

ALTERSGEMISCHTER UNTERRICHT IN KLEINEN SCHULEN IM ALPINEN RAUM

Andrea Raggl

Pädagogische Hochschule Vorarlberg
Zentrum für Forschung und Entwicklung
Liechtensteinerstraße 33-37
A 6800 Feldkirch
andrea.raggl@ph-vorarlberg.ac.at

Schlagworte: Kleinschulen, Altersgemischter Unterricht, Heterogenität

Zusammenfassung. Viele kleine Schulen in alpinen und ländlichen Regionen arbeiten aufgrund ihrer geringen SchülerInnenzahl altersgemischt. Die Zahl kleiner Schulen wird in den nächsten Jahren wegen sinkender Geburtenzahlen und Wegzug junger Menschen weiter steigen. Im Rahmen des Forschungsprojekts 'Schule im alpinen Raum' werden die Möglichkeiten und Grenzen des altersgemischten Unterrichts in zehn kleinen Schulen in Vorarlberg sowie in kleinen Schulen in Graubünden, St. Gallen und Wallis untersucht. Folgende Fragen stehen dabei im Zentrum: Wie wird der altersgemischte Unterricht gestaltet? Welche Chancen und Schwierigkeiten bringt der altersgemischte Unterricht mit sich? Inwieweit trägt ein zeitgemäßer altersgemischter Unterricht zur Erhaltung einer adäquaten schulischen Struktur im Grundschulbereich im alpinen Raum bei? Die Datenerhebung erfolgte durch Interviews, Fragebögen und teilnehmende Beobachtung in den beteiligten Schulen.

1. Einleitung

Im Forschungsprojekt „Schule im alpinen Raum“ wird untersucht, welche Bedeutung eine Schule für die Bevölkerung, für das Dorf und die Region hat und was es für ein Dorf bedeuten würde, wenn eine Schule geschlossen werden müsste. Die Pädagogische Hochschule Vorarlberg beschäftigt sich im Rahmen dieses Projekts mit dem altersgemischten Unterricht in kleinen Schulen im alpinen Raum. In vielen alpinen Regionen kam es in den letzten Jahrzehnten aufgrund des Geburtenrückgangs und durch die Abwanderung junger Menschen zu einer deutlichen Veränderung der Altersstruktur der Bevölkerung. Für die Schulen in diesen Regionen hatte der Rückgang an SchülerInnen zum Teil gravierende Auswirkungen (vgl. Meusburger 2005). In vielen kleinen Schulen im ländlichen Raum wird aufgrund der niedrigen SchülerInnenzahlen altersgemischt unterrichtet. Der altersgemischte Unterricht stellt in kleinen Schulen damit in erster Linie eine unumgängliche Notwendigkeit dar, um die Schule erhalten zu können. Im Forschungsprojekt wird untersucht, wie der altersgemischte Unterricht in kleinen Schulen im alpinen Raum organisiert wird, welche Chancen und Schwierigkeiten damit einhergehen und inwieweit ein zeitgemäßer altersgemischter Unterricht zur Erhaltung einer adäquaten Bildungsstruktur im Grundschulbereich im alpinen Raum beitragen kann.

2. Altersgemischter Unterricht – Chancen und Herausforderungen

In vielen kleinen Schulen im ländlichen Raum wird vor allem aufgrund der niedrigen SchülerInnenzahlen altersgemischt unterrichtet und stellt damit vor allem eine *schulorganisatorische* Notwendigkeit dar, um kleine Schulen erhalten zu können. Der altersgemischte Unterricht wird aber gerade in der Reformpädagogik auch als wichtige *pädagogische* Maßnahme gesehen. Verschiedene VertreterInnen der Reformpädagogik wie Maria Montessori oder Peter Petersen haben bereits zu Beginn des 20. Jahrhunderts die altershomogene

Jahrgangsklasse kritisiert und ihre Reformschulen bewusst altersgemischt strukturiert. Als Vorteile des altersgemischten Unterrichts werden in der Literatur unter anderem folgende angeführt (vgl. Kucharz/Wagener 2009, Laging 2003):

- Anerkennung von Heterogenität: Differenzierung wird als Voraussetzung für das Lernen betrachtet. Die unterschiedlichen Voraussetzungen und Fähigkeiten der Kinder werden in einer altersgemischten Klasse nicht als störend empfunden.
- Kinder mit unterschiedlichen Kompetenzen können zusammen arbeiten. Hier können über die Erfahrungen des gegenseitigen Helfens didaktische und soziale Lerngelegenheiten miteinander verknüpft werden.
- Durch das in altersgemischten Klassen verwendete Helfersystem entwickeln Kindern Vermittlungsstrategien und „lernen durch lehren“.
- Der altersgemischter Unterricht sichert soziale Kontinuität innerhalb der Lerngruppe. Das Problem der Klassenwiederholung kann dadurch deutlich entschärft werden, da Kinder mit besonderen Förderbedürfnissen in ihrer vertrauten Lerngruppe bleiben können und das Aufrücken individuell gestaltet werden kann.
- Durch die altersgemischte Klasse wird die Schulanfangsphase entlastet, da Erstklässler in eine bereits bestehende Gruppe eintreten und somit eine verlässliche Gruppenkultur vorfinden.

Bis vor kurzem waren es - abgesehen von kleinen Schulen im ländlichen Raum, in denen aufgrund der geringen SchülerInnenzahl altersgemischt unterrichtet werden *musste* - nur einzelne Reformschulen, die bewusst jahrgangsübergreifend gearbeitet haben. Ansonsten hat sich lange ein starker Glaube an den Leistungsvorteil altershomogener Gruppen halten können. In der Zwischenzeit wird der altersgemischte Unterricht aber verstärkt als Schulentwicklungsmaßnahme erkannt und in verschiedenen Bereichen, gerade auch in der Schuleingangsphase (vgl. Hinz 2007) verstärkt im Regelschulsystem eingesetzt. Dies ist auch eine Antwort auf verschiedene gesellschaftliche Veränderungen, wie zum Beispiel veränderte soziale Erfahrungen von Kindern (vgl. Laging 2003). Immer mehr wird für altersgemischtes Lernen von einem pädagogischen Grundverständnis einer „Pädagogik der Vielfalt“ (Prenzel 1993) argumentiert. Die Gleichsetzung der Altershomogenität mit der Leistungshomogenität gilt als überholt, da auch in der Jahrgangsklasse der Grundschule große Leistungsunterschiede zwischen den Kindern (bis zu vier Jahren) festzustellen sind (vgl. Rabenstein u. a. 1989). Das Konzept des altersgemischten Lernens stellt insgesamt einen wichtigen Beitrag zum Umgang von Lehrpersonen mit Heterogenität dar (vgl. Kucharz/Wagener 2009).

3. Stand der Forschung

Im deutschsprachigen Raum gibt es insgesamt wenige wissenschaftliche Untersuchungen zum altersgemischten Unterricht bzw. jahrgangsübergreifenden Unterricht. Es gibt vor allem Studien und Erfahrungsberichte aus Reformschulen die bereits über langjährige Erfahrungen mit der Altersmischung verfügen. Knörzer (1984) verglich SchülerInnen aus acht altersgemischten Klassen mit SchülerInnen aus sechs altershomogenen Klassen und kommt zum Schluss, dass sich im Leistungsbereich keine Unterschiede zwischen den SchülerInnen zeigen. Er konnte aber feststellen, dass die SchülerInnen aus altersgemischten Klassen eine leicht positivere Einstellung zur Schule aufwiesen. Von Roßbach (2003) liegt eine Studie über die Effektivität von jahrgangsgemischten Klassen im Vergleich zu jahrgangshomogenen Klassen vor. Auch hier konnten keine signifikanten Unterschiede im Leistungsbereich festgestellt werden. In den letzten Jahren wurde in mehreren deutschen Bundesländern die Schuleingangsphase altersgemischt konzipiert und zu diesen Reformansätzen liegen einige Untersuchungen vor (vgl. Faust-Siehl 2001, Hinz 2007). Eine aktuelle Studie stellt die empirische Untersuchung von Kucharz und Wagener (2009) „Jahrgangsübergreifendes Lernen - Eine empirische Studie zu Lernen, Leistung und Interaktion von Kindern in der Schuleingangsphase“ dar. Hier wurde untersucht, inwiefern sich die pädagogischen Hoffnungen an jahrgangsübergreifendes Lernen erfüllen. Die Autorinnen beobachteten Kinder in der Schuleingangsphase und erforschten deren Hilfe- und Lernverhalten im Unterricht sowie ihre Leistungsentwicklung. Im Sammelband „Altersmischung als

Lernressource – Impulse aus Fachdidaktik und Grundschulpädagogik“ (2010), herausgegeben von Heike Hahn und Barbara Berthold werden aktuelle fachdidaktische und grundschulpädagogische Zugänge vorgestellt.

Auf internationaler Ebene liegen mehrere empirische Untersuchungen vor. Miller (1991) gibt einen Überblick über qualitative Studien zum altersgemischten Unterricht. Gutiérrez und Slavin (1992) geben einen systematischen und differenzierten Forschungsüberblick, indem sie 57 Untersuchungen zusammengetragen haben. Aus den verschiedenen Studien kann entnommen werden, dass trotz einiger nachgewiesener Stärken nicht zu hohe Erwartungen an den altersgemischten Unterricht gestellt werden dürfen. Die Forschungsergebnisse zeigen jedoch, dass die These vom Leistungsvorteil altershomogener Gruppen empirisch nicht haltbar ist (vgl. Knörzer 1984, Roßbach 2003).

4. Die Situation in Vorarlberg

In Österreich wird die Grundschule als „Volksschule“ bezeichnet und dauert insgesamt 4 Jahre, bevor der Übergang in die Sekundarstufe (Hauptschule bzw. Neue Mittelschule oder Gymnasium) erfolgt. Im ländlichen alpinen Raum wechseln fast alle SchülerInnen in die nächstgelegene Hauptschule. Österreichweit werden ca. 27% der Volksschulen aufgrund niedriger SchülerInnenzahlen ein- bis dreiklassig geführt. In Vorarlberg ist der Anteil an kleinen Schulen deutlich höher: Von den insgesamt 165 Grundschulen in Vorarlberg werden 64 jahrgangsübergreifend geführt - immerhin 40% der Vorarlberger Volksschulen. 23 dieser 64 kleinen Schulen in Vorarlberg sind einklassige Schulen mit weniger als 20 SchülerInnen, die als „Kleinstschulen“ bezeichnet werden. In den nächsten Jahren wird die Zahl an kleinen Schulen mit altersgemischtem Unterricht weiter zunehmen, da bis zum Schuljahr 2020/21 von einem Rückgang der Bevölkerung im schulpflichtigen Alter von ca. 14% ausgegangen wird (vgl. Landesstelle für Statistik 2009). Die demographischen Veränderungen werden in den nächsten Jahren besonders auch in kleinen Schulen im alpinen Raum starke Auswirkungen haben. Die Abnahme der SchülerInnenzahlen verläuft regional sehr unterschiedlich und hat in den letzten Jahren zur Auflassung einzelner Kleinstschulen geführt. Für die Erhaltung von kleinen Schulen sind jedoch nicht nur demographische Entwicklungen sondern auch Einstellungen der Bildungs- und Verwaltungspolitik wichtig (vgl. Sutter-Moosbrugger 1998, 14). In Vorarlberg beispielsweise werden Schulschließungen so weit wie möglich verhindert und es gibt ein „klares Bekenntnis“ zum Erhalt von kleinen Schulen. So steht im Kindergarten- und Schulkonzept des Landes: „Langfristig wird ein Erhalt möglichst vieler Kleinschulen angestrebt“ (Landeschulrat für Vorarlberg 2006, 33). Eine unumgängliche Maßnahme um eine kleine Schule erhalten zu können, stellt dabei der altersgemischte Unterricht dar.

5. Forschungsinteresse

Im Projekt wird der altersgemischte Unterricht in zehn kleinen Schulen in Vorarlberg sowie in jeweils zwei kleinen Schulen in Graubünden, St. Gallen und Wallis untersucht. Folgende Fragen stehen dabei im Zentrum der Untersuchung:

- Wie wird der altersgemischte Unterricht gestaltet?
- Welche Chancen und Schwierigkeiten bringt der altersgemischte Unterricht mit sich?
- Welche Anforderungen stellt der altersgemischte Unterricht an die SchulleiterInnen und Lehrpersonen?
- Wie sieht die räumliche Ausstattung in den kleinen Schulen aus?
- Wie sieht die Ausstattung mit Lernmaterialien aus?
- Inwieweit werden angehende Lehrpersonen in ihrer Ausbildung auf ihre Arbeit in kleinen Schulen mit altersgemischtem Unterricht vorbereitet?
- Inwieweit trägt ein zeitgemäßer altersgemischter Unterricht zur Erhaltung einer adäquaten schulischen Struktur im Grundschulbereich im alpinen Raum bei?

6. Methodisches Vorgehen

Die Datenerhebung erfolgte mit qualitativen und quantitativen Methoden:

Leitfaden-Interviews mit

- SchulleiterInnen
- VertreterInnen des Schulmanagements
- VertreterInnen der Schulpolitik
- BürgermeisterInnen der teilnehmenden Gemeinden

Teilnehmende Beobachtung

Mit Hilfe der Teilnehmenden Beobachtung konnte die konkrete Unterrichtssituation in altersgemischten Klassen untersucht werden.

Fragebogen-Erhebung

Für die Befragung von Lehrpersonen, SchülerInnen und Eltern wurden Fragebögen entwickelt.

Die Datenerhebung wurde im Juni 2010 abgeschlossen.

7. Projektregion

Für das Teilprojekt Vorarlberg konnten zehn Schulen einer gesamten Region als Partnerschulen gewonnen werden. Von den zehn Schulen sind acht kleine Schulen mit altersgemischtem Unterricht.

| | Anzahl SchülerInnen |
|----------|---------------------|
| Schule A | 11 |
| Schule B | 50 |
| Schule C | 11 |
| Schule D | 33 |
| Schule E | 22 |
| Schule F | 52 |
| Schule G | 12 |
| Schule H | 10 |

Abb. 1: Schulen mit altersgemischtem Unterricht des Teilprojekts Vorarlberg

Für den Schulbau und den Erhalt von Schulen sind die Gemeinden zuständig. Hier zeigt sich, dass die Schulen den Vorarlberger Gemeinden sehr wichtig sind, das geht auch aus dem folgenden Zitat des Landesschulinspektors hervor:

Wo man hinschaut, das sind überall sehr schöne Schulen, von der Ausstattung her und vom Baulichen her. (...) Das ist ja vielfach der Stolz einer Gemeinde. (Landesschulinspektor)

Der zuständige Bezirksschulinspektor weist darauf hin:

Das sind schöne Schulen (...) eigentlich sind die meisten neu oder renoviert. (...) Also da investieren die Gemeinden schon viel. (Bezirksschulinspektor)

8. Erste Einblicke in die Praxis des altersgemischten Unterrichts in kleinen Schulen

Im Rahmen des Symposiums können erste Erkenntnisse aus der Analyse des Datenmaterials vorgestellt werden. Es werden Einblicke in die Arbeitsbedingungen von SchulleiterInnen in kleinen Schulen im alpinen Raum gegeben und die Chancen als auch die Herausforderungen des altersgemischten Unterrichts aufgezeigt.

8.1 Allgemeine Herausforderungen an SchulleiterInnen in sehr kleinen Schulen

8.1.1 SchulleiterInnen von sehr kleinen Schulen - „Ich bin vor allem Lehrerin“

Die SchulleiterInnen von kleinen Schulen sind KlassenlehrerInnen mit einer hohen Unterrichtsverpflichtung und müssen ihren Leitungsaufgaben neben ihrer Unterrichtstätigkeit nachkommen. Dies führt zu einer sehr großen zeitlichen Belastung der SchulleiterInnen. In den Interviews wurde deutlich, dass sich die SchulleiterInnen selbst vor allem als LehrerInnen sehen:

Also ich empfinde mich selbst zu 95 % als Lehrerin. Also das muss ich schon sagen und diese Leiterinnentätigkeit (...) ja, das läuft eben nebenbei her. (SL Schule C)

8.1.2 Rekrutierungsprobleme

Gerade in den sehr peripher gelegenen kleinen Schulen gestaltet sich die Stellenbesetzung als sehr schwierig:

Es ist ein Kampf dass die Leute dahin gehen (...) das geht nur im persönlichen Gespräch. Mit Bewerbung und so, da läuft gar nichts (...) Ich habe die Leute ganz konsequent angerufen, da bin ich persönlich hin (...) sonst geht es nicht, es geht freiwillig so, aus heiterem Himmel geht niemand in Kleinschulen. (Bezirksschulinspektor)

Es gibt nur sehr selten Lehrpersonen, die von sich aus in einer dieser Schulen unterrichten wollen. Oft sind es dann Personen, die selbst aus dem Dorf bzw. aus der Nähe kommen.

8.1.3 Nähe und Distanz – Mitgestaltung und Abgrenzung

Für SchulleiterInnen kleiner Schulen stellt es eine große Herausforderung dar, eine ausgewogene Balance zwischen Mitgestaltung des kommunalen Geschehens und einer professionellen Distanz zu finden. Besonders JunglehrerInnen erleben dies als große Herausforderung:

Also was ich da gelernt habe ist Diplomatie (...) weil einfach alles so klein und so übersichtlich ist (...) also man muss extrem aufpassen, was man sagt oder es muss einem egal sein. (SL Schule C)

Der Landesschulinspektor wies darauf hin:

Ich habe auch erlebt, dass einige frustriert in Pension gegangen sind (...) Der war 35 Jahre in einem Ort und der hat dann natürlich alles als sein Werk und sein Eigentum gesehen. Das hat sich die Bevölkerung einfach dann nicht mehr gefallen lassen Und dann hat es immer Reibereien geben (Landesschulinspektor)

Die Rolle des Schulleiters in kleinen Gemeinden kann insgesamt als eine sehr ambivalente Rolle beschrieben werden. Der Typus des traditionellen Schulleiters, der sehr stark in das Dorfleben integriert ist, ist stark rückläufig. Von den zehn SchulleiterInnen leben nur drei in dem Ort in dem sie unterrichten. Die meisten von ihnen pendeln täglich, einige zwar nur vom Nachbarort, aber sie

haben ihren Lebensmittelpunkt nicht am Schulort und sind damit nicht so sehr in das Dorfleben eingebunden.

8.1.4 „Ich vereinsame in den Bergen“

Die isolierte Situation in sehr entlegenen kleinen Schulen stellt SchulleiterInnen in einklassigen Schulen vor eine große Herausforderung. In diese Kleinstschulen kommt nur für Religion und Werken eine weitere Lehrperson für einzelne Stunden. Der Bezirksschulinspektor weist im Interview darauf hin:

Weil das Problem ja an Kleinschulen ist, ich habe niemand mit dem ich drüber reden kann. Ich vereinsame in den Bergen. (Bezirksschulinspektor)

JunglehrerInnen berichten am Anfang ihrer Tätigkeit unter anderem von „Heimweh“:

Allerdings ist es auch so, dass ich letztes Jahr, also im ersten Jahr habe ich am Anfang ganz wahnsinnig Heimweh gehabt, obwohl es eigentlich, in 40 Minuten bin ich daheim, aber ich bin unter der Woche da geblieben (...) Aber bis Weihnachten habe ich brutales Heimweh gehabt, also da hat es mich am Sonntag, wenn ich hineingefahren bin, schon wieder auf den Freitag gefreut, zum hinauszufahren. (SL Schule C)

8.1.5 „Totale Situation“

Eine weitere Herausforderung stellt die soziale Kontrolle dar, die besonders jene SchulleiterInnen erleben, die auch im Dorf wohnen. Besonders deutliche Worte findet der zuständige Bezirksschulinspektor in diesem Zusammenhang:

Und natürlich ist man einer sehr großen Kritik ausgesetzt in Kleinschulen und das nicht fliehen können, also das heißt, da gibt es Anrufe am Abend um 9 Uhr noch, weil man in der Stadt, da weiß man noch nicht einmal die Telefonnummer und hier da weiß man sogar wo die Lehrerin wohnt und wenn das Licht noch brennt kann ich noch um 9 hingehen und sagen: „Wie war die Hausübung meiner Tochter und so weiter“. Ich habe das alles schon erlebt.

8.2 Chancen und Herausforderungen des altersgemischten Unterrichts

8.2.1 „Viel Freiraum“

Als positiv wird von den SchulleiterInnen der Freiraum, den sie in der Unterrichtsgestaltung haben, erlebt:

Freiraum habe ich da vielmehr, als wie wenn ich sonst irgendwo an einer Schule wäre (...) Also es ist auch einfach alles irgendwo ein bisschen einfacher, von der Organisation her, wenn wir einen Ausflug machen oder am Montagnachmittag gehe ich statt Turnen mit ihnen Skifahren und das sind einfach Sachen, die so viel einfacher zum Organisieren sind, als wie wenn ich drei, vier, fünf oder noch mehr Klassen habe. (SL Schule G)

8.2.2 „Hier kann ich individualisieren“ - Öffnung von Unterricht in altersgemischten Klassen

Aus den Interviews und Unterrichtsbeobachtungen geht hervor, dass die Gestaltung des altersgemischten Unterrichts häufig mit einer Öffnung des Unterrichts einhergeht. Es zeigt sich, dass kleine Schulen mit altersgemischtem Unterricht für Lehrpersonen mit reformpädagogischen Idealen ein Feld zur Verfügung stellen, in dem aufgrund der niedrigen Schülerzahl viele offene Unterrichtsmethoden umgesetzt werden können. In sieben der acht kleinen Schulen mit altersgemischtem Unterricht wird mit einem Wochenplan gearbeitet. Eine Schulleiterin erklärte:

Ich arbeite relativ häufig offen, vor allem mit dem Wochenplan. Es geht darum, jedes Kind an dem Punkt abholen, wo es gerade steht, das geht am ehesten im offenen Unterricht. Anders ist es gar nicht möglich zu unterrichten. Frontalunterricht in einer altersgemischten Gruppe kann ich mir nicht vorstellen. (SL Schule B)

Einige der im Projekt beteiligten Schulen zeigen Wege auf, wie mit der Heterogenität der SchülerInnen produktiv und konstruktiv umgegangen werden kann.

8.2.3 „Der Arbeitsaufwand ist sicher größer“

Die SchulleiterInnen weisen in den Interviews darauf hin, dass der Planungsaufwand in kleinen Schulen mit altersgemischtem Unterricht sehr hoch ist. Vor allem JunglehrerInnen fühlen sich dabei oft überfordert. Der differenzierende Unterricht stellt Lehrpersonen vor verschiedene Herausforderungen:

Auch irgendwo vom Niveau her um es irgendwie so zu machen, dass es für die Großen nicht zu langweilig ist und für die Kleinen nicht zu schwierig, also es ist vielmal bei Erklärungen, wo jetzt, wenn man etwas erklärt, was für alle ist, kommen die Großen super mit und die Kleinen haben keinen Plan von was ich eigentlich rede, weil sie gewisse Ausdrücke einfach noch nicht kennen und weil es einfach zu schwierig ist für sie. Also dort irgendwo den Weg finden, dass wirklich alle verstehen, was sie zu tun haben, das ist schon nicht so einfach. (SL Schule 10)

8.2.4 Das Helfen der SchülerInnen untereinander

In altersgemischten Klassen kommt es oft vor, dass ein älteres Kind einem jüngeren etwas erklärt und Maria Montessori wies bereits darauf hin, dass Kinder sich untereinander oft besser verständigen können als es zwischen Lehrperson und Kind möglich ist (vgl. Dresemann/Knauf 1997). James Youniss (1994) zeigt in seinen Studien die Bedeutung der Kooperation zwischen Kinder und beschreibt, dass Kinder ihre Sichtweisen miteinander anders austauschen als mit Erwachsenen. Heike Hahn und Barbara Berthold (2010) weisen darauf hin: „In der gemeinsamen Reflexion mit anderen Kindern liegt eine wichtige Quelle für die Ausdifferenzierung bzw. Transformation ihrer Erklärungsmodelle bezüglich natürlicher, technischer oder auch sozialer Phänomene. Kinder mit unterschiedlichen Wissensbeständen können folglich voneinander sowie miteinander lernen und bereichern sich gegenseitig (S. 9f). Kritische Stimmen zum Helfen in altersgemischten Lerngruppen weisen unter anderem darauf hin, dass Kinder auch überfordert sein können, anderen in sinnvoller Weise Hilfe zu geben und dass das gegenseitige Helfen auch dazu führen kann, dass sich ältere Kinder nicht ausreichend ihrem eigenen Lernen widmen können (vgl. Leutert 2002). Untersuchungen von Naujok (2000) und Krappmann/Oswald (1995) warnen vor einer allzu optimistischen Annahme über die Realität des Helfens von SchülerInnen untereinander. Hilfesituationen im Unterricht beruhen auf einem Kompetenzgefälle zwischen Hilfegeber und Hilfennehmer. Es kann für SchülerInnen schwierig sein, zwischen der Rolle des als-ob-Lehrers und der des gleichrangigen Mitschülers zu wechseln. Der belehrende Habitus gegenüber jüngeren SchülerInnen kann sich negativ auf die Interaktion zwischen den SchülerInnen auswirken. Die interviewten SchulleiterInnen weisen auf die positiven Seiten des gegenseitigen Helfens hin, betonen aber auch, dass nicht alle SchülerInnen anderen helfen wollen und dass das „richtige“ Helfen auch gelernt sein will.

9. Abschließende Bemerkungen

Besondere Herausforderungen an SchulleiterInnen kleiner Schulen im alpinen Raum stellt die isolierte Situation in sehr peripher gelegenen einklassigen Schulen dar. In diesen Schulen zeigt sich auch eine hohe Fluktuation der Lehrkräfte (vgl. Kramer 1993, 136). Lehrpersonen, die freiwillig an eine kleine, abgelegene Schule gehen, gibt es sehr selten. Deshalb werden meistens

JunglehrerInnen, die noch keine feste Anstellung besitzen, in die Bergregionen versetzt. Die Praxis, unerfahrene BerufsanfängerInnen an sehr peripher gelegene Kleinstschulen zu schicken, ist äußerst kritisch. In Zeiten des Lehrermangels, wie es inzwischen auch in Vorarlberg immer mehr der Fall ist, wird es noch schwieriger werden, die Stellen in sehr abgelegenen Regionen zu besetzen.

10. Bibliografie

- Amt der Vorarlberger Landesregierung. Landesstelle für Statistik (2009): Schulstatistik 2008/09, Bregenz.
- Amt der Vorarlberger Landesregierung. Landesstelle für Statistik (2004): Vorarlberger Wirtschafts- und Sozialstatistik. Prognose der Schülerzahlen in Vorarlberg bis 2020. 60. Jahrgang, 7/2004, Bregenz.
- Dresemann, S.; Knauf, T. (1997): Altersmischung bei Montessori. PÄD-Forum, 25, S. 151-152.
- Gutiérrez, R.; Slavin, R.E. (1992): Achievement effects of the nongraded elementary school: A best evidence synthesis. In: Review of Educational Research 62, S. 333-376.
- Hahn, H./ Berthold, B. (2010): Lehren und Lernen in altersgemischten Gruppen – fachdidaktische Perspektiven im Kontext pädagogischer Überlegungen. Eine Einführung in die Thematik. In: Hahn, H./ Berthold, B. (Hrsg.): Altersmischung als Lernressource. Impulse aus Fachdidaktik und Grundschulpädagogik. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 5-16.
- Hinz, R. (2007): Neugestaltung der Schuleingangsstufe. In: Hellmich, F. (Hrsg.): Perspektiven für das Lehren und Lernen in der Grundschule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Knauf, T. (2003): Die Idee des altersgemischten Lernens in der Pädagogik Maria Montessoris. In: Laging, R. (Hrsg.): Altersgemischtes Lernen in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Knörzer, W. (Hrsg.) (1985): Sind Schüler in kombinierten Klassen benachteiligt? Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Kramer, C. (1993): Die Entwicklung des Standortnetzes von Grundschulen im ländlichen Raum. Vorarlberg und Baden-Württemberg im Vergleich. Universität Heidelberg.
- Krappmann, L./ Oswald, H. (1995): Alltag der Schulkinder. Beobachtungen und Analysen von Interaktionen und Sozialbeziehungen. Weinheim/München: Juventa.
- Kucharz, D.; Wagener, M.: Jahrgangsübergreifendes Lernen. Eine empirische Studie zu Lernen, Leistung und Interaktion von Kindern in der Schuleingangsphase. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Laging, R.(Hrsg.) (2003): Altersgemischtes Lernen in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag.
- Leutert, H. (2002): Altersgemischtes Lernen? Contra. Pädagogik, 54/10, S. 53.
- Meusburger, P. (2005): The future of elementary schools in Alpine Regions. Revue de Géographie Alpine. 93/2, S. 85-94.
- Miller, B.A.: A Review of the Qualitative Research on Multigrade Instruction. Journal of Research in Rural Education, 7/2, S. 3-12.
- Naujok, N. (2000): Schülerkooperation im Rahmen von Wochenplanunterricht. Weinheim.
- Österreichische Schulstatistik 2001/2002. Heft 51. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kunst in Zusammenarbeit mit der Bundesanstalt Statistik Österreich. Wien
- Rabenstein, R.; Schorch, G.; Treinies, G. (1989): Leistungsunterschiede im Anfangsunterricht. Nürnberg: Universität Nürnberg.
- Roßbach, H.-G. (2003): Empirische Vergleichsuntersuchungen zu den Auswirkungen von jahrgangsheterogenen und jahrgangshomogenen Klassen. In: Laging, R. (Hrsg.): Altersgemischtes Lernen in der Schule. Baltmannsweiler: Schneider Verlag. S. 80-91.
- Prenzel, A. (1993): Pädagogik der Vielfalt. Opladen: Leske + Budrich.
- Sandfuchs, U.; Stange, E.-M.; Kost, S. (Hrsg.) (1997): Kleine Grundschule und jahrgangsübergreifendes Lernen. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Sutter-Moosbrugger, M. (1998): Die Kleinschule als Lern-, Erfahrungs- und Begegnungsort – eine traditionsreiche Schulform neu entdeckt. In: Lehren und Lernen in Kleinschulen. Feldkirch: Pädagogische Akademie des Bundes in Vorarlberg. S. 5-16.

Youniss, James (1994): Soziale Konstruktion und psychische Entwicklung. Frankfurt am Main: Suhrkamp.