

Verhaltensauffälligkeiten als Reaktion auf zugrunde liegende neuropsychologische Teilleistungsschwächen

Dr. phil. Eugen Hinder

Fachpsychologin für Neuropsychologie FSP, Fachpsychologin für Kinder und Jugendliche FSP
Neuropsychologische Praxis – Florastrasse 42 – 8610 Uster – www.neuropsychologin.ch

Verhaltensauffälligkeiten treten bei Kindern und Jugendlichen mit neuropsychologischen Teilleistungsschwächen früher oder später eigentlich immer auf, auch bei Erwachsenen. Sie sind psycho-reaktiv, sie sind eine Reaktion auf die zugrunde liegenden Teilleistungsschwächen. Und, alle Personen mit einem ADS haben auch neuropsychologische Teilleistungsschwächen.

Übersicht

- 1 Teilleistungsschwächen – neuropsychologische Teilleistungsschwächen
- 2 Wie und warum kommt es zu Verhaltensauffälligkeiten?
- 3 Erschwerende Faktoren
- 4 Erscheinungsformen von Verhaltensauffälligkeiten
- 5 Die – für das schulische Lernen – nachteiligsten Teilleistungsschwächen
 - 5.1 Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von komplexerer mündlicher Information
 - 5.2 Exekutive und Aufmerksamkeitsfunktionen
- 6 Massnahmen
- 7 Neuropsychologische Abklärung: Was ist das? Wie läuft das ab?

1 Teilleistungsschwächen – neuropsychologische Teilleistungsschwächen

Von Teilleistungsschwächen spricht man dann, wenn bei einer insgesamt intakten, guten oder überdurchschnittlichen Leistungsfähigkeit Schwächen in gewissen Bereichen festgestellt werden, die sich als Lern- und/oder Leistungsschwierigkeiten auswirken.

Teilleistungsschwächen sind sehr häufig auf Funktionsstörungen oder gar auf Schädigungen im Gehirn zurückzuführen. So bedingte Teilleistungsschwächen nennt man neuropsychologische Teilleistungsschwächen, zerebral bedingte oder hirnrorganisch bedingte Teilleistungsschwächen. Selbstverständlich gibt es auch andere Ursachen von Teilleistungsschwächen, beispielsweise mangelnde Förderung und Anregung (verwaehrte Kinder). Teilleistungsschwächen sind zu unterscheiden von einer allgemein beeinträchtigten Hirnleistungsfähigkeit (geistige Behinderung).

Neuropsychologische Defizite *mit medizinisch nachweisbarer Ursache im Gehirn* finden sich bei

- vaskulären Erkrankungen (z.B. Hirnblutung)
- raumfordernden Prozessen (z.B. Hirntumor)
- unfallbedingten Hirnschädigungen (z.B. Schädel-Hirn-Trauma)
- Halswirbeltraumen (z.B. HWS-Distorsionstrauma, sog. Schleudertrauma)
- degenerativen Prozessen (z.B. Alzheimer, Parkinson)
- infektiösen Erkrankungen (z.B. Multiple Sklerose, AIDS)

Häufig handelt es sich um „blosse“ *Funktionsstörungen* in einem Teilbereich des Gehirns und mit allen hochtechnisierten bildgebenden Verfahren lässt sich keine, auch keine noch so kleine Schädigung oder Läsion im Gehirn finden. Vielmehr ist anzunehmen, dass es sich um eine normale Variante einer Hirnentwicklung handelt und nicht um eine eigentliche Krankheit. Da aber die Betroffenen und mit ihnen ihre Umgebung darunter leiden, häufig sogar sehr stark, so liegt ein Leiden und in diesem Sinne halt doch eine „Krankheit“ vor, die behandlungsbedürftig ist. Auch wenn, wie so häufig, „lediglich“ diskret ausgeprägte Hirnfunktionsschwächen festgestellt werden, so sind die Auswirkungen in Schule und Alltag in der Regel überaus störend und nachteilig, vor allem wenn ganz bestimmte Funktionen betroffen sind oder ungünstige Kombinationen von Teilleistungsschwächen vorliegen. Die Häufigkeit ist schwierig anzugeben, die Schätzungen liegen zwischen 5% und 10% der Normalbevölkerung.

Eigentlich ist es sehr erstaunlich, dass es nicht mehr fehlerhafte oder mit Mängeln behaftete Gehirne gibt! Denn, dieses Wunderwerk „Gehirn“ wurde in neun Monaten fabriziert, es entstand aus je einer Ei- und einer Samenzelle und ohne aufwändige Produktionskosten. In jeder einzelnen Sekunde der Schwangerschaft sind 4000 Nervenzellen produziert und verschaltet worden, daneben wurden alle anderen Organe des menschlichen Körpers gefertigt. Entstanden ist ein Produkt mit schätzungsweise 100 Milliarden Einzelteilen (Nervenzellen). Das Grosshirn mit seinen beiden Hirnhälften besteht aus ungefähr 14 Milliarden Nervenzellen und jede Zelle ist mit 10'000 Schaltungen zu anderen Zellen verbunden. Somit sind in jedem Kubikmillimeter des Grosshirns etwa 40'000 Schaltelemente enthalten und rund 6km "Kabel" verlegt. Und, in der Regel funktioniert alles reibungslos, aber manchmal kommt es zu kleineren Funktionsstörungen in gewissen Teilbereichen des Gehirns.

2 Wie und warum kommt es zu Verhaltensauffälligkeiten?

Wenn neuropsychologische Teilleistungsschwächen vorliegen, wird ein *Teufelskreis* oder ein *Schwungrad* in Gang gesetzt, das dann durch verschiedene Faktoren in Gang gehalten wird.



Der Schüler mit Teilleistungsschwächen verfügt über zahlreiche unauffällige bzw. oft über viele gute oder überdurchschnittliche Fähigkeiten und Fertigkeiten, er strengt sich an und ist möglicherweise ehrgeizig bei hohem Anspruchsniveau. Bedingt durch seine Teilleistungsschwächen versagt er immer wieder, es kommt zu Minderleistungen, zu schlechten Noten. Er erzielt nicht jene Resultate, die er aufgrund seines Potenzials und seines Lernaufwandes eigentlich erwarten dürfte. Diese Misserfolge treten immer wieder und immer häufiger auf und sind für ihn unerklärlich.

Das verunsichert und frustriert, „man kommt nicht mehr draus“. Der Schüler ist enttäuscht und erlebt sich als Versager. Das senkt das Selbstwertgefühl und damit das Selbstvertrauen in die eigene Leistungsfähigkeit und die Erfolgsszuversicht. Die Leistungsmotivation nimmt ab, die Misserfolgsängstlichkeit nimmt zu. Die Angst vor erneutem Versagen bzw. die Gewissheit, erneut zu versagen, lähmt: Es geht dann erst recht nicht! "Angst macht dumm", hat Hans Zulliger gesagt.

Was innerpsychisch alles abläuft – im nicht sichtbaren Bereich des Schwungrades – ist uns oft verborgen. Zum Teil nisten sich negative oder destruktive Kopfbewohner ein, die dem Schüler einhämmern:

„Du bist dumm, du bist blöd, das kannst du nicht“ usw. Die Betroffenen leiden unter dieser anhaltenden unbequemen Situation und geraten in einen Dauer-Stress.

Seitens der Umgebung (Eltern, Lehrperson) wird den Betroffenen aus Unkenntnis oft Unrecht getan, indem das Versagen auf mangelnden Einsatz, Faulheit, Desinteresse und anderes mehr zurückgeführt wird. Sie gelten als wenig motiviert, sie hätten nur anderes im Kopf, zu lange fern gesehen. Der Schüler reagiert mit Fehlverhalten, mit Verhaltensauffälligkeiten. Dies führt zu entsprechenden Reaktionen seitens der Eltern, Lehrpersonen und/oder der Mitschüler: Tadel, Strafe, soziale Ablehnung, Ausschluss, was das unerwünschte Verhalten verstärkt und dem Schüler zusätzliche Probleme beschert. Es kommt zu Reaktionen auf die Reaktionen, usw. All das treibt das Schwungrad weiter an.

Der Input sind Teilleistungsschwächen, als Output kommt es zu Verhaltensauffälligkeiten, welche dann nicht selten zum *Hauptproblem* werden. Die eigentliche Ursache, nämlich die zugrunde liegenden Teilleistungsschwächen bleiben oft unerkannt, sie werden verkannt.

3 Erschwerende Faktoren

Zahlreiche weitere Faktoren halten das Schwungrad in Gang bzw. bringen zusätzlichen Schwung und Dynamik in den Teufelskreis. Einige sollen kurz angesprochen werden.

Untaugliche Lösungsversuche: Mitunter kommt es zu Lösungsversuchen, die von vornherein als untauglich anzusehen sind. Dazu gehören das Verdecken, Herunter- und Überspielen von Mangelleistungen, die Ablehnung von Korrektur, die Verweigerung bestimmter Tätigkeiten und andere Versuche, die darauf abzielen, dass das Versagen nicht erkannt werden kann: Schulschwänzen, Fälschen von Elternunterschriften oder das Besorgen derselben bei der Grossmutter. Dazu gehört auch die Schülerin, die heftige Handschmerzen bekam und ab der 2. Oberstufe vom Schreiben dispensiert werden musste. Eine medizinische Ursache wurde trotz ausgiebigster Untersuchungen in verschiedenen Fachkliniken nie gefunden, auch nicht anlässlich ihres stationären Aufenthaltes in der Psychiatrie.

Übungsmangel: Besonders schlimm war es für einen knapp 9-jährigen Knaben, der im Spiel andauernd gegen seine Zwillingsschwester verlor, welche 1 Minute jünger war als er. Fortan spielte er nicht mehr mit seiner Schwester, die er aber eigentlich sehr gut mochte. Es war für ihn zu beschämend.

Im Alltag und im Spiel spürt oder erlebt das Kind (unbewusst) die Schwäche: Es verliert z.B. im "Eile mit Weile" aufgrund seines eingeschränkten Überblicks über visuell-räumliche Zusammenhänge andauernd und vermeidet folglich derartige Tätigkeiten. Dies führt zu einem Übungsmangel in diesem ohnehin schon geschwächten Bereich, das Defizit wird noch grösser und hat unter Umständen zur Folge, dass das Kind zu einem späteren Zeitpunkt andere, neue Erfahrungen anhand dieser Tätigkeit nicht machen kann (z.B. Erweiterung des Zahlbegriffs beim "Eile mit Weile" mit Doppel-Würfel), was zu Defiziten in anderen Bereichen führt (Schwerpunktverlagerung der Teilleistungsschwächen).

Erwartungsdruck: Ausgesprochener oder unausgesprochener Erwartungsdruck kommt gewöhnlich von 3 Seiten: (1) selbst auferlegter Erwartungsdruck aufgrund eigener, oft zu hoher Ansprüche an sich selbst, (2) seitens der Umgebung, Eltern und/oder Lehrpersonen, (3) sozialer Erwartungsdruck, gemeint ist, wenn der Betroffene in einem Milieu aufwächst, wo ein akademisches Studium normal ist. Es sind bei weitem nicht immer die Eltern, die zu hohe Erwartungen an ihre Kinder haben.

Fehlinterpretationen, Trugschlüsse: Kinder möchten leisten und tun dies auch gerne, sie möchten zudem, dass ihre Eltern stolz auf ihren Sohn, auf ihre Tochter sein können. Häufig ziehen die Kinder dann einen falschen Schluss: Ein Vater oder eine Mutter kann doch nie und nimmer stolz auf jemanden – wie mich – sein, der in der Schule schlecht ist und versagt, so einen Sohn/so eine Tochter – wie mich – kann man doch nicht gern haben! Dies wirkt sich natürlich auf die Eltern-Kind-Beziehung aus. Beteuerungen der Eltern, dass dem nicht so ist, dass sie ihr Kind genau so lieb haben, auch wenn es in der Schule weniger gut ist, überzeugen die Kinder gewöhnlich nicht. Dem kann bspw. dadurch entgegen gewirkt werden, dass Gelegenheiten oder gemeinsame Kleinprojekte realisiert werden, welche andere als schulische Fertigkeiten erfordern und bei denen die Stärken und Qualitäten der Kinder zum Zug kommen und bei denen das Kind *erfährt*, dass es ganz viele Dinge eigentlich ganz gut kann und der Vater/die Mutter eigentlich berechtigterweise durchaus stolz auf es sein kann. Solche Kleinprojekte können das Backen eines Kuchens, die Planung eines Ausfluges oder eine Bastelarbeit sein. Anhand solcher Projekte kann der Vater, die Mutter zudem direkt etwas zur Besserung der Teilleistungsschwächen im Bereich Überblick und Planung beitragen: Welche Backzutaten benötigen wir, welche sind im Küchenkasten vorhanden, welche sind einzuzukaufen? Analoges gilt für andere Teilleistungsschwächen.

Auch die indirekt Beteiligten leiden: Eltern und Geschwister leiden, sowohl unter den direkten Auswirkungen der Teilleistungsschwächen (z.B. permanent warten, weil der Bruder wegen seines einge-

schränkten zeitlichen Überblicks *immer* zu spät ist) als auch unter den reaktiven Folgeerscheinungen der Teilleistungsschwächen (Verhaltensauffälligkeiten). Andere Familienmitglieder kommen zu kurz, es kommt zu gegenseitigen Vorwürfen, zu innerfamiliären Spannungen und gar nicht so selten zu Problemen in der Partnerschaft der Eltern mit anschliessender Trennung und Scheidung.

Abrupter Leistungsabfall: Die Minderleistungen und damit die Probleme kommen mitunter recht plötzlich, im Sinne eines abrupten Leistungsabfalls: Der Grund ist folgender: Gewisse Teilleistungsschwächen wirken sich erst etwa ab der Mittelstufe aus, dann nämlich, wenn höhere Anforderungen an bestimmte Funktionen gestellt werden und diese mittels guten oder überdurchschnittlichen anderen Funktionen nicht mehr kompensiert werden können. Die Noten von bisher 5,5 bis 6 fallen dann plötzlich auf 4.

Ineffizient gewordene Kompensationsstrategien: Kinder mit Teilleistungsschwächen entwickeln in der Regel automatisch Kompensationsstrategien zur Behebung oder Minderung ihrer Teilleistungsschwächen. Eine Strategie, welche lange Zeit erfolgreich war, ist dann angesichts neuer Anforderungen nicht mehr effizient, nicht mehr angemessen. Diese inadäquate Strategie ist vielleicht in hohem Masse automatisiert und behindert dann mehr als sie nützt. Solche Strategien sollten dann abgebaut und durch alternative Strategien ersetzt werden. Umgekehrt werden an sich verfügbare und sinnvolle Strategien vielleicht nicht spontan eingesetzt, dann sollte der Automatisierungsgrad dieser Strategien erhöht werden.

Fehleinschätzung aufgrund einer überaus guten Förderung: Ein Kind mit multiplen neuropsychologischen Teilleistungsschwächen wächst in einem sehr verständnisvollen und sehr fördernden Milieu auf, erwirbt dadurch einen breiten Wortschatz, ein grosses Allgemeinwissen und ein differenziertes sprachliches Ausdrucksvermögen. Das Kind wird dann entsprechend diesen seinen Teilleistungs-*Stärken*, die weit über seinem allgemeinen Niveau liegen, eingeschätzt und daran gemessen, was zwangsweise zur Überschätzung und damit zur Überforderung führt.

Eine Zwei- oder Mehrsprachigkeit, welche bei Kindern ohne sprachliche Teilleistungsschwächen gewöhnlich vorteilhaft ist, wird bei Vorliegen von bestimmten Teilleistungsschwächen zu einem zusätzlichen Handicap. Bei intakten Hirnfunktionen ist eine Zwei- oder Mehrsprachigkeit gewöhnlich nicht die Ursache für Lern- und/oder Leistungsschwierigkeiten. Gar nicht so selten werden aber deswegen Teilleistungsschwächen nicht erkannt.

Traumatische Erlebnisse, bspw. der Tod einer nahen Bezugsperson, die Trennung oder Scheidung der Eltern, sexuelle oder körperliche Übergriffe, können Lern-, Leistungs- und/oder Verhaltensprobleme verursachen. Wenn ein solches Trauma aber nicht „innert nützlicher Frist“ verarbeitet wird, spricht das für das zusätzliche Vorliegen von neuropsychologischen Teilleistungsschwächen. Wahrscheinlich ist es ein funktionsbeeinträchtigtes Gehirn, das die Verarbeitung des Geschehenen nicht schafft. Denn, es gibt eigentlich nichts Robusteres als ein Kind! An Schwierigkeiten, widrigen Umständen, Problemen, Traumata wachsen Kinder vielmehr, als dass sie daran zerbrechen. Wenn ein einschneidendes Ereignis nach einer gewissen Zeit nicht überwunden werden kann, so liegen möglicherweise neuropsychologische Teilleistungsschwächen vor.

4 Erscheinungsformen von Verhaltensauffälligkeiten

Die Erscheinungsformen von Verhaltensauffälligkeiten sind sehr mannigfaltig, häufig sind:

- Aufmerksamkeit auf sich lenken, den Clown machen, dissoziales Verhalten
- oppositionell-trotziges oder aggressives Verhalten
- Missmut, Überempfindlichkeit, schlechte Laune
- Stimmungsschwankungen, depressiv
- Passivität, Resignation, Rückzug
- Schulverleider, Verweigerung
- körperliche Beschwerden, Schlafstörungen
- Suchtverhalten

Die Liste ist unvollständig. In Einzelfällen kam es zu Suizidversuchen.

Oft kommen die Verhaltensauffälligkeiten kombiniert oder abwechselnd vor, oder sie treten bspw. ausschliesslich zuhause auf, also nicht an jenem Ort, wo die Quelle des Übels liegt. Dies ist wahrscheinlich ein wichtiger Grund, warum die eigentliche Ursache, nämlich die Überforderung im Leistungsbereich, nicht entdeckt oder verkannt wird: Man sucht an jenem Ort nach Gründen und Ursachen, wo die Verhaltensauffälligkeiten auftreten, also im familiären Umfeld. Nicht selten werden dann Umstände oder Ge-

schehnisse für die Verhaltensauffälligkeiten verantwortlich gemacht, die es im Grunde gar nicht sind, aber erschwerend dazu kommen (z.B. Trennung der Eltern).

Festzuhalten ist:

- **Nicht alle Verhaltensauffälligkeiten sind durch neuropsychologische Teilleistungsschwächen verursacht.**
- **Neuropsychologische Teilleistungsschwächen führen sozusagen immer zu Verhaltensauffälligkeiten**
- **Hinter Verhaltensauffälligkeiten verbergen sich viel häufiger neuropsychologische Teilleistungsschwächen als gewöhnlich angenommen wird.**

Neuropsychologische Teilleistungsschwächen werden oft jahrelang nicht erkannt, weil man immer wieder andere Erklärungen für die Verhaltensauffälligkeiten findet. Aber, der Teufelskreis ist in Gang, das Schwungrad läuft, niemand merkt es, die Betroffenen leiden und mit ihnen die Umgebung.

5 Die – für das schulische Lernen – nachteiligsten Teilleistungsschwächen

Zwei Formen von neuropsychologischen Teilleistungsschwächen haben überaus grosse Auswirkungen auf das schulische Lernen und begünstigen folglich Lern- und Leistungsschwierigkeiten und damit Verhaltensauffälligkeiten. Wenn diese Teilleistungsschwächen kombiniert vorkommen, so potenzieren sich die Auswirkungen geradezu.

5.1 Aufnahme, Verarbeitung und Speicherung von komplexerer mündlicher Information

Eine *Simulation* soll veranschaulichen, was darunter zu verstehen ist:

Eine vorgelesene Geschichte kommt im Gehirn eines Schülers mit einer Sprachaufnahmeschwäche unvollständig an, vielleicht so:

Fritz Keller, der einen Bauernhof mit Kühen besitzt, erzählte, was er erlebt hat. Der Fuchs habe ein paar Hühner geholt, der Lehrling einen Unfall gehabt und eine Kuh Zwillinge geboren.

Entsprechend ist er natürlich nicht in der Lage, die nachfolgend aufgeführten Fragen zu beantworten:

Wieviele Kühe besitzt Fritz Keller?

Wo erzählte Fritz Keller, was er erlebt hat?

Was ist dem Lehrling Heinrich zugestossen?

Wie heisst die Kuh, die Zwillinge geboren hat?

Gewöhnlich bekommt der Schüler dann zu hören:

Was, du kannst diese einfachen Fragen nicht beantworten? Du hast wieder nicht gut aufgepasst! Hast du gestern zu lange ferngesehen? Wo bist du mit deinen Gedanken? Du hast sicher wieder nur anderes im Kopf! Du solltest endlich einmal gut zuhören und dich wenigstens ein bisschen anstrengen!

Aber beim besten Willen, er kann die Fragen nicht beantworten, obwohl er aufgepasst, gut zugehört und sich Mühe gegeben hat!

Wenn ein Schüler das 1000 Mal zu hören bekommen hat – z.B. während zwei Jahren jede Woche acht Mal [in der Regel ist es deutlich häufiger] – so denkt er irgendwann: „He, wer spinnt denn hier eigentlich? Der Lehrer oder ich?“ Die Reaktionen sind dann unterschiedlich: Manche reagieren so, andere auf eine andere Art. Aber alle reagieren früher oder später.

Der vollständige Text lautet:

Fritz Keller, der einen Bauernhof mit 32 Kühen bewirtschaftet, erzählte letzten Freitag auf dem Wochenmarkt in Uster, dass er letzte Woche viel erlebt habe. Am Montag habe der Fuchs sechs Hühner gerissen, am Mittwoch sei der Lehrling Heinrich im Wald mit dem Traktor umgekippt, aber zum Glück nicht verletzt worden, und am Donnerstag habe die Kuh „Lisa“ Zwillinge geboren

Die Fragen wären einfach zu beantworten gewesen, wenn der Text im Gehirn vollständig angekommen wäre...

Auswirkungen einer Sprachaufnahme und –verarbeitungsschwäche

Gehörtes wird ungenau, unvollständig, bruchstückhaft oder fehlerhaft aufgenommen. Dies betrifft vor allem Details, ungewohnte/neue und spezifische Information, z.B. Namen, Fachbegriffe, Orts-, Mengen-, Zeitangaben. Das *Verständnis* dagegen ist häufig nicht beeinträchtigt: Wenn eine vorgelesene Geschichte lustig ist, so lacht der Betreffende, also hat er sie verstanden. Er ist aber nicht in der Lage, die Geschichte auch nur einigermaßen wiederzugeben. Die Geschichte wurde zwar verstanden, der Inhalt

aber wurde nur verarmt aufgenommen, verarbeitet und abgespeichert, folglich kann er später nicht abgerufen werden.

Eine solche Schwäche wirkt sich überall dort aus, wo mündlich kommuniziert wird, also sozusagen überall. In der Schule sind die Auswirkungen besonders gravierend, da schulische Stoffvermittlung zu einem grossen Teil über die mündliche Sprache erfolgt.

Die Betroffenen gelten als „vergesslich“, sie sind oft der festen Meinung, dass man ihnen etwas Bestimmtes nie gesagt habe. Es ist aber vielmehr ein Problem der Aufnahme, des Einlagerns der Information in das Gedächtnis. Es kommt häufig zu Missverständnissen.

Sie können Gesprächen und Diskussionen nicht folgen, verlieren den Faden und schweifen ab, sie selber berichten von „Blackouts“ und „Abwesenheitszuständen“. Anweisungen werden nicht korrekt ausgeführt, telefonische Mitteilungen werden unpräzise oder falsch verstanden. In der Schule imponieren sie als Träumer, unkonzentriert, nicht bei der Sache: Da sie eine Erklärung oder Anweisung nicht mitbekommen haben, wissen sie nicht, was zu tun ist und gucken dann mit fragenden Augen in der Weltgeschichte herum. Gar nicht so selten wird dann eine neurologisch-epileptologische Abklärung durchgeführt.

Nachgefragt wird eher selten, zum einen deshalb, weil die Betroffenen selber gar nicht merken, dass sie Informationen nicht korrekt mitbekommen haben. Und dann ergeht es ihnen wie den Meisten von uns: Wir fragen – bspw. bei Vorträgen – auch nicht immer nach, wenn wir etwas nicht verstanden haben, sondern nicken höflich oder verhalten uns ruhig und hoffen, dass es niemand merkt.

Die „aufgeschnappten“ Teilinformationen werden von den Betroffenen „logisch“ bzw. „konfabulativ“ ergänzt, sie versuchen sich das Ganze „zusammen zu reimen“, mit dem Resultat, dass Sachverhalte missverstanden, unrichtig aufgenommen und abgespeichert werden (was sie selber natürlich nicht feststellen können) und dann Missverständnisse entstehen.

Kompensation: Oft entwickeln die Kinder eine gute oder überdurchschnittliche kurzfristige Merkfähigkeit (Erfassungsspanne) im Sinne eines „papageienhaften Nachplapperns“ des Gehörten. Diese reicht dann später, wenn die Anforderungen höher werden bzw. ändern, nicht mehr aus und ist nicht mehr erfolgreich.

Eine weitere „Strategie“ besteht darin, selber so viel zu sprechen, dass andere kaum zu Wort kommen. Denn dann kann/muss nicht aufgenommen werden, was auf die Dauer ein untauglicher Lösungsversuch ist.

Erfolgsversprechender und den Logopäden und Logopädinnen allbekannt ist, die gehörte Information in bildhafte umzukodieren, ... auch wenn Herr Jäckli halt mal als Herr Tschöpli angesprochen wird.

In der Schule ergeben sich oft Schwierigkeiten im Fach Deutsch, auch im Rechnen (mündliche Aufgabenstellung) und später gewöhnlich beim Erlernen des Französischen (im Sprachgebiet kann die Fremdsprache leichter erlernt werden: Es hilft der Klang, die Melodie.). Das Allgemeinwissen und der Wortschatz sind gewöhnlich tiefer, da Wissen und Wortschatz mehrheitlich über die mündliche Sprache erworben wird. Die schriftliche Sprachverarbeitung (Lesesinnverständnis) kann intakt sein, ist aber vielleicht verlangsamt. Sprichwörter oder auch Witze werden oft schwer verstanden. Lieder und gereimte Gedichte können leichter gelernt werden, weil das Melodiöse hilft.

Leistungsschwankungen: Um den mündlichen Erklärungen der Lehrperson (wenigstens einigermaßen) folgen zu können, muss mehr Aufwand getrieben werden, was zusätzliche Energie kostet und rascher ermüdet. Je nach Stundenplan ergeben sich dadurch Leistungsschwankungen: Schulhalbtage mit Fächern, die alle „viel zuhören“ erfordern, ermüden mehr als Halbtage, bei denen auf eine zuhör-intensive Lektion eine Turnstunde oder der Werkunterricht folgt, wo das weniger gefordert ist und sich der Schüler vielleicht sogar etwas erholen kann.

Sozialer Kontakt: Eine Sprachaufnahmeschwäche kann zur sozialen Isolation führen. Ein Kind wird von den Gleichaltrigen ausgeschlossen, weil es die Spielregeln nicht versteht. Oder es zieht sich selber zurück, weil es sprachlich häufig nicht mitkommt, und spielt dann vermehrt mit jüngeren Kindern. Sie meiden den Kontakt zu redseligen Personen und möchten einzig deswegen nicht mehr zur Grossmutter in die Ferien.

Hilfreich kann sein, wenn Informationen schriftlich statt mündlich gegeben werden, wenn die mündliche Präsentation visuell begleitet wird (Bilder, Grafiken), wenn im Voraus bekannt ist, über welches Thema gesprochen wird und sich die Betroffenen darauf einstellen und vorbereiten (die Information kann dann besser mit dem Vorwissen verknüpft werden). Wenn es möglich ist, soll der Zeitpunkt der mündlichen Informationsübermittlung günstig gelegt (wenn ausgeruht), die Information „portioniert“ und zeitlich verteilt werden; je nach Alter kann/soll aufgeschrieben und mitgeschrieben werden.

5.2 Exekutive und Aufmerksamkeitsfunktionen

Die exekutiven Funktionen sind die höchsten geistigen Funktionen. Sie steuern, überwachen, regulieren und koordinieren die gesamte Informationsverarbeitung, also alle übrigen Hirnfunktionen. Neuroanatomisch sind sie im Frontalhirn angesiedelt und verfügen über Verbindungen zu nahezu sämtlichen Teilen des gesamten Gehirns.

Verschiedene Aufmerksamkeitsfunktionen sind exekutive Funktionen und wurden in den vergangenen Jahrzehnten von den Neuropsychologen so diagnostiziert und bezeichnet, beispielsweise „fokussierte Aufmerksamkeit“ als Interferenzfestigkeit (Störbarkeit, Ablenkbarkeit, Impulskontrolle) oder „geteilte Aufmerksamkeit“ als Überblick (mehrere Sachen im Auge behalten). Die seit einiger Zeit vielberedeten Aufmerksamkeitsstörungen sind also keine neu entdeckten oder gar neu aufgetretenen Störungen, sondern andere Bezeichnungen für neuropsychologische Teilleistungsschwächen, die auch früher aufgetreten, festgestellt und behandelt worden sind.

Nachfolgend werden ein paar wenige, für das schulische Lernen bedeutsame exekutive und Aufmerksamkeitsfunktionen heraus gepickt, nämlich solche, die ab der Mittelstufe in zunehmendem Masse wichtig sind und welche – wenn sie beeinträchtigt sind – zu ausgeprägten Lern- und Leistungsschwierigkeiten und damit zu Verhaltensauffälligkeiten führen. Diese Funktionen hängen eng miteinander zusammen und überschneiden sich gegenseitig.

- Überblick, Strukturierung und Planung, geteilte Aufmerksamkeit (Handlungssteuerung, Handlungskontrolle)
- Einstell-/Umstellfähigkeit, Flexibilität, Auffassungsgeschwindigkeit
- Erfassen des Wesentlichen und von Zusammenhängen, Analysieren und Abstrahieren
- Störbarkeit, Ablenkbarkeit und Impulskontrolle (Interferenzfestigkeit), fokussierte Aufmerksamkeit

Überblick: Aufgaben können nicht (sofort) überblickt werden. Der Schüler beginnt voreilig-dreinschiessend, arbeitet drauflos, ohne ausreichend zu überlegen, zu analysieren und zu planen. Er geht unsystematisch vor, "wählt" ineffiziente Strategien, arbeitet umständlich und kompliziert, probiert immer wieder denselben falschen Lösungsweg oder geht zur Versuch & Irrtum-Strategie über. Er arbeitet fehlerhaft, macht viele Flüchtigkeitsfehler, muss sich häufig korrigieren oder verschlimmbessert sich. Er verliert sich in Details, weiss nicht, wo und wie anfangen, bleibt nur kurze Zeit an einer Aufgabe und wendet sich einer anderen zu bzw. wird hingezogen. Vieles wird begonnen und wenig wird zu Ende geführt, was Aussenstehende als „ausweichen“ oder „aufschieben“ empfinden. Oder aber, er hält sich zu lange bei einer Aufgabe oder einem Detail auf, verliert sich in Einzelheiten und darob die eigentliche Aufgabe und die Zeit aus den Augen. Sachen werden übersehen, aus den Augen verloren und gehen "vergessen". Eine begonnene und an sich interessante, faszinierende Tätigkeit wird liegen gelassen, wenn etwas anderes dazwischen kommt, wobei dieses Andere durchaus nebensächlich oder uninteressant sein kann. Aus den Augen – aus dem Sinn! So bleibt immer vieles unerledigt. Allzu häufig werden dann all die vielen Pendenzen von der Mutter erledigt, weil dies für sie weniger aufwändig und weniger nervenaufreibend ist als das nutzlose Erinnern und Ermahnen.

Einstell-/Umstellfähigkeit: Bei Neuem oder Anderem brauchen sie länger, bis sich darauf eingestellt haben, sie merken nicht sofort, worum es geht, haben eine „lange Leitung“, „der Zwanziger will nicht fallen“, sie „checken und kapieren“ nicht. Aber, „wenn der Karren dann läuft, so läuft er.“

Wesentliches erfassen: Sie haben Schwierigkeiten, (sofort) das Wesentliche zu erfassen, auf das Wesentliche einzugehen, sich auf das Wesentliche zu beschränken und das Wesentliche nicht aus den Augen zu verlieren. Es bereitet ihnen Mühe, Wichtiges von Unwichtigem zu trennen, den Durchblick zu gewinnen und Zusammenhänge zu erfassen. Sie machen viele Umwege und „denken oft viel zu weit“, verlieren sich auf Nebengeleise, schweifen ab und geraten vom Hundertsten ins Tausendste.

Störbarkeit: Sie können ihre Aufmerksamkeit nicht gezielt auf etwas ausrichten, sondern werden von allem und jedem abgelenkt und gestört, seien dies äussere Reize, innere Impulse oder aufkommende Gedanken. Sie richten ihr Augenmerk automatisch auf den gerade eintreffenden Reiz und können nicht gewichten, abwägen, sortieren, ausfiltern, bei Seite schieben oder unterdrücken. Von allem und jedem werden sie unwillkürlich und ohne ihr Zutun in Bann gezogen, in Beschlag genommen, mitgerissen, gepackt und die soeben noch ausgeführte Aktivität wird abgebrochen. Sie können nichts dagegen tun und haben keine Kontrolle darüber, es passiert einfach! Diese ablenkenden Einflüsse können von aussen oder von innen kommen. Der Schüler wird in Bann gezogen von der erklärenden Lehrerin, dann vom Mitschüler, dem der Bleistift herunter gefallen ist, vom draussen vorbeifliegenden Flugzeug, von einer

Idee, die ihm gerade in den Sinn kommt. Er ist mit seinen Gedanken, mit seiner Aufmerksamkeitszuwendung dort, wo es ihn gerade hinzieht und, er kann nichts dafür.

Die Auswirkungen in Schule und Alltag sind weitreichend. Ein paar wenige Beispiele sollen das andeuten, sie sind oft überspitzt formuliert. Wer solche Schüler erlebt hat, weiss wahrscheinlich sofort, was gemeint ist. Für Andere sind diese Andeutungen vielleicht zu knapp.

- Die Schüler kommen nicht voran, sie „kommen nicht vom Fleck“, sie „trödeln“. Sie benötigen sehr viel Zeit, obwohl das Grundtempo an sich überhaupt nicht verlangsamt ist. Kurz: Sie arbeiten äusserst ineffizient.
- Sie können sich nicht organisieren, unter dem Pult, im Thek und in ihrem Zimmer herrschen oft chaotische Zustände.
- Permanent werden Sachen vergessen, verloren und verlegt. Dem begegnen sie so, dass sie immer alles dabei haben und ständig einen 10kg schweren Thek mit sich herumschleppen. Das batteriegetriebene Velorücklicht wird nicht ausgeschaltet, obwohl dies in der Dunkelheit eigentlich nicht zu übersehen ist.
- In der Hausaufgabensituation nimmt das Drum und Dran sehr viel Zeit in Anspruch, also das Organisieren und Heranschaffen der benötigten Arbeitsmittel: Herumtelefonieren, was für Aufgaben genau zu machen sind, Rechenbuch beim Schulkollegen ausleihen, den Schulhausabwart, den die Familie mittlerweile bestens kennt, zum wiederholten Mal bitten das Klassenzimmer zu öffnen, sich dieses oder jenes Arbeitsblatt vom Schulkollegen zifaxen lassen, ... Es kommt sozusagen regelmässig zur Eskalation.
- Gelerntes und an sich gut gespeichertes Material kann oft nicht stabil abgerufen werden, insbesondere wenn anders abgefragt wird als gelernt worden ist. Dies wird als Gedächtnisproblem erlebt („zu Hause hat er es gekonnt“).
- Sie versagen in schriftlichen Prüfungen, weil sie „strategisch“ ungeschickt vorgehen. Sie arbeiten die Aufgaben der Reihe nach durch, halten sich bei einer schwierigeren Aufgabe lange auf und haben keine Zeit mehr für das Lösen zahlreicher leichter Aufgaben, wo viele Punkte zu holen gewesen wären.
- Es ergeben sich Leistungsschwankungen, die durch den Grad der Vorstrukturiertheit der Aufgaben bedingt sind oder wenn kleine Hilfen gegeben werden. Reine Üben-Aufgaben werden zügig erledigt. Bei Aufgaben hingegen, die selbständiges Überblicken und Planen erfordern, geht sozusagen nichts mehr. Wenn aber jemand daneben sitzt und die nötigen kleinen Hilfen gibt, so läuft es problemlos. In der Hausaufgabensituation kommt es dann vor, dass dieser „Jemand“ der Vater ist, es hagelt Vorwürfe an die Adresse der Mutter...
- Titel auf Arbeitsblättern werden überlesen.
- Bei Stöcklirechnungen wird übersehen, dass nach zahlreichen Additionsaufgaben „plötzlich“ Subtraktionsaufgaben vorkommen, es wird „munter“ weiter addiert.
- Sie bleiben beim Postenlauf im Schulhaus am ersten Posten hängen, diskutieren und reden mit jedem Kind, das vorbei kommt, und helfen ihm. Die Zeit verstreicht unbemerkt, sie selber haben die anderen Posten nicht besucht.
- In der Unterstufe gelten sie oft als sehr kreativ, ideenreich und phantasievoll. Später in der Mittelstufe wird bemängelt, dass der Aufsatz 1000 Ideen enthält, aber niemand draus kommt.

Die indirekt Betroffenen (Eltern, Lehrpersonen, Therapeuten) „verzweifeln fast“ mit diesen Kindern: Sie haben alles ausprobiert, es gibt auch immer wieder Lichtblicke und neue Hoffnung, aber schon bald ist wieder alles beim Alten. Gewöhnlich sind es ja sehr liebenswerte und charmante Kinder mit einer gewinnenden Art. Sie bemühen sich ernsthaft, bekommen aber ihre Teilleistungsschwächen einfach nicht in den Griff, sie wirken unbekümmert, sorglos. – „Lasst die Kinder sorglos spielen, eh sie den Ernst des Lebens spüren.“ Selber spüren sie den Ernst des Lebens nicht, aber je älter sie werden, umso drastischer bekommen sie ihn zu spüren.

6 Massnahmen

Die Verhaltensauffälligkeiten von Kindern und Jugendlichen mit neuropsychologischen Teilleistungsschwächen sind eine Reaktion auf die zugrunde liegenden Teilleistungsschwächen. Entsprechend sollen nicht die Symptome angegangen werden, sondern primär die eigentliche Ursache, also die Teilleistungsschwächen.

Im Vordergrund stehen:

Besserung der Teilleistungsschwächen

- therapeutische Massnahmen, z.B. Logopädie
- schulische Massnahmen, z.B. ISF, Kleinklasse
- *unterstützend* eventuell medikamentöse Therapie, z.B. Ritalin

Akzeptieren und Umgehen mit den Teilleistungsschwächen

- das Wissen darum entlastet
- Entlastungsmassnahmen für die Umgebung

(Rück-)Gewinnung des Selbstwertgefühls

- Freizeitaktivitäten, Kleinprojekte mit der Familie
- Aktivitäten ohne Leistungsaspekt, z.B. Heilpädagogisches Reiten
- eventuell Psychotherapie

Die Massnahmen zur Besserung der Teilleistungsschwächen sind primär therapeutische, dann aber auch schulische Massnahmen. Manchmal ist eine medikamentöse Therapie als Unterstützung sehr hilfreich (z.B. Ritalin), was mit dem Arzt zu besprechen ist. Eine medikamentöse Therapie ist jedoch kein Ersatz für pädagogisch-therapeutische Massnahmen, kann aber unterstützend helfen.

Welche konkreten Massnahmen eingerichtet werden sollen, hängt nicht nur von der Art und vom Schweregrad der neuropsychologischen Teilleistungsschwächen und den zur Verfügung stehenden Teilleistungsstärken ab, sondern von zahlreichen weiteren Faktoren wie Therapieangebot (am Wohnort, weit/er entfernt), Verfügbarkeit (Warteliste), familiäre und örtliche Gegebenheiten (soziale Integriertheit), finanzielle Möglichkeiten bzw. Beschränkungen (externe Kostenträger), Ressourcen des Schülers (nicht zu viele Massnahmen), usw. Allgemeingültige rezeptartige Empfehlungen können deshalb nicht abgegeben werden.

Verschiedene Therapieformen sind oftmals gleichwertig, analoges gilt für verschiedene schulisch-therapeutische Massnahmenpakete. Gemeinsame Besprechungen mit allen Beteiligten (Eltern, Lehrpersonen, Therapeuten, Schulpsychologe, Kinderarzt, Neuropsychologe) haben sich sehr bewährt und schon oft sind in einer solchen Runde höchst ungewöhnliche, aber massgeschneiderte Lösungen entstanden. Im Interesse des Kindes soll die derzeit bestmögliche Lösung möglichst bald realisiert werden. Gewisse Teilleistungsschwächen sind äusserst schwierig zu therapieren, dies betrifft hauptsächlich solche in exekutiven Funktionen. Diesbezüglich gibt es auch keine Rezepte, die innert kurzer Zeit zu besseren Schulleistungen führen. Hinzu kommt, dass die Zeit sozusagen davon läuft. Die schulischen Anforderungen nehmen stetig und in zunehmenden Ausmass und Tempo zu. Es muss nicht nur aufgeholt und wettgemacht werden, sondern gleichzeitig sollten Strategien erarbeitet und aufgebaut werden, mit denen die neuen Anforderungen bewältigt werden können.

Im Vordergrund steht, die Teilleistungsschwächen akzeptieren zu können, was für die direkt und indirekt Betroffenen sehr schwierig zu leisten ist. Auch wenn niemand schuld ist, „müssen“ sie gleichwohl akzeptieren, dass dieses Handicap zu ihnen gehört und negative Auswirkungen hat, mitunter grössere. Sie haben das Problem und andere nicht. Das ist ungerecht ist, lässt sich aber nicht ändern.

Mehr noch, es soll gelernt werden, „positiv“ mit den Teilleistungsschwächen umzugehen und sich trotz der Schwächen als vollwertigen Menschen zu schätzen. Dies erfordert unter anderem eine Anpassung, das heisst eine Herabsetzung des Anspruchsniveaus in gewissen Bereichen, was vor allem ehrgeizigen Schüler schwer fällt.

... dann benötigen auch diese Kinder Freizeit. ...

Das Wissen, dass Lern-, Leistungs- und Verhaltensschwierigkeiten durch neuropsychologische Teilleistungsschwächen bedingt sind, kann zu einer anderen Beurteilung des konkreten Problems führen, mögliche Fehlinterpretationen und Fehlreaktionen verhindern und die Beteiligten entlasten:

- den Schüler, dem nun Verständnis entgegengebracht wird und der nicht mehr verantwortlich gemacht wird für etwas, wofür er nichts kann. Wenn ihm zu erkennen gegeben wird, dass seine Schwierigkeiten nicht auf mangelndes Bemühen oder fehlende Motivation zurückführt werden, so treten reaktive Folgen oft seltener oder in vermindertem Ausmass auf. Mancher Schüler war sichtlich erleichtert und strahlte, als er auf seine Teilleistungsschwächen angesprochen wurde: "Gell, in diesem Bereich hast du Schwierigkeiten; obwohl du dir viel Mühe gibst, geht es einfach nicht besser."

Es schien, als ob er sich mit seinen Schwierigkeiten und Nöten zum ersten Mal verstanden und ernst genommen fühlte („endlich merkt jemand, dass ich es nicht extra mache!“).

- die Eltern, welche die Schwierigkeiten – zumindest teilweise – auf ihre falsche Erziehung oder ihren zu geringen Zeitaufwand zurückgeführt und ihre Erziehungsmethoden in Zweifel gezogen haben, allenfalls aufgrund einer Schuldzuschreibung von aussen (Nachbarn, Lehrer).
- die Lehrpersonen und Therapeuten, die an ihren pädagogischen, didaktischen, therapeutischen Fähigkeiten zu zweifeln begannen, da trotz viel Aufwand keine oder nur geringe Fortschritte erzielt wurden.

Das Umgehen mit den Teilleistungsschwächen ist für die Umgebung oft eine eigentliche Gratwanderung und erfordert Fingerspitzengefühl. Einerseits Verständnis haben, dass der betroffene Schüler nicht schuld ist und es nicht extra macht, ihn unterstützen und ihm zur Seite stehen. Andererseits können nicht alle Auswirkungen akzeptiert, toleriert und hingenommen werden, insbesondere dann nicht, wenn sie Nachteile für andere, beispielsweise für die Mitschüler, zur Folge haben (die Klasse muss immer auf ihn warten).

Seitens der Lehrperson ist ein möglichst individuelles Eingehen auf die spezifischen Teilleistungsschwächen wünschenswert, was in der normalen, grossen Klasse gewöhnlich nur in sehr eingeschränktem Masse möglich ist. Dies bedingt unter Umständen auch eine Änderung oder Anpassung des Unterrichtsstils und eine gewisse Rücksicht der Mitschüler.

Manchmal wird vergessen, notwendige Entlastungsmassnahmen für die indirekt Beteiligten einzurichten. Dies können die Delegation der Hausaufgabensituation ausserhalb der Familie sein (von der Schule angeboten, beim Grossvater) oder Personen (Laien, Fachpersonen), die stundenweise in der Klasse mit einzelnen Schülern arbeiten.

Wichtig ist, dass die Schüler trotz ihrer neuropsychologischen Teilleistungsschwächen ein angemessenes Selbstwertgefühl behalten bzw. zurück gewinnen. Das Kind muss sich wohl fühlen („emotionale Sicherheit“) und von den Erwachsenen und von den Kindern angenommen fühlen („soziale Akzeptanz“), und zwar *unabhängig von den erbrachten Leistungen*.

Der in unserer Gesellschaft (übermässig) stark gewichtete Leistungsbereich ist einer von mehreren Bereichen, die wichtig sind für die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit. Ein Versagen oder Mängel im Leistungsbereich werden viel stärker gewichtet als ein Versagen oder Mängel im emotionalen oder sozialen Bereich („nur leistungsstarke und tüchtige Menschen sind wertvoll und liebenswert“).

Die Eltern können viel dazu beitragen, dass das Kind mit Teilleistungsschwächen ein gesundes Selbstwertgefühl entwickelt bzw. zurückgewinnt, indem sie entsprechende Freizeitaktivitäten organisieren und fördern, oben erwähnte Kleinprojekte realisieren, usw. Geeignet erscheinen vor allem solche (Freizeit-)Aktivitäten, bei denen der Leistungsaspekt nicht im Vordergrund steht, beispielsweise heilpädagogisches Reiten. Darin besteht der wichtiger Beitrag der Eltern. Die eigentliche therapeutische Arbeit sollte grundsätzlich ausserhalb der Familie erfolgen, in der Therapie und in der Schule. In der Therapie in einer Kleinstgruppe kann der Schüler erleben, dass auch andere – und nicht nur er – Schwächen und Schwierigkeiten haben, und auch, dass manchmal er es ist, der etwas besser kann. Manchmal kann die schulische Versetzung in die Parallelklasse oder in ein anderes Schulhaus jene Massnahme sein, die entscheidend dazu beiträgt, dass der Schüler sein Selbstwertgefühl wieder aufbauen kann.

Sind Teilleistungsschwächen heilbar? Im eigentlichen Sinne „beheben“ oder „reparieren“ lassen sich neuropsychologische Teilleistungsschwächen nicht. Das mag für Manche unbefriedigend sein (Betroffene, Eltern, Lehrpersonen, Therapeuten).

Es verhält sich wie beim Hochsprung. Natürliche, anatomische Beschränkungen erlauben es nicht jedermann, über 2m springen zu können; vielleicht schafft jemand 1,4m. Analog hat nicht jeder "das Zeug" für die Sekundarschule, auch wenn er sich noch so viel Mühe gibt. Mit entsprechendem Training kann die Leistung im Hochsprung bis zu einem bestimmten Grad verbessert werden, etwa auf 1,6m, vielleicht sogar bis 1,7m. Aber über 2m liegt aufgrund natürlicher Beschränkungen einfach nicht drin! Analog können mit entsprechender schulischer und therapeutischer Förderung durchaus Verbesserungen erzielt werden, die naturgegebenen Beschränkungen aber lassen sich nicht überschreiten. Auch mit der allerbesten Förderung "kann nicht mehr herausgeholt werden als drin steckt".

Die Schulzeit ist für Kinder mit neuropsychologischen Teilleistungsschwächen gewöhnlich die schwierigste Zeit. Wenn sie einen Beruf erlernen, der sie aufgrund ihrer Teilleistungsschwächen nicht überfordert und in dem sie aufgrund ihrer Stärken nicht unterfordert sind, so behaupten sie sich gewöhnlich in der Berufswelt gut und sind zufriedene Menschen.

7 Neuropsychologische Abklärung: Was ist das? Wie läuft das ab?

In einer neuropsychologischen Abklärung wird die Leistungsfähigkeit des Gehirns auf Stärken und allfällige Schwächen hin überprüft: Wie gut ist die Merkfähigkeit, die Lernfähigkeit, die Sprachverarbeitung, das Gedächtnis, der Überblick, das Planungsvermögen, das Konzentrationsvermögen, usw., ... Es ist eine ganze Serie von neuropsychologischen Funktionen, die geprüft werden.

Eine Abklärung dauert ca. 3½ Stunden und wird eigentlich immer als interessant und abwechslungsreich erlebt. Es werden psychologische Tests durchgeführt (Fragen beantworten, Figuren abzeichnen, Formen zusammensetzen, Logik-Aufgaben lösen, ...), teils werden auch computergestützte Verfahren eingesetzt. Die Aufgaben sind selbstverständlich angepasst an das jeweilige Alter. Bei Kindern empfiehlt es sich, die Abklärung vormittags durchzuführen (sie sind dann leistungsfähiger). Bei Kindern unter 9 Jahren ist es in der Regel sinnvoll, die Abklärung in zwei Teilen durchzuführen. Die Abklärung wird mit dem Kind alleine durchgeführt, also ohne den begleitenden Elternteil.

Die Befundbesprechung erfolgt 1-2 Wochen nach der Abklärung und dauert etwa eine Stunde. Sie beinhaltet die Information über die Testbefunde, Massnahmenvorschläge, Hinweise zum Umgang mit den festgestellten Teilleistungsschwächen, Diskussion der Massnahmenvorschläge, Beantwortung von Fragen, Besprechung des weiteren Vorgehens.

Wer, wann, von wem und wie informiert wird, wird von den Erziehungsberechtigten bestimmt. Oft ist es sinnvoll, wenn indirekt Beteiligte (Arzt/Ärztin oder Psychiater/in, Lehrperson, Schulpsychologe/in, Therapeut/in, ...) ebenfalls an der Befundbesprechung teilnehmen.

Der schriftliche Bericht geht an den Zuweiser (in der Regel Arzt/Ärztin, Schulpsychologe/in) und an die Eltern/Erziehungsberechtigten bzw. die Klienten selbst.