



Miteinander

Gemeinsam auf dem Weg

Operation Daywork

Eine alternative Schülerinitiative

Operation Daywork (OD) kommt aus Dänemark, ist eine Schülerinitiative und hat jetzt auch in Südtirol Fuß gefasst. Am 1. Dezember 2007 trafen sich zirka 80 Schülerinnen und Schüler aus 18 verschiedenen Schulen Südtirols, um im Rahmen der ersten OD-Vollversammlung ihr Projekt zur Entwicklungszusammenarbeit auszuwählen.

Einen ganzen Nachmittag lang beschäftigten sich die Jugendlichen mit dem Thema Entwicklungszusammenarbeit (EZA): Unsere Gäste aus Dänemark – wo das Projekt schon seit über 20 Jahren läuft – Alan & Mikkel berichteten von ihren Erfahrungen mit Operation Daywork, erzählten von der Arbeit als Freiwillige und diskutierten anschließend mit den anwesenden Jugendlichen. Die von uns eingeladenen NGO's (Non-Governmental Organization) hatten dann je zehn Minuten Zeit, ihre EZA-Projekte vorzustellen. Die OEW (Organisation für eine solidarische Welt) aus Brixen stellte

ein Projekt für eine Fördereinrichtung (Inkubator) für Jungunternehmer in Peru und ein Projekt für Soldatenkinder in Uganda vor. Die Organisation Manitese aus Mailand hingegen stellte ein Projekt für Straßenkinder in Brasilien und ein Projekt gegen die Kinderarbeit in Kalkminen in Indien vor. Die Schülerinnen und Schüler hatten in der anschließenden Pause Zeit, sich bei den jeweiligen Organisationen näher über die Projekte zu informieren. Anschließend wurde ausgewählt. Das Projekt der Organisation Manitese gegen Kinderarbeit in Indien gewann knapp vor dem OEW-Projekt Kindersoldaten in Uganda.

Projekt Kinderarbeit in Indien

Manitese ist eine italienische NGO, die schon seit über 40 Jahren auf nationaler und internationaler Ebene im Bereich der Entwicklungszusammenarbeit tätig ist. Im Süden der Welt werden EZA-Projekte realisiert, die darauf abzielen, Randgruppen eine gewisse

wirtschaftliche Unabhängigkeit zu sichern und auf die realen Probleme der Bevölkerung einzugehen. Dafür kooperiert Manitesa mit Partnerorganisationen vor Ort. Das von den Schülerinnen und Schülern gewählte Projekt in der Provinz Andhra Pradesh in Indien engagiert sich bereits in 18 Dörfern, wo meist die gesamte Familie in den Kalkminen arbeitet. Um die Armutsspirale zu durchbrechen und den Kindern eine Schulbildung zu ermöglichen, wird dafür schon seit einigen Jahren auf mehreren Ebenen gekämpft.

Eine Gruppe von Freiwilligen, bestehend aus bereits ausgebildeten Schülerinnen und Schülern sowie Studentinnen und Studenten, ist im Januar nach Indien gereist, um das gewählte Projekt zu besichtigen, Kontakte zu knüpfen und Info-Material für die Schulen zu sammeln. Nach der Rückkehr wird diese Gruppe in Zusammenarbeit mit Expertinnen und Experten didaktisches Material für die Schulen ausarbeiten. Dieses kann im Unterricht verwendet werden und ist Teil der zweimonatigen Sensibilisierungskampagne. Themen wie Kinderarbeit, Indien und die Globalisierung, indische Kultur und Religion, indisch-englische Literatur und natürlich das Projekt selbst werden Teil dieser Kampagne sein. Einen Beitrag dazu sollen auch eingeladene Expertinnen und Experten sowie Inderinnen und Inder leisten, die durch die Schulen touren und über ihre Erfahrungen berichten werden. Die verschiedenen Materialien werden ab Ende März zur Verfügung stehen und auf unserer Webseite erhältlich sein.

Der OD-Ausschuss, bestehend aus elf italienisch- und deutschsprachigen Schülerinnen und Schülern, bemüht sich in der Zwischenzeit, in den verschiedensten Schulen interne Arbeitsgruppen zu bilden. Diese haben die Aufgabe, in der eigenen Schule die Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler sowie Direktorinnen und Direktoren über die verschiedenen Initiativen zu informieren und bei der Sensibilisierungskampagne und der Arbeitssuche behilflich

zu sein. Zeitgleich wird mit Hilfe von Wirtschaftstreibenden versucht, die Arbeitswelt für diese Initiative zu gewinnen, wobei uns schon einige Unternehmen ihre Unterstützung zugesagt haben. Aber auch alltäglichen Arbeiten wie Babysitten, Rasenmähen oder häuslichen Arbeiten kann nachgegangen werden.

Operation-Daywork-Aktionstag

Höhepunkt des Projektzyklus stellt der Operation-Daywork-Aktionstag am 7. Mai 2008 dar, an dem jeder Oberschüler und jede Oberschülerin einer Arbeitstätigkeit nachgehen kann. Das erarbeitete Geld kommt dem EZA-Projekt zugute. Der Ausschuss wird bei der Jobsuche Vorarbeit leisten. Eine Job-Arbeitsbörse auf der Webseite wird die Schülerinnen und Schüler dabei unterstützen. Jede einzelne Schule kann im Rahmen ihrer Schulautonomie einen der neun ihr zur Verfügung stehenden Projektstage als OD-Aktionstag erklären und somit allen Schülerinnen und Schülern die Möglichkeit geben, das Projekt tatkräftig zu unterstützen. Dabei sind alle Beteiligten auch durch die Unfallversicherung der Schule abgesichert.

Operation Daywork hat bereits in verschiedenen Ländern wie Dänemark, Norwegen, Deutschland, Brasilien und den USA Fuß gefasst, immer mit unterschiedlicher institutioneller Verankerung, aber stets mit der gleichen klaren Grundphilosophie: internationale Solidarität und Bewusstseinsbildung. Die finanzielle und operative Autonomie der Schülerinnen und Schüler stärkt zudem unser Verantwortungsbewusstsein und unsere Eigeninitiative.

Informationen: www.operationdaywork.org

Giulia Fellin

Koordinatorin Operation Daywork



Impressionen von der Operation-Daywork-Vollversammlung in Bozen

Augustus hat Vorfahrt

Verkehrsregeln im antiken Rom

Schon vor 2000 Jahren herrschte in Rom ein atemberaubendes Verkehrschaos. Drangvolle Enge auf den Straßen, besonders im „Berufsverkehr“, und auch nachts ohrenbetäubender Lärm – die Römerinnen und Römer der Antike mussten mit ähnlichen Problemen kämpfen wie heute. 3sat online hat dazu einen interessanten Beitrag veröffentlicht.

Bei einer Tagung zum 175. Jubiläum des Deutschen Archäologischen Instituts in Rom kamen Experten jetzt zum Ergebnis, dass es schon damals so etwas wie Verkehrsregeln gab. Wer hatte Vorfahrt im caput mundi, dem damaligen Mittelpunkt der Welt?

Heerscharen von Fußgängerinnen und Fußgängern, dazwischen Esel- und Ochsenkarren, die besseren Herrschaften hoch zu Ross, dann auch noch Sänften und Tragestühle für Kaiser oder Senatoren – auf dem groben Pflaster der Millionenstadt war der Teufel los. „Vorn müssen wir uns den Weg durch die Massen bahnen, hinter uns schiebt und drückt der Mob“, klagte der Satiriker Juvenal im ersten Jahrhundert nach Christus. „An unseren Füßen klebt Unrat, auf unserem Zeh ruht der Nagelschuh eines Soldaten.“ Der deutsche Archäologe Klaus Freyberger vom römischen Institut ist überzeugt: „Auf den Straßen Roms muss es richtig zur Sache gegangen sein.“

Verkehrsregel Nummer eins

Um das urbane Chaos einzudämmen, erließen die Herrschenden die Verkehrsregel Nummer eins: Striktes Verbot zur Beförderung von Personen in Wagen innerhalb der Stadt. Ausnahmen waren rar; etwa für verheiratete Frauen (matronae), die in einem pilentum, einer Art Kutsche, zu Opfern und Spielen fahren durften. Ansonsten galt über Jahrhunderte: „Wagen waren ausschließlich für den Transport von Gütern erlaubt.“

Als auch das nichts half, wurde unter Cäsar die Verkehrsregel Nummer zwei erlassen: Der Warentransport wurde in die Nachtstunden verwiesen, keine Kleinigkeit bei der Versorgung der Millionenstadt. Herbeigeschafft wurden die Güter auf dem Tiber; von dort ging es mit Getöse durch die engen Gassen. „Das Rumpeln der schweren Wagen raubt selbst einem tauben Mann den Schlaf“, ärgerte sich Juvenal. Dennoch nahm das Chaos solche Ausmaße an, dass der britische Archäologe Michael Grant schon vor Jahren die These vertrat, Kaiser Nero habe im Jahr 64 Rom nicht zuletzt

deshalb in Brand gesteckt, weil er großzügigere Verkehrsadern schaffen wollte. Mit zweifelhaftem Erfolg. Der Geschichtsschreiber Tacitus berichtete später: „Einige Leute meinen, die Stadt sei vor dem Feuer gesünder gewesen, weil die engen Straßen vor der Sonne schützten.“



**Goscinny/Uderzo, Asterix – Die Odyssee
Band 26, Egmont Verlag, 2004**

Die ersten Verkehrspolizisten

Freyberger meint gar, dass es in der Antike bereits so etwas ähnliches wie „Verkehrspolizisten“ gab, die Aedilen – Wächter, deren Aufgabe es auch war, ein Auge auf das Funktionieren der Abwasserversorgung zu werfen. „Auch so etwas wie Berufsverkehr gab es ganz sicherlich. Schließlich wälzten sich morgens die Menschenmassen aus den Vorstädten in die City. Ganz sicher gab es Versuche einer geregelten Verkehrsführung.“ Die heutige Via del Corso, die Einkaufsstraße der Römer, sei schon damals eine der großen Adern gewesen.

Und wer hatte bei all dem Treiben Vorfahrt? Verkehrsschilder gab es nicht. „Dazu kam es erst in der neusten Zeit, erzwungen durch die hohe Geschwindigkeit der Moderne“, lautet Ecks These. Dennoch sei allen Römerinnen und Römern stets klar gewesen, wer im Gewühl den Vortritt hat: Der sozial Höherstehende, der Herr vor dem Sklaven, der Senator vor dem Bürger und der Kaiser vor allen anderen.

Selbst der Dichter Seneca musste sich dem beugen: „Wenn ich einen Konsul oder einen Prätor sehe, tue ich alles, um dem, dem Ehre gebührt, auch Ehre zu erweisen: Ich steige vom Pferd, entblöße das Haupt und mache den Weg frei.“ Von so viel Artigkeit im Verkehr kann Rom heute nur träumen.

www.3sat.de

„Kleine Ohren – Großes Glück“

Frühe Leseförderung im Kindergarten und in der Familie

Das Lesenlernen beginnt nicht erst in der ersten Klasse der Grundschule. Lesebereitschaft und Lesefreude werden bereits zu einem sehr frühen Zeitpunkt im Leben eines Kindes geweckt. Familie und Kindergarten tragen gemeinsam dazu bei, dass das Kind den frühen Zugang zu Büchern entdeckt, den Umgang mit dem Medium Buch als etwas Natürliches und Alltägliches erlebt und eine positive Lesehaltung entwickeln kann.

Im Jänner 2008 wurde in Bozen die Publikation „Kleine Ohren – Großes Glück“ aus der Reihe der Projektberichte des Pädagogischen Instituts vorgestellt. Das Pilotprojekt zur frühen Leseförderung wurde von Maria Theresia Rössler konzipiert und gemeinsam mit Martina Koler durchgeführt. Im Auftrag von Direktorin Anna Oberschmied und der Projektbegleiterin Claudia Bazzoli erfolgten im Jahr 2005/2006 an sechs Kindergärten der Direktion Bozen verschiedene Aktivitäten zur Leseförderung im Kindergarten, die von Maria Theresia Rössler dokumentiert wurden.



Lesebereitschaft und Lesefreude sollen bereits zu einem frühen Zeitpunkt im Leben eines Kindes geweckt werden.

Lesewelt

Viele pädagogische Fachkräfte haben am Projekt „Kleine Ohren – Großes Glück“ mitgewirkt und eine Lesewelt in ihrem Kindergarten gestaltet. Sie pflegen das Lesen, starten gemeinsam mit den Kindern vielfältige Aktionen zu Büchern und Geschichten und sind bestrebt, in ihrem Kindergarten ein Leseklima zu schaffen, das darauf bedacht ist, die Familien der Kinder mit einzubeziehen.

Neben einer Reihe wichtiger Informationen zur Entstehung und zur Absicht des Projektes ist es im Rahmen dieser Publikation gelungen, praktische Anregungen zur frühen Leseförderung auf anschauliche Weise darzustellen.

Der Aufbau des Projektberichtes wurde dabei folgendermaßen gewählt:

- Lesewelt Kindergarten (Aufbau einer Lesehaltung)
- Zusammenarbeit mit den Eltern (Wie sich Familien am Projekt beteiligen)
- Die Leselotte (25 Taschen mit Bilderbüchern)
- Spaß am Lesen (Praktische Beispiele zur Arbeit mit den Bilderbüchern)

Ideenfundgrube

Die Publikation verkörpert eine gelungene Sammlung praxiserprobter Beispiele zur frühen Leseförderung. Besonders wertvoll ist die Anreicherung der Beiträge durch die Erfahrungen und entwickelten Ideen vonseiten der pädagogischen Fachkräfte. Die Publikation gewinnt zudem durch die angeführten Stimmen der Kinder und der Eltern an Lebendigkeit und lässt den Leser und die Leserin in das Projekt eintauchen. Die gebrauchsfertigen Arbeitsblätter und didaktischen Anregungen stellen eine Ideenfundgrube zur frühkindlichen Leseförderung im Kindergarten und in der Familie dar und laden förmlich dazu ein, neue Lesewelten entstehen zu lassen.

Die Publikation kann über das Pädagogische Institut für die deutsche Sprachgruppe bezogen werden und wird mit dem Februar-INFO an die Kindergärten und Kindergartenleitungen, die Grundschuldirektionen und stufenübergreifenden Schulsprengel verteilt.

Silke Schullian, Mitarbeiterin des Pädagogischen Instituts

Integrierte Sprachdidaktik

Kommunikation und Integration fördern

Seit immerhin mehr als 40 Jahren sind im Europarat sprachpolitische Empfehlungen erarbeitet worden, die die Mitgliedsstaaten nachdrücklich dazu anhalten sollen, an der Ausweitung des Fremdsprachenlernens mitzuwirken.

Dieses Postulat soll nicht nur den Prozess des lebenslangen Lernens fördern, sondern vor allem auch in einer interkulturellen Gemeinschaft der ständig wachsenden Mobilität Grundlagen bilden, die auch über die bessere Kenntnis moderner europäischer Fremdsprachen Kommunikation und Interaktion zwischen Menschen verschiedener Muttersprachen vorantreiben. Die Empfehlungen des Europarates und der EU aus dem Basistext des Europarates „Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen“ lauten:

- Förderung der Mehrsprachigkeit
- Jeder Bürger; jede Bürgerin Europas soll neben der Muttersprache zwei weitere europäische Fremdsprachen beherrschen

Funktionale Mehrsprachigkeit

Bezogen auf die gegenwärtige schulpolitische Realität in Südtirol wird versucht, diesen Ansprüchen dadurch Rechnung zu tragen, indem beispielsweise das 2004 formulierte Sprachenkonzept für die deutschen Schulen einen Bildungsauftrag ansetzt, der zu einer funktionalen Mehrsprachigkeit führen soll, auch mithilfe einer integrierten Sprachdidaktik oder einer gemeinsamen Sprachdidaktik. Im internationalen Rahmen – nicht nur im deutschsprachigen Raum – findet eine Erweiterung dieser Didaktik in einem bilingualen Unterricht auch auf die Sachfächer Ausdehnung und es zeigen sich bemerkenswerte, ja sogar erfolversprechende Wege der Sprachentfaltung auch bei Kindern mit Migrationshintergrund.

Streiflichter einer integrierten Sprachdidaktik

Die integrierte Sprachdidaktik hat, begrifflich betrachtet, Veränderungen erfahren, die sich in aller Kürze wie folgt umreißen lassen: Gelmli/Saxalber sprechen von einer integrierten Sprachdidaktik (*didattica linguistica integrata*), Cathomas bezieht sich auf eine integrale Sprachendidaktik und in der jüngeren, wissenschaftlichen Forschungslite-

ratur ist sowohl von einer Tertiärsprachendidaktik als auch von einem Gesamtsprachencurriculum (*common curriculum*) die Rede. Wie kann das bereits vorhandene sprachliche Wissen (*language awareness*, Sprachbewusstsein) der Lernenden nutzbar gemacht werden? Wie kann eine Effizienz im Sprachenlernen vorangetrieben werden, sodass Lernende auf die bereits vorhandenen Sprachlernerfahrungen zurückgreifen können und für sich nutzbar machen?

Bis hin zur Entstehung eines Gesamtsprachencurriculums ist es ein langer Weg, an dem alle beteiligten Institutionen, Mitgestalterinnen und Mitgestalter gegenseitig voneinander profitieren können. Ein idealtypisches Zusammenspiel in der Entwicklung eines Gesamtsprachencurriculums fordert und fördert Bereiche wie Spracherwerbsforschung, Unterrichtspraxis, Lehrmaterialentwicklung, Didaktik und Methodik, Curriculumentwicklung, Lehrerausbildung und -fortbildung sowie Sprachenpolitik.

Renate Maria Weissteiner, *Oberschullehrerin in Meran*

Literaturnachweise

- **Europarat** (Hrsg.), *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*, Langenscheidt 2001
- **Saxalber, Annemarie**, *Integrierte Sprachendidaktik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung und in der Schulentwicklung*. In: *Info Spezial Sonderausgabe* September 2007
- **Hufeisen, Britta**, *Gesamtsprachencurriculum: Einflussfaktoren und Bedingungsgefüge*. In: *Gesamtsprachencurriculum – Integrierte Sprachendidaktik – Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*, G. Narr 2005
- **Gogolin, Ingrid**, *Bilinguale Literalisierung*. In: *Gesamtsprachencurriculum – Integrierte Sprachendidaktik – Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*, G. Narr 2005
- **Gelmi, Rita, Saxalber, Annemarie**, *Integrierte Sprachdidaktik. Unterrichtserfahrung an der Oberschule*, Schriftenreihe des Pädagogischen Instituts 1992
- **Cathomas, Rico M.**, *Einblicke in eine integrale Sprachendidaktik*. In: *Babylonia 3-4*, 2003
- **Neuner, Gerhard**, *Gesamtsprachenkonzept, Mehrsprachigkeitsansatz und Tertiärsprachenlernen, Beispiel Westschweiz*. In: *Gesamtsprachencurriculum – Integrierte Sprachendidaktik – Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*, G. Narr 2005
- **Hufeisen, Britta, Lutjeharms Madeline** (Hrsg.), *Gesamtsprachencurriculum – Integrierte Sprachendidaktik – Common Curriculum. Theoretische Überlegungen und Beispiele der Umsetzung*, G. Narr 2005

Von heute auf morgen

Eingliederung von Jugendlichen aus dem Ausland

H. sitzt in der ersten Reihe, liest uns Lehrpersonen jedes Wort von den Lippen ab, streckt ständig seine Hand hoch, um jede Gelegenheit zu mündlichen Beiträgen zu nutzen. Ein außerordentlich eifriger Schüler. Ein Idealfall. Sein Vater habe ihm Disziplin beigebracht, sagt H. aus Pakistan. Der Schüler ist bereits mit sechs Jahren in Südtirol eingeschult, hat also gleich viel Schulerfahrung wie seine Mitschülerinnen und Mitschüler in dieser ersten Klasse der Gewerbeoberschule in Meran.

Differenzierung im Unterricht

Seit dem 22. Oktober geht Z. mit H. in dieselbe erste Klasse. Dass beide die pakistanische Amtssprache Urdu sprechen, hat sich in bestimmten Unterrichtssituationen als großer Vorteil erwiesen, etwa im Turnunterricht, einem Fach, in dem sich auch die soziale Integration schneller vollzieht. Die Tatsache, dass Z. außer seiner Muttersprache nur Englisch spricht, erschwert den Anschluss ans Schulgeschehen enorm. Die Ko-Präsenz der Lehrkraft für Integration ist in meinen Stunden von großem Vorteil: Die Differenzierung im Unterricht kann auf diese Weise besser erfolgen. Mit vereinfachten Lernmaterialien wird der neue Schüler schrittweise mit dem Lernstoff in Geschichte vertraut gemacht.

Besonderes Augenmerk muss vorerst bei diesen Jugendlichen auf den Spracherwerb gelegt werden. Es hat sich bewährt, dass das Erlernen des Deutschen als zweite Sprache so weit als möglich aus dem Unterricht ausgelagert wird. Hier sind wir Lehrpersonen auf externe Hilfe angewiesen und sind froh, dass es seit heuer dezentrale Stellen in Form von Sprachzentren gibt. Deutsch als Fremdsprache wird in unserem Fall sehr professionell unterrichtet, aber brauchen wir nicht mehr solcher Expertinnen und Experten? Hier muss meiner Meinung nach vermehrt um personelle Ressourcen gekämpft werden. Zurzeit behelfen sich Schulen damit, dass Netze gebildet und Schülerinnen und Schüler mit Migrationshintergrund gemeinsam unterrichtet werden. In unserem Fall betreut die Sprachlehrerin fünf Schülerinnen und Schüler von vier Oberschulen in Meran. Auf den regulären Stundenplan der Schülerinnen und Schüler kann dabei wenig Rücksicht genommen werden.

Mehr Freiraum bei der Bewertung

Die größte Schwierigkeit ergibt sich für uns als Lehrpersonen aber bei der Bewertung. Hier würde ich mir mehr Freiraum wünschen. Solange das Gesetz in diesem Bereich für eine Schülerin oder einen Schüler ohne Deutschkenntnisse nur wenig Differenzierung vorsieht, kann nur der Faktor Zeit helfen. Über die Vorbildung oder über den kulturellen Hintergrund einiger Schülerinnen und Schüler wissen wir an der Schule leider oft noch viel zu wenig. Die Fortschritte im Unterrichtsfach Deutsch lassen sich noch relativ leicht bewerten, wie aber soll in einer technischen Oberschule ein Fachkollege oder eine Fachkollegin vorgehen, wenn sich herausstellt, dass die Schülerin oder der Schüler noch nie mit einem Lineal gearbeitet hat oder über kein Vorwissen im naturwissenschaftlichen Bereich verfügt? Wie kann man Jugendlichen gerecht werden, wenn von Anfang an eine Bewertung in allen Fächern gefordert wird?

Jeder und jede Jugendliche ist ein Fall für sich

Der Vorteil der Schülerinnen und Schüler, die früh genug einsteigen, ist enorm, wie bei K. und S. aus der zweiten Klasse ersichtlich ist. Beide sind als Kinder in unser Land gekommen und haben durch die intensive Betreuung in der Grund- und Mittelschule nicht nur die Standardsprache erlernt, sondern können sich auch im Dialekt unterhalten. Der Druck, dem Schülerinnen und Schüler, die erst in der Oberschule einsteigen, ausgesetzt sind, ist hier kaum noch zu spüren.

Jede Schülerin und jeder Schüler mit Migrationshintergrund präsentiert sich letztlich unterschiedlich. Jeder und jede Jugendliche ist ein Fall für sich. Immer kommt es darauf an, dass die Schule selber und schnell reagiert: Es braucht eine Ansprechperson, die das Problem sofort erkennt. Es braucht Klassengemeinschaften, in denen die Jugendlichen aufeinander zugehen, sich respektieren, auch voneinander lernen. Jede Lehrperson des Klassenrates muss sich mit der Situation auseinandersetzen, dass junge Menschen, die von heute auf morgen vor der Schultür stehen, besondere schulische Unterstützung brauchen.

Hildegard Pircher, Lehrerin an der Gewerbeoberschule Meran