

Sandra Hotz / Christine Kuhn

Kinder fördern

Rechtliche und praktische Überlegungen zum Anspruch auf Nachteilsausgleich von Kindern mit Teilleistungsstörungen wie AD(H)S, Lese- und Rechtschreibstörung oder Blindheit

Wie sollen Kinder mit einer ADHS, einer Lese-Rechtschreibstörung oder einer Blindheit in der Grundschule gefördert werden? In allen Fällen handelt es sich um Teilleistungsstörungen, die dazu beitragen, dass diese Kinder schlechtere Schulleistungen erbringen als es ihren Denkfähigkeiten entspricht. Rechtlich handelt es sich um Behinderungen. Der Anspruch auf Chancengleichheit für Kinder mit Behinderung ist im Grundsatz unbestritten. Dennoch stellen sich Fragen zu den nachteilsausgleichenden Massnahmen: Welche sind aus medizinischer und pädagogischer Sicht sinnvoll? Auf welche besteht ein rechtlicher Anspruch?

Beitragsarten: Wissenschaftliche Beiträge

Rechtsgebiete: Kindes- und Erwachsenenschutzrecht; Gleichheit aller Menschen; Forschungs-, Bildungs- und Erziehungsrecht; Geistige und psychische Gesundheit; Sozialversicherungsrecht

Zitiervorschlag: Sandra Hotz / Christine Kuhn, Kinder fördern, in: Jusletter 24. April 2017

Inhaltsübersicht

- I. Fallbeispiele aus der Praxis
- II. Was sind Nachteilsausgleichsmassnahmen (NAM)?
- III. Medizinische Grundlagen
- IV. Rechtliche Grundlagen
 - A. Schulrecht
 - 1. Anspruch auf unentgeltlichen und ausreichenden Grundschulunterricht für alle Kinder
 - 2. Bestehende ausdrückliche Regelungen zur Nachteilsausgleichsgewährung
 - a. Berufsbildung
 - b. Mittelschulbildung (Gymnasium)
 - c. Hochschulbildung
 - B. Antidiskriminierungsrecht
 - 1. Diskriminierungsverbot nach Art. 8 Abs. 2 BV
 - 2. Benachteiligungsverbot nach dem Behindertengleichstellungsrecht
 - a. Behinderung
 - b. Benachteiligungsverbot und Fördermassnahmen im Bildungsreich
 - C. Besonderer Schutz- und Förderungsanspruch von Kindern und Jugendlichen nach Art. 11 BV
 - D. Rechtsprechung
 - 1. Zur Mittelschulbildung (Gymnasium)
 - 2. Zur Hochschulbildung (Fachhochschule und Universität)
- V. Diskussion
 - A. Herausforderungen
 - 1. Stärkung der Persönlichkeit und Gewährung eines Nachteilsausgleichs – ein Widerspruch?
 - 2. Schwierigkeiten bei der Diagnose der Teilleistungsstörung und bei der Bestimmung und Begründung von Nachteilsausgleichen
 - a. Fachkundige Diagnose einer Teilleistungsstörung
 - b. Wissen um kognitive Begabung und Teilleistungsstörungen
 - c. Ressourcen
 - 3. Rechtliche Abgrenzungsschwierigkeiten zwischen Nachteilsausgleich bei gleich bleibenden Lernzielen und einer Massnahme mit Lernzielherabsetzung
 - 4. Bewertung des Nachteilsausgleichs im Verhältnis zur Bildungsstufe
 - B. Chancen
 - 1. Chancengleichheit für Kinder mit Behinderung
 - 2. Individuelle Lösungen mit Nachteilsausgleichsvereinbarungen
 - 3. Vorteile für alle Akteure
 - a. Prozess, der alle Akteure involviert
 - b. Selbst- und/oder Mitbestimmungsrechte bzw. -pflichten der betroffenen Kinder
 - c. Transparenz
- VI. Schlussfolgerungen
- VII. Anhang: Zwei Musterbeispiele

I. Fallbeispiele aus der Praxis

[Rz 1] *Mia* aus der 3. Klasse des Langzeitgymnasiums L. ist blind und kann sog. Nachteilsausgleichsmassnahmen (NAM) geltend machen. In ihrer Nachteilsausgleichsvereinbarung wird umschrieben, welche Anpassungen im Unterrichtsmodus und in den -inhalten möglich sind. Es wird auch festgehalten, dass die Schülerin die jeweiligen Lernziele erreichen muss, um zur weiterführenden Klasse zugelassen zu werden: Konkret im Schullalltag sieht das so aus: Mia bekommt alle

Texte per E-Mail auf ihren privaten Laptop gesendet. Die Texte sind für sie ohne Bilder aufbereitet (sog. barrierefrei). Für eigene Texte kann sie entweder ein Spracherkennungsprogramm benutzen oder sie tippt diesen mit einem speziellen Schreibprogramm. Im Fach Geometrie wird Mia beispielsweise nicht schriftlich geprüft. Es wird auch nicht erwartet, dass sie Zeichnungen anfertigt, wohl aber dass sie die Formeln mündlich erklären kann. Weiter ist sie vom Mikroskopiemodul des Biologieunterrichtes befreit, muss aber in dieser Zeit entsprechende Texte zum Thema Zelllaufbau und -teilung lesen und dazu ein Referat halten. Mia ist vom Turnunterricht dispensiert, darf diese Zeit für Unterrichtsvorbereitung nutzen.

[Rz 2] Mia erbringt in dieser angepassten Lernumgebung hervorragende Leistungen. Ihre Sehbehinderung ist mit dem skizzierten Nachteilsausgleich grösstenteils kompensierbar. Zum Erfolg hat aus Sicht der Lehrpersonen u.a. Folgendes beigetragen: (1.) Die intensiven Gespräche vor der Einschulung über die besonderen Bedürfnisse von Mia. (2.) Die Fachstelle für Sehbehinderte schickt regelmässig Fachpersonen zur Unterstützung der Lehrpersonen in die Schule. (3.) Mia verfügt über sehr hohe soziale Fähigkeiten, ist kognitiv überdurchschnittlich begabt und hochmotiviert, später ein Studium zu beginnen. Für Lehrpersonen der Schülerin und Klassenkollegen entsteht ein Mehraufwand.

[Rz 3] *Andri*, 9 Jahre alt, fiel im ersten Halbjahr der 3. Klasse in der Primarschule durch Verhaltensstörungen und stark schwankende Schulleistungen auf. Andri zeigte ein facettenreiches Bild: Teils ist er im Unterricht sehr engagiert, bringt wertvolle mündliche Beiträge und erfasst den Stoff rasch und gründlich, an anderen Tagen kann er die einfachsten Aufgaben nicht lösen, verfehlt Aufgabenstellungen oder weigert sich, die Prüfung zu schreiben. Er schreibt auch in seinen ehemals guten Fächern wie Mathematik immer wieder sehr schlechte Noten, dazu erledigt er nur einen Drittel aller Hausaufgaben. Die Lehrpersonen gehen davon aus, dass die Gründe für seine Verhaltensprobleme bei den Eltern liegen, die weder dafür sorgen können, dass Andri seine Hausaufgaben vollständig und seine Heftführung ordentlich ausführt, noch darauf achten, dass er seine Unterrichtsmaterialien mit dabei hat.

[Rz 4] Die Eltern sehen Andri hingegen als unverstandenes Kind, das unter unfähigen Lehrpersonen leidet. In der schulpsychologischen Abklärung zeigt Andri eine sehr gute Grundintelligenz, mit einer schweren Beeinträchtigung der Rechtschreibung und schwachen Leistungen im Lesen.

[Rz 5] *Pierre*, 10 Jahre alt, fällt in der Schule durch regelmässige Vergesslichkeit, Konzentrationsstörungen, häufiges Dazwischenreden und Raufereien auf. Er wird vor allem ständig abgelenkt: Von einem Geräusch im Flur, von dem, was draussen vor dem Fenster passiert und von den Gesprächen und Handlungen seiner Kolleginnen und Kollegen. Vieles von dem, was die Lehrperson sagt, kommt bei ihm nicht an, überhört oder vergisst er: Er beendet die gestellten Aufträge nicht oder lässt beispielsweise seine Schreibutensilien fallen oder verliert die Aufgabenblätter für den nächsten Tag. Pierre schreibt teils ungenügende Noten. Die Diagnose eines ADHS wurde im 8. Lebensjahr gestellt.

[Rz 6] Weil sein Klassenkamerad mit einem Asperger-Syndrom einen Nachteilsausgleich in Form einer Prüfungszeitverlängerung von 15 Minuten bekommt, hat er die Idee, ebenfalls einen solchen zu beantragen. Die Lehrperson ist gesprächsbereit, verlangt aber von Pierre, dass er der Klasse über den Grund seiner NAM, das heisst seine AD(H)S Diagnose, Bescheid gibt. Pierres AD(H)S wird in der Folge erneut diagnostiziert, eine deutliche Diskrepanz zwischen Aufmerksamkeitsleistung und Grundintelligenz wird bestätigt. Pierre wird erneut medikamentös behandelt. Die Impulsivität und die motorische Unruhe nehmen ab. Schulisch achtet die Lehrperson darauf, dass Pierre in der ersten Reihe sitzt, damit er weniger abgelenkt wird. Um die Arbeits-

organisation zu verbessern, stellt die Lehrperson die Hausaufgaben für Pierre online und er legt seinerseits jeweils eine Kopie seiner Hausaufgaben ebenfalls online ab, so dass die Diskussionen um vergessene Aufträge abnehmen. Seine Lern- und Prüfungsleistungen verbessern sich.

[Rz 7] Die Schwierigkeiten im Unterricht und die Nachteile, welche diese Schülerin und diese beiden Schüler in den Anschauungsbeispielen erfahren, sind unterschiedlich. Bei einer Blindheit sind sie offensichtlich; ausgleichende Hilfsmittel und Massnahmen werden regelmässig angewendet und sozial akzeptiert. Bei Störungen der neuronalen und mentalen Entwicklung wie bei einer Aufmerksamkeitsstörung AD(H)S oder einer Lese-Rechtschreibstörung LRS sind die Nachteile hingegen weniger offensichtlich und Hilfestellungen weniger etabliert. Beide Störungen sind ferner unterschiedlich komplex und es ist ungleich schwierig, die individuell passenden ausgleichenden Massnahmen zu bestimmen. Gemeinsam ist den drei Beeinträchtigungen, dass sie sich in der Regel durch eine ganze Schul- und Berufslaufbahn hindurch ziehen. Diese Kinder sind ab Einschulung direkt betroffen von ihren Schwierigkeiten und der Zugang zu angemessenen weiterführenden Schulen wie z.B. Gymnasium ist vielen Kindern und Jugendlichen mit einer AD(H)S- oder LRS-Diagnose erschwert, da sich ihre Aufmerksamkeits- oder Rechtschreibprobleme in allen Fächern auswirken. Werden diese Kinder spezifisch gefördert bzw. ihre «Nachteile ausgeglichen», bewältigen sie ihre Lernanforderungen meist gut.¹

[Rz 8] Unterbleibt eine spezifische Förderung, können diese Kinder (und später Erwachsenen) leiden.² Weiter können unserer Gesellschaft begabte und qualifizierte erwachsene Fachkräfte entgehen. So hat beispielsweise eine frühzeitige Behandlung der AD(H)S einen positiven Effekt auf die Entwicklung des Kindes.³ Und es ist wissenschaftlich belegt, dass Personen mit einer AD(H)S im Erwachsenenalter im Vergleich zu solchen ohne AD(H)S mehr mit dem Gesetz in Konflikt geraten⁴, mehr Unfälle verursachen, mehr Arbeitsabsenzen haben und bei formal gleicher Bildung ein geringeres Einkommen erzielen.⁵ Es stellt sich neben der schulisch-gesundheitlichen Ebene auch auf der gesellschaftlichen die Frage, *wie solche Teilleistungsstörungen ausgeglichen und die Kinder möglichst früh angemessen gefördert werden können.*

[Rz 9] Aus *rechtlicher Sicht* stellt sich die Frage, ob in der Schweiz nicht jedes Kind mit Behinderung – zumindest im schulpflichtigen Alter (in den ersten neun Schuljahren⁶) – einen Rechtsanspruch auf Nachteilsausgleich hat, damit seine Chancen gewahrt bleiben. Grundsätzliche Überlegungen zur *Chancengleichheit* werden heute umso dringender, da zum einen die AD(H)S-Diagnosen (und die therapeutische Vergabe von Medikamenten) wie auch die Diagnosen anderer Störungen (LRS, Autismus) in der Schweiz zugenommen haben⁷ und zum anderen der ge-

¹ JOHANNES HEBEBRAND, B. BLANZ ET AL., Zunahme der Häufigkeit medikamentöser Behandlungen, ethische Prinzipien und Interessenkonflikte in der Kooperation mit der pharmazeutischen Industrie, *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 40, 133–138.

² ABIGAIL EMMA RUSSELL ET AL., The association between socioeconomic disadvantage and attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD): a systematic review, in: *Child Psychiatry & Human Development* 47.3 (2016): 440–458.

³ Bzw. fallen auch Kinder mit AD(H)S mit Delikten auf bevor sie strafmündig sind: GOETZ-ERIK TROTT, Versicherungs- und dienstrechtliche Konsequenzen bei ADHS, in: Rösler et al., 113.

⁴ TRZESNIEWSKI KALI H. ET AL., Revisiting the association between reading achievement and antisocial behavior: New evidence of an environmental explanation from a twin study, in: *Child development* 77.1 (2006): 72–88.

⁵ TROTT (FN 2), 112 f.

⁶ BGE 140 I 153 E. 2.3.1.

⁷ REINER FRANK, *Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie*, 41 (2), 2013, 145–149 Editorial zur Diskussion gestellt: Hebebrand, J., Blanz, B., Herpertz-Dahlmann, B. & Lehmkuhl, G. 2012, Zunahme der Häu-

sellschaftliche Leistungs- und Machbarkeitsdruck auf Kinder gerade in urbanen Regionen stark angestiegen ist. Es fragt sich auch, wo die Grenzen eines Nachteilsausgleichsanspruchs zu ziehen wären und ab wann es sich um ein gesellschaftliches *Luxusproblem*⁸ handelt bzw. ab wann das auf *Segregation der Leistungsniveaus* angelegte Schulsystem an seine Grenzen gelangt. Das Hauptproblem liegt letztlich darin, dass betroffene Schülerinnen und Schüler ohne Nachteilsausgleiche ungenügende Lernleistungen erbringen, die nicht ihren Denkfähigkeiten entsprechen und die ihre Beschulung in der passenden Schulstufe verhindern (z.B. Sek A statt B).

II. Was sind Nachteilsausgleichsmassnahmen (NAM)?

[Rz 10] Darüber, was ein Nachteil, ein Nachteilsausgleich oder eine legitime Nachteilsausgleichsmassnahme ist oder sein könnte, besteht weder im Alltagssprachgebrauch noch in den Rechtswissenschaften Einigkeit. Der Nachteilsausgleich ist bis heute weder bundesrechtlich noch in den Kantonen für alle Schulstufen gesetzlich geregelt und definiert (zumindest weder im Kanton Zürich noch im Kanton Freiburg). Es existieren gewisse Regelungsansätze, wie beispielsweise die Richtlinien über die Gewährung von Nachteilsausgleichsmassnahmen an kantonalen Mittelschulen aus dem Kanton Zürich (vgl. unter Ziff. IV/A/2), wonach als Nachteilsausgleichsmassnahmen (Ziff. 2) gelten:

«Massnahmen, die dem Ausgleich behinderungsbedingter Erschwernisse dienen. Es werden besondere Methoden oder Hilfsmittel zur Verfügung gestellt, so dass die für die Maturitätsreife erforderlichen Lernziele erreicht und die erbrachten Leistungen angemessen beurteilt werden können».

[Rz 11] Einigkeit erscheint insoweit zu bestehen, dass es sich um Massnahmen handelt, die es Schülerinnen und Schülern mit Behinderung erlauben, gleichberechtigt am Grundschulunterricht teilzunehmen. Die betroffenen Schülerinnen oder Schüler besitzen dabei die wichtigsten Fähigkeiten, Kenntnisse und schulischen Anforderungen für die Ausbildung und/oder die Leistungsprüfung. Es handelt sich bei einem Nachteilsausgleich nicht um eine Lernzielherabsetzung,⁹ stoffmässig dürfen «keine Abstriche» gemacht werden. Es handelt sich bei einem Nachteilsausgleich nach gegenwärtigem Rechtsverständnis um formale (oder prozedurale) Unterrichts- oder Prüfungsanpassungen, das heisst um Adjustierungen im Unterrichtsmodus und im Prüfungsablauf, nicht aber im Inhalt.¹⁰

[Rz 12] Liegt hingegen eine intellektuelle Entwicklungsstörung¹¹ vor, die alle Bereiche des problemlösenden, planenden oder des abstrakten Denkens betrifft und damit das schulische Lernen

figkeit medikamentöser Behandlungen, ethische Prinzipien und Interessenkonflikte in der Kooperation mit der pharmazeutischen Industrie (vgl. FN 1).

⁸ SUSANNA ELLNER, Benachteiligt – oder zu wenig intelligent, NZZ vom 7. April 2016.

⁹ MARKUS SCHEFER/CAROLINE HESS-KLEIN, Behindertengleichstellungsrecht, Bern 2014, 347–361; IRIS GLOCKENGIESER, Abgrenzung zwischen Nachteilsausgleich und Notenschutz auf der obligatorischen Bildungsstufe – eine Beurteilung aus rechtlicher Sicht, Schweizerische Zeitschrift für Heilpädagogik, Jg. 20, 5/2014, 17 ff., 20 f.

¹⁰ Urteil des Bundesgerichts 2C_974/2015 vom 27. April 2014 E. 3.4 und 4.4.4; Urteil des Bundesgerichts 2D_7/2011 vom 19. Mai 2011 E. 3.2; BVGE 2008/26 (Urteil des Bundesgerichts B_7914/2007 vom 15. Juli 2008) E. 5, s.a. KURT PÄRLI/ANDREAS PETRIK, AJP 2010, 110, die dieses Urteil kommentieren.

¹¹ PETER FALKAI/MANFRED DÖPFNER, American Psychiatric Association, Diagnostisches und statistisches Manual psychischer Störungen DSM-5.S.43, Göttingen, 2015.

für sich genommen einschränkt, so erwartet niemand, dass diese Schülerinnen oder Schüler das gleiche Leistungsziel erreichen können wie ein Kind ohne solche Störung. Die Anforderungen müssen in diesem Falls insgesamt gesenkt werden, es resultiert eine Lernzielherabsetzung. Diese Schülerinnen und Schüler wären auch mit NAM nicht in der Lage das ordentliche Klassenleistungsziel zu erreichen.

[Rz 13] Jedes der drei eingangs beschriebenen Kinder, ob mit Sehbehinderung, LRS- oder AD(H)S-Symptomen bzw. -Diagnose muss also aufgrund seiner kognitiven Fähigkeiten in der Lage sein, die schulischen Lernziele zu erfüllen. Allerdings ist bei spezifischen Lernbehinderungen wie der Sehbehinderung und der LRS die Diagnose weniger komplex als bei einer Störung wie AD(H)S (inkl. Vorliegen von Komorbiditäten). Hinzu kommt, dass die gewinnbringende fachliche Bestimmung der ausgleichenden Massnahmen für jedes der drei Fallbeispiele unterschiedlich anspruchsvoll ist.

[Rz 14] Typische Beispiele für NAM sind: Prüfungszeitverlängerungen, mehr Pausen während Unterricht und/oder Prüfung, Aufteilung der Prüfung in verschiedene Etappen oder eine andere Unterrichts- oder Prüfungsmodalität (mündlich statt schriftlich); behindertengerechte Arbeits- und Sitzplätze, Benützung von Arbeitshilfen wie Wörterbücher, Computer, Hörgeräte oder andere medizinische Geräte (z.B. Blutzuckermessgerät), Diktiergeräte oder Vergrösserungen; Vornahme erforderlicher Massnahmen und Einstellungen durch Hilfspersonen; die Erlaubnis, Nahrung zu sich zu nehmen (z.B. bei Diabetikerinnen). Aber auch schon einfache Strategien, wie z.B. die Frage an das Kind, ob es die Prüfungsfrage verstanden habe oder die Markierung der Schlüsselworte zum Verständnis mit Leuchttift, können zielführend sein.¹²

[Rz 15] Rechtlich abgegrenzt werden können von einem so verstandenen Nachteilsausgleich die folgenden Massnahmen:

- *Individuelle Lernzielvereinbarungen*, welche die Leistungsziele herabsetzen. Das bedeutet, dass «Abstriche» an die promotionsrelevanten Lerninhalte getätigt werden, weil die Betroffenen diese Ziele aufgrund ihrer Behinderung nicht erreichen können. Beispiele hierfür sind Dispense von promotionsrelevantem Lehrstoff, einem ganzen Fach oder ein sog. Notenschutz in einem Fach (z.B. Rechtschreibung wird nicht benotet). So liegt möglicherweise kein Nachteilsausgleich mehr vor, wenn ein Kind vom obligatorischen Französischunterricht dispensiert wird¹³ oder wenn die Orthographie im Rahmen seiner Deutschnote nicht bewertet wird, denn dadurch können die Leistungsziele herabgesetzt bzw. angepasst sein. Bei einem Notenschutz wird das individuelle Leistungsvermögen des Schülers oder der Schülerin mit Behinderung berücksichtigt.¹⁴ Es ist allerdings zu differenzieren¹⁵, um welche «Leistungszielherabsetzung» es sich handelt, namentlich ob der Dispens bzw. der Notenschutz ein promotionsrelevantes Fach betrifft oder nicht: Ein Dispens der blinden Mia vom Sportunterricht

¹² Urteil des Bundesgerichts 2D_7/2011 vom 19. Mai 2011 E. 3.2.

¹³ SCHEFER/HESS-KLEIN (FN 9), 356 f.

¹⁴ GLOCKENGIESSER (FN 9), 17 ff.; s.a. Urteil des 6. Senats des deutschen BVerwG, 6 C 35.14, 20. Juli 2015, Rz. 20 zur Unterscheidung Nachteilsausgleich und Notenschutz und Rz. 40 ff. zum Erfordernis einer Gesetzesgrundlage betr. Notenschutz.

¹⁵ GLOCKENGIESSER (FN 9), 17 ff.; für weitere Differenzierungen von Leistungsbewertungen (Notenschutz) bei Recht Schreibfehlern von LRS-Betroffenen s. JÖRG ENNUSCHAT, Nachteilsausgleich und Notenschutz für Schülerinnen und Schüler mit Legasthenie oder Dyskalkulie, Behindertenrecht Fachzeitschrift für Rehabilitation 4/2008, 93 ff., 97 ff.; ders. Die UN-Behindertenrechtskonvention und die Rechte von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung, in: Der grundrechtsgeprägte Verfassungsstaat, Festschrift Klaus Stern zum 80. Geburtstag, 2012 Berlin, 711 ff.; s.a. Fn. 114.

betrifft keine promotionsrelevante Leistung und stellt deshalb von Anfang an keine Lernzielherabsetzung dar. Nicht immer ist klar abgrenzbar, ob eine Leistungszielherabsetzung oder ein Nachteilsausgleich vorliegt: So zeigt beispielsweise der Nachteilsausgleich, der mit der blinden Mia vereinbart worden ist: Vortrag/Recherche zur Mikroskopie statt Belegen des Mikroskopiemoduls, dass gerade keine Lernzielherabsetzung vorliegt, denn Mia erbringt einen funktional äquivalenten Leistungersatz. Noch schwieriger werden diejenigen Fälle zu beurteilen sein, in denen etwa ein für den Schüler oder die Schülerin individuell notwendiger Teildispens von der Rechtschreibeprüfung erfolgt, weil er oder sie sonst keine Chance hätte, entsprechend dem eigenen Leistungspotenzial beurteilt zu werden (dazu ausführlicher unter: Ziff. V/A/3).

- Von einem Nachteilsausgleich im beschriebenen Sinne unterscheidet sich hingegen klar die *Medikation*. Die Medikation beispielsweise bei Pierre ist keineswegs eine prozedurale Anpassung des Unterrichtsmodus, damit er die seiner Denkfähigkeit entsprechenden Leistungen erbringen kann, sondern ist um vieles einschneidender (z.B. Nebenwirkungen, krit. bzgl. Langzeitwirkungen)¹⁶. Die Medikation von Pierre ist auf die Minimierung der medizinischen Symptome gerichtet. Zwar mag die Therapie mit Medikamenten im Falle einer AD(H)S teilweise auch eine nachteilsausgleichende Wirkung hinsichtlich der Schulleistungen haben, weil Pierre dadurch generell weniger impulsiv ist. Über eine medikamentöse Behandlung einer AD(H)S hat die Schule weder zu entscheiden noch mitzuentcheiden oder gar irgendwelchen Druck auf die Eltern/das Kind oder die med. Fachpersonen auszuüben. Diese Form der Therapie sollte auch nicht dazu dienen, sich keine Gedanken zu einer NAM eines Kindes mit AD(H)S zu machen.
- Ebenfalls von einem Nachteilsausgleich zu unterscheiden ist der *Rentenanspruch aufgrund der schweizerischen Invalidenversicherung (IV)*.¹⁷ Eine IV-Rente und ein Anspruch auf Nachteilsausgleich schliessen sich nicht gegenseitig aus, sondern können nebeneinander bestehen. Eltern sind über beide Möglichkeiten zu informieren. Die IV-Rentenleistung eines Kindes umfasst die Beiträge für eine Sonderschulung in einem engeren Sinne und dient der Minderung von schwereren Behinderungen und einer späteren Eingliederung ins Erwerbsleben (Art. 9 des Bundesgesetzes über die Invalidenversicherung; IVG).¹⁸ Sie kann pädagogisch-therapeutische Massnahmen umfassen zur Behandlung der Störungen (z.B. AD(H)S, Asperger) oder die finanzielle Unterstützung für einen Aufenthalt in einer Spezialeinrichtung (z.B. für Sehbehinderte). Wenn also Kinder mit einer Teilleistungsstörung wie AD(H)S, Lese-Rechtschreibstörung oder Sehstörung einen IV-Rentenanspruch haben, betrifft dieser in erster Linie den finanziellen Ersatz für medizinisch-therapeutische Massnahmen, und nicht

¹⁶ Eine Metaanalyse stellte die Qualität zahlreicher Studien in Frage: OLE J. STOREBØ ET AL., Methylphenidate for attention-deficit/hyperactivity disorder in children and adolescents: Cochrane systematic review with meta-analyses and trial sequential analyses of randomised clinical trials BMJ 2015;351:h5203 (nachfolgend zit. als Cochrane-Bericht 2015).

¹⁷ Die IV ist eine obligatorische Versicherung, die an den Wohnsitz oder die Erwerbstätigkeit einer Person in der Schweiz anknüpft (Art. 1 b IVG i.V.m. Art. 1 a Abs. 1 des Bundesgesetzes über die Alters- und Hinterlassenenversicherung; AHVG). Für *nicht erwerbstätige Minderjährige* ist einzig der Wohnsitz in der Schweiz massgebend. Sie gelten dann als *invalid*, wenn ihre körperlichen, geistigen oder psychischen Gesundheitsbeeinträchtigungen voraussichtlich zu einer ganzen oder teilweisen Erwerbsunfähigkeit führen werden (Art. 8 Abs. 2 ATSG, Art. 8 Abs. 2 IVG, Art. 5 Abs. 2 IVG; THOMAS LOCHER/THOMAS GÄCHTER, Grundriss des Sozialversicherungsrechts, 4. Aufl., Bern 2014, § 10 Rz 1).

¹⁸ HERBERT PLOTKE, Schweizerisches Schulrecht, 2. Aufl., Bern 2003, 130 ff.

den konkreten Ausgleich für ihre allfälligen schulischen Nachteile (z.B. schlechte Noten, keine Versetzung, unpassende Selektion für Oberstufe).

III. Medizinische Grundlagen

[Rz 16] Einschränkungen im psychischen Bereich werden erst seit kürzerer Zeit analog zu körperlichen Einschränkungen wahrgenommen und behandelt.

[Rz 17] Die *Lese- und/oder Rechtschreibstörung* (LRS)¹⁹ ist eine Störung der neuronalen und mentalen Entwicklung, die genetisch beeinflusst ist. Betroffen sind die Lesegenauigkeit, Geschwindigkeit und das Leseverständnis. Das betroffene Kind kann das Gelesene nur unzureichend verstehen. Bei einer Störung mit Beeinträchtigung des schriftlichen Ausdrucks ist ausserdem die Rechtschreibung, Genauigkeit der Grammatik und Zeichensetzung, sowie die Klarheit und Strukturierung des schriftlichen Ausdrucks betroffen.²⁰ Kinder mit einer LRS zeigen unabhängig von ihrer Grundintelligenz und ihrem Alter sowie ihrer Beschulung erhebliche Probleme beim Erlernen des Lesens und/oder der Rechtschreibung. Ein Kind mit einer LRS wird trotz spezifischem Training und Üben die Fertigkeiten der Rechtsschreibung und des Lesens nicht wie der altersgleiche Durchschnitt erreichen. Diese Teilstörung lässt sich daher in gewissen Bereichen mit einem farbenblinden Kind vergleichen, das durch viel Üben auch nicht lernen kann, Farben zu erkennen. Beide Kinder werden aber durch Lernen und Üben Strategien erwerben, wie sie mit ihren Behinderungen umgehen können.²¹

[Rz 18] Die medizinische Diagnose erfolgt nach den beiden massgeblichen internationalen Klassifikationssystemen: des *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorder* (DSM) 5 der Amerikanischen Psychiatrischen Gesellschaft (Hrsg.) oder der *International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems* (ICD) 10, welche von der WHO herausgegeben wird. Die LRS ist unter der Klassifikation F81.0 oder F81.1 aufgeführt. 3–8% aller Kinder im deutschsprachigen Raum haben eine Lese- und/oder Rechtschreibstörung. Knaben sind häufiger betroffen als Mädchen.

[Rz 19] Das *Aufmerksamkeitsdefizit-(Hyperaktivitäts)syndrom* (oder auch -störung genannt), abgekürzt AD(H)S, ist eine multifaktorielle Verhaltensstörung. Man ist sich mittlerweile darüber einig, dass mehrere Einflussfaktoren AD(H)S bedingen: erbliche und anlagebedingte, biochemische, hirnorganische und psychosoziale sowie gesellschaftliche Faktoren; ferner können auch Bindungsstörungen und Traumata ähnliche Symptome verursachen.²² AD(H)S trifft auch nicht selten mit anderen Lern- und Teilleistungsstörungen (z.B. einer LRS) auf. Die Verhaltensweisen von Betroffenen sind aus diesen Gründen nicht einfach zu interpretieren.²³ Die Hauptsymptome

¹⁹ FALKAI/DÖPFNER (FN 11); die Autorinnen subsumieren die Begriffe Dyslexie, Legasthenie und Lese- Rechtschreibschwäche unter den Terminus Lese- und/oder Rechtschreibstörung (LRS).

²⁰ CHRISTINE KUHN/HANNA MEHRINGER/SILVIA BREM, Lese- und/oder Schreibstörung: leitlinienbasierte Diagnostik und Therapie, in: *Kinder- und Jugendpsychiatrie und -psychotherapie*, PSYCH up2date, 2016 Stuttgart, 495 ff.

²¹ Vgl. zum Leiden der Kinder, deren LRS nicht diagnostiziert wurde: DANIEL PENNAC, *Schulkummer*, aus dem Französischen von Eveline Passet, Kiepenheuer & Witsch 2009 (Originaltitel: *Chagrin d'école*, Gallimard 2007).

²² JENNI (FN 26) geht etwa wie andere von *verschiedenen Spektren* der ADHS-Störung aus.

²³ Unter Fachpersonen hat man erkannt, dass besondere Weiterbildungsangebote zu AD(H)S nötig sind. Vgl. das Weiterbildungsangebot der Kinderärzte-Plattform ADHS; Internet: www.praxispaediatriche.ch/PDF/ADHS-Kurs-2 (Website zuletzt besucht am 7. August 2016)

einer AD(H)S sind häufiges Vergessen, Schwierigkeiten, über längere Zeit konzentriert zu arbeiten, Wutausbrüche/Aggression oder vorschnelles Handeln. Die Störung kommt mit einem Hyperaktivitätssymptom (ADHS, Stichwort: Zappelphilipp) oder ohne ein solches (ADS, Stichwort: Träumer) vor. Kinder mit AD(H)S-Symptomen zeigen Verhaltensweisen, die mit den Anforderungen des Schulalltags schwer zu vereinbaren sind:²⁴ Ihre kurze Aufmerksamkeitsspanne führt zu Schwierigkeiten im Unterricht, bei den Hausaufgaben und bei den Prüfungen. Folge davon ist, dass sie bei durchschnittlichen kognitiv-intellektuellen Fähigkeiten und regulärem Schulbetrieb dem Schulstoff nur schwer folgen können.

[Rz 20] Die Erfassung des Beschwerdebilds und dessen fachliche Einordnung (Diagnose) erfolgt nach den Diagnosekategorien des DSM-5 oder ICD-10 unter F90-98. Die AD(H)S gehört heute zu den häufigsten diagnostizierten psychischen Störungen des Kindes- und Jugendalters. Knaben sind häufiger betroffen als Mädchen. Die Datenlage in der Schweiz ist jedoch wie bei allen psychischen Störungen insgesamt mager und Expertinnen und Experten gehen von einer hohen Häufigkeit von Fehldiagnosen aus.²⁵

[Rz 21] Die schweizerische Invalidenversicherung (IV), die sich speziell auf die medizinischen Eingliederungsmassnahmen Minderjähriger mit Geburtsgebrechen bis zur Volljährigkeit (Art. 12f. IVG) bezieht²⁶, verwendet heute hierfür etwa die folgende Begrifflichkeit, die sich der Umschreibung in ICD/DSM weitgehend angenähert hat: Ziff. 404 lautet «*Störungen des Verhaltens bei Kindern mit normaler Intelligenz, im Sinne krankhafter Beeinträchtigung der Affektivität oder Kontaktfähigkeit, bei Störungen des Antriebes, des Erfassens, der perzeptiven Funktionen, der Wahrnehmung, der Konzentrationsfähigkeit sowie der Merkfähigkeit, sofern sie mit bereits gestellter Diagnose als solche vor der Vollendung des 9. Altersjahres auch behandelt worden sind; kongenitale Oligophrenie ist ausschliesslich als Ziffer 403 zu behandeln*». Bei Ziff. 404 handelt es sich um eine Sammelgruppe verschiedener kognitiver Störungsbilder bei normaler Intelligenz, dies explizit im Gegensatz zur Oligophrenie, das heisst, der Minderbegabung gemäss Ziff. 403.

[Rz 22] Die *Blindheit* steht schliesslich für eine somatische Teilstörung: Die fehlende Lichtwahrnehmung, wobei die WHO dafür von einem Sehvermögen von gleich oder weniger als 2 Prozenten ausgeht (Visus = 0,02, ICD 10, H 54-55) und weitere Abstufungen von Sehstörungen kennt.

²⁴ ERIC TAYLOR ET AL., European Clinical guidelines for hyperkinetic disorder – first upgrade. European Journal of Child Adolescent Psychiatry Suppl. 1 13:1/7-1/30 (2004).

²⁵ OSCAR JENNI, Aufmerksamkeitsdefizit/Hyperaktivitätsstörung: Warum kein ADHS-Spektrum?, in: Paediatrica, April 2016; zur Zunahme in der Schweiz vgl. Studie RÜESCH/ALTWICKER/JUVALTA/ROBIN, ZHAW (2014); RÜESCH/MÄDER (2010) und zum Ganzen Cochrane-Bericht 2015.

²⁶ Nach Art. 13 IVG liegt ein Geburtsgebrechen dann vor, wenn die Gesundheitsbeeinträchtigung bei vollendeter Geburt besteht (eine Veranlagung reicht nicht aus), wobei die *Verordnung für Geburtsgebrechen* vom 9. Dezember 1959, SR 831.232.21 (GgV) mit Stand vom 1. März 2016 die Leistungspflichten der IV in ihrem Anhang abschliessend aufzählt (Abs. 1 Abs. 2 GgV). Als medizinische Massnahmen, die für die Behandlung eines Geburtsgebrechens nötig sind, gelten alle therapeutischen und anderen Vorkehrungen, die nach bewährtem medizinisch-wissenschaftlichen Stand einen Erfolg bewirken können (Art. 2 Abs. 3 GgV).

IV. Rechtliche Grundlagen

A. Schulrecht

1. Anspruch auf unentgeltlichen und ausreichenden Grundschulunterricht für alle Kinder

[Rz 23] Alle Kinder haben das verfassungsmässige Recht auf ausreichenden und unentgeltlichen Grundschulunterricht (*enseignement de base, istruzione scolastica di base*) nach Art. 19 der Bundesverfassung der Schweizerischen Eidgenossenschaft (BV) und Art. 62 BV.²⁷ – Auf internationaler Ebene ist das Recht zudem u.a. in Art. 28 f. der UN- Kinderrechtskonvention, Art. 13 f. UN-Pakt I und in Art. 24 der UN-Behindertenrechtskonvention festgeschrieben, wobei es sich je um direkt anwendbare Normen handelt.²⁸ – Art. 19 BV umschreibt ein *soziales Grundrecht*²⁹ und dient dem Anspruch auf Chancengleichheit in der Grundschulbildung.³⁰ Auch ein krankes oder behindertes Kind ist wie jedes Kind Grundrechtsträger nach Art. 19 BV und hat einen individuellen rechtlich durchsetzbaren Anspruch auf Grundschulunterricht.³¹ Dieser völkerrechtlich und verfassungsmässig geschützte Anspruch umfasst *eine ausreichende unentgeltliche obligatorische Schulung (an öffentlichen Schulen), keine ideale*.³² Das Bundesgericht entschied beispielsweise, dass für behinderte Kinder kein kostenunabhängiges optimales Schulungsangebot zur Verfügung gestellt werden müsse, solange insoweit keine Ungleichbehandlung zu nichtbehinderten Kindern bestehe.³³

[Rz 24] Besonders nennenswert für den Kanton Zürich ist Art. 14 der Verfassung des Kantons Zürich (KV ZH), der den Anspruch auf Grundschulunterricht ebenfalls abdeckt und erklärermassen über die bundesverfassungsrechtliche Garantie gemäss Art. 19 BV hinausgehen wollte.³⁴

[Rz 25] *Alle Kinder* haben das Recht, die öffentliche Volksschule in dem Kanton zu besuchen, in dem sie ihren Aufenthalt haben, dies z.B. nach § 3, § 11 des Zürcher Volksschulgesetzes vom 7. Februar 2005 (ZH VSG)³⁵. Den Kantonen steht zwar ein gewisser Gestaltungsspielraum in der Umsetzung zu, was ein ausreichender Grundschulunterricht bedeuten soll, nach der Rechtsprechung des Bundesgerichts muss die Ausbildung aber «auf jeden Fall für den Einzelnen angemessen und geeignet sein und genügen, um die Schüler angemessen auf ein selbstverantwortliches Leben im modernen Alltag vorzubereiten».³⁶

²⁷ BGE 140 I 153 E.2.3.4; S. 157; BGE 133 I 156 E. 3.1., S. 158; Urteil des Bundesgerichts 2C_974/2015 vom 27. April 2015 E. 3.2.

²⁸ SCHEFER/HESS-KLEIN (FN 9), 346.

²⁹ BGE 140 I 153 E. 2.3.1.

³⁰ KÄGI-DIENER, St. Galler Kommentar zu Art. 19 BV N 33 ff.; ULRICH HÄFELIN/WALTER HALLER/HELEN KELLER, Schweizerische Bundesstaatsrecht, 8. Auflage, Zürich 2012, N 925c.

³¹ BGE 140 I 153 E. 2.3.1, 138 I 162 E. 3.1 S. 164; ein Schulausschluss kann daher von Anfang an immer nur eine *ultima ratio* sein: BGE 129 I 12 E. 10.

³² HÄFELIN/HALLER/KELLER (FN 30), N 925d. zum Ganzen: ALEXANDRA AESCHLIMANN-ZIEGLER, Der Anspruch auf ausreichenden und unentgeltlichen Grundschulunterricht von Kindern und Jugendlichen mit einer Behinderung, Bern 2011, 341 ff.

³³ Urteil des Bundesgerichts 2C_971/2011 vom 13. April 2012 E. 4.6; ähnlich ZBI 108 (2007) 162 ff.

³⁴ Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2007.00361 vom 23. Januar 2008 E.2.4; GIOVANNI BIAGGINI zu Art. 14 KV N 21 ff., N 25 in: Isabelle Häner/Markus Rüssli/Evi Schwarzenbach (Hrsg.), Kommentar zur Zürcher Verfassung.

³⁵ LS 412.100.

³⁶ BGE 133 I 156 E. 3.1 S. 158.

[Rz 26] Es steht demnach ausser Frage, dass jedes Kind, auch ein Kind mit einer Teilleistungsstörung, einen Anspruch auf einen seinen Fähigkeiten und Entwicklungsmöglichkeiten angepassten Grundschulunterricht hat. Die Schule hat also eine Pflicht dafür zu sorgen, dass ein Kind die obligatorische Ausbildung erhält und nicht «durch die Maschen fällt». Das schliesst ein, dass ein Kind gemäss seinem Intelligenzpotenzial eingestuft wird, und damit die Chance bekommt, sein persönliches Lernpotenzial zu entwickeln ohne auf seinen schwächsten Leistungsbereich begrenzt zu werden.

[Rz 27] Die Gesetzgebungskompetenz im Bereich der Grundschule liegt bei den Kantonen. Ergänzend zur Pflicht der *Regelschulung* (Art. 62 Abs. 2 BV) kommt den Kantonen auch eine Pflicht zur *erforderlichen Sonderschulung* zu (Art. 62 Abs. 3 BV). Dieser Anspruch geht, systematisch ausgelegt, nicht über den Anspruch auf unentgeltlichen Grundschulunterricht nach Art. 19 BV hinaus, wobei allerdings beispielsweise die Dauer des Grundschulunterrichts angepasst werden könnte.³⁷ In vielen Primarschulen gilt heute ein *integrativer Ansatz*, der gesetzlich fest geschrieben ist oder dem prinzipiell den Vorzug gegeben wird. In einigen Gemeinden findet die Förderung im Rahmen einer Kleinklasse statt. Der integrative Ansatz bedeutet, dass Kinder nach Möglichkeit *im regulären Klassenunterricht bleiben und nur entsprechend ihrer besonderen Bedürfnissen «sondergeschult» und damit individuell gefördert werden*. Die Möglichkeiten der einzelnen Schulen sind dabei sehr verschieden. Je nach personellen und fachlichen Ressourcen, Schulen und Gemeinden, bestehen andere Angebote, um der intensiveren Förderung nachzukommen. Allgemein lässt sich festhalten, dass der integrative Unterricht für Kinder mit Behinderung noch in einer Aufbauphase steckt.³⁸ Eine *Sonderschulung*, das heisst eine Ungleichbehandlung gegenüber nicht-behinderten Kindern, ist für sich genommen nicht diskriminierend, bedarf jedoch einer qualifizierten Begründung. Massgebend sind das Wohl des behinderten Kindes und sein Anspruch auf einen Grundschulunterricht, der seinen intellektuellen Fähigkeiten entspricht.³⁹

[Rz 28] Die *öffentliche Volksschule im Kanton Zürich* besteht neben der Kindergartenstufe aus den Primar- und Sekundarstufen, wobei die Primarstufe sechs Schuljahre und die Sekundarstufe drei Jahre umfasst (§§ 4–7 ZH VSG). Daneben gibt es *ergänzende Schulangebote* wie Sprachkurse, Nachhilfe oder Sportunterricht. Wer auf diesen Anspruch hat, ergibt sich aus der Zürcher Volksschulverordnung vom 3. Dezember 2008 (VSV) bzw. aus den kommunalen Vorgaben (§ 15 ZH VSG), namentlich nach § 17a ZH VSG: «Schülerinnen und Schüler, die aufgrund besonderer Umstände in der Schule *vorübergehend benachteiligt sind*, insbesondere infolge Zuzugs aus einem anderen Schulsystem oder längerer Krankheit, *erhalten Nachhilfeunterricht*». Ferner gibt es *sonderpädagogische Massnahmen*, die der Schulung von Schülerinnen und Schülern mit besonderen pädagogischen Bedürfnissen dienen. Die Schülerinnen und Schüler werden wenn möglich in der Regelklasse unterrichtet. Es handelt sich um integrative Förderung (durch Regellehrperson in der Klasse) oder um besondere Klassen und Sonderschulung. Die Verordnung über die sonderpädagogischen Massnahmen (VSM) vom 11. Juli 2007 regelt diese sonderpädagogischen Massnahmen im Einzelnen. Es kann u.U. zur *sog. Lernzielbefreiung* bei Kindern mit besonderem Förderbedarf

³⁷ HÄFELIN/HALLER/KELLER (FN 30), N 923.

³⁸ SCHEFER/HESS-KLEIN (FN 9), 353 f.

³⁹ BGE 133 I 152 E. 5–6: Keine Verletzung von Art. 19 BV und Art. 8 Abs. 2 BV eines schwer behinderten Kindes (spastische Lähmung, Entwicklungsrückschritt u.a.), das sondergeschult wird statt in eine Einführungsklasse aufgenommen zu werden, die auf normal begabte Kinder mit verzögerter Entwicklung ausgerichtet ist; BVGE 2008/26 E. 4.4.: Cerebralparese, welche die Feinmotorik und Konzentrationsfähigkeit einschränkt.

kommen. Am schulischen Standortgespräch können bei Bedarf *individuelle Lernziele* vereinbart und gar ein *Verzicht auf Benotung* beschlossen werden (alternativ ein Lernbericht).⁴⁰

[Rz 29] Daraus ergibt sich, dass es im *kantonalen Volksschulrecht des Kantons Zürich* keine ausdrückliche Rechtsgrundlage gibt, die bei Teilleistungsstörungen von Kindern wie einer Sechstörung oder einer Lese-Rechtschreibstörung oder eine AD(H)S irgendeinen länger dauernden Nachteilsausgleich als besondere Fördermassnahmen zur Erreichung der Klassenlernziele regeln würde. Die zahlreichen sonderpädagogischen Massnahmen reichen aber von der Unterstützung zu der Erreichung von individuellen bestimmten Lernzielen (Herabsetzungen) bis hin zum unterstützten/geförderten Erreichen von regulären Lernzielen, womit ein Nachteilsausgleich auch nicht explizit ausgeschlossen ist. – Im Gegenteil, es lässt sich argumentieren, dass *a fortiori* (Lernzielherabsetzung) auch prozedurale Erleichterungen zur Erreichung der gleichen Lernziele möglich sind. Zudem kennt § 17a VSG eine vorübergehende Art von Nachteilsausgleich, z.B. für ein neu zugezogenes fremdsprachiges Kind, sodass argumentiert werden könnte, dass nach Zürcher Volksschulrecht in anderem Rahmen – nämlich im sonderpädagogischen – durchaus analoge Massnahmen zum Ausgleich eines Nachteils getroffen werden könnten. – Denn es werden *in praxi* auch Nachteilsausgleiche in der Grundschulstufe vereinbart, *allerdings gestützt auf ein übergeordnetes Antidiskriminierungsrecht* (dazu gleich nachfolgend Ziff. 2.B).⁴¹

2. Bestehende ausdrückliche Regelungen zur Nachteilsausgleichsgewährung

[Rz 30] Einige ausdrückliche Regelungsansätze zur Gewährung von Nachteilsausgleichen in der Berufs-, Mittel- und Hochschulbildung bestehen:

a. Berufsbildung

[Rz 31] Das *eidgenössische Berufsbildungsgesetz*⁴² sieht schon seit längerem gezielte Erkennungs- und Förderungsangebote für Menschen mit Behinderungen (zum Begriff nachfolgend unter Ziff. B/2/b) vor, welche die *Chancengleichheit in der Berufslehre und Berufsfachschule von Jugendlichen schweizweit* wahren sollen (Art. 3 lit. c, Art. 7, 18, Art. 21 Abs. 2 lit. b und c, Art. 22 Abs. 4, Art. 34 Abs. 1 des Berufsbildungsgesetzes; BBG), namentlich durch Stützunterricht und Prüfungsanpassungen.⁴³

[Rz 32] Benötigt eine Kandidatin oder ein Kandidat aufgrund einer Behinderung und/oder Lernstörung besondere Hilfsmittel oder mehr Zeit⁴⁴ im *Qualifikationsverfahren* (Art. 34 Abs. 1 BBG, Art. 35 Abs. 3 der Berufsbildungsverordnung; BBV) so wird dies berücksichtigt. Diese können

⁴⁰ § 31 VSG (Bewertung Noten, Zeugnisse) resp. § 29 VSV (Dispensation), §§ 24 ff. VSM (Standortgespräch); § 10 Zeugnisreglement (ZRegl.) vom 1. September 2008 ZRegl. (Verzicht auf Benotung).

⁴¹ Das Volksschulamt ZH anerkennt auch im Primarschulbereich einen Nachteilsausgleich, vermutlich ableitend aus übergeordnetem Recht; www.vsa.zh.ch/internet/bildungsdirektion/vsa/de/schulbetrieb_und_unterricht/zeugnisse/_jcr_content/contentPar/downloadlist_0/downloaditems/nachteilsausgleich.spooler.download.1380290864674.pdf/nachteilsausgleich.pdf (Website zuletzt besucht am 19. September 2016).

⁴² Bundesgesetz vom 13. Dezember 2002 über die Berufsbildung, SR 412.10 (BBG); Verordnung vom 19. November 2003 über die Berufsbildung, SR 412.101 (BBV).

⁴³ Einen Überblick über Chancengleichheit in der Bildung gibt Monika Lichtsteiner (Hrsg.) in: *Dyslexie, Dyskalkulie – Chancengleichheit in Berufsbildung, Mittelschule und Hochschule*, Bern 2011.

⁴⁴ Art und Umfang des Nachteilsausgleichs sind, wie bereits unter Ziff. 2 umschrieben, vielfältig.

deshalb *bei den kantonalen Bildungsämtern* spätestens bis zur Anmeldung zur Abschlussprüfung ein Gesuch um Nachteilsausgleich stellen. Das Amt prüft jedes Gesuch individuell und die Kandidatinnen und Kandidaten erhalten rechtzeitig vor der Abschlussprüfung eine Verfügung. Der Ausgleich wird nur gewährt, wenn während der Lehre das Bestehen der Prüfung oder gewisser Prüfungsteile aufgrund einer medizinischen Diagnose (Zeugnispflicht) in Frage gestellt ist. Prüfungsanpassungen werden nicht im Notenausweis erwähnt.

[Rz 33] Sowohl die spezifischen Wirkungsweisen und denkbaren nachteilsausgleichenden Massnahmen bei einer Sehbehinderung, einer Lese-Rechtschreibstörung oder bei einer AD(H)S werden im Bericht der Schweizerischen Berufsbildungsämter-Konferenz zum «Nachteilsausgleich für Menschen mit Behinderung in der Berufsbildung» entsprechend ausdrücklich erörtert.⁴⁵

b. Mittelschulbildung (Gymnasium)

[Rz 34] Schülerinnen und Schüler mit besonderen Bedürfnissen, welche eine Aufnahmeprüfung an einem *Gymnasium im Kanton Zürich* machen wollen, können für die Aufnahmeprüfung *besondere Umstände* sowie für die Promotion *besondere Fälle* geltend machen. Die Anerkennung steht jedoch allein im Ermessen der Schulleitung und der zuständigen Konvente.⁴⁶ Seit dem 1. Juli 2011 ist zudem eine Richtlinie der Schulleiterkonferenz der Mittelschulen in Kraft, welche einheitliche Grundsätze festlegt wie die einzelnen Mittelschulen Nachteilsausgleichsmassnahmen für Schülerinnen und Schülern mit Behinderung und/oder Teilleistungsstörung während der Mittelschule bis hin zur Maturität gewähren können (Ziff. 1 Abs. 1).⁴⁷

[Rz 35] Die Schülerinnen und Schüler oder ihre gesetzlichen Vertreter können nach Ziff. 3 ein Gesuch um Nachteilsausgleichsmassnahmen stellen. Ein Gutachten einer anerkannten Fachstelle, welche die Teilleistungsstörung bestätigt und eine Empfehlung für unterstützende Massnahmen ausspricht. Anerkannte Fachstellen sind nach Ziff. 4 der für die Wohnortsgemeinde zuständige Schulpsychologische Dienst, die Kinder- und Jugendpsychiatrische Klinik der psychiatrischen Universitätsklinik Zürich, das Kinderspital Zürich und weitere vergleichbare Fachstellen nach Absprache mit dem Mittelschul- und Berufsbildungsamt. Die Schulleitung prüft dann in Absprache mit einer heilpädagogischen Fachperson (Ziff. 5), in welchen Bereichen die Teilleistungsstörung sich auf die Leistungen der gesuchstellenden Person auswirkt und mit welchen Massnahmen dieser Nachteil ausgeglichen werden könnte (Abs. 1). Sie entscheidet, welche Massnahme zweckmässig und mit dem Regelunterricht vereinbar ist (Abs. 2).

[Rz 36] Diese Richtlinie wird als Verwaltungsverordnung qualifiziert, womit sie für die verwaltungsinternen Schulbehörden verbindlich ist, aber keinen selbständigen Regelungsgehalt und damit keine Aussenwirkungen z.B. für Gerichte haben kann. Sie dient vielmehr der einheitlichen Rechtsanwendung, beispielsweise der Auslegung.⁴⁸

⁴⁵ Nachteilsausgleich für Menschen mit Behinderung in der Berufsbildung, Bericht mit SBBK-Empfehlung, Schweizerisches Dienstleistungszentrum für Berufsbildung (SDBB), 2. A., Bern 2015, 14 ff., 26 ff., 54 ff.

⁴⁶ § 20 Reglement für die Aufnahme in die Gymnasien mit Anschluss an die 6. Klasse der Primarschule vom 13. Januar 2010 (LS 413.250.1); § 13 Promotionsreglement für die Gymnasien im Kanton Zürich vom 10. März 1998 (LS 413.251.1).

⁴⁷ Richtlinien über die Gewährung von Nachteilsausgleichsmassnahmen an kantonalen Mittelschulen vom 26. Januar 2011; i.d.F. vom 30. Januar 2014.

⁴⁸ Anderenfalls müssten sie als Rechtsverordnungen erlassen werden: Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2013.00472 vom 2. Oktober 2013 E. 5.3.4 m.w.H.; Urteil des Bundesgerichts B-738/2009 vom 7. Oktober 2009 E. 5.4.

c. Hochschulbildung

[Rz 37] Auch die meisten Hochschulen in der Schweiz kennen gewisse Regelungen zum *Nachteilsausgleich*. Trotzdem sind Studierende mit Behinderung an *den schweizerischen Hochschulen* weiterhin noch wenig präsent und nicht alle Hochschulen haben den Nachteilsausgleich rechtsverbindlich geregelt, kommuniziert und rechtsgleich umgesetzt.⁴⁹

[Rz 38] An der Universität Zürich⁵⁰ gilt beispielsweise schon aufgrund des universitären *Leitbilds* der Grundsatz der *Nichtdiskriminierung auf allen Stufen* (Ziff. 4).⁵¹ Zudem schreibt das *Disability Statement* der Universität die [...] *flexible Anpassung der Lehr- und Lern- sowie Arbeitsbedingungen an die individuellen Bedürfnissen von Menschen mit Behinderungen* [...] fest und erwähnt dabei namentlich die hier interessierenden Beeinträchtigungen des Sehvermögens und spezifische Lernbehinderungen wie Lese-Rechtschreibstörung oder Aufmerksamkeitsdefizite.⁵²

[Rz 39] § 17 der Zulassungsverordnung zum Studium⁵³ hält sodann gesamtuniversitär fest, dass bei Vorliegen einer ärztlich bescheinigten Behinderung ein Gesuch zur Prüfung der Auswirkungen eingereicht werden kann und dass nach Abs. 2 *allfällige den Nachteil ausgleichende Massnahmen* nur nach erfolgter Prüfung des Gesuchs semesterweise erteilt werden. Ergänzend kommen die Rahmenverordnungen der einzelnen Fakultäten zur Anwendung, welche auch Nachteilsausgleiche bzw. ausgleichende Massnahmen gewähren. Zum Beispiel regelt die Rahmenverordnung der Rechtswissenschaftlichen Fakultät⁵⁴ unter dem Titel ausgleichende Massnahmen gemäss § 29: *Kandidatinnen und Kandidaten mit Behinderungen oder chronischen Krankheiten können bei Leistungsnachweisen bis fünf Tage vor Ablauf der Stornierungsfrist beim Dekanat ein Gesuch um ausgleichende Massnahmen stellen*.

[Rz 40] Studierende mit Behinderung können damit grundsätzlich davon ausgehen, dass seitens der Universität Zürich auf ihre spezielle Situation Rücksicht genommen wird.

B. Antidiskriminierungsrecht

1. Diskriminierungsverbot nach Art. 8 Abs. 2 BV

[Rz 41] Das verfassungsrechtliche *Diskriminierungsverbot* gemäss Art. 8 Abs. 2 BV besagt, dass niemand diskriminiert werden darf, namentlich nicht wegen seiner Herkunft, der Rasse, des Geschlechts, des Alters, der Sprache, der sozialen Stellung, der Lebensform, der religiösen, weltanschaulichen oder politischen Überzeugung oder *wegen einer körperlichen, geistigen oder psychischen Behinderung*.⁵⁵ Die Aufzählung dieser so genannten verpönten Merkmale ist nicht abschlies-

⁴⁹ EYLEM COPUR/KURT PÄRLI, *Der hindernisfreie Zugang zu Bildung – Pflichten der Hochschule*, in: Jusletter 15. April 2013.

⁵⁰ Benjamin Börner, Leiter der Fachstelle Studium und Behinderung, Universität Zürich, sei an dieser Stelle herzlich für seine wertvollen Hinweise gedankt.

⁵¹ Durch die Erweiterte Universitätsleitung am 29. November 2011 erlassen und vom Universitätsrat am 23. Januar 2012 genehmigt.

⁵² Vom 6. Dezember 2012; Internet: www.disabilityoffice.uzh.ch/dam/jcr:00000000-2d90-0550-ffff-ffffd1009bf5/Disability_Statement_UZH_2015.pdf, (Website zuletzt besucht am 10. August 2016).

⁵³ Verordnung über die Zulassung zum Studium an der Universität Zürich vom 18. April 2011 (LS 415.31).

⁵⁴ Rahmenverordnung über den Bachelor- und Masterstudiengang sowie die Nebenfachstudienprogramme an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität Zürich vom 20. August 2012 (LS 415.415.1).

⁵⁵ BGE 135 I 49, 54, BGE 130 I 352; vgl. zum internationalen Schutz von Menschen mit Behinderung SCHEFER/HESSE-KLEIN (FN 9), 10 ff.

send.⁵⁶ Die Merkmale sind grundsätzlich auch nicht absolut zu verstehen, aber sie begründen einen Verdacht, der nach einer qualifizierten rechtlichen Rechtfertigung verlangt.⁵⁷ Unzulässige Diskriminierungen umfassen sowohl direkte als auch indirekte qualifizierte Ungleichbehandlungen⁵⁸ und/oder Diskriminierungen durch eine Gleichbehandlung,⁵⁹ wo gar keine solche geboten wäre, wie dies zum Beispiel bei Behinderungen relevant werden kann.⁶⁰

[Rz 42] Das Diskriminierungsverbot nach Art. 8 Abs. 2 BV richtet sich an alle, die staatliche Aufgaben wahrnehmen (auch wenn dies private Träger sind).⁶¹ Das bedeutet, dass sich das Verbot an *Bildungseinrichtungen* richtet. Nach Art. 8 Abs. 4 BV besteht dabei ein ausdrücklicher Gesetzgebungsauftrag an Bund und Kantone, zum Schutz von Menschen mit Behinderung tätig zu werden. Der Schutz geht nicht über Art 8 Abs. 2 BV hinaus.⁶² Der Bundesgesetzgeber ist dieser Pflicht mit dem Erlass des Behindertengleichstellungsgesetzes (BehiG) nachgekommen.⁶³ Ferner sieht beispielsweise auch Art. 11 Abs. 4 der Kantonsverfassung ZH einen *Zugang von Menschen mit Behinderungen zu öffentlichen Bauten, Anlagen und Einrichtungen* vor.

[Rz 43] Daraus ist zu schliessen, dass alle kantonalen öffentlichen Bildungseinrichtungen im Einklang mit diesen bundesrechtlichen und kantonalen verfassungsrechtlichen Vorgaben stehen müssen. Da der Kanton Zürich kein besonderes Behindertengleichstellungsrecht kennt, kommt den Bestimmungen des eidgenössischen Behindertengleichstellungsgesetzes die Funktion zu, den Gehalt des Diskriminierungsverbotes *im Rahmen* des kantonalen Kompetenzbereiches (s.a. Ziff. 2/c) zu konkretisieren.⁶⁴ Das Behindertengleichstellungsgesetz sieht für den Bildungsbereich nachteilsausgleichende Massnahmen vor (dazu nachfolgend Ziff. 2/b).

[Rz 44] Daraus resultiert, dass die Möglichkeit, um Nachteilsausgleich zu ersuchen, sich bereits direkt aus dem verfassungsrechtlichen Diskriminierungsverbot ergibt.⁶⁵

2. Benachteiligungsverbot nach dem Behindertengleichstellungsrecht

[Rz 45] Im Bereich der Bildung folgt aus dem verfassungsmässigen Diskriminierungsverbot namentlich, dass behinderten Kinder und Jugendliche zum Ausgleich eines Nachteils, der mit der Behinderung verbundenen ist, *formelle Anpassungen* im Ablauf des Unterrichts oder der Prüfun-

⁵⁶ HELEN KELLER, Rechtsgleichheit und Diskriminierungsverbot, in: Biaggini/Gächter/Kiener (Hrsg.), Staatsrecht, 2. Aufl., Zürich 2015, 549 f.; REGINA KIENER/WALTER KÄELIN, Grundrechte, 2. Aufl. Bern 2014, 431 f., 449 f.; SCHWEIZER, St. Galler Kom., Art. 8 N 48; BIAGGINI, Art. 8 BV N 23; das «verpönte» Merkmal der Behinderung wurde mit der Revision 1996 aufgenommen.

⁵⁷ BGE 139 I 169 E.7.2.3. S. 175; 138 I 305 E. 3.3 S. 316 f.; SCHWEIZER, St. Galler Kom. Art. 8 BV, N 48, 54 ff.

⁵⁸ BGE 139 I 169 E. 7.2.4. S. 175 ff.; 139 II 289 E. 3.4.1 S. 30 f.; Diskriminierung verneint: BGE 130 I 352, 358; 126 III 377; Urteil des Bundesgerichts 2D_7/2011 vom 19. Mai 2011 E. 3.1.; abl. auch Urteil des Bundesgerichts 5P.97/2006 vom 1. Juni 2006 E. 4 u. BVGE 2008/26 E. 4.

⁵⁹ BERNHARD WALDMANN, Diskriminierungsverbot, 379 ff.; BGE 138 I 205 E. 6: Bemessung des IV-Einkommens nach statistischen Daten ist für Fahrende nachteilig.

⁶⁰ Eine direkte Drittwirkung wird Art. 8 Abs. 2 BV jedoch untersagt: BSK-WALDMANN, Art. 8 BV N 62 ff., 64 z.B. Gleichbehandlung bei Behinderung.

⁶¹ BSK-WALDMANN, Art. 8 BV N 55.

⁶² Aus Art. 8 Abs. 4 BV kann keine Bundeskompetenz zur Regelung des entsprechenden Bereichs abgeleitet werden: BGE 132 I 82 E. 2.3.2; Urteil des Bundesgerichts 2D_7/2011 vom 19. Mai 2011 E. 2.4; den Kantonen ist es aber frei gestellt in ihren Kantonsverfassungen einen weitergehenden Schutz vorzusehen.

⁶³ Bundesgesetz vom 13. Dezember 2002 über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (BehiG), SR 151.3.

⁶⁴ Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2013.00472 vom 2. Oktober 2013 E. 5.3.1.

⁶⁵ Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2013.00472 vom 2. Oktober 2013 E. 5.5.1.

gen zu gewähren sind.⁶⁶ Mit Rücksicht auf die Behinderung sind aber die Leistungsanforderungen an die Betroffenen nicht herabzusetzen.⁶⁷

a. Behinderung

[Rz 46] Unter einer *Behinderung* werden alle Formen dauerhafter körperlicher, geistiger oder psychischer Beeinträchtigungen *von einer gewissen Schwere* aufgefasst.⁶⁸ Art. 2 Abs. 1 des Bundesgesetzes über die *Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen* (Behindertengleichstellungsgesetz, BehiG)⁶⁹ definiert heute die Behinderung gesetzlich wie folgt:

«eine voraussichtliche dauernde körperliche, geistige oder psychische Beeinträchtigung, die es einer Person erschwert oder verunmöglicht, alltägliche Verrichtungen vorzunehmen, soziale Kontakte zu pflegen, sich fortzubewegen, sich auszubilden oder eine Erwerbstätigkeit auszuüben».

[Rz 47] Nach Art. 2 Abs. 1 BehiG geht es namentlich darum, dass für eine Person alltägliche Tätigkeiten, soziale Kontakte, Fortbewegung oder Aus- oder Weiterbildungen nur erschwert oder gar nicht möglich sind.⁷⁰ Die Aufzählung ist nicht abschliessend zu verstehen. Gemäss Botschaft zum Behindertengleichstellungsgesetz geht es allgemein um Funktionsverluste einer Person, die ab Geburt bestehen oder später dazu kommen, egal welchen Grundes oder welchen Alters, und die in keinem Zusammenhang zur Erwerbsfähigkeit stehen müssen (e.c. zur Invaliditätsrente).

[Rz 48] Letztlich handelt es sich aber immer um ein komplexes Zusammenwirken von biologischen, individuellen und familiären Anlagen einer Person sowie um die sozialen, ökonomischen und gesellschaftlichen Aspekte.⁷¹ Denn erst, wenn beispielsweise ein Schulhaus nicht rollstuhlgängig erstellt wird, können Behinderungen entstehen.⁷² Mit Blick auf den Schutzzweck wird der Terminus der Behinderung grundsätzlich weit ausgelegt.⁷³ Namentlich fallen auch *dauerhafte Erkrankungen* in den Anwendungsbereich, so z.B. Aids, Multiple Sklerose, chronische Rückenlei-

⁶⁶ BVGE 2008/26 E. 4.6; Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2013.00472 vom 2. Oktober 2013 E. 5.3.2.; Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2010.00696 vom 6. April 2011 E. 4.3.

⁶⁷ BVGE 2008/26 E. 4.5.

⁶⁸ BGE 135 I 49 E. 6.1; SCHWEIZER, St. Galler Kommentar, Art. 8 BV, N 79 f.; BIAGGINI, Komm Art. 8 BV N 24; zum Ganzen JÖRG PAUL MÜLLER/MARKUS SCHEFER, Grundrechte in der Schweiz, 4.A., Bern 2008, N 756.

⁶⁹ Bundesgesetz vom 13. Dezember 2002 über die Beseitigung von Benachteiligungen von Menschen mit Behinderungen (BehiG), SR 151.3.

⁷⁰ BBl 2001 1715, 1776 f.; die Schweiz hat im Übrigen das UN-Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, das am 15. Mai 2014 in Kraft getreten ist, ratifiziert (SR 0.109); Urteil des Bundesgerichts 2C_974/2014 vom 27. April 2015 E. 3.2; Urteil des Bundesgerichts 2C_368/2014 vom 19. Dezember 2014; Urteil des Bundesgerichts 2C_930/2011 vom 9. Mai 2012; Urteil des Bundesgerichts 2C_930/2011 vom 1. Mai 2012 E. 3.3.

⁷¹ BBl 2001 1715, 1723.

⁷² BSK-WALDMANN, Art. 8 BV N 80; ähnliche Mobilitätsprobleme haben Menschen mit Kinderwagen oder Rollator: «Man ist nicht behindert, sondern man wird behindert» ist der berühmte Slogan der *Disability Studies*, die in den 1970er-Jahren in den USA aufgekommen sind und auf die Umweltfaktoren bzw. die Konstruktion von Behinderungen aufmerksam machen wollten.

⁷³ Es bleibt allerdings nach Waldmann zu beachten, dass diese Definition den verfassungsrechtlichen Definitionsbereich nicht abschliessend zu bestimmen vermag, zumal der Anwendungsbereich des Behindertengleichstellungsgesetzes enger ist.

den/Rheuma, manische Depressionen oder Fettleibigkeit.⁷⁴ Es liegt aber auf der Hand, dass diese sehr weite Umschreibung zu einem je nach Lebensbereich ausdifferenzierten Verständnis führt.

[Rz 49] Für den Schulbereich wurden etwa vom Bundesgericht folgende Behinderungen anerkannt (vgl. dazu Ziff. D): Eine *visuomotorische* Störung (nur mit sehr grossem Energieaufwand können Gedanken verschriftlicht werden und die Schrift ist praktisch unleserlich)⁷⁵, schwere psychomotorische und sprachliche Störungen⁷⁶, eine starke Schwerhörigkeit.⁷⁷ Hinzu kommen Beispiele zu Nachteilsausgleichen bei Behinderungen wie AD(H)S⁷⁸, *Lese- und/oder Rechtschreibstörung*, die – auch wenn sie im konkreten Fall nicht anerkannt wurden – einen solchen als für möglich erachten. Nicht als Form einer Behinderung anerkannt wurde etwa die Hochbegabung.⁷⁹ Ferner wurde das *Blackout* bzw. eine nicht weiter abgeklärte Konzentrationsstörung vom Bundesgericht zweifelsohne nicht als Grund für einen Nachteilsausgleich angesehen.⁸⁰ In der juristischen Literatur werden die *Autismus-Störungen* zu den chronischen Krankheiten, das heisst zu den Behinderungen gezählt.⁸¹

[Rz 50] Nach diesem breiten funktionalen Definitionsansatz können *Kinder mit einer Sehstörung oder einer Lese-Rechtschreibstörung oder einer AD(H)S-Diagnose als Menschen mit Behinderungen*⁸² aufgefasst werden, denn es handelt sich im ersten Fall um eine anhaltende somatische und in den anderen Fällen um anhaltende psychische Störungen, die sowohl im Kindes- als auch im Erwachsenenalter⁸³ die betroffene Person einschränken kann, sich aus- oder weiterzubilden. – Ferner gelten diese Kinder, sofern die Diagnose vor dem 9. Lebensjahr erfolgt, auch Anspruchsberechtigte einer IV-Rente. Eine Behinderung ist aber klar abzugrenzen von einer Invalidität (Art. 8 des Bundesgesetzes über den Allgemeinen Teil des Sozialversicherungsrechts; ATSG), die erst dann vorliegt, wenn eine Behinderung sich auf die Erwerbsmöglichkeiten auswirkt bzw. bei Kindern im Rahmen von Geburtsgebrechen auftritt.⁸⁴

[Rz 51] Hinzu kommt bei Kindern im Grundschulalter allgemein, dass ihre Entwicklungsprozesse sehr unterschiedlich verlaufen, so dass an die Dauer der Beeinträchtigung für sich genommen keine erhöhten Anforderungen gestellt werden dürfen.⁸⁵ Es kommt vielmehr darauf an, ob ein betroffenes Kind dem Grundschulunterricht folgen kann oder nicht. Ob und wie AD(H)S beispielsweise allenfalls (kurzfristig) behandelbar erscheint, steht einer solchen Umschreibung nicht entgegen.⁸⁶ Hingegen ist klar, dass nicht jede Unaufmerksamkeit eines Kindes als Behinde-

⁷⁴ BSK-WALDMANN, Art. 8 BV N 82.

⁷⁵ Urteil des Bundesgerichts 2C_974/2014 vom 27. April 2015.

⁷⁶ Urteil des Bundesgerichts 2C_588/2011 vom 16. Dezember 2011 E. 3.6.

⁷⁷ Urteil des Bundesgerichts 2C_154/2009 vom 28. September 2009 E. 4.

⁷⁸ Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2015.00570 vom 24. Februar 2016, ist soweit überschaubar der einzige Entscheid, der die ADHS mal als «Krankheit» mal als «Behinderung» (i.S. funktionaler Teilstörung) bezeichnet.

⁷⁹ Urteil des Bundesgerichts 2C_930/2011 vom 1. Mai 2012 E. 3.4.

⁸⁰ Urteil des Bundesgerichts 2C_974/2014 vom 27. April 2015 E. 4.4.1.

⁸¹ SCHEFER/HESS-KLEIN (FN 9), 330, 341 ff.; PETER ÜBERSAX, Der Anspruch Behinderter auf ausreichende Grund- und Sonderschulung, in: Gabriela Riemer-Kafka (Hrsg.), *Kinder und Jugendliche mit Behinderungen*, 2011, 35 ff.

⁸² Z.B. Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2010.00696 vom 6. April 2011 E. 4.

⁸³ BSK-WALDMANN, Art. 8 BV N 80.

⁸⁴ BBl 2001 1715, 1776.

⁸⁵ SCHEFER/HESS-KLEIN (FN 9), 337; AESCHLIMANN-ZIEGLER (FN 32), 13.

⁸⁶ LOCHER/GÄCHTER (FN 17), § 10 Rz. 6, allerdings zur IV-Rente.

rung angesehen werden kann und soll. Diese Differenzierungsaufgabe ist Teil der fachkundigen Diagnose und nicht Aufgabe des Antidiskriminierungsrechts.

b. Benachteiligungsverbot und Fördermassnahmen im Bildungsbereich

[Rz 52] Das Behindertengleichstellungsgesetz konkretisiert in Art. 2 Abs. 2 BehiG wann eine Benachteiligung von Menschen mit Behinderung vorliegt:

[...] «wenn Behinderte rechtlich oder tatsächlich anders als nicht Behinderte behandelt und dabei ohne sachliche Rechtfertigung schlechter gestellt werden als diese, oder wenn eine unterschiedliche Behandlung fehlt, die zur tatsächlichen Gleichstellung Behinderter und nicht Behinderter notwendig ist».

[Rz 53] Das *Bildungsangebot* ist nach konkretisiertem Diskriminierungsverbot so auszugestalten, dass auch behinderte Personen es nutzen können. Auf die privaten und kantonalen Bildungsangebote, das heisst den Grundschulunterricht ist das Behindertengleichstellungsgesetz entsprechend der allgemeinen Kompetenzregelung im Schulrecht (Art. 62 BV) allerdings grundsätzlich nicht anwendbar.⁸⁷ Dennoch hält Art. 3 lit. f BehiG die Anwendbarkeit des Gesetzes im Bildungsbereich fest und Art. 20 Abs. 1 und 2 BehiG regelt ausdrücklich für die Kantone, dass behinderte Kinder Anspruch auf einen ihren Bedürfnissen entsprechenden Grundschulunterricht (Grundschulung) haben und dass einem integrativen Ansatz durch das Errichten entsprechender Schulungsformen der Vorrang zukommen soll, sofern dies möglich ist.

[Rz 54] Ferner präzisiert das BehiG die *Benachteiligungen im Bildungsbereich* (Art. 2 Abs. 5 BehiG), wie folgt:

- wenn a. «die Verwendung behindertenspezifischer Hilfsmittel oder der Beizug notwendiger persönlicher Assistenz erschwert werden» oder
- wenn b. «die Dauer und Ausgestaltung des Bildungsangebots sowie der Prüfungen den spezifischen Bedürfnissen Behinderter nicht angepasst sind».⁸⁸

[Rz 55] Ziel dieser Anpassungen in der Prüfungsausgestaltung (nach lit. b) ist wie schon allgemein umschrieben, nur ein *prozeduraler Ausgleichsanspruch im Prüfungsmodus*, der keine inhaltliche Anpassung des Unterrichts- oder Prüfungsstoffes vorsieht. Die Leistungsziele bleiben damit auch gemäss diesen gesetzlichen Konkretisierungen die gleichen für alle behinderten Schülerinnen und Schüler wie für die übrigen Klassenkolleginnen und -kollegen.⁸⁹

[Rz 56] *Im Resultat* bedeutet das nichts anderes, als was sich bereits aus dem verfassungsrechtlichen Anspruch auf Grundschulunterricht nach Art. 19 BV und aus dem verfassungsmässigen Diskriminierungsverbot nach Art. 8 Abs. 2 BV (Ziff. A/1 und Ziff. B/1) ergeben hat: Auch im Grundschulunterricht haben Kinder mit Behinderungen Anspruch auf ausgleichende Massnah-

⁸⁷ SCHEFER/HESS-KLEIN (FN 9), 388 m.w.H.

⁸⁸ Vgl. bereits das folgende Votum in den parlamentarischen Beratungen: «[...] *quelquefois des personnes très intelligentes mais entravées dans leur motricité ne peuvent pas passer leurs examens au même rythme que leurs camarades qui ne souffrent pas de handicap*» (AB, 2002 N 1725). Bei Bedürfnissen von Rollstuhlfahrern sei etwa an die Anpassung der Schulräume und Hörsäle zu denken, insbesondere an den hindernisfreien Zugang und die Höhe der Tische, oder an das Bedürfnis Behinderter, für den Toilettengang mehr Zeit zu benötigen. Mit dem Begriff «insbesondere» würden für eine behindertengerechte Ausgestaltung der Aus- und Weiterbildung neben der Erfüllung von baulich-technischen Voraussetzungen weitere Elemente wie z.B. Assistenz ausdrücklich unterstützt (AB 2002 N 1725).

⁸⁹ Urteil des Bundesgerichts 2D_7/2011 vom 19. Mai 2011 E. 3.2.

men. Dies gilt auch dann, wenn die Kompetenzordnung zur Regelung des Grundschulunterrichts nach wie vor bei den Kantonen liegt (Art. 62 BV). Von nichts anderem geht das Bundesgericht aus, wenn es in einem Entscheid explizit erklärt, dass das Behindertengleichstellungsgesetz auf die kantonale Hoheit im Bildungsbereich nicht anwendbar ist, wobei der Grundschulunterricht ausgenommen sei⁹⁰:

«Das Behindertengleichstellungsgesetz erfasst somit grundsätzlich nur Bildungsangebote im Zuständigkeitsbereich des Bundes. Auf die kantonalen Bildungsangebote ist das Gesetz – **vom Bereich der Grundschule abgesehen** (vgl. BGE 133 I 156 E. 3.6.4 mit Hinweis) – dagegen nicht anwendbar».

(Hervorhebung durch Autorinnen)

[Rz 57] Aus der kantonalen Kompetenzordnung zur Regelung des Grundschulunterrichts schliesst sich weiter, dass die *Kantone* sich zur Beseitigung von Nachteilen im Bildungsbereich an präzisierende ausgleichende Massnahmen gemäss Art. 2 Abs. 5 BehiG orientieren sollen, dass sie dazu aber nicht zwingend verpflichtet sind. Sie können auch andere Massnahmen zur Beseitigung von Benachteiligungen im Grundschulunterricht treffen.⁹¹ Massgebend müssen die Bedürfnisse der behinderten Kinder sein. Kann etwa nachgewiesen werden, dass diese Form von Nachteilsausgleich anderen Massnahmen vorzuziehen ist, reduziert sich der kantonale Spielraum.

C. Besonderer Schutz- und Förderungsanspruch von Kindern und Jugendlichen nach Art. 11 BV

[Rz 58] Eine den Nachteilsausgleichsanspruch unterstützende Funktion kommt schliesslich auch Art. 11 BV zu. Kinder und Jugendliche haben gestützt auf Art. 11 BV auch Anspruch auf *besonderen Schutz*⁹² und einen *Anspruch auf Förderung ihrer Entwicklung* zu selbständigen und sozial verantwortlichen Menschen, auf Unterstützung in ihrer sozialen, kulturellen und politischen Integration und auf eine ihren Fähigkeiten entsprechende Ausbildung. Art. 11 BV wird in der Lehre zunehmend als eigenständiges Grundrecht begriffen.⁹³ Das Bundesgericht bejaht die Justiziabilität des Schutzanspruchs (Schutz des Kindeswohls), verneint jedoch die des Förderungsanspruchs, da es an der erforderlichen Bestimmtheit der Norm zur Förderung fehle.⁹⁴ Ob deshalb über die Garantie eines ausreichenden und unentgeltlichen kantonalen Grundschulunterrichtes, der für

⁹⁰ Urteil des Bundesgerichts 2D_7/2011 vom 19. Mai 2011 E. 2.4; nach BGE 133 I 156 E. 3.6.4 S. 167 ist die Situation von Schülerinnen und Schülern an Untergymnasien hinsichtlich Anspruch auf Transportkosten nicht vergleichbar mit derjenigen von Behinderten, denen bereits von Verfassung wegen besonderer Schutz vor Benachteiligungen (Art. 8 Abs. 4 BV) zukommt und denen auf Gesetzesstufe Anspruch auf einen ihren besonderen Bedürfnissen entsprechenden Grundschulunterricht («Grundschulung») eingeräumt wird nach Art. 20 BehiG; Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2010.00696 vom 6. April 2011 E. 4.1; sodann wendet das Urteil des Verwaltungsgerichts Luzern LGVE 2010 II Nr. 5 vom 18. März 2010, 143 das BehiG auch auf den Grundschulbereich an.

⁹¹ Nach SCHEFER/HESS-KLEIN (FN 9), 330 m.w.H., 341 ff. bedeutet dies, dass insbesondere Art. 20 BehiG keine gesetzesrechtlichen Pflichten bzgl. Grundschulunterricht begründet, die über die Verfassung hinausgehen und dass Art. 20 BehiG keine direkt justiziablen Ansprüche für behinderte Grundschüler begründet; s.a. Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2011.00573 vom 9. November 2011 E. 5.3., s. *allerdings* E. 5.4 und das Urteil des Verwaltungsgerichts St. Gallen vom 27. August 2013 E. 4.1 besagt insofern, dass das BehiG als «Leitlinie» herangezogen werden soll.

⁹² «Ganz besonderen Schutz» nach BGE 127 I 6 E. 5a S. 11.

⁹³ Insoweit liegt eine Zielbestimmung wie bei Sozialrechten vor, die bei der Auslegung zu berücksichtigen ist: BRIGITTE KAUFMANN, Soziale Grundrechte, in: Giovanni Biaggini et al. (Hrsg.), Staatsrecht, 2. A. 2015, 583.

⁹⁴ BGE 126 II 377 E. 5d S. 391; zum Ganzen KIENER/KAELIN (FN 56), 453 ff., 455.

alle Kinder mit Behinderungen ohne unzulässige Diskriminierungen zu erbringen ist (Art. 19, Art. 8 Abs. 2 BV) noch ein zusätzlicher Förderungsanspruch nach Art. 11 BV besteht, erscheint zweifelhaft.

[Rz 59] Dennoch gilt es das *Potenzial von Art. 11 BV im Auge zu behalten*, denn es fordert die kantonalen gesetzgebenden Behörden ebenfalls auf, beim Erlass von Normen an die besondere Situation von Kindern und Jugendlichen zu denken. Damit sollte dies erst recht für die besondere Schutzbedürftigkeit von Kindern mit einer Teilleistungsstörung im Hinblick auf ihre Schul- und Berufslaufbahn gelten.

D. Rechtsprechung

[Rz 60] Die *Rechtsprechung* zeigt, dass es bereits einige Urteile gibt, die sich mit Fragen des Nachteilsausgleichs auseinandersetzen:

1. Zur Mittelschulbildung (Gymnasium)

[Rz 61] Das Urteil des Bundesgerichts 2C_974/2014 vom 27. April 2015 betrifft das Begehren um die Wiederholung einer Aufnahmeprüfung in einem St. Galler *Gymnasium* v.a. in den Fächern Deutsch und Französisch (E. 1.2), unter Gewährung von Nachteilsausgleichen aufgrund von *visuomotorischen* Schwierigkeiten des Kandidaten, namentlich die Benützung eines Computers und der Genehmigung von Zusatzzeit. Das Bundesgericht anerkennt, dass der Kandidat mit einer Schreibbehinderung *erst mit einer solchen Anpassung an den Prüfungsablauf seine intellektuellen Fähigkeiten hätte unter Beweis stellen können* (E. 4.4.3). Das Bundesgericht sieht im Gegensatz zur Vorinstanz keine materielle Leistungsherabsetzung in der Benützung eines Computers als reine Schreibhilfe (ohne Korrekturprogramm) (E. 4.4.4). Ferner erkennt es keinen rechtsgenügenden «Nachteilsausgleich» in der Tatsache, dass der Kandidat seinen Aufsatz nach dem Prüfungsende noch auf einen Tonträger hatte sprechen dürfen – dieser Tatsache könne höchstens Kontrollfunktion zukommen, denn es sei davon auszugehen, dass der Kandidat seine Schrift wohl kaum mehr selber lesen konnte. Das Bundesgericht heisst die Beschwerde gut: Die Prüfung ist in den Fächern mit freier Textreproduktion zu wiederholen und dem Kandidaten ist dabei ein Computer als Schreibhilfe zu gewähren (E. 4.5). *Fazit: Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich wird anerkannt.*

[Rz 62] Das Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2013.00472 vom 2. Oktober 2013⁹⁵ betrifft ein Kind mit *ärztlich bestätigter ADHS-Störung*, kombiniert mit einer minimalen Sprachstörung sowie einer neuromotorischen Störung (eingeschränkte Grob- und Feinmotorik). Das Kind hat die *Aufnahmeprüfung in einem Zürcher Gymnasium* zwar bestanden, aber nicht die Probezeit. Rechtlich stellte sich die Frage, ob dem Kind für die zweite Hälfte der Probezeit Nachteilsausgleichsmassnahmen hätten gewährt werden müssen (weil die Schule im Laufe der Probezeit über die ADHS informiert wurde) und ob sich ein Abweichen von der Promotionsordnung gerechtfertigt hätte (E. 5.2). Es liegen ärztliche Gutachten und Fachberichte vor, die eine Behinderung attestieren und einen Nachteilsausgleich u.a. von 10 Minuten Prüfungsverlängerung, Gehörschutz, reizarmen Prüfungsraum und Pausen zur Lösung von Verkrampfungen empfehlen (E 5.5.3). Im konkreten Fall wurde bezüglich der Prüfungen, die nach dem vorgebrachten begründeten Antrag

⁹⁵ ZBl 2014, 99.

mit ärztlichem Zeugnis ein Nachteilsausgleichsanspruch (E. 5.5.1, 5.5.5) bejaht, die Beschwerde gutgeheissen (E. 6.1). *Fazit: Der Nachteilsausgleichsanspruch wird anerkannt.*

[Rz 63] Auch das *Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2010.00696 vom 6. April 2011* betrifft einen *Schüler eines Kurzzeitgymnasiums im Kanton Zürich mit einer ADHS-Diagnose*. Dieser wurde nicht promoviert und beantragt sinngemäss, dass seine Noten in den Fächern «Chemie» und «Wirtschaft und Recht» von einer 3–4 auf eine 4 anzuheben seien. In Physik und Mathematik wurde er mit einer 3 benotet (E. 3.2). Seine Diagnose war seit langem bekannt und es wurde schon in der Probezeit geltend gemacht, dass er aufgrund seiner ADHS *Zeit und Geschwindigkeitsprobleme* in der Mathematik hatte (E. 4.6). Das Gericht geht von einer besonderen Situation des Schülers aus, denn er absolvierte die Prüfungen ohne Nachteilsausgleich, obschon er zumindest in der Mathematik Anspruch darauf gehabt hätte. Da bei ihm allgemein (über die Zeit, aufgrund von was ergeht nicht aus dem Sachverhalt) eine markante Leistungssteigerung erfolgt war und daher auch in Zukunft zu erwarten war, schloss das Gericht, dass er mit gehörigem Nachteilsausgleich eine höhere Chance gehabt hätte (E. 4.7.2.–4.7.3) und heisst die Beschwerde im Hauptpunkt «Promotion» gut. *Fazit: Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich wird bejaht.*

[Rz 64] Das *Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2011.00573 vom 9. November 2011* betrifft die unterlassene Versetzung eines Zürcher Gymnasiasten (Langzeitgymnasium, 2. Klasse) mit einer *Lese- und Rechtschreibstörung*, wobei der Schüler neben der Verletzung von Art. 8 BV noch besondere Umstände (§ 13 PromotionsR) geltend machte, da sein Onkel kurz davor Suizid begangen hatte (E. 5.1). Leidet ein Schüler an einer Behinderung, so hat er aufgrund des Diskriminierungsverbots (E. 5.5) einen Anspruch auf «formelle Prüfungserleichterung». Es bestand in diesem Fall zwischen den Eltern und der Schule eine Nachteilsausgleichsvereinbarung, denn der Schüler litt unbestrittenermassen an einer LRS. Diese sah eine *bedingte Berücksichtigung von typischen Legasthenie-Fehlern vor sowie eine Zeitzugabe von 20%, sofern die Prüfung die Lektüre von einer A4 Seite und mehr umfasst* (E. 6.1). Die bedingte Berücksichtigung war *in casu* strittig (E. 6.2): Von den 12 «angeblichen Legastheniefehlern» in der Französischprüfung wurde nur 1 Fehler als solcher berücksichtigt. Da die Französischlehrerin nachwies, dass es sich bei den meisten Fehlern um typische dieser Altersgruppe handelte, wurde entschieden, dass keine weitere «Rücksichtnahme» auf seine Schwierigkeiten in Betracht fallen konnte, denn anderenfalls würden die Anforderungen an die Leistungsziele herabgesetzt. *Fazit: Ein weiterer Anspruch auf Nachteilsausgleich wird in casu zwar abgewiesen, im Grundsatz wird ein Nachteilsanspruch bei einer Legasthenie jedoch anerkannt.* – Anzumerken ist zu diesem Urteil, dass es aus medizinischer Sicht indes keine «typischen Legastheniefehler» gibt.

[Rz 65] Das Urteil des Bundesverwaltungsgerichts *BVGE 2008/26 vom 15. Juli 2008* betrifft die Zulassung zur Ergänzungsprüfung der «Passerelle» zwischen Berufsmaturität und universitärer Hochschule. Der Kandidat leidet an einer Cerebralparese, die seine Feinmotorik und Konzentrationsfähigkeit einschränkt. Dieser beantragte u.a. Folgendes: (1.) längere Pausen zwischen den Prüfungen und mündliche anstelle von schriftlichen Prüfungen, (2.) den Aufsatz in zwei Tagen statt einem Tag schreiben zu können; (3.) einen rollstuhlgängigen Prüfungsraum und eine für ihn zugängliche Toilette in der Nähe. Dem Gesuch lagen ein ärztliches Attest und ein Bericht der Berufsberaterin bei. Eine Zeitverlängerung und ein Computer als Hilfsmittel wurden ihm zwar gewährt, er machte aber – zu Recht – geltend, er habe Prüfungen in den Fächern Physik, Geschichte und Geografie unter Umständen ablegen müssen, die seiner Behinderung nicht angepasst wurden. Das Bundesverwaltungsgericht entscheidet deshalb, dass er die Prüfung in den

Bereichen Naturwissenschaften sowie Geistes- und Sozialwissenschaften kostenlos wiederholen kann, (E. 4.4–4.6) *Fazit: Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich wird bejaht.*

2. Zur Hochschulbildung (Fachhochschule und Universität)

[Rz 66] Das Urteil des *Verwaltungsgerichts Zürich VB.2015.00570 vom 25. Februar 2016* betrifft eine *Fachhochschülerin* der Umweltingenieurwissenschaften der Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften (ZHAW) mit einer *ADHS-Diagnose*. Sie rekurriert gegen die Exmatrikulation vom Oktober 2014 und macht geltend, dass der ungenügende Leistungsnachweis des Moduls *Geographic Information Systems (GIS)* aufzuheben sei und ihr aufgrund ihrer ADHS, die sie erst nach der Prüfung diagnostizieren liess, die aber seit Geburt bestanden habe, die Möglichkeit der Prüfungswiederholung mit Nachteilsausgleich zu gewähren sei. Die Vorinstanz hatte ihr Recht gegeben und ging davon aus, dass sie die Prüfung im Nichtwissen ihrer «angeborenen Schwäche» abgelegt habe. Das Verwaltungsgericht hält fest, dass auch nach Erhalt der Prüfungsergebnisse noch «Krankheitsgründe» geltend gemacht werden können (E. 2.1). Dies sei aber nur dann möglich, wenn die betreffende Person die Gründe aus objektiver Sicht und unverschuldet nicht früher habe geltend machen können. In dem Sinne liege eine unverschuldete Unkenntnis nur sehr selten und insb. nicht schon dann vor, wenn die betroffene Person selbst keine «medizinische Diagnose» habe stellen können. Vielmehr sei von einer Kenntnis auszugehen, wenn die Fachhochschülerin die wesentlichen Merkmale und Auswirkungen ihrer Krankheit schon bemerkt habe. Nach eigenen Worten habe sie die massgeblichen Beeinträchtigungen während der Prüfung wahrgenommen (E. 2.5). Dies gelte umso mehr, als auch ein Geschwister an einer ADHS leide. Zudem hätten ihre Eltern schon IV-Leistungen für sie bezogen (seit 4 Jahren); es sei unwahrscheinlich, dass sie ihrer Tochter erst nach Abschluss des Studiums von der Diagnose erzählt hätten (E. 2.6). Das Verwaltungsgericht schliesst weiter, im Gegensatz zur Vorinstanz, dass das psychologische Gutachten zur ADHS-Diagnose vom März 2015 und der Bericht zum bildgebenden Diagnoseverfahren vom Dezember 2014, zwar auf *Schwierigkeiten in der Aufmerksamkeitsfokussierung, Stress, innere Anspannung, reduzierte Regeneration und Entspannung, Auffälligkeiten bei der primären Reizverarbeitung* hindeuten, daraus aber noch nicht geschlossen werden könne, dass die Kandidatin auch zum Zeitpunkt der Prüfung im Herbst 2014 bereits an diesen Symptomen gelitten hatte. Da ihre Probleme erst mit der Hochschulreife und den neuen Hürden an der ZHAW begonnen hätten, stellte sich schon die Frage, weshalb sich ihre ADHS ausgereicht zum Zeitpunkt der Prüfung in den GIS bemerkbar gemacht habe (E. 2.4). *Fazit: Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich wird nicht gutgeheissen, aber in der Sache wird bestätigt, dass ein solcher bei einer ADHS bestehen kann.*

[Rz 67] Ein Urteil des *Verwaltungsgerichts St. Gallen vom 27. August 2013*⁹⁶ betrifft einen Studenten der Universität St. Gallen, der die Bachelor-Fachprüfung *Informations-, Medien- und Technologiemanagement* so schlecht absolviert hat, dass er nicht mehr zur Wiederholungsprüfung zugelassen wurde. Dieser macht geltend, dass er aufgrund seiner ADHS, seiner Legasthenie und seiner Lese- und Rechtschreibstörung bzw. seiner *krankheitsbedingten Nachteile* zur Wiederholungsprüfung zuzulassen sei und ihm seine Nachteile angemessen durch eine Prüfungszeitverlängerung von 30 Minuten – rechtsgleich im Verhältnis zu anderen entsprechend betroffenen Studierenden – und durch eine Einzelzimmerzuteilung zu gewähren sei. «Unbestritten ist ..., dass bei Beeinträchtigungen wie ADHS-Störungen oder Lese-Rechtschreibstörung gestützt auf Art. 8 Abs. 2 BV

⁹⁶ ZBl, 2012, 88.

und die Vorgaben des BehiG ... unter Umständen Anspruch auf Anpassung der Prüfungsbedingen besteht» (E. 3). Der Prüfungsbehörde kommt ein grosses Ermessen zu, ob und in welcher Form es Anpassungen vorsehen will. Wichtigste Voraussetzungen sind das rechtzeitige Gesuch und die Bestätigung einer Behinderung bzw. Teilleistungsstörung durch ein Fachgutachten (E. 4.3.1). Da der Studierende seit vielen Jahren an einer ADHS leide, wäre es ihm zumutbar gewesen, vor der Prüfung ein entsprechendes Gesuch um Nachteilsausgleich zu stellen (E. 4.3.2.). *Fazit: Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich wird nicht gutgeheissen, aber in der Sache wird bestätigt, dass ein solcher bei einer ADHS oder einer Legasthenie bzw. Lese-Rechtschreibstörung gewährt werden kann.*

[Rz 68] Das Urteil des Bundesgerichts 2D_7/2011 vom 19. Mai 2011 betrifft ebenfalls den *Hochschulbereich* und handelt von formalen Anpassungen in Bezug auf Ablauf und Durchführung von Lizentiats-Prüfungen an der Rechtswissenschaftlichen Fakultät Zürich, die aber als nicht substantiiert genug gerügt worden waren (E. 3). *Fazit: Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich wird bejaht.*

[Rz 69] BGE 122 I 130 E. 3c/bb betrifft eine Person mit Hemiplegie und deren *Zulassung zur Anwaltsprüfung* im Kanton St. Gallen im Jahre 1996. Der Beschwerdeführer leidet zusätzlich an *Migränen, die vor allem auch bei Prüfungsstress auftreten* und das Einnehmen von einer erhöhten Medikamentendosis notwendig macht. Die St. Galler Anwaltskammer gab dem Kandidaten die Chance zur schriftlichen Nachprüfung, verzichtete auf das mündliche Examen und bot Hand zu Anpassungen an die besondere Situation, während dieser geltend macht, dass ihm aufgrund seiner Behinderung ein milderer Prüfungsmassstab anzulegen sei. Dies wird aus übergeordneten Schutzgründen sowie der konkreten Weigerung des Beschwerdeführers zur Wiederholung der Prüfung anzutreten abgelehnt (E. 3.a.cc-dd). *Fazit: Die konkret geforderte Anpassung wird zwar nicht gutgeheissen, in der Sache werden aber ausgleichende Massnahmen des behinderten Prüfungskandidaten anerkannt.*

V. Diskussion

A. Herausforderungen

1. Stärkung der Persönlichkeit und Gewährung eines Nachteilsausgleichs – ein Widerspruch?

[Rz 70] Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich, gestützt auf das übergeordnete Diskriminierungsverbot und das Behindertengleichstellungsgesetz, eröffnet das Spannungsfeld zwischen «Nachteilen», die gestützt auf das verfassungsmässige Diskriminierungsverbot ausgeglichen werden können, und «Nachteilen», die allenfalls erst durch dessen Benennung entstehen. Ohne ein entsprechendes medizinisches oder psychologisches Zeugnis kommt es in der Praxis weder zu einer Nachteilsvereinbarung noch zu einer IV-Rente aufgrund einer Sehstörung, LRS oder einer AD(H)S. Aus der Perspektive des Kindes mit einem Nachteilsausgleichsanspruch stellen sich damit neben einer Diagnose möglicherweise weitere Herausforderungen einer Stigmatisierung.

[Rz 71] Damit verbunden ist die Frage, ob der *Begriff* «Nachteilsausgleich» nicht in einem gewissen Widerspruch zum Anspruch des betroffenen Kindes nach Anerkennung seiner individu-

ellen Stärken steht.⁹⁷ Es braucht jedoch beides nebeneinander: Das bewusste Stärken der Persönlichkeit und das Gewähren von sog. Nachteilsausgleichen. Ersteres ist ein langfristiges und vielschichtiges Unterfangen, Letzteres ist kurzfristig und konkret zu vereinbaren.

[Rz 72] Es wäre nach Ansicht der Autorinnen aber sinnvoll, mittelfristig nach einem *neuen Terminus* zu suchen: Statt von einem «Nachteilsausgleich» könnte es etwa gewinnbringender sein, von *Kompensationen* zu sprechen.

[Rz 73] Jedenfalls sollte kein Kind wegen seiner Teilleistungsstörung und seinem Nachteilsausgleich mehrfach stigmatisiert werden können: *Elternhaus, Schule und medizinische und andere Fachpersonen sollten daran arbeiten.*⁹⁸ Der Umstand, dass *Pierre* vor seiner Klasse von seiner ADHS hätte erzählen müssen, um einen Nachteilsausgleich zu erhalten, ist vor diesem Hintergrund als persönlichkeitsverletzend zu bewerten.

2. Schwierigkeiten bei der Diagnose der Teilleistungsstörung und bei der Bestimmung und Begründung von Nachteilsausgleichen

a. Fachkundige Diagnose einer Teilleistungsstörung

[Rz 74] Nicht Aufgabe der Rechtswissenschaft, sondern der anderen Disziplinen, namentlich der Medizin, insbesondere der Kinder- und Jugendpsychiatrie, der Psychologie und der Pädagogik, aber auch Sonder- und Heilpädagogik ist es, Differenzierungen herauszuarbeiten, wie welche Teilleistungsstörungen und Fallkonstellationen mit welchen nachteilsausgleichenden Massnahmen kompensiert werden können. Das kann nur im Einzelfall und unter Würdigung der konkreten Umstände bestimmt werden. Der *Bestimmung einer nachteilsausgleichenden Massnahme* durch die Fachpersonen vorgelagert ist jedoch die gesicherte *fachkundige medizinische und/oder psychologische Diagnose*, welche beispielsweise bei somatischen Sehstörungen eindeutig und nachvollziehbar, bei einer *Aufmerksamkeitsstörung* wie der AD(H)S hingegen weniger leicht objektivierbar ist.⁹⁹ Generell kann, wie das zweite Anschauungsbeispiel zur LRS illustrieren soll, das Erkennen der Teilleistungsstörung für Schule und Elternhaus schwierig sein, während eine fachkundige Diagnose relativ einfach und genau erbracht werden kann.

[Rz 75] Aus kognitiv-psychiatrischer Sicht sind für einen Nachteilsausgleich vor allem die Störungen der mentalen und neuronalen Entwicklungen des Kindes sinnvoll kompensierbar. Das sind die *umschriebenen Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten* nach ICD-10 F81, DSM-5. Eine spezifische Lernstörung liegt allgemein vor, wenn in einem klar umgrenzten Gebiet der kognitiven Begabung eine Störung der neuronalen und mentalen Entwicklung vorliegt. Anhand der Lese- und/oder Rechtschreibstörung (LRS) lässt sich dies exemplarisch erklären: Bei der LRS beträgt die Diskrepanz zwischen Intelligenzquotient (IQ) und Leseleistung 1–1.5 Standardab-

⁹⁷ Es besteht weitgehende Einigkeit bei Fachpersonen (über die disziplinären Grenzen hinweg), dass Kinder mit Teilleistungsstörungen praktische Hilfeleistungen und Anerkennung brauchen und die Beteiligten vermehrt ihre Stärken nutzen sollten.

⁹⁸ Wenngleich die Akzeptanz von psychischen Krankheiten erheblich angestiegen ist, unterliegen Menschen mit einer ADHS-Diagnose oder -Therapie erheblichen Stigmatisierungen im Schul- und Berufsleben: vgl. TRÖTT (FN 2), 116; allg. KELLER (FN 56), 550: finden keine Lehrstellen, schwieriger Zugang zum öffentlichen Verkehr.

⁹⁹ Jüngst zur häufigen Komorbidität von LRS und AD(H)S sowie zur Erkenntnis, dass bei einer AD(H)S auch Lesestörungen aufgrund des Zeitdrucks entstehen: THOMAS GÜNTHER ET AL., Aufmerksamkeit und Leseleistungen bei Kindern mit ADHS, Lese- und Rechtschreibstörung und der komorbiden Störung, Zeitschrift für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie 44 2016, 351–363.

weichungen.¹⁰⁰ Das bedeutet, dass Schüler und Schülerinnen mit dem beschriebenen Profil im Unterricht keine ihrer Intelligenz entsprechenden Lernfortschritte erreichen können, wenn ihre spezifischen Nachteile nicht früh erkannt werden.

[Rz 76] Die kognitive Leistungsfähigkeit eines Kindes ist indessen kein statischer Wert – wie im Sport braucht es zum einen bestimmte individuelle genetische Voraussetzungen und zum anderen fruchtbare soziale Interaktionen mit der Aussenwelt (Lehrpersonen, Klassenverband bzw. Familie). Unerkannte Leistungsdefizite und mangelhaft angepasste Leistungsziele haben Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung jedes Individuums, auf die schulischen Erfolge, aber auch auf das Familiensystem, und letztlich auch auf den sozialen und beruflichen Erfolg. Interventionen auf schulischer und therapeutischer Ebene sind besonders dann wirksam, wenn sie erfolgen, bevor es beim Kind zu Lernlücken, Motivationsverlust und einem veränderten schulischen Selbstkonzept kommt.

[Rz 77] *Im Resultat ergibt sich:* Es sollte praktisch in der obligatorischen Schulzeit, also im Kindergarten und spätestens im ersten Schuljahr damit begonnen werden, Kinder mit dem Risiko einer Teilleistungsstörung zu identifizieren und einer Diagnostik zuzuführen.

b. Wissen um kognitive Begabung und Teilleistungsstörungen

[Rz 78] Eine diagnostizierte Teilleistungsstörung und eine kognitive Begabung ist allerdings erst der erste Schritt, denn Begabung ist lediglich ein Potenzial. Um dieses Potenzial der Schülerinnen und Schüler in Leistung umsetzen zu können, ist es notwendig, dass die Teilleistungsstörung und die Begabung von Eltern, Schule und einem weiteren Umfeld verstanden und akzeptiert werden, so dass das Kind eine entsprechende Förderung erfahren kann. Diese zu erkennen, setzt das Wissen um kognitive Begabung und Teilleistungsstörungen und damit Schulung (vorab der Lehrerschaft) voraus.

c. Ressourcen

[Rz 79] Eine sorgfältige medizinische und/oder psychologische Abklärung jeder Teilstörung und eine NAM, die individuell zugeschnitten, verhandelt und vereinbart wird, benötigt zweifellos zum einen Fachkräfte und zum anderen die Zeit sowie die Bereitschaft zur Zusammenarbeit von medizinischen und/oder psychologischen Fachpersonen, Lehrpersonen und Eltern. Es ist damit letztlich eine Frage der *finanziellen und persönlichen Ressourcen*.

[Rz 80] Allfälligen Einwänden zu unzumutbaren Mehrbelastungen von Lehrpersonen und medizinischen, psychologischen und heilpädagogischen Fachpersonen und zu fehlenden Ressourcen wäre zu entgegnen, dass diese zwar ernsthaft zu diskutieren sind, aber keine legitimen Gründe für Diskriminierungen von Kindern mit Behinderung darstellen. Da das sonderpädagogische Angebot in der Grundschule bereits je nach Kanton gut ausgebaut ist, fragt sich ferner, ob der Mehraufwand tatsächlich so hoch wäre oder ob es sich nicht vielmehr nur um eine Reorganisation handelte, beispielsweise mittels einer Standardisierung von professionellen Diagnosetools (zur Früherkennung von Teilleistungsstörungen) und einer *Flexibilisierung von Unterrichtsmethoden* (vgl. lit. B/2/a).

¹⁰⁰ Vgl. Leitlinien der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie (DGKJP).

3. **Rechtliche Abgrenzungsschwierigkeiten zwischen Nachteilsausgleich bei gleich bleibenden Lernzielen und einer Massnahme mit Lernzielherabsetzung**

[Rz 81] Der verfassungsmässige Anspruch auf Nachteilsausgleich umfasst wie ausgeführt *regelmässig Nachteilsausgleiche ohne Lernzielherabsetzungen* (vgl. bereits unter Ziff. II): Hat das Kind das Potenzial zur Erreichung der erwarteten Lernziele, lebt aber mit einer Behinderung, so hat es grundsätzlich einen Anspruch, dass seine bestehenden behinderungsbedingten Nachteile ausgeglichen werden. Verfügt es hingegen nicht über dieses Potenzial, so kann es keinen Anspruch auf NAM gelten machen. Werden in einem solchen Fall Anpassungen des Unterrichtsmodus und des Prüfungsablaufs vereinbart, so wird es sich deshalb regelmässig um Fälle von eigentlicher *Lernzielherabsetzung handeln*.

[Rz 82] Eine massgebliche Rechtsfolge ist: Lernzielherabsetzungen dürfen im Zeugnis vermerkt werden, während Nachteilsausgleiche nicht im Zeugnis eingetragen werden dürfen.¹⁰¹

[Rz 83] Diese Gegenüberstellung soll jedoch nicht darüber hinwegtäuschen, dass immer eine *funktionale Teilleistungsstörung*, das heisst eine Behinderung (gemäss Ziff. IV/ B/2/a) vorausgesetzt bleibt, die *im Hinblick auf ein spezifisches Lernziel* gegeben sein muss. Wird beispielsweise einer stotternden Berufsschülerin eine angepasste Form der Prüfung gewährt (z.B. eine schriftliche statt einer 30-minütigen mündlichen Prüfung), so ist das ein Fall eines zu gewährenden Nachteilsausgleichs. Die Schülerin hat die Kompetenz, diese Prüfung zu bestehen und erhält durch eine formelle Anpassung der Prüfung erst die Chance, ihre Leistung unter Beweis zu stellen. Befindet sich die gleiche Schülerin jedoch in einer Ausbildung zur TV-Moderatorin, so wäre ihr fachkundig festgestelltes Stottern bezogen auf das Ausbildungsziel anders zu beurteilen, weil sie als TV-Moderatorin flüssig sprechen können muss.¹⁰²

[Rz 84] *Besondere rechtliche Schwierigkeit für eine Abgrenzung zwischen Nachteilsausgleich ohne Lernzielherabsetzung und einer Massnahme mit Lernzielherabsetzung wirft in der Grundschulstufe die Frage nach einem Anspruch auf NAM bei einer LRS auf*, da das Lesen und die Rechtschreibung Teilnoten der promotionsrelevanten Deutschnote (jeder Sprachnote) sind. Es stellt sich daher die *rechtliche Frage*, ob bei einer fachkundig diagnostizierten LRS von einer funktionalen Teilleistungsstörung ausgegangen werden kann, die mit formellen Anpassungen an Unterricht oder Prüfungsablauf, gestützt auf das Verfassungsrecht, ausgeglichen werden kann (z.B. mit dem Einsatz von Computern) oder, ob in Tat und Wahrheit das Lernziel herabgesetzt wird, wenn das betroffene Kind die Rechtschreiberegeln zwar kennen, diese aber nicht durchgängig anwenden muss oder wenn es allenfalls einen *Notenteilsdispens* für seine Rechtschreibung erhält.

[Rz 85] Ein Beispiel: Die Deutschnote von *Andri* setzte sich aus Schreiben 3, Sprechen 5, Leseverstehen 3 und Hörverstehen 5 zusammen, womit er eine Gesamtnote in Deutsch von einer 4 hat. In diesem Fall liegt *Andris* Gesamtnote in Deutsch wegen seiner Teilleistungsstörung zweifelsohne tiefer. Stellt man sich nun vor, dass *Andris* Rechtschreibennote durch einen Notenteildispens in Rechtschreibung nach oben korrigiert würde und seine Gesamtnote in Deutsch dann auf 5 statt 4–5 käme, stellte sich sofort die Frage, ob *Ida*, seine Klassenkameradin, die keine diagnostizierte Teilstörung aufweist, aber in Lesen und Rechtschreibung auch nicht so gut ist wie in den anderen

¹⁰¹ GLOCKENGIESSER (FN 9), 20; STEPHAN HÖRDEGEN/ PAUL RICHLI, Rechtliche Aspekte der Bildungschancengleichheit für Lernende mit Dyslexie oder Dyskalkulie im Mittelschul-, Berufsbildungs- und Hochschulbereich; in: Lichtsteiner Müller (FN 43) S. 79 ff.

¹⁰² Diese Praxisbeispiele stammen von Prof. Dr. Peter Lienhard, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik, dem an dieser Stelle herzlich für den wertvollen fachlichen Austausch gedankt wird.

Bereichen, mit ihrer 4–5 nicht benachteiligt würde. Dies auch deshalb, weil sich argumentieren liesse, dass *Andri* (zumindest in der Grundschule) einen sehr guten Notendurchschnitt in Mathematik und Mensch & Umwelt, bei denen die Lese- und Rechtschreibung grundsätzlich keine Teilnoten sind (bzw. sein dürfen), aufweist. – Dem wird von Fachpersonen entgegengehalten, dass die genannten Fächer ebenfalls sprachlastig sein können (z.B. Textaufgaben in der Mathematik) und dass eine LRS in diesen Fächern auch Auswirkungen hat.

[Rz 86] Bekäme *Andri* etwa eine *einfache Lesehilfe* in der Art, dass die Buchstaben seiner Aufgabenblätter sowie der Prüfung breit auseinander geschrieben werden oder ihm zusammengesetzte Wörter, die ihm beim Lesen besondere Schwierigkeiten bereiten, *farblich gekennzeichnet werden* oder der Art, dass er den Aufsatz diktieren oder per Computer (ohne Korrekturprogramm) schreiben darf, so wäre ihm zweifellos geholfen. Mit diesen je spezifisch zu beurteilenden nachteilsausgleichenden Massnahmen ist noch keine Lernzielherabsetzung verbunden, so dass diese NAM grundsätzlich rechtlich gewährt werden müssten.

[Rz 87] *Im Ergebnis sollte sich aber ergeben*, dass selbst wenn Klassenkameradin *Ida* vorübergehend punktuell benachteiligt wird gegenüber *Andri*, wenn er einen Notenteildispens in der Rechtschreibung erhält und sie nicht, dies für sich genommen noch kein legitimes Argument gegen eine solche ausgleichende Massnahme für Kinder mit Behinderung sein kann.

[Rz 88] Es liegt vielmehr in der *Sache aller nachteilsausgleichenden Massnahmen*, dass diese die nicht-behinderten Kinder *ungleich* behandelt. Wenn die blinde *Mia* eine Prüfung schreiben muss, so ist auch für alle Beteiligten klar, dass sie diese ohne ihr *Hilfsmittel nicht schreiben kann, weil sie sonst nicht die gleichen Chancen hat*, ihr kognitiv-intellektuelles Potenzial unter Beweis zu stellen. Und kann ein Schüler mit einer fachkundigen ADHS-Diagnose wie *Pierre* seine Prüfungen in einem *Einzelzimmer und mit einer Zeitverlängerung von 10 Minuten* schreiben, so ist ihm gedient, denn er kann aufmerksamer arbeiten. Erst dann kann er sein Potenzial beweisen. – Seine Klassenkameraden wären in diesem Fall durch die Massnahmen übrigens ebenfalls entlastet, denn *Pierre* stört durch seine motorische Unruhe *auch ihre Aufmerksamkeit*. Angenommen, *Pierre* leidet *neben der ADHS noch an einer zusätzlichen Schreibstörung*, so fragte sich zunächst, inwiefern er durch Letztere funktional gestört und damit benachteiligt wird. Dies gilt es fachkundig zu beschreiben. Bekäme er gestützt auf dieses ärztliche Gutachten insgesamt 30 statt 10 Minuten Prüfungszeitverlängerung und das Recht, Pausen einzulegen, so wäre das auch eine Nachteilsausgleichsmassnahme ohne Lernzielherabsetzung.

[Rz 89] Erhält *Pierre* deswegen aber einen Notendispens für die Rechtschreibung als Teil der *promotionsrelevanten Deutschnote in der Grundschule*, so liegt ein in der gesundheitlich-schulischen Sache ebenso sinnvoller *Nachteilsausgleich mit einer punktuellen Lernzielherabsetzung* vor. Wir stossen damit aber an die rechtlichen Grenzen des bisher verfassungsrechtlich geschützten Nachteilsausgleichsanspruchs, da *Pierres* Leistungsziel damit materiell herabgesetzt wird.

[Rz 90] Das bedeutet, dass die rechtliche Umschreibung (Ziff. II) und die rechtlichen Grundlagen (Ziff. IV) für die Zusprennung des Nachteilsausgleichs zu überprüfen sind: *Unter Nachteilsausgleich sollten künftig ausnahmsweise auch sogenannte Nachteilsausgleiche mit punktuellen Leistungsherabsetzungen fallen können*, wie in diesem Beispiel aus der Grundschule von *Pierre*, wo die Rechtschreibung noch zu den Leistungszielen zählt, sofern die Kinder nachweisbar das kognitive Potenzial aufweisen und ihnen nicht anders geholfen werden kann. Wieso ihnen nicht anders geholfen werden kann, ist dabei *individuell fachlich zu begründen*. Zusammenfassend ergibt sich, dass künftig bei Vorliegen einer entsprechenden Diagnose von Teilleistungsstörungen wie folgt vorzugehen ist:

1. Zuerst sind immer Nachteilsausgleichsmassnahmen zu prüfen, die das Leistungsziel nicht herabsetzen, wie Prüfungszeitverlängerung oder Lesehilfe.
2. Dann ist zu prüfen, inwiefern eine Schülerin oder ein Schüler einen *funktional äquivalenten Leistungersatz* erbringen kann: Im Vordergrund steht die Bewertung von mündlichen oder gestalterischen Äquivalenten statt schriftlichen Leistungen. Ein konkretes Beispiel ist der mündliche Vortrag, den *Mia* in der Biologie anstelle des Mikroskopiomoduls halten muss.
3. Sollten die vorangehenden Massnahmen (1–2) nicht genügen, um der Schülerin oder dem Schüler mit Teilleistungsstörung die gleichen Chancen zu bieten, ihr Potenzial unter Beweis zu stellen, so kann im Ausnahmefall eine zeitlich beschränkte Massnahme mit Leistungsherabsetzung beantragt bzw. bewilligt werden.

4. Bewertung des Nachteilsausgleichs im Verhältnis zur Bildungsstufe

[Rz 91] Dass *Pierre* aufgrund seiner *ADHS und seiner Schreibstörung* einen Anspruch auf Nachteilsausgleich hat, erscheint grundsätzlich fraglos. Dies unabhängig davon, ob er sich in der Grund-, Berufs-, Mittel- oder Hochschule befindet. Ohne Nachteilsausgleich wird *Pierre* mit seinen Teilstörungen durch ein Schul- und Berufsleben gehen, ohne je die Noten und damit die Beschulung zu bekommen, die seinen Fähigkeiten entsprechen.

[Rz 92] Trotzdem kann die Bewertung, welches der rechtlich angemessene Nachteilsausgleich im Verhältnis zur Bildungsstufe ist, auch differenziert ausfallen:

[Rz 93] Wie das Urteil vom Verwaltungsgerichts Zürich vom 26. Februar 2016 ausführt, kann es sein, dass Kinder mit psychischen Behinderungen sich im kleinen und vertrauten Umfeld mit ihren Kompensationsstrategien noch «über Wasser halten» können, im Mittelschulumfeld aber leistungsmässig einbrechen (sei es, dass die Anzahl der Sprachnoten zunimmt oder die der naturwissenschaftlichen Fächer). Aus diesem Grund sollen gewisse rechtliche Differenzierungen zwischen Nachteilsausgleichen in Grund-, Mittel- oder Hochschulstufen zulässig sein.

[Rz 94] Nichts anderes sagt das Verwaltungsgerichts St. Gallen, wenn es erwägt, dass bei einer *Abschlussprüfung eines Landschaftsgärtnerlehrlings die Prüfung von Nachteilsausgleichsmassnahmen bei einer erwiesenen Lese-Rechtschreibstörung «von Amtes wegen» zu erfolgen habe*, dies insbesondere dann, wenn die Prüfungskommission vom Berufsbildungsamt nicht entsprechend informiert worden war. Umgekehrt, könne diese aber für Studierende der Hochschule St. Gallen nicht gelten. Von einem Studierenden mit einer ADHS und Lese-Rechtschreibstörung könne erwartet werden, dass er die Massnahmen selbst beantrage.¹⁰³

[Rz 95] Relativ zur Bildungsstufe ist auch zu würdigen, wenn es das Bundesgericht (BGE 122 I 130) abgelehnt hat, für die Zulassung zur Anwaltsprüfung einen weniger strengen Massstab für einen behinderten Kandidaten anzulegen. Dies kann nicht bedeuten, dass es für die gleiche behinderte Person in der Mittelschule oder während des Jus-Studiums¹⁰⁴ ebenso geurteilt hätte, denn die Zulassungsprüfung zu einem bestimmten Beruf ist letztlich weniger lebensgestaltend als ein Mittelschulabschluss, welcher den Zugang zur Hochschule erlaubt.

[Rz 96] Ein Notendispens für Rechtschreibung im Deutschunterricht der Grundschule mit LRS kann grundsätzlich auch anders beurteilt werden als ein solcher auf Mittelschul- oder Berufsbil-

¹⁰³ Urteil des Verwaltungsgerichts St. Gallen vom 27. August 2013 E. 4.3.2.

¹⁰⁴ Z.B. in Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2007.00361 vom 23. Januar 2008 E.2.3.5.

dungsstufe, weil die Rechtschreibung u.U. nicht mehr promotionsrelevant ist. Die Grundschule kann aber im Gegensatz zu Mittel- oder Hochschule einem Schüler oder einer Schülerin eine *Erleichterung der Bewertung der Orthographie als Nachteilsausgleich mit punktueller Leistungsherabsetzung nicht pauschal verweigern, dies ginge an der Verhältnismässigkeit und Chancengleichheit vorbei*,¹⁰⁵ denn erstens entscheidet sich gerade in der Grundschule, welche Berufs- oder Mittelschulbildung weitergeführt werden kann, zweitens gibt es später für diese Schüler und Schülerinnen wie für die blinde *Mia* auch zahlreiche elektronische Hilfsmittel, welche ihre Lese- und Schreibstörung kompensieren können.

B. Chancen

1. Chancengleichheit für Kinder mit Behinderung

[Rz 97] Im Resultat besteht unbestrittenermassen ein verfassungsmässiger Anspruch aufgrund von Art. 19, Art. 62 (Abs. 2 und 3) und 8 Abs. 2 BV und ein bundesrechtlich konkretisierter (nicht darüber hinausgehender) Anspruch auf *Chancengleichheit behinderter Kinder im Grundschulbereich* nach Art. 20 Abs. 2, Art. 2 Abs. 2 und Art. 5 BehiG, sodass der obligatorische unentgeltliche Grundschulunterricht an öffentlichen Schulen so angeboten wird, dass er den Bedürfnissen von Kindern mit Behinderungen gerecht wird und dass sie diesen ihren Denkfähigkeiten entsprechend nutzen können.

[Rz 98] Aus diesem vielfach geschützten Anspruch auf Chancengleichheit in der Grundschulbildung¹⁰⁶ (leitet sich u.a. auch der Anspruch auf *Nachteilsausgleich für behinderte Kinder in der Grundschule* als eine (unter anderen sonderpädagogische) Möglichkeit zur Wahrung des Bildungsauftrags und der Chancengleichheit ab – denn ohne einen solchen bewältigen die betroffenen Kinder möglicherweise den Schulstoff nicht oder werden nicht versetzt und/oder werden nicht ihren Denkfähigkeiten entsprechend in die passenden Schulstufen eingeteilt. Damit wären die verfassungsmässigen Rechte auf *ausreichenden Grundschulunterricht* und das *Diskriminierungsverbot* grundsätzlich verletzt.

[Rz 99] Das verfassungsmässige *Diskriminierungsverbot* nach Art. 8 Abs. 2 BV und das eidgenössische *Behindertengleichstellungsgesetz* wollen der gesellschaftlichen Exklusion und der Stigmatisierung u.a. von Menschen mit Behinderung speziell entgegenwirken. Auf den Bildungsbereich bezogen bedeutet dass gemäss der Rechtsprechung (Ziff. IV/D), dass Kinder und Jugendliche mit Behinderung den Anspruch auf *die gleichen Chancen haben wie andere nicht-behinderte Kinder, ihr kognitiv-intellektuelles Potenzial zu entwickeln*. Das ist Sinn und Zweck eines Nachteilsausgleichs, der Kinder und Jugendlichen auf allen Schulstufen, jedenfalls während der obligatorischen Unterrichtszeit, zu gewähren ist. Ein Anspruch auf Nachteilsausgleich im Bildungsbereich infolge einer Behinderung oder funktionalen Teilleistungsstörung bedeutet nicht, dass die betroffene Person Anspruch auf Herabsetzung bzw. Erleichterung der Leistungsziele hat oder dass die behinderten Kinder bevorzugt behandelt werden sollen. Es soll eine kausale *Schlechterstellung aufgrund einer diagnostizierten Teilleistungsstörung im Ausmass einer Behinderung ausgeglichen werden*.¹⁰⁷

¹⁰⁵ GLOCKENGIESSER (FN 9) 21; HOERDEGEN/RICHLI (FN 101), 91.

¹⁰⁶ Art. 19, Art. 8 Abs. 2, Art. 62, Art. 11 BV und Art. 20 Abs. 2, Art. 2 Abs. 2 BehiG.

¹⁰⁷ BVGE 2008/26 E. 4.5. S. 388; Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2011.00573 vom 9. November 2011 E. 5.5.

[Rz 100] Ein Staat kann nicht für alle Bürgerinnen und Bürger alle (unverschuldeten) faktischen Ungleichheiten (in Gesundheit, Begabung und Vermögen) beheben, es besteht insofern kein Anspruch aufgrund der Rechtsgleichheit oder anderer Grundrechte (vgl. BGE 122 I 130 auf eine Zulassung zum Anwaltsberuf Ziff. IV/D)¹⁰⁸. Der Anspruch auf Chancengleichheit von behinderten Schülerinnen und Schülern im obligatorischen Grundschulunterricht unterscheidet sich indes entschieden von *der Zulassung zu einem spezifischen Beruf*. Ohne eine spezifische Berufszulassung kann etwa immer noch einem anderen Beruf nachgegangen werden. Im Grundschulbereich werden jedoch *die lebensprägenden Weichen für den weiteren schulischen und beruflichen Lebensweg eines Kindes gestellt*. Wenn ausgerechnet in diesem Bereich *keine expliziten rechtlichen Rahmenordnungen zum behindertengerechten Grundschulunterricht formuliert sind*¹⁰⁹, so verbleibt dies unbefriedigend. Dies zumal formelle Rechtsgrundlagen im eidgenössischen Berufsbildungsrecht für Berufsschulschülerinnen und -schüler bestehen und im Kanton Zürich sowohl behinderte Studierende als auch behinderte Kandidatinnen und Kandidaten an Gymnasien unter festgelegten Voraussetzungen ein Gesuch um Nachteilsausgleichsmassnahmen stellen können.

[Rz 101] *Im Resultat ergibt sich keine überzeugende rechtliche Begründung*, wieso nachteilsausgleichende Massnahmen auf den Mittelschul-, Berufsbildungs- und Hochschulbereich beschränkt sein sollen. Insbesondere weil bei einem Nachteilsausgleich die Lernziele im Gegensatz etwa zu bereits nach kantonalem Recht vorgesehenen besonderen sonderpädagogischen Massnahmen nicht individuell bestimmt und herabgesetzt werden (*a fortiori*) und dies zumal die Chancengleichheit gerade in dieser Schulphase, in der trotz aller Integrationsbemühungen immer auch die erste Selektion stattfindet – das heisst die Schulstufeneinteilungen für die Sekundar- und Mittelschule vorgenommen wird –, für das Kind von lebensprägender Bedeutung ist. Die Gefahr, dass es sich um ein «Luxusproblem» handelt, besteht auf der Grundschulstufe weniger als in der Mittel- und Hochschulstufe.

2. Individuelle Lösungen mit Nachteilsausgleichsvereinbarungen

[Rz 102] Schliessen die Parteien eine Nachteilsausgleichsvereinbarung ab, so haben sie die Möglichkeit, *individuelle massgeschneiderte* Lösungen für das betroffene Kind zu finden. Parteien sind das Kind, vertreten durch seine Eltern oder ggf. das urteilsfähige Kind gemäss Art. 19c des Schweizerischen Zivilgesetzbuches (ZGB) persönlich und die Schule, die durch die Lehrperson, welche den konkreten Einzelfall kennt, vertreten wird. Die psychologischen und psychiatrischen Fachpersonen werden die Lehrpersonen dabei beraten.

[Rz 103] Die Vereinbarung hat die konkreten Massnahmen für den Nachteilsausgleich, die gewährt werden sollen, genau zu benennen. Zudem ist der Zeitraum festzulegen, in dem sie zum Tragen kommen. Das umfasst auch die Befristung und die Umschreibung der Voraussetzungen für die Weiterführung einer Massnahme. Zudem darf von der Schule ein *Nachweis der Behinderung und ihrer nachteilhabenden Auswirkungen auf die Ausbildung*, das heisst auf den Grundschulabschluss, verlangt werden. Dies wird in der Regel ein Arztzeugnis oder ein anderes Zeugnis einer anerkannten psychologischen Fachperson sein. Ein Nachteilsausgleich kann generell nur

¹⁰⁸ BGE 122 I 130 E. 3c.

¹⁰⁹ Dies zumal die Kompetenz für die Regelung der IV-Berechtigung der teils gleichen Kinder auch beim Bund liegt, hierzu vgl. SCHEFER/HESS-KLEIN (FN 2), 331.

im Hinblick auf die nahe Zukunft und befristet vereinbart werden; rückwirkende Massnahmen sind unzulässig.¹¹⁰

3. Vorteile für alle Akteure

a. Prozess, der alle Akteure involviert

[Rz 104] Eine NAM wird nur dann von verantwortungsvollen Fachpersonen empfohlen, wenn eine erhebliche Behinderung des Kindes besteht. In allen drei Fallbeispielen handelt es sich um erhebliche Teilleistungsstörungen (Blindheit, Lese-Rechtschreibstörung oder AD(H)S), die mit spezifischen Massnahmen ausgeglichen werden können, so dass *das betroffene Kind die Chance bekommt sein kognitives Potenzial wie ein nicht-behindertes Kind unter Beweis zu stellen und von einer kognitiv angemessenen Beschulung zu profitieren*. – Die differenzierte Sichtweise hilft Lehrpersonen und Kindern, die Leistungsfähigkeit der Schüler angemessener einzuschätzen und schulisch optimale Lernstrategien zu entwickeln.¹¹¹ In jedem Fall werden aber durch den eingeleiteten Prozess, über eine NAM nachzudenken, die relevanten Akteure um das Kind (Schule, med. Fachperson, Eltern) zusammengeführt und es kann eine prozedurale *Rückkoppelung* zur medizinisch-therapeutischen Behandlung stattfinden.¹¹²

[Rz 105] Wird eine schriftliche Vereinbarung betreffend Nachteilsausgleich getroffen, so werden die ausgleichenden Massnahmen ausserdem auf jeden Einzelfall hin, sehr spezifisch – z.B. für jedes Fach einzeln – formuliert. Das kommt auch den *spezifischen Kapazitäten einer Schule zu Gute*. Nicht jede Schule und jede Lehrperson hat die gleichen Ressourcen und nicht jeder Klassenverband ist gleichermassen zusammengesetzt. Darüber hinaus besitzen auch betroffene Kinder *besondere Talente* (Kreativität, soziale Kompetenzen¹¹³), die es in der Grundschulbildung und im Klassenverband zu nutzen gilt.

[Rz 106] Ferner tragen die Lehrpersonen, die sich auf die besonderen Fördermassnahmen von behinderten Kindern einlassen können, ihrerseits wieder zu einer *Diversifizierung der praktizierten Unterrichtsmethoden und -materialien* bei, von welcher der ganze Klassenverband (und letztlich die Gesellschaft) profitieren wird.

b. Selbst- und/oder Mitbestimmungsrechte bzw. -pflichten der betroffenen Kinder

[Rz 107] Das Verhandeln von Einzelmassnahmen unter Mitwirkung der betroffenen Kinder entspricht sodann dem völker- und verfassungsrechtlich geschützten Gebot, Kinder als Subjekte ernst zu nehmen, ihre *Selbst- und Mitwirkungsrechte zu wahren* und entspricht auch dem Grundsatz des heutigen Kindesschutzrechts, das individuell *massgeschneiderte Massnahmen* anwenden und umsetzen will. Konkret werden für eine solche Vereinbarung ein oder mehrere Vorgespräche

¹¹⁰ Ausnahmen sind möglich, wenn die Störung dafür verantwortlich ist, dass der Anspruch auf Nachteilsausgleich nicht, bzw. zu spät erkannt worden ist, beispielsweise bei einem Asperger-Syndrom.

¹¹¹ SARA A. HART, Precision education initiative: moving toward personalized education, Mind, Brain, and Education 10.4 (2016): 209 ff.

¹¹² Die Kinder bekommen eventuell sogar auch eine Alternative zur medizinischen Behandlung, etwa zur Ritalintherapie bei AD(H)S, vgl. Urteil des Verwaltungsgerichts Zürich VB.2008.00368 vom 22. Oktober 2008 E.3.1: *Er, der Kinderarzt, habe zudem empfohlen, die Frage der Schule neu zu überdenken und eine Lösung zu finden, wo eine Ritalintherapie nicht Bedingung ist*.

¹¹³ Bericht mit SBBK-Empfehlung, 2015, 28.

mit der Schülerin oder dem Schüler nötig sein. Die Vereinbarung wird sinnvollerweise anlässlich des bereits institutionalisierten schulischen Standortgesprächs zwischen den Parteien vereinbart und *im Protokoll* festgeschrieben. So sieht es beispielsweise die Broschüre *Förderplanung* der Volksschule Zürich vor. Die psychologische oder medizinische Fachperson ist idealerweise miteinzubeziehen; sie muss aber nicht persönlich anwesend sein, sondern kann einen Fachbericht erstellen.

[Rz 108] Mit einem solchen Prozedere und einer daraus resultierenden Vereinbarung kann gewährleistet werden, dass alle Beteiligten, insbesondere aber das Kind, angehört und die Inhalte der Vereinbarung diskutiert worden sind. Damit wird das verfassungsmässige Recht auf Persönlichkeitsschutz und auf rechtliches Gehör (Art. 10, 29 BV) und das Selbstbestimmungs- bzw. Mitwirkungsrecht des Kindes (Art. 28, 19c ZGB) gewahrt.

[Rz 109] Vorgelagert ist das *Recht des Kindes auf Information* über die Möglichkeit der Gewährung von behinderungsbedingten Unterrichts- und Prüfungsanpassungen sowie umgekehrt dessen Mitwirkungspflicht (so § 7 VRG ZH), auch die Schule über die eigene Behinderung zu informieren.

[Rz 110] Wird die Perspektive des Kindes ernst genommen, so tritt dessen rechtlicher Anspruch, jederzeit (ab Zeitpunkt seines *Auffallens* im Unterricht oder zu Hause über den Diagnoseprozess und dann die Wahl der Therapien bis hin zum Antrag um Nachteilsausgleich) angehört zu werden und – je nach Reifegrad – selbst- oder mitzubestimmen, in den Vordergrund. Es gilt deshalb sowohl aus Sicht der Schule als auch aus Sicht der medizinischen oder psychologischen Fachperson zu klären, wer den Nachteilsausgleich aus welchen Gründen möchte.

[Rz 111] Es kann aber wohl vorkommen, dass vor allem Eltern einen Nachteilsausgleich für ihr Kind möchten und dieser dem Kind auch zur Bewältigung von Schulschwierigkeiten helfen würde, aber ein solcher vom Kind trotzdem nicht gewünscht wird, weil es befürchtet ausgegrenzt zu werden. In einem solchen Fall soll letzten Endes die Meinung des urteilsfähigen Kindes massgeblich sein.

[Rz 112] Zu diesen Persönlichkeitsrechten des Kindes kann auch gezählt werden, dass ein Nachteilsausgleich *nicht im Zeugnis* zu vermerken ist, denn das könnte (derzeit) noch Auswirkungen auf seine Bildungs- und Berufslaufbahn haben. Dies steht in einem gewissen Spannungsverhältnis zur Tatsache, dass eine solche Information im Zeugnis aus Sicht von Lehrpersonen oder der therapierenden Personen sinnvoll und hilfreich für das Kind ist. Gegen den Willen des urteilsfähigen Kindes soll jedoch in diesem höchstpersönlichen Belangen nichts entschieden werden.

c. Transparenz

[Rz 113] Hinzu kommt, dass eine schriftliche Vereinbarung für *Transparenz* sorgt. Alle Beteiligten können bei einem Lehrpersonen-, Schulleiter- oder Schulwechsel oder bei vorübergehenden Schwierigkeiten im Klassenverband schriftlich nachvollziehen, worin der Nachteilsausgleich besteht, wann und für wie lange er erteilt wurde.

[Rz 114] Es empfiehlt sich generell, dass der Klassenverband über die Gewährung einer ausgleichenden Massnahme von der Lehrperson und/oder der medizinischen/psychologischen Fachperson (*Autoritätsperson*) informiert wird, denn dies sichert die Akzeptanz (und ggf. den Prüfungsverlauf). Ob die Gründe für die Gewährung des Nachteilsausgleichs dem Klassenverband zu kommunizieren sind, liegt aber letztlich im Ermessen des urteilsfähigen Kindes oder seiner Eltern.

[Rz 115] In Bezug auf den dritten Anschauungsfall ist noch einmal festzuhalten, dass eine Lehrperson, die von ihrem Schüler erwartet, dass er sich vor die Klasse begibt und über seine Diagnose berichtet, bevor ein Nachteilsausgleich gewährt wird, *das Persönlichkeitsrecht des Kindes verletzt*, denn das Kind steht, selbst wenn es dazu eingewilligt hat und eigenhändig handelt, in einem strukturellen Abhängigkeitsverhältnis und in einer besonderen Drucksituation.

VI. Schlussfolgerungen

[Rz 116] Aus einer praktischen gesundheitlich-schulischen Sicht ist wichtig, dass alle diese Teilleistungsstörungen (AD(H)S, LRS wie die Blindheit) früh diagnostiziert werden. Kinder sollen die ihnen entsprechende Beschulung erhalten. Sofern die Kinder das kognitive schulische Potenzial haben, kann ihnen mit fachgerecht angepassten NAM gewinnbringend (teils schon mit einfachen Mitteln) geholfen werden. Aus gesundheitlicher und schulischer Sicht dient eine NAM dem Ausgleich von schlechteren Chancen in der Schul- und Berufsbildung bei *einer bestehenden Behinderung* und damit der Minimierung (und Vermeidung) von Leid des betroffenen Kindes. Damit ist auch klargestellt, dass nicht die Benachteiligung der anderen nicht-behinderter Kinder (Beispiel *Ida*) intendiert ist. Das kann aber faktisch – *im Gegensatz zu dem, was in den Urteilstextbausteinen steht* – aber auch dazu führen, dass im Einzelfall *de facto* jemand wie z.B. *Ida* benachteiligt wird. Rechtlich unzulässig wäre indes nach der hier vertretenen Ansicht nur eine systematische Benachteiligung der nicht-behinderten Kinder (als Gruppe).

[Rz 117] Aus rechtlicher Sicht ist wichtig, dass *explizite Gesetzesgrundlagen in den kantonalen Schulrechten* für eine *Nachteilsausgleichsvereinbarung* entstehen, die den Nachteilsausgleich definieren und ausnahmsweise die Zuspreehung eines Nachteilsausgleichs mit punktuellen Leistungsherabsetzung erlauben. Zudem sollte eine Gesetzesgrundlage auch die Rahmenbedingungen für die Nachteilsausgleichsvereinbarung festlegen. Die Begriffsunterscheidung von Nachteilsausgleich und Notenschutz sollte nach der hier vertretenen Ansicht entsprechend aufgegeben werden. Es sollte stattdessen differenziert werden zwischen einem Nachteilsausgleich, der die Leistungsziele nicht herabsetzt und einem solchen, der ausnahmsweise ein Leistungsziel punktuell herabsetzt, weil eine Behinderung besteht und anderenfalls keine hinreichende Chancengleichheit in der Grundschule erzielt werden kann. Ein Gesetz im formellen Sinne würde entsprechend den Regelungen bzw. Regelungsansätzen im Berufsschulbereich in dieser Hinsicht für mehr *Transparenz und Rechtssicherheit* im Grundschulunterricht sorgen. Zudem würde ein Gesetz im formellen Sinne den Voraussetzungen von Art. 36 BV standhalten.

1. Voraussetzen einer funktionalen Teilleistungsstörung und damit eine Behinderung wird fachkundig diagnostiziert (Sehstörung, Lese-Rechtschreibstörung, AD(H)S).
2. Es sollte künftig klarer bestimmt werden, dass es sich bei einem Nachteilsausgleich grundsätzlich nicht *um eine Lernzielherabsetzung* für den Schüler oder die Schülerin handelt: Solange nicht-promotionsrelevante Fächer (z.B. Turnunterricht) oder Teilnoten für Rechtschreibung auf der Mittelschul- oder Hochschulstufe betroffen sind, *besteht keine Lernzielherabsetzung*. Steht aber etwa die Rechtschreibecke als ein promotionsrelevantes Lernziel in der Grundschule zur Diskussion, so ist erneut zu differenzieren: Leistet die Schülerin oder der Schüler statt einer Schreibecke kompensatorisch z.B. einen mündlichen Vortrag, so könnte nach der hier vertretenen Ansicht noch von einer *funktional äquivalenten Leistung* ausgegangen werden. Eine solche stellt ebenfalls keine Leistungsherabsetzung dar.

3. Leistungsziele können punktuell herabgesetzt werden, was zu begründen ist. Es muss allgemein geklärt werden, wann eine tatsächlich vorhandene Lernzielherabsetzung (z.B. Nichtberücksichtigung der Orthographie) in der Regelschule *ausnahmsweise rechtlich noch akzeptabel wäre*. Wenn nötig, müssen im Einzelfall daher auch ein Notenschutz und ein Teilnotendispens im Rahmen des *Nachteilsausgleichs* ihren Platz haben.¹¹⁴
4. Ein Nachteilsausgleich ist zu befristen und zeitnah zu überprüfen.
5. NAM dürfen die anderen Klassenkameraden nicht systematisch benachteiligen.
6. Die vereinbarte ausgleichende Massnahme muss mit dem Regelunterricht vereinbar sein, was letztlich die Schule (Leitung) beurteilen muss.
7. Zudem ist festzulegen, innert welchem Zeitraum das Gesuch wie zu stellen ist; das muss für alle transparent ersichtlich sein. Im Grundschulunterricht ist davon auszugehen, dass die Lehrperson das Kind und die Eltern unterstützt und sie auf die entsprechenden Möglichkeiten hinweist.
8. Die Lehrperson/ Fachperson hat in Absprache mit dem betroffenen Kind und seinen Eltern den Klassenverband für einen bewilligten Nachteilsausgleich zu informieren.
9. Kein Nachteilsausgleich wird im Zeugnis ausgewiesen.

VII. Anhang: Zwei Musterbeispiele

1. Beispiel Vereinbarung zum Nachteilsausgleich im Unterricht und an Prüfungen (*Pierre*)

¹¹⁴ So auch in der deutschen Doktrin: ENNUSCHAT (FN 15) Behindertenrecht 4/2008, 97; bereits CHRISTINE LANGENFELD, Massnahmen des Nachteilsausgleichs und des besonderen Schutzes für Schüler und Schülerinnen mit Legasthenie an allgemeinbildenden Schulen, in: Bundesverband Legasthenie und Dyskalkulie e.V. (Hrsg.), Chancengleichheit herstellen, Diskriminierung vermeiden, Hannover 2006, 5 ff., 22 f. das Gutachten ist abrufbar unter : www.bvl-legasthenie.de/images/static/pdfs/bvl/Sonderheft_Recht_10_2006.pdf (Website zuletzt besucht am 10. Januar 2017); s. allerdings BVerwG, 6 C 35.14, 20. Juli 2015.

Parteien**Schule und Kind/Eltern****Dauer**

Die Nachteilsvereinbarung gilt ab Unterschrift der Parteien, bis Ende 4. Schuljahr.

Information zum Schüler

Pierre, 10 Jahre, wohnhaft bei den Eltern.

Diagnose

Aufmerksamkeits-Defizit-Störung mit mangelnder Impulskontrolle (ADHS).

Auswirkungen auf den Schulalltag

Pierre hat überdurchschnittlich Mühe sich zu organisieren und sich zu konzentrieren. Er lässt sich von Gesprächen der Mitschüler ablenken. Aufträge vergisst er häufig. In den Prüfungen unter Zeitdruck auffällig häufig die Aufgabenstellung falsch verstanden, Worte wie «nicht» werden regelmässig überlesen.

Nachteilsausgleichs-Massnahmen (NAM)**1.) Alle Fächer:**

Die Fachlehrperson unterstützt *Pierre* bei Bedarf und soweit möglich bei der Organisation der Arbeit während der Schulstunden, der Hausaufgaben, dem Umgang mit dem Material und dem Absenzenheft. Materialien werden *elektronisch* auch den Eltern zur Verfügung gestellt. Vergessene Hausaufgaben und Nichteinhaltung von Abgabeterminen werden nicht sofort notenrelevant.

In Prüfungen erhält *Pierre* einen Zeitzuschlag je nach Möglichkeit und Situation, damit er während der Prüfung eine oder zwei Pausen einlegen kann. Häufig übersehene Worte wie «nicht» werden für *Pierre* in den Prüfungsfragen mit Leuchtstift markiert.

2.) Fremdsprachen:

Ein zweites Set Lehrbücher liegt in der Schule bereit, damit keine Zeit für das Suchen des Materials vergeht.

3) Allgemein: Weitere Möglichkeiten des Nachteilsausgleichs

Die Gewährung der NAM ist an die Bedingung geknüpft, dass eine Lerntherapie mit dem Ziel *Pierre* in der Selbstorganisation zu fördern durchgeführt wird.

Organisation

Lehrpersonen (Team) sind informiert vom Klassenlehrpersonal.

Spezifische Therapie durch den Lerntherapeut in Absprache mit dem Kinder- und Jugendpsychiater.

Regelmässige Überprüfung des Trainingsfortschrittes und Anpassung der Nachteilsausgleichsmassnahmen.

Unterschrift /Datum

2. Beispiel Vereinbarung zum Nachteilsausgleich im Unterricht und an Prüfungen (*Andri*)

Parteien

Schule und Kind/Eltern

Dauer

Die Nachteilsvereinbarung gilt ab Unterschrift der Parteien, **bis XX** (1 Semester).

Information zum Schüler

Andri, 9 Jahre, wohnhaft bei den Eltern.

Diagnose

Lese- und Rechtschreibstörung, zuletzt Abklärung durch Fachstelle XY.

Auswirkungen auf den Schulalltag

Einschränkung des Arbeitstempos beim Schreiben/Lesen.

Einschränkung in der Rechtschreibung.

Nachteilsausgleichsmassnahmen (NAM)

1.) Deutsch:

Diktat: Angepasste Bewertung der Orthographie.

Aufsatz: Häufige Fehler bei den Endungen von Hauptwörtern; jeweils mündlich überprüfen, ob *Andri* einen Grammatik- oder einen Schreibfehler gemacht hat.

Kompensationsleistung: 1x mündliches Referat zusätzlich, das benotet wird.

Einsatz von Hilfsmitteln: z.B. Benutzung eines Computers mit Korrekturprogramm.

2.) Fremdsprachen:

Angepasste Bewertung der Orthographie.

Hilfsmittel: Benutzung von Wörterbüchern.

Kompensation: Stärkere Gewichtung der mündlichen Leistung.

3) Weitere Fächer:

Keine Bewertung der Rechtschreibung.

Angepasster Zeitzuschlag bei Textleseaufgaben.

Schriftliche Vorlagen zur Vorbereitung rechtzeitig zukommen lassen.

Gedächtnisstützen werden von Lehrpersonen und Schüler benutzt.

Hilfsmittel: Vorlesehilfen bei längeren Textpassagen.

Unterschriften/Datum

SANDRA HOTZ, Dr. iur., RA, ist Oberassistentin der Universität Fribourg und Lehrbeauftragte der Universitäten Zürich und Basel und co-leitet das Projekt «Kinder fördern: Eine interdisziplinäre Studie zum Umgang mit ADHS» (unterstützt von der Mercator Stiftung Schweiz).

CHRISTINE KUHN, Dr. med., ist Oberärztin für Kinder- und Jugendpsychiatrie an der Psychiatrischen Universitätsklinik Zürich (PUK).

Die Autorinnen danken Prof. Dr. med. Dipl.-Psych. Susanne Walitza (Direktorin) und PD Dr. sc. nat. Silvia Brem der PUK sowie Rechtsanwalt Dr. iur. Philip Conradin, M.Sc., Ersatzrichter des Verwaltungsgerichts Kt. Aargau herzlich für ihre wertvollen fachlichen Anmerkungen. Frau lic. phil Zineb Benkhelifa danken wir für die Durchsicht des Texts in formeller Hinsicht.