Bildungsdirektion
Tirol

11. Ausgabe 05/2021

LESEN IN TIROL

JOURNAL SPEZIAL

DANKE

an das Leseteam Sabine Lang, Kristin Prantl, Sylvia Heim, Tanja Unterweger, Karin Graber
fürs Mitarbeiten und Mitdenken

Impressum
Bildungsdirektion für Tirol
Ingrid Handle
Innsbruck, 4. Mai 2021

Copyright und Haftung:
Auszugsweiser Abdruck ist nur mit Quellenangabe gestattet, alle sonstigen Rechte sind ohne schriftliche Zustimmung des Medieninhabers unzulässig.
Es wird darauf verwiesen, dass alle Angaben in dieser Publikation trotz sorgfältiger Bearbeitung ohne Gewähr erfolgen und eine Haftung des Bundeskanzleramtes und der Autorin/des Autors ausgeschlossen ist. Rechtausführungen stellen die unverbindliche Meinung der Autorin/des Autors dar und können der Rechtsprechung der unabhängigen Gerichte keinesfalls vorgreifen.

Abbildung Titelseite: https://lesen.tibs.at/

Rückmeldungen: Ihre Überlegungen zu vorliegender Publikation übermitteln Sie bitte an
ingrid.handle@bildung-tirol.gv.at

Inhalt

Vorwort **4**

Konzept zum Schriftspracherwerb **5**

Vorläuferfertigkeiten 5

Lesetechnik: Von der Lesegenauigkeit zur Leseflüssigkeit 7

Lesestrategien: Von der Leseflüssigkeit zur Sinnentnahme 9

Konzept Schriftspracherwerb – Maßnahmenpaket **11**

SLS im Schuljahr 2020/2021 ..... **13**

Pädagogischer Beratungsbegriff **14**

Vorwort

Sehr geehrte Frau Direktorin, sehr geehrter Herr Direktor!
Geschätzte Pädagoginnen und Pädagogen der Tiroler Volksschulen!

Das Vermitteln einer ausreichenden Lesekompetenz für alle Kinder ist eine der zentralen Aufgabe der Volksschule. Lesen als Schlüsselkompetenz ermöglicht die Teilhabe am gesellschaftlichen und kulturellen Leben und ist Basis für viele Lebensbereiche. Je früher und je umfassender der individuelle Leselernprozess eines Kindes gefördert wird, desto nachhaltiger wirken sich die gesetzten Maßnahmen auf die gesamte Lernentwicklung der einzelnen Schülerin, des einzelnen Schülers aus.

Das Land Tirol setzt und unterstützt seit mehr als zehn Jahren vielfältige Initiativen mit dem Ziel, die Leseförderung in ihrer gesamten Bandbreite dauerhaft zu implementieren. Ich erinnere hier nur an die Bibliotheksoffensive, das Lesegütesiegel oder an das Lesefest Legimus. Die Ergebnisse aus der Evaluation des Lesegütesiegels und der 8/16 Buchstabenprobe 2018 bis 2020 zeigten in einigen Handlungsfeldern einen weiteren Entwicklungsbedarf. Die sich aus diesen Handlungsfeldern ableitenden Maßnahmen wurden in einem Konzept zum Schriftspracherwerb verschriftet und werden ab dem Schuljahr 2021/2022 umgesetzt werden. Das Land Tirol unterstützt diese Initiative durch die Bereitstellung von zusätzlichen Ressourcen für speziell für den Bereich Lesen ausgebildete Beratungslehrer*innen.

Das vorliegende Lesejournal-Spezial beschreibt im ersten Teil die notwendigen Entwicklungsschritte zur Erreichung einer Lesekompetenz. Der zweite Teil gibt einen Ausblick über das neu entwickelte Lesekonzept und die damit verbundene Wiedereinführung der verpflichtenden Durchführung des SLS. Den Abschluss bildet der für Tirol definierte pädagogische Beratungsbegriff, der als Grundlage für die Arbeit von Beratungslehrer*innen dient.

Der französische Philosoph und Schriftstelle Voltaire soll einmal gesagt haben „Lesen stärkt die Seele", was gerade in Zeiten einer Pandemie eine neue Wirklichkeit erfährt. In diesem Sinne wünsche ich alles Gute und möge es gelingen, die Seele der Kinder durch ausreichende Lesekompetenz zu stärken.

Mit freundlichen Grüßen
Dr. Beate Palfrader
Landesrätin
Präsidentin der Bildungsdirektion

Konzept zum Schriftspracherwerb

Als „grenzenloses Abenteuer der Kindheit" bezeichnete Astrid Lindgren das Lesen. Lesen und Schreiben sind unverzichtbare Schlüsselkompetenzen und ein wichtiges Fundament für spätere Bildungschancen. Egal welchen Blickwinkel man wählt, den des grenzenlosen Abenteuers oder den der unverzichtbaren Schlüsselkompetenzen - Lesen ist einer der zentralen Bildungsaufträge der Schule. Neben der Freude am Lesen, welche grundlegend für lebenslanges Interesse an Büchern und Literatur ist, ist vor allem die Lesetechnik relevant, um unsere Schülerinnen und Schüler zu kompetenten und begeisterten Leserinnen und Lesern zu machen.
In folgendem ersten Abschnitt wird daher ein Blick auf die Vorläuferfertigkeiten gelenkt, welche eine Basis für weitere Lernschritte abbilden. Lesegenauigkeit und Leseflüssigkeit werden beleuchtet, da diese die Grundlage für kompetentes sinnerfassendes Lesen sind. Da Lesen KÖNNEN sich aus unterschiedlichen wichtigen Kompetenzen zusammensetzt, ist es Aufgabe der Schule, all diese Kompetenzen über die Schullaufbahn von Schülerinnen und Schülern gut im Blick zu haben und gezielte Förderung sowie Forderung dazu anzubieten.

Vorläuferfertigkeiten

Hinsichtlich des Lesen- und Schreibenlernens ist die Entwicklung der alphabetischen Strategie das Ziel der ersten Schuljahre. Grundlegend dafür ist das Erlernen der Graphem-Phonem- und der Phonem-Graphem-Korrespondenz. Sprache ist in Phoneme zerlegbar, die wiederum durch Grapheme abgebildet werden können. Dem Kind muss es gelingen die Aufmerksamkeit von der Wortbedeutung auf die formale Struktur des sprachlichen Materials zu lenken. Dieser Prozess wird als phonologische Bewusstheit bezeichnet und bildet eine Grundvoraussetzung für einen erfolgreichen Schriftspracherwerb. Dabei wird zwischen der phonologischen Bewusstheit im weiteren und engeren Sinn unterschieden. Phonologie im weiteren Sinne bezieht sich auf die größeren sprachlichen Einheiten. Gemeint ist hiermit z.B. die Fähigkeit, Wörter im Satz und Silben in Wörtern wahrzunehmen, Reime zu erkennen, usw. Die Phonologie im engeren Sinne bezeichnet den bewussten Umgang mit den kleinsten Einheiten der gesprochenen Sprache, den Lauten. Die phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne tritt spontan im Kindergartenalter auf, dies ist bei der phonologischen Bewusstheit im engeren Sinn nicht der Fall ist. Sie entwickelt sich üblicherweise mit der schulischen Anleitung beim Schriftspracherwerb. Durch Erkennen von Problemen und eine gezielte Förderung der phonologischen Bewusstheit haben die Schüler*innen Vorteile beim Lesen- und Schreibenlernen.

Lesen und Schreiben beginnt somit nicht erst am ersten Schultag, sondern schon lange vorher. Die Schulanfängerinnen und Schulanfänger bringen bereits ihre eigenen Strategien zur Erfassung von Zeichen, Schrift, Symbolen etc. in die Schule mit, und nach kurzer Zeit zeigen sich im Anfangsunterricht Unterschiede beim Lesen und Schreiben. Diese unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und Vorkenntnisse der Kinder ziehen die Forderung nach einem differenzierten Unterricht nach sich. Es muss im Unterricht gewährleistet sein, dass jedes Kind dem individuellen Leistungsstand entsprechend neue Erfahrungen gewinnen kann, welche Lernzuwachs bzw. Lernfortschritte ermöglichen. Es ist notwendig die Lernvoraussetzungen jeder Schülerin und jedes Schülers vor allem in den ersten Schulwochen zu berücksichtigen und den Kindern Zeit zu geben. Folgende Fragen sind daher zentral: Was kann das Kind schon? Was muss es in der Folge lernen?

Durch Beobachtungsaufgaben (vgl. Hüttis-Graff Petra in: Dehn Mechthild, Zeit für die Schrift, 2013), wie z.B. das Leere Blatt, Memory mit Schrift, Embleme lesen, Reime erkennen, erfragen der bekannten Buchstaben oder diverse Spiele zur Silbensegmentierung können Erkenntnisse diesbezüglich gewonnen werden, die somit ein entsprechendes schulisches Lernangebot ermöglichen. Daraus ergeben sich folgende Zielbereiche für eine Frühförderung des Schriftspracherwerbs: Interesse an Sprache und Schrift wecken, Wortschatz und Sprachverstehen erweitern, metasprachliche Fähigkeiten fördern (Phonologische Bewusstheit im weiteren und engeren Sinn), Automatisierung der Graphem-Phonem-Korrespondenz, Automatisierung der Phonem-Graphem-Korrespondenz, Phonologisches Dekodieren (Zusammenlauten) anbahnen und trainieren, Sichtwortschatz erweitern. Somit ist es während der Schuleingangsphase grundlegend wichtig Augenmerk auf die Vorläuferfertigkeiten zu legen und nicht ausschließlich auf die Erarbeitung der Buchstabe-Laut und Laut-Buchstabe-Beziehungen.

Literatur

Dehn, Mechthild; Hüttis-Graf, Petra (2013): Zeit für die Schrift – Lesen und Schreiben im Anfangsunterricht. 1. Auflage. Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.

Füssenich, Iris; Löffler, Cordula (2008): Schriftspracherwerb. Einschulung, erstes und zweites Schuljahr. 2., durchgesehene Auflage. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Jeuk, Stefan; Schäfer, Joachim (2019): Schriftsprache erwerben – Didaktik in der Grundschule. 5., aktualisierte Neuauflage. Berlin: Cornelsen Verlag GmbH.

Küspert, Petra; Schneider, Wolfgang (2006): Hören, lauschen, lernen. Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter. 5., überarbeitete Auflage. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Lesetechnik:
Von der Lesegenauigkeit zur Leseflüssigkeit

Eine Basis für gelingendes sinnerfassendes Lesen ist, neben Wortschatz und Sprachverständnis, eine ausreichend gefestigte Lesetechnik. Diese besteht einerseits aus dem automatisierten Abruf der Buchstabe-Laut-Zuordnungen sowie dem Zusammenlauten von neuen Wörtern und andererseits aus einer ausreichenden Leseflüssigkeit. Gerade bei Personen mit Leseschwäche zeigt sich, dass die erste Komponente, nämlich die Absicherung der Buchstabe-Laut-Verbindungen und das Zusammenlauten, meist mit ausreichend Übung erlernt werden kann. Eine ausreichende Leseflüssigkeit jedoch, welche die zweite Komponente der Lesetechnik abbildet, kann oft bis ins Erwachsenenalter eine zentrale Hürde darstellen. Zu langsames Lesen stellt die Schüler*innen jedoch vor einige Herausforderungen, die im schulischen Kontext hinderlich sind:

> Einerseits gelingt das richtige Betonen von Wörtern bei zu langsamem Lesen unzureichend, Wortbedeutungen können somit teilweise nicht identifiziert werden.
>
> Andererseits stellt die daraus entstehende zusätzliche Zeitkomponente in klassengebundenen (Überprüfungs-) situationen ein Hindernis dar – Schüler*innen werden in der vorgegebenen bzw. von den Lehrpersonen erwarteten Zeit nicht fertig. Dies kann sich langfristig auf alle Unterrichtsfächer auswirken.

Vor allem in der zweiten und dritten Schulstufe ist es daher empfehlenswert für längere Zeit den Unterricht so auszurichten, dass als Ziel die Steigerung der Leseflüssigkeit – verbunden mit einer Arbeit am Lesesinnverständnis – im Vordergrund steht. Wichtig anzumerken ist jedoch, dass ein Training der Lesetechnik nicht mit der dritten Schulstufe oder gar schon früher enden darf – hierzu sollten immer wieder Übungsabschnitte eingebaut werden. Vor allem bei Schüler*innen, für die dies auch in höheren Schulstufen noch eine Herausforderung darstellt, gilt es gezielte und personalisierte Maßnahmen in der Leseförderung zu setzen und auf pädagogische Hilfestellungen bei leserelevanten Aufgabestellungen zurückzugreifen (vgl. dazu *Der schulische Umgang mit der Lese-Rechtschreib-Schwäche*, BMBWF, 2018).

Um eine größere Geläufigkeit im Lesen zu erzielen, ist das wiederholte Lesen (einer begrenzten Auswahl) von gleichen Wörtern zur Steigerung der Lesegeschwindigkeit nicht wegzudenken. Eine ebenso erprobte Methode ist das wiederholte Lesen des gleichen Textes, wobei Schüler*innen mit Leseschwierigkeiten einen Teil des Textes und nicht den gesamten Text bearbeiten. Auch die Technik des Echolesens (Vorlesen eines Absatzes und Wiederholen des Absatzes) bietet sich zum Beispiel an – dies kann mit einer Lehrperson, aber auch im Sinne

eines Lesetandems (z.B. synchrones Lautlesetandem, vgl. dazu Rosebrock & Nix) durchgeführt werden. Ebenso ist das wiederholte und strukturiert aufgebaute Lesen von Silben (Aufbau nach Phonemschwierigkeiten; vgl. dazu z.B. die Silbenteppiche des Kieler Leseaufbaus von Dummer-Smoch & Hackethal, 2016) eine wirksame Methode zur Steigerung der Leseflüssigkeit.

Zentral ist bei allen Angeboten, dass nicht zu schnell, und vor allem individuell an das Können des/der Einzelnen angepasst, vorgegangen wird. Wenn z.B eine Übungsstufe (Silben, Wörter, Textabschnitte) durch häufige Wiederholungen fehlerfrei und mühelos gelesen werden können, kann die nächste Übung angeboten werden.

Wenn solche Schwerpunkte regelmäßig über das Schuljahr hinweg durchgeführt werden, wird eine deutliche Steigerung der Leseflüssigkeit beim Großteil der Schüler*innen erzielt. Ein punktueller Einsatz dieser Methoden bringt keinen vergleichbar positiven Effekt.

Prinzipiell gilt bei Übungen zur Lesetechnik: Weniger ist mehr und passgenaues Material, das sich an der Lernausgangslage des einzelnen Schülers/der einzelnen Schülerin orientiert, führt zum Erfolg!

Literatur

Bildungsministerium für Unterricht, Kunst und Kultur. (2012). Nationaler Bildungsbericht 2012. Band 2. Fokussierte Analysen bildungspolitischer Schwerpunktthermen.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. (2018). Der schulische Umgang mit der Lese-Rechtschreibschwäche – Eine Handreichung. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung.

Dummer-Smoch, L., Hackethal, R. (2016). Kieler Leseaufbau. Silbenteppich. Kiel: Veris Verlag.

Herné, K.L., Löffler, C. (2016). LRS. Schwierigkeiten erkennen – Fähigkeiten fördern: Ein Praxishandbuch für Lehrende der Klassen 1 – 6. Berlin: Klett Verlag.

Klicpera, C., Schabmann, A., Gasteiger-Klicpera, B., Schmidt, B. (2017). Legasthenie – LRS, Modelle, Diagnose, Therapie und Förderung. München: Ernst Reinhardt Verlag.

Rosebrock, C., Nix, D., Rieckmann, C., Gold, A. (2011). Leseflüssigkeit fördern. Lautleseverfahren für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze: Friedrich Verlag.

Lesestrategien:
Von der Leseflüssigkeit zur Sinnentnahme

LESEN KÖNNEN ist ein breit gestreutes Bündel an Kompetenzen. LESEN LERNEN bedeutet für Schüler*innen, die unterschiedlichsten Anforderungen zu erlernen: vom Erkennen der Buchstaben über das Zusammenlauten bis zum Wörterspeichern. Wichtig ist dabei, dass von Anfang an immer auch Sinnvermutung und Sinnverstehen beim Üben berücksichtigt werden. Textlesen als höhere Stufe des sinnerfassenden Lesens erfordert schließlich, dass alle diese erworbenen Kompetenzen gleichzeitig und koordiniert angewendet werden. Um das im Lehrplan eingeforderte „altersadäquate Textverständnis" zu erreichen, bedarf es einer gezielten Förderung der Sprachkompetenz, der basalen Lesefertigkeit (synthetisch-analytisches Lesen und direkte Worterkennung) sowie der Lesestrategien zur Sinnentnahme und Textreflexion.

Seit einigen Jahren weisen Leseforschung und Fachdidaktik stark auf die Bedeutung von Lesestrategien für die Entwicklung von Lesekompetenz hin. Lesestrategien müssen eingeübt, eigenständig in allen Unterrichtsfächern angewendet und auch reflektiert werden (vgl. Rosebrock und Nix, 2012, 69). Zentrale Strategien für das Textverständnis sind: die Aktivierung von Vorwissen, das Formulieren von Fragen an den Text, das Klären von Unklarheiten, das Vorhersagen des weiteren Textinhaltes sowie das Zusammenfassen von Textabschnitten bzw. des gesamten Textes. Ein Lesestrategie-Instrument ist z.B. der Lesepilot, der die Schüler*innen durch schwierige Texte lotst.

Der regelmäßige Einsatz des Lesepiloten bzw. Leselotsen ermöglicht es den Schüler*innen, immer sicherer und geläufiger in der Anwendung der Lesestrategien zu werden.

Abbildung 1
https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesepilot

Mit der Methode „Reziprokes Lesen" üben Schüler*innen ausgewählte Lesestrategien kooperativ ein. Die Schüler*innen können im Austausch – wechselseitig aufeinander bezogen – die Inhalte besser verstehen und Verständnisprobleme schnell klären.

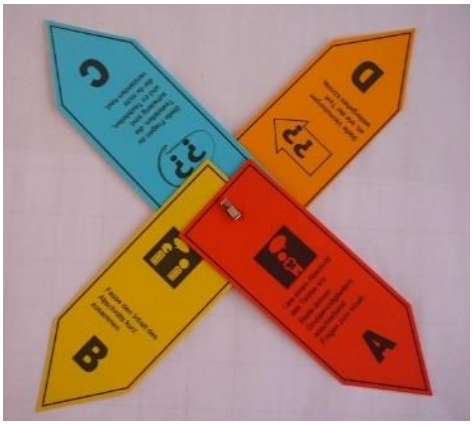

Abbildung 2
https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/reziprokes-lesen

Literatur

Bildungsserver Berlin-Brandenburg. Lesepilot. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/lesepilot, Abgerufen am 17.2.2021

Bildungsserver Berlin-Brandenburg. Reziprokes Lesen. https://bildungsserver.berlin-brandenburg.de/reziprokes-lesen. Abgerufen am 17.2.2021

Herné, K.L., Löffler, C. (2016). LRS. Schwierigkeiten erkennen – Fähigkeiten fördern: Ein Praxishandbuch für Lehrende der Klassen 1 – 6. Berlin: Klett Verlag.

Rosebrock, C, Nix, D. (2012). Grundlagen der Lesedidaktik und der systematischen schulischen Leseförderung. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Konzept Schriftspracherwerb – Maßnahmenpaket

Wie schon im Vorwort erwähnt, wurde auf Basis der Ergebnisse aus den Evaluationen ein Maßnahmenpaket zum Schriftspracherwerb entwickelt, das im Folgenden kurz skizziert wird:

Maßnahme 1: Wissen generieren

Eine wesentliche Voraussetzung für einen gelingenden Schriftspracherwerb ist ein grundlegendes theoretisches Hintergrundwissen auf Basis dessen am Standort Maßnahmenpakete zur Leseförderung abgeleitet werden können. Mit der Frage *Wie kommt das Wissen ins System* bieten die regelmäßig erscheinenden Newsletter Informationen zum Schriftspracherwerb, zur pädagogischer Diagnostik sowie zur evidenzbasierten Förderung (von Daten zu Taten).

Maßnahme 2: Fortbildung für Lehrer*innen und Beratungslehrer*innen

Die Fortbildungsreihe zum Schriftspracherwerb (Basiswissen Schriftspracherwerb 1-3) für alle Lehrer*innen der ersten Schulstufen wird weitergeführt werden.

Die Weiterbildung der Beratungslehrer*innen für den Bereich Lesen hat bereits in diesem Schuljahr begonnen. Sie unterstützen Schulleitungen und Lehrer*innen beim Planen und Gestalten von inklusivem Unterricht mit dem Fokus auf den Schriftspracherwerb.

Maßnahme 3: Reflexion der Buchstabenprobe

Bei der Evaluation der 8/16 Buchstabenprobe hat sich gezeigt, dass Schulen Unterstützung bei der Auseinandersetzung mit den erhobenen Daten als Grundlage für weitere Entwicklungsschritte brauchen (vgl. Evaluationsbericht 8/16 Buchstabenprobe, 2019, 25). Daraus wurde folgende Maßnahme abgeleitet:

Ausgewählte Standorte erhalten im kommenden Schuljahr eine Begleitung rund um den Prozess der 8/16 Buchstabenprobe. Eine gemeinsame Reflexion der Ergebnisse der Buchstabenproben sowie die Beschreibung weiterführender Fördermaßnahmen ist Teil dieser Maßnahme. Die ausgewählten Standorte werden im Laufe des Sommersemesters darüber informiert werden.

Maßnahme 4: Längsschnittstudie

10 Schulstandorte werden über einen Zeitraum von 2 ½ Jahren zum Themenschwerpunkt *„Vom Lesenlernen zum Lesenkönnen"* begleitet. Teil dieser Studie ist auch eine jährliche Datenerhebung und Evaluation am Standort. Interessierte Schulen können sich für die Teilnahme an dieser Studie bis **20. Mai 2021** bei Ingrid Handle ingrid.handle@bildung-tirol.gv.at anmelden. Ausgewählte Schulen erhalten sobald als möglich genauere Informationen über den weiteren Verlauf.

Maßnahme 5: Proaktive Angebote durch Beratungslehrer*innen

Beratungslehrer*innen für Lesen bieten Angebote für inklusive Fördermöglichkeiten in Bezug auf Leseerwerb und Lesestrategien für die 1. - 5. Schulstufe unter Berücksichtigung von Beratung als Teil der Unterrichtsentwicklung (siehe Beratungsbegriff).

SLS im Schuljahr 2020/2021

Das Salzburger Lesescreening (SLS 2-9) ist ein Screeninginstrument zur Erfassung der basalen Lesetechnik in natürlicher Leseanforderung. Schwierigkeiten in der basalen Lesefertigkeit zeigen sich in diesem Alter vor allem in einer deutlich verlangsamten Lesegeschwindigkeit. Das SLS 2-9 erfasst die Lesegeschwindigkeit über das Lesen und Beurteilen von sinnvollen Sätzen. Ausgehend von der Anzahl der korrekt beurteilten Sätze wird ein Lesequotient ermittelt. Dieser gibt Auskunft über den Leselernstand einer Schülerin/eines Schülers. Ebenso wird die Leseentwicklung über die Schulstufen hinweg durch einen Schulstufenvergleich ersichtlich und kann wertvolle Aussagen für die Förderung und Forderung von Schüler*innen bieten.

Das Salzburger Lesescreening ist ab dem Schuljahr 2021/2022 wieder verpflichtend durchzuführen. Genauere Information dazu erfolgen zu Beginn des nächsten Schuljahres. Eine Durchführung des SLS ist auch im heurigen Schuljahr (Mai) empfohlen.

Pädagogischer Beratungsbegriff

Das vorliegende Konzept zum Schriftspracherwerb ist eng mit dem Verständnis der schulischen Beratung verbunden.

Das Schreiben zum Pädagogischen Beratungsbegriff wurde zu Beginn dieses Schuljahres an alle Schulen versandt und wird abschließend in diesem Journal Spezial nochmals abgebildet (Geschäftszahl: 400.01/0111-allg/2020)

Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer haben Expertise zu unterschiedlichen Themen (Lernen, sozial-emotionaler Bereich, Sprachförderung und Inklusion) und stehen Schulleiterinnen und Schulleitern sowie Lehrerinnen und Lehrern mit diesem Wissen zur Verfügung. Gerade im Bereich der Leseförderung sind Lernstandbeobachtungen und eine frühzeitige pädagogische Diagnostik unabdingbar, um das Lernangebot auf die Schülerinnen und Schüler abzustimmen und jedes einzelne Kind in seinem individuellen Leselernprozess zu begleiten.

Die schulische Beratung und der Einsatz von Beratungslehrer*innen kann in Tirol auf eine lange Tradition zurückblicken. Was vor mehr als 30 Jahren von einer kleinen Gruppe engagierter Lehrerinnen und Lehrer ins Leben gerufen wurde, ist heute ein nicht mehr wegzudenkendes etabliertes Unterstützungssystem für Schulen mit an die 100 Beratungslehrer*innen. Der Einsatz von BL ist nicht in jedem Bundesland als selbstverständlich anzusehen und wird von Frau Landesrätin Dr.^{in} Beate Palfrader schon seit Jahren in Form von zusätzlichen Ressourcen unterstützt. Mit dem Aufbau der Pädagogischen Beratungszentren im Schuljahr 2014 begann unter anderem auch eine intensive Auseinandersetzung mit dem Beratungsbegriff an sich. Folgende Ausführungen zur pädagogischen Beratung sieht sich als finales Papier einer jahrelangen Entwicklungsarbeit und dient als Hilfestellung in der Zusammenarbeit mit Beratungslehrer*innen

Beratungssetting und Ablauf von pädagogischer Beratung durch Beratungslehrer*innen

Unterricht in heterogenen Lerngruppen legt den Fokus auf den Abbau von Barrieren, auf alternative Lehrmethoden, flexiblen Unterricht, sowie auf eine Didaktik, die Bedingungen für gemeinsames Lernen für alle Schüler*innen schafft.

Aus diesem Blickwinkel muss Beratung im schulischen Kontext gesehen werden. Beratungsangebote richten sich nicht primär auf das einzelne Kind/den einzelnen Jugendlichen, sondern in erster Linie auf die Unterrichtsgestaltung.

Beratung, Begleitung und Unterstützung für Lehrer*innen beinhaltet somit die Fragestellung: ***Wie kann Unterricht gestaltet werden, damit alle Kinder und Jugendliche ihr individuelles Begabungspotenzial entfalten und sowohl am Bildungsprozess als auch an den sozialen Prozessen in der Schule teilhaben können?***

Beratungslehrer*innen unterstützen alle in der Schule bzw. in der Klasse arbeitenden Personen, um Bedingungen zu schaffen, unter denen Kinder und Jugendliche als Teil der Gemeinschaft bestmöglich lernen sowie ihre Stärken und Potentiale optimal entfalten und ihre Persönlichkeit entwickeln können. Beratungslehrer*innen stellen ihre Expertise und Beratung vertraulich und professionell zur Verfügung. Die Umsetzung der Beratungsinhalte hängt maßgeblich von den für die Klasse bzw. für die Schule verantwortlichen Personen ab. Beratungslehrer*innen begleiten diesen Prozess.

Unter Berücksichtigung einer inklusiven Pädagogik bzw. allgemeinen Pädagogik im Sinne eines ***Unterrichts für alle Schüler*innen*** kann nicht von Arbeit in Einzelsettings ausgegangen werden. Schulische Beratung setzt gezielt am schulischen Umfeld, an der Gestaltung und Umsetzung des Unterrichts und den persönlichen Ressourcen an. Individuelle Bedürfnisse von Schüler*innen werden somit hinsichtlich der vorzufindenden Gegebenheiten in der Schule und Klasse betrachtet, wobei hier von einer systemisch-lösungsorientierten Beratung ausgegangen wird. Die Arbeit mit und die Beratung des Systems stehen dabei im Vordergrund bei der Suche nach Lösungsstrategien.

Grundsätzlich gilt, dass die handelnden Personen (Lehrer*innen, Direktor*innen, Assistent*innen etc.) in der Schule bzw. in einer Klasse dahingehend unterstützt werden, damit für alle Kinder und Jugendlichen adäquate Rahmenbedingungen für das gemeinsame Lernen geschaffen werden können. Schulische Beratung umfasst viele pädagogische Fragestellungen und ist keinesfalls mit einer (lern)therapeutischen Intervention gleichzusetzen. Beratung im Kontext einer diversitätsbewussten Schul- und Unterrichtsentwicklung trägt zu einer Weiterentwicklung und Reflexion der Didaktik und der Selbstreflexion bei.

Einzelkontakte mit Schüler*innen können sich punktuell im Rahmen des Beratungsprozesses ergeben, müssen hinsichtlich ihrer Zielsetzung und ihrer Absicht jedoch klar umrahmt sein. Ziel ist es, gemeinsame Rahmenbedingungen für alle Schüler*innen zu schaffen, damit inklusive Pädagogik umgesetzt wird und die Kinder und Jugendlichen möglichst barrierefrei und ohne Nachteile dem Unterricht folgen können.

Die Professionalität in der Beratung bezieht sich damit auf die Ebene einer Prozessbegleitung und auf die Ebene von Handlungsmodellen, in Hinblick auf begabungsgerechte Förderung und differenzsensible Methodik und Didaktik.

Neben der Schule, als einem wichtigen Lebensbereich von Kindern und Jugendlichen, sind die außerschulischen Gegebenheiten zu betrachten und deren Ressourcen zu nutzen. Gezielte Beratung von Eltern bzw. Erziehungsberechtigten und die Vernetzung mit schulischen sowie außerschulischen Unterstützungssystemen sind weitere wichtige Eckpunkte der Arbeit von Beratungslehrer*innen.

Schulische Beratung kann nur dann erfolgreich sein, wenn Offenheit gegenüber Entwicklungen und Veränderungen im schulischen System besteht.

<u>Ablauf von pädagogischen Beratungen im schulischen Kontext</u>

- Anforderung an die Diversitätsmanager*innen des Fachbereichs Inklusion, Diversität und Sonderpädagogik über das Formular auf der Homepage der Bildungsdirektion
    - Beschreibung der derzeitigen schulischen Situation und Anlass der Anforderung
    - Stärken der Schülerin/des Schülers
    - Vorhandene Ressourcen im System
    - Beschreibung von bereits eingeleiteten schulischen sowie außerschulischen Maßnahmen
    - Ziel der Beratung
- Information der Erziehungsberechtigten durch die Schule und Einholen einer schriftlichen Einverständniserklärung
- Erstgespräch am Schulstandort
    - Besprechung der Situation: Gemeinsame Analyse des Bedarfs
    - Erfassung der am Schulstandort bisher stattgefundenen Maßnahmen und der schulischen sowie außerschulischen Ressourcen
    - Ziel der Beratung mit Beteiligten schriftlich festlegen
    - Rollenklärung und Klärung von Verantwortlichkeiten sowie Zuständigkeiten

- Erfassen der Situation im schulischen Kontext (Klasse, Gruppe, Schüler*in)
- Vernetzung mit Eltern/Erziehungsberechtigten und schulischen sowie außerschulischen Unterstützungspartner*innen
- Beratungslehrer*in gemeinsam mit handelnden Personen im System Schule
    - Gemeinsame Planung und schriftliche Vereinbarung bzgl. der Beratungsinhalte, der notwendigen Maßnahmen zur Zielerreichung, der Dauer der Beratung und der Aufgaben aller am Beratungsprozess Beteiligten
    - Begleitung des Prozesses über einen vereinbarten Zeitraum durch Beratungslehrer*in
    - Gemeinsame Evaluation und ggf. Adaption der Beratungsinhalte
    - Gemeinsame Reflexion und Abschluss der Beratung

Über das Schuljahr 2019/20 hinweg wurden Tirol weit 7.099 von Schulen angeforderte Beratungsanlässe von den Beratungslehrerinnen und Beratungslehrern begleitet.
Die Anforderung für Beratungslehrerinnen und Beratungslehrer sowie die Einverständniserklärung für den/die Erziehungsberechtigen sind auf der Homepage der Bildungsdirektion Tirol unter dem Link https://bildung-tirol.gv.at/service/formularsammlung/beratungslehrer zu finden.