

# Schule im alpinen Raum

Ein Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschulen Graubünden, St. Gallen, Vorarlberg und Wallis  
**Kurzfassung der Ergebnisse**





# Schule im alpinen Raum

Ein Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschulen  
Graubünden, St. Gallen, Vorarlberg und Wallis

**Kurzfassung der Ergebnisse**



## **Inhalt**

Schule im alpinen Raum	3
Leben im alpinen Raum – Berggebiete im Sog der Zentren	5
Kleine Schulen: Von der historischen Entwicklung bis zur aktuellen Bedeutung am Beispiel Vorarlberg	9
Altersgemischter Unterricht in kleinen Schulen	13
Erfolgsfaktoren der Entwicklung kleiner Schulen	17
Adaptive Schulmodelle als Faktor der regionalen Entwicklung	21
Team des Forschungsprojekts Schule im alpinen Raum	25
53 Partnerschulen in vier Regionen	26
Die Bildungssysteme im Bundesland Vorarlberg und in den Kantonen Graubünden, St. Gallen und Wallis	28

## Schule im alpinen Raum

„Schule im alpinen Raum“ ist ein gemeinsames Forschungsprojekt der Pädagogischen Hochschulen Graubünden, St. Gallen, Vorarlberg und Wallis. Die vier im Projekt teilnehmenden Regionen stehen aufgrund der alpinen Topographie sowie Veränderungen im ökonomischen und sozialen Gefüge im Hinblick auf ihre Regionalpolitik vor ähnlichen Fragestellungen. Im Projekt wird der Betrachtungsschwerpunkt auf die Bedeutung und die Entwicklungschancen kleiner Schulen in den Tälern des Alpenraumes der drei Schweizer Kantone und im österreichischen Bundesland Vorarlberg gelegt.

In dünn besiedelten ländlichen Gebieten hat die Grundschule über ihren unmittelbaren Bildungsauftrag hinaus wichtige Funktionen im sozialen Gefüge. In der Grundschule im Dorf wird die Erfahrungswelt der SchülerInnen berücksichtigt und damit die Erhaltung einer lokalen Identität unterstützt.

Häufig sind LehrerInnen dieser kleinen Schulen über ihren eigentlichen schulischen Bildungsauftrag hinaus leitend in Vereinen tätig und damit wichtige Träger des kulturellen Lebens in der Gemeinde. Kinder, die eine wohnortnahe Schule besuchen, die ihre ersten Freundschaften in der Gemeinde knüpfen, ihre Grundschulerfahrungen im engeren Lebensraum machen, sind später auch eher bereit, sich für die Gemeinde und die Gemeinschaft zu engagieren und Verantwortung zu übernehmen. Und nicht zuletzt ist die Schule im Dorf ein wichtiger Standortfaktor für junge Familien mit schulpflichtigen Kindern.

Müller, R.; Keller, A.; Kerle, U.; Raggl, A. & Steiner, E. (Hrsg); (2011). Schule im alpinen Raum. (FokusBildungSchule Bd.2). Innsbruck: Studien Verlag. 511 Seiten. Zahlreiche Abbildungen und Tabellen. Die Publikation ist im Buchhandel erhältlich.

Ziel des auf drei Jahre angelegten Projekts war es, Resultate mit greifbaren Umsetzungsmöglichkeiten zu erarbeiten und damit EntscheidungsträgerInnen aus Schul- und Bildungspolitik wissenschaftlich fundierte Ergebnisse für ihre Entscheidungen zur Gestaltung der Schul- und Bildungspolitik, aber auch der Regionalpolitik im alpin-ländlichen Raum zu geben. Die Projektergebnisse wurden in einer Publikation des Studien-Verlags Innsbruck veröffentlicht. Die wichtigsten Ergebnisse aus dem Projekt werden in dieser Broschüre in einer Kurzfassung vorgestellt.

Projektbeginn war der Jänner 2009. Die koordinierende Funktion im Projekt kam der Pädagogischen Hochschule Vorarlberg zu. Die Projektmitglieder der Pädagogischen Hochschulen Graubünden, St. Gallen, Vorarlberg und Wallis haben sich in den vergangenen drei Jahren mit folgenden Fragen rund um die kleinen Schulen im alpin-ländlichen Raum auseinandergesetzt:

- Die Schule in alpin-ländlichen Regionen in einem sich verändernden sozio-ökonomischen Umfeld (Pädagogische Hochschule Wallis)
- Die Entwicklung und Bedeutung der Kleinschulen und die Chancen des altersgemischten Unterrichts (Pädagogische Hochschule Vorarlberg)
- Erfolgsfaktoren der Entwicklung kleiner Schulen (Pädagogische Hochschule Graubünden)
- Adaptive Schulmodelle als Faktor der regionalen Entwicklung (Pädagogische Hochschule St. Gallen)

Diese Themenfelder wurden in den vier Regionen untersucht. Insgesamt haben sich 53 Grund- und Oberstufenschulen in den Kantonen Graubünden, St. Gallen und Wallis sowie im Bundesland Vorarlberg am Projekt beteiligt. Die Daten aus Fragebögen und Interviews bilden die Grundlage der Ergebnisse und Aussagen. Ohne die engagierte Mitwirkung der DirektorInnen und LehrerInnen der Partnerschulen und ihre Bereitschaft, über ihre Situation Auskunft zu geben, hätte dieses Projekt nicht durchgeführt werden können. Unterstützt wurde das Projekt auch in vielfacher Weise vom Schulmanagement.

In den Teams der Hochschulen haben PädagogInnen, ErziehungswissenschaftlerInnen, Fachleute aus der Schulentwicklung und FachwissenschaftlerInnen aus Geografie, Mathematik und Germanistik mitgearbeitet. Die Vielfalt des Projekts wird auch in der Vielfalt der Projektsprachen deutlich: Deutsch, Italienisch, Rätromanisch und Französisch. Regionale sprachliche Unterschiedlichkeit zeigt sich auch in der Verwendung der deutsch-schweizerischen und österreichischen Rechtschreibung.

Forschung muss finanziert werden. Das Projekt „Schule im alpinen Raum“ wurde in großzügiger Weise vom Interreg IV-Programm „Alpenrhein-Bodensee-Hochrhein“ aus Mitteln des Europäischen Fonds für regionale Entwicklung (EFRE) unterstützt. Zusätzlich hat sich der Kanton Wallis an der Mitfinanzierung beteiligt. Für diese wertvolle Unterstützung der berufsfeldbezogenen Bildungsforschung danken die am Projekt beteiligten Hochschulen.



## Leben im alpinen Raum - Berggebiete im Sog der Zentren

Der Alpenraum sieht sich mit grossen Herausforderungen konfrontiert: wirtschaftliche Veränderungen, Globalisierung, veränderte Lebensgewohnheiten und eine gestiegene Mobilität führen zu einer zunehmenden Konzentration von Bevölkerung und Arbeitsplätzen in den städtischen und touristischen Zentren und deren näherer Umgebung. So wohnt heute mehr als zwei Drittel der Bevölkerung des Alpenraums in städtischen und touristischen Ballungsräumen. Auf der anderen Seite werden weniger gut erreichbare Berggebiete zunehmend durch den Verlust von Arbeitsplätzen, durch einen Rückgang der Bevölkerung und einen Abbau der Grundversorgung in ihrer Weiterexistenz und Entwicklung bedroht. Die Summe individueller Entscheidungen, sich dort niederzulassen, wo es bessere Berufs- und Karrierechancen gibt, verschärft die Kluft zwischen zentralen und ländlichen Regionen.

### Bevölkerungsentwicklung und Arbeitsplatzangebot

Die global und national wirksamen sozio-ökonomischen Trends bestätigen sich bei der Analyse statistischer Daten zur Situation in Vorarlberg, Graubünden, St. Gallen und Wallis. Die regionalen Zentren und deren Umlandgemeinden in diesen vier Regionen verzeichnen ein überdurchschnittliches Bevölkerungswachstum im Verlauf der letzten drei Jahrzehnte. In den ländlichen Gebirgsgemeinden hingegen blieb die Bevölkerungszahl stabil oder ist gar rückläufig. Die Wachstumsraten variieren sehr stark zwischen den vier Regionen, und zwar von 14,3% in Graubünden bis 35,4% im Wallis; das Wachstum der Gesamtheit der Partnerschulgemeinden betrug dagegen lediglich 7,9%.

Städte und Gemeinden wie etwa St. Gallen, Bregenz, der Rheintalebene, Chur und die Städte in der Rhonetalebene haben die grösste Anzahl an Arbeitsplätzen. Diese Zentren sowie die klassischen Tourismusregionen bilden das Rückgrat der regionalen Wirtschaft von Vorarlberg, Graubünden, St. Gallen und Wallis. In den übrigen Gemeinden ist die Bevölkerungsgruppe im erwerbsfähigen Alter im Verhältnis zu den anderen Altersgruppen eindeutig untervertreten. Damit sind auch diejenigen Menschen in der Unterzahl, welche potenziell eine Familie gründen könnten.

Um den Anteil der jungen aktiven Bevölkerung zu erhöhen, braucht es ein entsprechendes Arbeitsstellenangebot und Massnahmen für die Schaffung neuer und vor allem auch qualifizierter Arbeitsplätze. Erwerbsmöglichkeiten, welche den Ausbildungsstand von Frauen der heutigen Generation wertschätzen, ist dabei besondere Beachtung zu schenken.

### Familienfreundlichkeit und Wohnortattraktivität

Grundlegende menschliche Bedürfnisse und Ansprüche an einen Lebensraum können mit dem Konzept der sieben Daseinsgrundfunktionen (Arbeit, Wohnen, Grundversorgung, Freizeit und Erholung, Mobilität, soziale Gemeinschaft, Bildung) beschrieben werden. Aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen bildet der Wohnort den Lebensmittelpunkt. Von dieser Basis aus wird der gesamte Lebensalltag von Familien mit Kindern im schulpflichtigen Alter organisiert und gestaltet: der Weg bzw. die Fahrt zur Schule, das Mitwirken in Vereinen, die Treffen im Freundeskreis oder das Ausüben von Hobbys. Das Spezifische im alpin-ländlichen Umfeld liegt darin, dass die räumlichen Entfernungen der verschiedenen Schulen sowie die Teilnahme an kulturellen und sozialen Angeboten eine grössere Mobilität erfordern. Selbst informelle Kontakte mit Gleichaltrigen sind nicht immer in fussläufiger Distanz möglich.

Damit stellt sich die Frage nach der Familienfreundlichkeit und der Wohnortattraktivität alpin-ländlicher Regionen. Für Wohnsitzentscheidungen von Familien oder jungen Paaren in der Familiengründungsphase ist es von erheblicher Bedeutung, mit welcher Basisinfrastruktur das unmittelbare Wohnumfeld ausgestattet ist, beziehungsweise wie gross die Distanzen für die Grundversorgung respektive die Pendlerdistanz zum Arbeitsplatz sind.

Die befragten Eltern bewerten ihr Wohnumfeld grundsätzlich als positiv. Als Trümpfe für das Wohnen in alpin-ländlichen Orten gelten vor allem die hohe Lebens- und Umweltqualität sowie ein intaktes Dorfleben. Das Arbeitspendeln in die Regionalzentren, der fehlende Wohnungsmarkt in den Dörfern sowie die Ausdünnung des Angebotes für die Nahversorgung und den öffentlichen Verkehr sind hingegen aus ihrer Sicht notwendige Ansatzpunkte, um das Wohnen in alpin-ländlicher Umgebung für die heranwachsende Generation wie für mögliche Zuzügler als erstrebenswert zu erhalten.

### **Einstellungen der Jugend zu ihrem Wohnort**

Der Dorfbezug der befragten 10- bis 12-Jährigen ist sehr ausgeprägt. Sie sind mit dem Leben in ihrem Dorf sehr zufrieden. Die Zufriedenheit der älteren Jugendlichen mit ihrem Dorf nimmt zwar etwas ab, ist aber immer noch hoch. Auch die Zugehörigkeit sowohl zum eigenen Wohnort sowie zur Umgebung ist in allen Regionen generell hoch bis sehr hoch, einzig die älteren Jugendlichen äussern sich etwas weniger zustimmend. Womöglich spielen bei diesen altersspezifischen Unterschieden die veränderten Freizeitbedürfnisse dieser Altersgruppe, ihr grösserer Bewegungsradius und der erweiterte Freundeskreis über das eigene Dorf hinaus eine Rolle.

Schliesslich können sich drei Viertel der Vorarlberger SchülerInnen vorstellen, als Erwachsene weiterhin im eigenen Dorf zu wohnen. In Graubünden und Wallis ist diese Altersgruppe mit dieser Aussage etwas zurückhaltender, doch beantwortet die Mehrheit der 10- bis 12-Jährigen die Frage ebenfalls zustimmend. Die Frage nach einem zukünftigen Wohnort in der Stadt bejahen umgekehrt die 13- bis 15-Jährigen deutlicher stärker als die jüngere Altersgruppe.

Es wäre sinnvoll, die Thematik des Wohnens und Arbeitens in ländlichen Regionen bei der Altersgruppe der jungen Erwachsenen aufzugreifen. Vor dem Schritt in die berufliche Eigenständigkeit und vor der „Abnabelung“ vom Elternhaus bilden sich Einstellungen darüber aus, ob ein künftiger Wohnsitz in der angestammten Gegend überhaupt als denkbare Option betrachtet wird.

Den 20- bis 40-Jährigen aus alpin-ländlichen Regionen bieten sich folgende Optionen: „Wegziehen – Bleiben – Zurückkehren“. Dass im Dorf aufgewachsene junge Menschen nach ihrer Ausbildung wieder in ihrer Heimat Wohnsitz nehmen, ist keine Selbstverständlichkeit. Und Zuzügler für ein Familienleben in dieser Umgebung zu gewinnen, ist ebenfalls nicht leicht. Doch nur wenn sich Menschen in der Phase der Familiengründung und später für eine Zukunft in alpin-ländlicher Umgebung entscheiden, braucht es dort auch eine Schule: Es gilt also „Wo keine Kinder, da keine Schule“. Die Schliessung von Schulen ist also nicht auslösender Faktor für rückläufige Bevölkerungszahlen im alpin-ländlichen, sondern Indikator eines umfassenden Wandels. Diese Sichtweise könnte die Schule etwas vom Erwartungsdruck entlasten und den Blick auf das gesamte Spektrum an Bildungsmöglichkeiten richten.

## **Bildungsorte im lokalen Kontext**

Familie, Schule, Gleichaltrige, Vereine und weitere Gruppierungen sind im Prozess des Aufwachsens wichtige Bezugs- und Bildungsorte. Die Familie bleibt unbestritten erster und wichtigster Ort des Heranwachsens. Die Schule genießt in den Augen aller befragten Akteure, von den Schülern und Schülerinnen bis hinauf zu den LeiterInnen der obersten Bildungsbehörde in Kanton bzw. Bundesland, eine sehr hohe Wertschätzung. Dies gilt sowohl für ihre Bildungsfunktion für das Erwachsenwerden wie auch bezüglich ihres Beitrags für den sozialen Zusammenhalt dörflicher Gemeinschaften.

Von grosser Bedeutung sind die vielfältigen Formen des bürgerschaftlichen Engagements. Die befragten Eltern in den Partnerschulgemeinden beteiligen sich sehr aktiv in Vereinen und Gruppen und betonen deren grosse Bedeutung für den sozialen Zusammenhalt. Bei rückläufigen Bevölkerungszahlen stehen aber diese wichtigen Träger eines lebendigen Dorfes und eines Freizeitangebotes in ländlichen Regionen vor Personal- und Nachwuchsproblemen.

Für rund zwei Drittel aller Vereinsaktivitäten begeben sich die befragten 10- bis 12-Jährigen an einen Treffpunkt ausserhalb des jeweiligen Wohnortes. Der Anteil bei den Jugendlichen liegt noch höher. Wenn sich viele Aktivitäten, die zum Aufwachsen junger Menschen gehören, in alpin-ländlichen Regionen nicht mehr in der näheren Umgebung ausüben lassen, so bleibt offen, wie sich das langfristig auf die Verbundenheit und das Dorfleben auswirken wird. Angemessene Formen der Kooperation und Koordination zwischen Schule, Vereinen und Jugendarbeit in Form sogenannter Bildungslandschaften könnten für alle Beteiligten nutzbringend sein.

## **Lokal und regional denken**

Alpin-ländliche Siedlungen sollten für heutige und künftige Familien nicht bloss ein erträgliches, sondern ein attraktives Wohn- und Lebensumfeld bieten, eine wünschenswerte Alternative zum Leben in urbanen Zentren und zu periurbanen Ortschaften unweit der Agglomerationen. Doch immer weniger können die Daseinsgrundfunktionen durch einzelne Gemeinden allein gewährleistet werden. Sie sind auf die Kooperation und Zusammenarbeit mit anderen angewiesen. Ein neues Regionsverständnis mit gemeindeübergreifenden Kooperationsformen ist angesagt.

Alpin-ländliche Regionen können ihre Funktionsfähigkeit als Wohnort weiterhin aufrecht erhalten, wenn lokale Initiativen regional abgestimmt und durch geeignete Förderinstrumente einer familiensensiblen Regional- und Raumentwicklung beziehungsweise einer raumsensiblen Bildungspolitik unterstützt werden. Das neue Paradigma für ländliche Regionen will die lokalen Ressourcen ausschöpfen und weist den lokalen Akteuren eine grössere Verantwortung und Mitbestimmung zu, wenn es darum geht, die eigene Regionalentwicklung mitzugestalten und Vorschläge für anstehende Probleme einzubringen.

Dann besteht für die heranwachsende Generation, welche die eigene berufliche Ausbildung ins Auge fasst, nicht nur die Alternative *Bleiben* oder *Weggehen*, sondern es kommt eine dritte hinzu: *Zurückkehren*. Das Gegenkonzept zur „Alpinen Brache“ heisst nämlich gleich wie der Titel eines Buches, das die Internationale Alpenschutz Kommission CIPRA im Jahr 2007 herausgegeben hat: *Wir Alpen! Menschen gestalten Zukunft*.



# Kleine Schulen: Von der historischen Entwicklung bis zur aktuellen Bedeutung am Beispiel Vorarlberg

Die charakteristische alpine Landschaft mit tief eingeschnittenen Tälern und kleinen Berggemeinden ist den Projektregionen Graubünden, St. Gallen, Vorarlberg und Wallis gemeinsam. Am Beispiel des österreichischen Bundeslandes Vorarlberg soll die Entwicklung der kleinen Schulen in den Tal- und Berggemeinden sowie die Bedeutung der Schule im Dorf für die Regionalpolitik und die Eltern skizziert werden.

Das nur 2600 km<sup>2</sup> große westlichste Bundesland Österreichs zieht sich vom Hügelland im Norden bis zum alpinen Raum im Osten und Süden des Landes mit vielen zum Teil abgelegenen Gemeinden mit geringer Einwohnerzahl. Zwei Drittel aller 96 Gemeinden Vorarlbergs weisen weniger als 2500 Einwohner auf. Dagegen konzentriert sich rund vier Fünftel der Gesamtbevölkerung von 372 000 Einwohnern (Stand: Oktober 2011) in den Ballungsräumen Rheintal und Walgau.

## Volksschulen Vorarlbergs 1945

Insgesamt war die Lage an Vorarlbergs Schulen nach Kriegsende wenig ermutigend. Nachdem die französischen Besatzungstruppen die Schulgebäude, die ihnen zwischenzeitlich als Militärquartier oder als Flüchtlingslager dienten, an die Gemeinden zurückgegeben hatten, konnte nach teils aufwändigen Instandsetzungsarbeiten der Unterricht am 17. September 1945, zumindest behelfsmäßig, wieder aufgenommen werden. Dabei wurden die seit 15. Dezember 1939 geltenden nationalsozialistischen Richtlinien für Volksschulen außer Kraft gesetzt und auf den österreichischen Lehrplan aus dem Jahre 1930 zurückgegriffen. Hefte und Bücher standen nicht in ausreichender Zahl und Qualität zur Verfügung. Gelegentliche Verbesserung der allgemein ungenügenden Situation verspürten Pflichtschulen durch Lehr- und Lernmittelspenden aus der benachbarten Schweiz. Besonders in den Wintermonaten litten Kinder und Lehrpersonen auf Grund ihrer schlechten körperlichen und seelischen Verfassung unter dem Mangel an Kleidung und Heizmaterial. Bei großer Kälte musste der Unterricht auch entfallen.

Auch die Lage auf dem Personalsektor war sehr angespannt. Insgesamt kamen in den 191 Volksschulen 561 Lehrkräfte zum Einsatz, ein Drittel davon konnte jedoch keine Lehrbefähigung nachweisen. Die zur Verfügung stehenden Lehrpersonen unterrichteten insgesamt 22 062 SchülerInnen, davon 8 511 in 150 Kleinschulen. Der akute Lehrermangel wirkte sich unmittelbar auf die Klassenschülerhöchstzahl aus. Jede sechste Kleinschule Vorarlbergs wies eine über dem Durchschnitt von 39 SchülerInnen pro Klasse liegende Schülerzahl auf, es gab zum Teil Klassen mit bis zu 60 SchülerInnen.

## Volksschulnetz – Veränderungen von 1946 bis 2011

Der Rückgang der SchülerInnenzahlen, die verbesserte Schulwegsituation durch die Erschließung abgelegener Wohnparzellen, kostenlose SchülerInnentransporte und großer LehrerInnenmangel bewirkten besonders in den 1960er und 1970er Jahren einen kontinuierlichen Rückgang sehr kleiner Schulen in Vorarlberg. In der Bildungspolitik und Bildungsplanung wurden in dieser Zeit die Größe und die ausgebaute Organisationsform als entscheidende Merkmale für eine gute Schule angesehen. Im Vergleich mit anderen Bundesländern wurde in Vorarlberg – ähnlich wie in Tirol

und im Burgenland – jedoch versucht, möglichst viele kleine Schulen zu erhalten. Insgesamt kam es im Zeitraum zwischen 1945 und 2011 in Vorarlberg zu 50 Schließungen kleinerer Volksschulen. Durch die schrittweise Herabsetzung der Klassenschülerhöchstzahl auf 25 SchülerInnen konnten viele Schulschließungen vermieden werden.

In den letzten 30 Jahren gab es deutlich weniger Schulschließungen. Die Bedeutung der wohnortnahen Kleinschulen wurde verstärkt wahrgenommen. Schulen wurden nun nicht mehr vorrangig nach quantitativen Aspekten wie SchülerInnenanzahl, Klassengröße, Geburtenzahlen, Schulwegdistanzen oder Dienstposten bewertet, sondern auch nach pädagogischen, psychologischen, kulturellen und regionalpolitischen Aspekten. Unterstützt wurde dieser Perspektivenwechsel auch durch die Weiterentwicklung der Kleinschulen selbst. Viele von ihnen haben interessante pädagogische Konzepte entwickelt und unterscheiden sich sehr stark von der früheren Kleinschule.

Seit 2000 zeigt sich der Rückgang der SchülerInnenzahlen besonders deutlich: In den Volksschulen kam es zu einer Verringerung von ca. 11%. Dies wirkte sich vor allem in den weniger dicht besiedelten Räumen auf die Organisationsform der Volksschulen aus und es kam zu einer Zunahme von Schulen mit altersgemischten Klassen. Im Schuljahr 2010/11 wurden von den insgesamt 165 Grundschulen in Vorarlberg 67 altersgemischt geführt. Davon waren 22 Schulen einklassige „Kleinstschulen“ oder „Ein-LehrerInnen-Schulen“ mit weniger als 20 SchülerInnen. Die Zahl kleiner und sehr kleiner Schulen im ländlich-alpinen Raum wird in den nächsten Jahren weiter steigen, da bis 2020 von einem weiteren Rückgang der Zahl schulpflichtiger Kinder ausgegangen wird.

### **Bildungslandschaft Vorarlberg – klares und starkes Bekenntnis zur kleinen Schule**

Bildungspolitisch ist die Vorarlberger Bildungslandschaft durch ein deutliches Bekenntnis zur wohnortnahen kleinen Schule geprägt. Das Amt der Vorarlberger Landesregierung ist unter aktiver Mitwirkung der Gemeinden bemüht, die einzelnen Schulstandorte zu erhalten. Bildungskonzepte und Lösungsansätze haben vorrangig den Erhalt der kleinen Schulen als Ziel. Ein starkes Zeichen für die kleinen Schulen ist auch die Handhabung der bundesweiten MindestschülerInnenzahlen für Schulen. Die Landesregierung kann aus pädagogischen und/oder organisatorischen Gründen eine Abweichung zulassen. Durch die flexible Anwendung dieses bundesweiten Richtwertes ermöglicht die Landesregierung den weiteren Bestand jener Schulen, die diesen Richtwert unterschreiten. Auch die Infrastrukturförderung des Landes trägt wesentlich zur Sicherung der Schulen im alpinen und ländlichen Raum bei, indem „finanzschwachen Gemeinden“ für den Schulbau bzw. bauliche Verbesserungen zusätzlich Geldmittel zur Verfügung gestellt werden. Die besondere Bedeutung der kleinen Schulen bringen auch die praktisch tätigen LehrerInnen der „Arbeitsgemeinschaft Kleinschulen in Vorarlberg“ in ihrem Leitbild zum Ausdruck. Zielsetzungen und Inhalte der ARGE stimmen in wesentlichen Punkten mit den Zielen, Konzepten und Handlungsstrategien der bildungsverantwortlichen Personen des Amtes der Vorarlberger Landesregierung überein.

### **Innensicht – Argumente für die Schule im Dorf**

Die eigene Schule im Dorf hat für die untersuchten Gemeinden ein besonderes Gewicht, da sie wesentlich dazu beiträgt, Kultur und Bildung vor Ort zu sichern. Die befragten BürgermeisterInnen und Eltern sehen die Schule als ein unverzichtbares und zentrales Segment der Dorfstruktur. Der Wirkungskreis der kleinen Schulen geht deutlich über den schulischen Bereich hinaus.



Die Schule ist ein Forum für aktiv gelebte Schulpartnerschaft, gleichzeitig fördert sie die soziale Integration, wirkt identitätsstiftend und trägt wesentlich zum Zusammenhalt der dörflichen Gemeinschaft bei. Durch die Präsenz der Kinder im Ort wird Schule sichtbar und spürbar. Der Unterricht sollte nahe an den Lebensräumen und Erfahrungswelten der Kinder stattfinden und in Gehdistanz erreichbar sein. Die baulich gute Beschaffenheit und Ausstattung der Schulen in der Projektregion ist ein sichtbares Signal nach außen. Dadurch wird auch die Wichtigkeit und Bedeutung der Schule zum Ausdruck gebracht. Kinder und alle an Schule beteiligten Personen schaffen ein dauerhaftes und lebendiges Netz an Beziehungen.

### **Herausforderung – dorfzentrierte Interessen durch regionale Kooperationen sichern**

Selbst bei steigender Bevölkerung in einzelnen Gemeinden ist die Zahl der Kinder im schulpflichtigen Alter rückgängig. Dieser flächendeckende Rückgang an SchülerInnen in der Projektregion ist ein erschwerender Faktor im Bestreben, kleine wohnortnahe Schulen zu erhalten. Für die gegenwärtigen Herausforderungen braucht es mittelfristig haltbare Lösungen. Dabei gewinnen gemeindeübergreifende Ansätze zunehmend an Bedeutung. Eng verbunden mit dem Festhalten an der „Schule im Ort“ ist das Interesse, dass die Kinder im vertrauten Lebens- und Erfahrungsraum unterrichtet werden. Dauerhaft kann nur ein Mindestmaß an Kindern die wohnortnahen Schulen in peripher gelegenen Regionen sichern. Bei Kooperationen mit benachbarten Gemeinden erweitert sich die Zahl der schulpflichtigen Kinder pro Schulstandort. So zum Beispiel könnten Expositurklassen im Schulverbund zumindest den „Unterricht im Ort“ für die Volksschulkinder sichern. Dafür gilt es verschiedene organisatorische Modelle gemeinsam mit den Nachbargemeinden zu prüfen. Eine Konkurrenz zwischen den Standorten kann die Situation verschärfen bzw. die betroffenen Gemeinden in Gewinner und Verlierer spalten. Kooperationsmodelle – welche die Interessen der jeweiligen Gemeinden berücksichtigen und in den Vordergrund stellen – können mittelfristig wesentlich dazu beitragen, dass Volksschulkinder auch in peripher gelegenen Regionen zukünftig wohnortnah unterrichtet werden.

Ll Mm Nn Oo  
Pp Qq Rr Ss  
Tt Uu Vv Ww  
Xx Yy Zz Aa

And  
Jak  
Joh  
Phi  
Thao  
Sim



## Altersgemischter Unterricht in kleinen Schulen

Im ländlich alpinen Raum gibt es aufgrund der geographischen Lage viele kleine und zum Teil sehr kleine Schulen, welche aufgrund der geringen SchülerInnenzahlen altersgemischt geführt werden. In Vorarlberg sind dies immerhin 40% der Grundschulen. In Graubünden werden ca. 34% der Schulklassen der Primarschulen altersgemischt geführt, im Kanton St. Gallen 23% und im deutschsprachigen Wallis über 40%. Der altersgemischte Unterricht stellt in ländlichen Regionen vor allem eine organisatorische Notwendigkeit dar, um kleine Schulen erhalten zu können. Es besteht hier eine grundsätzlich andere Situation als an (Reform)Schulen, die sich aufgrund pädagogischer Überlegungen bewusst für die Bildung altersgemischter Lerngruppen entscheiden. Altersgemischte Lerngruppen können in den Grundschulen zwei, drei oder vier (in der Schweiz bis zu sechs) Schulstufen umfassen. Aus dem Datenmaterial des Projekts „Schule im alpinen Raum“ geht deutlich hervor, dass der altersgemischte Unterricht in kleinen Schulen im ländlichen Raum oft eine unhinterfragte Selbstverständlichkeit darstellt. Der Unterricht wurde in kleinen Schulen im ländlichen Raum bereits seit der Einführung der Allgemeinen Schulpflicht (in Österreich 1774) „altersgemischt“ organisiert. Altersmischung bedeutete bis in die 1960er Jahre, dass alle SchülerInnen eines Dorfes oder im schulpflichtigen Alter sich in einem Klassenraum aufhielten und von einer Lehrperson in Form eines „Abteilungsunterrichts“ unterrichtet wurden. Ländliche „Ein-Lehrer-Schulen“ – es waren bis in die 1960er Jahre fast ausschließlich Männer in kleinen Schulen tätig – mit 60 und mehr SchülerInnen waren im 19. Jahrhundert keine Seltenheit. Überfüllte Klassenräume sowie eine geringere fachliche Qualifikation der „Landlehrer“ sind deshalb immer noch verbreitete Vorstellungen, die mit dem altersgemischtem Unterricht in kleinen Schulen im ländlichen Raum verbunden werden. In den letzten Jahrzehnten hat sich die Lehr- und Lernkultur in kleinen Schulen jedoch sehr verändert. Der Unterricht in kleinen Schulen mit altersheterogenen Lerngruppen findet im Gegensatz zum früheren Abteilungsunterricht oft tatsächlich altersgemischt statt und nicht in einem vorwiegenden Nebeneinander von Kindern unterschiedlichen Alters.

*Die Riesenvorteile, die so eine kleine Schule hat, der Name sagt schon Kleinschule, das ist überschaubar, ich kann Ideen sofort umsetzen. Ich bin sehr nahe an den Kindern, an den Eltern, da kann man gut miteinander kooperieren, Ideen umsetzen, gemeinsam Schule entwickeln. (Schulleiter Vorarlberg)*

Im Rahmen des Projekts wurden die Chancen und Herausforderungen des altersgemischten Unterrichts, die Organisation sowie die Bedürfnisse in der Ausbildung von Lehrpersonen und der Fort- und Weiterbildung in 25 kleinen Grundschulen in Vorarlberg (Hinterer Bregenzerwald), Graubünden, St. Gallen und im Wallis untersucht. Die Datenerhebung erfolgte mittels Interviews (SchulleiterInnen, Lehrpersonen, Schulaufsichtspersonen) und Fragebögen (Lehrpersonen, SchülerInnen, Eltern).

### Charakteristika kleiner Schulen im ländlichen Raum

Kleine Schulen im ländlichen Raum weisen einige Charakteristika auf, die sie von größeren Schulen unterscheiden. Von den im Projekt beteiligten SchulleiterInnen und Lehrpersonen wird vor allem die „familiäre Atmosphäre“ als das Besondere kleiner Schulen beschrieben. Die kleine Organisationsform kann die Umsetzung von Ideen im Bereich der Schul- und Unterrichtsentwicklung erleichtern. Gerade für Lehrpersonen mit reformpädagogischen Ideen stellen kleine Schulen ein besonders geeignetes Feld zur Umsetzung einer offeneren und schülerorientierten Lehr- und

Lernkultur zur Verfügung. Eine weitere Besonderheit des altersgemischten Unterrichts in kleinen Schulen stellt die zumeist kleine Lerngruppe dar. Aus den Interviews geht deutlich hervor, dass Lehrpersonen erleben: „Hier kann ich Differenzieren, Individualisieren“ bzw. „auf die Interessen der SchülerInnen eingehen.“

### **Pädagogische Vorteile des altersgemischten Unterrichts**

- Anerkennung von Heterogenität: Die unterschiedlichen Voraussetzungen und Fähigkeiten der Kinder werden in einer altersgemischten Klasse nicht als störend empfunden. Vorzeitiges Einschulen oder Überspringen von Schulstufen ist in altersgemischten Klassen leichter möglich und nicht mit sozialen Einschnitten verbunden.
- Durch die altersgemischte Klasse wird die Schulanfangsphase entlastet, da neu hinzukommende Kinder in eine bereits bestehende Gruppe eintreten und eine verlässliche Gruppenkultur vorfinden.
- Kinder mit unterschiedlichen sozialen und fachlichen Kompetenzen können zusammen arbeiten. Durch das in altersgemischten Klassen verwendete Helfersystem entwickeln Kinder Vermittlungsstrategien und „Lernen auch durch Lehren“.
- Ältere SchülerInnen zeigen sich gegenüber jüngeren sehr rücksichtsvoll.
- Lehrpersonen erleben ihre SchülerInnen als besonders selbständig.

In der schriftlichen Befragung der Eltern zeigte sich, dass der Großteil (80%) mit dem Lernerfolg ihrer Kinder im altersgemischten Unterricht zufrieden ist.

### **Das Helfen im altersgemischten Unterricht**

Die im Projekt beteiligten SchulleiterInnen und Lehrpersonen beschreiben vor allem das gegenseitige Helfen der Kinder als einen zentralen Vorteil altersgemischter Lerngruppen. Sie erleben, dass sich SchülerInnen untereinander sehr gut Aufgaben und Sachverhalte erklären können. Wie ältere und jüngere Kinder miteinander arbeiten und sich gegenseitig helfen, hängt sehr von der Lehr- und Lernkultur in der jeweiligen Lerngruppe ab. In Klassen mit eher offenen und kooperativen Lernformen bestehen andere Möglichkeiten des sich gegenseitig Helfens als in Klassen mit überwiegend lehrerzentrierten Lernformen. Das Helfen im Unterricht umfasst insgesamt ein breites Spektrum: Von der Unterstützung beim Suchen von Lernunterlagen bis zum Erklären einer komplexen Aufgabe. Kinder finden schnell heraus, von wem sie sich helfen lassen wollen und wer ihnen helfen kann. Lehrpersonen weisen darauf hin, dass es für die älteren SchülerInnen manchmal auch zu viel sein kann, immer in die Rolle der verantwortungsvollen „Großen“ gedrängt zu werden. Aus den Gruppendiskussionen und der Fragebogenerhebung mit den SchülerInnen selbst geht hervor, dass sie gern helfen und sich auch abgrenzen können, um sich ihrer eigenen Arbeit zu widmen.

*Was ich oft mache, ist, dass ich die Grösseren einsetze zur Erklärung, zur Hilfestellung für die Jüngeren. Ich bin überzeugt, das ist für sie eine Repetition und die Kleineren profitieren auch von den Grösseren, weil Kindererklärungen manchmal einfacher als Lehrerklärungen sind. (Lehrerin Graubünden)*

### **Herausforderungen des altersgemischten Unterrichts**

- Hoher Arbeits- bzw. Vorbereitungsaufwand: Vor allem JunglehrerInnen, die ihre ersten Dienstjahre in einer sehr kleinen Schule absolvieren, erleben den Arbeitsaufwand als sehr belastend.

- Je nach Zusammensetzung der Lerngruppe können Lehrpersonen durch die große Heterogenität überfordert sein.
- Lernschwächere SchülerInnen können zu wenig Unterstützung und Strukturierung erhalten.
- Fehlende oder mangelnde Angebote an spezifischer Förderung vor Ort (z.B. Sprachheilförderung) in besonders peripher gelegenen Schulen.
- Begrenzte Erfahrungen mit Gleichaltrigen für Freundschaften und als LernpartnerInnen bei besonders kleinen Lerngruppen.

Aus dem Datenmaterial geht hervor, dass es sich beim altersgemischten Unterricht um ein komplexes und anspruchsvolles Konzept handelt, das insbesondere für NeueinsteigerInnen eine große Herausforderung darstellt.

### **Organisation des altersgemischten Unterrichts**

Der altersgemischte Unterricht wird in den kleinen Schulen sehr unterschiedlich organisiert. In vielen Fällen stellt jedoch der „Abteilungsunterricht“ die bevorzugte Organisationsform dar. Die frontale Situation, in der eine altershomogene Lerngruppe mit der Lehrperson arbeitet und die anderen Lerngruppen mit Stillarbeit beschäftigt sind, wird aber immer wieder aufgebrochen und durch kooperativere und altersübergreifend gestaltete Lernsituationen erweitert. Viele Lehrpersonen kleiner Schulen wählen ein gemeinsames Wochen- oder Tagesthema, das die Arbeiten der SchülerInnen der verschiedenen Altersstufen miteinander verbindet. Nach einem gemeinsamen Einstieg arbeiten die SchülerInnen an Aufgaben mit unterschiedlichem Umfang und Schwierigkeitsgrad, oft in Form eines Stationsbetriebs. Dabei werden auch schulstufenübergreifende Angebote bereitgestellt. Eine Variante stellt der „Werkstattunterricht“ dar: Ein größerer Themenbereich wird in Form von Stationen bzw. „Ateliers“ zur selbständigen Bearbeitung angeboten. Das LehrerInnen-Team bereitet den Werkstattunterricht gemeinsam vor und stellt Aufgaben für die SchülerInnen der ersten bis zur vierten Klasse zusammen. Einige Lehrpersonen organisieren ihren altersgemischten Unterricht mit Hilfe von Wochen- bzw. Tagesplänen. Die SchülerInnen bearbeiten die hier aufgelisteten Aufgaben selbständig. Mit den verschiedenen offenen Lernsituationen schaffen sich Lehrperson die notwendigen „Freiräume“, um gezielt mit einer Kleingruppe etwas erarbeiten zu können.

### **Umsetzung in den einzelnen Lernbereichen**

Die Organisation altersgemischter Lernsituationen fällt Lehrpersonen in manchen Fachbereichen leichter als in anderen. Vielen fällt es leicht, Werken, Bewegung und Sport oder Bildnerische Erziehung altersgemischt zu organisieren, ähnlich verhält es sich mit Sachunterricht bzw. „Mensch und Umwelt“. Im Deutschunterricht werden die Umsetzungsmöglichkeiten des altersgemischten Unterrichts sehr unterschiedlich erlebt: Grammatikunterricht altersgemischt zu organisieren wird als eher schwierig eingestuft, gemeinsames Lesen hingegen wird durchaus praktiziert. Es fällt auf, dass Lehrpersonen und SchulleiterInnen die Organisation des altersgemischten Lernens besonders in Mathematik und im Fremdsprachenunterricht als schwierig erleben.

*Ich glaube, je kleiner die Schulen, desto besser sind sie ausgestattet. Da spürt man, dass die Schule wirklich einen sehr großen Stellenwert hat. Das sind überall tipptoppe Schulen von den Ausstattungen her und vom Baulichen her. Das ist ja vielfach der Stolz einer Gemeinde. (Schulaufsichtsperson Vorarlberg)*

Für die Gestaltung eines zeitgemäßen altersgemischten Unterrichts spielen entsprechende Lernmaterialien eine große Rolle. Der Großteil der SchulleiterInnen und Lehrpersonen zeigte sich

mit den in Schulen vorhandenen didaktischen Materialien zufrieden und fühlte sich bei der Anschaffung von der jeweiligen Gemeinde sehr unterstützt. Auch mit den zur Verfügung stehenden Lernräumen zeigten sich die SchulleiterInnen und Lehrpersonen sehr zufrieden. Die meisten kleinen Schulen wurden neu gebaut oder vor kurzem renoviert. Für den Schulbau und den Erhalt von Schulen sind die Gemeinden zuständig. Die Schule wird oft als Aushängeschild der Gemeinde betrachtet.

### **Aus-, Fort- und Weiterbildung**

Pädagogische Hochschulen stehen vor der Herausforderung, angehende Lehrpersonen im Rahmen der Ausbildung angemessen auf die Arbeit in kleinen Schulen mit altersgemischtem Unterricht vorzubereiten. Eine wichtige Rolle spielen hier Praktika in kleinen Schulen. Sie tragen dazu bei, dass Studierende die Chancen dieser Unterrichtsform

*Ich habe ein halbes Jahr in Bregenz-Fluh mein Praktikum gemacht, einmal pro Woche. Die Arbeit an dieser Kleinschule hat mich sehr geprägt und begeistert. Ich hatte damals schon Freude bei dieser Arbeit in der altersgemischten Gruppe. (Schulleiterin Vorarlberg)*

bereits während ihrer Ausbildung erfahren und später weniger Berührungängste mit der Arbeit in kleinen Schulen mit altersgemischtem Unterricht haben.

Aus dem Datenmaterial geht deutlich hervor, dass sowohl in Vorarlberg als auch in den drei Schweizer Kantonen ein zusätzlicher Bedarf an Fortbildungsangeboten zum Themenbereich

altersgemischter Unterricht besteht. Dies würde für die zum Teil sehr isoliert arbeitenden Lehrpersonen auch wichtige Austauschmöglichkeiten bereitstellen. In Vorarlberg organisiert beispielsweise die ARGE Kleinschule regional stattfindende Angebote der LehrerInnenfort- und Weiterbildung. Diesen kommt im ländlichen Raum eine besondere Bedeutung aufgrund der langen Anfahrtswege zu zentral organisierten Fortbildungen zu. Ein besonderes Problem stellt der Besuch von Fortbildungen für Lehrpersonen von „Ein-LehrerInnen-Schulen“ dar, weil es für sie schwierig ist, eine Vertretung zu organisieren. Die überaus positiven Erfahrungen mit regional organisierten Fort- und Weiterbildungsveranstaltungen seitens der Lehrpersonen und SchulleiterInnen zeigen, dass hier über Möglichkeiten nachgedacht werden sollte, wie diese stärker ausgebaut werden könnten.



## Erfolgsfaktoren der Entwicklung kleiner Schulen

Welches sind Erfolgsfaktoren der Entwicklung kleiner Schulen im alpinen ländlichen Raum? Welche Unterstützungsleistungen brauchen kleine Schulen? Welche Faktoren treiben die Entwicklung voran?

Im Zentrum der Untersuchung stand die mündliche Befragung verschiedener Akteure im schulischen Kontext in den Projektregionen. Sie wurden zur Planung und Durchführung ihrer konkreten Schulentwicklungsprojekte an ihrer Schule vor Ort befragt. Das Datenmaterial zeigt, dass unterschiedliche Entwicklungen in den Kleinschulen angegangen und verschiedene Innovationen eingeführt wurden. Dabei wurden die Veränderungen häufig auf der Organisationsebene initiiert und erst in einem zweiten Schritt wurde an die Personalentwicklung und Unterrichtsentwicklung gedacht.

Die Motive für eine Entwicklung kleiner Schulen sind meist strukturelle Probleme – vor allem sinkende Schülerzahlen. Das wichtigste Anliegen der Akteure einer kleinen Schule im alpinen Raum ist, die Schule im Dorf zu behalten. Um dies zu erreichen, erklären sie sich bereit, die Schule zu entwickeln. Es wird versucht, mit der angestrebten Innovation auch die Attraktivität der Schule zu steigern, damit wieder mehr Familien mit Kindern in das Dorf ziehen.

„Motor“ für die Entwicklungsprozesse stellt eine Arbeitsgruppe oder auch eine Einzelperson dar. Diese Funktion wird oft vom Schulratspräsidenten, der Schulleitung oder einer Lehrperson übernommen, ihnen kommt eine grosse Bedeutung zu. Welche Person diese Aufgaben übernimmt, unterscheidet sich von Region zu Region, da die Schulsysteme unterschiedlich aufgebaut sind und unterschiedlich gesteuert werden. In Vorarlberg sind es meist SchulleiterInnen, die Entwicklungen initiieren, in Graubünden und im Wallis kommt Schulratspräsidenten eine besondere Rolle zu.

### Erfolgsfaktoren für die Implementierung von Innovationen

Es zeigt sich, dass für eine nachhaltig wirksame Implementierung von Schulinnovationen ein professionelles Projektmanagement sehr wichtig ist. Folgende Faktoren müssen bei der Planung eines Schulentwicklungsprojekts (im alpinen Raum) beachtet werden:

**Kommunikation: transparent informieren**

Eine gute Kommunikation zwischen den Akteuren und allen Beteiligten des Schulentwicklungsprozesses ist der wichtigste Faktor, der zu einer erfolgreichen Implementierung einer Innovation führt. Alle Beteiligten müssen transparent über jeden Schritt des Vorhabens informiert werden. Interaktionsplattformen für den Austausch von Informationen sind eine gute Voraussetzung dafür, dass alle Akteure sich am Prozess beteiligen können. Wichtig ist auch, die Bevölkerung mit einzubeziehen und dabei auf eine klare Kommunikation zu achten.

**Zeitmanagement**

In der Regel umfasst ein Schulentwicklungsprozess von der Absichtserklärung bis zur Implementierung einige Jahre. Entwicklungsvorhaben sollten jedoch oft innerhalb kurzer Zeit realisiert werden. Dies kann dazu führen, dass Schul-

entwicklungsprojekte ins Stocken geraten oder scheitern. Es ist wichtig, ausreichend Zeit einzuplanen, damit sich die Beteiligten mit den Veränderungen auseinandersetzen können.

#### Einbezug aller Beteiligten

Der Einbezug aller Beteiligten, auch der Eltern und der Bevölkerung der Gemeinde, dient dazu, dass alle Beteiligten ihre Interessen artikulieren können und Widerstände bzw. Vorbehalte geklärt werden können. Wichtig ist vor allem, dass die Lehrpersonen als Team am Prozess teilhaben können, damit sie sich mit dem Projekt identifizieren und es gemeinsam durchführen.

#### Arbeitsgruppe

In den Kantonen Graubünden und Wallis bildet oft der Schulrat die Arbeitsgruppe, die das Entwicklungsvorhaben plant und steuert. Die Beteiligung verschiedener Akteure der Schule in einer Arbeitsgruppe erweist sich als vorteilhaft, denn dadurch werden die verschiedenen Perspektiven ins Projekt eingebracht und die unterschiedlichen Bedürfnisse berücksichtigt. Darüber hinaus sollten die Aufgabenverteilung sowie die Zuständigkeiten und Kompetenzregelungen im Prozess definiert und geklärt werden.

#### Begleitung von Fachpersonen, externe Beratung

Eine externe Begleitung bzw. Beratung des Entwicklungsprozesses ist empfehlenswert, denn die Aufgaben der Arbeitsgruppe sind äusserst komplex. Eine professionelle Projektbegleitung kann die Selbstreflexion und Steuerung der Organisation durch geeignete Interventionsmethoden unterstützen.

Sie steht beispielsweise für die Moderationsaufgaben, Fachinformation und Weiterbildung der Beteiligten und für die Mediation bei Konflikten zur Verfügung. Auch eine punktuelle Mitarbeit von ExpertInnen zu konkreten Themen (z.B. bilingualer oder altersgemischter Unterricht) empfiehlt sich.

#### Fokussierung auf die Qualität des Unterrichts

Die Schule sollte sich durch Schülerorientierung auszeichnen und der Unterricht sollte das Kerngeschäft der Schule sein. Es besteht die Gefahr, dass infolge des Schulentwicklungsprozesses die Schülerinnen und Schüler sowie der Unterricht in den Hintergrund gedrängt werden. Dies gilt es zu vermeiden.

#### Vorausplanung

Die Schule entwickelt sich immer, sowohl geplant als auch zufällig. Deshalb ist ein Entwicklungsprozess nicht einfach abgeschlossen. Es ist wichtig, künftige Entwicklungen zu planen, um sich auf anstehende Veränderungen entsprechend vorzubereiten.

#### Evaluation

Ziele werden mittels Evaluationen überprüft und neu gesetzt. Eine Schule, die ihre Arbeitsgrundlage und ihre Lernergebnisse fortlaufend überprüft, ihre Stärken und Schwächen analysiert und diagnostiziert, kann ihren Unterricht im Sinne einer „lernenden Schule“ selbst weiterentwickeln. Es ist jedoch eine anspruchsvolle Aufgabe und es erfordert Vertrauen, sich

auf Veränderungen einzulassen. Evaluationen sollten deshalb als Bestandteil der Entwicklung betrachtet werden, denn so wird der Prozess kommunizierbar, was wiederum die Vertrauensbildung in das Vorhaben unterstützt.

### **Unterstützungsleistungen auf Regional- sowie Schulebene**

Damit die Implementierung von Schulentwicklungsprojekten erfolgen kann, sind kleine Schulen auf Unterstützungsleistungen angewiesen.

#### Finanzielle Unterstützung

Für die Realisierung von Schulentwicklungsprojekten und der Implementierung von Innovationen muss mit zusätzlichen Kosten gerechnet werden. Für kleine Gemeinden im alpinen Raum machen die Schulausgaben einen grossen Teil des Gesamtbudgets aus. Aus der Sicht der Akteure ist es wichtig, genügend Geld für die Schule zu budgetieren, damit beabsichtigte Innovationen nicht Sparmassnahmen zum Opfer fallen. Die Schule soll gute Angebote für die Kinder bereitstellen können, weshalb Entwicklungsprojekte finanziell unterstützt werden sollten. Dazu braucht es jedoch auch eine finanzielle Unterstützung seitens des Kantons bzw. des Bundes, denn vor allem finanzschwache Gemeinden verfügen nicht immer über die dafür erforderlichen Mittel. Schulen, die „etwas machen“, wünschen sich Anerkennung, was für sie auch durch die finanzielle Unterstützung seitens der jeweiligen Gemeinde zum Ausdruck gebracht wird.

#### Fachliche Unterstützung/ Beratung

Die kleinen Schulen wünschen sich ein Netzwerk kleiner Schulen, welche gleiche oder ähnliche Entwicklungen schon durchlaufen haben. Hospitationen an anderen kleinen und innovativen Schulen erachten die Akteure als hilfreich, damit Erfahrungen ausgetauscht werden können. Es kann auch als externe Beratung angesehen werden, wenn KollegInnen anderer Schulen die Funktion „kritischer Freunde“ einnehmen und Rückmeldungen über Beobachtungen und Eindrücke geben.

#### Ausbildung und Weiterbildung der Lehrpersonen

Die Ausbildung und Weiterbildung der Lehrpersonen im Bereich des altersgemischten Unterrichts wird von den Akteuren vermehrt erwünscht, da dies ihrer Meinung nach derzeit in der Ausbildung und in der Weiterbildung zu kurz kommt. Akteure der Schulen aus dem Kanton Graubünden wünschen sich auch mehr fachliche und vom Kanton aus koordinierte und gesteuerte Führung, so dass nicht Laiengremien über die Zukunft der Schulen entscheiden. Sie sprechen sich zudem für den Einsatz von pädagogisch ausgebildeten Fachkräften aus.

### **Fazit: Bedeutung von Regional- und Schulentwicklung für die kleinen Schulen im alpinen Raum**

Regional- und Schulentwicklung sind wesentliche Impulsgeber für die Regionen. Damit die Standortattraktivität der Schulen gewährleistet werden kann, müssen beide miteinander Hand in Hand gehen. Es gibt Gemeinden, die aufgrund ihrer geographischen Lage – weit von den Zentren entfernt oder in einem abgelegenen Tal – vor besonderen Herausforderungen stehen. Für diese Regionen ist es entscheidend, innovativ zu bleiben und über zukünftige Möglichkeiten nachzudenken. Ausreichende Arbeitsplätze bilden eine wichtige Voraussetzung dafür, dass Familien mit Kindern in einer Gemeinde wohnhaft bleiben bzw. sich ansiedeln. Die Schule spielt bei der Wahl des Wohnortes insofern eine zentrale Rolle, als ihr Angebot sowie ihr Ruf darüber entscheidet, ob Familien mit Kindern die Gemeinde als Wohnsitz wählen.

Für die Schulen und deren Entwicklung ist die kantonale Strategie bzw. diejenige des Bundeslandes im Umgang mit den Kleinschulen von grosser Bedeutung. In Vorarlberg wird bewusst darauf geachtet, dass jede Gemeinde mindestens eine Volksschule (1.-4. Klasse) führen kann. Die Kantone Graubünden, St. Gallen und Wallis versuchen eher, die Schulen zu zentralisieren. Solche Entscheidungen haben unterschiedliche Auswirkungen auf kleine Schulen im alpinen Raum und deren Entwicklung. Für die Umsetzung der Regional- sowie Schulentwicklung sind treibende Kräfte wichtig. Es braucht in den entsprechenden Gremien engagierte Menschen, die gewillt sind, die Schule sowie die Region weiter zu entwickeln. Es zeigt sich allerdings immer wieder, dass Dörfer innerhalb einer Region untereinander in Konkurrenz stehen, was sich hemmend auf die Entwicklungsprozesse der Region auswirkt. Nur mit einer gemeinsamen Vision und einem gemeinsamen Willen lässt sich eine Region zukunftsfähig weiterentwickeln. Die regionale Zusammenarbeit ist eine wichtige Komponente dafür, dass Synergien auch genutzt werden können.



# Adaptive Schulmodelle als Faktor der regionalen Entwicklung

Das Themenfeld „Adaptive Schulmodelle als Faktor der regionalen Entwicklung“ wurde als Entwicklungs-Forschungs-Projekt in zwei methodisch unterschiedlichen Ansätzen bearbeitet:

- 1: Die Untersuchung Adaptive Schulmodelle am Beispiel innovativer Kleinschulen fokussiert in Fallstudien auf Umstrukturierungsmaßnahmen, die Schulen bereits selbstständig durchgeführt haben.
- 2: An Projektschulen, in denen eine gezielte zweijährige Unterrichtsentwicklung stattfand, wurde die Entwicklung der Differenzierung im Unterricht untersucht und mit den Ergebnissen von Projektschulen ohne derartige Intervention verglichen.

## Adaptive Schulmodelle am Beispiel innovativer Kleinschulen

Es wurden sechs meist sehr kleine Schulen untersucht, die in den letzten Jahren entweder so starken Schülerschwund erlebt hatten, dass um die Existenz der Schule geangt werden musste und die dank innovativer Ideen ihren Schulstandort vorerst erhalten konnten oder kleine Schulen, die ohne Druck von aussen ihre Schulen durch stetige Schulentwicklung in kleinen Schritten voran gebracht haben. Die verschiedenen Schulmodelle sollen anderen kleinen Schulen Möglichkeiten aufzeigen, wie sie ihre Schule erhalten können und auch eine Modellfunktion für einen allgemeinen, innovativen Schulentwicklungsprozess übernehmen. Die Untersuchung ergab zu den drei gestellten Fragen folgende Antworten:

Welcher Kontext befördert innovatives Verhalten verschiedener Akteure in Bezug auf adaptive Schulmodelle?

Je besser die Schulentwicklung auf die Bedürfnisse der Region adaptiert wird und je umfassender die Akteure in die Organisationsstruktur bzw. den Entwicklungsprozess einbezogen werden, umso wahrscheinlicher können Schulstandorte erhalten werden.

In welche Richtung können Schulstrukturen verändert werden, um Schulen spezifischen, regionalen Bedingungen und Bedürfnissen anzupassen?

Die Strukturen von Kleinschulen sind geprägt durch den Umgang mit altersgemischten Lerngruppen und die Ausrichtung auf die weiterführende Schülerlaufbahn. Diese Struktur Offenheit zeigt sich als Erfolgskomponente bei der Ausarbeitung adaptiver Schulmodelle.

Wodurch zeichnet sich ein Prozess für die nachhaltige Implementation eines adaptiven Schulmodells zur Erhaltung des dezentralen Schulstandortes aus?

Eine nachhaltige Implementation eines adaptiven Schulmodells wird dann erreicht, wenn eine Schule nicht nur eine Umstrukturierung der Organisation, sondern auch eine Entwicklung auf Personal- und Unterrichtsebene vollzieht und eine höhere Offenheit gegenüber heterogenen Lerngruppen zeigt.

Lassen die strukturell-normativen Vorgaben Handlungsspielräume für Schulen offen, um auf verändernde Bedingungen einzugehen, zeigen die beschriebenen Beispiele, dass Schulen Innovationspotential durchaus nutzen und Reformen erfolgreich umsetzen.

## Durchführung der Unterrichtsentwicklung

### Zielsetzung

- Das Projekt zeigt Wege, wie aufgrund pädagogischer Überlegungen mit flexibleren Strukturen im Lernen in heterogenen Gruppen wesentlich kleinere Zahlen von Lernenden im bisherigen Qualitätsstand und Kostenaufwand finanzierbar wären.
- Jede Schule hat das erhaltene und angewandte Experten-Know-how schulintern vernetzt und arbeitet gemeinsam an der Umsetzung in Unterricht und Lehrpersonenweiterbildung.
- Jede Schule hat ihr spezifisches Schulmodell in dem Mass adaptiert oder selber entwickelt, dass sie es innerhalb aktueller und auch künftiger gesetzlicher Vorgaben umsetzen und optimieren kann.

### Projektschulen

Am Projekt beteiligten sich acht Primarschulen und zehn Oberstufenschulen aus dem Kanton St.Gallen, zwei Primarschulen aus dem Kanton Glarus sowie eine Primarschule aus dem Fürstentum Liechtenstein. Elf davon nahmen am Unterrichtsentwicklungs- und am Forschungsprogramm teil, sieben nur am Forschungsprogramm als Vergleichsschulen.

Die Unterrichtsentwicklung basierte auf vier Entwicklungsgrundsätzen:

- Schulentwicklung geschieht durch Unterrichtsentwicklung
- Kompetenzorientiertes Lernen berücksichtigt die Heterogenität der Lernenden
- Vernetzte Weiterbildung über viele Schulen bringt einen Innovationsschub von aussen
- Mit adaptiver Modellentwicklung schafft sich jede Schule ihr optimales Unterrichtsmodell

### Ergebnisse

- Die Vernetzung der einzelnen Schulleitungen und Schulteams im Entwicklungsprojekt führte durch regen Austausch zu einem gemeinsamen Denken und Überlegen.
- Die Projektteilnehmenden hatten die Möglichkeit durch Best-Practice-Beispiele zu erfahren, dass Schulen in ähnlichen Situationen gangbare Lösungen gefunden hatten und dass auch ein flexibleres Organisations- und Unterrichtsmodell nachweisbar nicht zu einer Verschlechterung des Lernens führt, wenn die bisher befolgten Merkmale guten Unterrichtens beibehalten werden.
- Die gemeinsame Zuversicht der Schulleitungen und das Engagement einzelner Schulteams führten zu Aktionen, die über das Interreg-Projekt hinausgingen und politische Dimensionen annahmen.

### Erfolge

- Die Fokussierung auf die Pädagogik und Didaktik in kompetenzorientiertem Lernen bestärkte die Lehrpersonen in ihrer Zuversicht, in jedem Fall eine sinnvolle Entwicklung mitzumachen.
- Die Öffnung des Schulhausteams durch eine Vernetzung mit anderen Schulen brachte nicht nur neue Perspektiven und neuen Wind, sondern auch die Möglichkeit, das eigene Team im Vergleich mit anderen Teams neu wahrzunehmen, neue persönliche und berufliche Beziehungen anzubahnen und sich vielleicht auch ein anderes Image aufzubauen, als das im eigenen Team gefestigte. Gemeinsam mit anderen Teams unterwegs zu sein bestärkte das Gefühl, an etwas Sinnvollem teilzunehmen.

- Die extrinsische Motivation entwickelte sich bei einigen Lehrpersonen und Schulleitungen zur intrinsischen. Wo schon vor Projektbeginn eine Basis von angewandter Differenzierung vorhanden war, waren die Fortschritte deutlicher messbar als bei anderen.
- Alle an der Unterrichtsentwicklung beteiligten Schulen sind heute in der Lage, in flexibleren Unterrichts- und Organisationsmodellen einen qualitativ guten Unterricht in finanziell akzeptablem Rahmen anzubieten, wenn dies die gesetzlichen Vorgaben zulassen.

### **Differenzierung als Chance für kleine Schulen – empirische Befunde im Längsschnitt**

Vermehrte Differenzierung ist eine Möglichkeit der Optimierung von Lehr- und Lernprozessen für stufen- und altersgemischten Unterricht. Dies gilt in besonderem Masse für ländlich-alpine Schulen. Die Akzeptanz für differenzierten Unterricht hängt dabei von verschiedenen Faktoren ab.

Es wurden verschiedene Forschungsfragen gestellt und empirisch bearbeitet:

- Welche Formen von differenziertem Unterricht finden sich in Schulen im alpin-ländlichen Raum?
- Wie nehmen Schulleitungen, Lehrpersonen, Schülerinnen und Schüler und Eltern den Unterricht wahr?
- Welche Veränderungen zeigen sich nach einer Interventionsphase bei Lehrpersonen und Schülerinnen und Schülern?
- Welche Faktoren fördern einen differenzierten Unterricht in einer Schule?

#### Ergebnisse

Bei den im Unterricht eingesetzten Differenzierungsformen sind die Variation des Niveaus, der Lerntempi und der Lernmenge relativ häufig. Besonders stark ist die Individualisierung bei den Privatschulen, die ja hier zum Schulkonzept gehört. Dagegen werden offener Unterricht und Wochenplanarbeit bei den Lehrpersonen der Schulen mit und ohne Schulentwicklung häufiger erwähnt. Die Differenzierung beschränkt sich jedoch sehr häufig nur auf die schwächeren und stärkeren Schülerinnen und Schüler. Die Verbindung der Ergebnisse von Schulleitung und Schulteam zeigt, dass eine direkte Wirkung der Schulleitung auf die Umsetzung der Differenzierung nicht nachgewiesen werden kann. Die Umsetzung der Differenzierung hängt – wider Erwarten – auch nicht vom Schul- und Klassenklima ab. Die pädagogische Teamkultur ist aber förderlich bei der Umsetzung der Differenzierung. Lehrpersonen, welche die Teamqualität hoch einschätzen, erleben auch die Schulleitung als unterstützend.

Im Längsschnittvergleich der drei Gruppen: Bei Schulen ohne Schulentwicklung, Schulen mit Schulentwicklung und Privatschulen mit langer Tradition in differenzierendem Lernen lassen sich bei den Lehrpersonen keine Unterschiede zwischen den beiden Messzeitpunkten bei den verschiedenen pädagogischen Dimensionen finden. Das Gleiche gilt tendenzmässig für die Schülerinnen und Schüler. Für die Eltern besteht ein positiver Zusammenhang zwischen Arbeitsanforderungen, Arbeitshaltung und Klassenklima. Die Einstellung zum altersdurchmischten Lernen korrespondiert zur Haltung zum Forschungsprojekt Schule im alpinen Raum: Je positiver die Haltung zum Projekt, desto positiver die Haltung der Eltern zum altersdurchmischten Lernen.

## Diskussion

Die Interviewdaten weisen darauf hin, dass bisher eher sehr einfache Differenzierungsmethoden (Zusatzaufgaben u.a.) dominieren. Dies verändert sich auch bei einer (kürzeren) pädagogischen Intervention nur wenig. Hier sind die Rahmenbedingungen der Lehrpersonen genauer anzuschauen, denn Differenzierungsarbeit ist – vor allem am Anfang – mit beträchtlichem Mehraufwand verbunden.

Bei den beiden Erhebungen zeigen sich kaum Unterschiede im Hinblick auf eine Zunahme der Differenzierung einzelner Konzepte; dies gilt aus Sicht der Lehrpersonen und Schülerinnen und Schüler. Die Ergebnisse legen den Schluss nahe, dass für eine nachhaltige Implementation von Differenzierungskonzepten eine zeitlich intensivere und längere Intervention (Training/Coaching) nötig ist. Zum anderen scheinen die Rahmenbedingungen zur Nutzung verstärkter Differenzierung für Lehrpersonen in ländlich-alpinen Schulen (noch) nicht optimal zu sein. Hier besteht für die Schul- und Unterrichtsentwicklung noch Handlungsbedarf.



## Team des Forschungsprojekts Schule im alpinen Raum

### **Pädagogische Hochschule Graubünden**

Leci Flepp, Dr., Abteilungsleiter Forschung, Entwicklung und Dienstleistungen

Manfred Gross, Dr., Ressortleiter Mehrsprachigkeit

Ursina Kerle, Dr., Ressortleiterin Schulentwicklung und Beratung (Leitung Teilprojekt Graubünden)

Bigna Sutter, lic. phil., Dozentin für Erziehungswissenschaften und wissenschaftliche Mitarbeiterin

### **Pädagogische Hochschule St. Gallen**

Winfried Humpert, Prof. Dr., Dozent für Erziehungswissenschaften und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Kompetenzzentrum Forschung und Entwicklung

Alois Keller, Prof. Dr., Leiter des Instituts für Schulentwicklung und Beratung (Leitung Teilprojekt St. Gallen)

Amanda Nägeli, lic. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin

Robbert Smit, Dr., Dozent für Erziehungswissenschaften und wissenschaftlicher Mitarbeiter am Kompetenzzentrum Forschung und Entwicklung

Rosmarie Obertüfer-Gahler, Studentin IBH Master Schulentwicklung, Praktikantin im Projekt

Eva Engeli, Studentin IBH Master Schulentwicklung, Praktikantin im Projekt

Monika Breuer-Brodmühler, Studentin IBH Master Schulentwicklung, Praktikantin im Projekt

### **Pädagogische Hochschule Vorarlberg**

Johannes Bechtold, Dr., wissenschaftlicher Mitarbeiter im Zentrum für Forschung

Gabriele Böheim-Galehr, Dr., Vizerektorin für Forschung, Qualitätsmanagement und Internationales

Reinhard Müller, Prof., Leiter des Instituts für Bachelorstudien i.R., wissenschaftlicher Mitarbeiter (Koordination Gesamtprojekt)

Andrea Raggl, Dr., Leiterin des Zentrums für Forschung (Leitung Teilprojekt Vorarlberg)

### **Pädagogische Hochschule Wallis**

Corinna Bumann, Mag. Soc., Dozentin für Soziologie und Erziehungswissenschaften

Philipp Eyer, MA Phil.I, wissenschaftlicher Assistent

Jacques Michelet, Dr., Gastdozent, Oberassistent am Geographischen Departement der Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften an der Universität Genf

Danièle Périsset, Dr., Dozentin für Forschungsmethodik und Erziehungswissenschaften, Privatdozentin an der Universität Genf

Paul Ruppen, Dr., Dozent für Soziologie, StatistiksUPPORT

Edmund Steiner, Dr., Dozent für Mathematikdidaktik und Forschungsmethodik, Koordinator für Forschung und Entwicklung (Leitung Teilprojekt Wallis)

## 53 Partnerschulen in vier Regionen

### Graubünden

GS <sup>1</sup> Bever	707 Ew ro./dt. <sup>2</sup>	1710 m. ü. M. <sup>3</sup>	im Engadin
GS Brusio	1151 Ew it.	517 m. ü. M.	in der Valposchiavo
GS Davos Monstein	195 Ew dt.	1626 m. ü. M.	Gemeinde Landschaft Davos
GS Safien	306 Ew dt.	1320 m. ü. M.	im Safiental
GS S-chanf	300 Ew ro.	1662 m. ü. M.	im Engadin
GS Tenna	107 Ew dt.	1654 m. ü. M.	im Safiental
GS Trin	1208 Ew dt./ro.	875 m. ü. M.	in der Surselva
GS Versam/Valendas	253 Ew Versam, dt. 300 Ew Valendas, dt.	986 m. ü. M. 635 m. ü. M.	im Safiental
GS Vrin / Lumbrein	348 Ew Vrin 394 Ew Lumbrein, ro.	1448 m. ü. M. 1405 m. ü. M.	im Val Lumnezia
GS Maloja	570 Ew it./dt.	1815 m. ü. M.	am Malojapass im Bergell
OS <sup>4</sup> STVV	in Valendas Oberstufenschulverband Safien-Tenna-Valendas-Versam im Safiental		

1. Grundschule, sechs Schulstufen, 2. Schulsprache, Einwohner / Schulsprache, ro - romanisch, dt - deutsch, it - italienisch

3. Meter über Meer / Seehöhe, 4. Oberstufenschule, drei Schulstufen

### St. Gallen

OS <sup>1</sup> + PS <sup>2</sup> Häggenschwil	1164 Ew	600 m. ü. M.	SG Wahlkreis St.Gallen
OS Oberes Neckertal	4147 Ew	650 m. ü. M.	SG Wahlkreis Toggenburg
OS Quarten	2739 Ew	420 m. ü. M.	SG Wahlkreis Sarganserland
OS Rheineck	3294 Ew	430 m. ü. M.	SG Wahlkreis Rheintal
OS Schmerikon	3514 Ew	450 m. ü. M.	SG Wahlkreis See-Gaster
OS Sproochbrugg	2840 Ew	580 m. ü. M.	SG Wahlkreis Wil
OS Taminatal	1572 Ew	935 m. ü. M.	SG Wahlkreis Sarganserland
OS Weesen-Amden	3179 Ew	450 m. ü. M.	SG Wahlkreis See-Gaster
OS Degersheim	3905 Ew	800 m. ü. M.	SG Wahlkreis Wil
PS Dicken	350 Ew	800 m. ü. M.	SG Wahlkreis Toggenburg
PS Lienz	450 Ew	505 m. ü. M.	SG Wahlkreis Rheintal
PS Planken	425 Ew	786 m. ü. M.	FL Fürstentum Liechtenstein
PS Schwändi	395 Ew	720 m. ü. M.	GL Gemeinde Glarus-Süd
PS Sool	303 Ew	725 m. ü. M.	GL Gemeinde Glarus-Süd
PS Valens-Vasön	427 Ew	930 m. ü. M.	SG Wahlkreis Taminatal
PS Vättis	940 Ew	940 m. ü. M.	SG Wahlkreis Taminatal

1. Oberstufenschule, drei Schulstufen, 2. Primarschule, sechs Schulstufen

## Vorarlberg

VS <sup>1</sup> Andelsbuch-Bersbuch	2318 Ew <sup>2</sup>	620 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS Au	1667 Ew	800 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS Bizau	1012 Ew	861 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS Damüls	326 Ew	1430 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS Mellau	1299 Ew	690 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS Reuthe	624 Ew	650 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS Schnepfau	479 Ew	734 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS Schoppernau	914 Ew	860 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS Schröcken	229 Ew	1269 m ü. M.	im hinteren Bregenzerwald
VS/HS <sup>3</sup> Warth	188 Ew	1495 m ü. M.	am Hochtannberg

1. Volksschule, vier Schulstufen, 2. Bevölkerung nach Hauptwohnsitz, Stichtag 31. Dezember 2009.

Quelle: Landesstelle für Statistik, Amt der Vorarlberger Landesregierung, Bregenz 2010. 3 Volksschule und Hauptschule, je vier Schulstufen

## Wallis

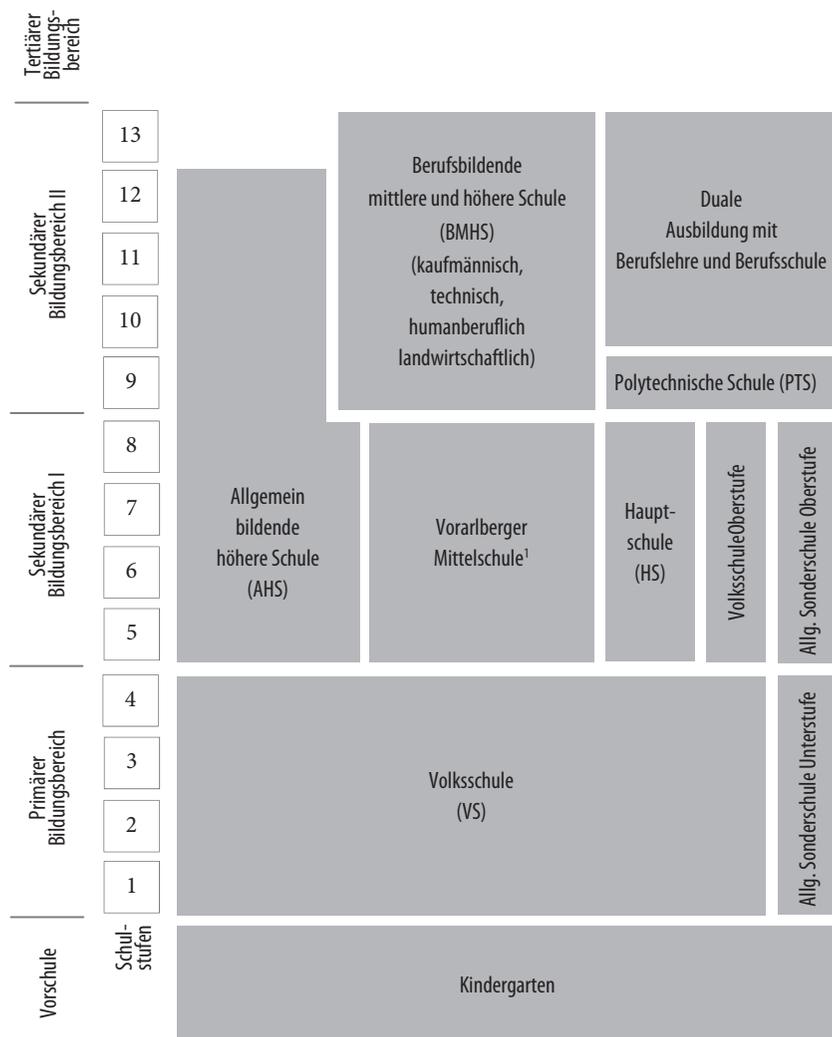
PS <sup>1</sup> Bellwald	458 Ew <sup>2</sup>	1563 m. ü. M.	rechte Talseite im unteren Goms
KG-PS <sup>3</sup> Betten-Bettmeralp	395 Ew	1200-1950 m. ü. M.	rechte Talseite im Bezirk Östlich Raron
PS Ernen	527 Ew	1196 m. ü. M.	linke Talseite im unteren Goms
PS Fiesch-Fischertal-Lax-IKS	1568 Ew	1040-1108 m. ü. M.	im unteren Goms mit drei Gemeinden Fiesch, Fieschertal, Lax
PS Gremjols	481 Ew	995 m. ü. M.	linke Talseite im Bezirk Östlich Raron
PS Lötschental	1488 Ew	1300-1540 m. ü. M.	rechtes Rhoneseitental mit vier Gemeinden Ferden, Kippel, Wiler, Blatten
PS Mund	532 Ew	1188 m. ü. M.	rechte Talseite im Bezirk Brig
PS Münster-Reckingen-Grafschaft	1171 EW	1316-1370 m. ü. M.	im mittleren Goms mit drei Gemeinden Grafschaft, Münster-Geschinen, Reckigen-Gluringen
PS Obergoms	728 Ew	1346-1377 m. ü. M.	im oberen Goms
PS Simplon Süd	451 Ew	1359-1476 m. ü. M.	an der Simplonsüdseite mit zwei Gemeinden Simplon, Zwischbergen
PS Unterbäch-Eischoll	901 Ew	1193-1230 m. ü. M.	rechte Talseite im Bezirk Westlich Raron mit zwei Gemeinden Unterbäch, Eischoll
OS4 Aletsch	2968 Ew	746 m. ü. M.	im Bezirk Östlich Raron
OS Fiesch	2737 Ew	1059 m. ü. M.	im unteren Goms
OS Obergoms	1899 Ew	1370 m. ü. M.	im oberen Goms
OS Siders Salgesch	5831 Ew	533 m. ü. M.	im Talgrund im mittleren Rhonetal
OS Simplon Süd	451 Ew	1476 m. ü. M.	an der Simplonsüdseite

1. Primarschule, sechs Schulstufen, 2. Stand 31. Dezember 2009, Quelle: Statistisches Amt des Kantons Wallis,

3. Kindergarten-Primarschule, integrierte Klasse, 4. Orientierungsschule, drei Schulstufen

## Abbildung 1: Das Bildungssystem im Bundesland Vorarlberg

Vorschulischer bis Sekundärer Bildungsbereich;  
Stand Schuljahr 2009-2010

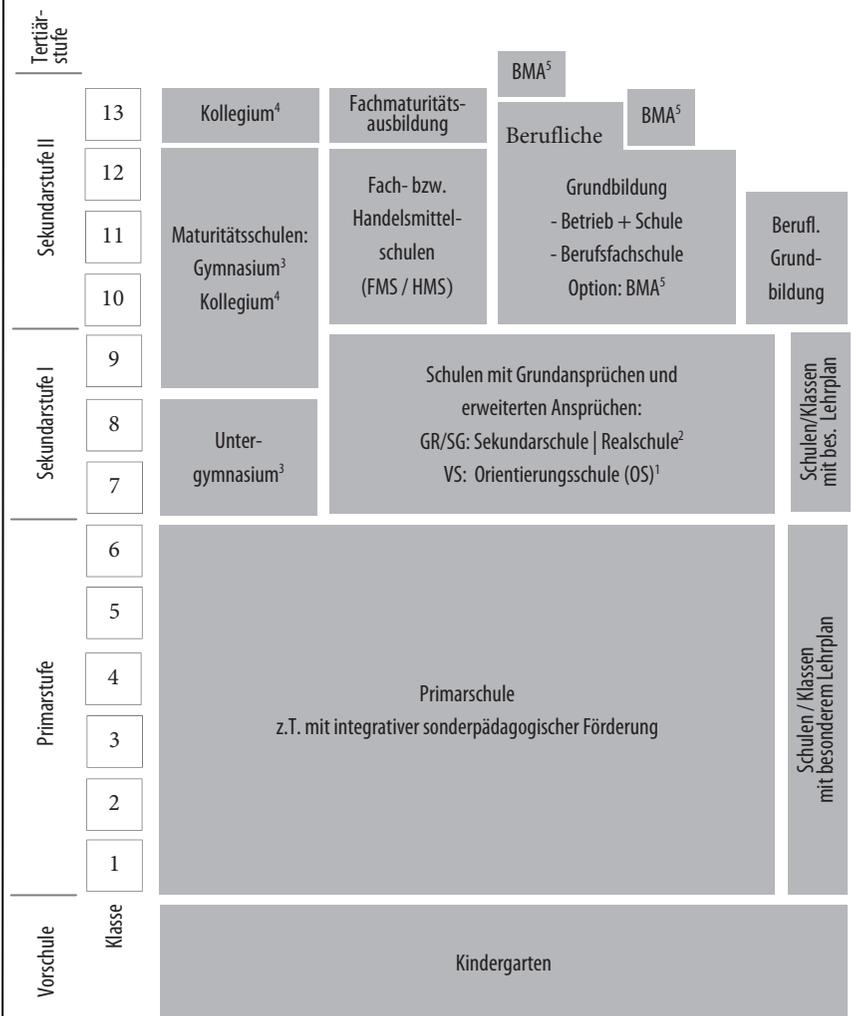


Hinweise: Schema in Anlehnung an nachfolgend genannte Quelle (S. 16).

<sup>1</sup> Modellversuche in Vorarlberg zur „Neuen Mittelschule“; seit 2008-2009

Quelle: Landesschulrat für Vorarlberg (2006). Bildungsland Vorarlberg. Kindergarten- und Schulkonzept. Bregenz: Landesschulrat für Vorarlberg.

**Abbildung 2: Das Bildungssystem in den Kantonen Graubünden/GR, St. Gallen/SG und Wallis/VS**  
**Vorschulstufe bis Sekundarstufe II; Stand Schuljahr 2009-2010**



Hinweise: Schema in Anlehnung an unten genannte Quelle.

<sup>1</sup> Wird je nach Region in niveaugetrennten bzw. in integrierten Klassenzügen geführt

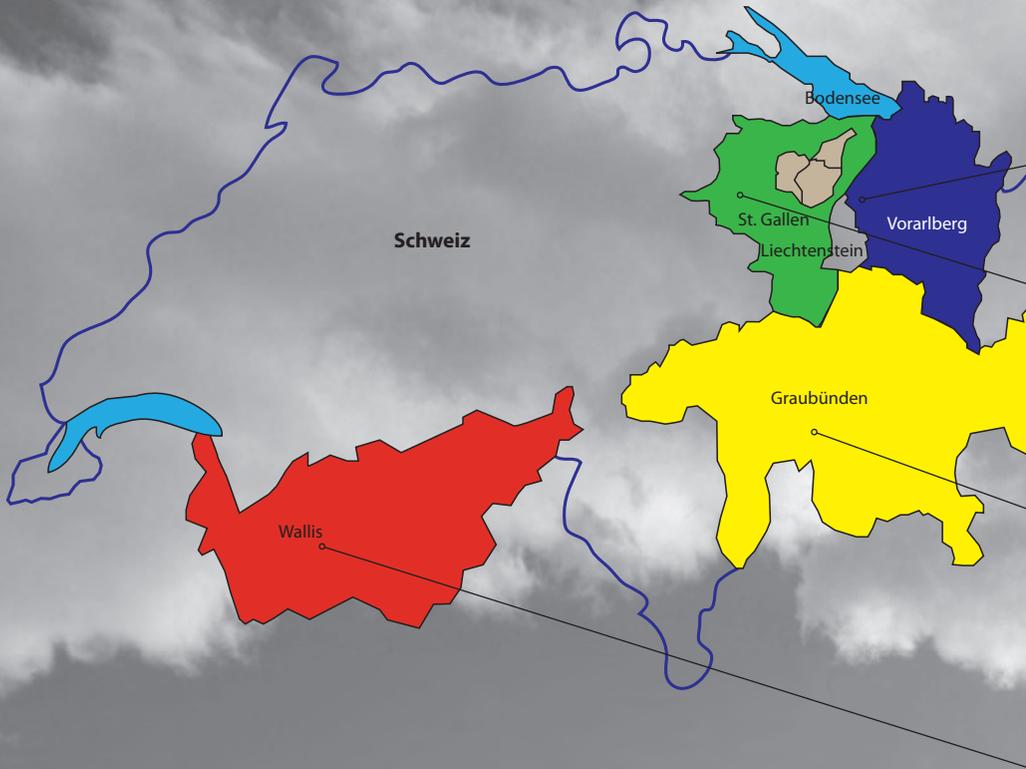
<sup>2</sup> Erweiterte Ansprüche: Sekundarschule; Grundansprüche: Realschule

<sup>3</sup> GR/SG: Zugang zum Gymnasium nach der 6. Klasse oder aus der 2. Sekundarklasse

<sup>4</sup> VS: Bezeichnung für gymn. Maturitätsschule; Dauer 5 Jahre; Übertritt nach 2. OS

<sup>5</sup> Berufsmaturitätsausbildung, ergänzt berufliche Grundbildung; kann lehrbegleitend oder im Anschluss an die Lehre in Voll- oder Teilzeit (1 Jahr bzw. 1,5-2 Jahre)

Quelle: EDK: [www.edk.ch](http://www.edk.ch) > Bildungssystem CH > Grafik | Kantonsumfragen



## Projektkoordination

[www.schulealpin.org](http://www.schulealpin.org)



### Pädagogische Hochschule Vorarlberg

Feldkirch (A)

[www.ph-vorarlberg.ac.at](http://www.ph-vorarlberg.ac.at)

Österreich



### Pädagogische Hochschule St. Gallen

St.Gallen (CH)

[www.phsg.ch](http://www.phsg.ch)



### Pädagogische Hochschule Graubünden

Chur (CH)

[www.phgr.ch](http://www.phgr.ch)



### Pädagogische Hochschule Wallis

Brig (CH)

St.Maurice (CH)

[www.hepvs.ch](http://www.hepvs.ch)



EUROPÄISCHE UNION  
Gefördert aus  
dem Europäischen Fonds  
für Regionale Entwicklung



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra





## **Impressum**

*Verleger und Herausgeber*

Pädagogische Hochschule Vorarlberg

Liechtensteinerstrasse 33 – 35

A 6800 Feldkirch

0043 (0)5522 / 31199 – 0

office@ph-vorarlberg.ac.at

*Fotos*

Dolores Rupa, Georg Vith, Alexandra Serra

*Gestaltung*

Georg Vith

*Druck*

Gössler, Dornbirn, Egg

Feldkirch 2011

Welche Bedeutung haben Schulen in den kleinen Dörfern des alpinen Raumes? Wie kann es gelingen, für die Bevölkerung in den Talschaften des alpinen Bogens eine gute schulische Grundstruktur zu sichern? Das Forschungsprojekt „Schule im alpinen Raum“ beschäftigt sich aus unterschiedlichen Blickrichtungen mit Schule in alpinen Talschaften. Es ist ein grenzüberschreitendes österreichisch-schweizerisches Projekt der Pädagogischen Hochschulen Graubünden, St. Gallen, Vorarlberg und Wallis. Diese Broschüre bietet einen kurz gefassten Einblick in die Ergebnisse.

