



Transnationale Mobilität in Schule
Arbeitspapier 4 (2020)
www.tramis.de/Publikationen
<https://dx.doi.org/10.26092/elib/69>

Torben Dittmer

(Transnationale) Mobilität in einer mehrsprachigen Region

Eine explorative Studie an einem
deutschsprachigen Gymnasium im
italienischen Bozen



FREUDENBERG
STIFTUNG



GEFÖRDERT VOM



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft



Über das Forschungsprojekt



Immer mehr Schülerinnen und Schüler machen im Laufe ihrer Bildungsbiographie Erfahrungen in mehr als einem Land. Grenzüberschreitende Biographien sind vielfältig: Neu zugewanderte Kinder und Jugendliche werden in die Schule aufgenommen. Andere verlassen die Schule wieder oder verbringen einen Teil ihrer Schulzeit im Ausland. Das kann geplant sein – wie im Fall eines Auslandsjahres oder der gemeinsamen Auswanderung mit der Familie; es kann eine Reaktion auf plötzliche Mobilitätsanforderungen wie die Betreuung pflegebedürftiger Angehöriger sein; oder es kann dadurch bedingt sein, dass der Staat kein Bleiberecht gewährt. Was geschieht in Schulen in solchen Situationen, und was halten schulische Akteure für den bestmöglichen Umgang? Diese Frage stellt das Forschungs- und Entwicklungsprojekt TraMiS an der Universität Bremen. Im Austausch mit engagierten Schulen im In- und Ausland werden Handlungsmöglichkeiten in unterschiedlichen schulischen und politischen Kontexten diskutiert, dokumentiert und weiterentwickelt. Daran sind 12 Partnerschulen in Deutschland beteiligt. Für die Weiterentwicklung leitend ist der Grundsatz der Inklusion im Sinne einer Berücksichtigung der Bedarfe aller Schüler und Schülerinnen mit und ohne Auslandserfahrungen sowie die Akzeptanz von Transnationalität, von Schulwechseln und Bindungen in mehrere Länder.

Projektleitung

Yasemin Karakaşoğlu, Dita Vogel

Bearbeitung

Torben Dittmer, Matthias Linnemann, Dita Vogel

Finanzierung

Bundesministerium für Bildung und Forschung, „Migration und gesellschaftlicher Wandel“

Laufzeit

02/2018 bis 01/2021

Kooperationspartner

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) Hauptvorstand, Freudenberg Stiftung

Kontakt

t.dittmer@uni-bremen

Universität Bremen
Fachbereich 12: Erziehungs- und Bildungswissenschaften
Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung
Postfach 330 440
28334 Bremen

Zitierhinweis

Dittmer, Torben (2020): (Transnationale) Mobilität in einer mehrsprachigen Region. Eine explorative Studie an einem deutschsprachigen Gymnasium im italienischen Bozen. TraMiS-Arbeitspapier 4. Universität Bremen. Fachbereich 12. Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung. DOI: 10.26092/elib/69

Abstract

In der italienischen Stadt Bozen liegt der Anteil der deutschsprachigen Bevölkerung bei etwa einem Viertel. Da Südtirol einst zu Österreich-Ungarn gehörte und die deutschsprachigen Tiroler*innen während des italienischen Faschismus diskriminiert wurden, ist die Situation heute durch Sonderrechte für die Minderheitensprachgruppen geprägt. Als Konsequenz aus der historischen Erfahrung und zum Schutz der anerkannten Minderheiten, wurde ein nach Sprachgruppen getrenntes Schulsystem etabliert. Das heißt: Kinder aus deutschsprachigen Familien besuchen in der Regel deutschsprachige Schulen und Kinder aus Familien, in denen Italienisch gesprochen wird, häufig italienischsprachige Schulen. Neben dieser Sonderregelung innerhalb der Autonomen Provinz Bozen gelten aber auch dort die italienischen Schulgesetze, welche auf Inklusion aller Schüler*innen ausgelegt sind.

Wie gehen Schulen damit um, wenn in diesem Kontext, der einerseits durch Sonderrechte für traditionelle Minderheiten und andererseits durch ein inklusives Schulrecht geprägt ist, Schüler*innen aus dem Ausland neu dazukommen? Wie steht es mit der Mobilität zwischen den Sprachgruppen und Schulsystemen innerhalb Bozens? Diese Leitfragen bilden den Rahmen dieser explorativen Studie, basierend auf einem Forschungsbesuch bei einer deutschsprachigen Oberschule in Bozen und ergänzenden Expert*inneninterviews.

Zur Charakterisierung der nationalen und lokalen Rahmenbedingungen werden zunächst das Schulsystem und die Migrationssituation Italiens sowie die jeweilige Ausprägung in Südtirol beschrieben. Anschließend wird näher auf den schulischen Umgang mit Migration in Südtirol am Beispiel von zwei institutionalisierten Integrationsmaßnahmen eingegangen. Im vierten Kapitel wird ein Aspekt des explorativen Schulbesuchs fokussiert, bei dem es um die Mobilität innerhalb der Südtiroler Gesellschaft zwischen den Sprachgruppen und Schulsystemen geht. Abschließend werden Impulse dieser explorativen Studie für die Diskussion und das Schulsystem in Deutschland diskutiert.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
2	Theoretische und methodische Einbettung	1
3	Migration und Schule in Bozen (Italien)	2
3.1	Das Schulsystem Italiens und seine Ausprägung in Südtirol	2
3.2	Die Migrationssituation Italiens und ihre Ausprägung in Südtirol	4
3.3	Der Umgang von Schulen mit Migration und Mobilität: Gesetzliche Rahmenbedingungen und deren Umsetzung in Südtirol	6
3.4	Sprachenzentren und Interkulturelle Mediator*innen	8
4	„In die Welt der anderen Gruppe kommen“ – Schüleraustausch vor Ort	10
5	Fazit: Impulse für die Diskussion in Deutschland	14
6	Anhang	17
7	Literaturverzeichnis	25

1 Einleitung

Dieser Beitrag ist Teil des Forschungs- und Entwicklungsprojekts TraMiS (Transnationale Mobilität in Schulen), in dem schulische Handlungsoptionen im Umgang mit transnationaler Mobilität erkundet und entwickelt werden sollen. Die lange Tradition inklusiver Beschulung war für das Projekt TraMiS ausschlaggebend, Italien als eines der vier Länder auszuwählen, in denen interessante Impulse für das Forschungsfeld des schulischen Umgangs mit transnationaler Mobilität vermutet werden.

Inklusion ist ein zentrales Prinzip des italienischen Bildungssystems. Schüler*innen mit unterschiedlichen Fähigkeiten und Lernvoraussetzungen lernen in Italien gemeinsam, denn Sonderschulen wurden bereits seit 1977 schrittweise abgeschafft. Jedes Kind hat das Recht und die Pflicht eine Regelschule zu besuchen; das gilt für Schüler*innen mit sonderpädagogischen Förderbedarf, ebenso wie für neu zugewanderte oder sozial benachteiligte Schüler*innen. Im italienischen Schulgesetz ist somit ein weites Inklusionskonzept verankert, welches neben psychischen und körperlichen Behinderungen auch die soziale und kulturelle Prägung von Kindern und Jugendlichen berücksichtigt. Separate Klassen für neu zugewanderte Schüler*innen, in denen der Fokus vor allem auf dem Erlernen der Unterrichtssprache liegt, sieht das italienische Gesetz nicht vor.

Der deutschsprachige Kontext in Südtirol (offizielle Bezeichnung: Autonome Provinz Bozen) wurde ausgewählt, da zur Universität Bozen bereits Kontakte bestehen, die einen Feldzugang ohne sprachliche Hürden ermöglichen. Darüber hinaus bieten die Mehrsprachigkeit der Region und der Umgang mit den traditionellen Sprachminderheiten eine interessante Perspektive auf transnationale Mobilität von Schüler*innen. Die deutschsprachige Schulbildung in der italienischen Provinz Bozen bietet nicht nur den dort sozialisierten deutschsprachigen, sondern auch italienischsprachigen und neu zugewanderten Schüler*innen die Möglichkeit der Orientierung für ein Studium oder eine Arbeitsstelle im deutschsprachigen Ausland, etwa im angrenzenden Österreich, und eröffnet damit eine transnationale Perspektive.

2 Theoretische und methodische Einbettung

Unter transnationaler Migration verstehen wir grenzüberschreitende Migration unter Aufrechterhaltung von Beziehungen in mehr als einen Staat. Mit dem Begriff transnationale Mobilität wollen wir auf eine zukünftige Perspektive von Migration verweisen, darauf dass für Schüler*innen ein Leben in einem anderen Staat eine realistische Alternative zum Leben im Staat der Beschulung darstellt.¹

Wenn wir im TraMiS-Projekt auf Bildungspolitiken und Schulmodelle im Ausland eingehen, geht es darum, explorativ nach Impulsen zu suchen, die über die in Deutschland identifizierten Perspektiven schulischen Handelns hinausgehen, z.B. weil die rechtlichen und politischen Rahmenbedingungen sich unterscheiden. Diesem Arbeitspapier liegt der Besuch einer deutschsprachigen Oberschule im italienischen Bozen sowie Gespräche mit der Schulleitung und Expert*innen aus der Schulverwaltung zugrunde.

¹ Zur Begrifflichkeit siehe auch Vogel/Karakaşoğlu i.E.

Das besuchte „Realgymnasium Bozen“ (RGB) ist eine allgemeinbildende fünfjährige Oberschule in Bozen mit mathematischem und naturwissenschaftlichem Schwerpunkt. Aus verwaltungstechnischen Gründen wurde das Gymnasium mit einer Fachoberschule für Bauwesen zusammengelegt, die sich in dem Neuesten der insgesamt drei Schulgebäude befindet. Beide Schulen bereiten sowohl auf den Einstieg ins Berufsleben, als auch auf ein universitäres Studium vor. Insgesamt zählen beide Schulen 730 Schüler*innen und 90 Lehrkräfte, die in Klassen von durchschnittlich 20 Schüler*innen unterrichtet werden. Das RGB startet zurzeit fünf- bis sechszügig, in den Abschlussklassen sind es in der Regel noch vier Züge. Neben dem Realgymnasium gibt es in Bozen fünf weitere deutschsprachige Oberschulen mit unterschiedlichen Profilen. Das Realgymnasium nimmt unter ihnen in der Regel die größte Zahl an Schüler*innen aus dem Ausland auf. Als Fremdsprachen werden von Beginn an Englisch und Italienisch unterrichtet.

Der Schulbesuch am RGB erfolgte im Rahmen einer zweiwöchigen Forschungsreise im Mai 2019 mit drei Hospitationstagen am RGB und zwei Expert*inneninterviews, davon eines mit dem ehemaligen Leiter des deutschen Schulamts und eines mit der Leiterin des „Kompetenzzentrums Jugendliche mit Migrationshintergrund“. Die explorativen Beobachtungen und Gespräche wurden in ausführlichen Protokollen unmittelbar im Anschluss dokumentiert. Der finanzielle und methodische Aufwand der Studie, die diesem Arbeitspapier zugrunde liegt, ist eng begrenzt, aber ausreichend, um Impulse aus dem inklusiven Schulsystem Italiens im Umgang mit transnationaler Mobilität am Beispiel eines deutschsprachigen Gymnasiums in Bozen zu geben.

3 Migration und Schule in Bozen (Italien)

Um die rechtlichen und politischen Rahmenbedingungen auf nationaler sowie provinzieller Ebene zu charakterisieren, sollen zunächst das Schulsystem und die Migrationssituation Italiens mit ihrer jeweiligen Ausprägung in Südtirol dargestellt werden. Anschließend soll der schulische Umgang mit Migration auf Grundlage der rechtlichen Rahmenbedingungen beschrieben und dabei näher auf zwei institutionalisierte Integrationsmaßnahmen eingegangen werden.

3.1 Das Schulsystem Italiens und seine Ausprägung in Südtirol

In Italien besteht eine zehnjährige Schulpflicht für Kinder und Jugendliche im Alter von 6 bis 16 Jahren. Darüber hinaus besteht Ausbildungspflicht bis zur Volljährigkeit. Kinder ab 2,5 Jahren haben das Recht auf einen Kindergartenplatz. Der Besuch ist freiwillig. Im Vergleich zu anderen OECD- und Partnerländern ist die Teilnahme der 3- und 4-Jährigen an vorschulischer Bildung in Italien mit 92 und 96 Prozent überdurchschnittlich hoch (OECD 2018: Tabelle B2.1a.).

Die schulische Bildung beginnt mit einer fünfjährigen Grundschule (siehe Abbildung 1). Im Anschluss wechseln alle Schüler*innen auf eine einheitliche Mittelschule im Sekundarbereich I, die nach drei Jahren mit einer staatlichen Abschlussprüfung endet. Bei Bestehen können verschiedene fünfjährige Oberschulen im Sekundarbereich II angewählt werden. Schüler*innen erhalten eine Empfehlung für ihren weiteren Bildungsverlauf, die der Orientierung dient, aber nicht bindend ist. Wie im deutschen Schulsystem findet eine Aufteilung

auf unterschiedliche Schulformen statt, allerdings deutlich später – in der Regel im Alter von etwa 14 Jahren.

Gymnasien (*licei*) verschiedener Fachrichtungen bereiten traditionell auf ein Studium vor. Technisch (*istituti tecnici*) und beruflich (*istituti professionali*) orientierte Oberschulen in den Bereichen Wirtschaft, Technologie, Dienstleistung, Industrie und Handwerk vermitteln berufliche Qualifikationen, ermöglichen aber auch den Zugang zu einer Hochschule. Alternativ kann die Pflichtschulzeit auch im Rahmen einer 3- bis 4-jährigen Berufsausbildung absolviert werden.

Abbildung 1: Das Schulsystem Italiens

Schulform				Klasse	Alter
Gymnasium (<i>liceo</i>)	Fachober- schule (<i>istituto tecnici</i>)	Berufliche Schule ² (<i>istituto professionale</i>)	Berufsbildung (3-4 Jahre)	13	18
				12	17
				11	16
				10	15
				9	14
Mittelschule (<i>scuola media</i>)				8	13
				7	12
				6	11
Grundschule (<i>scuola primaria</i>)				5	10
				4	9
				3	8
				2	7
				1	6

Quelle: eigene Darstellung auf Grundlage verschiedener Überblicksdarstellungen³

Das italienische Bildungssystem ist in erster Linie ein öffentliches System, dessen rechtliche Rahmenbedingungen in der italienischen Verfassung verankert sind. Gesetze zur allgemeinbildenden Schulbildung werden von der Zentralregierung in Rom beschlossen und gelten für alle italienischen Regionen, sodass das allgemeinbildende Schulsystem weitgehend einheitlich gestaltet ist. Auf nationaler Ebene ist das italienische Bildungsministerium (*ministero dell'istruzione dell'università e della ricerca*) für die Steuerung des allgemeinbildenden Schulsystems verantwortlich und schafft grundlegende Rahmenbedingungen, u.a. mit der

² Bei Blöchle (2017: 321) wird das *istituto professionale* als „berufliche Schule“ übersetzt. Diese Schulform existiert nicht im deutschsprachigen Schulsystem Südtirols.

³ Einen Überblick über das italienische Bildungssystem bieten Blöchle (2017) und INDIRE (2014). Außerdem finden sich Informationen auf der Website der OECD (<http://gpseducation.oecd.org/CountryProfile?primaryCountry=ITA>, Abfrage 13.08.19) und des europäischen Bildungsinformationsnetzwerks Eurydice (https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/italy_en, Abfrage 13.08.19).

Entwicklung von Lehrplänen und der Zuteilung des Personals. Einzelne Aufgabenbereiche fallen in die Zuständigkeit der Regionen, Provinzen und Kommunen. So wird etwa das berufliche Aus- und Weiterbildungssystem auf regionaler Ebene organisiert. Zu Beginn der 2000er-Jahre wurde den einzelnen Schulen in Italien im Rahmen einer Dezentralisierungsreform mehr Autonomie zugesprochen. Vor allem im Bereich der Planung und konkreten Ausgestaltung des Bildungsangebots verfügen die Schulen seither über einen erweiterten schulischen Gestaltungsspielraum (Blöchle 2017: 317f.).

Italien ist unterteilt in 20 Regionen, von denen 5 über einen Sonderstatus mit erweiterten Autonomierechten verfügen, was u.a. Auswirkungen auf die Ausgestaltung des regionalen Bildungswesens hat. Zu diesen 5 Regionen gehört auch die nördlichste Region Trentino-Südtirol mit ihren autonomen Provinzen Bozen und Trient. Beide Provinzen waren bis zum Ersten Weltkrieg Teil von Österreich-Ungarn und wurden 1919 Italien zugesprochen. Zu dieser Zeit waren 89 Prozent der Bevölkerung deutschsprachig, 4 Prozent ladinisch- und 3 Prozent italienischsprachig (Engel/Niederfriniger 2016: 278). Im Zuge einer Italianisierungspolitik während des Faschismus sollte die deutsche Sprache verdrängt werden, so wurden etwa deutschsprachige Schulen verboten und Italiener*innen aus südlichen Provinzen angesiedelt. Diese Politik veränderte die sprachliche Zusammensetzung der Bevölkerung und prägt bis heute die politischen Debatten der Autonomen Provinz Bozen. Bei der Volkszählung 2011 erklärten sich 69,4 Prozent Südtiroler*innen als deutsch-, 26,1 Prozent als italienisch- und 4,5 Prozent ladinischsprachig (ASTAT 2012b).

Alle zehn Jahre wird in Südtirol im Rahmen der Volkszählung die Verteilung der Landessprachen erhoben. Dabei geht es weniger um die Frage, welche verschiedenen Sprachen in der italienischen Grenzregion gesprochen werden, als um ein politisches Instrument des Umgangs mit den anerkannten Minderheiten. Die Erhebung beschränkt sich auf in Südtirol ansässige italienische Staatsbürger*innen, die aufgefordert sind, sich der italienischen, deutschen oder ladinischen Sprachgruppe zuzuordnen. Die Ergebnisse der Erhebung sollen Auskunft über die Stärke der drei Sprachgruppen geben und entscheiden etwa über die Zusammensetzung politischer Gremien und des Personals im öffentlichen Dienst sowie die Verteilung von Landesgeldern (ASTAT 2012b).

Auch das Bildungssystem in Südtirol ist stark geprägt durch die Sprachgruppenpolitik. Zum Schutz der Minderheitensprachen ist das Schulsystem nach Sprachgruppen getrennt und wird von drei unabhängigen Schulämtern verwaltet, die die offiziellen Sprachgruppen repräsentieren. In zwei Autonomiestatuten von 1948 und 1972 wurden u.a. die Gleichstellung der deutschen Sprache mit der Italienischen und das Recht auf Unterricht in der Erstsprache zugesichert (Höllrigl 2011: 45). Da sich meine explorative Studie auf den Kontext der Stadt Bozen bezieht, werde ich im Folgenden nicht näher auf das ladinische Schulmodell, welches sich auf bestimmte Ortschaften innerhalb Südtirols beschränkt, eingehen.

3.2 Die Migrationssituation Italiens und ihre Ausprägung in Südtirol

Italien war vom 19. bis weit in das 20. Jahrhundert eines der wichtigsten Auswanderungsländer Europas. In den 100 Jahren nach der Nationalstaatsgründung im Jahre 1861 wanderten etwa 24 Millionen Italiener*innen ab, v.a. nach Süd- und Nordamerika und in andere europäische Länder (ASTAT 2012a: 35; Bertagna/Maccari-Clayton 2007: 210). Dabei handelte

es sich allerdings nicht ausschließlich um dauerhafte Auswanderung, denn u.a. in der Hochphase der Überseeauswanderung zu Beginn des 20. Jahrhunderts war die Zahl von Rückkehrenden und Saisonarbeitskräften hoch, was die Entwicklung der italienischen Diaspora prägte (Bertagna/Maccari-Clayton 2007: 211f.). Abwanderung mit hohen Rückkehrquoten waren auch nach dem Zweiten Weltkrieg bis Mitte der 1960er-Jahre relevant. In dieser Zeit schloss Italien zahlreiche Abkommen zur Arbeitsmigration, u.a. 1955 mit der Bundesrepublik Deutschland (Bertagna/Maccari-Clayton 2007: 214f.).

Eine positive Wanderungsbilanz lässt sich erstmals im Jahr 1973 feststellen, sodass im Laufe der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts Einwanderung in Italien an Bedeutung gewann (Bertagna/Maccari-Clayton 2007: 216ff.). Wie auch in der BRD führten der Zusammenbruch des Ostblocks und die Jugoslawienkriege zu steigenden Zuwanderungszahlen in den 1990er-Jahren, u.a. aus Albanien. Die EU-Osterweiterung und das Inkrafttreten der Neuregelung des freien Niederlassungsrechts von EU-Bürger*innen in Italien 2007 erweiterte die Zuwanderungsmöglichkeiten. Ein hohes Maß an politischer und medialer Aufmerksamkeit der Migrationssituation Italiens kommt der irregulären Einreise über den Seeweg zu.

Laut Statistik leben heute etwa 5,2 Millionen Menschen mit ausländischer Staatsbürgerschaft in Italien. Das entspricht etwa einem Anteil von 9 Prozent an der mehr als 60,3 Millionen starken Bevölkerung. Zu den wichtigsten Herkunftsländern gehören Rumänien, Albanien und Marokko. Ein Großteil der Zuwanderer*innen kommt aus Drittstaaten außerhalb der Europäischen Union und lebt in den Metropolen Nord- und Mittelitaliens (Istat 2019a).

Nachdem die Zahl der Aufenthaltsgenehmigungen an Drittstaatenangehörige vor allem aufgrund von Genehmigungen aus humanitären und asylrechtlichen Gründen im Jahr 2017 um 16 Prozent stieg (Istat 2018), sank die Gesamtzahl im Jahr 2018 um 8 Prozent auf 242 009 (Istat 2019b). Vor allem bei den Aufenthaltsgenehmigungen aus asylrechtlichen Gründen ist 2018 ein starker Rückgang gegenüber dem Vorjahr zu verzeichnen. Mit 51 Prozent der Aufenthaltsgenehmigungen ist die Familienzusammenführung nach wie vor der wichtigste Migrationspfad für Drittstaatenangehörige (Istat 2019b).

Gegenüber der Zuwanderung beläuft sich die Abwanderung in Italien im Jahr 2017 auf 155 000 Menschen, davon 115 000 mit italienischer Staatsbürgerschaft, die bevorzugt in das Vereinigte Königreich, nach Deutschland und nach Frankreich abwandern (Istat 2017).

In der Autonomen Provinz Bozen gewinnt Zuwanderung aus dem Ausland ab den 1990er-Jahren an Bedeutung. Während in den vorherigen beiden Jahrzehnten die internationale Wanderungsbilanz etwa ausgeglichen ist, übersteigen ab den 1990er-Jahren die Zuzüge die Fortzüge (ASTAT 2012a: Grafik 2.1). Dabei nimmt der Anteil an Zuwanderung aus dem deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich, Schweiz) kontinuierlich ab (ASTAT 2012a: 36).

Die Zahl der ausländischen Bevölkerung in Südtirol hat sich in den vergangenen zwei Jahrzehnten mehr als vervierfacht. 2018 waren mehr als 50 000 Personen mit ausländischer Staatsbürgerschaft in der Provinz gemeldet, was einem Anteil von fast 10 Prozent an der Gesamtbevölkerung von über 530 000 Menschen entspricht. Fast ein Drittel von ihnen lebt in der Landeshauptstadt Bozen. Der Anteil der ausländischen Bevölkerung in Südtirol liegt höher als im gesamten Italien und übersteigt auch den EU-Durchschnitt von etwa 8 Prozent. Knapp ein Drittel sind EU-Bürger*innen, 37 Prozent davon aus Deutschland oder Österreich. Etwa 30 Prozent kommen aus einem europäischen Land, welches nicht Mitglied in der EU ist. 33 Prozent der ausländischen Bevölkerung Südtirols sind Staatsbürger*innen eines asiatischen oder afrikanischen Landes. Die beiden wichtigsten Herkunftsländer sind Albanien

und Deutschland, gefolgt von Pakistan, Marokko und Rumänien (ASTAT 2019b; ASTAT 2019c).

Insgesamt ist der Wanderungssaldo der Provinz positiv, wobei bei italienischen Staatsbürger*innen die Abwanderung ins Ausland überwiegt (siehe Abbildung 2).

Abbildung 2: Zu- und Abwanderung Südtirol und Ausland 2018

	Ausl. Staatsbürger- schaft	Italienische Staats- bürgerschaft	Gesamt
Zuwanderung vom Ausland	3 405	606	4 011
Abwanderung ins Ausland	880	1 891	2 771
Saldo	2 525	-1 285	1 240

Quelle: eigene Darstellung, basierend auf ASTAT (2019b: 3)

Ein Blick auf die internationale Wanderungsstatistik nach Altersgruppen (Abbildung 3), zeigt, dass junge Menschen aus Südtirol vorzugsweise in deutschsprachige Länder abwandern. Im Jahr 2016 kamen auf 10 Zuzüge von Kindern und jungen Erwachsenen etwa 5 Fortzüge.⁴ Bei Betrachtung der Wanderungen zwischen Südtirol und dem deutschsprachigen Ausland kehrt sich das Verhältnis um, denn die Zahl der Abwanderungen im Jahr 2016 übersteigt die Zuwanderungen fast um das Doppelte.

Abbildung 3: Zu- und Abwanderung 2016 in Südtirol (Altersgruppe: 0-19 Jahre)

	Ausland gesamt	Darunter deutschsprachi- ges Ausland (Deutschland, Österreich, Schweiz)
Zuwanderung	787	99
Abwanderung	395	181
Saldo	392	-82

Quelle: eigene Darstellung, basierend auf ASTAT (2019a: Tabelle 3.7)

3.3 Der Umgang von Schulen mit Migration und Mobilität: Gesetzliche Rahmenbedingungen und deren Umsetzung in Südtirol

Das italienische Gesetz garantiert allen schulpflichtigen Kindern und Jugendlichen den Besuch einer öffentlichen Schule, unabhängig vom Aufenthaltsstatus sowie von Ausweisdokumenten und Schulzeugnissen (Grigt 2017: 13). Statt auf separate Vorbereitungsklassen, in

⁴ Dieses Verhältnis von Zu- und Abwanderung entspricht in etwa dem von Minderjährigen in Deutschland im Durchschnitt der Jahre 1991 bis 2015 (Vogel/Dittmer 2019: 20).

denen zunächst vor allem die Unterrichtssprache unterrichtet wird, setzt das italienische Bildungssystem auf Inklusion in Regelklassen von Beginn an (FRA 2017: 9). Es herrscht freie Schulwahl. Ein Einstieg in eine Klasse ist auch während des Schuljahres möglich und soll in der Regel altersgemäß erfolgen. Neu zugewanderte Schüler*innen sollen außerdem auf mehrere Klassen verteilt werden (Ricucci 2008: 453). Unterstützung in der Unterrichtssprache erhalten sie durch zusätzliche Sprachkurse. Konkret werden im italienischen Bildungsministerium 8 bis 10 Unterrichtsstunden pro Woche in einem Zeitraum von 3 bis 4 Monaten für notwendig erachtet. Neben Schüler*innen mit diagnostiziertem sonderpädagogischen Förderbedarf zählen in Italien auch Kinder und Jugendliche, die sozial, sprachlich oder kulturell benachteiligt sind als Schüler*innen mit besonderen Bildungsbedürfnissen, mit Anspruch auf Kompensations- und Befreiungsmaßnahmen. Theoretisch haben alle Schüler*innen das Recht auf einen individuellen Bildungsplan (IBP) (Grigt 2017: 28f.).

Auch wenn die gesetzlichen Grundlagen des italienischen Bildungssystems auf Inklusion und individuelle Unterstützung auch von neu zugewanderten Schüler*innen ausgelegt sind, wird kritisiert, dass es den einzelnen Schulen häufig an strukturierter Unterstützung und Anleitung fehle, um individuelle Lösungen umzusetzen (Grigt 2017: 19). An vielen Schulen mangle es an ausgebildetem Personal und finanziellen Ressourcen zur Integration, besonders von geflüchteten Kindern und Jugendlichen. Projektbasierte Unterstützung des Bildungsministeriums sei weder nachhaltig noch ausreichend (Grigt 2017: 30), außerdem fehle es an Evaluation und Koordination von Integrationsmaßnahmen auf nationaler Ebene (Tánczos/Köhler 2018: 35).

Die grundlegenden gesetzlichen Rahmenbedingungen des italienischen Bildungssystems gelten auch in der Autonomen Provinz Bozen.⁵ Neuzugezogene Familien stehen in Bozen allerdings vor der Entscheidung, eine italienisch- oder deutschsprachige Schule zu wählen. Dass die Wahl häufiger auf italienischsprachige Schulen fällt, geht aus Landesstatistiken hervor. Generell ist der Anteil ausländischer Schüler*innen an diesen Schulen am größten. An italienischsprachigen Oberschulen beträgt er durchschnittlich 17 Prozent, an Mittelschulen 24 Prozent und an Grundschulen 25 Prozent. Demgegenüber beläuft sich der Ausländer*innenanteil an Schulen mit deutscher Unterrichtssprache an Oberschulen auf 5 Prozent, an Mittelschulen auf 8 Prozent und an Grundschulen auf 10 Prozent (ASTAT 2019d; ASTAT 2019f; ASTAT 2019e).⁶

Doch die Bedeutung der deutschsprachigen Schulen für neu zugewanderte Schüler*innen nehme in jüngster Zeit zu, berichtet Peter Höllrigl, ehemaliger Leiter des deutschen Schulamts der Provinz Bozen, im Interview. Als er seine Stelle antrat, sei Migration noch eines unter vielen Themen gewesen, das habe sich erst Mitte der 2000er-Jahre geändert. Der ehemalige Schulleiter führt diese Veränderung vor allem auf die zunehmende Bedeutung

⁵Die konkrete Umsetzung auf Landesebene geht aus einer Handreichung der Deutschen Bildungsdirektion (2019) hervor: http://www.provinz.bz.it/bildung-sprache/didaktik-beratung/downloads/Handreichung_rechtliche_Grundlagen_2019.pdf, Abfrage: 11.12.19

⁶ Diese Verteilung zeigt außerdem, dass Kinder und Jugendliche, die nicht im Besitz der italienischen Staatsangehörigkeit sind, an weiterführenden Oberschulen unterrepräsentiert sind. Gründe dafür beschreiben etwa Bonizzoni et al. (2016).

Mitteleuropas als Ziel von Migrant*innen und die Veränderung von Migrationsrouten zurück. Bozen sei dabei vor allem Transitstation auf dem Weg nach Deutschland oder Österreich.

Steigende Anmeldungen von neu zugewanderten Kindern und Jugendlichen an deutschsprachigen Schulen führten in der Provinz zu dem Beschluss, die sprachliche Integration dieser Schüler*innen gezielt zu fördern. Die Idee Sprachschulen zur Vorbereitung auf den regulären Unterricht zu gründen, konnte aufgrund der inklusiven italienischen Schulgesetze nicht umgesetzt werden, so Inge Niederfriniger, Leiterin des „Kompetenzzentrum Jugendliche mit Migrationshintergrund“, im Interview. Statt der Sprachschulen wurden in Südtirol sechs „Sprachzentren“ gegründet, die von der koordinierenden Leiterin als „ein Balanceakt zwischen separaten Sprachklassen und dem gesetzlichen Anspruch der Inklusion aller Schüler*innen“⁷ beschrieben werden. U.a. auf diese Sprachzentren möchte ich im folgenden Kapitel näher eingehen.

3.4 Sprachzentren und Interkulturelle Mediator*innen

Unterstützung für neu zugewanderte Schüler*innen in Südtirol wird im Gegensatz zu den nach Sprachgruppen getrennten Schulen sprachübergreifend organisiert. In den Jahren 2007/08 wurden sechs „Sprachzentren“ eingerichtet, die in sechs verschiedenen Städten Sprachfördermaßnahmen für alle Schulen und Bildungsstufen organisieren. Koordiniert werden die Sprachzentren vom „Kompetenzzentrum Jugendliche mit Migrationshintergrund“, welches an der Pädagogischen Abteilung der Deutschen Bildungsdirektion angesiedelt ist. Insgesamt werden 60 Mitarbeitende beschäftigt, darunter Koordinationsstellen und je 25 Lehrkräfte für Italienisch und Deutsch, die vorwiegend befristet angestellt sind.

Die Sprachzentren verteilen sich auf sechs Bezirke der Provinz Bozen und sind an bereits etablierten „Pädagogischen Beratungszentren“ angegliedert, die schon seit vielen Jahren Schüler*innen, Eltern sowie Lehrkräfte und Schulleiter*innen bei Fragen u.a. zu Inklusion und Schulentwicklung beraten und begleiten. Die Sprachzentren erweitern dieses Angebot, indem sie u.a. den Sprachstand von neu zugewanderten Schüler*innen erheben (Pädagogisches Institut 2008: 3) und deren Familien eine unabhängige Beratung zur Schulwahl, zum mehrsprachigen Schulsystem und zu Unterstützungsmaßnahmen bieten. Dabei arbeiten die Sprachzentren mit der Ausbildungs- und Berufsberatung zusammen.

Die Sprachzentren sind außerdem für die Planung und Durchführung der Förderkurse für Deutsch und Italienisch als Zweitsprache verantwortlich. Im Schuljahr 2017/18 wurden insgesamt 230 Kurse für 1487 Schüler*innen organisiert (Medda-Windischer et al. 2018: 79). Förderkurse werden für unterschiedliche Leistungsniveaus angeboten und finden in kleinen Gruppen mit Schüler*innen ähnlicher Altersstufe statt. Für die Oberschulen wird das Angebot gebündelt und findet an sog. Netzwerkschulen statt.

Der zusätzliche Unterricht in Deutsch oder Italienisch wird als Lernziel im individuellen Bildungsplan (IBP), auf den alle Schüler*innen einen Anspruch haben, festgehalten. In einem modularen System finden die Kurse im ersten Jahr vorwiegend während der Unterrichtszeit

⁷ Protokoll des Interviews mit Inge Niederfriniger

statt. Das bedeutet, dass die Schüler*innen während der Sprachkurse Regelunterricht verpassen. Anders als in Deutschland ist aber rechtlich geregelt, dass maximal 25 Prozent des Regelunterrichts ersetzt werden dürfen (Pädagogisches Institut 2008: 6), sodass zumindest offiziell von einer klaren Priorität des Regelunterrichts auszugehen ist. Demgegenüber berichtet eine Schülerin des RGB, die vor einigen Jahren aus dem Ausland nach Bozen kam, dass sie während der ersten drei Monaten auf der Mittelschule fast ausschließlich Deutschunterricht erhielt.

Nachdem die Schüler*innen die Unterrichtssprache weitestgehend beherrschen, erhalten sie nach individueller Absprache noch 1 bis 2 Jahre Zusatzunterricht mit dem Ziel, bildungssprachliche Kompetenzen auszubauen. Die Anschlussförderung findet auch außerhalb der Unterrichtszeiten statt. Die Sprachenzentren bieten darüber hinaus Sommerkurse in den Ferien und Sprachkurse für Deutsch und Italienisch für Eltern an. Außerdem sollen laut Umsetzungskonzept der Sprachenzentren für die „stärker vertretenen Sprachgruppen Lernangebote in der Erstsprache organisiert“ werden (Pädagogisches Institut 2008: 11f.).

Dieser Unterricht zur Förderung der Herkunftssprachen kann von sog. „Interkulturellen Mediator*innen“ (IKM) gestaltet werden. Es handelt sich dabei um Honorarkräfte, die sowohl die Unterrichtssprache(n), als auch die Herkunftssprache(n) von neu zugewanderten Schüler*innen beherrschen. Die meisten von ihnen haben an einem vom Europäischen Sozialfond finanzierten Lehrgang oder an vergleichbaren Fortbildungen teilgenommen.

Schulen, die Schüler*innen aus dem Ausland aufnehmen, können Unterstützung durch IKM bei den Sprachzentren beantragen. Pauschal erhalten Schüler*innen für den Einstieg in das neue Schulsystem zunächst insgesamt 20 Stunden Unterstützung durch IKM. In einem Leitfaden der Sprachenzentren werden zentrale Aufgaben der IKM beschrieben (Sprachenzentren o. J.), die im Wesentlichen eine Vermittlungsrolle zwischen den neu zugewanderten Schüler*innen bzw. deren Familien und schulischen Akteuren einnehmen.

Die Schule stellt dabei alle wichtigen schulorganisatorischen Informationen zur Verfügung, die von den IKM weitergegeben und gegebenenfalls übersetzt werden. Dazu wird auch ein Treffen mit der Familie des Kindes empfohlen, bei dem u.a. die bisherige Sprach- und Bildungsbiografie ermittelt werden kann. Kompetenzen, die Schüler*innen in Herkunftsländern erworben haben, sollen IKM auch in Zusammenarbeit mit Lehrkräften feststellen und dazu ein entsprechendes Formular ausfüllen. Durch die Teilnahme am Klassenrat haben IKM die Möglichkeit Lehrkräfte über die Bildungsbiografie von neu zugewanderten Schüler*innen zu informieren und herkunftsspezifische Aspekte des Schulsystems zu erläutern. Diese Informationen sollen den Lehrkräften bei der Erstellung des individuellen Bildungsplans helfen. Darüber hinaus wird auch die Möglichkeit beschrieben, dass IKM neu zugewanderte Kinder und Jugendliche bei der Kontaktaufnahme mit anderen Schüler*innen unterstützen und Lernpat*innen vermitteln. IKM können bereits bei der Schulanmeldung anwesend sein, etwa um Formulare zu übersetzen und das neue Schulsystem zu erklären, Stunden können aber auch zu einem späteren Zeitpunkt individuell beantragt werden, etwa bei Elterngesprächen oder bei schulischen und außerschulischen Problemen. Auch im Unterricht können IKM dabei sein und bspw. Arbeitsaufträge übersetzen. Neben der individuellen Unterstützung neu zugewanderten Schüler*innen und ihren Familien, können IKM auch in Projekten zum interkulturellen Lernen aller Schüler*innen mitarbeiten. Im Leitfaden wird formuliert, dass IKM dazu beitragen sollen, „eine konstruktive Haltung gegenüber kulturellen Unterschieden zu entwickeln“ (Sprachenzentren o. J.: 8).

Inwieweit die beschriebenen Unterstützungsmaßnahmen in schulischer Praxis umgesetzt werden, kann im Rahmen dieser Arbeit nicht beurteilt werden. In jedem Fall sollten die dargestellten Förder- und Integrationsmaßnahmen im Kontext der Sprachgruppenpolitik betrachtet werden. Die Leiterin des Kompetenzzentrums weist darauf hin, dass die sprachliche Orientierung von Neuzugewanderten mittlerweile Gegenstand politischer Auseinandersetzungen in der Provinz geworden ist, etwa durch die jeweilige Orientierung Neuzugewandelter an den italienisch- oder deutschsprachigen Parteien. Nachdem es in der Vergangenheit vor allem an deutschsprachigen Oberschulen auch Versuche gegeben habe, neu zugewanderte Schüler*innen abzuweisen, können neuere Bemühungen der Integration dieser Kinder in das deutschsprachige Schulsystem auch als strategische Förderung der deutschen Sprachgruppe betrachtet werden.⁸

4 „In die Welt der anderen Gruppe kommen“ – Schüleraustausch vor Ort

Für Kinder und Jugendliche, die in einer mehrsprachigen Region aufwachsen, besteht die Chance, dass sie sehr gute Kompetenzen in mehr als einer Sprache ausbilden. Dieses Potenzial ist auch in der Stadt Bozen gegeben, in der etwa drei Viertel der Bevölkerung der italienischen und ein Viertel der deutschen Sprachgruppe angehört (ASTAT 2012b: Tab. 2). Im Alltag ergeben sich zahlreiche Anlässe, mit der jeweils anderen Sprache in Kontakt zu kommen. Da beide Sprachen offiziell anerkannt sind, ist die Zweisprachigkeit im öffentlichen Raum permanent sichtbar, etwa bei der zweisprachigen Benennung auf Straßenschildern. Für bilinguale Familien ist die Verwendung beider Sprachen Alltag.

Das Schulsystem in Südtirol ist, mit Ausnahme des ladinischen Schulmodells, allerdings kaum auf Zweisprachigkeit ausgerichtet. Bilinguale Zweige gibt es nur an einigen italienischsprachigen Schulen, an denen Fachunterricht auch auf Deutsch stattfindet. An deutschsprachigen Schulen wird kein Fachunterricht in Italienisch angeboten, allerdings – wenn auch nur in geringem Umfang – gibt es Angebote des Fachunterrichts in englischer Sprache. Dass die Chance der Zweisprachigkeit nicht konsequent genutzt wird, hat historische und politische Gründe. Vor allem von konservativen politischen Kräften werde Zweisprachigkeit bereits als eine Verletzung des Autonomierechts auf muttersprachlichen Unterricht geendet.⁹

Entsprechend der institutionellen sprachlichen Trennung, verlaufen auch soziale Beziehungen und Freundeskreise in Bozen häufig entlang der Sprachgruppen. Um dieser Trennung entgegenzuwirken und die Zweitsprachkompetenzen von Schüler*innen zu fördern, entstand 2001 das Projekt des „Zweitsprachjahres“, auf Italienisch *Un anno in L2* genannt. Teilnehmende Schüler*innen besuchen in der Regel ein Jahr lang eine vergleichbare Schule der jeweils anderen Sprache.

„Das Zweitsprachjahr bietet die Möglichkeit, in die Welt der anderen Gruppe zu kommen“, erläutert der Koordinator des Zweitsprachjahres am RGB. Für ihn ist die Sprache nicht die einzige Barriere zwischen der deutsch- und italienischsprachigen Bevölkerung. „Wir sind

⁸ Protokoll des Interviews mit Inge Niederfriniger

⁹ Protokoll des Interviews mit Inge Niederfriniger

getrennt in Bozen“, beschreibt auch eine italienischsprachige Schülerin, die ihr Zweitsprachjahr am RGB absolviert, die Situation in der Stadt. Sie wollte eigentlich für ein Auslandsjahr nach Deutschland, hat sich dann aber doch für das Zweitsprachjahr in ihrer Herkunftsstadt entschieden. Dabei kann sie genauso gut Deutsch lernen und zugleich ihren Freundeskreis erweitern.

Seit dem Schuljahr 2003/04 wird die Möglichkeit des Zweitsprachjahres von Südtiroler Schüler*innen genutzt (siehe Abbildung 4). Empfohlen wird der Schulwechsel für ein gesamtes Jahr, aber auch ein halbes Jahr ist möglich. In den ersten Jahren haben vor allem Gymnasien an dem Projekt teilgenommen, mittlerweile wird es auch an technischen und beruflichen Schulen angeboten.

Abbildung 4: Anzahl der Teilnehmenden am Zweitsprachjahr

Schuljahr	Von einer italienisch- auf eine deutschsprachige Schule	Von einer deutsch- auf eine italienischsprachige Schule	Insgesamt
2003/04	0	1	1
2004/05	1	4	5
2005/06	2	4	6
2006/07	4	8	12
2007/08	7	17	24
2008/09	29	24	53
2009/10	22	35	57
2010/11	28	37	65
2011/12	28	71	99
2012/13	28	63	91
2013/14	37	65	102
2014/15	61	63	124
2015/16	47	58	105
2016/17	41	52	93
2017/18	36	31	67
Unter Beteiligung von Schulen außerhalb der Provinz Bozen			
2015/16	7	31	38
2017/18	3	34	37

Quellen: Koordinator des Zweitsprachjahres am RGB und Deutsche Bildungsdirektion, Bozen

Am RGB wechseln durchschnittlich etwa 10 Schüler*innen im vierten Schuljahr des Gymnasiums an eine italienischsprachige Schule. Etwa dieselbe Anzahl an Schüler*innen italienischsprachiger Schulen wird jährlich vom RGB aufgenommen. Im Schuljahr 2018/19 sind es 7 Schüler*innen, 5 davon besuchen den naturwissenschaftlichen Zweig der Schule, der seit einigen Jahren vermehrt von Schüler*innen italienischsprachiger Schulen angewählt wird. Die Anzahl der Aufgenommenen soll dabei nicht höher sein als ein Drittel der Klasse.

Auf diese Weise soll sichergestellt werden, dass in der Klasse weiterhin hauptsächlich Deutsch gesprochen wird.¹⁰

Das Zweitsprachjahr verfolgt ähnliche Ziele, wie ein internationaler Schüler*innenaustausch. Im Mittelpunkt steht der Ausbau von Sprachkompetenzen in der jeweiligen Zweitsprache. Darüber hinaus sollen durch den Schulwechsel und die Begegnung mit Jugendlichen und Lehrkräften der anderen Sprachgruppe sog. interkulturelle Kompetenzen gefördert werden. In einer Informationsbroschüre wird das Paradigma einer Wahrnehmung des „Anderen“ als grundlegend anders hervorgehoben. Der „interkulturelle Dialog“, welcher mit dem Programm gestärkt werden soll, sei gleichermaßen durch Nähe und Distanz geprägt. Eindrücklich wird in diesen Formulierungen das Bemühen um Wahrung sprachlich-kultureller Integrität. So heißt es:

„Die Initiative leistet nicht nur einen wichtigen Beitrag zur Vertiefung der Sprachkenntnisse, sondern soll den Schülerinnen und Schülern auch ermöglichen, eine neue Perspektive gegenüber dem sprachlich „Anderen“ einzunehmen. Diese Haltung soll den „Anderen“ in seiner Eigenheit wahrnehmen und anerkennen, eine respektvolle Nähe und Distanz gleichermaßen ermöglichen und so die Bedingungen für einen interkulturellen Dialog schaffen, der von gleichwertigen Partnern geführt wird.“ (Deutsches Bildungsressort/Dipartimento Istruzione e Formazione italiana 2017):

In einem von beiden Schulämtern verlinkten YouTube-Video¹¹ wird die Möglichkeit beschrieben, durch die Teilnahme am Zweitsprachjahr „eine neue Welt zu entdecken“. Und diese neue Welt liege nur „einen Katzensprung von zu Hause entfernt“, wie der Untertitel der bereits zitierten Broschüre verrät. Der temporäre Schulwechsel soll es ermöglichen, einen anderen „sprachlichen und soziokulturellen Kontext“ (Deutsches Bildungsressort/Dipartimento Istruzione e Formazione italiana 2017) kennenzulernen und das innerhalb des eigenen sozialen Nahraumes.

Das Zweitsprachjahr zeichnet sich durch begleitende Maßnahmen zur Eingliederung und Unterstützung der teilnehmenden Schüler*innen aus. Diese Maßnahmen werden in einer vertraglichen Vereinbarung zwischen Herkunfts- und Gastschule festgehalten (siehe Anhang). Kooperierende Schulen verpflichten sich ihre Lehrpläne zu vergleichen, um Anschlüsse und Übergänge zwischen beiden Schulsystemen zu ermöglichen. Auf den Internetseiten beider Schulämter sind Tabellen verfügbar, in denen Stundenpläne vergleichbarer Schulen gegenübergestellt werden, um auf Abweichungen im Curriculum hinzuweisen. Abbildung 5 zeigt einen Stundenplanvergleich zwischen dem RGB und dem *Liceo Scientifico „E. Torricelli“*.

¹⁰ Protokoll des Gesprächs mit dem Koordinator des Zweitsprachjahres am RGB

¹¹ <https://youtu.be/zUrmDfTcP7E>, Abfrage: 05.11.19

Abbildung 5: Stundenplanvergleich zwischen einer deutsch- und einer italienischsprachigen Oberschule in Bozen

	4. Klasse	4° anno	
Deutsch	4	4	Lingua e letteratura italiana
Italienisch 2. Sprache	3	4	Tedesco L2
Englisch	3	3	Lingua inglese
Letein	3	3	Lingua e cultura latina
Mathematik	5	5	Matematica
Geschichte	2	2	Storia
Philosophie	3	3	Filosofia
Naturwissenschaften (Biologie, Chemie, Erdwissenschaften)	3	3	Scienze naturali
Physik	3	3	Fisica
Zeichnen und Kunstgeschichte	2	2	Disegno e storia dell'arte
Bewegung & Sport	2	2	Scienze motorie e sportive
Religion	1	1	Religione
Fächerübergreifende Lernangebote	1		
Ingesamt	35	35	Totale periodo didattico

Quelle: Deutsche und Italienische Bildungsdirektion, Bozen

Unterscheiden sich die Curricula voneinander, verpflichten sich die Gastschulen sog. Stütz- und Aufholmaßnahmen für die fehlenden oder verpassten Unterrichtsinhalte anzubieten. Dieser Zusatzunterricht hat die Funktion eines Anschlussmoduls, das sowohl den reibungslosen Einstieg in die Gast- als auch die Rückkehr in die Herkunftsschule ermöglichen soll. Auch wird der Aufenthalt an der Kooperationschule durch Tutor*innen begleitet, die während des gesamten Zweitsprachjahrs als Ansprechpartner*innen zur Verfügung stehen.

Am RGB wird jedes Jahr ein Kennlerntag organisiert, an dem interessierte Schüler*innen des 3. Jahrgangs sich gegenseitig an den kooperierenden Schulen besuchen können. Voraussetzung für die Teilnahme am Zweitsprachjahr ist das Erreichen aller vorgesehenen Lernziele und die Versetzung am Schuljahrsende. Der Klassenrat, in dem alle Fachlehrkräfte und die Schulleitung vertreten sind, stellt ein Gutachten aus und entscheidet über die Teilnahme. Dabei soll vor allem die Motivation der Schüler*innen überprüft werden. Es komme selten vor, dass die Teilnahme nicht genehmigt wird, teilt der koordinierende Lehrer am RGB mit. Es sind in der Regel Schüler*innen mit guten Leistungen, die am Zweitsprachjahr teilnehmen, so der Lehrer.

Zwei Mal im Jahr findet unter Beteiligung der Schulämter eine Evaluation des Projektes statt. In einer Befragung aus dem Jahr 2016, bei der 100 teilnehmende Schüler*innen per E-Mail aufgerufen wurden einen Fragebogen zu beantworten, erhielt neben der Erweiterung von Sprachkenntnissen besonders der Aspekt der persönlichen Bereicherung hohe Zustimmungswerte.¹²

¹² Zusammenfassende Befragungsergebnisse wurden vom Koordinator des Zweitsprachjahres am RGB bereitgestellt.

Ein Schüler, der am RGB sein Zweitsprachjahr absolviert, erklärt mir im Gespräch, dass es in Bozen wichtig sei, beide Sprachen zu beherrschen, um die Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu verbessern. Das Ankommen an der Schule sei ihm nicht schwergefallen. Er sei schon nach kurzer Zeit in die Klassengemeinschaft integriert und zu Geburtstagen eingeladen worden. Zuhause und in seiner Freizeit spricht der Schüler hauptsächlich Italienisch, an der Schule hauptsächlich Deutsch. Einige der deutschsprachigen Mitschüler*innen würden auch auf Italienisch mit ihm sprechen, berichtet der Schüler. Auf diese Weise können beide Seiten ihre Sprachkenntnisse erweitern.

Die Motivation für die Teilnahme am Zweitsprachjahr ist vielfältig, erklärt der koordinierende Lehrer. Einige Schüler*innen entscheiden sich nach Ende des Zweitsprachjahres sogar auf der neuen Schule zu bleiben und ihren Abschluss dort zu machen. Für italienischsprachige Jugendliche sei das insbesondere dann interessant, wenn der Wunsch bestehe, in Österreich oder Deutschland zu studieren. Der Lehrer betont, dass dieser Schritt allerdings manchmal unterschätzt werde, da die deutschsprachige Abschlussprüfung schwierig sei und die zusätzlichen Unterstützungsmaßnahmen des Zweitsprachjahres wegfielen.

Das Zweitsprachjahr stößt auch außerhalb von Südtirol auf Interesse. Anfragen von Schüler*innen italienischsprachiger Schulen kommen mittlerweile auch aus der benachbarten Provinz Trient. Auf der anderen Seite wechseln einige deutschsprachige Schüler*innen auf Schulen in anderen italienischen Provinzen (siehe Abbildung 4). Da es mit diesen Schulen keine Abkommen gibt, wird in der Regel eine individuelle Vereinbarung getroffen, so der koordinierende Lehrer.

5 Fazit: Impulse für die Diskussion in Deutschland

Dieses Arbeitspapier bietet auf Grundlage einer explorativen Studie an einer deutschsprachigen Oberschule in Bozen einen Einblick in das italienische Schulsystem und den dortigen Umgang mit transnationaler Mobilität. Auf nationaler Ebene wurden vor allem die inklusiven Schulgesetze als strukturelle Rahmenbedingungen herausgestellt. Die provinzielle Ebene ist vor allem durch die Auseinandersetzung mit Minderheitenrechten für die deutsch- und ladinischsprachige Bevölkerung geprägt, welche sich in komplexen Regularien für die drei offiziellen Sprachgruppen widerspiegelt. Sprache ist eines der wesentlichen identitätsstiftenden Unterscheidungsmerkmale der Südtiroler Gesellschaft (Wisthaler 2008: 7; Carlá 2007). Die institutionelle Trennung in italienisch-, deutsch- und bilingual-ladinischsprachige Schulen ist Ausdruck dieser Identitätspolitik, aber auch im Privatleben verlaufen soziale Grenzen häufig entlang der Sprachgruppen. Diese Situation wird nicht zuletzt durch neue Migrationsbewegungen und die damit einhergehende sprachliche Diversifizierung zunehmend in Frage gestellt.

Abschließend möchte ich nun zwei Aspekte des Südtiroler Schulsystems aufgreifen und darauf basierend Impulse für das Schulsystem und die Diskussion in Deutschland formulieren. Zunächst möchte ich auf den Aspekt des Umgangs mit Mehrsprachigkeit eingehen.

Mehrsprachigkeit wurde in Südtirol institutionalisiert. Italienisch und Deutsch sind gleichermaßen Amtssprachen; die öffentliche Verwaltung ist zweisprachig. Deutsch- und italienischsprachige Südtiroler*innen können sich jeweils in ihrer Erstsprache an öffentliche Behörden in der Provinz wenden. In dieser institutionalisierten Zweisprachigkeit drückt sich

eine Anerkennung der deutschen Sprachgruppe aus, die im italienischen Staat eine Minderheit darstellt. Auch in Deutschland gibt es in bestimmten Regionen anerkannte Sprachminderheiten. Ein Beispiel ist die dänische Minderheit in Schleswig-Holstein. Dort betreibt der dänische Schulverein 45 dänische Schulen, die als Ersatzschulen staatlich anerkannt sind (Pürckhauer 2020).

Offensichtlich gelingt es in diesen Grenzgebieten institutionalisierte Regelungen für die Anerkennung von traditionellen Sprachminderheiten zu finden. Es bedürfte einer genaueren Überprüfung, ob etablierte Politiken des Schutzes von Minderheitensprachen auch in Hinblick auf Familiensprachen von Migrant*innen interessante Impulse im Umgang mit Mehrsprachigkeit geben können.

Im Rahmen meiner explorativen Studie wurden allerdings auch die Herausforderungen für Neuzugewanderte hervorgehoben, die mit der institutionalisierten Zweisprachigkeit in Bozen einhergehen. Um etwa im öffentlichen Dienst in Südtirol zu arbeiten, sind Kompetenzen in beiden Sprachen obligatorisch. Die gleichberechtigte Anerkennung von mehr als einer Sprache, bedeutet hier auch eine zusätzliche Lern- und Aufstiegsherausforderung für Migrant*innen. So lernen Kinder zugewanderter Eltern an deutschsprachigen Schulen neben der Unterrichtssprache Deutsch zusätzlich in den Fächern Italienisch und Englisch, welche ab der ersten bzw. vierten Klasse unterrichtet werden (Eickhorst 2011: 179f.). Im Alltagssprachgebrauch kommen außerdem verschiedene deutsche Dialekte hinzu, die vor allem außerhalb der Schulen relevant sind. Zwar müssen neu zugewanderte Schüler*innen auch in Deutschland in der Regel zwei weitere sog. Fremdsprachen lernen, wenn sie Abitur machen möchten, allerdings existiert in Deutschland nur eine dominante Verkehrssprache.

Neben dem Aspekt Mehrsprachigkeit möchte ich das in Kapitel 4 beschriebene Projekt des Zweitsprachjahres aufgreifen. Die Idee eines Schüler*innenaustausches zwischen Schulen einer Stadt oder Region könnte auch für Jugendliche in Deutschland eine bereichernde Erfahrung sein. Auch wenn Ideen für innerdeutsche Schüler*innenaustausche diskutiert werden – wie etwa von der Vorsitzenden der Kultusministerkonferenz (Pauli 2020) – gibt es bisher keine etablierten Konzepte für andere Formen von Austauschzeiten innerhalb einer Stadt oder zwischen unterschiedlichen Bundesländern. Austausche könnten besonders dann interessant sein, wenn herkunftssprachliche Bildungsangebote und mehrsprachige Profile ausgebaut würden. Vorstellbar wäre etwa ein Austausch mit einer bilingualen Schule in einer anderen Stadt.

Aber auch unabhängig davon, ob mit einem Wechsel variabler Dauer an eine Schule in regionaler Nähe Sprachkenntnisse erweitert werden, könnte ein solches Projekt soziale und interkulturelle Kompetenzen fördern. Ein Austausch zwischen Schulen verschiedener Stadtteile etwa, könnte das gegenseitige Verständnis für Jugendliche in unterschiedlichen sozialen Lebenslagen fördern, besonders dann, wenn sich die Stadtteile und Schulen in ihrer sozialen Zusammensetzung unterscheiden. Auch das Kennenlernen einer anderen Schul- und Unterrichtskultur würde den Erfahrungshorizont von Schüler*innen erweitern. Die Förderung interkultureller Kompetenzen würde in diesem Zusammenhang bedeuten, ein Verständnis dafür zu schaffen, dass kulturelle Differenz nicht nur transnational, sondern auch lokal verortet werden kann. Einem kulturalistischen Blick auf andere, vermeintlich homogene Nationalkulturen, würde auf diese Weise widersprochen.

Mit diesem Impuls soll nicht infrage gestellt werden, dass es für Jugendliche eine bereichernde Erfahrung sein kann, einen Teil ihrer Schulzeit im Ausland zu verbringen. Vielmehr soll angeregt werden, weitere Austauschmöglichkeiten in Betracht zu ziehen. Auf diese

Weise könnte die Zahl der Kinder und Jugendlichen, die zumindest zeitweise im Rahmen ihrer Sekundarschulzeit eine andere Schulkultur und Umgebung kennenlernen können, ausgeweitet werden. Dies würde entsprechende Möglichkeiten der Erweiterung von sozialen und interkulturellen Kompetenzen auch für solche Schüler*innen eröffnen, denen ein internationaler Austausch aus finanziellen Gründen verwehrt bleibt.

6 Anhang

Muster der vertraglichen Vereinbarung zur Regelung des Schüler*innenaustausches zwischen italienisch- und deutschsprachigen Schulen

“Un anno in L2 /Zweitsprachjahr”

Convenzione

per la disciplina della mobilità di studenti e studentesse

fra l’Istituto di

e l’Istitutodi

Vereinbarung

über die Regelung des Schüleraustausches

zwischen von

undvon

<p>L’Istituto, con sede in, cod. fisc., rappresentato da in qualità di Dirigente scolastico</p> <p style="text-align: center;">e</p>	<p>Dasmit Sitz in....., Steuernr., vertreten durch....., Schulführungskraft der genannten Oberschule</p> <p style="text-align: center;">und</p>
<p>l’Istituto, con sede in....., cod. fisc., rappresentato da in qualità di Dirigente scolastico,</p>	<p>diemit Sitz in, Steuernr., ver- treten durch, Schulführungs- kraft der genannten Oberschule,</p>

<p>premessso</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ che la conoscenza delle culture e delle lingue presenti sul territorio provinciale costituisce obiettivo primario e risorsa essenziale della formazione dei giovani quali condizioni indispensabili per la costruzione di una civile convivenza e per il raggiungimento delle competenze chiave di cittadinanza; ○ che entrambi gli Istituti intendono favorire la relazione fra scuole con lingua di insegnamento diversa della provincia di Bolzano mediante la mobilità di studenti per periodi di diversa durata; ○ che entrambi gli Istituti accolgono nei propri documenti identificativi finalità formative tendenti a favorire la crescita multiculturale e multilinguistica dei giovani; <p>vista la deliberazione della Giunta provinciale nr. 1319 del 17.11.2015 “Regolamentazione del progetto Un anno in L2/Zweitsprachjahr, relativo alla frequenza temporanea, in ambito provinciale, di una omologa scuola con lingua d’insegnamento diversa da parte di studentesse e studenti di scuola secondaria di secondo grado”;</p> <p>tutto ciò premesso si stipula e si conviene quanto segue:</p> <p>Art. 1: Impegni delle parti</p>	<p>vorausgeschickt,</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ dass die Kenntnis der Sprachen und Kulturen unserer Provinz ein vorrangiges Ziel und eine wesentliche Ressource in der Ausbildung unserer Jugendlichen ist sowie unentbehrliche Voraussetzungen für das Zusammenleben und das Erreichen der Schlüsselkompetenzen eines Staatsbürgers darstellen; ○ dass beide Oberschulen bestrebt sind, die Beziehungen zwischen Schulen mit unterschiedlicher Unterrichtssprache der Provinz Bozen durch den Austausch von Schülerinnen und Schülern über verschieden lange Zeiträume zu fördern; ○ dass beide Oberschulen in ihren Programmen Bildungsziele aufnehmen, die das multikulturelle und mehrsprachige Aufwachsen der Jugendlichen fördern; <p>nach Einsichtnahme in den Landesbeschluss Nr. 1319 vom 17.11.2015, „Regelung des Projektes Un anno in L2 / Zweitsprachjahr in Bezug auf den zeitweiligen Besuch der Oberschülerinnen und Oberschüler einer anderssprachigen Oberschule mit gleicher Ausrichtung auf Landesebene“,</p> <p>all dies vorausgeschickt, wird Folgendes vereinbart und beschlossen:</p> <p>Art. 1: Verpflichtungen der Vertragspartner</p> <p>Beide Oberschulen verpflichten sich, den Schüleraustausch zwischen beiden Einrich-</p>
--	---

<p>Entrambi gli Istituti si impegnano a favorire la mobilità studentesca fra le due istituzioni, accogliendo gli studenti e le studentesse che intendono frequentare un periodo di studio presso un'omologa scuola con lingua di insegnamento diversa.</p> <p>Gli impegni si concretizzano in attività di accoglienza e di sostegno per favorire il graduale ed efficace inserimento nella nuova realtà scolastica, di recupero per eventuali emergenti difficoltà di apprendimento e/o di socializzazione.</p> <p>Art. 2: Criteri per la partecipazione al progetto</p> <p>Il pieno conseguimento degli obiettivi didattici e formativi, previsti dagli ordinamenti degli studi, in tutte le discipline, quindi senza carenze formative a fine anno scolastico in giugno, è condizione indispensabile per la partecipazione al progetto, perché la mancanza di basi adeguate in una qualsiasi disciplina rende più difficile l'inserimento nel percorso didattico. Lo studente/la studentessa deve essere infatti in grado di partecipare a tutte le attività curriculari ed extracurriculari dell'istituzione scolastica presso la quale ha deciso di effettuare l'esperienza.</p> <p>Entrambi gli Istituti considerano il quarto anno di corso come il periodo di norma più favorevole e più efficace per l'ottenimento dei benefici formativi, sia per l'apprendimento della lingua sia per l'apprendimento dei contenuti disciplinari, oltre che in funzione delle relazioni socio-culturali; ritengono tuttavia possibile la partecipazione al progetto da parte di studenti e studentesse delle classi seconde o terze</p>	<p>tungen zu fördern, indem sie Schüler aufnehmen, welche einen Studienabschnitt in der anderssprachigen Schule verbringen möchten.</p> <p>Die Verpflichtungen bestehen darin, dass Aufnahme- und Stützmaßnahmen durchgeführt werden, damit die schrittweise und erfolgreiche Eingliederung in die neue Schulwelt begünstigt wird sowie Aufholmaßnahmen eingeplant werden, wenn Lern- und/oder Kontaktschwierigkeiten auftreten.</p> <p>Art. 2: Kriterien für die Teilnahme am Projekt</p> <p>Die vollständige Erreichung der von den Curricula vorgesehenen Lernziele in allen Fächern, also die Versetzung am Schuljahresende im Juni, ist unbedingte</p> <p>Voraussetzung, um am Projekt teilnehmen zu können, denn der Mangel an Basiswissen in einem beliebigen Fach würde die Eingliederung in den Unterricht an der neuen Schule erschweren. Die Schülerin/der Schüler muss in der Lage sein, an allen curricularen und extracurricularen Angeboten der ausgewählten Oberschule teilzunehmen.</p> <p>Beide Oberschulen betrachten das vierte Schuljahr als den günstigsten und vorteilhaftesten Abschnitt, um sowohl beim Erlernen der Sprache als auch beim Aufnehmen der verschiedenen Lerninhalte und beim Herstellen soziokultureller Beziehungen Bildungsvorteile zu erreichen. Die Schulen sehen aber auch die Möglichkeit, dass Schülerinnen und Schüler der zweiten und dritten Klassen am Projekt teilnehmen, die eine hohe Motivation und geeignete Sprach- und Sozialkompetenzen mitbringen.</p>
--	---

<p>provvisi/e di forte motivazione e di competenze linguistiche e relazionali adeguate.</p> <p>Art. 3: Procedure per l'adesione al progetto</p> <p>Lo studente/la studentessa che intende usufruire dell'esperienza deve presentare – entro il 20 marzo – la richiesta alla propria scuola, indicando la denominazione e l'indirizzo della scuola prescelta.</p> <p>Il Consiglio di classe della scuola di provenienza esprime un articolato parere che fornisce un quadro descrittivo degli aspetti motivazionali, delle competenze linguistiche e socio-relazionali, delle abilità di studio e della qualità del rendimento scolastico dello studente/della studentessa.</p> <p>La partecipazione al progetto è subordinata all'espressione di un parere positivo da parte del Consiglio di classe.</p> <p>La scuola di provenienza istituisce una Commissione interna che, sulla base dei pareri dei Consigli di classe, stila una graduatoria degli aspiranti.</p> <p>La scuola di provenienza comunica alla scuola di destinazione – entro il 20 giugno – i nominativi e i dati degli studenti/delle studentesse che hanno ottenuto un parere favorevole da parte del proprio Consiglio di classe, nonché i relativi pareri dei Consigli di classe.</p> <p>La scuola di destinazione comunica entro il 30 giugno alla scuola di provenienza il numero dei posti disponibili.</p> <p>Nell'eventualità di un numero di candidati superiore alle possibilità di accoglienza della scuola prescelta, la selezione avviene sulla base della graduatoria stilata dalla scuola di provenienza. Le studentesse/Gli studenti in posizione sfavorevole</p>	<p>Art. 3: Vorgehensweise für die Teilnahme am Projekt</p> <p>Die Schülerinnen/die Schüler, die dieses Angebot nutzen wollen, sind verpflichtet, bis zum 20. März an der eigenen Schule das Ansuchen mit Angabe der Gastschule und der gewählten Fachrichtung einzureichen.</p> <p>Der Klassenrat der Herkunftsschule verfasst ein klares Gutachten über die Motivation, die sprachlichen Kompetenzen, die Sozialkompetenzen, die Lernautonomie und Lernfähigkeit sowie der Qualität der gesamten Schulleistung der Schülerinnen und Schüler.</p> <p>Die Teilnahme am Projekt ist vom positiven Gutachten des Klassenrates abhängig.</p> <p>Die Herkunftsschule ernennt eine interne Kommission, die auf der Grundlage der Gutachten der Klassenräte eine Rangliste der Bewerber erstellt.</p> <p>Die Herkunftsschule übermittelt innerhalb 20. Juni die Namen der Schülerinnen und Schüler, die ein positives Gutachten des Klassenrates erhalten haben, zusammen mit den erforderlichen Daten und den Gutachten der Klassenräte an die Gastschule.</p> <p>Die Gastschule teilt der Herkunftsschule innerhalb 30. Juni die Anzahl der verfügbaren Plätze mit.</p> <p>Sollte die Anzahl der Bewerber die Aufnahmemöglichkeiten der gewählten Gastschule übersteigen, so erfolgt die Auswahl auf der Grundlage der internen Rangliste der Herkunftsschule. Die Schülerinnen/die Schüler, die nicht von der ausgewählten Schule angenommen wurden, können eine andere Schule mit gleicher Ausrichtung auswählen, die im Ansuchen auf der Prioritätenliste angegeben wurde.</p>
---	--

<p>possono scegliere un'omologa istituzione scolastica in sede diversa da quella originariamente indicata, in base alle preferenze indicate nella loro richiesta.</p> <p>Art. 4: Misure didattiche e organizzative</p> <p>Le due scuole si impegnano a confrontare i rispettivi curricula e stabiliscono eventuali modalità per adeguarli alle esigenze del proseguimento degli studi.</p> <p>Le due scuole si impegnano altresì a predisporre idonee attività di compensazione e di sostegno per eventuali discipline non presenti nel curriculum della scuola ospitante, qualora si ritenga, dal confronto dei curricula, che tali lacune possano ostacolare il proficuo reinserimento nella scuola di appartenenza dello studente/della studentessa in mobilità.</p> <p><i>Riscontrato che le parti adottano una diversa suddivisione dell'anno scolastico, la mobilità degli studenti/delle studentesse per un solo quadrimestre viene regolata come segue:</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Art. 5: Valutazione</p> <p>Il Consiglio di classe della scuola ospitante consegna, allo studente/alla studentessa che ha partecipato al progetto, alla fine dell'anno scolastico o alla fine del trimestre/quadrimestre, un documento di valutazione che ha pieno valore nella scuola di provenienza.</p> <p>Le attività di recupero e la verifica finale del superamento delle carenze formative saranno effettuate nella scuola in cui sono state rilevate le carenze.</p>	<p>Art. 4: Didaktische und organisatorischen Maßnahmen</p> <p>Die beiden Schulen verpflichten sich die Curricula zu vergleichen und vereinbaren mögliche Maßnahmen, damit ein problemloses Weiterstudium garantiert werden kann. Die beiden Schulen verpflichten sich weiteres geeignete Ersatz- und Unterstützungsmaßnahmen für jene Fächer anzubieten, die in der Gastschule nicht angeboten werden, sofern sich herausstellt, dass aufgrund dieser Einschränkung eine erfolgreiche Weidereingliederung in die Herkunftsschule für die Schülerin/den Schülern erschwert wird.</p> <p><i>Stellt sich heraus, dass die Parteien eine unterschiedliche Einteilung des Schuljahres haben, so wird die Mobilität der Schülerinnen und Schüler für ein Trimester wie folgt geregelt:</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>Art. 5 Bewertung</p> <p>Der Klassenrat der Gastschule überreicht der Schülerin/dem Schüler, am Ende des Schuljahres oder nach einem Semester/Trimester ein Bewertungsdokument, das für die Herkunftsschule gleichwertig ist.</p> <p>Die Aufholmaßnahmen und die Schlussbewertung hinsichtlich der Überwindung der Lernrückstände werden von der Gastschule durchgeführt.</p>
--	---

Nel caso in cui il rientro nella scuola di provenienza avvenga al termine del primo trimestre/quadrimestre, le suddette attività saranno regolate come segue:

Art. 6: Figure del referente e del tutor

Le due scuole nominano ognuna un referente per il progetto: referente per l'Istituto è il/la prof.; il referente per l'Istituto è il/la prof.

I referenti curano e monitorano l'attuazione delle varie fasi del progetto nella scuola di appartenenza e garantiscono la comunicazione con la scuola partner e con l'Intendenza scolastica di riferimento.

Le due scuole si impegnano a nominare un tutor per ogni studente/studentessa che abbia aderito al progetto.

I tutor mantengono i contatti tra la scuola di provenienza e la scuola ospitante in riferimento ai bisogni dei singoli studenti/delle singole studentesse e, in accordo e in collaborazione con i docenti del Consiglio di classe, organizzano attività di accoglienza e di sostegno per favorire il graduale ed efficace inserimento nella nuova realtà scolastica e attività di recupero per eventuali emergenti difficoltà di apprendimento e/o di socializzazione.

Le ore dedicate al tutorato saranno riconosciute come attività di sostegno (recupero, consulenza, orientamento, sportello ecc.) e potranno essere eventualmente retribuite come ore di straordinario o essere conteggiate nell'ambito delle 220 ore.

Sollte die Rückkehr in die Herkunftsschule innerhalb des Trimesters/ Semesters erfolgen, gelten folgende Vereinbarungen:

Art. 6: Die Rolle des Referenten und des Tutors

Beide Schulen ernennen jeweils einen Referenten für das Projekt:

Der/die ReferentIn für dieist Prof.; die/die ReferentIn für die ist Prof.

Die Referenten koordinieren und überwachen die Umsetzung des Projektes in seinen verschiedenen Phasen und garantieren für die Kommunikation mit der Partnerschule und den entsprechenden Schulämtern.

Die beiden Schulen verpflichten sich für jeden Schüler/jede Schülerin, der/die am Vorhaben teilnimmt, einen Tutor zu ernennen.

Die Tutoren halten die Kontakte zwischen der Gastschule und der Herkunftsschule in Bezug auf die Bedürfnisse der einzelnen Schülerin /des einzelnen Schülers, sie organisieren in Absprache und in Zusammenarbeit mit den Lehrpersonen des Klassenrates Aufnahme- und Stützmaßnahmen, damit der Schüler/die Schülerin sich allmählich und erfolgreich in die neue Schulwelt eingewöhnen, sowie Aufholmaßnahmen bei auftretenden Lern- und/oder Kontaktschwierigkeiten.

Die für das Tutoring benötigten Stunden werden als Stützstunden angerechnet (Aufhol-, Beratungs-, Orientierungs-, Lernhilfestunden

<p>Art. 7: Durata della convenzione</p> <p>La presente convenzione ha valore per l'anno scolastico 20../20....</p> <p>La convenzione fra Istituti viene rinnovata di anno in anno in relazione all'orientamento espresso dalle singole istituzioni scolastiche.</p> <p>Letto, confermato e sottoscritto</p> <p>Il dirigente scolastico dell'Istituto:</p> <p>.....</p> <p>firma</p> <p>.....</p> <p>Il dirigente scolastico dell'Istituto:</p> <p>.....</p> <p>firma</p> <p>.....</p>	<p>u.s.w.) und können eventuell als Überstunden vergütet oder im Rahmen der 220 Stunden gezählt werden.</p> <p>Art. 7: Dauer der Vereinbarung</p> <p>Die vorliegende Vereinbarung gilt für das Schuljahr 20../20.... Die Teilnahme am Projekt wird alljährlich erneuert und der Ausrichtung der beiden Schulen jeweils angepasst.</p> <p>Gelesen, bestätigt und unterzeichnet von:</p> <p>Die Schulführungskraft der Oberschule:</p> <p>.....</p> <p>Unterschrift</p> <p>.....</p> <p>Die Schulführungskraft der Oberschule:</p> <p>.....</p> <p>Unterschrift</p>
--	--

<p>Luogo e Data</p> <p>.....</p>		<p>.....</p> <p>Ort und Datum</p> <p>.....</p>
----------------------------------	--	--

Quelle: Deutsche und Italienische Bildungsdirektion, Bozen

7 Literaturverzeichnis

- ASTAT (2012a): *Immigration in Südtirol. Lebensumstände und Sichtweisen der in- und ausländischen Bevölkerung*. Schriftenreihe (183). Landesinstitut für Statistik. Bozen.
- ASTAT (2012b): *Volkszählung 2011*. ASTAT-Info (38). Landesinstitut für Statistik. Bozen.
- ASTAT (2019a): *2018 Statistisches Jahrbuch für Südtirol*. Landesinstitut für Statistik. Bozen.
- ASTAT (2019b): *Ausländische Wohnbevölkerung 2018*. ASTAT-Info (30). Landesinstitut für Statistik. Bozen.
- ASTAT (2019c): *Demografische Daten 2018*. ASTAT-Info (62). Landesinstitut für Statistik. Bozen.
- ASTAT (2019d): *Grundschulen. Schuljahr 2018/19*. ASTAT-Info (08). Landesinstitut für Statistik. Bozen.
- ASTAT (2019e): *Mittelschulen. Schuljahr 2018/19*. ASTAT-Info (07). Landesinstitut für Statistik. Bozen.
- ASTAT (2019f): *Oberschulen. Schuljahr 2018/19*. ASTAT-Info (10). Landesinstitut für Statistik. Bozen.
- Bertagna, Federica/Maccari-Clayton, Marina (2007): *Südeuropa Italien*. In: Bade, Klaus J./van Eijl, Corrie/Emmer, P. C./Lucassen, Leo/Oltmer, Jochen (Hrsg.): *Enzyklopädie Migration in Europa. Vom 17. Jahrhundert bis zur Gegenwart*. Paderborn, München: Schöningh; Wilhelm Fink. S. 205–219.
- Blöchle, Sara-Julia (2017): *Italien*. In: Döbert, Hans/Hörner, Wolfgang/Kopp, Botho von/Reuter, Lutz R. (Hrsg.): *Die Bildungssysteme Europas*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 313–333.
- Bonizzoni, Paola/Romito, Marco/Cavallo, Cristina (2016): *Teachers' guidance, family participation and track choice: the educational disadvantage of immigrant students in Italy*. In: *British Journal of Sociology of Education*, 37 (5). S. 702–720.
- Carlá, Andrea (2007): *Living Apart in the Same Room: Analysis of the Management of Linguistic Diversity in Bolzano*. In: *Ethnopolitics*, 6 (2). S. 285–313.
- Deutsche Bildungsdirektion (2019): *Handreichung zu den rechtlichen Grundlagen der Förderung von Schüler*innen mit Migrationshintergrund*. Deutsche Bildungsdirektion, Pädagogische Abteilung. Bozen.
- Deutsches Bildungsressort/Dipartimento Istruzione e Formazione italiana (2017): *Zweitsprachjahr L2*. Deutsches Bildungsressort; Dipartimento Istruzione e Formazione italiana. Bozen.
- Eickhorst, Annegret (2011): *Sprachliche Bildung in der deutschsprachigen Provinz Bozen. Ein Vorbild für den Umgang mit sprachlicher Heterogenität?* In: Bräu, Karin/Carle, Ursula/Kunze, Ingrid (Hrsg.): *Differenzierung, Integration, Inklusion. Was können wir vom Umgang mit Heterogenität an Kindergärten und Schulen in Südtirol lernen?* Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 175–183.
- Engel, Dana/Niederfriniger, Inge (2016): *Zum Umgang mit (migrationsbedingter) Vielfalt in Südtirol – eine mehrsprachige Region entwickelt ihr Profil*. In: Faßmann, Heinz/Reinprecht, Christoph/Schellenbacher, Jennifer Carvill/Dahlvik, Julia (Hrsg.): *Migration und Integration – wissenschaftliche Perspektiven aus Österreich*. Jahrbuch 3/2016. Wien: Vienna University Press. S. 277–294.
- FRA (2017): *Current migration situation in the EU: Education*. European Union Agency for Fundamental Rights. Wien.
- Grigt, Sonia (2017): *The Journey of Hope. Education for Refugee and Unaccompanied Children in Italy*. Education International.
- Höllrigl, Peter (2011): *Die Besonderheiten der Schule in Südtirol*. In: Bräu, Karin/Carle, Ursula/Kunze, Ingrid (Hrsg.): *Differenzierung, Integration, Inklusion. Was können wir*

- vom Umgang mit Heterogenität an Kindergärten und Schulen in Südtirol lernen? Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 41–53.
- INDIRE (2014): *The italian education system*. I quaderni di eurydice (30). Italian Eurydice Unit; Ministry of Education, University and Research. Florenz.
- Istat (2017): *Internal mobility and international migrations*. Italian National Institute of Statistics. Rom.
- Istat (2018): *Non-EU Citizens: presence, new inflows and acquisition of citizenship*. Italian National Institute of Statistics. Rom.
- Istat (2019a): *National demographic balance. Year 2018*. Italian National Institute of Statistics. Rom.
- Istat (2019b): *Non-EU citizens in Italy. Years 2018-2019*. Italian National Institute of Statistics. Rom.
- Medda-Windischer, Roberta/Ferraro, Filippo/Jiménez, Martha Cristina (2018): *Bericht zur Einwanderung und Integration in Südtirol 2016/2017*. Eurac Research, Institut für Minderheitenrecht. Bolzano.
- OECD (2018): *Education at a glance 2018. OECD indicators*. Paris: OECD Publishing.
- Pädagogisches Institut (2008): *Umsetzungskonzept des Beschlusses der Landesregierung*. Pädagogisches Institut für die deutsche Sprachgruppe. Bozen.
- Pauli, Ralf (2020): „Wir brauchen mehr Gemeinsamkeit“. In: Taz, die Tageszeitung vom 15.1.2020, S. 18.
- Pürckhauer, Andrea (2020): *Fragen und Antworten zu ausländischen Schulen*. Mediendienst Integration. Berlin.
- Ricucci, Roberta (2008): *Educating immigrant children in a 'newcomer' immigration country. A case study*. In: Intercultural Education, 19 (5). S. 449–460.
- Sprachenzentren (o. J.): *Willkommen in Kindergarten und Schule. Leitfaden für den Einsatz Interkultureller Mediatorinnen und Mediatoren im Bildungssystem*. Deutsche Bildungsdirektion, Pädagogische Abteilung. Bozen.
- Tánczos, Judit/Köhler, Claudia (2018): *#BackToSchool*. Sirius; Global Progressive Forum; Migration Policy Group; Gruppo dell'Alleanza Progressista dei Socialisti & Democratici al Parlamento europeo.
- Vogel, Dita/Dittmer, Torben (2019): *Migration von Kindern und Jugendlichen in der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland. Hinweise auf transnationale Mobilität*. TraMiS-Arbeitspapier (1). Universität Bremen. Fachbereich 12. Arbeitsbereich Interkulturelle Bildung.
- Vogel, Dita/Karakaşoğlu, Yasemin (i.E.): *Transnational Migration and School*. In: Heidrich, Lydia/Mecheril, Paul/Karakaşoğlu, Yasemin/Shure, Saphira (Hrsg.): *Regimes of Belonging, Schools and Migrations. Teaching in (Trans)National Constellations*. Wiesbaden: Springer VS.
- Wisthaler, Verena (2008): *The paradox immigration puts traditional minorities in: A case study on the education system of South Tyrol*.