



**IFLW**  
Institut für integrative Lerntherapie  
und Weiterbildung

# **ELTERN- UND FAMILIENARBEIT IN DER INTEGRATIVEN LERNTHERAPIE**

DIPL.-ÖK. INKEN KUBITZA-LOY

Leseprobe

---

© IFLW – Institut für integrative Lerntherapie und Weiterbildung GmbH

Lessingstraße 9 • 14532 Kleinmachnow

buero@iflw.de • www.iflw.de





### **Beachten Sie das Urheberrecht / Copyright!**

Dieser Studienbrief, einschließlich aller seiner Teile, ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne schriftliche Zustimmung der Verfasserin unzulässig und strafbar. Untersagt sind insbesondere die Vervielfältigung, Übersetzung und Mikroverfilmung dieses Dokuments sowie die Verbreitung bzw. Bereitstellung in elektronischen Rechnernetzen.

### **Was dürfen Sie mit den Studienbriefen tun?**

Die Dateien des Fernstudiums „Integrative Lerntherapie in Theorie und Praxis“ sind ausschließlich für Ihre persönlichen Fortbildungszwecke bestimmt. Es ist nicht gestattet, die Dateien weiterzugeben oder für andere zugänglich in Netzwerke zu stellen. Sie erwerben also eine Ein-Personen-Nutzungslizenz. Wenn Sie mehrere Exemplare des gleichen Fernstudiums kaufen, erwerben Sie damit die Lizenz für die entsprechende Anzahl von Nutzern. Das Kopieren des Textes oder Teilen davon für den Gebrauch in Ihren eigenen Dokumenten ist nicht gestattet.

### **Inhaberin der Nutzungsrechte**

IFLW - Institut für integrative Lerntherapie und Weiterbildung GmbH

Lessingstraße 9

14532 Kleinmachnow

Telefon: +49 (0) 33203 86 26 27

Telefax: +49 (0) 33203 88 68 92

E-Mail: [info@iflw.de](mailto:info@iflw.de)

vertreten durch die Geschäftsführer: Jörg Frühbrodt, Christine Falk-Frühbrodt, M.A.

Handelsregister: Amtsgericht Potsdam, HRB 19905P





## **INHALTSVERZEICHNIS**

<b><i>I</i></b>	<b><i>Einleitung</i></b>	<b>7</b>
<b><i>II</i></b>	<b><i>Lernen und Lernstörungen</i></b>	<b>9</b>
<b><i>III</i></b>	<b><i>Familienpezifische Aspekte von Lernen und Lernstörungen</i></b>	<b>13</b>
III.1	Die Wirkung der Familie auf die Lernvoraussetzungen eines Kindes	13
III.2	Strukturelle Lernstörungen und Familiendynamik	20
<b><i>IV</i></b>	<b><i>Selbstverständnis des Lerntherapeuten zwischen Eltern und Kind</i></b>	<b>23</b>
IV.1	Rahmenbedingungen in der Lerntherapie	23
IV.2	Grundhaltung und Verhältnis zu den Eltern	23
IV.3	Umgang mit Interessenkonflikten – zwei Beispiele aus der Praxis	27
<b><i>V</i></b>	<b><i>Elternarbeit</i></b>	<b>33</b>
V.1	Möglichkeiten und Formen der Elternarbeit	33
V.1.1	Vorträge	33
V.1.2	Elternfragebogen	33
V.1.3	Gespräche	35
V.2	Techniken in der Gesprächsführung	38
V.3	Inhalte der Elternarbeit	42
V.3.1	Der Weg aus dem Teufelskreis	43
V.3.2	Arbeitstechniken und Strategien für die einzelnen Störungsbilder	46
<b><i>VI</i></b>	<b><i>Schluss</i></b>	<b>53</b>
<b><i>VII</i></b>	<b><i>Literaturverzeichnis</i></b>	<b>55</b>





## I EINLEITUNG

Integrative Lerntherapeutinnen und Lerntherapeuten widmen sich Kindern und Jugendlichen mit Auffälligkeiten im Bereich des Lernens. Im Mittelpunkt ihrer Arbeit steht das Kind mit seiner Persönlichkeit, seinen Stärken, seinen Schwächen. Sie lernen es kennen und gemäß seinen persönlichen Bedingungen begleiten und fördern.

Zu jedem Kind gehören seine Familie und weitere enge Bezugspersonen, die es in seinen Fähigkeiten, seinem Verhalten und seinen Möglichkeiten prägen. Gleichzeitig prägt das Kind die Familie durch seine Persönlichkeit. Diese Beziehung bedeutet einen beständigen Austausch, eine ständige Wechselwirkung zwischen dem Kind und seinem familiären Umfeld. Nicht selten führen Lern- und Leistungsstörungen bei einem Kind deshalb dazu, dass auch die Beziehung zwischen dem Kind und seiner Familie leidet.

Vor diesem Hintergrund kann die Arbeit mit den Eltern und der Familie eines Kindes als wesentlicher Teil der Lerntherapie im Rahmen eines ganzheitlichen Ansatzes gesehen werden. Lerntherapeuten arbeiten nicht nur mit dem Kind, sondern im wünschenswerten Fall auch mit den Menschen, die es umgeben. So unterstützen sie den Erfolg der Therapie. Daher stehen in diesem Studienbrief folgende Fragen im Mittelpunkt: Welchen Stellenwert hat die Eltern- und Familienarbeit in der Lerntherapie? Was sollte und was kann sie leisten?

Diese Fragestellung erhält zusätzliche Bedeutung im Zusammenhang mit den PISA-Studien, deren Ergebnisse wiederholt auf die enge Verzahnung von familiären Lernbedingungen und den Lernergebnissen von Schülern hingewiesen haben.



Wie in der Arbeit mit dem Kind gibt es auch in der Arbeit mit den Eltern und Geschwistern Grenzen. Dieses Spannungsfeld zwischen Möglichkeiten und Grenzen der Eltern- und Familienarbeit wird in diesem Studienbrief praxisbezogen aufgezeigt. Dabei soll insbesondere die Rolle Integrativer Lerntherapeuten in der Intervention zwischen dem Kind und seinen Eltern in den Mittelpunkt gestellt werden.

Den Bezugsrahmen für das Thema dieses Studienbriefs bilden die Begriffe „Lernen“ und „Lernstörungen“, die zu Beginn genauer betrachtet werden. Die Lernziele des Studienbriefs sind:

- Erfahren, welche Faktoren Einfluss auf Lernprozesse nehmen und welche Umstände dazu führen können, dass Lernen nicht ausreichend gelingt und es zu Lern- und Leistungsstörungen kommt,
- Erkennen der Möglichkeiten und Grenzen der Eltern- und Familienarbeit in der Integrativen Lerntherapie,
- Kennenlernen von Methoden und Techniken der Gesprächsführung, die in der Elternarbeit hilfreich sind (z.B. „W“-Fragen, zirkuläre Fragen, aktives Zuhören),
- Erfahren, mit welchen Arbeitstechniken und Strategien Eltern bei LRS, Rechenschwäche und ADS/ADHS zu Hause Positives bewirken können.





## II LERNEN UND LERNSTÖRUNGEN

Lernen ist ein lebenslanger, oft unbewusster Prozess, der in der Auseinandersetzung des Individuums mit seiner Umwelt stattfindet. Dabei werden Informationen aufgenommen, verarbeitet und umgesetzt.

Zum Lernen bedarf es bestimmter Voraussetzungen. Verschiedene Faktoren wirken dabei zusammen, bedingen und beeinflussen sich gegenseitig:

- **Biologische Faktoren**  
bilden die unabdingbare Grundlage menschlichen Lernens. Sie umfassen die physiologische und psychologische Entwicklung des Lernenden.
- **Kulturelle Faktoren**  
beschreiben die kulturelle Identität eines Menschen, wie Volkszugehörigkeit und Sprache, die Zugehörigkeit zu einer bestimmten sozialen Schicht, Einflüsse von Modeströmungen, aber auch die jeweilige Zeit-epoche.
- **Psychosoziale Faktoren**  
bezeichnen die Einflüsse verschiedener Beziehungsgruppen oder Einzelbeziehungen auf den Menschen. Dazu gehören u.a. Familie, Lebensgemeinschaft, Peer-Gruppe, Freundschaften und Lehrer. Dabei spielt insbesondere die Qualität der Beziehungen, aber auch ihre Wirkung auf die Identitätsfindung des Menschen eine große Rolle.
- **Emotionale Faktoren**  
Ein ausgeglichener emotionaler Haushalt eines Menschen wirkt sich auf das Denken, die Wahrnehmungsfähigkeit und damit auch auf die Lern- und Leistungsfähigkeit positiv aus. Emotionale Belastungen dagegen hemmen die Lernaktivität.



- **Kognitive Faktoren**

d.h. die intellektuellen Möglichkeiten (Intelligenz), im weiteren Sinne jedoch auch die Lern- und Problemlösungsstrategien. Sie gelten als klassische Lernfaktoren und werden stark vom Selbstverständnis und Selbstwertgefühl des Lernenden beeinflusst.

- **Temporäre Faktoren**

Lernprozesse sind vom Entwicklungsstand des Lernenden abhängig: Ein Vorschulkind lernt anders als ein Drittklässler; ein Oberschüler anders als ein Student. Wird dies nicht beachtet, droht Über- oder Unterforderung.

- **Hormonelle Faktoren**

Hormonelle Faktoren können ebenfalls Einfluss auf Lernprozesse nehmen. Dies ist etwa bei Unter- oder Überfunktionen der Schilddrüse möglich, in der Pubertät und bei zyklusbedingten Hormonschwankungen.

Es gibt Umstände, die dazu führen, dass Lernen nicht oder nicht ausreichend stattfindet. Bei Kindern wird dies spätestens in der Schule deutlich, wo es in der Regel zum ersten Mal im Leben des jungen Menschen um gezieltes, überprüfbares, ergebnisorientiertes Lernen geht, das sich in Leistungen widerspiegelt. Den betroffenen Kindern fehlen Voraussetzungen, die nötig sind, um die in der Schule gestellten Anforderungen zu bewältigen. Man spricht dann von Lern- und Leistungsstörungen. „Lernstörungen bezeichnen nichts anderes als Minderleistungen beim absichtsvollen Lernen. Sie äußern sich darin, dass das gewünschte Können, Wissen und Verhalten (z.B. Lesen, Rechnen, Schreiben, Mitarbeit) nicht in ausreichender Qualität, nicht mit ausreichender Sicherheit sowie nicht in der dafür vorgesehenen Zeit erworben wird“ (Lauth/Grünke/Brunstein 2004, S. 13).



Als Ausgangspunkt der lerntherapeutischen Praxis stellt sich dabei immer die Frage, *warum* die gewünschten Fähigkeiten nicht oder nicht ausreichend vorhanden sind, also nach Ursachen und Hintergründen von Lernstörungen. Orientiert man sich an den oben genannten Faktoren für Lernfähigkeit, wird deutlich, wie komplex sich die Suche nach den Ursachen für Lernstörungen gestalten kann. Man trifft auf ein Ursache-Wirkungs-Geflecht aus physischen, psychischen und sozialen Faktoren sowie den Bedingungen in Erziehung und Bildung, die in unterschiedlichem Umfang beeinflussbar sind.

In diesem Studienbrief sollen diejenigen Ursachen und Hintergründe von Lernstörungen identifiziert werden, die für die Eltern- und Familienarbeit des Lerntherapeuten besondere praktische Bedeutung haben. Dafür stellen sich die folgenden Fragen:

- Inwieweit werden die oben aufgeführten Faktoren für Lernfähigkeit einem Kind vor allem von seinen Eltern bzw. seiner Familie (aktiv) bereitgestellt?
- Wie stark sind diese Faktoren durch die Familie gestaltbar?
- Unter welchen Umständen wirken sie sich positiv bzw. negativ auf das kindliche Lernen aus?
- Inwieweit sind diese durch die Familie bedingten Lernvoraussetzungen eines Kindes durch die Eltern- und Familienarbeit in der Integrativen Lerntherapie beeinflussbar?





### III FAMILIENSPEZIFISCHE ASPEKTE VON LERNEN UND LERNSTÖRUNGEN

#### III.1 DIE WIRKUNG DER FAMILIE AUF DIE LERNVORAUSSETZUNGEN EINES KINDES

Das Anspruchsniveau der Eltern, der Anregungsgehalt der häuslichen Lernumgebung, die Vermittlung von Arbeits- und Werthaltungen und das Erlernen von sozialen Verhaltensmustern sind nur einige Beispiele dafür, durch welche Faktoren das Elternhaus auf das Lernverhalten und die Lernvoraussetzungen von Kindern einwirkt.

Betrachtet man die oben aufgezählten Faktoren unter dem Aspekt der Bereitstellung durch Eltern und Familie, so wird deutlich, dass die dort vorgenommene Trennung nur auf begrifflicher Ebene beibehalten werden kann. Bezogen auf die Lernvoraussetzungen eines Individuums greifen die Faktoren in unterschiedlicher und einmaliger Weise ineinander. Auch ihre Beeinflussbarkeit durch die Familie ist unterschiedlich stark und findet auf verschiedenen Ebenen statt, teilweise auch in verschiedenen Entwicklungsphasen mit unterschiedlicher Ausprägung.

Hinsichtlich der **biologischen** Lernvoraussetzungen werden wesentliche Weichen für die körperliche und geistige Entwicklung eines Kindes in den ersten Lebensjahren gestellt. In dieser Zeit übernehmen in der Regel die leiblichen Eltern die Verantwortung für die Gesundheit des Kindes. Dazu gehören nicht nur die allgemeine körperliche Pflege, eine ausgewogene Ernährung und ein guter Schlafrhythmus, sondern auch das rechtzeitige Erkennen von Erkrankungen sowie deren medizinische Versorgung.



Das direkte Umfeld wird in den ersten Lebensjahren fast ausschließlich durch die Eltern gestaltet. Wesentliche Voraussetzungen für eine gesunde Entwicklung des Kindes sind sensorische Stimulation, die Möglichkeit, sich in einem kindgerechten Umfeld frei zu bewegen und kreativ zu spielen, Berührungen und Zärtlichkeit durch Eltern und Geschwister, Sprache und Kommunikation.

Um ein Kind in seiner Entwicklung zu fördern, kann es z.B. früh an kleinen Arbeiten im Haushalt, wie Tischdecken, beteiligt werden. Es wird dadurch leichter einen natürlichen spielerischen Bezug zu Zahlen entwickeln als ein Kind, das diese Möglichkeit nicht hat. Auch die Sprachfähigkeit als Grundlage für die spätere Lese- und Schreibfertigkeit kann ein Kind nur dadurch erwerben, dass viel mit ihm gesprochen wird.

Entwicklungshemmend wirkt dagegen insbesondere in den ersten Jahren der Kindheit ständiger Umgang mit Medien wie Fernsehen, Computer oder Videospiele. Hier finden gleichzeitig eine Über- und eine Unterforderung statt. Während komplexe Themen und die generelle Überflutung mit künstlichen visuellen und auditiven Reizen ein Kind überfordern, verkümmert gleichzeitig seine Fähigkeit, über Bewegung und Sinneswahrnehmungen eigene Erfahrungen zu machen, die Welt im wahrsten Sinne des Wortes zu „begreifen“. Auch die Sprachentwicklung wird über Medienkonsum nachweislich nicht gefördert.

Die Beeinflussbarkeit der biologischen Lernvoraussetzungen durch die Familie ist demnach relativ groß, setzt jedoch bei den Eltern gewisse Kenntnisse über die kindliche Entwicklung sowie die Bereitschaft zu deren Umsetzung voraus.



Dagegen ist die Wirkung **kultureller** Faktoren auf die kindliche Entwicklung durch die Eltern und die Familie nur bedingt steuerbar. Die Zugehörigkeit zu einem Milieu oder zu einer bestimmten Ethnie mit ihren sprachlichen und kulturellen Besonderheiten ist für eine Familie in der Regel nicht frei wählbar. Auch die Wahl der Religionszugehörigkeit ist in manchen Gemeinschaften nur eingeschränkt möglich.

In der lerntherapeutischen Arbeit wird der Einfluss kultureller Faktoren besonders deutlich sichtbar. So sind z.B. bei Kindern mit Migrationshintergrund sprachliche Defizite eine häufige Ursache für schulische Probleme.

Die **psychosozialen** Einflussfaktoren auf die Lernvoraussetzungen eines Kindes liegen auf den beiden Ebenen Beziehung und Erziehung. Für ein Kind ist die Qualität seiner sozialen Bindungen von großer Bedeutung. Diese finden in seiner frühen Entwicklung überwiegend im familiären Umfeld statt. Dabei spielen Familienkonstellationen wie beispielsweise die klassische Familiensituation, Patchworkfamilie, alleinerziehendes Elternteil und die Geschwisterfolge eine wichtige Rolle. Später entstehen zunehmend auch Bindungen zu anderen Menschen und Gruppen (Peer-Gruppe, Schulklasse, Vereine) in der direkten und der weiteren Umgebung. Das Kind baut Beziehungen auf, über die es Werthaltungen, Rollenzuschreibungen, Erwartungen, aber auch etwas über seine eigene Identität erfährt.

Der zweite entscheidende Faktor kindlichen Lernens auf psychosozialer Ebene ist die Erziehung. Eltern erziehen ihre Kinder unterschiedlich, und ihr Erziehungsstil ist Ausdruck ihrer eigenen emotionalen Erfahrungen, ihrer Erkenntnisse, jedoch auch ihres sozialen und kulturellen Hintergrunds. Auch eine einseitige, willkürliche Erziehung und die daraus resultierenden Erziehungsprobleme können für Lernstörungen mitverantwortlich



sein. Zur Illustration sollen vor diesem Hintergrund drei Grundformen von Erziehung betrachtet werden:

### *Der autoritäre Erziehungsstil*

Wesentliches Merkmal dieses Erziehungsstiles ist, dass der Erzieher seine eigenen Zielvorstellungen in der Erziehung in den Vordergrund stellt, die Bedürfnisse und Interessen des Kindes aber weitgehend unbeachtet lässt. Dabei spielt es keine Rolle, welche Werte er seiner Erziehung zu Grunde legt, denn er entscheidet in jedem Falle allein, was für das Kind richtig ist.

Ein autoritär erzogenes Kind kann oft nicht ausreichend lernen, persönliche Bedürfnisse zu erkennen und zu formulieren, an Entscheidungsprozessen teilzunehmen, Lösungen für Probleme zu finden, kurz, Verantwortung zu übernehmen.

### *Der Erziehungsstil des Laissez-faire*

In einem gewissen Gegensatz zum autoritären steht dieser nachgiebige Erziehungsstil. Er verzichtet auf klare Grenzsetzungen für das Kind und eine Orientierung an zuverlässigen Erziehungsregeln. Alles wird verhandelbar. Eltern mit diesem Erziehungsstil gehen davon aus, dass die Entwicklungskräfte des Kindes ausreichen, um es in richtiger und angemessener Weise zu leiten. Das Kind soll selbst entscheiden, was gut für es ist. Hinter diesem Erziehungsstil verbirgt sich häufig die eigene Unsicherheit des Erziehenden hinsichtlich seiner Ziele, Werte und Erziehungsmittel.

Dieser Stil überfordert und verunsichert das Kind. Es kann nicht lernen, seine eigene Persönlichkeit in der Auseinandersetzung mit einer starken erwachsenen Persönlichkeit auszubilden. Nicht selten reagieren Kinder dar-





auf mit Aggression, die eigentlich ein Ruf nach klaren Grenzen und zuverlässigen Regeln ist.

### *Der vernachlässigende Erziehungsstil*

Bei einer Erziehung nach dem vernachlässigenden Stil ziehen sich die Eltern aus der Erziehung zurück. Sie kümmern sich nicht (mehr) um die Kinder, sondern erfüllen nur ihre äußerlichen Verpflichtungen als Eltern, z.B. Bereitstellung von Nahrung und einem Dach über dem Kopf.

Dieser Erziehungsstil führt dazu, dass die Kinder kaum Selbstbewusstsein entwickeln, weil sie sich nicht geliebt und angenommen fühlen. Sie lernen weder Grenzen zu akzeptieren noch irgendwelche Anforderungen zu erfüllen. Insofern hat dieser Erziehungsstil keinerlei positive Wirkung auf ein Kind.

Auch die **emotionale** Entwicklung des Kindes wird von Anfang an und in hohem Maße von den Eltern beeinflusst. Ein Kind, das sich von seinen Eltern anerkannt und geliebt fühlt mit allen seinen individuellen Stärken und Schwächen, dessen Eltern auch untereinander eine positive Beziehung führen, hat ein größeres Selbstwertgefühl, ist ausgeglichener, unbeschwerter und damit lernfähiger als ein Kind, das emotionaler Kälte, starkem Druck oder innerfamiliären Spannungen ausgesetzt ist.

Ob die Lernvoraussetzungen von Kindern auf emotionaler Ebene positiv oder negativ von den Eltern beeinflusst werden, hängt folglich davon ab, wie gut die Eltern selber gelernt haben, ihre Gefühle zu äußern und zu reflektieren.

Die **kognitiven** Möglichkeiten, die einem Kind beim Lernen zur Verfügung stehen, sind zum Teil genetisch im Kind angelegt. Die Erkenntnisse der



neurophysiologischen Forschung der letzten Jahre deuten jedoch darauf hin, dass die Strukturierung des kindlichen Gehirns außerdem in hohem Maße von den Anregungen und Herausforderungen abhängt, die ein Kind bereits von Geburt an von seiner Umwelt erhält. Dies bedeutet in der frühen Entwicklung, dass Eltern ihren Kindern Raum geben für bestimmte Verhaltensweisen wie Neugier oder den Drang zu experimentieren. Ab dem Schulalter zielt die Beeinflussung der kognitiven Lernvoraussetzungen eines Kindes eher auf eine bewusste Förderung analytischer Fähigkeiten und abstrakter Begriffsbildung.

„Da diese Fähigkeiten bei den Erwachsenen, die für die Gestaltung der Entwicklungsbedingungen eines Kindes maßgeblich sind, unterschiedlich gut entwickelt sind, können die genetischen Potenzen zur Ausformung hochkomplexer, vielseitig vernetzter Verschaltungen im Gehirn der betreffenden Kinder nicht immer in vollem Umfang entfaltet werden“ (Hüther in Neider 2006, S. 55).

Auch hinsichtlich der kognitiven Faktoren für die Lernvoraussetzungen eines Menschen wird deutlich, wie stark die Förderung dieser Fähigkeiten von denen der Eltern auf diesem Gebiet abhängig und damit nur bedingt durch sie beeinflussbar ist.

**Temporäre** Faktoren des Lernens müssen vom Lehrenden stets im Blick behalten werden. Dabei stellt das Lebensalter jedoch nur einen von mehreren Anhaltspunkten für den Entwicklungsstand eines Lernenden dar: Manche Kinder bzw. Erwachsene sind ihrem Alter voraus und benötigen anspruchsvolleren Lernstoff; andere liegen zurück und müssen häufiger wiederholen oder sich Grundlagen neu erarbeiten.



Auch **hormonelle** Faktoren wirken sich auf das Lernen aus: Leidet ein Lernender unter Unter- oder Überfunktionen der Schilddrüse, befindet er sich in der Pubertät oder ist er weiblich und erlebt zyklusbedingte Hormonschwankungen, so können Antriebsschwäche, Überaktivität, Übellaunigkeit oder Konzentrationsstörungen Lernprozesse erschweren oder unmöglich machen.

Betrachtet man nun alle Faktoren, die als Voraussetzung kindlichen Lernens gelten, noch einmal hinsichtlich ihrer Beeinflussbarkeit durch Eltern, so wird deutlich, dass Eltern und die Familie gerade in den ersten Entwicklungsjahren eines Kindes einen sehr starken Einfluss auf alle diese Faktoren ausüben können.

Allerdings wird ebenfalls erkennbar, wie stark die Möglichkeit der Eltern, diese Faktoren positiv im Sinne der Lernvoraussetzungen zu beeinflussen, davon abhängt, wie weit ihre eigene soziale, emotionale und intellektuelle Kompetenz ausgebildet ist. Sind die Voraussetzungen der Eltern ungünstig, kann sich ihr Einfluss negativ auf die Lernfähigkeit ihrer Kinder auswirken.

Weiterhin wird deutlich, dass zwar einerseits die Grundlagen für die Lernfähigkeiten eines Kindes vor allem in den ersten Lebensjahren gelegt werden, andererseits aber die Auswirkungen unzureichender Entwicklungsbedingungen erst später erkennbar werden, wenn die Kinder Gelegenheit bekommen, ihre Lernkompetenz unter Beweis zu stellen, in der Regel wenn sie in die Schule kommen. Erst die in der Schule sichtbar werdenden Lerndefizite führen dann dazu, dass Eltern mit ihren Kindern eine Lerntherapie in Anspruch nehmen.



### III.2 STRUKTURELLE LERNSTÖRUNGEN UND FAMILIENDYNAMIK

Über diese Sichtweise hinaus, Lernstörungen aus Entwicklungsdefiziten (defizitäre Lernstörungen) zu erklären, sind die Ursachen von Lernstörungen bei Kindern auch im System des familiären Umfelds (strukturelle Lernstörungen) zu betrachten.

„Sind Variablen der Lernstruktur auch *außerhalb* der benannten Grundfunktionen betroffen wie z.B. Erleben und Verhalten der beteiligten Personen, so nennen wir die entstehende Lernstörung strukturell“ (Betz/Breuninger 1998, S. 4).

Bei der Entstehung einer strukturellen Lernstörung sind häufig defizitäre Lernstörungen vorgelagert, die dann in eine strukturelle übergehen. Die Verhaltensweisen der Personen im Umfeld des Kindes spielen eine entscheidende Rolle dabei, ob das Kind neben der defizitären eine strukturelle Lernstörung entwickelt. Dabei kann sowohl die Interaktion zwischen dem betroffenen Kind und seinen Lehrkräften als auch die zwischen Kind und Eltern ein erster Auslöser sein.

Ausgangspunkt struktureller Lernstörungen ist oft die Erfahrung des Kindes, dass es in einem bestimmten Bereich nicht die Leistungen erbringt, die es selbst und seine Umwelt, hier insbesondere Eltern und Lehrer, erwarten. Es fühlt sich als Versager, was sich auch auf sein Selbstwertgefühl und damit auf sein Lernverhalten negativ auswirkt. Seine Leistungen werden schlechter.

Die Umwelt des Kindes reagiert mit Enttäuschung und Ärger und verstärkt den pädagogischen Druck. Spürt das Kind diese Reaktionen aus seiner Um-



welt, kommt es zu einer weiteren Beeinträchtigung seines Befindens, d.h. Angst vor erneutem Versagen. Es versucht schulische Themen zu vermeiden und sich dem Druck von Eltern und Lehrern zu entziehen. Sein Verhalten wird für seine Umwelt, die glaubt, durch erhöhte Anstrengung und stärkeren Druck dem Kind zu helfen, zunehmend unverständlich. Eine negative Lernstruktur hat sich bei dem Kind etabliert. Gleichzeitig ist eine Dynamik entstanden, die sich im schlimmsten Fall immer weiter fortsetzt, selbst verstärkt und andere, bisher unproblematische Lebensbereiche erfasst. Man kann hier von einem Teufelskreis sprechen.

Hatte ein Kind bis zum Schuleintritt eine normale Entwicklung und Intelligenz und sieht es sich in der Schule erstmals mit Schwierigkeiten beim Lernen konfrontiert, so hat dies nicht nur Auswirkungen auf sein eigenes Verhalten, sondern auch auf die Dynamik in der Familie. Die Reaktion der Eltern ist dann häufig Ausdruck unreflektierter Ängste, die sie aus ihrer eigenen Schulzeit mitbringen. In dem Glauben, dem Kind zu helfen, versuchen die Eltern durch eine Erhöhung des Drucks oder eine vermehrte Anstrengung, mit dem Kind zu lernen, den Lernschwierigkeiten zu begegnen. Wenn „mehr desselben“ nicht zum erwarteten Erfolg führt, kommt es zu Stress, Überforderung und Verzweiflung, nicht nur beim betroffenen Kind, sondern auch bei den Eltern.

Oftmals entwickeln sich zwischen den Eltern Meinungsverschiedenheiten hinsichtlich der Ursache, Schwere und Behandlung der Lernschwierigkeiten. Es kann zu partnerschaftlichen Konflikten kommen. Das Kind fühlt sich unter Umständen schuld an diesen Schwierigkeiten, was seine Leistungen weiterhin verschlechtern kann. Der Teufelskreis hat sich auf die Familie ausgeweitet, und das Kind mit seinen Lernstörungen steht im Mittelpunkt des nicht unbedingt positiven Interesses aller Familienangehörigen.



„Strukturelle Lernstörungen – und weniger die defizitären – sind es, aus denen persönliche Tragödien erwachsen“ (Betz/Breuninger 1998, S. 4).

Während in der Integrativen Lerntherapie mit dem Kind daran gearbeitet wird, die entstandene negative Lernstruktur in eine positive umzuwandeln, hat der Lerntherapeut in der Arbeit mit den Eltern die Aufgabe, solche negativen Wirkungszusammenhänge gemeinsam mit ihnen zu identifizieren und durch neue, sich positiv verstärkende Handlungs- und Beziehungsmuster zu ersetzen.

„Die Behandlung struktureller Lernstörungen erfordert eine strukturelle Lerntherapie, d.h. ein systemisches Vorgehen, da es der Lerntherapeut mit komplexen Wirkungsgefügen zu tun hat“ (Betz/Breuninger 1998, S. 4).

Eine Behandlung struktureller Lernstörungen in der Lerntherapie bedeutet demnach für den Lerntherapeuten, sich auch auf systemischer Ebene mit der Familie und den Lehrkräften seines Klienten auseinanderzusetzen. Gleichzeitig hat er jedoch meist nur den fest umrissenen Auftrag, dem Kind mit seinen Lernstörungen zu helfen.

Lerntherapeutisch Tätige sollten im Vorhinein klar definieren, wie weit sie ihren Handlungsspielraum in diesem Zusammenhang stecken können und möchten. Ich versuche deshalb im folgenden Kapitel mein Verständnis von der Rolle der Lerntherapeutin zu klären. An Beispielen aus meiner praktischen Arbeit setzte ich mich mit den von mir wahrgenommenen Grenzen in der Elternarbeit auseinander.



## **IV SELBSTVERSTÄNDNIS DES LERNTHERAPEUTEN ZWISCHEN ELTERN UND KIND**

### **IV.1 RAHMENBEDINGUNGEN IN DER LERNTHERAPIE**

Ein Lerntherapeut bewegt sich in der Regel in einem vorgegebenen äußeren Rahmen. Er hat den beruflichen Auftrag, einem Kind oder einer Gruppe von Kindern mit Lernschwächen oder -störungen zu helfen, diese zu überwinden. Den Auftrag bekommt er meist von den Eltern des betroffenen Kindes, die „Arbeit“ selbst erfolgt aber am Kind bzw. an der Kindergruppe. Damit steht er potenziell zwischen Eltern und Kind. Er handelt, indem er den Auftrag der Eltern erfüllt und von ihnen dafür bezahlt wird, in ihrem Interesse. Andererseits kommt das Kind in die Therapie mit individuellen Schwierigkeiten und Bedürfnissen, die eine daraus resultierende und abgestimmte Handlungsweise des Lerntherapeuten erfordern, welche sich nicht immer vollständig mit den erklärten Zielen der „Auftraggeber“ in Einklang bringen lassen. Die expliziten Ziele der Eltern und die impliziten Ziele des Klienten können sich widersprechen. Für alle Beteiligten kann es hilfreich sein, solche Widersprüche transparent zu machen.

### **IV.2 GRUNDHALTUNG UND VERHÄLTNIS ZU DEN ELTERN**

Aus diesen beschriebenen Rahmenbedingungen ergibt sich, dass ein Lerntherapeut insbesondere zu Beginn einer Behandlung durch seine Haltung gegenüber den Eltern (als seinen Auftraggebern) und den Kindern (als seinen Klienten) in der Lage sein muss, Brücken zu schlagen, um den unter-



schiedlichen, sich möglicherweise widersprechenden Interessen zu begegnen. Voraussetzung hierfür ist die Herstellung einer Vertrauensbasis mit allen verantwortlichen Personen im Umfeld des Kindes.

Eine Hilfestellung kann dabei der familientherapeutische Grundsatz der „Allparteilichkeit“ bieten, der es dem Therapeuten ermöglicht, im ersten Kontakt mit den Eltern bzw. auch einer ganzen Familie zu jedem einzelnen eine vertrauensvolle, persönliche Beziehung aufzubauen. Dies erreicht er, indem er bei dem ersten Gespräch zunächst jedem anwesenden Familienmitglied gleichermaßen Interesse, Verständnis und Zuwendung entgegenbringt, demnach auch keine vorschnellen Urteile gegenüber einzelnen fällt.

Gleichzeitig trägt der Lerntherapeut dafür Sorge, dass jeder Anwesende genügend Raum hat, seine persönliche Sichtweise auf das Problem darzulegen, ohne unterbrochen oder korrigiert zu werden. Er verhindert so, dass sich ein Familienmitglied bzw. Elternteil von vornherein ausgeschlossen fühlt und sich aus dem gemeinsamen Prozess zurückzieht.

Allparteilichkeit bedeutet jedoch nicht Neutralität; vielmehr ist es wichtig, dass der Therapeut als Persönlichkeit authentisch und mit einer klaren Kontur auftritt, somit für seine Gesprächspartner einschätzbar wird.

Das Verhältnis des Lerntherapeuten zu den Eltern seiner Klienten spielt auch im weiteren Verlauf der Lerntherapie eine entscheidende Rolle. Um dieses Verhältnis zu reflektieren, werden in einem ersten Schritt zwei eher gegensätzliche therapeutische Grundhaltungen aufgezeigt, die die Spannweite der möglichen Einbindung der Eltern in den lerntherapeutischen Prozess aufzeigen sollen. Auf dieser Basis werde ich anschließend einen dritten





Weg entwickeln, der meine Sicht einer möglichen Zusammenarbeit mit den Eltern darstellt.

Sieht sich der Lerntherapeut als Experte und die Eltern als Laien, geht er von einem klaren Wissensvorsprung seinerseits aus. Entsprechend diesem Verständnis betrachtet er die Eltern als eher passiv bei der Suche nach Lösungen. Seine Ratschläge und die von ihm vorgeschlagenen Maßnahmen werden von den Eltern als Handlungsanleitungen verstanden und zu Hause mit dem Kind umgesetzt. Hier erwartet der Lerntherapeut außer dem Umsetzen dieser konkreten Maßnahmen keine Eigenaktivität von den Eltern. Die Berührungspunkte mit den Eltern finden dort statt, wo neue Maßnahmen eingeführt und erklärt werden. Es bleibt eine gewisse Distanz. Eine solche Haltung sieht die Eltern einseitig als Auftraggeber, die für die Lösung der Probleme ihres Kindes bezahlen und selber nur einen vorgeschriebenen Einsatz leisten.

Dem entgegen steht ein Verständnis von kooperierender Partnerschaft zwischen den Eltern und dem Lerntherapeuten. Die Eltern werden mit ihrem Expertenwissen, das sie hinsichtlich der Persönlichkeit ihres Kindes innehaben, in die Lerntherapie einbezogen. Sie sind nicht mehr einseitig Auftraggeber, sondern werden zu „Co-Therapeuten“. Vor dem Hintergrund der vereinbarten Zielsetzung wird das therapeutische Vorgehen zu einem gemeinsamen Erkenntnisprozess zwischen Eltern und Therapeut/in. Diese Haltung verlangt einen ständigen Austausch mit den Eltern, ein gemeinsames Arbeiten, das zu gemeinsamen Überzeugungen und Maßnahmen führt. Die Eltern übernehmen aktiv Verantwortung für das Gelingen der Therapie. In dieser Grundhaltung spiegelt sich ein idealisierendes Verständnis der Beziehung zwischen Eltern und Lerntherapeut/in, das in der Realität so nur bedingt umsetzbar ist.



Zwischen den beiden geschilderten Positionen im Selbstverständnis des Lerntherapeuten, nämlich des Experten einerseits und des Therapeuten mit den Eltern als Co-Therapeuten andererseits, spielt sich die Elternarbeit in der lerntherapeutischen Praxis ab. Sicherlich sollte ein ausgebildeter Lerntherapeut über ein großes Fachwissen hinsichtlich der unterschiedlichen Lernstörungen von Kindern und über einen umfangreichen Katalog von Maßnahmen zu deren Therapie verfügen. Dieses Wissen kann sich mit dem Expertenwissen der Eltern hinsichtlich der Persönlichkeit ihrer Kinder verbinden, denn die Eltern kennen ihre Kinder wie niemand anderes. Darüber hinaus haben Eltern häufig ein beachtliches Wissen hinsichtlich der Lernstörungen ihrer Kinder. Ein intensiver Dialog mit den Eltern ist vor diesem Hintergrund in der Elternarbeit unverzichtbar.

In diesem Zusammenhang wird in einer gelingenden lerntherapeutischen Situation als zweiter Erfolgsfaktor die Interaktion mit den Eltern an Bedeutung gewinnen. Die Arbeit des Therapeuten wird durch die Bereitschaft der Eltern, sich aktiv für den Erfolg der Therapie einzusetzen, stark unterstützt. Sehen die Eltern den Lerntherapeuten jedoch als allwissenden Fachmann, der die Probleme mehr *für* sie als *mit* ihnen löst, werden sie meist eher passiv bleiben. Haben sie allerdings ein starkes Interesse, sich mit ihrem Wissen und ihrem Verständnis von den Lernproblemen ihres Kindes einzubringen, sollten solche familiären Ressourcen auf jeden Fall genutzt werden.

Im Gespräch mit erfahrenen Lerntherapeuten zeigt sich, dass in der Praxis diejenigen Eltern überwiegen, die Lernschwächen bzw. -störungen an Spezialisten delegieren wollen. Insbesondere bei mit den Lernauffälligkeiten in Verbindung stehenden Eltern-Kind-Konflikten kann dies die bessere Lösung sein.



### **IV.3 UMGANG MIT INTERESSENKONFLIKTEN – ZWEI BEISPIELE AUS DER PRAXIS**

Um zu Beginn der Lerntherapie mögliche Interessenkonflikte oder Grenzen offen zu legen, sollte der Auftrag mit den Eltern oder einem Elternteil im ersten Gespräch klar definiert werden. Fragen, Schwierigkeiten, Erwartungen und Zielvorstellungen der Eltern werden dabei ebenso thematisiert, wie die Fördermöglichkeiten für das Kind und Grenzen der lerntherapeutischen Förderung.

Wird in diesem Prozess deutlich, dass die Zielvorstellungen der Eltern weit über das hinaus gehen, was unter den gegebenen Bedingungen mit dem Kind möglich erscheint, steht der Lerntherapeut in einem Interessenkonflikt; seine Position ist dann zunächst vermittelnd zwischen elterlichen Zielen und den Bedürfnissen des Kindes aus lerntherapeutischer Sicht. Er legt die Widersprüche sachlich dar und macht sie für die Eltern so transparent, dass diese die Möglichkeit haben, ihre eigenen Vorstellungen kritisch zu hinterfragen und den Auftrag eventuell neu zu definieren. Ist dies nicht möglich, kann es sinnvoll sein, den Auftrag abzulehnen, da der Lerntherapeut sonst Gefahr läuft, gegen die Bedürfnisse des Kindes zu handeln. In diesem Fall ist er von einem Vermittler zwischen Eltern und Kind zum Anwalt des Kindes geworden.

Ich will dies an einem Beispiel aus meiner eigenen Arbeit als Integrative Lerntherapeutin verdeutlichen:

Fatma ist 12 Jahre alt und das zweite von drei Kindern einer türkischstämmigen Familie. Sie hat die vierte Klasse der Grundschule wiederholt und ist seit zwei Monaten auf dem Gymnasium. Aus familiären Gründen (schwere Erkrankung der Mutter) ist Fatma sehr belastet und trägt zu Hause viel Ver-



antwortung. Die Empfehlung ihrer Lehrer lautete Gesamt- oder Realschule, weil sie insbesondere im Bereich der Rechtschreibung und der Sprache die Anforderungen für den Besuch des Gymnasiums nicht erfüllt. Ich arbeite mit Fatma seit fast 1 ½ Jahren im Bereich der Lese- Rechtschreibförderung. Dabei lege ich den Schwerpunkt insbesondere auf das Sprechen, das Lesen und das freie, rechtschreibgetreue Schreiben (Grundlage: Marburger Rechtschreibtraining von Schulte-Körne/Mathwig). Immer abhängig von ihrer jeweiligen Belastung hat Fatma zeitweise größere oder auch geringere Fortschritte gemacht.

Fatmas Vater hatte - nach Rücksprache mit ihren Lehrern – seine Tochter auf dem Gymnasium angemeldet. Die Realschule kam für ihn nicht in Frage. In einem Gespräch mit mir sieht er keine Möglichkeit, Fatma zu Hause zu entlasten. Fatma selbst sagt dazu, sie wolle auf das Gymnasium gehen, klingt jedoch nicht so, als hätte sie diese Option aus freien Stücken gewählt. Ihr Vater möchte, dass ich weiter mit ihr arbeite, hat allerdings auch klare Vorstellungen, was ich mit ihr üben soll.

Ich stimme zunächst zu, weiter mit Fatma zu arbeiten, merke aber nach kurzer Zeit, dass sie, wenn sie nachmittags um 16 Uhr von der Hausaufgabenbetreuung zu mir kommt, kaum noch aufnahmefähig ist, dass sie sogar Rückschritte, sowohl in ihrer Lese-, als auch ihrer Rechtschreibleistung macht. Sie ist insgesamt sehr unkonzentriert, fast ängstlich und vor Klassenarbeiten regelrecht unter Stress. Ich bespreche meinen Eindruck mit ihr und frage sie, ob sie die Arbeit mit mir fortsetzen möchte. Sie antwortet ausweichend, sie wisse es nicht.

Dieses Problem thematisiere ich mit dem Vater, der zunächst daran festhält, dass Fatma diese Arbeit leisten kann. Ich erkläre dem Vater, dass ich es un-



ter den gegebenen Bedingungen nicht verantworten möchte, durch meine Arbeit neben den großen schulischen und häuslichen Anforderungen an Fatma zusätzlichen Druck auf sie auszuüben. Der Vater will sich daraufhin um eine andere Möglichkeit der Förderung für Fatma kümmern.

Erst in einem weiteren Gespräch bringt er meiner Position Verständnis entgegen. Er hat in der Zwischenzeit mit seiner Frau gesprochen und beide haben gesehen, dass Fatma nachmittags zu erschöpft ist, um weiter schulisch zu arbeiten. Sie haben daraufhin auch ihren Anspruch an Fatma neu formuliert: Fatma solle die nächsten zwei Jahre als Orientierungszeit auf dem Gymnasium sehen. Danach will die Familie gemeinsam über die weitere Schulform entscheiden. Für Fatma ist diese Vereinbarung entlastend. Ich biete daraufhin an, dass ich auch in Zukunft für sie jederzeit da sein werde, wenn es sinnvolle Möglichkeiten der Unterstützung gibt.

Diesen Interessenkonflikt zwischen Fatmas sehr ehrgeizigem Vater und den Bedürfnissen von Fatma nach einer grundlagenorientierten, stressfreien Arbeit an der deutschen Sprache und Rechtschreibung konnte ich aus meiner Sicht nur unbefriedigend lösen. Dies lag daran, dass ich gewissermaßen für beide Positionen Verständnis habe. Ich finde es verständlich, dass Fatmas Vater seiner Tochter gute Bildungsgrundlagen mitgeben will und an ihre Fähigkeiten glaubt. Andererseits sehe ich, welcher Druck auf Fatma lastet, die es allen in ihrer Familie Recht machen will und sich dabei aufreibt.

Diesen Druck, der durch den väterlichen Ehrgeiz auf Fatma lastet, hatte ich mit Beginn ihres Schuljahres auf dem Gymnasium zunächst unreflektiert übernommen. Das hatte sich kontraproduktiv auf unsere Arbeit in der Lerntherapie ausgewirkt. Als ich mir dessen bewusst wurde, fühlte ich mich in einer Zwickmühle. Ich wusste aus früheren Gesprächen mit dem Vater, dass



ich an Fatmas Gesamtbelastung zu Hause nichts würde ändern können. Eine Entlastung wäre nur von schulischer Seite möglich gewesen, z.B. indem Fatma auf die Realschule gewechselt hätte. Dahingehend konnte ich den Vater nicht überzeugen. Die Alternative war, die Arbeit mit Fatma in einer Zeit zu beenden, in der sie sicherlich weitere Unterstützung gebraucht hätte.

Die Tatsache, dass ich die Arbeit mit ihr zunächst dennoch von meiner Seite aus beendet habe, führte bei mir zu Schuldgefühlen gegenüber Fatma. Es entstand ein innerer Konflikt. Mein Weg damit umzugehen war, Fatma zu signalisieren, dass sie jederzeit auf meine Hilfe zurückgreifen kann, wenn sie es für sinnvoll hält.

Eine positive Entwicklung sehe ich darin, dass Fatmas Eltern etwas von dem Druck von ihr genommen haben, indem sie die ersten Jahre auf dem Gymnasium zu einer Art Probezeit deklariert haben.

Auch ein Interessenkonflikt in die umgekehrte Richtung ist denkbar. Wenn sich ein Kind gegenüber einer therapeutischer Intervention verschließt oder sie boykottiert, kann es passieren, dass der Lerntherapeut Partei für die Eltern ergreifen muss, die die Lerntherapie bezahlen, indem er die Therapie abbricht oder gar nicht erst beginnt.

Darüber hinaus gibt es Familien, bei denen im ersten Gespräch deutlich wird, dass die Familie nicht bereit ist für eine lerntherapeutische Intervention bei ihrem Kind. Auch zu diesem Fall möchte ich ein Beispiel aus meiner Arbeit anführen:

Tim ist 13 Jahre alt, einziges Kind eines Architekten und einer Lehrerin. Sein Vater kümmert sich kaum um die Erziehung. Tim geht in die 8. Klasse



einer Waldorfschule. Ich kenne ihn seit vier Jahren. Seine Mutter hat ihn testen lassen – der Befund lautet ADHS. Eine Verhaltenstherapie hat bei Tim keine positive Veränderung bewirkt und er soll jetzt, entsprechend der Testdiagnose, lerntherapeutisch gefördert werden. Ich erkläre der Mutter, dass eine Behandlung von Tim auch ihre Mitarbeit beinhaltet, z.B. hinsichtlich ihrer Konsequenz gegenüber Tim, der Einhaltung klarer Regeln und eines strukturierten Tagesablaufs. Insgesamt müsse sie sich mit dem Thema ADHS auseinandersetzen. Dies wehrt die Mutter ab mit der Begründung, sie leide selber unter dem Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom und könne deshalb weder konsequent Regeln einhalten, noch sich ausführlich mit Büchern oder Material über das Thema beschäftigen. Ich lehne daraufhin eine Zusammenarbeit mit Tim ab, weil ich weder bei ihm noch bei seiner Mutter die nötigen Grundlagen für eine sinnvolle Arbeit sehe.

In diesem Fall hätte die fehlende Bereitschaft von Tim, seiner Mutter und letzten Endes auch die unbeteiligte Haltung seines Vaters dazu geführt, dass Tim früher oder später einen weiteren Misserfolg hätte hinnehmen müssen. Darüber hinaus wurden mir auch meine eigenen Grenzen in diesem Fall schnell bewusst und verhalfen mir zu einer eindeutigen Haltung.

In beiden Beispielen wird deutlich, wie stark Grundhaltungen der Eltern die Grenzen in der Lerntherapie definieren können.







## **V ELTERNARBEIT**

### **V.1 MÖGLICHKEITEN UND FORMEN DER ELTERNARBEIT**

#### **V.1.1 Vorträge**

Vorträge sind in der Arbeit mit Eltern sinnvoll, wenn es darum geht, allgemeine Themen einer größeren Gruppe von Eltern zugänglich zu machen. Dies kann z.B. ein Vortrag über Dyskalkulie sein, in dem über Grundlagen der Mathematik sowie die Entwicklung mathematischer Grundkenntnisse bei Kindern gesprochen wird. In diesem Rahmen kann auch auf die Ursachen und die Diagnostik von Rechenschwäche eingegangen werden.

Vorträge sind darüber hinaus eine gute Möglichkeit, Eltern, deren Kinder schulische Probleme haben, einen ersten Zugang zum Umgang mit diesen Problemen zu vermitteln. Ein weiterer Vorteil von Vorträgen für die lerntherapeutische Praxis ist die Werbewirkung.

#### **V.1.2 Elternfragebogen**

Der Elternfragebogen ist ein Instrument des Lerntherapeuten, um erste Informationen über ein Kind zu sammeln, das für eine Lerntherapie angemeldet wurde. Ein Fragebogen ist zwar nicht unbedingt notwendig, da alle in ihm enthaltenen Fragen auch in einem ersten Gespräch mit den Eltern gestellt werden können. Er kann dieses Erstgespräch jedoch entlasten.

Der Fragebogen wird den Eltern, die an einer Lerntherapie für ihr Kind interessiert sind, bei der ersten Kontaktaufnahme gegeben. Manche Lerntherapeuten halten ihn auch auf ihrer Website zum Download bereit. Er

kann einen Teil mit allgemeinen Fragen enthalten und einen Teil mit Fragen, die sich direkt auf die Lernauffälligkeiten des Kindes beziehen.

Im ersten, allgemeinen Teil können die Daten des Kindes, der Familie bzw. der im Haushalt lebenden Personen erfragt werden. Auch eventuelle Besonderheiten in der Zeit der Schwangerschaft, bei der Geburt und in der frühkindlichen Entwicklung sowie Krankheiten im Kindesalter können hier erfragt werden. Ein weiterer Fragenbereich kann die auditiven, visuellen und sprachlichen Fähigkeiten (auch Zweisprachigkeit) des Kindes sowie seine bisherige schulische Entwicklung abfragen. Fragen nach der Freizeitgestaltung des Kindes, seinen sozialen Kontakten und seinem Umgang mit Konflikten können ebenfalls sinnvoll sein.

Im zweiten Teil des Fragebogens kann dann genauer auf die Lernstörungen eingegangen werden, die der Grund für die Anmeldung zur Lerntherapie sind. Dabei ist einerseits wichtig zu fragen, wie die Probleme im Alltag zum Ausdruck kommen, andererseits können Hintergrundinformationen wie Schulwechsel des Kindes oder Lehrerwechsel in der Klasse wichtig sein.

Der Vorteil des Fragebogens für die Eltern ist, dass sie sich vor dem Anamnesegespräch in Ruhe über die für die Therapie ihres Kindes relevanten Fragen Gedanken machen können. Für den Lerntherapeuten liefert der Fragebogen wichtige Informationen, um das Anamnesegespräch vorab zu strukturieren und sich auf wesentliche, aus den Antworten gewonnene Erkenntnisse zu konzentrieren.



### V.1.3 Gespräche

#### *Das Anamnesegespräch*

Das Anamnese- oder Erstgespräch steht am Anfang einer Lerntherapie. Es findet zwischen den Eltern bzw. einem Elternteil des betroffenen Kindes und dem Lerntherapeuten statt. Ob auch das Kind am Anamnesegespräch teilnimmt, hängt von der jeweiligen Situation, insbesondere aber vom Alter des Kindes ab.

Bei Kindern im Grundschulalter ist es nicht sinnvoll, sie am ersten Gespräch mit den Eltern teilnehmen zu lassen. Eine genaue Kenntnis ihrer Problematik aus Sicht der Erwachsenen könnte sie entmutigen oder sogar resignieren lassen. Auch ist es vielen Kindern unangenehm, wenn in ihrem Beisein über sie und ihre Schwierigkeiten gesprochen wird. Sollte es dennoch sinnvoll erscheinen, lerntherapeutische Maßnahmen gemeinsam mit dem Kind zu planen, kann dies im zweiten Schritt erfolgen, entweder mit den Eltern oder ohne sie.

Bei Jugendlichen hingegen kann eine Einbeziehung in das Erstgespräch wichtig und positiv sein, damit sie von vornherein in den therapeutischen Prozess mit eigener Verantwortung eingebunden werden können. Dies verhindert, dass man gegen ihren Willen arbeitet.

Das Anamnesegespräch hat zwei wichtige Funktionen: Erstens dient es dazu, die Eltern bzw. einen Elternteil des Kindes persönlich kennen zu lernen. Umgekehrt können sich auch die Eltern ein erstes Bild vom Lerntherapeuten machen. Dieser persönliche Kontakt ist insbesondere deshalb wichtig, weil er hilft, Vertrauen zueinander aufzubauen. Darüber hinaus können Fragen und mögliche Ängste der Eltern thematisiert werden.



Zweitens werden in diesem Gespräch alle noch fehlenden Hintergrundinformationen zur Problematik des Kindes gesammelt und Informationen zwischen der Familie und dem Lerntherapeuten ausgetauscht, die für die Diagnostik und die Planung der lerntherapeutischen Maßnahmen von Bedeutung sind.

Aufgrund aller von den Eltern und auch in Gesprächen mit Lehrern gesammelter Informationen wird das Kind entsprechend seiner Problematik getestet. Aus den Informationen der Eltern und Lehrer sowie den Testergebnissen kann dann eine abschließende Diagnose gestellt werden. Diese bildet die Grundlage für die Planung des weiteren lerntherapeutischen Vorgehens mit dem Kind.

#### *Besprechung der Diagnostik und Planung der lerntherapeutischen Intervention mit den Eltern*

Um die Ergebnisse der Diagnostik zu besprechen, werden die Eltern zu einem weiteren Gespräch gebeten. Hier geht es darum, die Eltern hinsichtlich der Diagnose möglichst genau zu informieren und über die Konsequenzen aufzuklären, die die Lernstörung ihres Kindes nach sich zieht. Dafür ist zunächst eine detaillierte Schilderung des Störungsbildes durch den Lerntherapeuten erforderlich. Er vermittelt den Eltern damit genaue Kenntnisse über die Lernstörung ihres Kindes, aber auch das nötige Verständnis dafür.

Wichtig ist auch, über die Ursachen und Hintergründe der Lernstörung zu sprechen und darauf hinzuweisen, dass Lernproblemen keine einzelne Ursache zu Grunde liegt, sondern dass sie aus einem komplexen Zusammenwirken vieler Faktoren, wie z.B. Störungen der Wahrnehmung und Informationsverarbeitung oder ungünstige Lernbedingungen entstehen können. Vor diesem Hintergrund können die Eltern von Schuldgefühlen hinsichtlich der



Schwierigkeiten ihrer Kinder entlastet werden. Gleichzeitig sollte jedoch ihre Wahrnehmung dafür geschärft werden, an welchen Stellen sie selber aktiv werden können und müssen, um positiv auf das Lernverhalten ihres Kindes einzuwirken.

In einem letzten Schritt werden die zu den Befunden passenden Methoden der Lerntherapie erörtert und die Maßnahmen besprochen, mit denen die Eltern die lerntherapeutische Intervention zu Hause effektiv unterstützen können. Dabei kann der Lerntherapeut die Bereitschaft der Eltern sondieren, sich aktiv an therapeutischen Maßnahmen zu beteiligen.

#### *Therapiebegleitende Gespräche mit den Eltern*

Therapiebegleitende Gespräche mit den Eltern dienen der gegenseitigen Information zur Herstellung von Transparenz. Gleichzeitig stellen sie eine Beschreibung des jeweiligen Ist-Zustandes dar. Sie sind eine Möglichkeit, Eindrücke über das Kind auszutauschen, über Erfolge oder Schwierigkeiten der Lerntherapie zu sprechen, sich gegenseitig wahrzunehmen. Gleichzeitig können solche Gespräche die Vertrauensbasis weiter stärken.

Eine zweite Möglichkeit therapiebegleitend mit den Eltern zu arbeiten ist die Gruppenarbeit. Die Entscheidung für Gruppen- oder Einzelgespräche hängt von den zu vermittelnden Inhalten ab. Beispielsweise in der LRS-Förderung hat jedes Kind einen individuellen Entwicklungsstand, so dass sich auch die lerntherapeutischen Maßnahmen sehr unterschiedlich gestalten. Das Kind wird individuell gefördert und somit ist es sinnvoll, den Kontakt mit den Eltern über Einzelgespräche herzustellen.

Anders stellt sich die Situation z.B. bei Kindern mit ADHS dar. Hier geht darum, für alle Kinder gleichermaßen klare Strukturen zu schaffen und ver-



bindliche Regeln einzuführen. Kleingruppentrainings sind dafür sehr geeignet. Auch für die Eltern kann sich in diesem Bereich Gruppenarbeit in Form von trainingsbegleitenden Elternabenden anbieten. Sie dienen der Information der Eltern und bieten gleichzeitig Raum für den Austausch von Erfahrungen. Wichtig ist jedoch auch hier, dass Eltern darüber hinaus die Möglichkeit haben, Einzelgespräche zu führen.

## **V.2    TECHNIKEN IN DER          GESPRÄCHSFÜHRUNG**

Damit sich ein Gespräch zwischen dem Lerntherapeuten und den Eltern vertrauensvoll, produktiv, strukturiert und zielgerichtet entwickelt, bedarf es sorgfältiger Vorbereitungen auf inhaltlicher Ebene. Ganz entscheidend ist daneben das nötige Handwerkszeug, in diesem Fall also Techniken, die bei der Führung von Gesprächen hilfreich eingesetzt werden können. Diese Techniken dienen dem Therapeuten dazu, seine eigene Haltung und seine Wirkung auf seine Gesprächspartner zu reflektieren. Darüber hinaus helfen sie, den Gesprächsprozess sinnvoll zu gliedern und dafür zu sorgen, dass jeder Gesprächsteilnehmer aktiv mit eingebunden wird.

Auf der Suche nach geeigneten Instrumenten, die mich bei der Führung von Elterngesprächen unterstützen könnten, leiteten mich folgende drei Fragen:

- Welche Grundstruktur ist - insbesondere bei einem Erstgespräch - sinnvoll?
- Welche Möglichkeiten gibt es, zu jedem Gesprächsteilnehmer eine gleichermaßen offene, vorurteilsfreie und auf Verständnis beruhende Haltung aufzubauen?



- Wie wird ein Gespräch so geführt, dass alle Gesprächsteilnehmer gemeinsam und aktiv an möglichen Lösungen arbeiten?

Ein wirkungsvolles Instrument der Gesprächsführung ist das sogenannte PELZ-Modell. Es hilft, insbesondere Erstgespräche sinnvoll zu strukturieren, denn es teilt das Gespräch in vier Phasen ein und grenzt sie klar voneinander ab. Dies kann eine Vermischung der verschiedenen Gesprächsebenen verhindern. Für die einzelnen Phasen stellt die PELZ-Methode einen Katalog unterstützender Fragen zur Verfügung.

In der ersten Phase („P“) geht es darum, das **Problem**, welches die Familie veranlasst, einen Lerntherapeuten aufzusuchen, wahrzunehmen und zu definieren. Durch Fragen an alle Anwesenden wird versucht, so viele Informationen wie möglich in so kurzer Zeit wie nötig für alle in den Raum zu stellen. Der Therapeut stellt Fragen zu den Hintergründen der Lernstörungen aus Sicht der Familie, deren Haltung dazu, und Fragen zum Leidensdruck, den die Lernstörungen des Kindes bei den einzelnen Familienmitgliedern hinterlassen. Es entwickelt sich im Laufe der ersten Phase ein für alle wahrnehmbares Bild der Lernproblematik des betroffenen Kindes aus verschiedenen Blickwinkeln.

In der zweiten Phase („E“) ist das Ziel, über Fragen gemeinsam zu einer **Erklärung des Problems** zu kommen und die unterschiedlichen Erklärungsansätze der einzelnen Anwesenden zu besprechen, ohne dabei nach einer Lösung zu suchen.

Erst in der dritten Phase („L“) versucht der Lerntherapeut, sich mit der Familie auf die Suche nach **Lösungen** zu machen. Dabei bemüht er sich, Problemlösungsstrategien, die in der Familie früher bereits erfolgreich wa-



ren, zu thematisieren und neue Ideen zur Lösung des Problems mit der Familie zu erarbeiten.

Die vierte Phase („Z“) dient der **Zielfindung**. Dabei beschreiben die einzelnen Anwesenden möglichst konkret, was sie als Ziel der Lerntherapie sehen und wie sie sich die Situation am Ende der Therapie vorstellen.

Wichtiger Erfolgsfaktor für die Gesprächsführung nach dem PELZ-Modell ist nicht nur die Trennung der Gesprächsphasen und ihre Reihenfolge, sondern auch die Art, *wie* Fragen an die Familie gerichtet werden. Es werden überwiegend „W-Fragen“ (z.B. „was“, „wann“, „welche“, „wer“, „wie“) gestellt, die nicht einfach mit „ja“ oder „nein“ abschließend beantwortet werden können. Vielmehr tragen sie dazu bei, in einen offenen, konstruktiven Dialog zu kommen. Mögliche Widerstände können durch diese Fragetechnik abgebaut werden, damit sich alle Anwesenden gemeinsam auf die Suche nach Lösungen begeben können. Die lösungsorientierte Wirkung von „W-Fragen“ soll an den folgenden zwei Fragen beispielhaft verdeutlicht werden:

„Welche Ideen haben Sie, die Sie der Lösung Ihres Problems näher bringen könnten?“

„Welche Fähigkeiten haben Sie, die Ihnen in dieser schwierigen Situation helfen könnten?“

Der Charakter dieser Fragen ist offen und regt jeden Anwesenden an, darüber nachzudenken, mit welchen Ideen bzw. Fähigkeiten er das Problem angehen könnte. Anders wäre es, wenn die Frage lauten würde:

„Haben Sie Ideen oder Fähigkeiten, die Ihnen bei der Lösung des Problems helfen könnten?“





Auf eine solche Frage lautet die bequemste und schnellste Antwort: „*Nein, (sonst wäre ich nicht hier)*“. Der Befragte muss sich somit nicht weiter mit dem Inhalt der Frage auseinandersetzen.

Die „W“-Fragen können insbesondere in Verbindung mit der Fragetechnik des **zirkulären Fragens** eine besondere Wirkung entfalten. Dabei handelt sich um eine Technik, die in der systemischen Therapie angewandt wird und bei der nicht direkt, sondern „um die Ecke“ gefragt wird. Dies kann durch die Einführung einer Außenperspektive geschehen (z.B. „Frau M., was denken Sie, wie Ihr Mann das sieht?“). Zirkuläres Fragen hilft Eltern und Kindern, einen neuen Blickwinkel auf ein Problem zu gewinnen und ihre Perspektive, möglicherweise auch ihre Handlungsstrategien, zu erweitern. Gleichzeitig eröffnet diese Fragetechnik die Möglichkeit, die Sichtweise einer Person einzunehmen, die nicht anwesend, deren Sicht aber von Bedeutung ist.

Eine eigene, sehr eindrucksvolle Erfahrung mit der Technik des zirkulären Fragens habe ich vor einigen Monaten in einer Sitzung mit einem Familientherapeuten gemacht. Die Fragen des Therapeuten lauteten: „Wem, glauben Sie, geht es in Ihrer Familie am besten?“ und „Wem geht es am schlechtesten?“. Die unterschiedlichen Antworten der Familie auf diese Frage haben mich überrascht.

Durch **aktives Zuhören** schließlich versucht der Therapeut zu verstehen, was sein Gesprächspartner empfindet. Um sicherzugehen, dass er sein Gegenüber richtig verstanden hat, wiederholt er das Gesagte in seinen eigenen Worten, d.h. er stellt eine Rückkoppelung her. Wichtig ist dabei, dass er keine eigenen Botschaften, wie Urteile oder Ratschläge, einfließen lässt.



Aktives Zuhören drückt echtes Interesse am Gegenüber aus. Durch die uneingeschränkte Zuwendung auf den Gesprächspartner werden nicht nur seine Worte und die Art, wie er spricht wahrgenommen, sondern die eigene Wahrnehmung wird um die nonverbale Kommunikationsebene - die Körpersprache in Gestik und Mimik - erweitert. Man lässt sich ganz auf den Gesprächspartner als Persönlichkeit ein.

Der Therapeut schafft durch aktives Zuhören eine Atmosphäre des Vertrauens und der persönlichen Begegnung. Dies kann dem Klienten bei der Klärung und Verarbeitung von Gedanken und Gefühlen helfen und schafft somit eine Voraussetzung, Probleme eigenverantwortlich anzugehen.

### V.3 INHALTE DER ELTERNARBEIT

Unter Inhalten der Elternarbeit sind konkrete Unterstützungsmöglichkeiten zu verstehen, die Eltern im Umgang mit der Lernproblematik ihres Kindes gegeben werden können. Dabei kann zwischen zwei Ebenen unterschieden werden, nämlich der Ebene der strukturellen und der Ebene der defizitären Lernstörungen.

Zum einen gibt es Hilfen hinsichtlich der **strukturellen Lernstörungen**. Diese entwickeln sich häufig erst aufgrund defizitärer Lernstörungen. Lerntherapeutische Interventionen zielen jedoch darauf ab, vor den defizitären zunächst die strukturellen Lernstörungen abzubauen. Hilfen für die Eltern richten sich deshalb hauptsächlich auf die Verbesserung der Beziehung zum Kind und den Aufbau seines Selbstwertgefühls.

Die zweite Ebene der inhaltlichen Elternarbeit bezieht sich auf die Behandlung **defizitärer Lernstörungen**. Hier können Eltern dadurch unterstützt werden, dass ihnen hinsichtlich der spezifischen Lernstörung ihres Kindes



Strategien zur Bewältigung der Schwierigkeiten und spezielle Arbeitstechniken im Umgang mit dieser Lernstörung vermittelt werden.

Dazu werden nachfolgend einige grundlegende praktische Möglichkeiten aufgezeigt, die Eltern im Umgang mit ihren Kindern haben und die helfen können, problematische und zugespitzte Situationen zu Hause zu entschärfen.

### V.3.1 Der Weg aus dem Teufelskreis

Aus den Lernschwierigkeiten eines Kindes kann ein Teufelskreis entstehen, der sich nicht nur auf das Selbstwertgefühl des Kindes, sondern auch auf die Beziehungen zu seiner Umwelt auswirkt und sich im schlimmsten Fall immer weiter verstärkt bzw. zu weiteren Teufelskreisen führt. Die Beziehung zwischen den Eltern und dem Kind mit Lernproblemen ist durch die permanente Überforderung beider Seiten häufig bereits sehr belastet, wenn eine Familie in die Lerntherapie kommt. Um aus dieser negativen Lernstruktur eine positive zu machen, gibt es zwei Ansatzpunkte, die auch für die Elternarbeit wesentlich sind.

Zunächst muss für das Kind ein Umfeld geschaffen werden, das nicht durch Druck und überhöhte Erwartungen geprägt ist. Der Lerntherapeut hat also die Aufgabe, den Eltern konkret zu verdeutlichen, dass jeglicher Druck auf das Kind für den therapeutischen Erfolg kontraproduktiv ist. Für die Eltern bedeutet dies, dass sie lernen müssen, dem Kind mit Geduld und Wohlwollen zu begegnen, seine Fehler zu akzeptieren und als Teil des Lernprozesses zu verstehen. Bei Misserfolgen des Kindes sollten die Eltern üben, gelassen zu bleiben und das Kind zu unterstützen. Ist der Lerntherapeut in der Lage, den Eltern diese Zusammenhänge zu verdeutlichen, kann für das Kind ein **Schonraum** geschaffen werden. Im günstigen Fall können auch die Lehrer



des Kindes davon überzeugt werden, übergangsweise einen solchen geschützten Raum zu schaffen, z.B. durch Aussetzen der Benotung.

Ein Schonraum darf jedoch keinesfalls bedeuten, das Kind auch in anderen Bereichen zu schonen. Vielmehr ist es gerade in den Bereichen, in denen das Kind keine Schwierigkeiten hat, wichtig, dass ihm etwas zugetraut wird, damit es seine Fähigkeiten erfahren und wieder an sich glauben kann.

Ein zweiter, ganz zentraler Ansatzpunkt in diesem Teufelskreis ist das **Selbstwertgefühl** des Kindes, welches durch die schulischen Misserfolge beeinträchtigt ist. Erst wenn das Selbstwertgefühl losgelöst wird von den schulischen Leistungen, kann es sich wieder gesund entwickeln. Dies ist für den Erfolg im schulischen Bereich unabdingbar, denn nur so kann sich eine positive Lernstruktur entwickeln. Dieter Betz und Helga Breuninger haben diesen Zusammenhang in ein treffendes Bild gebracht:

„Stellen Sie sich einen steckengebliebenen Zug vor. Zunächst wird der Triebwagen (das Selbstwertgefühl, Anm. d. Verf.) von den Waggons (Leistungen, Anm. d. Verf.) abgekoppelt und repariert. Erst wenn der Triebwagen wieder voll funktionstüchtig ist, ist es sinnvoll, ihn mit den Waggons zu beschweren und zu erwarten, dass der ganze Zug störungsfrei fährt“ (Betz/Breuninger 1998, S. 162).

Demnach konzentrieren sich alle Anstrengungen in der lerntherapeutischen Arbeit mit dem Kind und in der Elternarbeit zunächst darauf, das verlorene Selbstwertgefühl des Kindes aufzubauen und es erst wieder mit den schulischen Leistungen zu koppeln, wenn es sich stabilisiert hat. Das bedeutet konkret, dass auch die emotionale Zuneigung und Unterstützung der Eltern unabhängig bleiben bzw. werden müssen von den Leistungen des Kindes.



Die Frage „Wie lässt sich Selbstvertrauen des Kindes stärken?“ ist ein sinnvoller Ausgangspunkt, um gemeinsam mit den Eltern Lösungen zu erarbeiten. Der Lerntherapeut kann zunächst die Kommunikationsmuster der Familie in den Blickpunkt rücken: Wie oft wird das Kind gelobt; wie oft getadelt? In diesem Zusammenhang sind diese Grundregeln wichtig:

- Ein Lob sollte sofort gegeben werden, auch schon bei kleinen Schritten in eine positive Richtung.
- Die Bemühungen des Kindes und nicht das Ergebnis sollten beim Loben gewürdigt werden.
- Das Lob sollte authentisch und ehrlich gemeint sein.
- Ein Lob sollte wohldosiert sein, d.h. in seiner Emotionalität mit den Bemühungen des Kindes korrespondieren.
- Das Lob sollte nicht mit Kritik vermischt werden.
- Einer Kritik sollte viermaliges Lob folgen. Zur Kontrolle können Eltern vier Murmeln oder Münzen bei jedem Lob nach und nach von einer in die andere Hosentasche stecken.

Lob, positive Rückmeldungen und der feste Glaube an die Fähigkeiten des Kindes fördern nicht nur sein Selbstvertrauen und seine Motivation, sondern verbessern insgesamt die Beziehung zum Kind und die Atmosphäre in der Familie.

Einen weiteren Blick kann der Lerntherapeut mit den Eltern darauf werfen, in welchen Bereichen das Kind in seinem Leben bisher Bestätigung erfahren hat, bzw. wo seine **Stärken** liegen. Man kann dann gemeinsam überlegen,



ob das Kind einen dieser Bereiche ausbauen kann. Wenn es z.B. eine Sportart wie Fußball besonders gut beherrscht, wäre es möglich, das Kind in einem Fußballverein anzumelden. Hat es ein Hobby, wie etwa Fotografieren, kann dem Kind eine Teilnahme an einem Kurs ermöglicht werden. Ein solches Vorgehen schafft für das Kind auf seelischer und auf körperlicher Ebene einen Ausgleich zu den Zeiten, in denen es lernen und üben muss.

Benötigt eine Familie Hilfen, die über das hinausgehen, was im Rahmen einer Integrativen Lerntherapie geleistet werden kann, ist die Familie an die entsprechende Stelle zu verweisen (z.B. Erziehungsberatung, Familientherapie).

### V.3.2 Arbeitstechniken und Strategien für die einzelnen Störungsbilder

In diesem Kapitel geht es um den Umgang mit defizitären Lernstörungen, für den die Eltern konkrete, problemspezifische Hilfestellungen benötigen. Dafür werden vorab einige für den Umgang mit Lernproblemen generell geltende Bedingungen besprochen. Danach folgen zu jedem gängigen Störungsbild passende Arbeitstechniken und -strategien für Eltern.

Ein von den Eltern gestaltbarer Bereich ist das **Lernumfeld**, das gewissermaßen den äußeren Rahmen für alle Lernaktivitäten eines Kindes bildet. Durch folgende Fragen kann der Lerntherapeut diesen Bereich abstecken und mit den Eltern klären:

- Welche Lernbedingungen hat das Kind?
- Hat es einen eigenen aufgeräumten Schreibtisch oder einen anderen Tisch, an dem es arbeiten kann?



- Gibt es Geräusche oder Aktivitäten in seinem direkten Arbeitsumfeld, die ein konzentriertes Arbeiten erschweren?
- Gibt es festgesetzte Arbeitszeiten am Tag und in der Woche, an denen ein Elternteil Zeit hat, mit dem Kind zu arbeiten?

Ein weiterer zentraler Aspekt für den Umgang der Eltern mit den Lernstörungen ihres Kindes ist ihre Bereitschaft, **Hilfestellung** zu leisten. Da nicht alle Elternhäuser dazu in der Lage oder bereit sind, muss im Gespräch mit den Eltern herausgearbeitet werden, welche Möglichkeiten sie haben, ihre Kinder zu Hause sinnvoll zu fördern. Aufgrund dieser Vorgaben gestaltet der Lerntherapeut die Förderempfehlungen für zu Hause. Aktive Eltern werden unterstützt und in ihren Fördermaßnahmen ermutigt. Sehr ehrgeizigen Eltern dagegen erklärt der Lerntherapeut, warum sie ihr Kind nicht überlasten oder überfordern sollten. Eher passiven Eltern wiederum vermittelt er, dass es auch in ihrer Verantwortung liegt und ihrer Mithilfe bedarf, ob ihr Kind seine Schwierigkeiten überwinden kann.

Wird in einem Gespräch mit Eltern deutlich, dass das gemeinsame Üben regelmäßig zu Streit oder sogar dauerhaften emotionalen Spannungen zwischen dem Kind und seinen Eltern führt, können weitere Maßnahmen vereinbart werden. Um die häusliche Arbeitssituation zu entspannen ist es z.B. sinnvoll, dass die Eltern mit dem Kind vorab klare, für beide Seiten verbindliche Vereinbarungen über die Arbeitszeiten und die Pausen treffen.

Zeigt sich jedoch, dass auch solche Vereinbarungen nicht fruchten, ist es sinnvoller, auf die elterliche Förderung zu verzichten, als sie unter großem Stress fortzusetzen. Den Eltern muss verdeutlicht werden, dass dies die Beziehung zu ihrem Kind zusätzlich belasten würde.



### *Lese-Rechtschreibschwäche (LRS)*

Beim Umgang der Eltern mit Lese-Rechtschreibschwierigkeiten ihrer Kinder zu Hause können folgende Regeln hilfreich sein und vom Lerntherapeuten vermittelt werden:

- Die Übungen sollten nicht zu lang (ca. 15 Minuten), aber regelmäßig und verbindlich sein („weniger ist mehr“).
- Situationen, in denen Lesen oder Schreiben im täglichen Bedarf gebraucht werden, können dem Kind anvertraut werden (z.B. Kochrezepte oder Spielregeln lesen, Einkaufszettel oder kleine Briefe schreiben).
- viel lesen, möglichst mit einer Leseschiene oder -folie
- Es sollten Leseanreize mit Büchern aus dem Interessenbereich des Kindes geschaffen werden. Dabei sollte darauf geachtet werden, dass das Lesen des Buches zu einem Erfolgserlebnis wird. So sind die Schriftgröße, die Art und Anzahl der Illustrationen und natürlich die Seitenzahl des Buches wesentliche Faktoren.
- Texte abwechselnd mit dem Kind lesen
- Das Kind zum freien Schreiben motivieren, danach zusammen mit dem Kind nach der richtigen Schreibweise suchen. Dabei hilft es, die Fehler als willkommene Lernmöglichkeiten zu betrachten.
- beim Schreiben silbenweise lautes Mitsprechen üben, eventuell Silbenbögen malen
- fehlerhafte Wörter zur Korrektur neu schreiben





- Die Übungen sollten verschiedene Wahrnehmungskanäle ansprechen.

### *Rechenschwäche*

Bei Rechenschwäche bzw. Dyskalkulie ist es besonders wichtig, den Eltern deutlich zu machen, dass es sich nicht um Dummheit ihrer Kinder handelt, sondern dass sie mit den üblichen Methoden der Vermittlung des Rechnens nicht zurechtkommen. Es geht also darum, die Eltern zu ermutigen, neue Zugänge mit ihrem Kind zu suchen und ihnen sinnvolle praktische Hilfen zu geben. Auch dafür gibt es konkrete Möglichkeiten, die den Eltern vermittelt werden können:

- Auch für die Arbeit mit rechenschwachen Kindern gilt: Die Übungseinheiten müssen abgesprochen sein, eingehalten werden und sollten nicht länger als 15 Minuten sein. Dies ist jedoch abhängig von der Aufnahmefähigkeit und dem Alter des Kindes.
- Sie sollten immer nur auf ein Rechenproblem begrenzt und in überschaubare Schritte aufgegliedert sein.
- Nur durch Erfolge kann das Kind sein Selbstvertrauen wieder aufbauen und langfristig zum Rechnen motiviert werden. Deshalb müssen die Aufgaben anfangs so einfach sein, dass das Kind sie überwiegend richtig rechnen kann (Arbeit an der „Null-Fehler-Grenze“).
- Eltern können die Umwelt ihres Kindes bewusst mathematisieren, z.B. indem sie es Dinge abmessen und abwiegen oder den Tisch decken lassen.



- Auch rechenschwache Kinder haben - wenn auch falsche - Lösungsstrategien. Durch genaues, geduldiges Zuhören der Eltern und „lautes Denken“ der Kinder können diese Strategien aufgedeckt werden.
- Die Übungen sollten verschiedene Wahrnehmungskanäle ansprechen.
- Die Eltern müssen grundsätzlich bereit sein, ihr Kind positiv zu begleiten. Dazu gehört Verständnis für das Problem des Kindes, Geduld, sowie viel Lob und Anerkennung.

### *ADS/ADHS*

Die Aufmerksamkeitsdefizitstörung (ADS) und die Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) bei Kindern und Jugendlichen sind umfassende Phänomene, die nicht nur betroffene Eltern, sondern auch Erzieher und Lehrer zur Verzweiflung bringen können. Diese grundlegenden Regeln im Umgang mit ADS/ADHS können für Eltern formuliert werden:

- Je rhythmischer, gleichmäßiger und einschätzbarer der Tagesablauf für ein AD(H)S-Kind gestaltet ist, desto besser kann es sich im Alltag orientieren. Dies gilt auch für die Wochenenden und die Ferien.
- Verbindliche, klare Regeln und feste Pflichten, deren Einhaltung kontrolliert wird, sind wichtig und können helfen, Konflikte zu vermeiden. Dabei sollten beide Eltern an einem Strang ziehen.
- Eine gute Hilfe ist die Erstellung von Regelplänen gemeinsam mit dem Kind, in denen konfliktrichtige Punkte und der Umgang mit ihnen festgehalten werden.



- Wöchentlich erstellte Pläne mit den Pflichten des Kindes helfen, lange und unergiebige Diskussionen über deren Einhaltung zu vermeiden. Darüber hinaus geben solche Pläne Halt und Struktur.
- Für erledigte Pflichten kann man Punkte vereinbaren, die gesammelt und bei einer bestimmten Punktzahl gegen eine vereinbarte Belohnung eingetauscht werden können.
- Bei Kindern mit ADS/ADHS gilt verstärkt, die Anstrengungsbereitschaft und weniger das Ergebnis zu loben.
- Überaus wichtig ist bei Kindern mit ADS und ADHS, dass sie sich angenommen fühlen mit ihren Stärken und Schwächen. Eltern, die sich auch in schwierigen Zeiten immer wieder die Stärken ihres Kindes ins Bewusstsein rufen, haben es leichter, ihrem Kind diese Akzeptanz entgegenzubringen.
- Eltern können mit ihren Kindern „Zeitinseln zwischenmenschlicher Wärme“ (Köhler 2008, S. 271) einrichten. Dies sind z.B. gemeinsames Backen oder Spielen und gemeinsame Unternehmungen. Eine weitere mögliche „Zeitinsel“ kann sein, dem Kind einmal am Tag ruhig und aufmerksam zuzuhören.
- Ruhe, Gelassenheit und Unerschütterlichkeit wirken Wunder. Damit Eltern diesen Zustand immer wieder erreichen können, brauchen sie selber regelmäßige Auszeiten.





## VI SCHLUSS

Das explizite Einbinden der Eltern in die Lerntherapie wird unter Lerntherapeuten kontrovers diskutiert und ist daher nicht ohne Brisanz. Auch viele Eltern haben dazu keine einheitliche Meinung. Hintergrund ist häufig die vermutete Absicht, die Ursache der Lernschwierigkeiten den Eltern zuzuordnen zu wollen. Die emotional aufgeladene „Schuldfrage“ steht dabei für viele implizit im Raum. Diese Frage verweist auf den wissenschaftlich nicht abschließend geklärten Zusammenhang zwischen genetischer Disposition und Umfeldbedingungen bei der Entstehung von Lernstörungen.

Unabhängig von der Frage, inwieweit die Eltern tatsächlich Verantwortung tragen für die Entstehung einer Lernstörung, ist vor allem von Bedeutung, inwieweit sie bei der Behandlung von Lernstörungen eine positive und aktive Rolle einnehmen können.

Lerntherapeutinnen und Lerntherapeuten kommt die Aufgabe und Herausforderung zu, die Eltern zu überzeugen, sich als wesentlichen Teil bei der Überwindung der Schwierigkeiten ihrer Kinder zu verstehen.

Den Abschluss dieses Studienbriefs bildet dieses Gedicht von Janusz Korczak, der die Bedeutung von Einstellungen und Werten, die typischerweise vor allem über die Eltern vermittelt werden, für die gesunde Entwicklung des Kindes thematisiert:

*Wächst ein Kind mit Kritik auf,*

*Lernt es, zu verurteilen.*

*Wächst ein Kind mit Hass auf,*

*Lernt es zu kämpfen.*

*Wächst ein Kind mit Spott auf,*



*Lernt es, scheu zu sein.*

*Wächst ein Kind mit Schmach auf,*

*Lernt es, sich schuldig zu fühlen.*

*Wächst ein Kind mit Toleranz auf,*

*Lernt es, geduldig zu sein.*

*Wächst ein Kind mit Ermutigung auf,*

*Lernt es, selbstsicher zu sein.*

*Wächst ein Kind mit Lob auf,*

*Lernt es, dankbar zu sein.*

*Wächst ein Kind mit Aufrichtigkeit auf,*

*Lernt es, gerecht zu sein.*

*Wächst ein Kind mit Sicherheit auf,*

*Lernt es, zuversichtlich zu sein.*

*Wächst ein Kind mit Anerkennung auf,*

*Lernt es, sich selbst zu schätzen.*

*Wächst ein Kind mit Güte und Freundlichkeit auf,*

*Lernt es, die Welt zu lieben.*



## VII LITERATURVERZEICHNIS

- Betz, D., Breuninger, H.: Teufelskreis Lernstörungen: Theoretische Grundlegung und Standardprogramm. BeltzPVU, 1998.
- Hüther, G.: Die Bedeutung innerer und äußerer Bilder für die Strukturierung des kindlichen Gehirns. In: Neider, A. (Hrsg.): Lernen. Freies Geistesleben, 2006.
- Köhler, H.: War Michel aus Lönneberga aufmerksamkeitsgestört? Der ADS-Mythos und die neue Kindergeneration. Freies Geistesleben, 2008.
- Lauth, G. W., Grünke, M., Brunstein, J. C.: Interventionen bei Lernstörungen – Förderung, Training und Therapie in der Praxis. Hogrefe, 2004.
- Schulte-Körne, G., Mathwig, F.: Das Marburger Rechtschreibtraining. Ein regelgeleitetes Förderprogramm für rechtschreibschwache Kinder. Winkler, 2009.