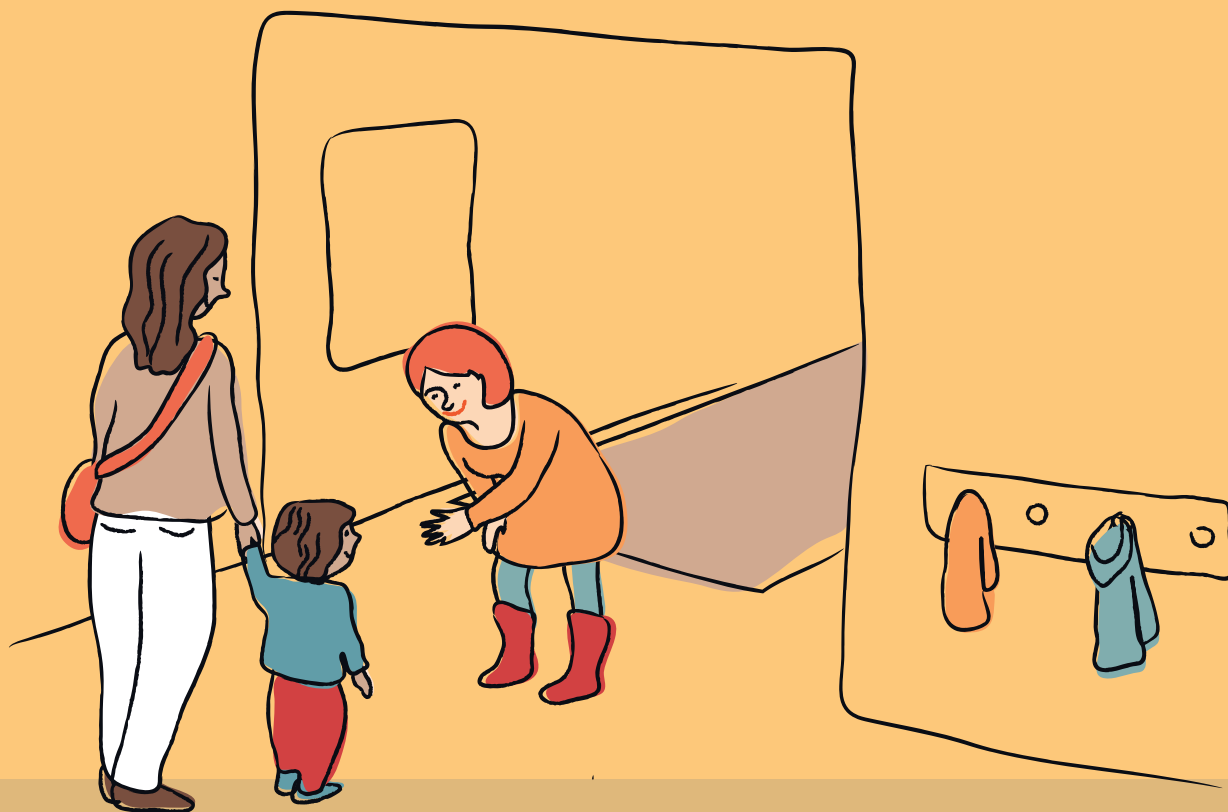


Dipartimënt Educazion y Cultura Ladina
Servisc per la consulënza psicopedagogica y l'integrazion

2016



Orientamënc

por l'incluiun dles mitans/di mituns y dles scolares/di scolars
cun background de migraziun tl sistem formatif ladin

Leitfaden

für die Inklusion von Kindern, Schülerinnen und Schülern
mit Migrationshintergrund im ladinischen Bildungssystem

Linee guida

per l'inclusione di bambine, bambini, alunne e alunni con
background migratorio nel sistema d'istruzione e formazione ladino

Tla storia dl'umanité é l dagnora sté migraziuns. Porsones o ince popolaziuns intieres á tres indô lascé sũ raiuns y s'á metũ sũ iade por chirí de mius condiziuns de vita. Mo mai n'él tl tẽmp passé sté tan de gran mudaziuns co aldedaincõ: les porsones se sposta aladô dles poscibilités de laur, o mæss sciampé por gaujes de veres y porsecuziuns. Insciõ röiel miles de persones tl'Europa ozidentala. Nosta sozieté devẽta tres plũ multiculturala y multilinguistica. Al é n prozes che ne vá nia da tigní sũ, ince sce al descẽda tẽmes te na pert de nosta popolaziun.

Al é bele dadĩ gnũ studié strategies por integré i migranc te nũsc raiuns y garantí na conviẽza cun pesc y bẽgnester por dũc; an sá che les fondamẽtes plũ importantes por na buna integraziun dla jẽnt foresta é la formaziun, la competẽza interculturala y la conescẽza di lingac. I trus por costruĩ chẽstes condiziuns passa fora por nostes scolines y scores y se damana de tigní cunt dles gran diversités tla popolaziun scolastica d'aldedaincõ.

Ales scolines y scores ti vẽgnel incõ damané de lauré por l'incluiun dles mitans y di mituns. L'incluiun é na vijun che azetẽia y valorisẽia la diversité – sides la diversité culturala, fisica o de lingaz. Tl medem tẽmp ciarera da ti pité a vigni mõta y vigni mõt n tru individual por svilupé sũes competẽzes y sũ talẽnc.

L'incluiun dles mitans y di mituns cun background de migraziun é n ciamp comples cun trõpes domandes davertes, cis tl sistem scolastich ladin che á de plũ lingac d'insegnamẽnt. Les dificultés mêt bele man cun la definiziun. Cares/cai é pa les mitans/i mituns cun background de migraziun? Mituns che é rová adalerch dan da n valgũn mæss o ince chi che é bele da trõc agn chiló? Mitans che vẽgn da stac defora dal'Uniun Europeica o ince chẽres che vẽgn (ma) da n sistem scolastich desvalí dal nost? Mituns che ne sá degun, un o dui lingac d'insegnamẽnt dla scora ladina?

Al é dẽr ri da desfarenzié y trá risses tleres danter la varieté dles situaziuns de proveniẽza. Ince por gauja dla complessité dl sistem formatif ladin unse adoré chẽsta definiziun: Mitans/mituns cun background de migraziun.

Educadẽsses, insegnantes y insegnanc sũnt dassẽnn le tema y la problematica dl'incluiun di migranc, deache ares/ai acompagnẽia chẽstes mitans/chisc mituns de por de te so svilup y ti stá dlungia tles dificultés dla sozialisaziun y dl imparé. Ares/ai mæss tigní cunt de trõpes normative y regolamẽnc, mo ince y suradõt de prinzipls pedagogics y didatics. Daidé les mitans y i mituns di migranc sũn so tru d'integraziun y tl medem tẽmp svilupé le savẽi y les competẽzes dles scolares ladines y di scolars ladins: chẽsta é na gran indesfidada che se ghira profesionalité, flessibilité y desponibilité da pert di insegnanc, mo ince le sostẽgn da pert dl'aministraziun scolastica.

Chẽsc sfõi dá consẽis por n bun inserimẽnt de mitans y mituns cun background de migraziun tles scolines y scores ladines. Al pita referimẽnc legislatifs, n vademecum por le laur cun les mitans y i mituns da foradecá y informaziuns en cunt de istituziuns che pó dé sostẽgn y aiũt. I sperun che al pois ester n pice aiũt por i insegnanc y les insegnantes y contribuí da lascé garaté l'incluiun.

L'Intendẽnt **Roland Verra**,
adõm cun le grup de laur:

*Claudia Canins, Irene Costa, Rosmarie Crazzolara, Hannelore Insam,
Flavia Lardschneider, Ingrid Mussner, Edith Ploner, Albert Videsott.*

1. L dẽrt-duvier ala istruzion y ala furnazion

Aldò dl urdinamẽnt giuridich talian á la mutans y i mutons, la sculées y i sculeies cun zitadinanza nia taliana¹ presẽnc sun l teritore naziunel l medemo dẽrt-duvier al'istruzion dla zitadines talianes/di zitadins talians (D.Leg. 286/1998, "Test Unich", art. 38). Oradechẽl iesi sometui al'ublianza de jì a scola per 10 ani y al'ublianza de furnazion nchin che i á cumpli 18 ani (LP 5/2008).

„La nuzeda dla ufiertes de furnazion reprejentea per duc, nce per i minorenns cun storia de migrazion che sta tla Provincia de Bulsan, n dẽrt sogetif y n duvier soziel.“ (Lege provinziela 5/2008, art. 1, coma 8)

La frecuencia dla scolina ie cunsieda dassẽnn, nce sce la ne ie nia d'ublianza. L ie urmei sapũ che chẽsc (da 3 a 6 ani) ie l mumẽnt miẽur per mparé la rujenedes a na moda jughẽnta y istintiva. Frecuenté regulermẽnter la scolina ie scialdi de utl per l svilup soziel y l ie la miẽura maniera per garantí la puscibltá de se sentí a cẽsa tl ambient nuef dal scumenciamẽnt incá.



¹ Denuminazion ufiziela per talian

2. Vielfalt, Rahmen und Chancen

Was Schulbestimmungen über die Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund sagen

„Unsere Gesellschaft ist im Wandel. Mobilität, Flexibilität und Vielfalt sind Schlagworte, die sich in der Realität u.a. in Form von mehr oder weniger freiwilligen Migrationsbewegungen zeigen, verbunden mit der Notwendigkeit, in immer vielfältigeren und komplexeren Kontexten leben und handeln zu müssen. Ein Bereich der Vielfalt, der in Kindergärten und Schulen zum Tragen kommt, ist die immer stärkere Anwesenheit von Kindern und Jugendlichen aus anderen Kulturen und mit anderen Erstsprachen als der Unterrichtssprache. Bildungslaufbahnen werden vielgestaltiger, die Lernwege immer unterschiedlicher, was didaktisch und methodisch immer mehr Differenzierung und Individualisierung verlangt. Daher ist es wichtig, dass Kindergärten und Schulen in diesem Bereich Konzepte und Maßnahmen entwickeln, um allen Kindern und Jugendlichen möglichst gleiche Bildungschancen zu bieten.“

(aus dem Grundlagenkonzept der Sprachenzentren des Landes, 2012)

„Das Konzept der inklusiven Bildung erkennt in der Vielfalt menschlicher Ausdrucksformen einen besonderen Wert. Deshalb zielt dieser Ansatz darauf ab, alle Kinder - Kinder anderer Sprachen und Kulturen, Kinder mit Migrationshintergrund, Kinder mit Beeinträchtigungen, Kinder mit erhöhtem Entwicklungsrisiko und Kinder mit besonderen Begabungen - zu einer Lerngemeinschaft zusammenzuführen. Kinder, die durch gemeinsames Leben und Lernen lebendige Vielfalt erfahren, können zu einer solidarischen Kindergemeinschaft zusammenwachsen und auf diese Weise die grundlegenden Kompetenzen zur Bewältigung der Herausforderungen in einer globalisierten Welt erwerben. Wenn Erwachsene Mehrsprachigkeit und Multikulturalität als Normalität und Reichtum betrachten, dann können auch Kinder diese Lebensform als Chance begreifen und interkulturelle und mehrsprachige Kompetenzen entwickeln. Die Neugier auf andere Kulturen und Sprachen wird geweckt, wenn Kinder mit verschiedenem kulturellem Hintergrund an gemeinsamen Bildungsprozessen aktiv beteiligt sind und dabei lernen, der Vielfalt konstruktiv und kompetent zu begegnen.“

(aus den Rahmenrichtlinien des Landes für den ladinischen Kindergarten)

„In einer multikulturellen Gemeinschaft leben und lernen: Die Unterstufe garantiert allen Kindern und Jugendlichen jene kulturellen, zwischenmenschlichen, didaktischen und organisatorischen Bedingungen, die eine volle Entfaltung der eigenen Person, unabhängig von Geschlecht, kultureller Herkunft, Sprache, Religion, politischen Anschauungen sowie persönlichen und sozialen Verhältnissen ermöglichen. Die Schule baut durch einen auf dem Grundgedanken der Inklusion beruhenden Unterricht die Haltung auf, Unterschiede der Personen und Kulturen als Bereicherung zu verstehen und dem Anderssein mit Respekt und Offenheit zu begegnen. Die Schulen bemühen sich aktiv um einen kontinuierlichen Dialog mit den Familien zum gegenseitigen Austausch und zu einer konstruktiven Zusammenarbeit.“

(aus den Rahmenrichtlinien des Landes für die Grund- und Mittelschulen)

Die Oberschule sieht in der Vielfalt an kulturellen, sprachlichen, religiösen, sozialen und politischen Ausdrucksformen der Gesellschaft eine Chance und Bereicherung für das Lernen. Sie stärkt die Persönlichkeit der Lernenden in ihrer Handlungs- und Entscheidungsfähigkeit und ermöglicht den Aufbau der dafür notwendigen Kompetenzen, Einstellungen und Haltungen.

(aus den Rahmenrichtlinien des Landes für die Oberschulen)

3. L'accoglienza

La normativa ministeriale relativa all'iscrizione delle alunne e degli alunni fornisce indicazioni precise sul diritto allo studio dei minori e sulle modalità di accoglienza e di assegnazione alla classe (DPR 394/1999, art. 45; D.L.vo 286/1998, art. 38, vedi Normativa/Approfondimenti).

L'accoglienza di minori nuovi arrivati e con background migratorio non consiste solo in una semplice operazione burocratica, ma può diventare uno stimolo all'innovazione didattica e un veicolo di cambiamento delle modalità organizzative della scuola.

Per evitare che le modalità di inserimento siano casuali, è fondamentale che ogni scuola fissi i criteri di assegnazione dei nuovi arrivati alle singole classi. Applicare la normativa individuando le risorse e le strategie per realizzare un progetto di accoglienza e d'integrazione è una risposta ai bisogni educativi di ogni alunna/ogni alunno e l'inizio di un confronto con la diversità che ha bisogno di tempi lunghi, di una formazione specifica dei docenti e di un'innovazione del sistema scuola.

Il protocollo d'accoglienza

Per definire criteri, principi e indicazioni riguardanti l'inserimento delle bambine, dei bambini, delle alunne e degli alunni nuovi arrivati e/o con background migratorio nelle scuole ladine, diventa utile elaborare **un protocollo d'accoglienza**.

Esso definisce compiti e ruoli degli operatori scolastici, traccia le diverse fasi dell'accoglienza e le attività di facilitazione per l'apprendimento delle lingue d'insegnamento (ladino, italiano e tedesco).

Il protocollo d'accoglienza è un documento che viene deliberato dal collegio docenti e costituisce uno strumento di lavoro che viene integrato e via via rivisto sulla base delle esperienze realizzate.

Il protocollo delinea prassi condivise di carattere

- amministrativo e burocratico (per esempio le modalità d'inserimento);
- comunicativo e relazionale (elementi e strumenti per i primi contatti);
- educativo – didattico (criteri di assegnazione alla classe, procedure di accoglienza, educazione interculturale, modalità d'insegnamento delle lingue, ecc.);
- sociale (rapporti e collaborazioni con le famiglie e il territorio).

Esso si propone di:

- definire pratiche condivise all'interno della scuola/scuola dell'infanzia in tema d'accoglienza;
- facilitare l'ingresso di bambine e bambini, alunne e alunni di altra nazionalità nel sistema scolastico e sociale;
- sostenere le alunne e gli alunni neoarrivate/neoarrivati nella fase di adattamento al nuovo contesto;
- favorire un clima d'accoglienza e di attenzione alle relazioni che prevenga e rimuova eventuali ostacoli alla piena integrazione;
- costruire un contesto favorevole all'incontro con le altre culture e con le "biografie" di ogni bambina e ogni bambino e di ogni alunna e ogni alunno;
- promuovere la comunicazione e la collaborazione fra scuola e territorio sui temi dell'accoglienza e dell'educazione interculturale, nell'ottica di un sistema formativo inclusivo.

Per organizzare l'accoglienza e renderla efficace soprattutto per coloro che arrivano in corso d'anno, può essere utile costituire un gruppo di lavoro "accoglienza e intercultura" o individuare un/a "referente per l'intercultura". Tali figure svolgono soprattutto una funzione di sensibilizzazione e di sostegno alle/agli insegnanti, alle bambine e ai bambini, alle alunne e agli alunni e agli interventi delle mediatrici e dei mediatori interculturali.

L'iscrizione

L'iscrizione rappresenta il primo passo di un percorso d'accoglienza della bambina e del bambino, dell'alunna e dell'alunno con background migratorio e della sua famiglia.

È consigliabile designare fra il personale di segreteria un'unica incaricata/un unico incaricato che si occupi di queste iscrizioni, anche al fine di affinare progressivamente abilità comunicative e relazionali che favoriscano l'interazione con i nuovi arrivati e le loro famiglie.

Secondo la legislazione vigente (DPR 394/99), l'iscrizione alla scuola per i minori non ancora inseriti nel sistema scolastico italiano può essere richiesta in qualsiasi momento dell'anno. Per le scuole delle località ladine l'iscrizione avviene nei modi e alle condizioni previste per le alunne e gli alunni della Provincia di Bolzano. Se priva o privo di documentazione anagrafica o in possesso di documentazione incompleta, l'alunna/l'alunno è iscritta/iscritto con riserva. Per l'iscrizione non è necessaria l'esibizione dei documenti che attestano la regolarità del soggiorno in Italia, essendo prioritario il diritto della/del minore all'istruzione (vedi Normativa/Approfondimenti).

I genitori delle bambine e dei bambini con background migratorio hanno la facoltà di decidere se iscrivere la figlia/il figlio alla scuola di lingua italiana, tedesca o ladina. È tuttavia bene che l'istituzione scolastica informi la famiglia sulla particolare situazione linguistica in Alto Adige.

Qualora la nuova iscritta/il nuovo iscritto non fosse in possesso del codice fiscale, la scuola è tenuta a segnalare tale carenza ai Servizi sanitari locali.

Dati e documenti necessari per l'iscrizione:

- permesso di soggiorno e dati anagrafici;
- codice fiscale;
- documenti scolastici relativi al percorso di studi precedente o agli studi fatti nel paese d'origine;
- eventuali esigenze personali o familiari.

Le prime informazioni

Una volta espletate le operazioni di carattere tecnico-amministrativo, occorre raccogliere una serie di informazioni che consentano di adottare decisioni adeguate sia in merito alla classe/al gruppo in cui la neoarrivata/il neoarrivato verrà inserita/inserito, sia in merito ai percorsi di facilitazione da attivare.

In questa fase la dirigente scolastica/il dirigente scolastico o una sua delegata/un suo delegato raccoglie informazioni sulla storia personale e scolastica del minore, sulla sua situazione familiare, sulle cause dell'emigrazione, sul progetto di permanenza in Italia, nonché sugli interessi, le abilità, le competenze della bambina/alunna e del bambino/alunno. In questa fase potrà emergere una significativa - per quanto iniziale - **biografia scolastica** dell'alunna/dell'alunno. È importante rilevare se la neoiscritta/il neoiscritto ha già frequentato una scuola ed esaminare la sua carriera scolastica; si ricorda che i sistemi formativi esteri e i relativi obiettivi educativi possono essere molto diversi dai nostri.

Va inoltre analizzata la **biografia linguistica** della bambina/del bambino e dell'alunna/alunno, al fine di poter facilitare la comunicazione, richiedere un eventuale intervento di una mediatrice/un mediatore interculturale e favorire le attività scolastiche ed extrascolastiche. È utile rilevare già al momento dell'iscrizione le lingue parlate dalla/dal minore e le lingue presenti in famiglia. La sua L1 non corrisponde necessariamente alla lingua o alle lingue del paese di provenienza.

Una volta raccolte, queste informazioni verranno condivise con le/gli insegnanti della classe.

È altresì bene che l'istituzione scolastica fornisca alle famiglie informazioni su eventuali particolarità della scuola e sul sistema formativo ladino in generale. A tale scopo può essere d'aiuto consegnare la "Guida per i genitori" in occasione del primo contatto con i genitori.

L'assegnazione alla classe/al gruppo

Gli elementi raccolti durante i primi incontri con i genitori permettono di assumere decisioni in merito alla classe o al gruppo d'inserimento.

Scuola dell'infanzia

Spetta alla coordinatrice della scuola dell'infanzia decidere il gruppo in cui inserire la bambina/il bambino.

Tutte le scuole di ogni ordine e grado

È compito della dirigente scolastica/del dirigente scolastico, sentito il consiglio di classe, individuare la classe in cui l'alunna/l'alunno andrà inserito. Le alunne/gli alunni vengono iscritte/iscritti alla classe successiva a quella frequentata con successo nel paese di provenienza. In base al principio di continuità didattica, l'alunna/l'alunno riprende quindi la frequenza scolastica nel punto in cui è stata interrotta (cfr. Deliberazione GP sulle iscrizioni 2026/2011, art. 5, e il Testo Unico 297/1994, art. 115). Per le alunne/gli alunni di Paesi che non appartengono all'Unione Europea vale invece il principio dell'età anagrafica (DPR 394/1999, art. 45, comma 2, e CM. 205/1998).

Come valorizzare la diversità

Per rendere più vicina la scuola di inserimento e dare un messaggio di attenzione e visibilità linguistica, oltre agli opuscoli informativi, si possono realizzare cartelloni, opuscoli, libretti e segni plurilingui di accoglienza e di "benvenuta/benvenuto".

Per analizzare le competenze dell'alunna/dell'alunno neo inserita/neo inserito e rilevare le sue capacità in lingua madre si possono utilizzare i questionari plurilingui e le schede di ingresso che si propongono di cogliere le capacità logico-matematiche e di comprensione di un testo proposto nella lingua materna dell'alunna/dell'alunno.

Attraverso la diffusione di fiabe del mondo in versione plurilingue, si possono:

- far conoscere a tutte le alunne e tutti gli alunni esempi di patrimonio narrativo ampio e intrecciato;
- presentare alla classe lingue, scritture e alfabeti differenti;
- facilitare la comprensione del testo in italiano da parte dell'alunna/dell'alunno con background migratorio, dal momento che può contare su una prima lettura nella sua lingua d'origine.

L'inserimento in classe

Ai fini di un processo d'inserimento graduale e "dolce," ma allo stesso tempo valido ed efficace, è necessaria un'azione comune **da parte di tutte e tutti le/gli insegnanti**. Apertura, fiducia, rispetto, comprensione, flessibilità, pazienza, l'accettazione della diversità e la disponibilità di mettersi in gioco sono requisiti importanti nel lavoro con bambine/bambini e alunne/alunni con background migratorio.

Esse/essi hanno esperienze di regole sociali e/o scolastiche diverse dalle nostre. Per questa ragione hanno bisogno di accompagnamento e orientamento.

Per progettare l'inserimento è necessario rilevare le competenze in entrata e i bisogni specifici di apprendimento. A tale scopo si possono usare strumenti strutturati, ma anche semplici griglie di osservazione. È opportuno prevedere colloqui con la famiglia e l'alunna/l'alunno, con la presenza, se necessario, di una mediatrice linguistica e/o interculturale. Particolare attenzione deve essere data **all'inserimento degli adolescenti**: per loro, la fase di accoglienza coincide con il momento cruciale di ricerca della propria identità personale, dell'orientamento e della scelta del percorso scolastico-professionale.

La scuola svolge un ruolo importante al fine di garantire il conseguimento dell'esame di stato del primo ciclo e il proseguimento dell'iter formativo dell'alunna/alunno con background migratorio. Sarà cura delle istituzioni scolastiche realizzare percorsi idonei all'acquisizione di tale titolo e avviare iniziative di orientamento della scelta dei percorsi del secondo ciclo. (D.L. 76/2005, art. 4, comma 2).

Per i ragazzi e le ragazze tra i 15 e i 18 anni che non sono in possesso del titolo conclusivo del primo ciclo o di titolo equivalente vanno previste, nell'ambito di moduli flessibili, azioni personalizzate, anche in collaborazione con altre istituzioni ed agenzie formative presenti sul territorio. Si auspicano altresì azioni contro la dispersione scolastica, anche sulla base di piani di studio personalizzati.

L'inserimento nel gruppo classe costituisce il primo passo di un **percorso formativo individualizzato** dell'alunna/alunno con background migratorio; esso deve avere come criterio fondamentale e obiettivo principale **l'acquisizione e il consolidamento delle abilità linguistiche** per la comunicazione e per lo studio.

È evidente che non è possibile formulare indicazioni generali per le singole situazioni, che **le scuole valuteranno di caso in caso**; va però ricordato che nell'ambito delle indicazioni generali previste dalle varie fasi dei percorsi scolastici, la scuola può utilizzare numerosi strumenti di adattamento dei percorsi formativi, al fine di favorire l'inserimento dell'alunna/alunno nel nuovo contesto e il suo successo formativo.

Dove scaricare strumenti utili

Centro Come di Milano (www.centrocome.it),

Centro di documentazione CD-LEI di Bologna (www.comune.bologna.it/cdlel),

Centro interculturale Millevoci di Trento (www.vivoscuola.it/intercultura),

www.ipbz.it → aree → ed.interculturale

www.bildung.suedtirol.it → Referate → Sprachenzentren

Un'accoglienza "amichevole" potrebbe anche concretizzarsi, in particolare nelle classi di scuola media, nell'individuazione per ogni nuova neo arrivata/ogni nuovo neo arrivato di un ragazzo o una ragazza autoctona – o migrante di vecchia data o nata/nato in Italia da genitori stranieri – che svolga la funzione di tutor, di "compagno di viaggio", specialmente nei primi tempi.

Vedi il volume in tema *peer education*: Educazione fra pari. *Manuale teorico-pratico di empowered peer education*, di: Pellai Alberto, Rinaldin Valentina e Tamborini Barbara. Erickson, 2003.

La valutazione

La valutazione delle alunne/degli alunni con background migratorio, in particolare delle neoarrivate/dei neoarrivati, pone problemi di diverso ordine; le diverse modalità di valutazione e certificazione dovranno tener conto del percorso di apprendimento della singola alunna/del singolo alunno.

I minori con cittadinanza non italiana sono valutati nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani (DPR 394/1999, art. 45 – DPR 122/2009, Deliberazione GP 04/06/2011). Essi hanno diritto ad una valutazione periodica e finale, trasparente e tempestiva, sulla base di criteri definiti dal collegio dei docenti.

L'art. 45, comma 4, del DPR n. 394/1999 recita: *"Il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri, il necessario adattamento dei programmi di insegnamento ..."* Benché la norma non accenni alla valutazione, si presume che il possibile adattamento dei programmi comporti un adeguamento della valutazione, anche in considerazione degli orientamenti generali su questo tema, espressi in circolari e direttive (per esempio LP 12/2000, art. 6), che sottolineano fortemente l'attenzione ai percorsi personali delle alunne e degli alunni, nell'ottica dell'individualizzazione e della personalizzazione dei percorsi scolastici.

Per il consiglio di classe che deve valutare alunne e alunni trasferitisi nel corso dell'anno scolastico e per i quali i piani individualizzati prevedono interventi di educazione linguistica e di messa a punto curricolare, diventa fondamentale conoscere, per quanto possibile, il percorso scolastico dell'alunna/alunno, gli esiti raggiunti, le caratteristiche delle scuole frequentate, le abilità e le competenze essenziali acquisite.

In questo contesto, che privilegia la valutazione formativa rispetto a quella certificativa, vanno anche presi in considerazione gli obiettivi possibili, la motivazione e l'impegno e, soprattutto, le potenzialità di apprendimento dimostrate. In particolare, nel momento in cui si decide la promozione o la non promozione alla classe successiva, occorre far riferimento a una pluralità di elementi fra i quali non può mancare una previsione di sviluppo dell'alunna/alunno. L'attuale contesto normativo rafforza sensibilmente il ruolo e la responsabilità delle istituzioni scolastiche autonome, dei consigli di classe e dei docenti. Nell'ambito della valutazione delle alunne/degli alunni tutte le decisioni del consiglio di classe vanno altresì specificate, descritte, motivate e messe per iscritto. Considerata la varietà dei casi possibili e la difficoltà di valutare con criteri e modalità consolidati, è bene che il collegio docenti adotti anche nuove forme di valutazione, introducendo metodologie di verifica creative che rendono possibile la misurazione di abilità e competenze anche senza l'uso dello strumento linguistico.

Normativa per la valutazione

Decreto del Presidente della Repubblica del 22 giugno 2009, n. 122, Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni e ulteriori modalità applicative in materia, ai sensi degli articoli 2 e 3 del decreto-legge 1° settembre 2008, n. 137, convertito, con modificazioni, dalla legge 30 ottobre 2008, n. 169

Direttiva ministeriale 27 dicembre 2012 (Bisogni educativi speciali)

Circolare ministeriale 6 marzo 2013 (Bisogni educativi speciali)

Circolare ministeriale 19 febbraio 2014. Linee guida per l'integrazione degli alunni stranieri

Legge provinciale 29 giugno 2000, n. 12, art. 6 (Autonomia delle scuole)

Legge provinciale 16 luglio 2008, n. 5 – Definizione dei criteri generali per la valutazione delle alunne e degli alunni delle scuole primarie. Disposizioni in materia di valutazione.

Legge provinciale 24 settembre 2010, n. 11 – Definizione delle disposizioni, di carattere generale e procedurale, inerenti alla valutazione delle studentesse e degli studenti nei licei, negli istituti tecnici e negli istituti professionali della Provincia Autonoma di Bolzano.

Deliberazione della Giunta Provinciale 12 ottobre 2009, n. 2484

Deliberazione della Giunta Provinciale 4 luglio 2011, n. 1020

Circolare dell'intendente 16 aprile 2015

Alunne e alunni di recente immigrazione

Le alunne e gli alunni di recente immigrazione che evidenziano difficoltà derivanti dalla non conoscenza delle lingue di insegnamento possono rientrare nell'area dello svantaggio socioeconomico, linguistico e culturale (DM 27.12.2012 e CM 6.03.2013). Per questi minori si possono attivare percorsi individualizzati e personalizzati, oltre che adottare strumenti compensativi e misure dispensative. Il consiglio di classe dovrà predisporre un piano didattico personalizzato (PDP) e fissare livelli ridotti di competenza linguistica che sono ragionevolmente raggiungibili nel periodo di frequenza scolastica dell'alunna/alunno. Per quanto attiene alla valutazione finale si dovrà far riferimento al livello di competenza fissato e descritto nel PDP. In sede d'esame queste alunne/questi alunni hanno diritto di avvalersi di strumenti compensativi come previsto dal PDP.

Neoarrivate/neoarrivati in corso d'anno

Nell'ottica di una valutazione autentica vale anche per le alunne neoarrivate/gli alunni neoarrivati il principio della valutazione dei progressi personali riferiti al rapporto fra una data situazione di partenza e gli obiettivi prefissati e definiti nel piano personalizzato. In mancanza di elementi di valutazione, il consiglio di classe può deliberare e motivare per iscritto di non valutare l'alunna/l'alunno in alcune materie nel primo quadrimestre, mentre nel secondo quadrimestre dovrà essere espressa una valutazione per ogni disciplina.

Gli esami

La normativa vigente non permette di differenziare formalmente le prove per alunne e alunni con background migratorio. È però possibile utilizzare strumenti compensativi per le alunne/alunni con bisogni educativi certificati o comunque forniti di un piano didattico personalizzato (come per esempio alunne/alunni di recente immigrazione).

In caso di difficoltà di comprensione delle lingue d'insegnamento, è possibile prevedere la presenza di docenti o mediatrici linguistiche/mediatori linguistici competenti nella lingua d'origine delle alunne e degli alunni. Nel colloquio orale possono essere trattati contenuti relativi alla cultura e alla lingua d'origine dell'alunna/alunno.

È utile pianificare e documentare nel PDP:

- gli obiettivi personalizzati;
- gli interventi di incentivazione linguistica curricolari ed extracurricolari;
- l'approccio e le strategie metodologiche da adottare;
- gli strumenti compensativi previsti;
- le finalità e le modalità del lavoro della mediatrice/del mediatore interculturale;
- eventuali attività integrative e di sostegno pomeridiano;
- le modalità di verifica e i criteri di valutazione

La prova nazionale Invalsi è obbligatoria anche per le alunne e per gli alunni stranieri. Non è prevista una prova differenziata, ma ci si può avvalere degli strumenti compensativi. Sarà la commissione a decidere i criteri d'incidenza e di peso della prova sulla valutazione complessiva..

Orientamento

La stabilizzazione della popolazione immigrata richiede una particolare attenzione all'accesso delle alunne e degli alunni con background migratorio alla scuola superiore di secondo grado.

Questo vale soprattutto per ragazze e ragazzi che sono nati in Italia e hanno concluso regolarmente il primo ciclo d'istruzione. È importante accompagnare il loro processo di orientamento tenendo in considerazione il profilo delle competenze del singolo e coinvolgendo la famiglia nella scelta. L'istituzione scolastica informerà i genitori riguardo all'ampia offerta formativa del secondo ciclo d'istruzione e aiuterà l'alunna/l'alunno a scegliere il percorso più adatto.

Nella scuola secondaria di secondo grado le alunne non nate/gli alunni non nati in Italia presentano spesso criticità che possono essere causa di scarso profitto, bocciature e rischio di abbandono del percorso formativo. Va quindi data la massima importanza all'inclusione e alla promozione linguistica, tenendo conto della delicata fase di vita che questi adolescenti stanno sperimentando.

Viaggi e gite d'istruzione

Per poter partecipare a viaggi d'istruzione/progetti all'estero, le alunne/gli alunni con background migratorio devono essere in possesso del permesso di soggiorno. Le istituzioni scolastiche informeranno i genitori della necessità di richiedere alla Questura l'autorizzazione per recarsi in uno stato dell'Unione Europea. Per viaggi in Stati che non appartengono all'Unione Europea, bisognerà richiedere informazioni dettagliate all'ambasciata dello Stato meta del viaggio.

Alunne/alunni che non sono muniti del permesso di soggiorno non possono partecipare a nessuna gita all'estero.

Possono essere utili i seguenti riferimenti:

- Gazzetta Ufficiale della Comunità Europea del 19/12/94;
- Circolari Ministero dell'Interno (diffuse a tutte le Questure d'Italia) del 13/9/95 e 20/5/96 "Agevolazioni per studenti extracomunitari per viaggi d'istruzione in Stati Comunitari".

Bambine e bambini, alunne e alunni con difficoltà d'apprendimento

Nel caso in cui si riscontrino difficoltà d'apprendimento, è opportuno accertare se queste siano riconducibili a problematicità socio-culturali o a difficoltà di comprensione linguistica, o se alla base ci siano disturbi funzionali che esigono la massima attenzione. Qualora venisse diagnosticato un determinato disturbo o un handicap, verranno adottate le procedure e le misure di intervento e di sostegno previste per alunne/alunni con cittadinanza italiana.

Le famiglie di origine straniera possono talvolta percepire il ruolo della scuola, le potenzialità di apprendimento dei singoli alunni e un'eventuale disabilità in maniera molto diversa rispetto alle famiglie del posto. Pertanto è importante dare loro informazioni e chiarimenti, facendo anche ricorso al supporto di una mediatrice/un mediatore interculturale o di un'etnoclinica/un etnoclinico.

È opportuno ricordare che le/i dirigenti hanno l'obbligo di segnalare ai servizi sociali competenti tutte le situazioni di disagio, difficoltà o eventuale abbandono di cui vengono a conoscenza in qualsiasi fase della permanenza dei minori a scuola, oltre alle ipotesi di evasione dell'obbligo scolastico. Con riferimento a quest'ultima evenienza, le/i dirigenti scolastici sono tenuti a segnalare al Comune di residenza le alunne/gli alunni con ripetute assenze o che risultano assenti per lunghi periodi. Si tratta comunque di adempimenti del tutto analoghi a quelli esistenti nei confronti dei cittadini italiani e riconducibili alle normali relazioni interistituzionali tra scuola, servizi sociali e Comune.

4. Muttersprache und Schulsprachen

Die Erstsprache der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund aufwerten

Muttersprachen/Erstsprachen der Kinder sollen in der Schule als Bereicherung, nicht als Hindernis für den Erwerb von weiteren (Unterrichts-)Sprachen angesehen werden. Es ist wissenschaftlich erwiesen:

Für die Sprache, in welcher die Primärsocialisation erfolgt, werden in der Fachliteratur unterschiedliche Bezeichnungen verwendet: Muttersprache, Erstsprache, L1, Primärsprache, Familiensprache, Herkunftssprache.

Wer sprachliche Fertigkeiten wie Hörverstehen oder Leseverstehen in der Erstsprache nicht umfassend erworben und entwickelt hat, tut sich schwer, sich analoge und weitere Kompetenzen in anderen Sprachen anzueignen. Nach der Interdependenztheorie von James Cummins² stehen die Erfolgsaussichten beim Erlernen einer Zweit- oder Fremdsprache in einem direkten Zusammenhang zum Ausdrucksvermögen, das die/der Sprachlernende in ihrer/seiner Muttersprache erreicht hat.

Sind Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund in der Lage, in ihrer Erstsprache zu lesen, kann es für die ganze Klasse bereichernd sein, wenn sie einen kurzen Text (Erzählungen, Redewendungen, Witze) in ihrer Sprache vortragen. So wird die Sprachaufmerksamkeit aller Schülerinnen und Schüler geschult. Solche Unterrichtseinheiten sollten jedoch immer in einen vertrauten Rahmen eingebettet werden, damit sich alle Schülerinnen und Schüler geborgen fühlen.

Durch die Wertschätzung der Erstsprachen wird der Erwerb von weiteren Sprachen erleichtert und gefördert. Sie verleiht den Kindern, Schülerinnen und Schülern aus fremdsprachigen Familien zudem Sicherheit und ein positives Selbstbild; dies trägt dazu bei, Identitätskrisen vorzubeugen. Die Lehrpersonen sollten daher die Eltern darin bestärken, im familiären Alltag die Erstsprache der Kinder zu benutzen und diese zu pflegen. Durch die Unterstützung von interkulturellen (auch außerschulischen) Initiativen kann die Schule zudem einen weiteren Beitrag zur Stärkung der Muttersprachenkompetenz der Kinder und Jugendlichen mit Migrationshintergrund liefern.

Manche Kinder mit Migrationshintergrund beherrschen ihre Muttersprache nur mündlich, andere hingegen können sie auch lesen und schreiben. Es gibt aber auch Kinder, die zu Hause täglich eine oder mehrere Sprachen sprechen, jedoch in ihrem Herkunftsland in einem anderen Schriftsystem (etwa in der Staatssprache) schreiben gelernt haben.

Um die Eingliederung neu angekommener Schülerinnen und Schüler mit großen Sprachdefiziten zu erleichtern, kann man im Zuge einer Art „sprachlichen Soforthilfe“ die im Schulalltag am häufigsten verwendeten Ausdrücke in ihre Herkunftssprache übersetzen (siehe z.B. „Le parole per accogliere“, hrsg. vom Centro Come, Mailand).

(www.centrocome.it).

Sollte die Schule die Notwendigkeit verspüren, mit der Familie in der Herkunftssprache zu kommunizieren (zum Beispiel wenn ein Elternteil oder beide Eltern weder Deutsch, Italienisch noch Englisch sprechen), kann sie die Dienste von interkulturellen Mediatorinnen und Mediatoren in Anspruch nehmen. Dies gilt auch für die Übersetzung von Dokumenten und wichtigen Mitteilungen. Es sollte grundsätzlich vermieden werden, den Schülerinnen und Schülern die Übersetzung solcher Mitteilungen zu überlassen, denn sie sind damit überfordert; bei den Jugendlichen könnten zudem Loyalitätskonflikte auftreten, die sich negativ auf die Zusammenarbeit zwischen Schule und Elternhaus auswirken.

Die Sprachförderung im Kindergarten und in der Schule (Ladinisch, Deutsch, Italienisch)

Sprachkenntnisse zählen zu den Grundbedingungen von gelungener Inklusion und sind zugleich die Grundlage für einen erfolgreichen Bildungsweg. Nur wer Deutsch, Italienisch und auch Ladinisch beherrscht, kann in vollem Umfang am gesellschaftlichen Leben in den ladinischen Tälern teilnehmen.

Die Schule ist ein besonderer Ort für das Sprachenlernen, denn es gehört zu ihren Hauptaufgaben, die sprachliche Entwicklung von jungen Menschen zu planen, zu begleiten, zu fördern und zu überprüfen. Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund bedürfen diesbezüglich einer besonderen Unterstützung.

Sprachenlernen ist ein Prozess, der von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird; kognitive, emotionale und soziale Aspekte greifen ineinander, beeinflussen sich gegenseitig und sind voneinander abhängig. Der sprachliche Lernweg der Schülerin und des Schülers mit Migrationshintergrund ist also genau zu planen, und ständig zu überprüfen. International anerkannte Hilfsmittel zur Beschreibung von Sprachkompetenzen wie das Europäische Sprachenportfolio können diesbezüglich gute Dienste leisten, zumal die Kinder und Jugendlichen dadurch auch selbst ihre Fortschritte erkennen und reflektieren können.

Die Sprache der **Alltagskommunikation** bzw. die kontextbezogene Alltagssprache wird von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund in relativ kurzer Zeit erlernt; einige Monate bis ein Jahr dürften dafür ausreichen. Es ist jedoch zu beachten, dass die ladinischen Täler ein mehrsprachiges Gebiet sind und es daher durchaus länger dauern kann. Im Vergleich zur Alltagssprache weisen die **Bildungssprache und die verschiedenen Fachsprachen** ein weit höheres Maß an Kontextunabhängigkeit und Abstraktion auf. Umso länger dauert daher der Lernprozess - J. Cummins schätzt dessen Dauer auf 4 bis 7 Jahre. Was Lehrpersonen daher wissen sollten: Im Unterrichtsalltag sollte in jedem Fach die Unterrichtssprache gepflegt werden, und zwar sowohl auf der Ebene der Alltagssprache als auch auf jener der Fachsprache.

Ist nach einem Schulwechsel die Desorientierung bei fremdsprachigen Kindern und Jugendlichen einmal überwunden, könnten Lehrpersonen irrtümlich glauben, dass diese Schülerinnen/diese Schüler von nun an den gleichen Lernweg wie die gleichaltrigen Einheimischen haben und folglich keiner sprachlichen Unterstützung mehr bedürfen. Wahr ist jedoch, dass die Erlernung der Bildungssprache noch viel Zeit und gezielte Maßnahmen benötigt. Die Inklusion von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund in einem mehrsprachigen Bildungssystem stellt nämlich eine große Herausforderung dar.

Lernprozesse gelingen besonders in Räumen, die zum Verweilen und zum Lernen einladen. Es lohnt sich daher, eine angenehme Umgebung zu gestalten, in welcher sich die Kinder und Jugendlichen sicher, angenommen und wertgeschätzt fühlen, und in welcher sie sich wiedererkennen.

Wer die Bildungssprache erlernen will, muss über zahlreiche geistige Kompetenzen verfügen. Dazu zählen u.a. folgende Fertigkeiten:

- über Dinge sprechen können, die zeitlich und räumlich entfernt sind, oder in keinem konkreten Kontext stehen;
- abstrakte Fragen erläutern können;
- Themen analysieren können, zu denen man keine persönliche Erfahrung hat;
- Texte verstehen können, die aus häufig verwendeten Wörtern bestehen, aber auch Fachausdrücke enthalten;
- Texte mit komplexer Syntax und abstrakten Fachausdrücken verstehen können;
- logische, zeitliche, räumliche und kausale Zusammenhänge herstellen können;
- Notizen machen, recherchieren, Aufsätze schreiben können.
- an komplexen Gesprächen und Diskussionen teilnehmen
- über Sprache nachdenken

² Cummins, James (1982). Die Schwellenniveau- und die Interdependenzhypothese: Erklärungen zum Erfolg zweisprachiger Erziehung, in: James Swift, Bilinguale und multikulturelle Erziehung, Würzburg

In der Eingliederungsphase bestimmen die Lehrpersonen des Klassenrats, die Schulführungskraft und die Familie gemeinsam die Sprache, die vorerst in der Alltagskommunikation verwendet wird. Je nach

Die Entscheidung, in welcher Sprache der Bildungsweg an unseren Kindergärten und Schulen beginnt, kann von verschiedenen Faktoren abhängen. Der Klassenrat kann zum Beispiel die Herkunftssprache des Neuankömmlings berücksichtigen; handelt es sich dabei um eine romanische Sprache (z.B. Spanisch oder Rumänisch), kann es von Vorteil sein, anfangs den Schwerpunkt der didaktischen Arbeit auf Italienisch zu bewältigen.

Falls sich die Eltern zuvor aus Arbeitsgründen in deutschsprachigen Ländern aufgehalten haben, kann es hingegen sinnvoll sein, zunächst die deutsche Sprache zu bevorzugen. Wir empfehlen also, die Sprachbiographie der Eltern in Erfahrung zu bringen.

den Fähigkeiten, Fortschritten und dem persönlichen Lernweg kommen dann nach und nach die anderen Schulsprachen dazu.

Die Schuldirektionen können je nach Bedarf und vorhandenen Möglichkeiten verschiedene Unterrichtsstrategien bzw. Unterstützungsmaßnahmen vorsehen. Es ist denkbar,

a) versuchsweise in einem Bereich der Schule offene Klassen einzuführen

b) die für Projekte zur Verfügung stehenden Ressourcen für Werkstattunterricht mit Kopräsenzen zu verwenden. Dieser kann auch mehrere Klassen oder Schulen umfassen

c) Auffüllstunden des Lehrpersonals für sprachliche Unterstützungsmaßnahmen verwenden

d) schulinterne Ressourcen für nachmittägliche Unterstützungs- oder Förderangebote nutzen

e) Vereine oder externe Organisationen mit der Abhaltung von Nachmittagskursen, Aufholkursen oder geselligen Anlässen betrauen

Die Rolle der Lehrperson und der pädagogischen Fachkraft

Lehrpersonen unterschätzen bzw. überschätzen oft die tatsächliche Sprachkompetenz der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Selbst Migrantenkinder, die von Geburt auf in unserem Gebiet wohnen, vom Kindergarten in die Schule kommen oder von einer Schulstufe in die nächst höhere aufsteigen, verfügen nicht immer über die gewünschten sprachlichen Vorkenntnisse, vor allem im Bereich der Fach- bzw. Bildungssprache. Es kann durchaus sein, dass sich ein Kind im Alltag sprachlich gut bewegt, aber im Bereich der Bildungssprache große Wissenslücken aufweist. Andere Kinder und Jugendliche besitzen wiederum eine passive Sprachkompetenz, die wesentlich höher einzuschätzen ist als die aktive.

Auch in diesem Bereich gilt der pädagogische Grundsatz, dass jeder Lernvorgang auf Bekanntem aufbauen muss. Oder: Jedes Kind, muss dort abgeholt werden, wo es steht.

Lehrpersonen sind Experten für Bildungsprozesse und kennen die verschiedenen Phasen und Schritte des Spracherwerbs. Nach diesen Vorgaben planen und gestalten sie die Sprachförderung für die jeweiligen Kinder, Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund. Diese sollten übrigens möglichst oft im Klassenverband unterrichtet werden. Es ist nämlich wissenschaftlich erwiesen, dass das Lernen in der Gruppe und das Sprachenlernen unter gleichaltrigen Erstsprachlerinnen und Erstsprachlern besser gelingt. Gleichzeitig wird dabei das soziale Lernen gefördert.

Sprachförderung allein bringt wenig, wenn die Kinder/Schülerinnen und Schüler aus dem Ausland nicht sozial integriert sind. In dieser Hinsicht kommt dem Erlernen der ladinischen Sprache eine bedeutende Rolle zu. Zudem kann ein Unterstützungssystem in der Klasse die soziale und sprachliche Integration unterstützen.

Besonders in der Eingliederungsphase kommt es vor, dass Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund häufig außerhalb des Klassenverbands unterrichtet werden. Lehrpersonen sollten Ziele und Prioritäten des individuellen Lernplans klar vor Augen haben und vorab die Sozialform bestimmen, in welcher die Unterrichtseinheiten stattfinden sollen. Ziele, Prioritäten und Modalitäten des Sprachunterrichts müssen auch der Schülerin/dem Schüler klar mitgeteilt werden. Immer dann, wenn sie dem Unterricht gut folgen und Erfolge genießen können, sollten sie jedoch im Klassenverband verbleiben.

Didaktische Materialien

Lernmaterialien zum Erwerb einer Zweit- oder Fremdsprache für die Alltagskommunikation gibt es viele auf dem Markt. Dieser bietet hingegen kaum Schul- und Fachbücher, die den recht unterschiedlichen Sprachniveaus von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund gerecht werden und erfolgreich im Unterricht eingesetzt werden können. Das bedeutet: Es liegt vielfach an den Lehrpersonen, Lernmaterialien herzustellen und bestehende didaktische Hilfsmittel zu verändern, zu vereinfachen, umzugestalten oder mit zusätzlichen Aufgaben zu ergänzen. Die Dienststelle für Schulberatung und Integration bietet Hilfestellung dazu.

Bei Kindern/Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund, die der Schulsprachen noch nicht in ausreichendem Maße mächtig sind, geht es zunächst darum, Inhalte über nichtsprachliche Kommunikationskanäle zu vermitteln. Alle Maßnahmen, die der Visualisierung und Veranschaulichung von Inhalten dienen, sind daher entscheidende Lernhilfen - und gleichzeitig auch für einheimische Klassenmitglieder von Vorteil.

Tipps für Lehrerinnen und Lehrer

- Betrachten Sie sprachliche Fehler nicht als Defizit, sondern als Lernchancen, denn sie sind Bestandteil erfolgreichen Sprachenlernens.
- Wiederholen Sie fehlerhafte Äußerungen bei der Sprachförderung korrekt oder schreiben Sie die richtige Formulierung bei schriftlichen Übungen hin.
- Setzen Sie Schwerpunkte bei der Korrektur von schriftlichen Arbeiten, um die Schülerinnen und Schüler und um sich selbst nicht zu überfordern.
- Verwenden Sie auch nichtsprachliche Elemente und achten Sie auf die nonverbale Kommunikation.
- Knüpfen Sie in Ihrer didaktischen Tätigkeit immer an das Vorwissen der Kinder/Schülerinnen und Schüler an und schaffen Sie Vernetzung.
- Knüpfen Sie den Sprachunterricht an Themen, die in der Klasse behandelt werden.
- Nehmen Sie sich bei der Schulung von Hörverstehen Zeit! Beim Hörverstehen sind die Lernenden nicht passiv, sondern rezeptiv tätig.
- Verwenden Sie Strategien und Mittel, welche die kommunikative Kompetenz der Schülerinnen und Schüler fördern und nicht nur der dem Einschleifen von Regeln dienen.
- Nutzen Sie im Unterricht vielfältige Kommunikationsmittel: Gesang, Musik, Mimik, Bilder.
- Liefern Sie Immer Bezugs- und Ansatzpunkte, die das Verstehen erleichtern können.

Ebenso ist der Einsatz von nichtverbaler Kommunikation von großer Bedeutung. In diesem Bereich ist allerdings Vorsicht geboten, da Gesten und Gesichtsausdrücke nicht in allen Kulturkreisen dieselbe Bedeutung haben. Die Verständigung zwischen Menschen unterschiedlicher Kulturen kann außerdem durch die teilweise sehr verschiedenen Arten der Wahrnehmung, des Denkens und Handelns erschwert werden.

Oft kennen Kinder/Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund viele Lernmaterialien nicht, die in unseren Schulzimmern eingesetzt werden; dazu zählen Würfelspiele, Memorys, Dominos, Wort- und Satzstreifen, Kreuzworträtsel, Lernscheiben und Karteikarten. Kinder und Jugendliche aus dem Ausland müssen daher Schritt für Schritt in den Umgang mit diesen Lernhilfen eingeführt werden.

Auch sind diese Schülerinnen und Schüler häufig nicht mit Lerntechniken vertraut, die an unseren Schulen angewandt werden. Sie sind meist Frontalunterricht, strenge Erziehung und häufiges Auswendiglernen gewohnt. Kooperative Lernformen wie Partner- und Gruppenarbeit sind ihnen weitgehend fremd. Das Nachschlagen in Wörterbüchern, das selbstständige Arbeiten und die Reflexion des Lernens, das Lernen in der Bibliothek, das Lesen von Landkarten, die Interpretation von Lese- und Sachtexten und auch der Umgang mit Arbeitsbüchern müssen deshalb erst eingeübt werden. Zugleich ermöglichen aber gerade offene Lernformen, Kleingruppenarbeit, Projektarbeit, Werkstatt- und Stationenarbeit differenzierte Aufgabenstellungen, welche die Lernentwicklung aller Kinder bzw. aller Klassenmitglieder unterstützen und wahre Inklusion ermöglichen. Solche Unterrichtsstrategien setzen jedoch eine strukturierte gemeinsame Planung und genaue Absprachen unter alle beteiligten Lehrpersonen voraus.

Sprachlehrerinnen und Sprachlehrer für Kinder und Jugendliche mit Migrationshintergrund

Alle Lehrpersonen eines Klassenrates sind für die sprachliche Förderung der Schülerinnen und Schüler zuständig. Zusätzlich zu den Sprachlehrerinnen/Sprachlehrern der Schule können zur Förderung der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund zusätzliche Lehrpersonen herangezogen werden, die vom ladinischen Bildungsressort bzw. von der Schule mit einem eigenen Auftrag betraut werden. Diese Lehrerinnen und Lehrer begleiten die Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund beim Erlernen der Unterrichtssprachen und unterstützen ihren Inklusionsprozess.

Sie

- geben aufbauenden Sprachunterricht;
- unterstützen den Klassenrat bei der Erstellung eines individuellen Förderplans für die Schülerin/den Schüler, gegebenenfalls des individuellen Bildungsplans;
- tauschen sich regelmäßig mit den Lehrpersonen der Klasse, der Schülerin/dem Schüler und den Eltern über den Entwicklungsprozess der Schülerin/des Schülers aus;
- dokumentieren, beschreiben und bewerten die Lernfortschritte der Schülerinnen und Schüler und teilen ihre Beobachtungen dem Klassenrat mit;
- arbeiten mit den Lehrpersonen des Klassenrats zusammen, um die Förderung im Sprachkurs und die curriculare Planung aufeinander abzustimmen;
- sprechen sich gegebenenfalls mit der interkulturellen Mediatorin/dem interkulturellen Mediator ab;
- regen die Förderung interkultureller Kompetenz an.

Ansuchen um Sprachförderung für Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund

Das Ladinische Bildungsressort verfügt derzeit über 2 Lehrer/innenstellen, die für die Sprachförderung der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund bestimmt sind. Die Schulen erheben den sprachlichen Förderbedarf der Schülerinnen und Schüler aus dem Ausland und suchen sodann bei der Dienststelle für Schulberatung und Integration an.

Die Dienststelle überprüft die Ansuchen und weist den ansuchenden Schulen die bestehenden Ressourcen in Form von Stundenpaketen auf begrenzte Zeit zu, wobei in der Regel vorrangig neu angekommene und ältere schulpflichtige Schülerinnen und Schüler berücksichtigt werden.

Die Schulführungskraft beauftragt daraufhin geeignete Lehrpersonen damit, den Spracherwerb dieser Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, und schließt einen Vertrag mit ihnen ab. Die Schule teilt anschließend den Namen der Lehrperson/en und die Eckdaten des Vertrages dem Gehaltsamt für das Lehrpersonal und der Dienststelle für Schulberatung und Integration mit.

Bis Ende Mai des jeweiligen Jahres schicken die Schulen einen Bericht über die durchgeführten Sprachförderungsaktivitäten an die Dienststelle für Schulberatung und Integration. Der Abschlussbericht wird der Arbeitsgruppe für Integration am Ladinischen Bildungsressort vorgestellt.

Die Stundenpakete für die Sprachförderung der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund sind nicht mit den Ressourcen zu verwechseln, die für den Integrationsunterricht vorgesehen sind.

Colaboraziun cun i geniturs

Aladô di raiuns da olache i geniturs vëgn, áí ideas, aspetatives y ghiranzes dër desvalies en cunt dla scolina y dla scora. Por chësta rajun é l dër important che les colaboradësses y i colaboradus dla scolina/ dla scora ti mostres ai geniturs le fabricat y i informëies sön chisc argomënc:

Scolina

- le sistem de formaziun
- le conzet pedagogich
- la promoziun di lingac
- l’orar
- le tëmp lëde
- les assënzes
- la mensa/la marëna
- les formes de colaboraziun danter scolina y geniturs
- i dërc y i dovëis di geniturs te scolina
- le contribut mensil y le dovëi de paié la tassa
- la porsona de referimënt di geniturs sce ai á debojëgn de informaziuns/stlarimënc

Scora

- le sistem scolastich/le sistem de formaziun
- i fins y les metodologies dl laur te scora
- i lingac adorá te scora
- les materies
- le calënder de scora
- l’orar de insegnamënt
- les vacanzas
- le trasport dles scolares y di scholars
- le regolamënt dles assënzes
- le plann d’aprendimënt adaté ala scolara y al scolar
- i criters y i documënc de valutaziun
- l’insegnamënt dla religiun y l’alediamënt dal’ora de religiun
- l’insegnamënt dl sport y dla musiga
- les ativités extrascolastiches
- les formes de colaboraziun danter scora y geniturs
- i dërc y i dovëis dles mitans y di mituns te scora
- i dërc y i dovëis di geniturs te scora
- la porsona de referimënt di geniturs sce ai á debojëgn de informaziuns/stlarimënc

Por arjunje i fins educatifs y formatifs mëss le personal pedagogich/insegnant lauré adöm cun i geniturs. Al ne basta gonot nia na informaziun unilateralala che pëia ia dales insegnantes/dai insegnanc y é ponsada por i geniturs. La colaboraziun cun i geniturs é plülere n prozes che l’istituziun scolastica y la familia fej deboriada, por imparé da se conësce y da se capí un cun l’ater. Al é important che al sides na relaziun sana danter trami i partners. An dess porchël ciaré de desfá i preiudizi y de evité tenjiuns che podess gní sô da öna o dal’atra pert.

Mo al pó ince ester che an ne se capësces nia, o cinamai che an se capësces malamënter ciodiche an á n’atra cultura. Te chisc caji pón se damané na mediadëssa interculturala o n mediadú intercultural (MIC). Les mediadësses y i mediadus pó ti traslaté ai geniturs comunicaziuns importantes, che vá debojëgn ia por l’ann de scora o de scolina.

Da tigní cunt:

- Tratan le dialogh cun i geniturs é l important che al vëgnes ince invié la uma y che an ti baies ince ados a d’ëra („Cera uma, cer pere, ...”).
- Na comunicaziun personala á na miú faziun co n invit scrit.
- N pëis particular é l da ti dé ales manifestaziuns culturales, ales esploraziuns di paisc, ales spazirades y ales jites.

Consëis de letöra:

- Gerlinde Knisel-Scheuring, *Interkulturelle Elterngespräche. Gesprächshilfen für Erzieherinnen in Kindergarten und Hort*. Kaufmann Verlag, 2002
- Elke Schlösser, *Zusammenarbeit mit Eltern- interkulturell*. Ökotopia Verlag, 2004
- Evelin Lubig-Fohsel, *Kooperation von Schule und Eltern mit Migrationshintergrund - Wie kann sie gelingen?* Berlin, 2010, zum Herunterladen: www.foermig-berlin.de

Colaboraziun cun le sorvisc por la consulënza scolastica y l’integraziun

Le sorvisc por la consulënza scolastica y l’integraziun planifichëia y realisëia en colaboraziun cun la scolina y les scores n program anual de ativités che tëgn cunt di bojëgns dles mitans y di mituns, dles scolares y di scholars impormó rová adalerch. Ares pó se dé jö cun problematiches che vëgn a löm atira, te n tëmp mesan o ince impormó do n tëmp plü lunch (competënza ti lingac de insegnamënt, ativité de inclujiun sozuala, y i.i.).

Le plann dla formaziun dess ince dé respostes ales domandes dles insegnantes y di insegnanc por ci che reverda l’educaziun linguistica y interculturala, la colaboraziun cun i geniturs, les istituziuns y les associazziuns. Insciö pól gní metü a jí aziuns sistematiches y efiziëntes.

Inclujiun fora de scolina/scora

Les scolares y i scholars cun n background de migraziun impara i lingac de nosc raiun tles istituziuns scolastiches, mo ince tl tëmp lëde tres contac cun mitans y mituns de süa eté, sciöche por ejëmpl canche ai s’incunta te n parch dai jüc, te uniuns culturales o sportives, tratan les manifestaziuns scolastiches domisdé. Te chëstes ocajiuns impari le lingaz dla sozialisaziun, che é n lingaz important por gní azeté tla sozieté.

Tröc geniturs ne sá nia tan de ativités extrascolastiches che al vëgn pité. Al é important che la scolina/ la scora informëies i geniturs dles ativités extrascolastiches y ti mostres sô l’importanza de chëstes ativités. Al dess ince gní chirí trus por che dötes les mitans y duc i mituns pois tó pert.

Consëis:

- descedé la coriosité por ativités sportives y stimolé les mitans y i mituns da tó pert;
- stlüje ite ativités dl domisdé te scora/scolina;
- descedé la coriosité da jí a fá belaita sön le ciamp dai jüc;
- mët a jí jomelinaji.

La colaboraziun cun le raiun

Al é da se dejidré che les scores mëtes a jí aziuns en colaboraziun cun d’atres istituziuns y uniuns che laora tl ciamp dl’educaziun y formaziun, por ejèmpl:

- Istitut Ladin „Micurà de Rü“, Consëi de formaziun
- Organisation für eine solidarische Welt (OEW)
- i ënc locai (por ejèmpl cun le comun, les bibliotèches, le raiun sozial)
- les uniuns de volontariat (Caritas, Volontarius, Verein für Kinderspielplätze und Erholung VKE, Eltern Kind Zentren ELKI, botèghes dl monn, y i.i.)
- les associazziuns di imigrá (por ejèmpl Donne Nissà/Balsan, Interkult/Bornech)
- les cooperatives de mediadus interculturali (por ejèmpl Savera/Balsan)
- les strotöres da d’isté („L Pavël“, „Isté deboriada“)
- le Sorvisc ai jogn
- les associazziuns sportives y dl tëmp lède
- i zëntri linguistics dla Provinzia
- le sorvisc de orientamënt scolastich y profescional dla Provinzia

L’obietif dl laur tla rëi é le barat de esperiënzes, la consulënza un cun l’ater, la formaziun deboriada y l’adoranza efiziënta y integrada dles ressurses.

6. Interkulturalität

Interkulturelle Bildung³

Kultur bestimmt unser Denken und Handeln. Sie ist ein differenziertes System aus Grundannahmen, Werten, Ritualen, Normen, personenbezogenen und strukturellen Elementen und geht über nationale, ethnische und regionale Standards hinaus. Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in allen zwischenmenschlichen Beziehungen. Kulturelle Unterschiede sind zwischen Generationen und verschiedenen Geschlechtern, zwischen sozialen Gruppen und Berufsgruppen, zwischen Glaubensgemeinschaften und politischen Gruppierungen genauso vorhanden wie zwischen Menschen aus verschiedenen Ländern.

Interkulturelle Kompetenzen gehören in einer immer vielfältigeren Lebens- und Arbeitswelt zu den grundlegenden Sozialkompetenzen. Sie umfassen kommunikative (verbal, nonverbal, Zuhören etc.), kognitive (Wissen über andere Kulturen), persönliche (Sensibilität, Respekt, Bewusstheit), soziale (Empathie, Konfliktfähigkeit, Frustrationstoleranz) und strategische (Problemlöse-, Entscheidungsfähigkeit und Bewusstsein für Synergien) Aspekte.

Interkulturell kompetent handelt, wer

- Unterschiede und Gemeinsamkeiten wahrnimmt und reflektiert, sich mit ihnen auseinandersetzt und darüber in Dialog tritt;
- sich auf Begegnungen mit Menschen anderer Kulturen und Sprachen einlässt, diese bewusst und verantwortungsvoll (mit)gestaltet;
- Klischees und Stereotypen erkennt, sie hinterfragt und damit verantwortungsvoll umgeht und darauf reagiert (Zivilcourage);
- fähig ist, Perspektivenwechsel vorzunehmen und Handlungen und Denkweisen differenziert zu sehen;
- in Begegnungen positive (Faszination, Bewunderung) oder negative (Irritation, Unsicherheit, Angst) Gefühle wahrnimmt, reflektiert und in konstruktive Handlungsweise umsetzt;
- eigene Werte und Werte der anderen wahrnimmt, sich mit daraus entstehenden Missverständnissen und Konflikten auseinandersetzt und Ambiguitätstoleranz entwickelt, ohne dabei in Beliebigkeit und falsch verstandene „political correctness“ zu geraten.

Damit Haltungen sich nachhaltig verändern können, sind neben punktuellen Projekten auch kontinuierliche, alltägliche Maßnahmen notwendig. Die Revision von Kindergartenkonzepten, Schulprogrammen und Curricula in Hinblick auf die Interkulturalität schafft dafür den strukturellen Rahmen. Es sind aber vor allem die pädagogischen Fachkräfte und Lehrpersonen, die durch ihre tägliche Arbeit nach und nach einen Haltungswandel bewirken.

Bei der Wahl der Inhalte wird der kulturelle Radius erweitert (z.B. Einbeziehen von „Migrantenliteratur“ oder Literatur aus anderen Ländern, geschichtliche Beispiele aus anderen Ländern, andere Zahlen-Sprach- und Schriftsysteme etc.).

In der Vermittlung von Fertigkeiten und Kenntnissen wird die kulturelle Sicht mit berücksichtigt. Durch individualisierte und offene Lernformen wird unterschiedlichen Lerntraditionen und der Vielfalt an Zugängen und Lernwegen der Kinder und Jugendlichen Rechnung getragen.

³ aus dem Grundlagenkonzept der Sprachenzentren des Landes, Bereich Innovation und Beratung, 2012

Neue Wege der Zusammenarbeit mit den Eltern, mit interkulturellen Mediatorinnen/Mediatoren und mit außerschulischen Organisationen, die in diesem Bereich tätig sind, fördern den Austausch, das Verständnis und das Zusammenleben innerhalb und langfristig auch außerhalb der Kindergarten- und Schulgemeinschaft.

Zusammen mit einer erhöhten Achtsamkeit im Umgang mit Unterschieden, mit bewusstem Sichtbarmachen und Wertschätzen der Vielfalt fördern diese Maßnahmen das soziale Klima in Kindergarten und Schule. Interkulturelle Bildung ist in diesem Sinne stark mit der Haltung und dem Vorbild aller Beteiligten verknüpft.

Genauso wie unsere Identitäten durch Erlebnisse, Erkenntnisse, Begegnungen in einem ständigen Wandel begriffen sind, ist unsere Kultur durch immer neue Anregungen in Bewegung. Interkulturelle Bildung ist ein Bereich, in dem sich pädagogische Fachkräfte und Lehrpersonen genauso in Entwicklung befinden wie Kinder und Jugendliche.

Inklusion ist immer ein wechselseitiger Prozess, in dem alle Beteiligten sich ihrer Haltungen und Vorstellungen bewusst werden, sich mit ihnen auseinandersetzen, sich austauschen, sich einander annähern und mit den Unterschieden leben lernen.

Gesetzliche Grundlagen

D.Leg. 286/1998
 Legge 40/1998
 C.M. 73/1994
 C.M. 24/2006 (Linee guida)
 C.M. 4233/2014 (Linee guida)
 Rahmenrichtlinien des Landes

Fortbildung für Lehrpersonen und pädagogische Fachkräfte

Die Dienststelle für Schulberatung und Integration im ladinischen Bildungsressort, der Bereich Innovation und Beratung am deutschen Bildungsressort und der pädagogische Bereich im italienischen Bildungsressort bieten jährlich Fortbildungsveranstaltungen zum Thema interkulturelle Bildung und Sprachförderung (siehe dazu die jeweiligen Landespläne der Fortbildung).

Auch andere Institutionen und Bildungsagenturen organisieren Fortbildungsveranstaltungen zu den o.g. Themen (z.B. Volkshochschule Südtirol, Jukas Brixen, Freie Universität Bozen, usw.).

Interkulturelle Mediatorinnen und Mediatoren in der Schule

Die interkulturellen Mediatorinnen und Mediatoren verbinden Menschen und unterschiedliche Kulturen. Sie ermöglichen es, Kindern, Jugendlichen und ihren Familien, sich in der Schule und in ihrem sozialen Umfeld zu orientieren und fördern die Begegnung zwischen Kulturen.

Interkulturelle Mediatorinnen und Mediatoren kommen üblicherweise aus dem Kulturraum der Kinder/der Schülerinnen und Schüler, die sie betreuen, und beherrschen deren Sprache. Sie kennen die Kultur unserer Region, sprechen mindestens eine Sprache unseres Bildungssystems und kennen sowohl die Südtiroler Bildungssysteme als auch das Schulsystem des Herkunftslandes der Kinder mit Migrationshintergrund.

Mediatorinnen und Mediatoren haben vielfältige Aufgabenbereiche und unterstützen

a) die Migrantenfamilien und ihre Kinder, denn

- sie begleiten Kinder, Jugendliche und deren Familien in der ersten Einführungsphase;
- sie liefern Informationen zu Kultur, Religion, Traditionen, Sprache(n), Bildungssystem, usw.;
- sie übersetzen Dokumente, Ankündigungen und Nachrichten;

b) das Schulpersonal, denn

- sie helfen in der Kommunikation mit Kindern, Jugendlichen und deren Familien;
- sie unterstützen das Lehrpersonal und das Verwaltungspersonal der Schulen dabei, die persönliche Geschichte und die Bildungsbiographie der Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund ermitteln;
- sie geben Informationen zur Kultur und zum Schulsystem des Herkunftslandes;
- sie arbeiten mit Fachleuten zusammen, um interkulturelle Projekte umzusetzen;
- sie legen in Absprache mit dem Klassenrat die Ziele, Aktivitäten und die Art der Evaluierung ihrer Einsätze fest.

c) die Mitschülerinnen, die Mitschüler und ihre Familien, denn

- sie bieten Unterstützung bei der Planung von Unterrichtseinheiten zur Ausbildung von interkulturellen Kompetenzen;
- sie fördern den interkulturellen Austausch zwischen Kindern, Jugendlichen und Familien.

Vorgangsweise für den Antrag um Zuweisung von interkulturellen Mediatorinnen und Mediatoren (IKM) im ladinischen Bildungswesen

Die Kosten für die IKM werden unter Beachtung der zur Verfügung stehenden finanziellen Ressourcen von der Dienststelle für Schulberatung und Integration übernommen. Sie unterstützt die Schulen und Kindergärten auch bei der Suche nach einer geeigneten interkulturellen Mediatorin/ einem geeigneten interkulturellen Mediator.

Bei Bedarf stellt die Kindergartenkoordinatorin bzw. die Schulführungskraft ein entsprechendes schriftliches Ansuchen per E-Mail an die Dienststelle für Schulberatung und Integration. Nach Überprüfung und Genehmigung des Ansuchens erfolgt die Beauftragung der/des IKM durch das Ladinische Bildungsressort. Nach Beendigung der Zusammenarbeit mit der/dem IKM reicht die Kindertagesleitung/die Schuldirektion einen Bericht über die erfolgten Tätigkeiten an die Dienststelle für Schulberatung und Integration ein (Formular).

Riferimenti normativi sul piano internazionale

- Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, 1948
- Convenzione sui Diritti dell’infanzia, 1989

La normativa nazionale

- D.P.R. del 5 agosto 1998, n. 158, “Approvazione del documento programmatico relativo alla politica dell’immigrazione e degli stranieri nel territorio dello Stato, a norma dell’art. 3 della legge 6-3-98, n. 40”
- D.P.R. del 31 agosto 1999, n. 394, “Regolamento recante norme di attuazione del testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”
- D.Leg. del 25 luglio 1998, n. 286, “Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”
- Legge del 6 marzo 1998, n. 40, “Disciplina dell’immigrazione e norme sulla condizione dello straniero”
- Legge del 30 luglio 2002, n. 189, “Modifica alla normativa in materia di immigrazione e di asilo”
- Legge del 6 marzo 1998, n. 40, art. 36, “Istruzione degli stranieri. Educazione interculturale”
- C.M. dell’8 settembre 1989, n. 301, “Inserimento degli alunni stranieri nella scuola dell’obbligo: promozione e coordinamento delle iniziative per l’esercizio del diritto allo studio”
- C.M. del 26 luglio 1990, n. 205, “La scuola dell’obbligo e gli alunni stranieri. Educazione interculturale”
- C.M. del 12 gennaio 1994, n. 5, “Iscrizione nella scuola e negli istituti di ogni ordine e grado degli stranieri privi del permesso di soggiorno”
- C.M. del 2 marzo 1994, n. 73, “Dialogo interculturale e convivenza democratica: l’impegno progettuale della scuola”
- C.M. del 19 febbraio 2014, n. 4233, “Linee guida per l’integrazione degli alunni stranieri”
- D.M. dell’8 febbraio 1996, n. 58, “Ruolo dell’educazione e della scuola nella società odierna – Programmi di insegnamento di educazione civica”
- C.M. del 1 marzo 2006, n. 24, “Linee guida per l’accoglienza e l’integrazione degli alunni stranieri”
- C.M. dell’8 gennaio 2010, n. 2, “Indicazioni e raccomandazioni per l’integrazione di alunni con cittadinanza non italiana”
- C.M. del 27 gennaio 2012, n. 465, “Studenti con cittadinanza non italiana iscritti a classi di istituti di istruzione secondaria di secondo grado. Esami di Stato”
- Nota del MIUR del 9 settembre 2015, n. 5535, “Diversi da chi? Raccomandazioni per l’inserimento degli alunni stranieri e l’intercultura”
- D.M. del 27 dicembre 2012 e C.M. del 6 marzo 2013 in relazione ai BES
- Pronuncia del C.N.P.I. del 23 aprile 1992, “L’educazione interculturale nella scuola”
- Pronuncia del C.N.P.I. del 24 marzo 1993, “Razzismo ed antisemitismo oggi: il ruolo della scuola”
- C.M. del 23 dicembre 2005, n. 93 “Iscrizioni alle scuole dell’infanzia e alle classi delle scuole di ogni ordine e grado”
- Nota del MIUR del 22 novembre 2013, n. 2563 “Strumenti di intervento per alunni con bisogni educativi speciali”

La normativa lascia margini di autonomia ai singoli collegi dei docenti, che al fine di un esercizio di tali margini ordinato, trasparente, efficace ed efficiente, è bene adottino procedure e criteri generali relativi alla materia, inserendoli nel POF o nei Regolamenti d’istituto.

La normativa locale (Provincia Autonoma di Bolzano)

- Landesgesetz vom 28. Oktober 2011, Nr. 12, zur Integration ausländischer Bürgerinnen und Bürger
- Landesgesetz vom 16. Juli 2008, Nr. 5 (“Bildungsgesetz”)
- Landesgesetz vom 24. September 2010, Nr. 11, betreffend die Oberstufe des Bildungssystems
- Beschluss der Landesregierung vom 7. Mai 2007, Nr. 1482 + Anlage zum Beschluss zur Errichtung der Zentren zur Förderung der Integration von Kindern und Jugendlichen mit Migrationshintergrund
- Beschluss der Landesregierung vom 8. April 2014, Nr. 407, zu Klassenbildung und Plansoll
- Beschluss der Landesregierung vom 27. April 2009, Nr. 1181, zu den Rahmenrichtlinien des Landes für die ladinischen Kindergärten
- Beschluss der Landesregierung vom 27. April 2009, Nr. 1182, zu den Rahmenrichtlinien des Landes für die Grund- und Mittelschule
- Beschluss der Landesregierung vom 13. Dezember 2010, Nr. 2042, zu den Rahmenrichtlinien für die ladinischen Oberschulen
- Beschluss der Landesregierung vom 30. Dezember 2011, Nr. 2026, zu den Einschreibungen in alle Schulstufen und in den Kindergarten
- Beschluss der Landesregierung vom 4. Juli 2011, Nr. 1020, Festlegung allgemeiner und verfahrensrechtlicher Bestimmungen zur Bewertung der Schülerinnen und Schüler der Gymnasien, Fachoberschulen und berufsbildenden Schulen Südtirols
- Beschluss der Landesregierung vom 12. Oktober 2009, Nr. 2485, Festlegung allgemeiner Kriterien im Bereich der Bewertung der Schülerinnen und Schüler an Grund- und Mittelschulen des Landes. Bestimmungen im Bereich der Bewertung der Schülerinnen und Schüler an Oberschulen des Landes
- Mitteilung des Schulamtsleiters vom 16. April 2015, Prot. Nr. 31.08/222915

Iscrizione

D.Leg.vo 394/1999, art. 45

1. I minori stranieri presenti sul territorio nazionale hanno diritto all’istruzione indipendentemente dalla regolarità della posizione in ordine al loro soggiorno, nelle forme e nei modi previsti per i cittadini italiani. Essi sono soggetti all’obbligo scolastico secondo le disposizioni vigenti in materia. L’iscrizione dei minori stranieri nelle scuole italiane di ogni ordine e grado avviene nei modi e alle condizioni previsti per i minori italiani. Essa può essere richiesta in qualunque periodo dell’anno scolastico. I minori stranieri privi di documentazione anagrafica ovvero in possesso di documentazione irregolare o incompleta sono iscritti con riserva.
2. L’iscrizione con riserva non pregiudica il conseguimento dei titoli conclusivi dei corsi di studio delle scuole di ogni ordine e grado. In mancanza di accertamenti negativi sull’identità dichiarata dell’alunno, il titolo viene rilasciato all’interessato con i dati identificativi acquisiti al momento dell’iscrizione. I minori stranieri soggetti all’obbligo scolastico vengono iscritti alla classe corrispondente all’età anagrafica, salvo che il collegio dei docenti deliberi l’iscrizione ad una classe diversa, tenendo conto:
- a) dell’ordinamento degli studi del Paese di provenienza dell’alunno, che può determinare l’iscrizione a una classe, immediatamente inferiore o superiore rispetto a quella corrispondente all’età anagrafica;
 - b) dell’accertamento di competenze, abilità e livelli di preparazione dell’alunno
 - c) del corso di studi eventualmente seguito dall’alunno nel Paese di provenienza
 - d) del titolo di studio eventualmente posseduto dall’alunno.
3. Il collegio dei docenti formula proposte per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi: la ripartizione è effettuata evitando comunque la costituzione di classi in cui risulti predominante la presenza di alunni stranieri.
4. Il collegio dei docenti definisce, in relazione al livello di competenza dei singoli alunni stranieri il necessario adattamento dei programmi di insegnamento; allo scopo possono essere adottati specifici interventi individualizzati o per gruppi di alunni per facilitare l’apprendimento della lingua italiana, utilizzando, ove possibile, le risorse professionali della scuola. Il consolidamento della conoscenza e della pratica della lingua italiana può essere realizzata altresì mediante l’attivazione di corsi intensivi di lingua italiana sulla base di specifici progetti, anche nell’ambito delle attività aggiuntive di insegnamento per l’arricchimento dell’offerta formativa.
5. Il collegio dei docenti formula proposte in ordine ai criteri e alle modalità per la comunicazione tra la scuola e le famiglie degli alunni stranieri. Ove necessario, anche attraverso intese con l’ente locale, l’istituzione scolastica si avvale dell’opera di mediatori culturali qualificati.
6. Allo scopo di realizzare l’istruzione o la formazione degli adulti stranieri, il Consiglio di circolo e di istituto promuovono intese con le associazioni straniere, le rappresentanze diplomatiche consolari dei Paesi di provenienza, ovvero con le organizzazioni di volontariato iscritte nel Registro di cui all’articolo 52, allo scopo di stipulare convenzioni e accordi per attivare progetti di accoglienza; iniziative di educazione interculturale; azioni a tutela della cultura e della lingua di origine e lo studio delle lingue straniere più diffuse a livello internazionale.

7. Per le finalità di cui all’articolo 38, comma 7, del testo unico, le istituzioni scolastiche organizzano iniziative di educazione interculturale e provvedono all’istituzione, presso gli organismi deputati all’istruzione e alla formazione in età adulta, di corsi di alfabetizzazione di scuola primaria e secondaria; di corsi di lingua italiana; di percorsi di studio finalizzati al conseguimento del titolo della scuola dell’obbligo; di corsi di studio per il conseguimento del diploma di qualifica o del diploma di scuola secondaria superiore; di corsi di istruzione e formazione del personale e tutte le altre iniziative di studio previste dall’ordinamento vigente. A tal fine le istituzioni scolastiche possono stipulare convenzioni e accordi nei casi e con le modalità previste dalle disposizioni in vigore.
8. Il Ministro della pubblica istruzione, nell’emanazione della direttiva sulla formazione per l’aggiornamento in servizio del personale ispettivo, direttivo e docente, detta disposizioni per attivare i progetti nazionali e locali sul tema dell’educazione interculturale. Dette iniziative tengono conto delle specifiche realtà nelle quali vivono le istituzioni scolastiche e le comunità degli stranieri, al fine di favorire la loro migliore integrazione nella comunità locale.
- Educazione interculturale**
- D.Leg.vo 286/1998, art. 38
1. I minori stranieri presenti sul territorio sono soggetti all’obbligo scolastico; ad essi si applicano tutte le disposizioni vigenti in materia di diritto all’istruzione, di accesso ai servizi educativi, di partecipazione alla vita della comunità scolastica.
2. L’effettività del diritto allo studio è garantita dallo Stato, dalle Regioni e dagli enti locali anche mediante l’attivazione di appositi corsi e iniziative per l’apprendimento della lingua italiana.
3. La comunità scolastica accoglie le differenze linguistiche e culturali come valore da porre a fondamento del rispetto reciproco, dello scambio tra le culture e della tolleranza; a tale fine promuove e favorisce iniziative volte alla accoglienza, alla tutela della cultura e della lingua d’origine e alla realizzazione di attività interculturali comuni.
4. Le iniziative e le attività di cui al comma 3 sono realizzate sulla base di una rilevazione dei bisogni locali e di una programmazione territoriale integrata, anche in convenzione con le associazioni degli stranieri, con le rappresentanze diplomatiche o consolari dei Paesi di appartenenza e con le organizzazioni di volontariato.
5. Le istituzioni scolastiche, nel quadro di una programmazione territoriale degli interventi, anche sulla base di convenzioni con le Regioni e gli enti locali, promuovono:
- a) l’accoglienza degli stranieri adulti regolarmente soggiornanti mediante l’attivazione di corsi di alfabetizzazione nelle scuole elementari e medie;
 - b) la realizzazione di un’offerta culturale valida per gli stranieri adulti regolarmente soggiornanti che intendano conseguire il titolo di studio della scuola dell’obbligo;
 - c) la predisposizione di percorsi integrativi degli studi sostenuti nel Paese di provenienza al fine del conseguimento del titolo dell’obbligo o del diploma di scuola secondaria superiore;
 - d) la realizzazione e attuazione di corsi di lingua italiana;
 - e) la realizzazione di corsi di formazione, anche nel quadro di accordi di collaborazione internazionale in vigore per l’Italia.

6. Le regioni, anche attraverso altri enti locali, promuovono programmi culturali per i diversi gruppi nazionali, anche mediante corsi effettuati presso le scuole superiori o istituti universitari. Analogamente a quanto disposto per i figli dei lavoratori comunitari e per i figli degli emigrati italiani che tornano in Italia, sono attuati specifici insegnamenti integrativi, nella lingua e cultura di origine.

7. Con regolamento adottato ai sensi dell'articolo 17, comma 1, della legge 23 agosto 1988, n. 400, sono dettate le disposizioni di attuazione del presente capo, con specifica indicazione:

a) delle modalità di realizzazione di specifici progetti nazionali e locali, con particolare riferimento all'attivazione di corsi intensivi di lingua italiana nonché dei corsi di formazione e aggiornamento del personale ispettivo, direttivo e docente delle scuole di ogni ordine e grado e dei criteri per l'adattamento dei programmi di insegnamento;

b) dei criteri per il riconoscimento dei titoli di studio e degli studi effettuati nei paesi di provenienza ai fini dell'inserimento scolastico, nonché dei criteri e delle modalità di comunicazione con le famiglie degli alunni stranieri, anche con l'ausilio di mediatori culturali qualificati;

c) dei criteri per l'iscrizione e l'inserimento nelle classi degli stranieri provenienti dall'estero, per la ripartizione degli alunni stranieri nelle classi e per l'attivazione di specifiche attività di sostegno linguistico;

d) dei criteri per la stipula delle convenzioni di cui ai commi 4 e 5.

Raccomandazione Ministeriale n. 5535 del 09-09-2015

“Diversi da chi?”

A cura dell'Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e per l'intercultura del Miur

1. Nella scuola: esercizi di mondo

Una “Buona scuola” è una scuola buona per tutti e attenta a ciascuno. L'approccio universale della nostra scuola si deve oggi misurare e coniugare con le specificità e le storie di coloro che la abitano e con le trasformazioni della popolazione scolastica intervenute in questi anni. Una di queste trasformazioni, forse la più rilevante, riguarda la presenza crescente nelle aule scolastiche dei bambini e dei ragazzi che hanno una storia, diretta o familiare, di migrazione. Gli alunni con cittadinanza non italiana sono più di 800.000 nell'anno scolastico 2013/2014 (il 9% sul totale della popolazione scolastica), più della metà sono nati in Italia. I processi migratori in atto a livello globale hanno modificato anche la scuola e la sollecitano a nuovi compiti educativi. Dipendono infatti anche dalla scuola la velocità e la profondità dell'integrazione di una componente ormai strutturale della popolazione. Dipende dagli esiti dell'esperienza scolastica dei figli dei migranti la possibilità di un Paese di contare, per il suo sviluppo economico e civile, anche sulle intelligenze e sui talenti dei “nuovi italiani”. E' nella scuola che gli studenti con background migratorio possono imparare una con-cittadinanza ancorata al contesto nazionale e insieme aperta a un mondo sempre più grande, interdipendente, interconnesso. Nella scuola infatti tutti questi bambini e i ragazzi si “allenano” a convivere in una pluralità diffusa. E' infine anche nella scuola che famiglie e comunità con storie diverse possono imparare a conoscersi, superare le reciproche diffidenze, sentirsi responsabili di un futuro comune.

2. Diffondere le buone pratiche

Una “Buona scuola” deve contare su insegnanti e dirigenti competenti e saper coinvolgere tutto il personale scolastico. Sono molte le istituzioni scolastiche - del primo e del secondo ciclo, così come del comparto delle scuole per adulti che, da sole o in rete, e spesso col sostegno fattivo di Enti Locali, Università, terzo settore - hanno negli ultimi anni saputo costruire risposte efficaci alle nuove esigenze. Queste esperienze, costruite sul campo, offrono un ricco repertorio di indicazioni e di suggerimenti. Ma non sempre esse sono conosciute e diffuse: occorre dunque passare dal “brusio” delle buone pratiche a una voce forte e condivisa, sviluppando una formazione capillare e non sporadica dei dirigenti scolastici e degli insegnanti, animata in primo luogo da coloro che si sono formati sul campo.

3. Una “Buona scuola” è la scuola che produce uguaglianza. Dieci attenzioni e proposte

I percorsi scolastici degli alunni con background migratorio e i loro risultati di apprendimento presentano criticità diffuse e acute, e comunque una “disparità” rispetto agli alunni italiani che, sia pure in forme attenuate, riguarda anche i bambini e i ragazzi nati in Italia o che ci sono arrivati da piccoli. È uno svantaggio che deve essere contrastato. Citiamo alcune criticità e alcune possibili risposte.

1. Ribadire il diritto all'inserimento immediato degli alunni neoarrivati.

Il diritto/dovere di tutti alla scuola non può più essere compromesso, come talora avviene, dalle inaccettabili difficoltà di inserimento immediato dei bambini e ragazzi stranieri che arrivano ad anno scolastico iniziato. E' necessario che l'amministrazione scolastica acquisisca per tempo dalle Prefetture tutte le informazioni utili sugli arrivi dei minori “ricongiunti”; è necessario che in tutte le aree territoriali più interessate dai flussi migratori la formazione delle classi eviti i livelli di saturazione che impediscono l'accoglienza dei neoarrivati; è necessario che i dispositivi di ricerca delle scuole e delle classi in cui inserire i nuovi alunni non comportino “liste di attesa” e trasferimenti da una scuola all'altra che fanno perdere tempo, motivazione, fiducia nelle istituzioni.

Nelle situazioni in cui si registra da tempo, e dunque si può prevedere per il futuro, un rilevante flusso di alunni stranieri, alleggerire il numero degli alunni per classe per consentire l'inserimento immediato dei nuovi arrivati. In queste zone e per queste scuole prevedere un organico funzionale aggiuntivo anche per lo sviluppo di laboratori di L2 per i neoarrivati.

2. Rendere consapevoli dell'importanza della scuola dell'infanzia.

La mancata partecipazione di quasi un quarto dei bambini con origini migratorie, fra i 3 e i 5 anni, residenti in Italia, alla scuola per l'infanzia, un luogo educativo cruciale ai fini dell'apprendimento linguistico e di una buona integrazione, deve essere contrastata. Lo si può fare attraverso il coinvolgimento delle comunità straniere e del privato sociale, con misure che rendano sostenibili le tariffe di iscrizione alle scuole non gestite dal pubblico, con il coordinamento locale delle diverse tipologie di scuola per l'infanzia.

Informare e coinvolgere i genitori migranti sull'importanza della scuola dell'infanzia. Facilitare in maniera concreta ed efficace l'accesso dei bambini e delle famiglie con origini migratorie all'intero sistema delle scuole dell'infanzia: statali, comunali e paritarie.

3. Contrastare il ritardo scolastico.

La normativa sull'inserimento scolastico degli alunni con background migratorio prevede la determinazione della classe sulla base del criterio dell'età. I dati ministeriali rilevano infatti un tasso preoccupante di “ritardo scolastico” in ingresso che, non solo non evita, ma in molti casi favorisce ulteriori ritardi dovuti alle bocciature/ripetenze, con effetti di demotivazione al proseguimento degli studi. Non costituisce motivo sufficiente di deroga alla normativa la non conoscenza dell'italiano dell'alunno neoinserito per il quale occorre, anzi, prevedere piani didattici personalizzati finalizzati al riallineamento con i comuni obiettivi di apprendimento.

Aggiornare e diffondere indicazioni normative chiare, coerenti e prescrittive sulle modalità di inserimento e di valutazione degli alunni stranieri neoarrivati. Attivare, per i neoarrivati in periodo prescolastico, interventi di formazione linguistica prima dell'inserimento scolastico. Predisporre un sito dedicato sul tema dell'inserimento degli alunni neoarrivati contenente: normative, protocolli di accoglienza; progetti esemplari e buone pratiche efficaci; esempi positivi di modalità organizzative, materiali didattici e plurilingue.

4. Accompagnare i passaggi; adattare il programma e la valutazione.

Si osservano risultati scolastici negativi da parte dei bambini e dei ragazzi con origini migratorie, anche se nati in Italia, soprattutto alla fine del primo anno della scuola secondaria di primo grado e della secondaria di secondo grado. Ogni istituto scolastico deve essere “allenato”, in questi passaggi nevralgici, alla predisposizione di piani personalizzati che comportino, se necessario, anche modifiche transitorie e non permanenti dei curricoli. La valutazione di fine anno deve essere coerente con i piani personalizzati e tener conto dei progressi effettivi registrati a partire dalle situazioni in ingresso.

Definire in maniera chiara – e coerente con l’“adattamento del programma” previsto dalla normativa – le modalità di valutazione per gli allievi di recente immigrazione, prevedendo, ove necessarie, deroghe dalla normativa standard e apposite flessibilità agli esami di fine ciclo per gli allievi inseriti per la prima volta nel sistema scolastico. Accompagnare con cura i passaggi da un tipo di scuola all’altro.

5. Organizzare un orientamento efficace alla prosecuzione degli studi.

Investire sul protagonismo degli studenti.

Le ragazze e i ragazzi con background migratorio tendono a proseguire gli studi iscrivendosi (o sono orientati a farlo) in larga maggioranza, anche per chi ha ottenuto buoni risultati negli esami di terza media, ai percorsi o agli istituti professionali. E’ opportuno quindi che sia attivato un orientamento agli studi più efficace attraverso l’informazione plurilingue alle famiglie sulle caratteristiche dei percorsi di studio e, dove occorre, attraverso misure di diritto allo studio. Sono da tenere sotto controllo gli eventuali stereotipi di varia natura impliciti nei consigli di orientamento. A fronte, inoltre, del grande numero di abbandoni precoci (e quindi di giovani adulti privi di qualifiche e di diplomi) va valorizzato il ruolo delle nostre scuole di seconda opportunità (CPIA). È importante inoltre sviluppare e promuovere modalità di coinvolgimento diretto degli studenti, italiani e di background migratorio, attraverso esperienze di peer education, ricorrendo, per esempio, a studenti delle seconde generazioni come tutor di studenti neoarrivati, per sostenerli nei laboratori, nell’apprendimento dell’italiano, nell’orientamento.

Informare in maniera accurata (anche con opuscoli plurilingue) le famiglie e gli alunni con origini migratorie sul sistema scolastico italiano e sulle opportunità di istruzione superiore. Organizzare la fase di orientamento e delle scelte scolastiche coinvolgendo anche i mediatori linguistico-culturali e giovani tutor di origine migratoria.

6. Sostenere l’apprendimento dell’italiano L2, lingua di scolarità.

Alla base dei cammini scolastici rallentati vi è spesso una competenza ridotta in italiano, anche cosiddette “seconde generazioni”. Le difficoltà linguistiche hanno a che fare, soprattutto, con la competenza nella lingua per lo studio che è essenziale alla riuscita scolastica. Di qui l’esigenza di istituire negli istituti scolastici i “laboratori linguistici permanenti”, animati da insegnanti specializzati nell’insegnamento dell’italiano lingua 2, capaci anche di coordinare il lavoro di semplificazione linguistica dei contenuti delle diverse discipline e di facilitare l’apprendimento dei linguaggi specifici delle discipline di studio. Anche a questa priorità, molto evidente nelle aree maggiormente interessate alla scolarizzazione dei ragazzi con origini migratorie, deve essere destinata la predisposizione di un organico “funzionale”. Questa scelta è accompagnata da un nuovo e sistematico impegno nella formazione dei docenti; in primo luogo, ma non esclusivamente, degli insegnanti di italiano. Se la loro specializzazione è indispensabile, è però da evitare che venga delegata solo a loro la responsabilità dell’apprendimento della lingua di scolarità.

Organizzare nelle scuole laboratori di italiano L2 per le diverse fasi di apprendimento e per livelli e scopi differenti. Prevedere nel tempo extrascolastico, in collaborazione con le associazioni, il volontariato e il privato sociale, forme di aiuto allo studio, protrate e continuative. Formare i docenti sui temi dell’insegnamento/apprendimento dell’italiano come seconda lingua.

7. Valorizzare la diversità linguistica.

L’integrazione scolastica dei bambini e dei ragazzi con origini migratorie ha seguito in questi anni modalità prevalentemente di tipo “compensativo”, sottolineando soprattutto le carenze e i vuoti e riconoscendo molto poco i saperi acquisiti e le competenze di ciascuno, ad esempio, nella lingua materna. La diversità linguistica rappresenta infatti un’opportunità di arricchimento per tutti, sia per i parlanti plurilingue, che per gli autoctoni, i quali possono precocemente sperimentare la varietà dei codici e crescere più aperti al mondo e alle sue lingue.

Attivare dentro le scuole corsi opzionali di insegnamento delle lingue d’origine, anche in collaborazione con i governi dei Paesi di provenienza. Sperimentare l’insegnamento a tutti gli alunni di lingue straniere non comunitarie (cinese, arabo, russo). Conoscere, riconoscere e valorizzare le forme di bilinguismo presenti fra gli alunni della classe. Formare i docenti sul tema della diversità linguistica e del plurilinguismo.

8. Prevenire la segregazione scolastica.

Si riscontrano in alcune scuole fenomeni di concentrazione della presenza di alunni con origini migratorie. Oltre al dato demografico e residenziale, legato agli insediamenti abitativi delle famiglie migranti in un determinato territorio, possono avere un peso le preoccupazioni dei genitori italiani sulla qualità dell’apprendimento nelle classi (troppo) multiculturali. Si tratta di agire con tutti gli attori coinvolti per garantire in tutte le scuole una buona qualità dell’insegnamento/apprendimento, in maniera esplicita e trasparente e investendo maggiori risorse nelle situazioni più difficili, affinché il diritto alla scuola di qualità valga dovunque e per tutti.

Promuovere accordi a livello locale, al fine di rendere operativi i criteri di equo-eterogeneità nella formazione delle classi, evitando o riducendo i casi di concentrazione delle presenze. Prevedere interventi specifici per le situazioni dove si registra un’alta presenza di alunni con background migratorio.

9. Coinvolgere le famiglie nel progetto educativo per i loro figli.

Le scuole devono diventare presidi di socialità, luoghi di scambio e di confronto. Il dialogo costante fra la scuola e le famiglie di origine straniera deve inoltre essere denso e ravvicinato nei momenti topici della scolarità dei figli: l’ingresso, i momenti della valutazione, l’orientamento e le scelte. Ma un’attenzione costante va data alle interazioni quotidiane e di routine, che devono essere quanto più inclusive

e facilitate: attraverso i messaggi plurilingue, attraverso strumenti formali o informali di mediazione linguistico-culturale e soprattutto attraverso gli atteggiamenti di vicinanza. Le recenti normative sulla regolarizzazione degli immigrati chiedono inoltre alle istituzioni scolastiche - e non solo ai CPIA - di avere un'attenzione particolare alla formazione linguistica degli adulti con origini migratorie. Anche le scuole dei figli, aperte al territorio e ai bisogni della comunità plurale, possono offrire opportunità in questo senso. Una particolare attenzione va posta sulla partecipazione scolastica di bambini e ragazzi appartenenti ai gruppi rom e sinti e al coinvolgimento delle loro famiglie.

Promuovere l'informazione e facilitare la partecipazione delle famiglie di origine straniera attraverso i messaggi plurilingue e le attività di mediazione linguistico-culturale. Incoraggiare la rappresentanza dei genitori stranieri. Attivare opportunità di apprendimento dell'italiano per i genitori di origine straniera, con particolare attenzione alle madri che non lavorano e hanno minori occasioni di socialità.

10. Promuovere l'educazione interculturale nelle scuole.

I giovani di oggi hanno bisogno di esperienze relazionali e di strumenti culturali per imparare ad interagire senza timori e con mentalità aperta con una cultura, un'informazione, un'economia sempre più contrassegnate dalla duplice dimensione del globale e del locale. Le classi multiculturali sono un contesto prezioso per abituare tutti, fin dai primi anni di vita, a riconoscersi e apprezzarsi come uguali e diversi. La presenza degli studenti con background migratorio, se valorizzata da un approccio educativo interculturale, offre opportunità importanti alla modernizzazione e all'arricchimento del profilo culturale della scuola italiana.

Sensibilizzare tutti gli insegnamenti sul tema della pedagogia e della didattica interculturale. Sperimentare percorsi di educazione alla cittadinanza.

Gli alunni di origine non italiana sono un'occasione di cambiamento per tutta la scuola. Le classi e le scuole "a colori" sono lo specchio di come sarà l'Italia di domani. Per questo possono diventare (e in parte già lo sono) laboratori di convivenza e di nuova cittadinanza.

9. Literaturauswahl - Riferimenti bibliografici

Allgemeines zum Thema Interkulturelle Erziehung

Auernheimer G., *Einführung in die Interkulturelle Pädagogik*. Wissenschaftliche Buchgesellschaft. Darmstadt, 2003

Mecheril P., *Migrationspädagogik*. Beltz Verlag, 2010

Larcher D., Larcher A., *Interkulturelle Neugier oder Narrative Empirie als Opera buffa mit einer Ouvertüre und drei Akten*. Alpha & Beta, Meran, 2006

Gogolin I., Krüger-Potratz M., *Einführung in die Interkulturelle Pädagogik. Einführungstexte Erziehungswissenschaft*. Verlag UTB, Stuttgart, 2010

Holzbrecher A., studium kompakt - *Pädagogik: Interkulturelle Pädagogik: Studienbuch*. Cornelsen Verlag Scriptor, 2004

Schnabel B., Bianchi Schaeffer M. (Hrsg.), *Das interkulturelle Klassenzimmer. Potentiale entdecken. Anregungen für Lehrerinnen und Lehrer*. Verlag Brandes und Apsel, Frankfurt a. M., 2008

Rademacher H., Wilhelm M., *Spiele und Übungen zum interkulturellen Lernen*. Verlag Vwb, 2009

Fürstenau S., Gomolla M. (Hrsg.), *Migration und schulischer Wandel: Elternbeteiligung*. Verlag Für Sozialwissenschaften, Wiesbaden, 2009

In generale in tema educazione interculturale

Caon F., Ongini V., *L'intercultura nel pallone. Italiano L2 e integrazione attraverso il calcio*, Sinnos, Roma, 2008

Eleta P., *Una scuola aperta che guarda al futuro*, Giunti Scuola, Firenze, 2011

Lazzari F., *La prospettiva interculturale. Scenari per l'istruzione nel terzo millennio*, Aracne, Roma, 2012

Nigris E., *Esperienze didattiche in contesti multiculturali*, Franco Angeli, Milano, 2003

Ranchetti G., *Il percorso identitario degli adolescenti di origine straniera. Tra culture affettive e diversità culturali*, Franco Angeli, Milano, 2015

Reggio P., Santerini M., *Le competenze interculturali nel lavoro educativo*, Carocci, Roma, 2014

Aime M., *Una bella differenza. Alla scoperta della diversità nel mondo*, Einaudi, Torino, 2009

Zoletto D., *Straniero in classe. Una pedagogia dell'ospitalità*, Cortina Raffaello, Milano, 2007

Grange Sergi T., Nuzzaci A. (a cura di), *Interculturalità e processi formativi*, Armando Editore, Roma, 2007

Ongini V., Nosenghi C., *Manuale per l'accoglienza e l'integrazione degli alunni stranieri*, Antonio Vallardi Editore, 2009

Favaro G., Papa N., (a cura di), *Non uno di meno*, Franco Angeli, Milano, 2009

Favaro G., *A scuola nessuno è straniero*, Giunti, Firenze, 2011

Granata A., *Sono qui da una vita*, Carocci, Roma, 2011

Granata A., *Diciottenni senza confini. Il capitale interculturale d'Italia*, Carocci, Roma, 2015

Pepicelli R., *Il velo nell'islam*, Carocci, Roma, 2012

Sprachförderung

- Gogolin I., Lange I., *Durchgängige Sprachbildung. Eine Handreichung*. Waxmann, 2010
- Kniffka, G., Siebert-Ott G., *Deutsch als Zweitsprache. Lehren und Lernen*. Schöning, 2008
- Lengyel, Drorit u.a. (Hrsg.), *Von der Sprachdiagnose zur Sprachförderung*. Waxmann, 2009
- Jampert K., *Schlüsselkompetenz Sprache. Sprachliche Bildung und Förderung im Kindergarten. Konzepte, Projekte, Maßnahmen*. Das Netz, Weimar, Berlin, 2005
- Oberhuemer P., *Die Welt trifft sich im Kindergarten*. Beltz, Weinheim, 2005
- Tracy, R., *Wie Kinder Sprachen lernen. Und wie wir sie dabei unterstützen können*. Francke Verlag, 2008
- Schmölzer-Eibinger, S., *Lernen in der Zweitsprache*. Günter Narr Verlag, Tübingen, 2011
- Montanari E., *Mit zwei Sprachen groß werden: Mehrsprachige Erziehung in Familie, Kindergarten und Schule*. Kösel, München, 2002
- Nodari C., *Mehrsprachige Kinder*. Haupt Verlag, Bern, 2006

Promozione linguistica

- Balboni P., *Le sfide di Babele. Insegnare le lingue nelle società complesse*, De Agostini Scuola, 2011
- Iori B., *L'italiano e le altre lingue. Apprendimento della seconda lingua e bilinguismo dei bambini e dei ragazzi immigrati*, Franco Angeli, 2005
- Luise M.C., *Italiano lingua seconda. Fondamenti e metodi*, Perugia, Guerra Edizioni, 2001
- Spinelli B., Parizzi F., *Profilo della lingua italiana. I livelli di riferimento del QCER A1,A2,B1,B2*, La Nuova Italia, 2010

Didaktik- Deutsch als Zweitsprache

- Schönicke J., *Praxis Pädagogik. Hören ohne Grenzen*. Westermann, Braunschweig, 2010
- Hirschfeld U., *33 Aussprachespiele mit Tipps und Tricks für die Aneignung einer guten Aussprache im Unterricht DaF*. Klett, Stuttgart, 2009
- Leisen, J., *Handbuch Sprachförderung im Fach. Sprachsensibler Fachunterricht in der Praxis*. Klett, 2010
- Kopp G., Planetino. *Deutsch für Kinder 1-2-3*. Kursbuch, Arbeitsbuch, Audio-CD, Hueber
- Bai G., Hoppla. *Deutsch für mehrsprachige Kindergruppen 1-2-3-4*. Schülerbuch, Arbeitsheft, Audio-CD, Schulverlag Plus, Bern
- Neugebauer C., Pipapo 1-2-3. *Deutsch für mehrsprachige Klassen und Lerngruppen*. Lehrmittelverlag, Zürich
- Plagg W., *Neu in der Schule 1-2. Deutsch als Zweitsprache für Jugendliche*. Deutsches Bildungsressort Prov. BZ, zum Herunterladen: www.bildung.suedtirol.it/referate/migration
- Koithan U., *Logisch! Deutsch für Jugendliche*. Versch. Niveaus, Kursbuch, Arbeitsbuch, Audio-CD, Langenscheidt bei Klett, 2014
- Krenn W., *Ideen: Deutsch als Fremdsprache 1-2-3*. Kursbuch, Arbeitsbuch, Hueber, 2010
- Götz G., *Von Null auf Deutsch. Deutsch als Zweitsprache für Jugendliche von 11-15 Jahren*. Leitners, Wien, 2008
- Hohmann S., *Einfach sprechen! A2-B1*, Übungsbuch mit CD, Klett, 2012

Didattica - Italiano L2

- Caon F. (a cura di), *Insegnare italiano nelle classi ad abilità differenziate*, Guerra, 2006
- Ciliberti A., *Manuale di glottodidattica*, La Nuova Italia, 2000
- Diadori P. (a cura di), *Insegnare italiano a stranieri*, Le Monnier, 2001
- Favaro G., *Insegnare l'italiano agli alunni stranieri*, RCS, 2002
- Favaro G. (a cura di), *Imparare l'italiano*, Guerini, 1999
- Vedovelli M., *Guida all'italiano per stranieri. La prospettiva del Quadro Comune europeo per le lingue*, Carocci, 2002
- Gatti A., *Benvenuto in classe 1 e 2. Percorsi apprendimento intensivo della L2 per bambini stranieri*, Centro Studi Erickson, 2006
- AAVV, *In bocca al lupo, ragazzi!*, Libro per lo studente, guida per l'insegnante, quaderno di lavoro, CD, diversi livelli, Alma Edizioni
- AAVV, Ambarabà. Corso di lingua per la scuola primaria, libro+CD, diversi livelli, Alma Edizioni

Verlage

Case editrici

Alphabeta Edizioni	www.edizionialphabeta.it
Alma Edizioni	www.almaedizioni.it
Guerra Edizioni	www.guerraedizioni.com
Loescher Edizioni	www.loescher.it
Hueber Verlag	www.hueber.de
Ökotopia Verlag	www.oekotopia-verlag.de

Dokumente

Documenti

- Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen* (deutsche Fassung: 2001)
- Consiglio d'Europa, *Quadro Comune Europeo di riferimento per le lingue: apprendimento, insegnamento, valutazione*, La Nuova Italia, Oxford, 2002
- EU-Kommission, *Grünbuch: Migration & Mobilität: Chancen und Herausforderungen für die EU- Bildungssysteme*. Brüssel, 2008
- Deutsche Unesco-Kommission, *Inklusion: Leitlinien für die Bildungspolitik*. Bonn, 2014

Romane, Gedichte und Autobiographien

Romanzi, poesie e autobiografie

Alidad Shiri, *Via dalla pazza guerra. Un ragazzo in fuga dall'Afghanistan*, Il Margine 2009
 Ben Jelloun Tahar, *Papa, was ist ein Fremder?*, Rowohlt, 2000
 Catozzella Giuseppe, *Non dirmi che hai paura*, Feltrinelli, 2014
 Desai Hidier Tanuja, *Generazione confusa*, Mondadori Junior, 2004
 Geda Fabio, *Im Meer schwimmen Krokodile*, BTB Verlag, 2012
 Ibrahimovic Z., *Ich bin Zlatan Ibrahimovic. Meine Geschichte*. Malik, 2013
 Lahiri Jhumpa, *In altre parole*, Guanda, 2015
 Mazza Viviana, *Storia di Malala*, Oscar Mondadori, 2014
 Mujcic Elvira, *La lingua di Ana*, Collana Orienti, 2012
 Thuram Lilian, *Le mie stelle nere*, Add Ed., 2014

Zeitschriften

Riviste

Zebra – die Straßenzeitung für Südtirol. Il giornale di strada per l'Alto Adige, OEW, Brixen
Educazione interculturale, Edizioni Erickson, Trento
Sesamo, Giunti Editore, Firenze
Cem. Mondialité. Il mensile dell'educazione interculturale, Cem Mondialité, Brescia

Linkliste /Sitografia

www.ipbz.it → aree → ed.interculturale
www.bildung.suedtirol.it/referate/migration/
www.centrocome.it
www.scuolaacolori.it
www.vivoscuola.it
www.oew.org
www.ilgiocodeglispecchi.org
www.abitarelaterra.org
www.intercultura.it
www.glocalyouth.net
www.ilmondoascuola.rai.it
www.istruzioneveneto.it → argomenti
www.centroscuolenuoveculture.weebly.com
www.roma-intercultura.it
www.migrantes.it
www.unar.it
www.hubmiur.pubblica.istruzione.it/web/istruzione/intercultura
www.indire.it/intercultura
www.cestim.it
www.schule-mehrsprachig.at
www.bildungsserver.de → interkulturelle bildung
www.foermig.uni-hamburg.de
www.ecml.at
www.baobab.at

- 0. Parores danfora
- 1. L dërt-duvier ala istruzion y ala furmazion
- 2. Vielfalt, Rahmen und Chancen
- 3. L'accoglienza
- 4. Muttersprache und Schulsprachen
- 5. Trus de colaboraziun
- 6. Interkulturalität
- 7. Normativa
- 8. Normativa, Approfondimenti
- 9. Literaturauswahl/Riferimenti bibliografici

Orientamënc por l'inclujiun dles mitans, di mituns y dles scolares,
di scholars cun background de migraziun tl sistem formatif ladin

Provincia Autonoma de Balsan
Departimënt Educaziun y Cultura Ladina
Sorvisc por la consulënza psicopedagogica y l'integraziun
Bindergasse 29/via dei Bottai 29
39100 Balsan
Mail: intendenza-ladina@provincia.bz.it
Web: www.provincia.bz.it/intendenza-ladina

Redaziun: Irene Costa, Olimpia Rasom
Traduziuns y letorat: Daria Valentin, Ingrid Runggaldier, Olimpia
Rasom, Mathias Stuflesser
Grafica: Enrico Doriguzzi
Ilustraziuns: Licia Zuppardi

Stampé tla stamparia dla Provincia
Dé fora tles scores ladines
Ediziun 2016

