

Teil I: Grundlagenwissen

Etwa drei bis fünf Prozent aller Kinder in Deutschland sind von AD(H)S betroffen. Dies sind ein bis zwei Kinder in jeder Schulklasse. Neben den bekannten Verhaltensproblemen führt die Kernsymptomatik des AD(H)S – nämlich die Aufmerksamkeitsbeeinträchtigung, die erhöhte Impulsivität sowie die Hyperaktivitätsstörung – bei den Kindern auch zu erheblichen Lern- und Leistungsproblemen.

Genauso wie die Verhaltensprobleme, sind es ebenso die Lern- und Leistungsprobleme, die den weiteren Lebensweg des Kindes in entscheidender Weise mitbestimmen. AD(H)S-Kinder zeigen niedrigere Bildungsabschlüsse als nicht betroffene Gleichaltrige, brechen häufiger Lehrstellen ab und weisen Teilleistungsstörungen auf. Auch Leistungsprobleme führen zu psychischen Problemen im Kindes- und Jugendalter, die sich dann bis ins Erwachsenenalter fortsetzen und dort verfestigen können. Die Entwicklung kann folgendermaßen zusammengefasst werden:

AD(H)S führt häufig zu Leistungsproblemen

- Leistungsprobleme führen mittel- bzw. langfristig häufig zu **psychischen Problemen bzw. Verhaltensauffälligkeiten**
- AD(H)S, Leistungsprobleme und psychische Probleme führen oft zu einer ausgeprägten **Beeinträchtigung des Lebens- und Berufsweges**
- Beeinträchtigungen des Lebens- und Berufsweges führen häufig zu **psychischen Problemen**

Kapitel 1: Leistungs- und Lernprobleme bei AD(H)S-Kindern – Typische Beispiele

Max besucht die *Jahrgangsstufe 1 der Grundschule*. In seinem Zeugnis ist folgendes zu lesen: »Max ist ein sehr aufgeweckter Schüler, der jedoch noch immer nicht in der Lage ist, dem Unterrichtsgeschehen gleichbleibend aufmerksam zu folgen. So meldete er sich nur selten, beschäftigte sich dafür aber ständig mit anderen Dingen, spielte, trieb Unfug und störte die Mitschüler in ihrer Konzentration. Wenn er einmal mitdachte, rief er seine Ergebnisse einfach in die Klasse [...] Max beherrscht den Zehnerübergang noch nicht. Er bleibt auf Anschauungsmaterial angewiesen. Hier müsste mehr häusliche Übung erfolgen. Insgesamt müsste sich Max deutlich besser an die Regeln im Schulalltag, insbesondere auch auf dem Pausenhof und beim Sport, halten [...] Max hat das Klassenziel gerade noch erreicht.«

Benjamin besucht die *2. Klasse der Grundschule*. Benjamin ist verträumt, schaut in der Schule ständig in der Gegend herum, ist in seinem Arbeitstempo langsamer als die anderen Kinder und hat zudem noch eine sehr schlechte Schrift. Benjamins Lehrerin hat Zweifel, ob er das Klassenziel erreichen wird. Da Benjamin vermutlich »einfach unbegabt ist«, wird demnächst eine Testung zur Vorbereitung eines Schulwechsels in die Diagnose-Förderklasse bzw. Schule zur individuellen Lernförderung durchgeführt.

Florian besucht die *2. Klasse der Grundschule*. Das Schuljahr ist fast zu Ende. Florian hat in der Schule jede Menge Probleme, Florians Mutter wird häufig zur Lehrerin zitiert, da Florian im Unterricht stört, spielt, oft in Auseinandersetzungen verwickelt ist und insgesamt sehr unruhig und impulsiv ist. Ein besonderes Problem ist das Lesen. Florian vermeidet sämtliche Leseanforderungen zuhause, während seine Klassenkameraden bereits Bücher verschlingen. Seine Mutter möchte gerne mit ihm Lesen üben, dies ist jedoch für alle Beteiligten eine Qual und mit viel Protest und Tränen verbunden. So findet das Üben nur gelegentlich statt. Seine Mutter berichtet, dass Florian sich von Anfang an beim Lesenlernen sehr schwergetan habe. So sei ihr aufgefallen, dass er manchmal Wörter gelesen habe, die überhaupt nicht im Text gestanden hätten. Endungen oder Silben habe er häufig weggelassen. Jetzt sei sein Lesen sehr holprig, viele Wörter müsste er sich noch Buchstabe für Buchstabe erlesen, die Betonung sei sehr schlecht. Nun bekommt Florian auch Schwierigkeiten mit den ersten kleinen Textaufgaben, da er zu langsam liest. An freiwilli-

ges Lesen ist überhaupt nicht zu denken. Florians Lehrerin beruhigt in diesem Punkt die Mutter: »Das wird schon, der Knoten wird schon noch platzen...«.

Katrin besucht die 3. Klasse der Grundschule. Sie ist ruhig, eher schüchtern, häufig verträumt. Katrin hat Schwierigkeiten im Rechnen. Trotz dieses Umstandes ist sie immer noch fleißig und übt mit ihrer Mutter und mit der Unterstützung der Lehrerin viel. Im Bereich der Subtraktion und Addition im Hunderterraum unterlaufen Katrin viele Fehler. Das Prinzip des Zerlegens hat Katrin offenbar nicht begriffen. Auch die Einmaleinsaufgaben beherrscht Katrin nur unzureichend, ihre Strategie des inneren Hochzählens dauert zu lange. Katrin ist im Kopfrechnen sehr schlecht, was sie sehr frustriert. Die ersten kleinen Textaufgaben hasst Katrin. Sie überfliegt die Aufgabenstellung, greift sich einzelne Zahlen heraus, verknüpft diese nach dem Prinzip Versuch und Irrtum. Geschriebene Zahlwörter werden überlesen. Ein systematisches Vorgehen findet nicht statt. Es fällt ihr schwer, überhaupt eine Fragestellung zur Textaufgabe zu formulieren. Katrins Lehrerin rät der Mutter: »Katrin braucht noch mehr Anschauungsmaterial. Vielleicht wäre es günstig, einen langen Zahlenstrahl in Katrins Zimmer aufzuhängen, damit Katrin den Zahlenraum bis Hundert erst einmal richtig begreifen lernt.« Katrin ist sehr traurig über ihr ständiges Versagen und entwickelt zunehmend Angst vor jeder Form von Mathematikaufgaben.

Julian besucht die 4. Grundschulklasse. Julian tut sich mit dem Schreiben sehr schwer. Seine Schrift ist krakelig. Während des Unterrichtes ist er sehr unruhig, spielt mit allem, was ihm in die Hände kommt und steht auch manchmal einfach auf. In der Rechtschreibung macht er viele Fehler. Julians Lehrerin rät: »Sprich das Wort beim Schreiben mit, schreibe das Wort so, wie du es hörst.« Sie kopiert viele Arbeitsvorlagen für Julians Mutter. Auf dem Arbeitsblatt »So kannst du für die Nachschrift üben« finden sich 25 verschiedene Methoden, unter anderem sollen die Wörter aufgebaut, Wortkästchen gezeichnet, in Geheimschrift geschrieben, die Lernwörter nach der Anzahl der Buchstaben geordnet werden... Julians Mutter versucht wenigstens, ihm die Nachschriften viermal in der Woche zu diktieren. Es ist immer ein Kampf. In diesen Nachschriften zeigt Julian schwankende Leistungen. Die gleichen Wörter werden einmal richtig und dann wieder falsch geschrieben. Bei unbekanntem Diktat hat Julian grundsätzlich eine Fünf oder eine Sechs. Julian verweigert sich immer mehr und ist kaum noch zum Üben zu bewegen. Die Mutter macht sich große Sorgen: »Hat Julian vielleicht eine Legasthenie?«

Philipp besucht die 4. Klasse der Grundschule. Philipp ist in seiner Klasse bereits in eine Außenseiterposition gerutscht, da er sich ständig mit jedem anlegt, zum Teil recht aggressiv reagiert und den Unterricht permanent stört. Geht es auf 13.00 Uhr zu, steigt die Anspannung bei seiner Mutter. Sie fürchtet den

täglichen Hausaufgabenkrieg, der sie wieder erwarten wird. Philipp tut alles, um den Beginn der Hausaufgaben hinauszuzögern. Damit Philipp überhaupt arbeitet, muss seine Mutter täglich neben ihm sitzen. Die Hausaufgaben ziehen sich in der Regel über den ganzen Nachmittag hin. Versucht Philipps Mutter, ihn auf einen Fehler hinzuweisen, so flippt er sofort aus. Philipp redet ununterbrochen und versucht, seine Mutter in Gespräche und Diskussionen zu verwickeln. Kommt Philipps Vater gegen 17.00 Uhr nach Hause, ist seine Frau mit ihren Nerven völlig am Ende und die Hausaufgaben sind nur unvollständig erledigt. An zusätzliches Lernen ist so verständlicherweise nicht zu denken.

Tim besucht den 5. Jahrgang der Hauptschule. Seine Leistungen liegen oft an der Grenze zum unterdurchschnittlichen Bereich. Tim zeigt in den Sachfächern großes Interesse, doch es mangelt ihm an Lernwillen, Fleiß und Durchhaltevermögen. Nach Auskunft der Lehrerin möchte Tim zwar gute Ergebnisse erzielen, doch möglichst ohne persönliche Anstrengung. Stehe Tim vor Problemen und dies betreffe insbesondere den Fachunterricht, blockiere er sofort, arbeite nicht oder nur zögernd und beleidigt mit. Trotz mehrmaligen Nachfragens und häufigen Ermahnens erfährt Tims Mutter immer nur zufällig über die Mutter eines Mitschülers, wann wieder einmal eine Klassenarbeit geschrieben wurde. Tim trägt grundsätzlich die mitgeteilten Testtermine nicht in sein Hausaufgabenheft ein und weiß diese nicht, so dass eine Vorbereitung für die Klassenarbeiten gar nicht stattfinden kann. Außerdem ist Tim der Meinung, dass zusätzlich zu den schriftlichen Hausaufgaben, die er in kürzester Zeit erledigt hat, nichts weiter für die Schule zu lernen sei. So verabredet er sich schnellstmöglich mit den Worten: »Wir haben nichts mehr auf, keiner lernt etwas zusätzlich, ich bin fertig.«

Peter besucht die 6. Klasse der Hauptschule. In einem Kurzgutachten über ihn ist zu lesen, dass Peter Fehlverhalten immer bei anderen suche, sich stets als Opfer erlebe und nie eine Schwäche, eine Schuld eingestehe. Er wirke uneinsichtig und unbelehrbar. Peter sei extrem schnell abgelenkt, könne unwichtige Einzelheiten schlecht aussortieren und es falle ihm schwer, sich auf eine einzelne Sache zu konzentrieren. Auch rufe er im Unterricht häufig dazwischen, äußere abwertende Kommentare zu den Antworten der Mitschüler, greife andere Mitschüler bisweilen verbal an und verhalte sich rücksichtslos, unkameradschaftlich und neige zu Affekten. Es falle ihm äußerst schwer, still zu sitzen, Beine, Hände und Mund seien dauernd in Bewegung. Schreibutensilien, Lineale, Papiere und andere Gegenstände würden als Spielzeug benutzt. Peter besteht darauf, dass sich seine Eltern möglichst wenig in schulische Angelegenheiten einmischen. Peters Mutter fragt ihn immer mal wieder, ob sie ihn in Geschichte, Erdkunde oder Biologie abfragen solle. »Kann ich schon!« ist Peters Standardantwort. Die Leistungen in den schriftlichen Abfragen, aber auch die mündlichen Noten in den Nebenfächern sind häufig unter-

durchschnittlich. Leert Peters Mutter einmal seine Schultasche aus, findet sie ein Durcheinander von Arbeitsblättern, die Peter offensichtlich nicht abgeheftet hat. Auch im Englischen gibt es wie in der deutschen Rechtschreibung Probleme. Betrachtet man die schriftlichen Abfragen der Vokabeln, ist deutlich, dass Peter nach dem Gehör schreibt (z. B. »jelau« statt »yellow«). Das Vokabellernen stellt für Peter eine Riesenbelastung dar, da die Lehrerin in bestimmten Abständen immer wieder einmal 20–25 neue Vokabeln zu lernen aufgibt, dies allerdings erst für den übernächsten Tag. Peters schriftliche Leistungen im Fach Englisch liegen im mangelhaften Bereich. Es scheint sich zu bestätigen, dass Peter offensichtlich eine Teilleistungsschwäche in der Rechtschreibung hat, dies nicht nur im Deutschen, sondern auch in der Fremdsprache.

Lisa besucht die 7. Klasse der Realschule. Trotz ihrer AD(H)S-Problematik waren die Leistungen in der Grundschule dank intensiver Unterstützung ihrer Eltern gut. Seit Lisa in der Pubertät ist, geht überhaupt nichts mehr. Lisas Motivation ist gleich null, die Leistungen werden immer schlechter, Defizite vor allem in den Hauptfächern werden immer größer. Am Ende des Schuljahres wird Lisa vermutlich die Realschule verlassen müssen. Sie hat einfach »keinen Bock mehr auf Schule«.

Fazit

Hyper- und hypoaktive Kinder haben deutlich häufiger Leistungsprobleme als Gleichaltrige ohne AD(H)S.

Es gilt aber zu bedenken, dass

- nicht jedes Kind mit Leistungsproblemen AD(H)S hat, und
- nicht jedes Kind mit AD(H)S Leistungsprobleme hat.

Kapitel 2: Besondere Leistungsprobleme bei AD(H)S-Kindern

Neben der Primärsymptomatik, d. h. der Aufmerksamkeitsbeeinträchtigung, der Hyperaktivität sowie der Impulsivität, gibt es eine Vielzahl anderer Probleme, die bei Kindern mit AD(H)S zusätzlich auftreten können. AD(H)S-Kinder haben eine größere Wahrscheinlichkeit, kognitive Schwierigkeiten und Entwicklungsverzögerungen aufzuweisen, Verhaltensprobleme zu zeigen, emotionale Probleme und auch »akademische« Schwierigkeiten zu besitzen. Ihr Fortkommen in unserem Schulsystem ist schwieriger als bei anderen Kindern. Auch medizinische Komplikationen finden sich gehäuft bei AD(H)S-Kindern.

1. Welche Besonderheiten sehen Sie als Eltern in der Lern- und Hausaufgabensituation Ihrer Kinder?

Kinder mit AD(H)S erleben die *Hausaufgabensituation* als besonders unangenehm und anstrengend. Nach einem langen Schulvormittag müssen sie sich noch einmal konzentrieren. Dies ist aufgrund der gegenüber Gleichaltrigen geringeren Aufmerksamkeitsspanne sehr schwierig. Das Ausmaß an Ablenkbarkeit ist hoch, d. h. das Klingeln des Telefons, der Vogel, der auf dem Baum zwitschert oder das Playmobil-Männchen, das auf dem Schreibtisch liegt, sind willkommene Ablenkungen. Die Motivation ist bei den »langweiligen« Inhalten reduziert. Durch häufige Fehler steigt die Frustration.

Das *Lesen* fällt Ihren Kindern aufgrund des oberflächlichen, hüpfenden Wahrnehmungsstiles schwer: Der Blick schweift eher ab, ist nicht auf die Zeile gerichtet, die erforderlichen Blicksprünge verlaufen unkoordinierter und ungezielter, Buchstaben werden übersehen, Wortbilder werden nur schwer erkannt. Die Sinnentnahme ist manchmal gar nicht gegeben.

Auch das *Schreiben* fällt vielen Kindern schwer. Graphomotorische Schwierigkeiten, eine ungenügende Kraftdosierung und eine damit verbundene Verkrampfung der Hand machen das Schriftbild oft unleserlich und krakelig. Die Folge ist, dass das Schreiben für Ihr Kind recht anstrengend ist und dass es deshalb verständlicher Weise nicht gerne schreibt.

Die *Seh- und Hörwahrnehmung* ist oft beeinträchtigt: Für AD(H)S-Kinder ist es schwierig, Wichtiges von Unwichtigem zu unterscheiden. Je mehr ungefilterte und unsortierte Informationen auf einmal eintreffen, umso schneller erschöpft sich die Aufnahmekapazität und der aktuelle Arbeitsspeicher (Kurzzeitgedächtnis) stürzt ab. Sie erleben, dass es Ihren Kindern schwerfällt, sich die korrekte

Schreibweise von Lernwörtern einzuprägen, das Auswendiglernen ist oft mühsam, das Kopfrechnen schwierig.

Die *Selbststeuerung*, d. h. das Planen der Hausaufgaben- und Lernsituation, ist schon gar nicht alleine möglich.

Aufgrund der *emotionalen Impulsivität* entsteht bei den Kindern sehr schnell ein Frustrationsgefühl: Die Kinder verweigern, blockieren dann und Mütter und Kinder verstricken sich in einen Hausaufgabenkampf.

Für die Kinder ist es gerade noch einsichtig, dass die schriftlichen Hausaufgaben zu machen sind, weil sie vom Lehrer kontrolliert werden. Aber das zusätzliche und auch notwendige »eigentliche« Lernen wird meist verweigert. Erschöpft von der überlangen Hausaufgabenzeit, vom Schreiben und überwältigt von der negativen Gefühlsstimmung wollen die Kinder nur noch zum Spielen. An zusätzliches Lernen nach den Hausaufgaben ist deswegen oft überhaupt nicht mehr zu denken.

2. Was sieht die Lehrerin bzw. der Lehrer bei Ihrem Kind im Unterricht?

Auffälliges motorisches Verhalten

Zum einen sehen sie Tim, der ständig herumzappelt, nicht sitzen bleiben kann, in abenteuerlicher Position auf seinem Stuhl schaukelt oder kniet und scheinbar unmotiviert im Klassenzimmer herumläuft. Dann sehen sie Lisa, die aus dem Fenster schaut, träumt und grundsätzlich nicht weiß, an welcher Stelle sich der Unterricht gerade befindet, wenn sie aufgerufen wird.

Probleme im feinmotorischen Bereich

Die Handschrift vieler AD(H)S-Kinder ist auffällig, d. h. Zeilen werden nicht eingehalten, die Regeln des Schreibablaufes nicht beachtet und beim Schreiben wird häufig zu starker Druck aufgewendet. Die Handschrift wirkt oft ungenau, unregelmäßig und krakelig.

Konzentrationsschwierigkeiten

Die Lehrer sehen, dass die Kinder Schwierigkeiten haben, bei einer Aufgabe zu bleiben. Ihre Blicke wandern ständig herum, sie sehen alles, besonders, was bei anderen geschieht. Aufgaben können nicht zu Ende geführt werden, weil neue Reize wahrgenommen werden. Wichtige Signale, z. B. die Aufforderung des Lehrers, werden nur unzureichend zur Kenntnis genommen.

Qualität der Arbeiten

Die beschriebenen Schwierigkeiten wirken sich natürlich auch auf die Form und Qualität der Arbeiten aus. Die Fehlerzahl ist häufig am Anfang einer Arbeit niedrig und die Schrift besser, dies halten viele Kinder aber nicht durch. Die Fehler mehren sich dann im Verlauf und die Schrift wird schlechter. Aufgaben werden manchmal lückenhaft bearbeitet oder ganze Teile vergessen. Beim mündlichen Nacherzählen von Geschichten fallen viele Auslassungen auf, der rote Faden geht oft verloren.

Mangelhafte Problemlösestrategien

Aufgrund der kognitiven Impulsivität beginnen die Kinder manchmal schon mit der Aufgabe, bevor sie diese richtig verstanden haben. Es wird wenig systematisch und überlegt, sondern meist nach dem »Versuch-und-Irrtumsprinzip« gehandelt. Die Kinder bemerken möglicherweise die Fehler, streichen wieder durch, fangen von vorne an, machen neue Fehler und geben deshalb schneller auf als andere Kinder. So entstehen dann auch Zeitprobleme bei Klassenarbeiten und Tests.

Schwierigkeiten im sprachlichen Bereich

Aufgrund der Impulsivität reden hyperaktive Kinder häufig viel und laut und verhaspeln sich öfter als andere Kinder. Es entsteht der Eindruck, dass Gedanken nicht geordnet ausgesprochen werden können. Dies wirkt sich dann in allen Bereichen der sprachlichen Fähigkeiten und der mündlichen Mitarbeit aus.

Störungen des Unterrichts

Neben den beschriebenen Problemen im Lern- und Arbeitsverhalten finden sich die bekannten, durch die Hyperaktivität und Impulsivität bedingten Schwierigkeiten: Ein Bedürfnisaufschub fällt schwer. Es bestehen Probleme, Regeln einzuhalten. Eine emotionale Labilität bedingt überschießende Gefühlsreaktionen. Dies führt zu »Störverhalten« im Unterricht, aber auch zu massiven Problemen in der Klassengemeinschaft. Lehrer sind dann häufig belastet und geraten an ihre Grenzen. Größere Schwierigkeiten als beim Klassenlehrer ergeben sich im Grundschulbereich oft bei den Fachlehrern, deren Unterricht fachbedingt möglicherweise weniger strukturiert ist wie z. B. in Textilarbeit und Werken, Sportunterricht usw. Je weniger strukturiert die Situation ist, z. B. vor dem Unterricht, beim Umkleiden in der Kabine in der Turnhalle, in den Pausen oder an Wandertagen, umso schwieriger fällt es dem AD(H)S-Kind, sich angemessen zu verhalten.

3. Was sehen Psychologen in Testverfahren in der Praxis?

Bei allen Kindern, bei denen der Verdacht auf das Vorliegen eines ADD oder ADHD besteht, sollte routinemäßig eine ausführliche Begabungsdiagnostik sowie eine Diagnostik zum Ausschluss von Teilleistungsstörungen durchgeführt werden. Auch kommen Verfahren zur Feststellung einer möglicherweise vorliegenden emotionalen Problematik zur Anwendung.

Bei der Begabungsdiagnostik stellen wir häufiger fest, dass AD(H)S-Kinder einen etwas niedrigeren Gesamt-IQ als ihre Altersgenossen aufweisen. Darüber hinaus unterscheiden sie sich im Profil des Testes, d. h. in den ermittelten Stärken und Schwächen, von anderen Kindern. In der Kaufman Assessment Battery for Children (1994), einem ausführlichen Begabungsdiagnostikum, stellen wir z. B. fest, dass bestimmte Untertests, die das sogenannte »serielle Denken« überprüfen, schlechter ausfallen als bei anderen Kindern. Dies betrifft die Subtests »Handbewegungen«, »Zahlennachsprechen« oder »Wortreihe«, die insbesondere Aufschluss über die Auge-Hand-Koordination, die Aufmerksamkeitsfähigkeit und das Kurzzeitgedächtnis geben. In dem Testteil »Ganzheitliches Denken«, der eher Aufschluss über die Fähigkeit, logisch und schlussfolgernd zu denken gibt, zeigen sich in der Regel keine Unterschiede. Dagegen können die Kinder auch größere Schwierigkeiten im Umgang mit verbalem Material zeigen.

Neben den Ergebnissen im Begabungstest finden sich in der Verhaltensbeobachtung oft Unterschiede zwischen AD(H)S-Kindern und ihren Altersgenossen. Im Laufe der ca. eineinhalbstündigen Testdurchführung beobachten wir oft einen deutlichen Aufmerksamkeitsabfall. Wir finden so genannte Lückenmuster, d. h. falsche Lösungen finden sich auf allen Schwierigkeitsstufen eines Subtests. Obwohl das Kind – besonders bei Aufgabenstellungen, die Konzentrationsleistungen mit beinhalten – schon bei leichten Aufgaben »versagt«, erbringt es dann auf den höheren Schwierigkeitsstufen immer wieder auch richtige Lösungen. Bei Kindern mit einer deutlichen Lernschwäche, im Sinne einer Lernbehinderung, finden sich diese Lückenmuster nicht, d. h. die Kinder zeigen hier durchgängiges Versagen bei komplexer werdenden Anforderungen.

Wir können den eher oberflächlichen und impulsiven Problemlösungsstil beobachten und das Ausmaß der Ablenkbarkeit. Ferner können wir emotionale Besonderheiten feststellen. Wir sehen, wie schnell die Kinder frustriert sind, wie viel sie sich zutrauen, wie unsicher sie sind oder wie sehr sie auf die Unterstützung und Ermutigung des Testleiters angewiesen sind.

In der Testsituation müssen wir uns darüber im Klaren sein, dass es sich um eine Eins-zu-Eins-Situation handelt, dass das Aufgabenmaterial für die Kinder oft ansprechend gestaltet ist und dass damit auch ihre Motivation steigt. Als Testleiter haben wir zugleich die Möglichkeit, die Kinder zu verstärken, d. h. ihr Arbeitsverhalten positiv zu unterstützen. Dennoch ergeben sich in der Testdiagnostik und der damit verbundenen Verhaltensbeobachtung wichtige Hinweise auf das mögliche Vorliegen einer AD(H)S-Symptomatik.

Bei der Durchführung von Rechtschreibtests finden wir bei vielen Kindern eine Rechtschreibschwäche, d. h. ein unterdurchschnittliches Abschneiden mit