

# Vorwort

Dieses Buch wendet sich an Leserinnen und Leser, die lehrend, beratend oder therapeutisch tätig sind. Es widmet sich einer Problematik, die viele angeht, die Gesellschaft, die Schule und nicht zuletzt Schüler und Schülerinnen, die von Lernproblemen betroffen sind, die ihnen dauerhaft Schwierigkeiten bereiten. Zum Thema der Auseinandersetzung zu machen, dass im Schulalltag Lernschwierigkeiten auftauchen, ist weder neuartig noch spektakulär. Nachdenklich stimmt allerdings die Beobachtung, dass Lernprobleme vor allem als Defizite zur Sprache kommen und in diesem Duktus auch eine besondere Aufmerksamkeit erhalten. In den 1970-er und 1980-er Jahren waren Disziplin- und Konzentrationsschwierigkeiten ein Gegenstand öffentlicher Debatten. Kurze Zeit später war die Rede von Wahrnehmungsproblemen und motorischen Auffälligkeiten und davon, dass diese Unregelmäßigkeiten altersspezifischer Entwicklungsverläufe in einem Zusammenhang mit Lernproblemen stehen. Beginnend mit den 1990-er Jahren erlangten Aufmerksamkeits- und Hyperaktivitätsprobleme, die in den 1970-er Jahren als Konzentrationsschwierigkeiten betitelt wurden, jahrzehntelang eine mediale Beachtung, die viel Aufsehen erregte. Bis heute werden die Zugänge für eine Entschlüsselung von Bedingungsbeziehungen des Auftretens dieser Phänomene höchst kontrovers diskutiert. Nicht ohne Grund wird darauf aufmerksam gemacht, dass Beobachtungen – so präzise sie auch sein mögen – zu nicht weniger, aber auch kaum mehr führen, als zu einer Benennung und Klassifizierung von Erscheinungsformen der Entwicklung des Lernhandelns. Jener Zugriff auf Phänomene spreche nicht bereits für sich. Symptombeschreibungen und deren phänomenale Einordnung erlaubten noch kein Ergründen der aufzuschlüsselnden Problemzusammenhänge<sup>1</sup>.

Insbesondere springt die Vielzahl von Begriffen für Erscheinungen ins Auge, die beim Lehren und Lernen Schwierigkeiten bereiten. Es ist von Lernbehinderungen, Lernstörungen, Auffälligkeiten im Lernverhalten die Rede, zuweilen sogar von einem Lernversagen. Weitgehend unklar bleibt, was diese Vokabeln – einerseits – eint und – andererseits – unterscheidet. Kaum einmal wird die Frage gestellt, ob Unterrichtsstörungen, die Lehrenden und Mitschülern wie Mitschülerinnen Probleme bereiten und Auffälligkeiten, die die Lernenden selbst in ihrer persönlichen Entwicklung beeinträchtigen, ein und dasselbe sind. Das Problem, welche Realität diese Umschreibungen, die in der Öffentlichkeit ihre Verwendung hauptsächlich als üblich gewordene Verständigungsformeln finden, abbilden könnten, diese Frage bleibt – wenn sie überhaupt gestellt wird – im Angedeuteten einer Beantwortung ausgesprochen konturlos.

Ungeachtet all der vielen offenen Probleme lässt sich feststellen, dass Lernschwierigkeiten in den unterschiedlichen Phänomenen der Wahrnehmungsstörungen, der Lese-Rechtschreib- und Dyskalkulie-Probleme, der Auffälligkeiten bei der Steuerung der Aufmerksamkeit und der

<sup>1</sup> Vgl. Ampft (2006, 70-77).

Lernblockaden seit Jahrzehnten der Gegenstand eines wachsenden neuen Praxisfeldes sind, der Lerntherapie. Dieses Berufsfeld etabliert sich neben und außerhalb der gesellschaftlichen Einrichtung ‚Schule‘. Das ist erklärungsbedürftig. Immerhin ist die Schule die zentrale Institution, die den ihr gesellschaftlich zugeteilten Auftrag zu erfüllen hat, die Teilhabe unterschiedslos aller Menschen am Kulturgut ‚Bildung‘ zu ermöglichen. Ihre Aufgabe ist es, Rahmenbedingungen für den Wissenstransfer und für die persönliche Entwicklung von Lernenden zu schaffen.

2007 erfolgte die Ratifizierung des Paragraphen 12 der UN-Behinderten-Konvention durch die deutsche Bundesregierung. Das Schulsystem erhielt einen Inklusionsauftrag. Bis heute klafft eine große Lücke. Es existiert bis dato kein konsensualer Bezugsrahmen für Übereinkünfte, die die regelschulische Gestaltung inklusiver Rahmenbedingungen für Lernentwicklungen sicherstellen und zwar im Sinne der Leitidee der Bildungsgerechtigkeit. In der Sonderpädagogik gibt es zwar eine lange Tradition vielgestaltiger Bemühungen, das Verhältnis von Lehren und Lernen im Geiste des Bildungsrechts, verstanden als ein Menschenrecht, zu konzeptualisieren. Es gibt zahlreiche Ansätze, die Selbstverpflichtung des gesellschaftlichen Systems ‚Schule‘ in dem Auftrag zu konkretisieren, Rahmenbedingungen für den Erwerb von Wissen und Können sowie für die persönliche Entwicklung in einer Weise zu gestalten, die sich heranwachsende junge Menschen für ihre Lernentwicklung passend machen können. Und doch klafft auch im Bereich der sogenannten Anwendungswissenschaften eine eklatante Lücke. Mit der Ratifizierung der UN-Behinderten-Konvention wird anerkannt, dass Menschen mit Besonderheiten im Leben und Lernen jedweder Art „ein uneingeschränktes und selbstverständliches Recht auf Teilhabe besitzen“ und gleichermaßen ein Recht auf die Einlösung des „Persönlichkeitsrechts“<sup>2</sup>. Beginnend mit dem Ende der 1970-er Jahre wurde der Begriff der Behinderung einer kritischen Reflexion unterzogen<sup>3</sup>. Gleichwohl wird in der Sonderpädagogik bis heute kaum mitgedacht, dass Besonderheiten beim Lernen einen schulisch relevanten Aufgabenbereich umschreiben, der keineswegs hinreichend erfassbar wird, wenn dem Begriff ‚Sonderpädagogik‘ nach wie vor ein Verständnis anhaftet, dem weiterhin ein Segregationsgedanke innewohnt. Offensichtlich wurde diese Tatsache nicht zuletzt im Kontext der öffentlichkeitswirksamen Debatten um Probleme an den Schulen, die sich um Lern- und Verhaltensschwierigkeiten mit der Umschreibung ADS/ADHS<sup>4</sup> ranken. Ihren Widerhall findet sie ferner in den zahlreichen Stellungnahmen zur kritischen Hinterfragung der aktuellen Praxis der Inklusion<sup>5</sup>.

Seit ich Mitte der 1990-er Jahre meine Arbeit als Lerntherapeutin begann, hat sich jene beklagenswerte Situation kaum geändert. Der Umstand, dass es dieses berufliche Betätigungsfeld gibt, hängt mit einer gesellschaftlichen Entwicklung zusammen, die in meinen Augen ein Dilemma spiegelt. Es lässt sich beobachten, dass – mit steigender Tendenz – besorgte Eltern ein privat zu finanzierendes außerschulisches Unterstützungsangebot in Anspruch nehmen und zwar in einem Umfang, der inzwischen mit der Nachfrage von Dienstleistungsangeboten einer Nachhilfe

<sup>2</sup> Verena Bentele (2017), Beauftragte der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen. URL: [https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN\\_Konvention\\_deutsch.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=2](https://www.behindertenbeauftragte.de/SharedDocs/Publikationen/UN_Konvention_deutsch.pdf?__blob=publicationFile&v=2)

<sup>3</sup> Siehe Feuser (1977), Jantzen (1987, 1990).

<sup>4</sup> Mit diesem Kürzel werden Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitätsstörungen umschrieben, die in das internationale, von der Weltgesundheitsorganisation erstellte Klassifikationssystem psychischer Störungen ICD (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems), aufgenommen wurden.

<sup>5</sup> Vgl. Jantzen (2015). URL: <http://www.basaglia.de/Artikel/Inklusion%20als%20Paradiesmetapher.pdf>

vergleichbar ist. Die Größenordnung dieser Entwicklung wird mittlerweile sehr kritisch gesehen<sup>6</sup>. Fragt man Eltern, was sie veranlasst, diesen Schritt zu gehen, dann werden in erster Linie Erfahrungen angeführt, die ihnen zu einer Bürde werden, die sie auf Dauer übermäßig strapaziert. Das öffentliche System ‚Schule‘ nimmt – ihrer Wahrnehmung nach – Anlässe, die das breit gefächerte Problemfeld der Lernschwierigkeiten und -auffälligkeiten betreffen, kaum als einen Gegenstand der Profession des Lehrens wahr, obwohl diese Institution der Ort ist, dem dieser Aufgabenbereich als ein gesellschaftlich zu verantwortender zugewiesen wurde. Nicht selten geraten Eltern in unheilvolle Verstrickung mit den Problemen und Konflikten ihrer Kinder, die als Schulauffälligkeiten den familiären Alltag beherrschen. Mit den Schulschwierigkeiten ihrer Kinder fühlen sie sich vor allem in Aspekten allein gelassen, die das familiäre Leben in gravierender Weise belasten. In der Folge bedienen sie sich – so die finanziellen Mittel vorhanden sind – zunehmend der Hilfsangebote des Privatsektors.

Diese Eltern stehen mit dem, was sie wahrnehmen, nicht allein. Wissenschaftler bemängeln seit Jahrzehnten die Verfasstheit des gegenwärtigen Bildungssystems in Problemen der Bildungsgerechtigkeit und in denen der Wahrnehmung von Aufgaben, die einzelne Schüler und Schülerinnen betreffen<sup>7</sup>. Die Kritik entzündet sich vor allem an den Tendenzen technizistischen Verständnisses von Bildung, die Raum greifend werden und an einer institutionellen Verfasstheit der Schulrealität, die kaum einen Platz vorsieht für die Verankerung der Ideen individualisierenden pädagogischen Handelns. Sie gilt der beobachtbaren Affinität, das Gemeingut ‚Bildung‘ einem fahrlässig kurzfristigen Denken zu opfern, das sich der Kosten-Nutzungslogik unterordnet und zwar im Aspekt des Auftrags, Rahmenbedingungen zu schaffen, die unterschiedslos allen Lernenden zugute kommen.

## Anliegen dieses Buches

Als Lerntherapeutin tätig zu sein, bedeutet, sich in diesem Problemfeld zu bewegen und mit Unklarheiten und Widersprüchen umgehen zu lernen. Auch wenn die Strukturgegebenheiten einer staatlich-institutionell gebundenen Tätigkeit andere sind als die des privatwirtschaftlich selbstständigen Arbeitens, schließt einander nicht prinzipiell aus, privat tätig zu sein und sich

<sup>6</sup> Die erhobenen Daten zu Umfang und Art der Nachfrage privat finanzierten Nachhilfeunterrichts sprechen für sich. Die Inanspruchnahme außerschulischer Nachhilfe scheint sich von einem flankierenden Phänomen, das eine bestimmte Schülergruppe zu bestimmten Zeitpunkten der Schullaufbahn betrifft, zu einem „Normalfall“ zu entwickeln. Auffallend ist, dass Nachhilfeunterricht gegen Bezahlung nicht – wie bisher – hauptsächlich zum gymnasialen Schulalltag gehört, sondern den eines beachtlichen Teils der Schüler und Schülerinnen in fast allen Schulformen ausmacht (vgl. Hof, Wolter & Vögeli-Matovani, 2012, 23; s.a. Birkelbach, Dobischat & Dobischat, 2017). Mit dieser Entwicklung geht einher, dass sich Nachhilfeeinstitute zunehmend recht großzügig des Labels der ‚Lerntherapie‘ bedienen. Die Berufskennzeichnung ‚Lerntherapie‘ ist ungeschützt, folglich wird dieser Tendenz nicht zuletzt aufgrund der Tatsache fehlender Professionalisierung der Berufsrichtung Vorschub geleistet. Trotz dieser unübersehbaren Entwicklungen wurde kaum einmal punktuell öffentlichkeitswirksam als ein Problem thematisiert, welche Konsequenzen die Privatisierungstendenzen für das bestehende Bildungssystem und für bestimmte Bevölkerungsgruppen hat. In Fragen systematischer Aufdeckung immenser struktureller Schwächen des Schulsystems und sich verschärfender soziale Risse in einer Institution, die rechtmäßig allen Lernenden unterschiedslos in ihrer Entwicklung verfügbar zu werden hat, existieren einzig blinde Flecken.

<sup>7</sup> Vgl. dazu die Artikel in dem von Ahrbeck (2007) herausgegebenen Sammelband. In erster Linie steht hier zwar die ADHS-Problematik zur Debatte; insbesondere der Herausgeber Ahrbeck versucht in seinem Beitrag (37ff.) jedoch u.a. eine kulturgeschichtliche Einordnung des gesellschaftlichen Umgangs mit Lernbesonderheiten. Siehe auch Werning (2010) sowie URL: <https://www.bpb.de/themen/bildung/dossier-bildung/213296/inklusion-eine-schule-fuer-alle-kinder/>; URL: <https://deutsches-schulportal.de/schulkultur/inklusion-gewinn-oder-gefahr/>

gesellschaftlich wie sozial verpflichtet zu fühlen. Ich möchte den Versuch, in diesem Sinne lerntherapeutisch zu arbeiten, nachvollziehbar machen und einen Einblick in meine lehrende und therapeutische Tätigkeit geben. Der kurze Problemaufriss dürfte verdeutlicht haben, dass ich gute Gründe hatte, mich mit grundsätzlichen Fragen auseinander zu setzen, die Begrifflichkeiten der Lernbesonderheiten und Probleme einer Praxistheorie betreffen, wenn ich einer Selbstverpflichtung nachkommen wollte. Sie umfasst, das eigene Selbstverständnis der beruflichen Tätigkeit, der Lerntherapie, als ein begründbares professionelles Handeln offen zu legen. Dieses Buch hat zwei unterschiedliche Teile, weil sein Anliegen ein doppeltes ist.

Im Teil I versuche ich mein Verständnis von Lernproblemen und meine Sichtweise des Verhältnisses von Lernen und Entwicklung sowie von Lehren und Lernen transparent zu machen. Das Ziel ist, das Konzept zu präzisieren, nach dem ich lehrend und therapeutisch handle. Obwohl oder gerade, weil von dem speziellen Gebiet der Lerntherapie die Rede ist, reiht sich dieses Buch in den Kreis der Reflexion eines größeren, gesellschaftlich-sozial bedeutsamen Problemkomplexes ein, in den der Inklusion. Das Phänomen einer Diskrepanz ließ ich bereits anklingen. Sie tut sich auf zwischen dem existierenden uneingeschränkten Zugangsrecht zum Regelschulsystem und der Unübersehbarkeit nur mehr dürftiger Bemühungen, das Grundrecht auf Bildung konkreten Ausführungsbestimmungen zuzuführen, die mehr sind als strategische Überlegungen, die das Wissen über ein Wie mit einem Wissen über ein Was untermauern. Mir liegt daran, Fragestellungen zu präzisieren, die zu einer begrifflichen Schärfung all der Vokabeln führen, die Lernprobleme umschreiben sollen. Der Aufgabe gerecht zu werden, die Praxis der Lerntherapie zu gestalten, macht unumgänglich für mich, Ziel, Zweck und Inhalt von Unterstützungsangeboten zu bestimmen und zu klären, welcher Art begründender Orientierungen ich folgen will. Um mich positionieren zu können, ist für mich zentral, ein Rechtsverständnis einfließen zu lassen. Unterrichtend, beratend und therapeutisch tätig zu sein, diesen unterschiedlichen Herausforderungen nachzukommen, lässt mich fragen, was sie eint. Aus all diesen Überlegungen ziehe ich den Schluss, das Menschenrecht auf Bildung und das des Persönlichkeitsrechts als zwei Seiten ein und desselben universellen Grundrechts aufzufassen.

In diesem Sinne versuche ich, eine Art Aufriss-Zeichnung von Problemen vorzustellen, die eine differenzierte Erfassung des Komplexes der Lernschwierigkeiten betreffen. Um zumindest anzudeuten, wie sich das bis dato völlig unbeschriebene Blatt ‚Lerntherapie‘ in den Problemkomplex des Verhältnisses von Lehren und Lernen einreihen könnte, sah ich mich ebenfalls gefordert, zumindest einen Problemaufriss zu versuchen. Das gab mir in nicht unbeträchtlichem Ausmaß zahlreiche Fragen auf. Zentral ist, dass die Klärung des Verhältnisses von Didaktik und Lernpsychologie bislang auf sich warten lässt (vgl. Terhart, 2002; Oelkers, 2012). In meinen Augen wiegt dieses Versäumnis schwer. Wenn die UN-Behinderten-Konvention, wenn der Inklusionsauftrag die gleichberechtigte Teilhabe aller Menschen an der schulischen Bildung meint, dann handelt es sich nicht um die Sicherstellung eines nur mehr formalen Zugangsrechts. Ein Fördern und Herausfordern von Lernentwicklungen betrifft immer einzelne Menschen. In diesem Sinne ist zur Kenntnis zu nehmen, dass lebensgeschichtliche Entwicklungsfaktoren und psychische Aspekte der Lernentwicklung keineswegs als ein Epiphänomen zu interpretieren sind. Eine Persönlichkeitsentwicklung ohne die soziale und emotionale Entwicklung zu denken, liefe auf eine armselige Reduktion der Komplexität des Lernentwicklungsgeschehens hinaus. Vorstellungsmustern fragwürdiger sozial-technologischer Programme, Ideen, die den Erziehungsgedanken auf die Schaffung von Voraussetzungen für ein Lehr-Lernhandeln herunterbrechen, die ein reibungsloses Funktionieren gewährleisten sollen, würde

bedenkenlos das Wort gegeben. Das Verhältnis von Didaktik und Lernpsychologie zu klären, meint – so betrachtet – nicht einzig die Fertigungs-, sondern gleichermaßen die Persönlichkeitsentwicklung ins Auge zu fassen.

In Anbetracht der vielen offenen Probleme, die ich benennen und einzig pointieren kann, um mich in meinem professionellen Handeln zu positionieren, ist mir wichtig, konzeptionelle Überlegungen mit einem weiteren Anliegen zu verknüpfen. Ich beabsichtige, mich der Nahtstelle von Theorie und Praxis zu nähern. Im Teil II dieses Buches stelle ich vier Fallanalysen vor. In ihnen kommt der Problemkomplex der Gestaltbarkeit von Praxis zur Sprache. Obwohl ich keinesfalls den Anspruch erheben kann, das zentrale Problem lerntherapeutischen und damit auch unterrichtlichen Handelns, mithin all die offenen Fragen zum Verhältnis von Didaktik und Lernpsychologie zu klären, möchte ich dennoch einen Weg aufzeigen, wie die unterrichtliche und die beratende resp. lerntherapeutische Praxis als eine zumindest pragmatisch begründbare vorstellbar werden könnte. Das Geschehen von Lehren und Lernen möchte ich ferner als zu tätige Prozesse nachvollziehbar werden lassen. Praxis will bewegt werden, sie unterliegt beständiger Veränderungen und bedarf im Feld zu erlernender Praxen der Adaption an Vorgänge, die immer wieder aufs Neue im Kontext des Zusammen mit Schülerinnen und Schülern zu durchleben sind. Ich versuche ein Bild dieser Prozesse zu zeichnen.

Es bleibt den Leserinnen und Lesern überlassen, ob sie ihre Lektüre mit den theoretischen Überlegungen beginnen oder ob sie den Fokus auf die Fallanalysen, auf den Teil II des Buches legen wollen. In ihm finden sich Querverweise zum konzeptionell konturierten Teil I und zwar insbesondere, wenn bestimmte Begriffe zur Sprache kommen.

Warum der erste Teil des Buches ähnlich umfangreich ist wie die Fallanalysen, will ich in der folgenden Einleitung darlegen.