatenbericht erwähnten Vorschläge der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission, wie etwa die Entlastung der Lehrkräfte von Organisations- und Verwaltungsaufgaben, die erleichterter Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen und die Ausweitung des Potenzials an qualifizierten Lehrkräften durch Weiterqualifizierung umgesetzt?
- Wie geht die Bundesregierung gegen rückläufige Absolvent*innenzahlen in Lehramtsfächern vor und sichert langfristig die Attraktivität des Lehrberufs in allen Schulformen und Fachbereichen?
- Gibt es einen verbindlichen bundesweiten Standard für Schulung, Begleitung, Integration und Zertifizierung von Quer- und Seiteneinsteiger*innen oder soll ein solcher Standard etabliert werden?
- Gibt es bundesweite empirische Erhebungen zu Anzahl, Abbrecherquote und Qualifikationsrealität der quereingestiegenen Lehrkräfte?

Erläuterung:

Bis 2035 ist in Deutschland ein Mangel 66.000 bis 177.500 Lehrkräfte zu erwarten. Mindestens 12.000 Lehrstellen an Schulen sind aktuell bereits unbesetzt, was gravierende Folgen für Unterrichtsqualität und Unterrichtsversorgung hat. In Nordrhein-Westfalen hat fast jede fünfte Unterrichtsstunde im Schuljahr 2023/24 nicht so stattgefunden wie beabsichtigt, was bei 30 Schulstunden in der Woche im Schnitt 5-6 Unterrichtsstunden pro Woche betrifft. In Brandenburg sind im Schuljahr 2021/2022 14,5 % der Unterrichtsstunden ausgefallen oder von Vertretungslehrer*innen wahrgenommen worden. Der tatsächliche Schulausfall dürfte sogar noch gravierender sein. Denn Stunden, die – aufgrund fehlender Personaldeckung – absehbar nicht stattfinden können, werden unter Umständen gar nicht erst in die Stundentafel aufgenommen, sodass sie in Statistiken nicht als ausgefallene Stunden auftauchen.

Der Lehrkräftemangel wird sich absehbar eher verschärfen. Denn die Zahl der Absolvent*innen des Lehramtsstudiums ist rückläufig und sowohl die Zahl der Lehrkräfte über 50 Jahren als auch die Teilzeitquote sind hoch. Daneben binden Faktoren wie Zuwanderung, Inklusion, Ausbau der Ganztagschule und Sprachfördermaßnahmen das Personal zusätzlich, weil (Fach-)Personal hierfür fehlt. Dies führt zu Überbelastung und steigender Unattraktivität des Lehrberufs, was eine Abwanderung in andere Berufe zur Folge hat. Es verwundert zudem, dass trotz des hohen Bedarfs die Zahl der Lehrkräfte mit befristeten Verträgen in

einigen Bundesländern wie zum Beispiel Bayern stetig zunimmt, wobei es auch hier an einer bundeseinheitlichen Statistik fehlt.

Abhilfemöglichkeiten werden ineffizient genutzt: Es bestehen weiterhin hohe Einstiegshürden für ausländische Lehrkräfte, obwohl das Potenzial angesichts der hohen Zuwanderung groß wäre. Allein im Jahr 2021 sind voraussichtlich ca. 36.000 ausgebildete Fachkräfte, die den Schulen kurzfristig hätten zur Verfügung stehen können, nach Deutschland eingewandert. Eine Studie der Gewerkschaft für Erziehung und Wissenschaft kommt jedoch zu der Erkenntnis, dass es dem deutschen Bildungs- und Arbeitsmarktsystem in vier von fünf Fällen nicht gelingt, Menschen mit einer im Ausland abgeschlossenen Ausbildung als Lehrkraft entsprechend ihrer Qualifikation zu beschäftigen, unter anderem wegen komplizierter Anerkennungsverfahren oder unzureichender Integrationshilfe. Die genauen Anforderungen sind zudem von Bundesland zu Bundesland unterschiedlich.

Bereits in den letzten Abschlussempfehlungen des Ausschusses wurde empfohlen, Quereinsteiger*innen ausreichend zu schulen und zu zertifizieren, um den Mangel an Lehrkräften abzufedern (Nr. 60a).

Bislang hat die Bundesregierung gegen den Lehrkräftemangel keine allgemeingültigen Maßnahmen ergriffen (vgl. Nr. 52 des 7. Staatenberichts), sondern jedes Bundesland hat eigene Maßnahmenpakete wie beispielsweise Gehaltsanhebungen, Abordnung von Lehrkräften, Umschulungsangebote verabschiedet, die oft ineffektiv sind oder zu einer Abwanderung von Lehrkräften aus anderen Bundesländern führen.

Der Vorschlag der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission, Teilzeitangebote einzugrenzen könnte sowohl den Lehrberuf unattraktiver machen als auch dem Ziel des Sozialpakts, Vereinbarkeit von Beruf und Care-Arbeit zu gewährleisten zuwiderlaufen und das tatsächliche Verbesserungspotenzial dieser Maßnahme ist vergleichsweise gering. Dabei ist ebenfalls zu berücksichtigen, dass Lehrkräfte aufgrund der Nichterfassung von Arbeitszeiten und dem hohen bürokratischen Aufwand im Zusammenhang mit der Lehrtätigkeit in der Regel mehr als die vertragliche Regelarbeitszeit arbeiten und die Mehrarbeit nicht vergütet wird. Die Aufgaben von Lehrkräften sind stetig angewachsen, ohne dass dafür ein zeitlicher Ausgleich geschaffen wurde. Das ist auch der Grund, warum viele Lehrkräfte auf Teilzeit reduzieren. Auch der Vorschlag, die Unterrichtsverpflichtungen und Klassengrößen zu erhöhen, stellt eine zusätzliche Belastung für das ohnehin überlastete Lehrpersonal dar und kann allenfalls kurzfristige Notlösung und nicht langfristige Perspektive sein.

Eine nachhaltige Lösung muss auch angebotserhöhende Maßnahmen wie den Ausbau von Studienplätzen im Lehramtsstudium, Veränderung der Ausbildungsinhalte, die Förderung der Studienerfolgsquote, die Erleichterung von Quer-/Seiteneinstieg und eine konstante und verlässliche Ausstattung der Schulen zur Personalplanung beinhalten. Wünschenswert wäre ein bundeseinheitlich beschlossenes und einer ganzheitlichen Folgenabwägung unterzogenes Maßnahmenpaket bestehend aus sowohl bedarfsverringenden als auch angebotserhöhenden Maßnahmen.

3. DISKRIMINIERENDE AUSWIRKUNG DES LEHRKRÄFTEMANGELS

Frage:

- Wie überwacht die Bundesregierung die diskriminierenden Auswirkungen des Lehrkräftemangels und welche Gegenmaßnahmen ergreift sie?

Erläuterung:

Der Lehrkräftemangel wirkt sich je nach Schulstandort und -form unterschiedlich aus, sodass manche Schüler*innengruppen deutlich stärker betroffen sind als andere. Schulen in strukturschwachen ländlichen Regionen und in Ostdeutschland sind deutlich stärker vom Lehrkräftemangel betroffen. Zudem räumt Deutschland im aktuellen Staatenbericht selbst ein, dass noch kein gravierender Mangel an Lehrkräften in der Sekundarstufe II besteht (Nr. 52). Das heißt insbesondere an Gymnasien, die der höheren Bildung dienen, sind die Auswirkungen deutlich weniger spürbar. Auch der Anteil von Lehrkräften, die quereinsteigen ist ungleich nach Region, Schulform und sozialer Lage verteilt. In Berlin beispielsweise unterrichten Quereinsteiger*innen überproportional häufig in Grundschulen, die durch eine sozial benachteiligte Schülerschaft gekennzeichnet sind. Eine Studie stellte im April 2024 fest, dass deutschlandweit an Grundschulen mit mehr Schüler*innen mit Migrationshintergrund und weniger Gymnasialempfehlungen mehr Lehrkräfte ohne Lehramtsabschluss beschäftigt sind. In Ostdeutschland übersteigt der Anteil quereinsteigender Lehrkräfte den bundesweiten Durchschnitt um ein Vielfaches.

Schüler*innen aus strukturschwachen Regionen und Schüler*innen an nicht-gymnasialen Schulen sind unverhältnismäßig stark vom Lehrermangel betroffen. Gleichwohl bestehen keine Anhaltspunkte dafür, dass Daten zu diesen diskriminierenden Auswirkungen länderübergreifend erhoben und analysiert werden.

4. CHANCENGLEICHHEIT IM BILDUNGSSYSTEM

Frage:

- Welche Maßnahmen ergreift die Bundesregierung, um die bestehende Chancenungleichheit im Bildungsbereich zu verringern und Schüler*innen aus allen sozialen Schichten zu ermöglichen, einen ihren Fähigkeiten und Leistungen entsprechenden Bildungsgrad zu erreichen?
- Welche Mechanismen bietet die nationale Gesetzgebung, um Kinder aus sozial benachteiligten Familien vor Benachteiligungen in Bezug auf ihre Schullaufbahn zu schützen, insbesondere in Hinblick auf die Schullaufbahnempfehlung nach Abschluss der Grundschule?

Erläuterung:

Es besteht in Deutschland eine starke und anhaltende Korrelation zwischen der sozialen Herkunft eines Kindes und dem Bildungserfolg. Es gelingt dem deutschen Bildungssystem deutlich weniger als anderen im internationalen Vergleich, Nachteile auszugleichen und für gleiche Chancen aller Kinder zu sorgen. Durch das

hoch selektive Schulsystem werden die Benachteiligungen noch verstärkt. Kinder aus Familien mit geringen Einkommen und mit Eltern mit geringem Bildungsstand sowie Migrationshintergrund sind hiervon besonders betroffen.

Schon 2007 übte der UN-Sonderberichterstatter für das Recht auf Bildung Vernor Muñoz Kritik an dem mehrgliedrigen deutschen Schulsystem, da dieses selektiv und diskriminierend sei und so sozial schwache Familien benachteilige. Diese starke Selektion könnte durch ein längeres gemeinsames Lernen vermieden werden. Seit vielen Jahren fordern die GEW und Vertreter*innen der Bildungswissenschaften die Abschaffung des mehrgliedrigen Schulsystems zugunsten einer inklusiven Schule für alle Schüler*innen (bis zur 10.Klasse) ein.

Bisherige Schulstrukturreformen haben im Bereich der weiterführenden Schulen etwas mehr Durchlässigkeit geschaffen. Mittlerweile gibt es in allen Bundesländern neben dem Gymnasium weitere Schulformen, die zum Abitur führen. Nichtsdestotrotz bleiben die Gymnasien unangefochten die Schulform, die für viele Menschen den sozialen Aufstieg oder bei sozioökonomisch bessergestellten und gebildeten Eltern den Statuserhalt darstellt.

Bei den Zugängen zum Gymnasium wird die Bedeutung der sozialen Herkunft für die Bildungschancen deutlich. Eine Studie des ifo-Instituts aus dem Mai 2024 zeigt, dass deutschlandweit 26,7 % der Kinder aus Familien, in denen kein Elternteil Abitur – also den höchsten schulischen Bildungsabschluss – hat, das Gymnasium besuchen. Wohingegen in Familien, wo mindestens ein Elternteil Abitur hat, 59,8 %, also mehr als doppelt so viele, es an das Gymnasium schaffen. Wegweisend ist in der Regel die Schullaufbahnpflichtung. Die Schullaufbahnpflichtung gibt auf Grundlage der schulischen Leistungen und der Einschätzung der Lehrkräfte an, welche weiterführende Schulform für das Kind nach der Grundschule am besten geeignet ist, also ob es einen höheren, mittleren oder niedrigeren Bildungsweg einschlagen sollte. IGLU-Studien (internationale Grundschul-Leseuntersuchung) sind wiederholt zu dem Ergebnis gekommen sind, dass Kinder aus Arbeiterfamilien auch bei gleicher Leistung eine viel geringere Chance auf eine Gymnasialempfehlung haben als Kinder aus Akademikerfamilien. Die Schullaufbahnpflichtung ist also sehr fehleranfällig. Dies hat nachhaltige Folgen, denn Menschen mit Abitur verdienen am Ende durchschnittlich 42 % mehr als diejenigen ohne Abitur.

Obwohl das Problem schon seit langem bekannt ist, wurden keinerlei durchgreifenden Verbesserungsversuche unternommen. Dabei könnte schon eine längere gemeinsame Beschulung Ungleichheiten verringern. So ist bundesweit die Chancengleichheit in Berlin und Brandenburg, wo die Kinder erst ab der siebten Klasse auf das Gymnasium wechseln, am höchsten. Auch Länder wie Spanien, Irland oder die Niederlande, wo die sozialen Ungleichheiten als geringer gelten, haben eine Grundschulzeit von mindestens 6 Jahren.

Solange es Selektionsmechanismen gibt, sollten die gewählten Auswahlinstrumente diskriminierungssensibel ausgestaltet sein. So könnten Lehrkräfte vor der Abgabe einer Schullaufbahnpflichtung entsprechend geschult werden, um diskriminierende Denkmuster zu vermeiden und eine leistungsorientierte Entscheidung zu gewährleisten. Eine gezielte Unterstützung von Eltern und Schulen in herausfordernden Lagen, eine datenbasierte Sprachförderung sowie Mentoring-Programme könnten zudem eine wertvolle Stütze für benachteiligte Kinder sein.

5. DISKRIMINIERUNG AN SCHULEN

Frage:

- Gibt es Daten zu mittelbarer und unmittelbarer Diskriminierung von Schülerinnen und Schülern durch die von ihnen besuchten Schulen?
- Warum gibt es keine bundesweiten Best Practices für einen nichtdiskriminierenden Umgang mit Religion, Sprache, Geschlecht, Herkunft und anderen bekannten Diskriminierungsmerkmalen an Schulen?

Erläuterung:

Schüler*innen sind in der Schule vielfach der Gefahr von Diskriminierung ausgesetzt. In einer international vergleichenden Studie der OECD-Länder im Jahre 2018 gaben 12-15 % der Schüler*innen in Deutschland an, dass ihre Lehrer*innen negative Einstellungen gegenüber bestimmten Personengruppen haben. In diesem Vergleich schneidet Deutschland schlechter ab als viele weitere Länder in Europa und weltweit. Die Wahrnehmung von Diskriminierung unterscheidet sich zudem in kaum einem anderen Land so stark zwischen Schüler*innen aus Einwandererfamilien und ihren Mitschüler*innen ohne familiäre Zuwanderungsschichte.

Zahlreiche Studien und Diskriminierungsdaten belegen, dass das Erleben von Diskriminierung und Rassismus für viele Kindern und Jugendliche in Deutschland zum schulischen Alltag gehört. Bei der Antidiskriminierungsstelle des Bundes ist der Bildungsbereich trotz der Hochschwelligkeit des Beratungsangebots für betroffene Kinder und Jugendliche konstant unter den Lebensbereichen, aus denen am meisten Diskriminierungsfälle gemeldet werden. Anfragen aus den allgemeinbildenden Schulen machten mit 45 % den größten Teil dieser Anfragen aus. Bei den niedrigschwelligeren zivilgesellschaftlichen Beratungsangeboten machen Diskriminierungserfahrungen im Bildungsbereich den zweitgrößten Teil der Beratungsanfragen aus. Die Berichte der Antidiskriminierungsstellen verweisen auf den besonders hohen Anteil an rassistischer Diskriminierung, konkret insbesondere antimuslimischen und anti-Schwarzen Rassismus.

Zudem gibt es eine Vielzahl von Fällen, in denen Schulen Hausordnungen – also eigene schulinterne Regelkataloge – erlassen haben, die diskriminierende Regelungen enthalten.

Allein in Berlin wurden über 20 Berliner Schulordnungen veröffentlicht, die unter Androhung von Erziehungs- und Ordnungsmaßnahmen zum Beispiel eine Pflicht vorsehen, auf dem Schulhof Deutsch zu sprechen oder religiöse Kopfbedeckungen und das islamische Gebet verbieten. Einzelne Fallmeldungen bei den Antidiskriminierungsstellen machen deutlich, dass ähnliche diskriminierende Religionsausübungsverbote oder Deutschpflichten häufig auch durch mündliche Mitteilung und Reglementierungen durch das Schulpersonal erfolgen.

Trotz der vorliegenden Berichte zu Diskriminierungserfahrungen in der Schule verbleibt ein großes Dunkelfeld. Für von Diskriminierung betroffene Schüler*innen ist es schwer, offen über ihre Erfahrungen zu sprechen, ohne Nachteile zu befürchten. Es gibt kaum geregelte Beschwerdestrukturen. Insbesondere im ländlichen Raum sind außerdem die qualifizierten Anlauf- und Beratungsmöglichkeiten bei Diskriminierung gering. Von Diskriminierung in der Schule betroffene Kinder und Jugendliche haben dadurch kaum Zugang zu

Informationen und Beratung bezüglich ihrer Rechte. Zum anderen bestehen auch innerhalb der Schule besonders hohe Hürden für Kinder und Jugendliche, Beschwerdemöglichkeiten wahrzunehmen.

Für einen effektiven und umfassenden Diskriminierungsschutz sind unterschiedliche Maßnahmen erforderlich. In Bezug auf die Beschäftigten verbietet das Allgemeine Gleichbehandlungsgesetz auf Bundesebene Diskriminierung am Arbeitsplatz und sieht entsprechende Ansprüche bei Verstoß gegen das Diskriminierungsverbot vor. Einige Schulgesetze auf Landesebene enthalten Vorgaben zur Umsetzung diskriminierungsfreier Bildung, zum Beispiel das Berliner Schulgesetz. Erforderlich wäre hingegen die Ergänzung der jeweiligen Schulgesetze um umfassende Diskriminierungsverbote und um transparente Beschwerderechte und -verfahren in und außerhalb von Schule sowie die rechtliche Verankerung unabhängiger staatlicher Beschwerdestellen.

In Berlin gibt es bei der Bildungsverwaltung eine Antidiskriminierungsbeauftragte. Zudem können Betroffene sich an zivilgesellschaftliche Beratungs- und Unterstützungsstrukturen wenden, die vom Land Berlin finanziert werden. Das Angebot ist allerdings nicht ausreichend und die Befugnisse der genannten Stellen sind nicht sehr weitreichend. Aus diesem Grund wird aus der Zivilgesellschaft und von der Bildungsgewerkschaft der Auf- bzw. Ausbau der institutionell unabhängigen, qualifizierten Beschwerdestellen gefordert, die niederschwellig und verlässlich für alle Betroffenen erreichbar sind und Diskriminierungsfälle professionell bearbeiten. Zusätzlich sind zivilgesellschaftliche Beratungsstellen über eine nachhaltige Finanzierung abzusichern.

Zu einem besseren Diskriminierungsschutz gehört eine systematische Professionalisierung. Insbesondere Schulleitungen und Schulaufsichten kommen hier eine wichtige Rolle und Verantwortung zu. Um Schulen mittel- und kurzfristig zu diskriminierungsarmen und sicheren Orten fortzuentwickeln, ist eine durchgängige Integration des Themas Diskriminierung/Antirassismus als verpflichtendes Element in der Aus- und Fortbildung der Schulleitungen und Lehrkräfte notwendig. Wissen und methodische Kompetenz zur positiven Thematisierung gesellschaftlicher Vielfalt werden in die Ausbildung für alle Schulfächer mit einbezogen. Durch Unterstützung außerschulischer Partner*innen und Expertise gilt es Schulen dabei zu unterstützen, diskriminierungs- und rassismuskritische Schulentwicklungsprozesse zu initiieren, die Diskriminierungsschutz auf allen Schulebenen (Personal, Unterricht, Schulkultur) als Querschnittsaufgabe verankern.

Die Verankerung von Diversity in den überfachlichen Kompetenzbereichen des Rahmenlehrplans wie zum Beispiel in Berlin ist ein guter Schritt. Bei der Umsetzung müssen die Schulen aber fachlich unterstützt werden. Von zentraler Bedeutung sind dabei die vielen sehr kompetenten, außerschulischen Bildungsprojekte, die Schulen bei der Umsetzung des Bildungs- und Erziehungsauftrags sowie bei der Erfüllung der Vorgaben des Rahmenlehrplans unterstützen. In diesen Bereichen werden aber in mehreren Bundesländern wie Sachsen und Berlin drastische Kürzungen durch die Landesregierungen vorgenommen, die zum Teil einen Fortbestand des Angebots gefährden.

6. ZUGANG ZU BILDUNG GEFLÜCHTETER KINDER UND JUGENDLICHE

Frage:

- Wie stellt die Bundesregierung sicher, dass alle geflüchteten Kinder unabhängig von ihrem Aufenthaltsstatus oder Herkunftsland zeitnah Zugang zu gleichwertiger schulischer Bildung erhalten und welche Strategien verfolgt die Bundesregierung, um die Segregation durch Vorbereitungsklassen und -schulen zu vermeiden und die Integration geflüchteter Kinder in Regelklassen zu fördern?

Erläuterung:

Geflüchtete Kinder und Jugendliche in Deutschland müssen oft monatelang auf einen Schulplatz warten, weil der Beginn ihrer Schulpflicht und ihres Schulzugangsrechts nicht einheitlich geregelt ist. Die Kinder werden in vielen Bundesländern in sogenannten Vorbereitungs- oder Willkommensklassen unterrichtet. Für den Zugang zur Vorbereitungsklasse und auch für den Übergang in die Regelklasse bestehen teils lange Wartezeiten, sodass Kinder zum Teil erst nach zwei Jahren in einer Regelschule unterrichtet werden. Für die Lerninhalte in der Vorbereitungsklasse sowie den Übergang in die Regelklasse gelten keine einheitlichen und verbindlichen Bildungsstandards und der Unterricht ist häufig unzureichend. Die segregierte Beschulung geflüchteter Kinder führt nachweislich zu schlechteren Bildungserfolgen und Beeinträchtigungen der psychosozialen Entwicklung. Dennoch werden unter Verweis auf personelle und räumliche Engpässe nun sogar Willkommenschulen errichtet, in denen geflüchtete Kinder zentral in ihrer Aufnahmeeinrichtung unterrichtet werden. Durch diese Segregation kommen die Kinder überhaupt nicht mehr in Kontakt mit anderen Kindern außerhalb ihrer Unterkunft. Unbegleitete minderjährige Geflüchtete in vorläufiger Inobhutnahme werden oft gar nicht oder verspätet an einer Schule angemeldet.

7. UNZUREICHENDE SCHULINFRASTRUKTUR

Frage:

- Welche Finanzmittel sieht die Bundesregierung für Bau, Ausstattung und Instandhaltung von Schulen vor und unter welchen Voraussetzungen macht sie sie den Schulträgern, also überwiegend den Kommunen, zugänglich?
- Inwieweit unterstützt die Bundesregierung strukturschwache Kommunen, die kaum bis gar keinen Eigenbeitrag leisten können, bei dem Erhalt und der Sanierung von Schulgebäuden?
- Was tut die Bundesregierung für Bürokratieabbau und Erleichterung von Bau- und Modernisierungsmaßnahmen bezüglich der Schulinfrastruktur?
- Inwieweit kam es bereits und kommt es zu Gesundheitsgefährdungen durch Mängel an der Schulausstattung wie Schimmel, Asbest, herabstürzende Gebäudeteile?

Erläuterung:

Obwohl keine einheitliche Datenlage zum Zustand der Schulen in Deutschland besteht, mehren sich die Berichte über hinfällige, marode und teilweise gesundheitsgefährdende Schulgebäude und -ausstattung. Die Berichterstattung reicht von maroden Fenstern und Fassaden, über Schimmel und Nagetierbefall bis hin zu kaputten Heizungen und herabfallenden Decken. Allein die Stadt Augsburg beherbergt 70

sanierungsbedürftige Schulen mit einem Investitionsbedarf von ca. 2 Mrd. Euro. Eine Studie im Auftrag des DGB bescheinigte in Nordrhein-Westfalen einen Investitionsstau an Schulen in Höhe von 10 Milliarden und im Bildungsbereich insgesamt sogar 22,7 Milliarden Euro.

Ein Problembereich sind insbesondere die Sanitäranlagen. Erhebungen zeigen, dass viele Kinder und Jugendliche es vermeiden, in der Schule auf die Toilette zu gehen. Der Zustand der Toiletten ist häufig von Unsauberkeit geprägt. Berliner Schüler*innen bewerteten in einer Umfrage der Senatsbildungsverwaltung die Sauberkeit der Toiletten am schlechtesten im Vergleich zu anderen schulischen Räumlichkeiten. Dabei sind Schultoiletten ein unabdingbarer Bestandteil der essenziellen baulichen Infrastruktur für ein gutes Lernumfeld in jeder Schule. Schultoiletten sind aber auch ein Ort, wo der Umgang mit öffentlichem Eigentum erlernt wird.

Mangels bundesweiter Datenerhebung ist unklar, inwieweit die Defizite auch schon zu akuten Gesundheitsgefährdungen geführt haben. Es liegt aber auf der Hand, dass Schimmel, Kälte und Nagetierbefall schädlich und einstürzende Decken sogar tödlich sein können. Ganz zu schweigen von den Auswirkungen auf die Qualität der Schulbildung. Berliner Pädagog*innen schildern, dass lang anhaltende Missstände eher an Schulen zu finden sind, an denen sozial benachteiligte Schüler*innen lernen. In der Regel sind die einzelnen Kommunen als Schulträger für die Instandhaltung von Schulgebäuden zuständig. Diese verfügen jedoch häufig nicht über die notwendigen Finanzmittel.

Die neue Bundesregierung schreibt hierzu in ihrem Koalitionsvertrag: „*Wir legen ein Investitionsprogramm auf, um bei der Sanierung und Substanzerhaltung von Schulen und der Schaffung neuer Kapazitäten zu unterstützen*“. Wie dieses Vorhaben umgesetzt werden soll und in welcher Höhe Investitionen getätigt werden, bleibt jedoch unklar. Auch die Formulierung, man wolle „neue Kapazitäten“ schaffen, ist äußerst unscharf. Anlass zur Sorge bereitet auch, dass alle im Koalitionsvertrag enthaltenen Ziele einem pauschalen Finanzierungsvorbehalt unterworfen wurden, sodass fraglich bleibt, ob die neue Regierung hinreichende Finanzmittel für das umfangreiche Investitionsloch zur Verfügung stellen kann und will.

8. GENERELLES INVESTITIONSDEFIZIT

Frage:

- Warum gibt Deutschland im Verhältnis zu seinem Bruttoinlandsprodukt weniger Geld für Bildung aus als der Durchschnitt in der OECD und wie wird das bestehende Investitionsdefizit behoben?
- Warum setzt Deutschland angesichts der offensichtlichen Missstände und massiven Investitionsrückstände kein Sondervermögen Schule auf?

Erläuterung:

Angesichts der umfassenden und weitreichenden Missstände im deutschen Bildungssystem (Lehrkräftemangel, marode Infrastruktur, soziale Ungleichheiten, Folgen der COVID-19-Pandemie, mangelhafte Inklusion und Integration) muss festgestellt werden, dass ein erheblicher Investitionsstau besteht.

Dies verwundert, da Deutschland bekanntermaßen zu den reichsten Ländern der Welt zählt. Im Jahr 2023 lag Deutschland mit einem BIP von rund 4,6 Milliarden US-Dollar an dritter Stelle der wirtschaftsstärksten Länder weltweit. Trotzdem gibt Deutschland nur 4,6 % seines Bruttoinlandsprodukts für Bildung aus und damit im Verhältnis weniger als der Durchschnitt der Länder in der OECD.

Allein in Bezug auf die schulische Infrastruktur wird die Finanzierungslücke auf 55 Milliarden Euro geschätzt, ganz zu schweigen von den finanziellen Herausforderungen, vor die der massive Lehrermangel, Zuwanderung, der Rechtsanspruch auf Ganztagsbeschulung und Inklusion den deutschen Staat in Zukunft noch stellen werden. Die GEW fordert daher ein Sondervermögen Bildung in Höhe von 130 Milliarden Euro zu verabschieden, um das seit Jahrzehnten deutlich unterfinanzierte Bildungssystem instand zu setzen.

In seinem Staatenbericht geht Deutschland auf die getätigten Investitionen zur Aufholung von Lernrückständen infolge der COVID-19-Pandemie (Nr. 49) und den Digitalpakt Schule (Nr. 50) ein. Beides kratzt aber nur an der Oberfläche des Problems und wirkt nur punktuell. Zusammengerechnet belaufen sich die enthaltenen Fördermittel auf weniger als 10 Milliarden Euro, wobei jedenfalls der Digitalpakt Schule zu einem nicht unerheblichen Teil (mehr als 10 %) von den ohnehin finanziell überbelasteten Bundesländern erbracht werden musste. Die letzte Bundesregierung hat das Startchancenprogramm ins Leben gerufen. Hiervon sollen besonders sozial stark herausgeforderte Schulstandorte profitieren und Unterstützung erhalten. Die Gelder sind noch nicht in allen Bundesländern an die Schulen ausgezahlt wurden. Häufig wurden finanzielle Mittel aus anderen, landeseigenen Programmen zum Teil reduziert, was die Wirkung der angedachten zusätzlichen Unterstützung deutlich herabsenken wird.

Nicht absehbar ist, wie weitreichend die angekündigten Investitionen der aktuellen Bundesregierung sein werden. Angesichts der Tragweite der Missstände dürfte jedoch jede Investition, die hinter den geforderten 100 Milliarden Euro zurückbleibt, unzureichend sein.

9. DATENERHEBUNG ÜBER DIE WAHRNEHMUNG DES RECHTS AUF BILDUNG IN ALLEN BUNDESLÄNDERN

Frage:

- Wie hat die Bundesregierung ihr Datenerhebungssystem verbessert, um die zeitnahe Erhebung verlässlicher Daten zur Wahrnehmung des Rechts auf Bildung zu ermöglichen, und gibt es einheitliche Standards für die Datenerhebung in den Bundesländern?

Erläuterung:

In seinen letzten abschließenden Bemerkungen empfahl der Ausschuss der Bundesregierung, ihre Datenerfassungssysteme zu verbessern. Da Deutschland eine föderale Republik ist und die alleinige Zuständigkeit für das Bildungswesen bei den Bundesländern liegt, gibt es jedoch weiterhin keine ausreichenden Daten über den bundesweiten Stand der Umsetzung des Rechts auf Bildung. Das zeigt sich besonders deutlich in den Bereichen, wo Missstände bestehen und mangels einheitlicher Datenlage erst gar nicht verlässlich dokumentiert und analysiert werden können.

So gibt es keine bundeseinheitlichen Daten über den Zustand der schulischen Infrastruktur wie Schulgebäude und sanitäre Einrichtungen. Da der Betrieb der Schulen und die Instandhaltung der Schulgebäude den Bundesländern und Kommunen obliegt, fehlt es an einer flächendeckenden Erhebung. Oftmals kann nur stichprobenartig auf die einzelne Kommune geblickt werden, wo zum Teil erhebliche Missstände zutage treten (siehe unter 7.).

Dies zeigt sich exemplarisch sehr deutlich an den Daten zum Lehrkräftemangel und damit verbundenen Schulausfällen. Diese werden je nach Bundesland unterschiedlich oder gar nicht erhoben. So gibt es zwar einzelne Datensätze zum Schulausfall beispielsweise in Nordrhein-Westfalen, Sachsen oder Brandenburg, sie werden aber nicht standardmäßig erhoben und oftmals erst auf Anfrage im Parlament mitgeteilt. Die vorhandenen Statistiken zeigen ein drastisches und unregelmäßiges Bild: In Sachsen gibt es mindestens acht Schulen, in denen mehr als 30 % der Schulstunden entfallen sind. In Sachsen-Anhalt gibt es sogar Schulen, in denen die Unterrichtsversorgung nicht einmal mehr zur Hälfte garantiert werden kann. Dabei handelt es sich jeweils weit überwiegend um Förderschulen und „Oberschulen“, die Schulformen sind, die auf einen niedrigeren bis mittleren Bildungsabschluss abzielen und daher oft ohnehin schon von sozial benachteiligten Personen besucht werden. In Thüringen sind im vergangenen November 11,2 % der Schulstunden ausgefallen. Die Datenlage ist lückenhaft und die vorhandenen Erhebungen schwer vergleichbar. So wird in Thüringen der Stundenausfall in Stichprobenwochen gemessen, wohingegen Nordrhein-Westfalen und Berlin die Statistik flächendeckend über den Verlauf eines Schuljahres erheben. Die ausgefallenen Stunden werden auch nicht einheitlich kategorisiert, sondern nach Schulform oder Art des Ausfalls (Vertretung, ersatzloser Wegfall, eigenverantwortliches Arbeiten, etc.) in unterschiedlichen Kategorien gefasst, sodass keine unmittelbare Vergleichbarkeit besteht. Zudem ist die Verlässlichkeit einiger dieser Statistiken unklar, da Stunden aus der offiziellen Stundentafel gestrichen werden, so dass sie gar nicht erst als ausgefallen gelten.

Aus dieser lückenhaften Datenlage folgt, dass es auch an bundeseinheitlichen Folgenanalysen fehlt, was die oben genannten Missstände betrifft, obwohl diese oft Ungleichheiten und Diskriminierung verstärken. Im Ergebnis werden also weder Ausmaß noch Auswirkungen der Probleme einheitlich erfasst.

10. LOCKERUNG DES KOOPERATIONSVERBOTS ZUR VEREINHEITLICHUNG VON STANDARDS UND MAßNAHMEN

Frage:

- Welche Maßnahmen ergreift die Bundesregierung, um den aktuellen Maßnahmen-Flickenteppich in den Bundesländern im Bereich Bildung zu vereinheitlichen und warum wird hierfür das sogenannte Kooperationsverbot nicht abgeschafft oder weiter gelockert?

Erläuterung:

Bildungspolitik ist in Deutschland Ländersache. In diesem Zusammenhang wird oft vom sogenannten Kooperationsverbot gesprochen. Das als Ergebnis der Föderalismusreform I im Jahr 2006 entstandene Kooperationsverbot verbietet jegliche schulpolitischen Initiativen des Bundes. Eine Abstimmung zwischen den

Bundesländern erfolgt nur unverbindlich über die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz, bei der es sich lediglich um einen freiwilligen Zusammenschluss der Kultusminister*innen der einzelnen Bundesländer handelt.

Dies führt im Ergebnis zu einer erheblichen Behinderung des Rechts auf Bildung, da einheitliche Förderungen und Regelungen fehlen, beispielsweise im Bereich Inklusion und Integration, bei der Sanierung von Schulgebäuden und bei der Bekämpfung des Lehrkräftemangels. In seinen letzten Abschlussempfehlungen (Nr. 61 (c)) hatte der Ausschuss zum Beispiel die „bundesweite“ Gewährleistung gleichberechtigter Bildungsangebote für Kinder von Geflüchteten und Asylsuchenden empfohlen. Tatsächlich unterliegt der Zugang zu Bildung für diese Kinder weiterhin von Bundesland zu Bundesland erheblichen Unterschieden. Während ein geflüchtetes Kind in Berlin in der Regel nach ein bis zwei Wochen die Schule besucht, muss es in Mecklenburg-Vorpommern auf die Zuweisung zu einer Kommune warten, was bis zu 18 Monate dauern kann. In der Zwischenzeit erfolgt nur eine isolierte Beschulung in der Flüchtlingsunterkunft selbst.

In Bezug auf den bestehenden Lehrkräftemangel lässt die Bundesregierung schon in ihrem aktuellen Staatenbericht (Nr. 52) erkennen, dass „die Länder zur Deckung des Lehrkräftebedarfs verschiedene Maßnahmen aufgelegt“ haben. Damit geht einher, dass keinerlei einheitliche Maßnahmen ergriffen wurden, sondern nur ein Flickenteppich von Einzelmaßnahmen der Bundesländer besteht. Dabei ist nicht erkennbar, dass diese Maßnahmen hinreichend zwischen den Ländern koordiniert wurden und zu einer nachhaltigen Verbesserung der Gesamtsituation beitragen.

Mit den Finanzierungsprogrammen Digital Pakt und Startchancen der vorhergehenden Regierungen sowie dem Investitionsprogramm für die soziale Infrastruktur der neuen Regierung wurde das Kooperationsverbot etwas gelockert. Dies ermöglicht dem Bund, auch im Bereich Bildung, Schulsanierung etc. wichtige Vorhaben zu finanzieren.

Für einheitliche Standards zur flächendeckenden Wahrung des Rechts auf Bildung wäre es erforderlich, das Kooperationsverbot abzuschaffen oder weiter zu lockern. Nichtsdestotrotz heißt es im Koalitionsvertrag der neuen Regierung weiterhin: „Wir bekennen uns zum Bildungsföderalismus“ und man wolle die jeweiligen Zuständigkeiten achten.