

Julia Peterlini

Das Recht auf „effektiven“ Unterricht in den Regelklassen von Menschen mit Behinderung und dessen Verwirklichung in Italien und Südtirol

Während in Deutschland das Modell der inklusiven Schule im Bildungswesen seit der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention an rechtlicher Diskussion gewonnen hat, ist dieses in anderen europäischen und nicht-europäischen Ländern längst bekannt, so in Italien, Norwegen und Schweden¹. In pädagogischen Fachzeitschriften wird das Schulwesen in Italien und vor allem Südtirol als erfolgreiches Beispiel für Inklusion gelobt, da dieses unter anderem auf verbindlichen Gesetzesvorgaben fußt.² Der vorliegende Beitrag soll das zugrundeliegende rechtliche Regelwerk des Bildungssystems in Südtirol und Italien mit besonderer Berücksichtigung der Bildung von Menschen mit Behinderung veranschaulichen. Dieses reicht weiter zurück als das 2006 von der UN-Generalversammlung in New York verabschiedete und 2008 in Kraft getretene Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderung, das von Italien mit Gesetz vom 03.03.2009, Nr. 18³ ratifiziert wurde.

1 Systemstruktur und Gesetzgebungsbefugnis der Autonomen Provinz Südtirol

Nachdem Südtirol von Österreich an Italien nach dem Ersten Weltkrieg abgetreten wurde und staatlichen Gewaltmaßnahmen zur Italianisierung der deutschsprachigen Bevölkerung unterlag, forderte die politische Seite (Südtiroler Volkspartei) nach dem Zweiten Weltkrieg die Selbstbestimmung Südtirols.⁴ Die Entstehungsgeschichte der Südtiroler Autonomie beginnt mit dem „Pariser Vertrag“ vom 05.09.1946, der als integrierender Bestandteil des Friedensvertrages zwischen Italien und den Alliierten der Provinz Südtirol eine autonome Gesetzgebungs- und Vollzugsgewalt einräumt.⁵ Auf dessen Grundlage wird zunächst im Ersten Autonomiestatut vom Jahr 1948 die Selbstbestimmung aber der Region Südtirol-Trentino zugestanden.⁶ Erst infolge der Protestbewegungen mit internationalem Aufsehen und zwei UNO-Resolutionen der 60er Jahre kommt das Zweite Autonomiestatut zustande, mit dem für die Provinz Südtirol eine weitreichende Selbstbestimmung verwirklicht wird.⁷

1 *Ebel Ch./Müncher, A.*, Gemeinsam Lernen – mit und ohne Behinderung, Podium Schule 1.10, Bertelsmann Stiftung, S. 2, auch Abbildung 1.

2 Anm. 1, S. 2–4.

3 Gesetz vom 03.03.2009, Gazzetta Ufficiale vom 14.03.2009, Nr. 61.

4 *Happacher, E./Riz, R.* Grundzüge des Italienischen Verfassungsrechts unter Berücksichtigung der verfassungsrechtlichen Aspekte der Südtiroler Autonomie, S. 271–289.

5 Anm. 4, S. 273.

6 Anm. 4, S. 284–285.

7 Anm. 4, S. 285–289.

Seit dem II. Autonomiestatut der Region Trentino-Südtirol vom Jahre 1972⁸ hat die Autonome Provinz Südtirol primäre (alleinige)⁹, sekundäre (konkurrierende)¹⁰ und tertiäre (ergänzende) Gesetzgebungsbefugnisse für bestimmte Sachbereiche.¹¹ Während für die Regelungsbereiche Kindergärten¹², Berufsbildung¹³, Schulverwaltung¹⁴, Schulbau¹⁵ und Schulfürsorge¹⁶ (als Sicherung des Rechts auf Bildung) eine primäre Gesetzgebungskompetenz gilt, besteht für den Unterricht an Grund- und Sekundärschulen¹⁷ eine sekundäre Gesetzgebungskompetenz. Infolgedessen ist die Provinz Südtirol bei der gesetzlichen Regelung des Unterrichtswesens auf Landesebene nicht nur zur Einhaltung der internationalen und verfassungsrechtlichen Regelungen, der wirtschaftlich-sozialen Reformen, der Grundsätze der italienischen Rechtsordnung – sondern auch zur Wahrung der allgemeinen Grundsätze der staatlichen Gesetzgebung verpflichtet¹⁸.

Überdies ordnet das derzeit auf Staatsebene geltende „Rahmengesetz über die Betreuung, die soziale Integration und die Rechte der Menschen mit Behinderung“¹⁹ den eigenen Regelungsgegenstand mit ausdrücklichem Verweis auf das Autonomiestatut für die Region Trentino-Südtirol den grundlegenden Bestimmungen der wirtschaftlich-sozialen Reformen der Republik zu. Auf diese Weise ist die Beachtung der im Staatsgesetz enthaltenen Vorgaben für die Provinz Südtirol sowohl für die Sachbereiche der sekundären als auch der primären Gesetzgebungskompetenz sichergestellt.²⁰

Es bietet sich daher an, die legislative Entwicklung auf Staatsebene zu veranschaulichen, bevor auf die aktuelle gesetzliche Umsetzung in Südtirol eingegangen wird.

2 Entwicklung und Ausgestaltung des inklusiven Bildungssystems auf Staatsebene

2.1 Die verfassungsrechtlichen Rahmenbedingungen

Der in der italienischen Verfassung aus dem Jahre 1948²¹ verankerte Gleichheitsgrundsatz hat sowohl formellen als auch materiell-rechtlichen Charakter²²: Förmlich impliziert²³ er die Gleichheit vor dem Gesetz und gleiche gesellschaftliche Würde aller Menschen, unabhängig von Geschlecht, Rasse, Sprache, Religion, politischen Ansichten sowie deren sozialen und wirtschaftlichen Ver-

8 Dekret des Präsidenten der Republik vom 31.08.1972, Nr. 670, Gazzetta Ufficiale vom 20.11.1972, Nr. 301, der deutsche Text wurde in der Gazzetta Ufficiale vom 21.11.1978, Nr. 59 veröffentlicht.

9 Anm. 8, Artt. 8 und 4.

10 Anm. 8, Artt. 9, 5 und 4.

11 Anm. 4, S. 292.

12 Anm. 8, Art. 8 Nr. 26.

13 Anm. 8, Art. 8 Nr. 29.

14 Anm. 8, Art. 10.

15 Anm. 8, Art. 8 Nr. 28.

16 Anm. 8, Art. 8 Nr. 27.

17 Anm. 8, Art. 9 I Nr. 2 und 5.

18 Anm. 8, Artt. 9, 5 und 4.

19 Gesetz vom 05.02.1992, Nr. 104, Gazzetta Ufficiale vom 17.02.1992, Nr. 39.

20 Anm. 19, Art. 2.

21 Verfassungsgesetz vom 22.12.1947, Nr. 1, Gazzetta Ufficiale vom 27.12.1947, Nr. 298.

22 Anm. 4, S. 19–21.

23 Anm. 21, Art. 3 I.

hältnissen.²⁴ Materiell-rechtlich²⁵ wird mit programmatischem Charakter die Aufgabe des Staates verankert, alle wirtschaftlichen und sozialen Hindernisse zu beseitigen, damit jeder Mensch seine Persönlichkeit voll entfalten und am politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Leben gleichberechtigt teilnehmen kann.²⁶

Überdies gewährleistet Artikel 34 I und II der Italienischen Verfassung²⁷ ein allgemeines Recht auf Bildung, welches nicht nur gegenüber den Eltern, dem Arbeitgeber und den Leitern von Anstalten gilt, sondern deren Gewährleistung Aufgabe des Staates ist.²⁸

Hierzu präzisiert Artikel 38 III der Italienischen Verfassung, dass alle arbeitsuntauglichen und körperbehinderten Menschen ein Recht auf Erziehung und Berufsausbildung haben. Die Verfassung Italiens verankert somit ein allgemeines und uneingeschränktes Schulbesuchsrecht, ohne einen bestimmten Schultyp festzulegen.²⁹ Die Ausgestaltung des Unterrichts für Menschen mit Behinderung wird dem Gesetzgeber überlassen, ohne dass das Recht „auf schulische und soziale Integration“ oder „inklusive Unterricht“ ausdrücklich festgeschrieben wird.³⁰ Die Sonderbeschulung wird zunächst als Verwirklichung des verfassungsrechtlichen Rechts auf Unterricht und des Gleichheitsgrundsatzes verstanden³¹, infolgedessen ungleiche Situationen auch verschiedener Handhabung bzw. positiv diskriminierender Maßnahmen bedürfen³².

2.2 Die gesetzlichen Rahmenbedingungen

Bereits vor Inkrafttreten der Verfassung wurde in Italien im Jahr 1923 (Riforma Gentile) die Pflichtschule auf die Menschen mit Behinderung, insbesondere die Blinden und Taubstummen ausgeweitet.³³ Bis in die 1970er Jahre galt in Italien im Bildungswesen das Prinzip der getrennten Beschulung, infolge deren Schüler/innen mit Behinderung als „Kranke“ mit Bedarf eines Lehrer-Arztbesuchs und als potenzielle Störfaktoren im Unterricht erachtet wurden: Kinder mit leichten Einschränkungen wurden in Sonderklassen der Regelschulen unterrichtet, während Blinde, Taubstumme und Menschen mit psychischen Belastungen in Sonderschulen, sprich eigenen Gebäudekomplexen unterrichtet wurden. In Sonderklassen wurden auch Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund ebenso wie mit Verhaltensstörungen und Schwierigkeiten im sozialen Umfeld unterrichtet. Für besonders schwerwiegende Fälle wurden Sonderinstitute vorgesehen, in welchen die Schüler/innen getrennt von ihren Familien für längere Aufenthalte untergebracht wurden.³⁴

24 Anm. 4, S. 19–21.

25 Anm. 21, Art. 3 II.

26 Anm. 4, S. 19–21.

27 Anm. 21, Art. 34 I.

28 Anm. 4, S. 172.

29 Kressierer, Ch., Die Förderung von Schülern mit Lernschwierigkeiten im Integrationsnetzwerk Südtirol, Erste Staats-examensarbeit 2005, S. 59, <http://www.foepaed.net/volltexte/kressierer/integration.pdf>.

30 Anm. 29, S. 59.

31 Colapietro, C./Salvia, A., Assistenza inclusione sociale e diritti delle persone con disabilità, S. 203.

32 Anm. 4, S. 21.

33 Viscido, G. D. in: Università degli Studi di Salerno, Facoltà di scienze della formazione, Inclusione scolastica degli alunni con disabilità“, akademisches Jahr 2012/2013, S. 8, www.professionistiscuola.it.

34 Circolare Ministeriale n. 1771/12, vom 11.03.1952: „Die Sonderklassen für Behinderte und jene für didaktische Differenzierung sind schulische Einrichtungen, in denen der Grundschulunterricht für Kinder mit physischen oder psychischen Beeinträchtigungen erteilt wird[...]“; vgl. auch Anm. 33, S. 11–14.

Dies führt im Zuge des „heißen Herbstes der Gewerkschaften“³⁵ im Jahr 1968 zu Protestbewegungen auch gegen die soziale Ausgrenzung, in welche die Führungskräfte der Sonderschulen die Eltern der Schüler/innen mit Behinderung mit einbezogen.³⁶ Viele nahmen ihre Kinder aus der Sonderschule und schickten sie in die Regelschulen.³⁷ Damit wurde den Sonderschulen die Grundlage entzogen, sie blieben aber vorerst bestehen.³⁸ Der veränderten Situation begegnete der Gesetzgeber mit verschiedenen Gesetzen in den 1980er Jahren, die in der Literatur auch als Ära der Integration bezeichnet werden.³⁹

Mit Gesetz vom 30.03.1971, Nr. 118⁴⁰ wurde die getrennte Beschulung teilweise abgeschafft, mit der Ausnahme für Menschen mit besonders schweren psychischen oder körperlichen Beeinträchtigten. Dieses Gesetz garantierte zunächst die Gleichheit in formeller Hinsicht mittels Eingliederung von Schülerinnen und Schülern mit leichten Behinderungen in den Regelklassen ohne besondere (unterstützende) Maßnahmen⁴¹: Lediglich für bedürftige Schüler/innen wurden der kostenlose Transport und der barrierefreie Zugang zum Schulgebäude sichergestellt und im Falle von besonders schwerer Invalidität auch eine Betreuung während der Unterrichtszeit vorgesehen.⁴²

Nach einer Erprobungsphase der gemeinsamen Beschulung beauftragte das Ministerium für Unterricht eine Expertenkommission zur Überprüfung des Standes der Integrationsprojekte und Formulierung von Verbesserungsvorschlägen unter Leitung der damaligen Senatorin Franca Falcucci. In ihrem Endbericht vom Jahr 1975 (kurz auch „Bericht Falcucci“) wurden Schwächen und Lücken des neuen Bildungssystems aufgezeigt. Im Endergebnis wurde der Wert der Sonderbeschulung weiterhin verneint und die Ansicht geteilt, dass der Besuch der gemeinsamen Unterrichtsklassen nicht zwingend das Erreichen derselben Bildungsziele implizieren muss.⁴³

Aufgrund der gewonnenen Erkenntnis, dass die Integration von Menschen mit Behinderung nur durch eine neue Arbeits- und Organisationsweise des Bildungssystems erfolgen kann und von der Aus- und ständigen Fortbildung der Lehrkräfte abhängig ist, rückten die Schüler/innen mit Behinderung in den Mittelpunkt der schulischen und didaktischen Tätigkeit.

Mit Gesetz vom 04.08.1977, Nr. 517⁴⁴ wurden die Sonderklassen und somit das System der getrennten Beschulung zur Gänze abgeschafft. Durch die Vorgabe von Voraussetzungen, Instrumenten und Zielen, die vom gesamten Lehrerkollegium und den Integrationslehrkräften umzusetzen sind, wurde die Sicherstellung des Gleichheitsgrundsatzes in materiell-rechtlicher Hinsicht versucht.⁴⁵ Die Leistungsbewertung mittels Noten wurde in der Grund- und Mittelschule abgeschafft

35 „l'autunno caldo sindacale“.

36 Nocera, S., La normativa sull'educazione inclusiva delle persone con disabilità in Italia. La storia, gli aspetti istituzionali e le prassi applicative, Veröffentlichter Bericht zur Tagung „Mainstreaming in education“ in Rom am 14.06.2002, S. 1, www.grusol.it/informazioni/25-06-02qua.asp.

37 Anm. 36, S. 1.

38 Anm. 33, S. 1.

39 Anm. 33, S. 12.

40 Gesetz vom 30.03.1971, Nr. 118, „Neue Bestimmungen zugunsten der Vershrten und Zivilinvaliden“, Gazzetta Ufficiale vom 02.04.1971, Nr. 82.

41 Ministerium für Unterricht, Universität und Forschung, Leitlinien zur schulischen Integration von Schülerinnen und Schülern mit Behinderung als wesentliche Anlage des Ministerialdekretes vom 12.07.2011, Nr. 5669, S. 6, abrufbar unter http://www.provincia.bz.it/schulamt/download/Leitlinien_zur_schulischen_Integration.pdf.

42 Anm. 40, Art. 28.

43 Anm. 33, S. 12.

44 Gesetz vom 04.08.1977, Nr. 517, Gazzetta Ufficiale vom 18.08.1977, Nr. 224.

45 Anm. 41, S. 7.

und durch einen Beurteilungsbogen ersetzt, mit dem den Eltern und den Schülerinnen/Schülern die individuelle Lernentwicklung mitgeteilt wird (Individualisierung der Leistungsbewertung).⁴⁶ Erlaubt wurden flexible Unterrichtsmodelle für einen integrativen und interdisziplinären Unterricht, auch in Gruppen.⁴⁷ Für die Klassen mit Schülern/Schülerinnen mit Behinderung wurde die Schüleranzahl begrenzt.⁴⁸ Dieses Gesetz⁴⁹ begründete auch erstmals das Anrecht auf eine zusätzliche unterstützende Lehrperson und schaffte so eine erste Grundlage für einen sinnvollen integrativen Unterricht⁵⁰.

Das „Rahmengesetz über die Betreuung, die soziale Integration und die Rechte der Menschen mit Behinderung“ vom Jahr 1992⁵¹ erweiterte das Prinzip der sozialen und schulischen Integration um die Aufgabe des Staates, jegliche Hindernisse zu beseitigen, die der Teilnahme von Menschen mit Behinderung am gesellschaftlichen Leben entgegenstehen.⁵² Es wurde das Recht auf unterstützende Leistungen⁵³, die aufgrund der Beeinträchtigungen für einen „effektiven“ Unterricht erforderlich sind und das Recht auf Unterricht von Menschen mit Behinderungen in den Regelklassen aller Ebenen und Grade geschaffen.⁵⁴ Als grundlegendes Ziel der Integration von Menschen mit Behinderungen in der Schule wurde die Entwicklung von Lernprozessen durch Aus- und Weiterbildung, Kommunikation, Sozialisierung und zwischenmenschlichen Beziehungen festgelegt.⁵⁵ Die soziale Integration der Menschen mit Behinderung soll durch Maßnahmen unterstützt werden, die das Recht auf Ausbildung effektiv umsetzen.⁵⁶ Diese umfassen die koordinierte Planung der schulischen Dienste zusammen mit dem Gesundheitsdienst und dem sozialen Fürsorgedienst⁵⁷, die Ausstattung der Schule mit geeigneten technischen Geräten und didaktischen Hilfsmitteln⁵⁸, die Pflicht der Schule zur Sicherstellung unterstützender Tätigkeit durch die Zuweisung von spezialisiertem Lehrpersonal⁵⁹, die Gestaltung des Unterrichts mittels individualisierten Lehrplänen⁶⁰, die flexible Organisation der didaktischen Tätigkeit und Einteilung der Klassen und Sektionen zur individualisierten Schulprogrammierung⁶¹ sowie die Kontinuität der Erziehung zwischen den verschiedenen Schulstufen⁶².

Das allgemein begründete Recht auf Bildung und Erziehung wird für den Einzelnen auf Grundlage einer individuellen Funktionsdiagnose, eines entsprechenden funktionellen Entwicklungsprofils (FEP) und eines individuellen Lehrplans (IEP) konkretisiert.⁶³

46 Anm. 29, S. 60.

47 Anm. 29, S. 56.

48 Anm. 29, S. 56, 60.

49 Anm. 44.

50 Anm. 29, S. 55.

51 Anm. 19.

52 Anm. 19, Art. 1.

53 Anm. 19, Art. 3 II, III.

54 Anm. 19, Art. 12 II.

55 Anm. 19, Art. 12 II, Anm. 41, S. 13.

56 Anm. 19, Art. 8 d).

57 Anm. 19, Art. 13 II a).

58 Anm. 19, Art. 13 II b).

59 Anm. 19, Art. 13 III.

60 Anm. 19, Art. 13 V.

61 Anm. 19, Art. 14 I b).

62 Anm. 19, Art. 14 I c).

63 Anm. 19, Art. 12 V, Anm. 41, S. 7.

Mit Gesetz vom 10.03.2000, Nr. 62⁶⁴ wird, auch im Hinblick auf die den staatlich gleichgestellten Schulen, die Annahme der Schuleinschreibung von Menschen mit Behinderung unabhängig von der Schwere des Behindertengrades verpflichtend und jede Zuwiderhandlung strafrechtlich verfolgbar.⁶⁵

Nach der Ratifizierung der UN-Menschenrechtskonvention⁶⁶ wurde im Jahr 2010⁶⁷ die Förderung des Schulerfolges durch individuelle didaktische Maßnahmen durch die allgemeinen Lehrkräfte auf Menschen mit spezifischen Lernstörungen erweitert.

2.3 Judikative Entwicklung

Das Recht auf Unterricht der Menschen mit Behinderung gehört zu den Aufgaben der Republik, wirtschaftliche und soziale Hindernisse zu beseitigen, die durch tatsächliche Einschränkung für die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit Beeinträchtigungen darstellen.⁶⁸ Diese Verpflichtung des Staates wurde von der verfassungsrechtlichen Rechtsprechung anfangs restriktiv ausgelegt.⁶⁹ So erachtete das Verfassungsgericht⁷⁰ ursprünglich das Recht auf Erziehung von Menschen mit Behinderung nicht als ein Recht auf „effektiven“ Unterricht, sondern als allgemeinen Grundsatz des Sozialversicherung- und Fürsorgewesens, das dem Gesetzgeber weitgehenden Gestaltungsraum bei der Umsetzung der verfassungsrechtlichen Zielvorgabe zugesteht.⁷¹

Maßgebend für die judikative Entwicklung ist das Urteil des Verfassungsgerichtes vom 03.06.1987, Nr. 215⁷², mit welchem das Gericht die normative Vorgabe⁷³, laut welcher der Unterricht von Menschen mit Beeinträchtigungen in der Sekundarschule nur „erleichtert“ und „nicht gewährleistet“ werden soll, als verfassungswidrig erachtete und aufhob. In seiner Begründung führte das Verfassungsgericht aus, dass das Recht auf „effektiven“ Unterricht unabhängig vom Schweregrad der Behinderung ein grundlegendes Recht von Menschen mit Behinderung darstellt. Ebenso wurde die Teilhabe am Entwicklungsprozess der Mitschüler/innen ohne Behinderung als relevanter Faktor für die Sozialisation statuiert, der einen entscheidenden Beitrag leisten kann, die Fähigkeiten der Beeinträchtigten zu fördern.⁷⁴ Nicht nur die bloße Eingliederung und Erleichterung der Teilnahme am Unterricht, sondern die Gewährleistung einer „effektiven“ Teilnahme am Unterricht für Schüler/innen mit Behinderung in der Regelschule wurde zur Staatsaufgabe erklärt; der Gesetzgeber wurde aufgefordert, mittels detaillierter gesetzlicher Regelung geeigneter unterstützender Maßnahmen die substantiellen Ungleichheiten in den Regelklassen dringend zu beseitigen.

64 Gesetz vom 10.03.2000, Nr. 62 Gazzetta Ufficiale vom 21.03.2000, Nr. 67.

65 Anm. 36, S. 1.

66 Anm. 3.

67 Gesetz vom 08.10.2010, Nr. 170 Gazzetta Ufficiale vom 18.10.2010, Nr. 244.

68 *Nannipieri, L.*, Il diritto all'istruzione del disabile nelle fonti nazionali tra problemi definitivi, giurisprudenza costituzionale e giudici di merito in *Rivista telematica giuridica dell'Associazione Italiana dei Costituzionalisti (AIC)* vom 18.09.2012, Nr. 3, S. 2.

69 Anm. 4, S. 19–21, Corte costituzionale, sentenza/Urteil vom 01.02.1967, Nr. 7 (kostenlose zur Verfügungsstellung von Unterrichtsmaterial), vom 14.06.1996, Nr. 108 (Stipendien), www.cortecostituzionale.it.

70 Corte Costituzionale sentenza/Urteil vom 31.01.1986, Nr. 31, www.cortecostituzionale.it.

71 Anm. 68, S. 2.

72 Corte Costituzionale, sentenza/Urteil vom 03.06.1987, Nr. 215, www.cortecostituzionale.it.

73 Anm. 40, Art. 28 III.

74 Anm. 72, Anm. 68 S. 2.

Die Gesetzgebung richtete sich fortan nach diesem Leitsatz des Verfassungsgerichtshofes, auch „Magna Charta“ des Bildungswesens in Italien genannt⁷⁵, der den Grundstein der integrativen Beschulung in Italien legte. Das im Anschluss verabschiedete Gesetz vom 05.02.1992, Nr. 104⁷⁶ erfüllt laut Rechtsprechung „das evidente, stringente und unverletzliche nationale Interesse, die verfassungsrechtlich geschützten Rechte von Menschen mit Behinderung auf dem gesamten Staatsgebiet einheitlich sicherzustellen und zu verwirklichen“⁷⁷.

Die endgültige Abkehr vom separierenden Modell⁷⁸ vollzog der Verfassungsgerichtshof im Jahr 2000⁷⁹ mit dem Leitsatz, dass die gemeinsame Beschulung verpflichtend ist und der getrennte Unterricht nur mehr in besonderen Ausnahmefällen in gesonderten Sektionen der staatlichen Schule gestattet ist.

An diesem Rechtsverständnis hält der Verfassungsgerichtshof auch in einem zuletzt zu diesem Sachbereich getroffenen Urteil vom Jahre 2010 fest. Darin untermauerte er, dass der verfassungsrechtliche Mindestgehalt des grundlegenden Rechts auf Bildung der Menschen mit Behinderung im Recht auf „effektiven Unterricht“ durch geeignete unterstützende Maßnahmen besteht.⁸⁰ Dieser Mindestgehalt des Rechts auf „effektiven“ Unterricht darf keinerlei Einschränkung erfahren, auch nicht beim Mangel der finanziellen Ressourcen⁸¹, und wird von der Rechtslehre als „potenziell uneingeschränktes Recht“ verstanden. Dies führt dazu, das Recht auf „effektiven“ Unterricht der Menschen mit Behinderung als absolutes Recht zu klassifizieren, dessen Umsetzung nicht durch das Ermessen des Gesetzgebers und der Verwaltung eingeschränkt werden darf und nur dem fachlichen (ärztlichen, pädagogischen und psychologischen) Entscheidungsspielraum unterliegt.⁸²

3 Grundlagen des Bildungssystems

3.1 Zum Rechtsbegriff der Integration im grundsätzlich inklusiven Bildungssystem

Die Begriffe „integrativ“ und „inklusiv“ werden in dieser Arbeit nicht synonym behandelt, ihr teilweise wechselnder Gebrauch hängt mit dem Spezifikum der italienischen Rechtssprache zusammen und wird nun näher thematisiert.

Das teilweise unklare Begriffsverhältnis zwischen inklusivem und integrativem Bildungssystem spiegelt auch die Übersetzung der UN-Behindertenrechtskonvention⁸³ wider: Der im Artikel 24 des englischen Originaltextes der UN-Konvention verwendete Begriff „inclusive education“ zur Verwirklichung des Rechts auf Bildung ohne Diskriminierung und auf Grundlage der Chancengleichheit von Menschen mit Behinderung wird in der deutschen Fassung mit „integrativer Bildung“ übersetzt.

75 Anm. 41, S. 6.

76 Anm. 19.

77 Corte costituzionale, sentenza/Urteil vom 21.10.1992, Nr. 406, www.cortecostituzionale.it.

78 Anm. 59, S. 2, (Anm. 7).

79 Corte costituzionale, sentenza/Urteil vom 09.02.2000, Nr. 52, www.cortecostituzionale.it.

80 Corte costituzionale, sentenza/Urteil vom 26.02.2010, Nr. 80, www.cortecostituzionale.it.

81 Anm. 80.

82 Anm. 68, S. 7.

83 Anm. 24, S. 39–43.

Der Begriff der „inklusiven Schule“ als Abgrenzung von integrativen Konzepten findet vor allem im (sozial)wissenschaftlichen Diskurs⁸⁴ Verwendung, mit zunehmender Bevorzugung von Inklusion als Weiterentwicklung integrativer Ansätze, aber ebenfalls mit nachwirkendem synonymem Gebrauch oder sich überschneidenden Bedeutungszuweisungen.

Das Schulsystem Italiens fußt auf dem Grundsatz, dass das subjektive Recht auf volle Entwicklung des menschlichen Potenzials von Menschen mit Behinderung nicht durch Hürden und Hindernisse eingeschränkt wird, die vom Staat beseitigt werden können.⁸⁵ Der italienische Gesetzgeber verwendet seit jeher ausdrücklich nur den Begriff der „Integration“ für die Regelung des Unterrichtes von Menschen mit Behinderung. Erstmals findet man den Rechtsbegriff der „integrativen Beschulung“ im „Gesetz über die Bewertung, Abschaffung der Nachprüfungen und weiteren Änderungen zum Schulsystem“, mit welchem für den Unterricht von Menschen mit Behinderungen „integrative Unterrichtsformen“, auch mittels spezialisiertem Lehrpersonal, vorgesehen werden.⁸⁶ Auch das geltende „Rahmengesetz über die Betreuung, die soziale Integration und die Rechte der Menschen mit Behinderung“ handelt schon im Titel von „Integration“ und regelt ebenso die für die „schulische Integration“ von Menschen mit Behinderung bereitzustellenden Maßnahmen in allen Schulstufen und Universitäten⁸⁷. Das gesetzliche Ziel der „integrativen Beschulung“ ist es, Lernprozesse durch Kommunikation, Sozialisierung und zwischenmenschliche Beziehungen zu entwickeln.⁸⁸ Immer laut Wortlaut des Gesetzes darf „die Ausübung des Rechts auf Erziehung und Bildung weder durch Lernschwierigkeiten noch durch andere Beeinträchtigungen, die sich aus der Behinderung ergeben, geschmälert werden“⁸⁹. Die Rechtsprechung⁹⁰ orientiert sich am normativen Begriff der „Integration“ von Schüler/innen mit Behinderungen.

Das italienische Gesetz über die Bestimmungen im Bereich der spezifischen Lernstörungen⁹¹ nennt weder den Begriff der Integration noch der integrativen oder inklusiven Beschulung, definiert aber die individuelle Förderung *aller* Schüler als Aufgabe aller Lehrpersonen.

In den Leitlinien des Ministeriums für Unterricht, Universität und Forschung Italiens in Bezug auf das Recht auf Unterricht von Menschen mit lernspezifischen Störungen⁹² wird in Bezug auf den Unterricht von Menschen mit lernspezifischen Störungen dagegen ausdrücklich der Begriff der Inklusion⁹³ verwendet.

Für Italien muss an dieser Stelle berücksichtigt werden, dass die allgemeine Gesetzeslage des Bildungssystems⁹⁴ die Wahrnehmung der individuellen Verschiedenheit und Förderung und Weiterentwicklung der individuellen Persönlichkeit, Kenntnisse und Fähigkeiten aller Schüler mit-

84 Anm. 1, 29, 33, 36, *Wocken, H.*, Integration & Inklusion. Ein Versuch die Integration vor der Abwertung und die Inklusion vor Träumereien zu bewahren, in: *Stein, A.-D.; Krach, S.; Niediek, I.* (Hrsg.): Integration und Inklusion auf dem Weg ins Gemeinwesen. Möglichkeitsräume und Perspektiven, Bad Heilbrunn 2010, S. 204–235.

85 Anm. 41, S. 7.

86 Anm. 44, Artt. 2 II, 7 II.

87 Anm. 19, Artt. 13–17.

88 Anm. 19, Art. 12 III.

89 Anm. 19, Art. 12 IV, Anm. 35, S. 13.

90 Anm. 72.

91 Anm. 67.

92 Anm. 41, S. 6–7.

93 Anm. 41, S. 5.

94 Gesetzesvertretendes Dekret der Regierung vom 19.02.2004, Nr. 59 Gazzetta Ufficiale vom 02.03.2004, Nr. 51 auf Grundlage von Art. 1 des Ermächtigungsgesetzes des Parlaments vom 28.03.2003, Nr. 53 Gazzetta Ufficiale vom 02.04.2003, Nr. 77.

tels personalisierter Lernwege als Ziel vorgibt.⁹⁵ Grundsätzlich stellt das italienische Bildungssystem somit die einzelnen Schüler/innen (mit und ohne Behinderung) im Sinne eines inklusiven Bildungssystems in den Mittelpunkt: „Bei der Festlegung und Durchführung der Erziehungs- und Bildungsmaßnahmen ist immer auf die Einzigartigkeit und die Komplexität jeder einzelnen Person, auf ihre vielschichtige Persönlichkeit, ihre Bestrebungen, ihre Fähigkeiten und ihre Verletzbarkeit in den verschiedenen Entwicklungs- und Bildungsphasen zu achten.“⁹⁶ Auf diesem Grundsatz der auf die Person abgestimmten Didaktik fußen auch die gesetzlichen Bestimmungen für Schüler/innen mit Behinderungen und lernspezifischen Störungen, denen zusätzlich ein Recht auf individualisierte und auf die Person abgestimmte didaktische Maßnahmen und spezifische Mittel eingeräumt wird.⁹⁷

Unter dem Begriff der „Integration“ regelt und definiert die italienische Rechtslage auch auf Grundlage der allgemeinen Grundsätze des italienischen Bildungswesens tatsächlich ein „inklusives Bildungssystem“⁹⁸: das Recht auf gemeinsamen Unterricht in einer Regelschule, wobei ein individualisiertes Bildungskonzept nicht mehr den Unterricht selbst, sondern die Lernprozesse in den Vordergrund stellt. Nicht die Schüler/innen mit Behinderung integrieren sich in das bestehende Bildungssystem, sondern das Schulsystem (Lehrpläne, Unterrichtsformen sowie Aus- und Fortbildung Lehrpersonal) wird so umgestaltet, dass alle Schüler der jeweiligen Schulklasse mit und ohne Behinderung daran teilnehmen können.

Auf der Ebene von Gesetzgebung und Rechtsprechung ist die Unterscheidung zwischen „inklusive“ und „integrativer“ Schulsystem unklar oder wird gar nicht getroffen, so dass fallweise – siehe die genannten Beispiele – auch bei inklusiven Ansätzen von Integration die Rede ist.

3.2 Die geschützten Personen und deren Rechte

Das „Rahmengesetz über die Betreuung, die soziale Integration und die Rechte der Menschen mit Behinderung“⁹⁹ schützt Menschen mit Behinderungen, die über das schulische Lernen hinaus feststellbare Beeinträchtigungen haben. Für diese Personengruppe werden auf Grundlage der Funktionsdiagnose ein Funktionelles Entwicklungsprofil (FEP) und ein Individueller Erziehungsplan (IEP) erstellt und besteht das Recht auf zieldifferente Förderung sowie Unterstützung durch eine Integrationslehrkraft.¹⁰⁰ Die Familie hat ein Beteiligungsrecht an der Ausarbeitung des Funktionellen Entwicklungsprofils und des Individuelle Erziehungsplanes und deren Überprüfung.¹⁰¹

Mit dem Gesetz vom 08.10.2010, Nr. 170¹⁰² wurden die Dyslexie, Dysgraphie, Dyskalkulie als spezifische schulische Lernstörungen anerkannt¹⁰³ und der Unterricht der Betroffenen geregelt. Auf Grundlage der vom nationalen Gesundheitsdienst erstellten Diagnose einer lernspezifischen Störung¹⁰⁴ ist es Aufgabe der Schulen, für die Betroffenen geeignete Maßnahmen zu treffen, um

95 Anm. 94, Artt. 5 I, 7 II.

96 Anm. 41, S.4, 10 ff.

97 Anm. 41, S. 4–5 für die Schüler mit lernspezifischen Störungen.

98 ausführlich zur Definition; Anm. 29, S. 39 ff.

99 Anm. 19.

100 Anm. 29, S. 78.

101 Anm. 19, Art. 12 V.

102 Anm. 67.

103 Anm. 67, Art. 1 I.

104 Anm. 67, Art. 3 I.

das Recht auf Unterricht zu gewährleisten.¹⁰⁵ Die unter Artikel 2 des Gesetzes vom 08.10.2010, Nr. 170 angeführten Maßnahmen führen das Recht auf eine unterstützende Lehrperson nicht ausdrücklich an. Wohl aber wird die Pflicht der Lehr- und Führungskräfte der Schulen begründet, durch angemessene pädagogische Vorbereitung die mit den spezifischen Beeinträchtigungen zusammenhängenden Problematiken frühzeitig zu erkennen und auf diese mit individuell bestimmbaren didaktischen und methodischen Bewertungsstrategien reagieren zu können.¹⁰⁶ Die obligatorischen Ausbildungsmaßnahmen in Form von Studiengängen und Fortbildungskursen der Lehrpersonen werden je nach Schulstufe mit Ministerialdekreten¹⁰⁷ geregelt.

Mit Ministerialrichtlinie des Ministeriums für Unterricht, Hochschulen und Forschung vom 27. Dezember 2012 wurden die Schulen angewiesen, diese Maßnahmen für besonderen Bildungsbedarf auch auf Schüler/innen mit Benachteiligungen im kulturellen, sprachlichen oder sozioökonomischen Bereich anzuwenden.¹⁰⁸ Auf Grundlage des Einführung des ICF-Diagnosemodells (*International Classification of Functioning* – Internationale Klassifikation der Funktionsfähigkeit) der WHO wird die Förderung der „Inklusionskultur“¹⁰⁹ im Bildungswesen als relevant erachtet. Demnach müssen die Schulen heute allen Schüler/innen mit dauerhaften oder zeitweise besonderen Bildungsbedürfnissen psychischer, biologischer oder physiologischer Natur, und zwar der einzelnen Person mit einem individualisierten Lernweg und angemessenen didaktischen Maßnahmen begegnen.

3.3 Das Recht auf eine unterstützende Lehrperson

Die herrschende Rechtsprechung erachtet das Recht auf eine Integrationslehrkraft heute als vollinhaltliches absolutes Recht, das bei Bedarf auch eine Betreuung für die gesamte Unterrichtszeit in Abweichung vom gesetzlich geregelten Ausmaß impliziert.¹¹⁰ Im Rahmen dieser Entscheidung erklärte der Verfassungsgerichtshof im Jahre 2010 die gesetzliche Festlegung einer Höchstanzahl des spezialisierten Lehrpersonals für Menschen mit Beeinträchtigung als verfassungswidrig und hob die einschränkenden Gesetzesbestimmungen¹¹¹ auf. In der Begründung führte das Verfassungsgericht mit Verweis auf die eigene bisherige Rechtsprechung aus, dass das Recht auf Bildung der Menschen mit Beeinträchtigungen ein grundlegendes Recht des Einzelnen ist, dessen Inanspruchnahme „mittels geeigneter unterstützender und integrierender Maßnahmen“ sowohl von den internationalen Verpflichtungen als auch von der italienischen Verfassung gewährleistet wird, zu denen laut geltender Rechtslage auch das Recht auf spezialisiertes Lehrpersonal gehört. Laut verfassungsrechtlicher Rechtsprechung besteht zwar ein Entscheidungsspielraum des

105 Anm. 67, Art. 2.

106 Anm. 67, Art. 4 I.

107 Ministerialdekret vom 11. November 2011, Tabelle A für die Grundschule, Ministerialdekret vom 25. März 2013, Tabelle 11bis für die Mittel- und Oberschule.

108 Ministerialrichtlinie des Ministeriums für Unterricht, Hochschulen und Forschung vom 27. Dezember 2012, S. 2, http://www.provincia.bz.it/schulamt/download/Ministerialrichtlinie_vom_27._Dezember_2012.pdf.

109 Anm. 108, S. 2.

110 Anm. 80.

111 Nachdem das Finanzgesetz für das Jahr 2007 (Art. 1, Abs. 605 Buchst. b Gesetz vom 27.12.2006, Nr. 296, Gazzetta Ufficiale vom 27.12.2006, Nr. 299) die zahlenmäßige Festlegung, von der eine Abweichung nur in schwerwiegenden Fällen möglich war, zugunsten des „effektiv festgestellten Bedarfs“ der Schüler/innen mit Behinderungen aufgehoben hatte, wurde aufgrund finanzieller Engpässe im Finanzgesetz vom Jahr 2008 (Art. 2, Abs. 413 und 414 Gesetz vom 24.12.2007, Nr. 244, Gazzetta Ufficiale vom 28.12.2007, Nr. 300) für das Schuljahr 2008/2009 ein Höchstmaß von 25 % der 2007/2008 tätigen Integrationslehrkräfte festgelegt.

Gesetzgebers bei der Auswahl der erforderlichen Maßnahmen zum Schutz der Menschen mit Behinderung¹¹², von dem jedoch der Mindestgehalt des Schutzes für die Betroffenen ausgenommen ist¹¹³. Die zahlenmäßige Einschränkung des unterstützenden Lehrpersonals durch den Gesetzgeber betrifft aber gerade den „unverbrüchlichen Mindestgehalt der Garantien zugunsten der Betroffenen“ für die Gewährleistung des grundlegenden Rechts auf Unterricht der Menschen mit Beeinträchtigungen.¹¹⁴ Gerade die Bereitstellung von unterstützendem Lehrpersonal verwirklicht nach Ansicht des Verfassungsgerichtes das grundlegende Recht auf Unterricht von Menschen mit Behinderung erst „effektiv“¹¹⁵.

Trotz der klaren Rechtslage haben im vergangenen Jahrzehnt die Rechtstreite zugenommen, in denen Schüler/innen mit Beeinträchtigung ihr Recht auf eine Integrationslehrkraft für eine angemessene Stundenanzahl gegenüber der Öffentlichen Schule mit Erfolg erwirkt haben.¹¹⁶ Als Auswirkung der Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention kann an dieser Stelle die Wertung als diskriminierende Handlung angeführt werden: Erst jüngst hat das Landesgericht von Padua in einem Urteil¹¹⁷ die Kürzung des unterstützenden Lehrpersonals und die folglich nicht ausreichende Bereitstellung der unterstützenden Maßnahme als diskriminierende Handlung gewertet und die Schuleinrichtung zum Ersatz des immateriellen Schadens verurteilt, der nach Billigkeit in Höhe von € 500,00 monatlich bestimmt wurde.

4 Die rechtliche Ausgestaltung und Verwirklichung des inklusiven Bildungssystems in Südtirol

4.1 Das Landesgesetz über die Einführung neuer Maßnahmen zugunsten der Behinderten¹¹⁸

Rechtliche Grundlage in Südtirol bildet das Landesgesetz „Neue Maßnahmen zugunsten der Behinderten“¹¹⁹ in geltender Fassung, nachdem es mit dem Rahmengesetz vom 08.04.1998, Nr. 3¹²⁰ über die „Maßnahmen in Bezug auf die Betreuung, soziale Integration und Rechte der Menschen mit Behinderung“ reformiert wurde.

Das Landesgesetz hat einen weiten Anwendungsbereich, da es Menschen mit Behinderung als „Personen mit einer gleichbleibenden oder fortschreitenden Behinderung physischer, psychischer oder sensorischer Natur, die die Ursache für Lernschwierigkeiten, Beziehungsschwierigkeiten oder

112 Corte costituzionale, sentenza/Urteil vom 2008, Nr. 251 und vom 15.12.2008, Nr. 431, www.cortecostituzionale.it.

113 Corte costituzionale, sentenza/Urteil vom 2008, Nr. 251 und Urteil vom 2000, Nr. 226, www.cortecostituzionale.it.

114 Anm. 80.

115 Anm. 80.

116 Tribunale Roma, II sez. civ., ordinanza/Verfügung vom 17.12.2002, Tribunale Napoli, ordinanza/Verfügung vom 16.12.2003, Tribunale Roma, ordinanza/Verfügung vom 07.02.2004, Tribunale Roma, ordinanza/Verfügung vom 4/03/2004, Tribunale Venezia, III, ordinanza/Verfügung vom 02.03.2004, Tribunale Ancona, ordinanza/Verfügung vom 09.05.2004, Tribunale Potenza ordinanza/Verfügung vom 14.04.2004, Tribunale Salerno, ordinanza/Verfügung vom 6/08/2004, Tribunale Campobasso, ordinanza/Verfügung vom 30.09.2004 uvm. laut Auflistung abrufbar unter <http://www.edscuola.it/archivio/norme/varie/index.html>.

117 Tribunale civile di Padova, II Sezione, sentenza/Urteil vom 08.05.2012, Verfahrensnummer 11390-2011, www.dirit.toscolastico.it.

118 Landesgesetz der Autonomen Provinz Bozen vom 30.06.1983, Nr. 20, veröffentlicht im Amtsblatt der Region vom 12.07.1983, Nr. 35, Ordentliches Beiblatt Nr. 1, <http://lexbrowser.provinz.bz.it/de>.

119 Anm. 120.

120 Landesgesetz der Autonomen Provinz Bozen vom 08.04.1998, Nr. 3, veröffentlicht im Amtsblatt der Region vom 21.04.1998, Nr. 17, <http://lexbrowser.provinz.bz.it/de>.

Schwierigkeiten bei der Eingliederung in die Arbeitswelt ist und deren Folgen soziale Nachteile oder eine Ausgrenzung sind“ definiert¹²¹. Das Recht auf soziale Leistungen von Menschen mit Behinderung wird inhaltlich in Bezug auf die Art und das Ausmaß der Behinderung sowie der individuellen Fähigkeiten festgelegt.¹²²

Das Landesgesetz übernimmt den Rechtsbegriff der „schulischen Integration“ vom Wortlaut des Staatsgesetzes und erklärt die Entwicklung und Förderung der Fähigkeiten von Menschen mit Behinderung „im kommunikativen, sozialen, affektiven und kognitiven Bereich“ zu deren grundlegendem Hauptziel¹²³. Als weitere „Zielsetzungen“ werden die gezielte Fortbildung des gesamten Schulpersonals auf dem Gebiet der schulischen Integration und die spezifische Fortbildung der Integrationslehrkräfte, der Betreuer und Erzieher erklärt.¹²⁴ Die Koordination der schulischen Dienste mit den Gesundheitsdiensten, den Sozialfürsorgediensten, den kulturellen Diensten, den Einrichtungen für Sport und Freizeit und den anderen Diensten, die von öffentlichen und privaten Körperschaften in Südtirol geführt werden, wird ebenso als Zielsetzung definiert.¹²⁵ Die konkrete Festlegung der Verfahren, der Kriterien und Modalitäten zur Feststellung der Behinderung, zur Durchführung der Funktionsdiagnostik und zur Erstellung des funktionellen Entwicklungsprofils für die Ausarbeitung des individuellen Erziehungsplanes wird der Landesregierung übertragen.¹²⁶

Zur Verwirklichung der schulischen Integration erlaubt das Landesgesetz¹²⁷ die Durchführung von Schulversuchen, die Bereitstellung von Orientierungshilfen und eine flexible Organisation der Erziehungs- und Unterrichtstätigkeit in Hinblick auf die Zusammensetzung der Abteilungen und Klassen – auch in der Form offener Klassen und Abteilungen – gemäß der individualisierten schulischen Planung. Die auf staatlicher Gesetzebene geforderte Erziehungskontinuität zwischen den verschiedenen Schulstufen wird sichergestellt, indem Besprechungen zwischen den Lehrkräften jeder Stufe zwingend vorgesehen werden und in der Pflichtschule ein dreimaliges Wiederholen einzelner Klassen ermöglicht wird.¹²⁸ Als unterstützende Maßnahmen werden die Zuweisung von spezialisierten Lehrkräften für den Stützunterricht sowie spezialisiertem Betreuungspersonal zur Förderung der persönlichen und sozialen Selbstständigkeit mittels fachgerechter Interventionen vorgeschrieben. Die Verantwortung wird dem gesamten Lehrpersonal, sprich den Integrationslehrkräften und den Regellehrkräften in ihren Abteilungen und Klassen gemeinsam übertragen. Die Integrationslehrkräfte werden in die allgemeine didaktische und Erziehungsplanung, Ausarbeitung und Kontrolle der Tätigkeiten im Kompetenzbereich der Klassenkonferenzen, der Klassenräte und der Lehrerkollegien eingebunden und nehmen auch, sofern für die Schüler/innen mit Behinderung nützlich, an den Sitzungen der funktionellen Betreuung und Rehabilitation teil.¹²⁹

Die konkrete Umsetzung der normativen Vorgaben auf Landes- und Staatsebene erfolgte zuletzt im Programmabkommen zwischen Kindergärten, Schulen und territorialen Diensten, das von

121 Anm. 118, Art. 21bis I in geltender Fassung.

122 Anm. 118, Art. 1 IVbis in geltender Fassung.

123 Anm. 118, Art. 1 IV in geltender Fassung.

124 Anm. 118, Art. 21bis III in geltender Fassung.

125 Anm. 118, Art. 21bis III in geltender Fassung.

126 Anm. 118, Art. 21bis IV in geltender Fassung.

127 Anm. 118, Art. 21ter in geltender Fassung.

128 Anm. 118, Art. 21ter in geltender Fassung.

129 Anm. 118, Art. 21ter in geltender Fassung.

der Landesregierung der Autonomen Provinz Bozen mit Beschluss vom 05.07.2013, Nr.1056 genehmigt wurde.¹³⁰

Im Einklang mit der UN-Behindertenrechtskonvention erfolgt die Festlegung der Personen mit Behinderung auf Grundlage des bio-psycho-sozialen Modells von Behinderung der ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) der Weltgesundheitsorganisation vom Jahre 2002.¹³¹ In Südtirol wird die Beeinträchtigung vom Südtiroler Gesundheitsdienst auf Grundlage des Klassifikationssystems ICD-10 bzw. DSM IV festgestellt, das sich an den vorhandenen Kompetenzen und nicht an den Defiziten orientiert.¹³²

Die Entscheidung, ob die Funktionsdiagnose erstellt und das Ergebnis an die Schule weitergeleitet wird, obliegt den Eltern, denen ein weitgehendes Mitspracherecht gewährleistet wird, das von der Erstellung der Funktionsdiagnose bis zur Ausarbeitung des Individuellen Erziehungsplans reicht.¹³³ Nur im Falle der Weiterleitung der Funktionsdiagnose an die Schule werden auf dieser Grundlage das Funktionelle Entwicklungsprofil (FEP) und der Individuelle Bildungsplan ausgearbeitet.¹³⁴ Im Individuellen Bildungsplan werden die zu erreichenden Ziele und dafür erforderlichen unterstützenden Maßnahmen unter Berücksichtigung der außerschulischen und schulischen Tätigkeiten zur Integration sowie die therapeutischen Maßnahmen berücksichtigt.¹³⁵

In Bezug auf das unterstützende Personal wird grundsätzlich eine Mindestanzahl von Integrationsstunden für jede Schule pro Schüler/in mit Behinderung zugewiesen, wobei das Schulumt den Schulen restliche Stunden gemäß der jeweiligen Situation und nach den Kriterien der Schule zuweist.¹³⁶

Für Schüler/innen mit Behinderung, die aus gesundheitlichen Gründen die Schule vorübergehend nicht besuchen, können in Absprache mit dem ärztlich-psychologischen Dienst und den Eltern die im Individuellen Erziehungsplan vorgesehenen Maßnahmen auch zu Hause durchgeführt werden.¹³⁷

Die normative Vorgabe¹³⁸, nach welcher die Noten in Grund- und Mittelschule durch einen Beurteilungsbogen ersetzt werden, setzt das Schulumt der Provinz Bozen mit einer Verordnung um, dass den Eltern die Lernentwicklung der Schüler/innen mittels einer fünfstufigen Skala mitgeteilt wird.¹³⁹ Die Bewertung der Lernerfolge von Schülerinnen/Schülern mit Behinderungen erfolgt auf der Grundlage des individualisierten Erziehungsplans, in welchem festgelegt ist, für welche Fächer besondere Unterrichtskriterien angewandt werden und welche stütz- und schulergänzenden Maßnahmen, auch teilweise in Abweichung zu den geplanten Inhalten der einzelnen Schulfächer, durchgeführt werden.¹⁴⁰ Die Prüfungsgestaltung für die Pflichtschule und für die Oberschule ist

130 Beschluss der Landesregierung der Autonomen Provinz Bozen vom 05.07.2013, Nr. 1056, Programmabkommen zwischen Kindergärten, Schulen und territorialen Diensten der Autonomen Provinz Bozen, abrufbar unter <http://www.provinz.bz.it/schulamt/verwaltung/integration.asp>.

131 Anm. 130, S. 2.

132 Anm. 130, S. 18.

133 Anm. 29, S. 74, 77 ff.

134 Anm. 130, S. 18.

135 Anm. 130, S. 18.

136 Anm. 130, S. 19–20.

137 Anm. 118, Art. 21bis III in geltender Fassung.

138 Anm. 44.

139 Anm. 29, S. 14.

140 Anm. 118, Art. 21 quater I, hierzu ausführlich Anm. 29, S. 79.

differenziert geregelt: In der Pflichtschule müssen die Prüfungen dem erteilten Unterricht entsprechen und stellen eine Beurteilung des Fortschritts des Schülers/der Schülerin in Bezug auf seine Möglichkeiten und seine Ausgangslage dar.¹⁴¹ In Oberschulen legen die Schüler/innen mit Behinderung gleichwertige Prüfungen ab, wobei ihnen jedoch für schriftliche und graphische Prüfungsarbeiten mehr Zeit und die Anwesenheit einer Betreuungsperson als Unterstützung für die selbstständigen Arbeiten und kommunikative Hilfestellung eingeräumt werden.¹⁴² Falls die Inhalte des individuellen Erziehungsplanes nicht den Zielsetzungen der allgemeinen Lehrpläne entsprechen, ist eine differenzierte Bewertung möglich, die jedoch für den weiteren Schulbesuch nur zwecks Verwirklichung der Zielsetzungen des individuellen Erziehungsplanes rechtsgültig ist.¹⁴³

4.2 Das Landesgesetz zur Autonomie der Schule¹⁴⁴

Auch wenn das Landesgesetz zur Autonomie der Schule sich nicht ausdrücklich auf die inklusive Beschulung bezieht, bewirkt es eine Weiterentwicklung der schulischen Integration zur Inklusion.¹⁴⁵

Das Gesetz verleiht auf den ersten Blick den Schulen nur die Autonomie bei der Festlegung und Verwirklichung des Bildungsangebotes unter Wahrung der individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten der Person.¹⁴⁶ Im Rahmen der eingeräumten didaktischen Autonomie werden die Schulen angewiesen, „das Recht aller Schüler und Schülerinnen auf Bildung und Erziehung“ als gesetzliche Zielsetzung in „Lernwege“ umzusetzen.¹⁴⁷ Das schulische Bildungsangebot soll der bestmöglichen Entfaltung der Lernfähigkeit und Sozialkompetenz aller Schüler/innen dienen.¹⁴⁸ Überdies werden die autonomen Schulen angehalten, die Unterschiede zu nutzen und zu erkennen und die Fähigkeiten jedes Einzelnen zu fördern, indem sie alle zweckdienlichen Maßnahmen ergreifen, um den Bildungserfolg zu erzielen.¹⁴⁹

Neben der gesetzlichen Regelung für Personen mit Behinderung und lernspezifischen Beeinträchtigungen wird damit die individuelle Förderung aller Schüler/innen verankert.¹⁵⁰ Dies hat zur Folge, dass eine individualisierte Maßnahme für alle Schüler/innen, auch ohne lernspezifische Störung bzw. Funktionsbeschreibung, ermöglicht wird.¹⁵¹

Ausgehend von einem ressourcenorientierten Menschenbild, verdeutlicht das Landesgesetz zur Autonomie der Schulen den Grundsatz des kompetenzorientierten Unterricht und der individuellen Bildung für alle Schüler/innen.¹⁵²

141 Anm. 118, Art. 21 quater II in geltender Fassung.

142 Anm. 118, Art. 21 quater III in geltender Fassung.

143 Anm. 118, Art. 21 quater IV in geltender Fassung.

144 Landesgesetz vom 29.06.2000, Nr. 12 veröffentlicht im Amtsblatt vom 11.07.2000, Nr. 29, Beiblatt Nr. 2, <http://lexbrowser.provinz.bz.it/de>.

145 Anm. 29, S. 64.

146 Anm. 144, Artikel 2 II.

147 Anm. 144, Artikel 6 I.

148 Anm. 144, Artikel 3 I.

149 Anm. 144, Artikel 6 I.

150 Anm. 29, S. 64, *Brugger-Paggi, E.*, „Inklusion als Auftrag an die autonomen Schulen, Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe – Bozen, Stand 2013, <http://www.blikk.it/angebote/reformpaedagogik/rp83134.htm>.

151 Anm. 29, S. 78.

152 *Brugger-Paggi, E.*, „Inklusion als Auftrag an die autonomen Schulen, Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe – Bozen, Stand 2013, <http://www.blikk.it/angebote/reformpaedagogik/rp83134.htm>.

Rechtlich wird also unter dem Rechtsbegriff der „schulischen Integration“ ein inklusives Schulsystem definiert, wenn man davon ausgeht, dass deren Hauptmerkmale in der gemeinsamen Verantwortung des gesamten Lehrpersonals und möglichen Ausarbeitung eines individuellen Lehrplans für die Förderung aller Schüler mit besonderen Bedürfnissen sowie in der allgemeinen Bereitstellung von hierzu geeignetem Material und Personal bestehen.¹⁵³

4.3 Gegenwärtige italienische und Südtiroler Diskurse: die Erweiterung der inklusiven Schule

Die sozioökonomischen Veränderungen im vergangenen Jahrzehnt, verstärkt durch die jüngeren Migrationsbewegungen nach Italien und auch nach Südtirol¹⁵⁴, stellen sowohl für pädagogische als auch juristisch-institutionelle Überlegungen zur Inklusion eine neue Herausforderung dar, die ein „Ausruhen“ auf dem legislativen Vorsprung in der Einrichtung integrativer und inklusiver Bildungsstätten weder für Südtirol noch für Italien erlauben. In Anlehnung an europäische Diskurse¹⁵⁵ plädiert Lascioli für Italien, dass der Ansatz einer Integration von Kindern und Jugendlichen mit Funktionsdiagnosen und -beschreibungen im Sinne einer Inklusion auch für all jene erweitert werden muss, „die von Bildungsmöglichkeiten aufgrund des Versagens der Institution Schule ausgeschlossen sind“¹⁵⁶. Diese harte Kritik verweist auf eine Überforderungssituation der Schulen durch die Migrationstatsache, die in Südtirol von der empirischen Schul- und Unterrichtsforschung erst in allerjüngster Zeit, mit noch nicht abgeschlossenen bzw. erst anlaufenden Projekten¹⁵⁷ in den Blick genommen wird. Dies führt zur Überlegung, dass schulische Exklusion nicht allein entlang der Differenzlinie von „Sonderschülerinnen/-schülern“ (*studenti speciali*) und „normalen“¹⁵⁸ Kindern und Jugendlichen im Sinne von Behinderungen betrachtet und gestaltet werden kann, sondern dass das Konzept „heterogener Lerngruppen“¹⁵⁹ auch für die vielfältigen Herausforderungen durch Migrationsphänomene und andere (soziale, bildungsschicht-bedingte) Ungleichheiten sinnvoll sein kann.

Verf.: Julia Peterlini, Mag.iur., Max Planck Institut für Sozialrecht und Sozialpolitik, Amalienstrasse 33, D-80799 München, Email: peterlini@mpisoc.mpg.de

153 Ausführlich Anm. 24, S. 40–43.

154 hierzu ausführlich, Ortner S. EURAC Research, *Condizione e prospettive di integrazione degli stranieri in Alto Adige. Relazioni sociali, lingua, religione e valori*, Eurac Research, Bozen 2011, S. 27, http://www.eurac.edu/en/research/institutes/imr/Documents/MIGRADATA_publicazioni/Ricerca_analitica.pdf.

155 *European Agency for Development in Special Needs Education*, *Principi Guida per promuovere la qualità nella Scuola Inclusiva – Raccomandazioni Politiche*, Odense, Dänemark 2009.

156 Lascioli, A., *Dalla scuola dell'integrazione alla scuola dell'inclusione*, L'Educatore 2, 2011, S. 2.

157 Es handelt sich unter anderem um die Projekte: „Personale Bildungsprozesse in heterogenen Lerngruppen“ unter der wissenschaftlichen Leitung von Schratz, M. und für Südtirol Baur, S.; „Fremde in der Schule jenseits populistischer Berichterstattung“ als schulbezogener Teil des Forschungsprojektes „Arbeitsmigration in Südtirol seit dem 2. Autonomiestatut“ unter der wissenschaftlichen Leitung von Rupnow, D. und Pfanzelt, E. und der Kooperation/Mitarbeit von Augschöll, A. und Peterlini, HK.

158 Lascioli, A., *Dalla scuola dell'integrazione alla scuola dell'inclusione*, L'Educatore 2, 2011, S. 2.

159 Schratz, M., Schwarz, J.,/Westfall-Greiter, T., *Lernen als bildende Erfahrung. Vignetten in der Praxisforschung*, Innsbruck 2012, S. 17.