



# Weiter lernen, gut planen, selbst evaluieren



## Italienisch in der ersten Klasse

### Ein Spektrum an verschiedenen Sichtweisen

**Italienisch in der ersten Grundschulklasse geht auf die Initiative der Landesrätin für Schule der vergangenen Legislaturperiode, Sabina Kasslatte-Mur, zurück. Die Einführung wurde von der Landesregierung im Juli 2003 mit einer Gegenstimme gutgeheißen. Diese Tatsache spiegelt die Situation wider, die zu diesem Problem im Lande besteht. Einmal die mehrheitliche Sorge, dass auf Grund des immer wieder erfahrungsgemäß beschriebenen Rückganges der Zweitsprachkenntnisse, vor allem in den fast einsprachigen Tälern Südtirols, die Schülerinnen und Schüler der deutschsprachigen Sekundarschulen in ihrer beruflichen und persönlichen Entwicklung Nachteile erleiden könnten. Und zum Zweiten die Sorge – allerdings nur bei einem kleinen Teil der Südtiroler Bevölkerung –, dass die frühe Begegnung mit der Zweitsprache die Entwicklung der Muttersprache negativ beeinträchtigen könnte.**

**Links: Ein freudiges Ja: Von den 4.291 Schülerinnen und Schülern der ersten Klasse Grundschule wurden nur 14 nicht zum freiwilligen Italienischunterricht angemeldet.**

#### Aus sprachwissenschaftlicher Sicht

Aus sprachwissenschaftlicher und besonders neurolinguistischer Sicht kann die Sorge, dass durch eine frühe Begegnung mit einer anderen Sprache die Entwicklung der starken Sprache beeinträchtigt werden könnte, ohne Bedenken zerstreut und die Initiative unterstützt werden. Es gibt nunmehr zahlreiche wissenschaftliche Untersuchungen, die belegen, dass eine frühe Pflege zweier Sprachen, aber auch eine bewusste Pflege des Dialektes auf dem Wege zur Standardsprache (ich verstehe darunter die Sprache der großen deutschsprachigen Tageszeitungen in Europa und nicht die Sprache der Literatur, der ich die Varietät der Hochsprache zuweisen möchte) die Herausbildung gemeinsamer sprachlicher neuronaler Netze bewirken. Vor allem das bildgebende Material der Magnetresonanz ermöglicht neue Erkenntnisse in diesem Bereich. Dies bedeutet, dass für jede Sprache nicht getrennte neuronale Netze im Gehirn gebildet werden, sondern dass das Sprachenwachstum insgesamt integriert wird. Es ist einsichtig, dass dies größere sprachliche Bewusstheit und größere sprachliche Flexibilität ermöglicht. Darunter leidet die Muttersprache nicht, sie ist vielmehr als starke Sprache Regulationsinstrument (vgl. dazu: Fleming, G./Rickheit, G./Müller, H. M., 2003: Neurokognition der Sprache. Tübingen: Stauffenburg Verlag).

#### Aus juridischer Sicht

Aus juridischer Sicht ist die Situation paradox. Vor kurzem hat der Staatsrat einem Rekurs der Union für Südtirol stattgegeben, worauf der Italienischunterricht in den ersten Grundschulklassen einstweilen eingestellt wurde. Derselbe Staatsrat hat 1988 in beratender Funktion auf eine entsprechende Anfrage der Landesregierung hin geantwortet, dass die Diktion des Art. 19 „In den Grundschulen, von der 2. oder 3. Klasse an, je nachdem wie es mit Landesgesetz auf bindenden Vorschlag der betreffenden Sprachgruppe festgelegt wird, und in den Sekundarschulen ist der Unterricht der zweiten Sprache Pflicht; ...“ so zu interpretieren sei, dass der Beginn nicht später erfolgen könne, aber sehr wohl früher beginnen dürfe. Diese Antwort des Staatsrates stellte die rechtliche Grundlage für den Beginn des allgemeinen Schulversuches dar, Deutsch in den ersten Grundschulklassen der italienischen Grundschule ab dem Schuljahr 1988/89 zu unterrichten. Die Präzisierung der Bestimmung des Art. 19 erfolgte durch das Landesgesetz Nr. 2/1994 mit dem die neue Stundentafel und das neue Curriculum für den Unterricht für Deutsch als Zweitsprache an den italienischen Grundschulen des Landes genehmigt wurden.

#### Aus sprachpolitischer Sicht

Aus sprachpolitischer Sicht sollten allerdings noch einige Fragen geklärt werden. Kann dieser vorgezogene Zweitsprachunterricht das Problem des Rückganges der Zweitsprachkenntnisse Italienisch an den deutschsprachigen Schulen lösen? Dies darf, meiner Meinung nach, angezweifelt werden. Aber dies kann nicht als Argument von den Gegnern des Zweitsprachunterrichtes Italienisch in den ersten Grundschulklassen verwendet werden. Der vorgezogene Zweitsprachunterricht ist ein Beitrag in die gewünschte Richtung, aber keine endgültige Lösung des Problems. Es wäre zusätzlich sinnvoll, dass verstärkt Kontakte zwischen den Schulklassen mit unterschiedlicher Unterrichtssprache und zwischen den Familien der verschiedenen Sprachgruppen geknüpft und auch öffentlich gefördert werden. Dafür gibt es interessante und positive Ansätze im Koalitionsprogramm der Landesregierung (vgl. Baur, S., Hrsg., 1997: Brückenschlagen/Creare ponti/ Crié liams. Klassenpartnerschaften - Gemellaggi tra classi – Barac danter classes. Bozen: Pädagogische Institute).



### Das Ausbildungsproblem

Schließlich besteht noch ein ernstzunehmendes Ausbildungsproblem. Die Rechtslage ist so (D.P.R. Nr. 89/1983 – Einheitstext der Durchführungsbestimmungen zum Art. 19 des Autonomiestatutes), dass alle, die an der Fakultät für Bildungswissenschaften der Freien Universität Bozen ein Laureatsdiplom als Grundschullehrerin oder -lehrer

erlangen, eine Lehrbefähigung erhalten (Staatsgesetz Nr. 53/2003), die sie auch befähigt, die jeweilige Zweitsprache zu unterrichten, auch wenn sie an der Universität die Vorlesung „Didaktik der Fremdsprache /Zweitsprache“ und das entsprechende Laboratorium nicht belegt haben und so keine Grundausbildung aufweisen. Es genügt, dass die Zweitsprache ihre Muttersprache ist und sie die Zweisprachigkeitsprüfung der entsprechenden

Laufbahn abgelegt haben (D.P.R. Nr. 89/83). Dieses relevante Problem kann und sollte dadurch gelöst werden, dass die Organe der Universität alle jene Schritte in die Wege leiten, damit die Grundausbildung in Zweit- und Fremdsprachdidaktik für alle verpflichtend wird.

**Siegfried Baur**, *Universitätsdozent, Vorsitzender der deutschen Sektion des Landesschulrates*

# Zukunftskonferenz der Kerngruppen

## Gemeinsam Zukunft gestalten

Die Fortbildung von Kindergarten und Schule in Südtirol weist ein hohes Niveau auf. Es ist ein großes Anliegen des Pädagogischen Instituts, dies weiterhin zu gewährleisten. Die Kerngruppen des Pädagogischen Instituts haben mit ihren weitsichtigen und innovativen Fortbildungsangeboten maßgeblich dazu beigetragen. Umso mehr ist es notwendig, gemeinsam und bewusst auch über neue Formen und Wege der Zusammenarbeit nachzudenken.

### Aufgaben für die Zukunft

#### Zur Organisation

- Aufgaben und Rollenverständnis der Kerngruppen klären: in einem Leitfaden für Kerngruppen und mittels regelmäßiger Zusammenkünfte
- Zusammensetzung der Kerngruppen bekannt geben
- Spielregeln für die Kontakte der Kerngruppen mit den Stufenvertreterinnen und dem Stufenvertreter am Pädagogischen Institut vereinbaren
- Anmeldemodus zu Fortbildungsveranstaltungen überdenken

#### Zur Struktur

- Längerfristige Diskussion über Nachbesserungen im Konzept anregen
- Klärung des Verhältnisses von Fachberatern und den Kerngruppen mit den Beteiligten
- Abstimmung von Aus- und Fortbildung anregen

#### Zu Inhaltlichem

- Vernetzung der einzelnen Stufen durch gemeinsame Planung vertiefen

### Mit Spannung erwartet

Zur Zukunftskonferenz der Kerngruppen am 19. Jänner 2004 im Spiegelsaal des Landhauses I kamen sie in großer Zahl:

Kerngruppenleiterinnen und Kerngruppenleiter aller Schulstufen und des Kindergartens, Mitglieder der Kerngruppen, engagierte Kindergärtnerinnen, Lehrerinnen und Lehrer aller Schulstufen, die Stufenvertreterinnen und der Stufenvertreter am Pädagogischen Institut: Veronika Hafner für den Bereich Kindergarten, Karin Tanzer für die Grundschule, Ferdinand Patscheider für die Oberschule, Jolanda Caon für die Zweite Sprache und Monika Oberhofer für die Mittelschule, den Stufen übergreifenden Bereich sowie als Verantwortliche für die Koordination und als Leiterin des Kurssekretariats.

Der Direktor des Pädagogischen Instituts Rudolf Meraner begrüßte die Anwesenden und würdigte die wertvolle Arbeit der Kerngruppen. Er erklärte ihre Aufgaben und stellte die Stufenvertreterinnen und den Stufenvertreter am Pädagogischen Institut vor.

### Wo stehen wir? Wohin gehen wir?

Die Moderatorin Vera Zwinger vom Pädagogischen Institut bildete für eine erste Kraftfeldanalyse sieben Gruppen. Der zweite Auftrag wurde in Stufen übergreifenden Gruppen mit jeweils verwandten Fachbereichen bearbeitet. Im Anschluss daran wurden Vorschläge für die zukünftige Arbeit der Kerngruppen gesichtet und geordnet. Nebenstehend finden Sie eine Auswahl der wichtigsten Anliegen.

Das Team Fortbildung am Pädagogischen Institut arbeitet bereits an der Umsetzung der Vorschläge. Die Dokumentation der Ergebnisse und die Rückmeldungen aus dem Team Fortbildung werden allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Kerngruppen zugeschickt. Ein herzliches Dankeschön allen Teilnehmerinnen und Teilnehmern an der Zukunftskonferenz für die zahlreichen wertvollen Wegweiser in die Zukunft.

**Veronika Fink**, *Mitarbeiterin des Pädagogischen Instituts*

# The Future of Evaluation

## Selbstevaluation an Schulen

**Kay Livingston**, die Leiterin des Quality in Education Centre der Universität von Strathclyde in Glasgow (Schottland), hielt am 22. Februar 2004 auf Einladung des Pädagogischen Instituts in Bozen ein Referat zum Thema „The Future of Evaluation“.



**Kay Livingston betont die Bedeutung der Selbstevaluation.**

Kay Livingston ist mit nationalen und internationalen Recherchen zur Bildungspolitik beauftragt und leitet zurzeit eine europäische Gruppe wissenschaftlicher Beraterinnen und Berater, welche interne und externe Unterstützungsmaßnahmen für Schulen im Bereich der Evaluation untersucht. Bereits im Frühjahr 2003 hielt Frau Livingston vor den Bildungsministern der Europäischen Union eine Rede zum Thema.

### Die Bedeutung der Evaluation für die Schule

In ihrem Referat in Bozen ging die Expertin auf den Aspekt der zunehmenden Bedeutung der Selbstevaluation von Schulen, auf die verschiedenen Ebenen von Evaluation, auf derzeitige Entwicklungen und auf Zukunftsperspektiven ein. Im Vordergrund stand dabei die Frage, ob Evaluation der Bewertung oder Entwicklung diene (judgemental/developmental evaluation). Evaluation gewinnt mit zunehmender Autonomie der Schulen an Bedeutung. Schulinterne Evaluation, regionale/lokale Evaluation von Seiten der Schulbehörden, nationale oder internationale Vergleichsstudien operieren dabei zwar auf verschiedenen Ebenen und dienen verschiedenen Zwecken, sind aber miteinander verzahnt. Für die einzelne Schule gilt es, den größtmöglichen Gewinn aus den verschiedenen Formen von Evaluation für Schülerinnen und Schüler sowie Lehrpersonen zu erzielen.

### Die Qualitätskriterien von Lissabon

Auf europäischer Ebene hat die Konferenz von Lissabon im Jahre 2000 die Weichen für die gemeinsame Arbeit gestellt. Die Ausarbeitung von 16 Qualitätsindikatoren im Bereich der Schule hat zu einer Annäherung, zu einer gemeinsamen Sprache, zu einem gemeinsamen Ziel im europäischen Bildungsbereich geführt. Diese Indikatoren spiegeln sich sowohl in der internen als auch externen Evaluation wider:

Im schottischen System ist das deutlich ersichtlich. Das Evaluationsinstrument der königlichen Inspektoren „How Good Is Our School“ (2002), kommt auch bei der schulinternen Evaluation zur Anwendung. Dabei geht es primär um die Beantwortung folgender Fragen:

- Wie gut ist unsere Schule?
- Wie wissen wir das?
- Wie können wir sie verbessern?
- Was müssen wir jetzt tun?

Interne und externe Evaluatoren verwenden dieselbe Sprache, dieselben Kriterien und Indikatoren, wobei dabei sowohl nationale als auch regionale/lokale Prioritäten berücksichtigt werden. Interne und externe Evaluation können nicht unabhängig voneinander betrachtet werden, sie sind nicht entweder bewertend oder entwicklungsfördernd, sondern beides gleichzeitig, wenn auch mit verschiedenen Gewichtungen.

**Ferdinand Patscheider**  
*Mitarbeiter des Pädagogischen Instituts*