

Dipl.-Psych. Dr. Petra Küspert

WIE KINDER BESSER RECHNEN LERNEN

NEUE STRATEGIEN GEGEN DYSKALKULIE

OBERSTEBRINK



INHALT

| | |
|--|----|
| I. ELTERN BERICHTEN: „SO WAR'S BEI UNSEREM KIND“ | 15 |
| • Johanna, Lara und Felix | 16 |
| • Liebe Eltern eines Schulkindes | 25 |
| • Liebe Eltern eines Vorschulkindes | 32 |
| Kapitel 1: Das Wichtigste in Kürze | 40 |
| | |
| 2. RECHNEN LERNEN: WIE FUNKTIONIERT DAS? | 43 |
| • Was beim Rechnen im Gehirn passiert | 44 |
| • „ <i>Wer kann, der kann.</i> “ Wie schon Säuglinge Mengen und Anzahlen erfassen | 51 |
| • In welchen Schritten lernt unser Kind das Zählen? | 54 |
| • Rechnen lernen in Stufen | 60 |
| Kapitel 2: Das Wichtigste in Kürze | 66 |
| | |
| 3. RECHENSWÄCHE: WAS VERBIRGT SICH HINTER DYSKALKULIE? | 69 |
| • Was hinter der Diagnose „Dyskalkulie“ steckt | 70 |
| • <i>Die</i> Dyskalkulie gibt es nicht | 75 |
| • Symptome einer Dyskalkulie | 78 |
| • Mögliche Ursachen der Dyskalkulie | 85 |
| • Warnsignale im Alltag | 90 |
| • Was tun bei Verdacht auf Dyskalkulie? | 92 |
| • Was wird aus Dyskalkulikern? | 97 |
| Kapitel 3: Das Wichtigste in Kürze | 99 |

| | |
|---|------------|
| 4. MATHEMATIK: BEGINNT SIE ERST IN DER SCHULE? | 101 |
| • Fundamente des Rechnens | 102 |
| • „Vorläufermerkmale“ des Rechnens | 111 |
| • <i>Wann</i> sollte mein Vorschulkind <i>was</i> können? | 124 |
| • Forschung für Förderung | 126 |
| Kapitel 4: Das Wichtigste in Kürze | 128 |
| | |
| 5. DIE KINDERGARTENZEIT: WAS UNS ALLES AUFFALLEN KANN | 131 |
| • Aufmerksam beobachten und liebevoll unterstützen | 132 |
| • „Schulreife“ – ganz speziell fürs Rechnenlernen | 135 |
| • Tests fürs Vorschulalter | 144 |
| • „Schulreife“ ganz allgemein: was ist sonst noch wichtig? | 148 |
| Kapitel 5: Das Wichtigste in Kürze | 151 |
| | |
| 6. VORBEUGUNG: SPIELERISCHE FÖRDERUNG IM VORSCHULALTER | 153 |
| • „Verschulung“ des Kindergartens? | 154 |
| • Die vier Säulen mathematischer Frühförderung | 155 |
| • Ein Förderprogramm für das Kindergartenalter | 159 |
| • Was Sie als Eltern tun können | 163 |
| Kapitel 6: Das Wichtigste in Kürze | 177 |



| | |
|--|------------|
| 7. DIE SCHULE: WIE KANN SIE HELFEN? WIE HILFT SIE? | 179 |
| • Schule und Dyskalkulie | 180 |
| • Chancen für den Mathematikunterricht | 186 |
| • Die Eckpfeiler des schulischen Förderunterrichts | 202 |
| • Wann braucht mein Kind eine außerschulische Dyskalkulie-Therapie? | 206 |
| Kapitel 7: Das Wichtigste in Kürze | 210 |
| | |
| 8. DAS „KIND IM BRUNNEN“: | |
| WAS KÖNNEN LEHRER TUN? WAS KÖNNEN ELTERN TUN? | 213 |
| • Schule und Elternhaus: | |
| das Netz, das rechenschwache Kinder tragen kann | 214 |
| • Sinnvolle Mathematik-Übungen für zu Hause | 222 |
| • Förderprogramme | 236 |
| • Wie hilfreich sind solche Förderprogramme? | 244 |
| Kapitel 8: Das Wichtigste in Kürze | 246 |
| | |
| 9. INFO-MAGAZIN | 249 |
| • Glossar | 250 |
| • Nützliche Adressen | 253 |
| • Weiterführende Literatur | 254 |



ELTERN BERICHTEN: *„SO WAR'S BEI UNSEREM KIND“*

In diesem Kapitel erfahren Sie, ...

- ▶ wie Johanna, Lara und Felix das Rechnen lernten (oder auch nicht)
- ▶ wie Sie – als Eltern eines Schulkindes – handeln sollten, wenn Sie Ihr Kind in einer unserer drei Geschichten „wiedererkennen“
- ▶ was Sie – als Eltern eines Vorschulkindes – tun können, wenn Sie bei Ihrem Kindergartenkind ähnliche Risikofaktoren wie bei Lara oder Felix entdecken

JOHANNA, LARA UND FELIX

Lernen Sie zu Beginn dieses Buches drei Grundschul Kinder und ihre unterschiedlichen „Rechenschicksale“ kennen: **Johanna** (zehn Jahre alt), für die Rechnen offensichtlich kein Problem ist – **Lara** (neun Jahre alt), die sich selbst für zu dumm zum Rechnen hält – **Felix** (neun Jahre alt), der anscheinend zu verträumt für Mathematik ist. Schauen Sie, ob Sie Ihr Kind oder Teile seines Verhaltens in diesen Geschichten wiedererkennen. Die anschließenden Kommentare zu den drei Fällen geben Ihnen vielleicht schon erste wichtige Hinweise für Ihre eigene Situation.

RECHNEN – FÜR JOHANNA KEIN PROBLEM

Eigentlich waren wir von Anfang an unsicher, ob mit Johanna, unserem ersten Kind, alles „glatt“ laufen würde. Vielleicht sind wir einfach übervorsichtige und ängstliche Eltern, vielleicht gab uns Johanna aber auch etliche Hinweise, dass ihre Entwicklung eben nicht streng nach Programm ablaufen würde. Es begann damit, dass sie einfach nicht krabbeln wollte. Während alle anderen Säuglinge aus ihrer Krabbelgruppe spätestens gegen Ende des ersten Lebensjahres kräftig krabbelten, wollte Johanna nur robben oder sich in einer recht eigenartigen „Rolltechnik“ fortbewegen.

Die Leiterin der Krabbelgruppe verunsicherte uns: Sie betonte, wie wichtig das Krabbeln für die Entwicklung des Gehirns sei, weil dabei beide Gehirnhälften gleichmäßig beansprucht würden. Außerdem sei das Krabbeln wichtig für die Körperwahrnehmung des Kindes und als erste Orientierung im Raum unverzichtbar. Kinder, denen diese „*Raumerfahrung*“ fehle, bekämen später unweigerlich Lernprobleme, weil sie sich auch im „*Zahlenraum*“ und somit in der Mathematik nicht zurechtfinden könnten.

Als Johanna schließlich mit zwölf Monaten vom Liegen zum Laufen überging, war uns klar, dass sie damit einen offenbar ganz entscheidenden Entwicklungsschritt übergangen hatte, den wir ihr nie mehr ermöglichen könnten. Später im Kindergarten berichteten die Erzieherinnen viel Positives über unsere Tochter: Sie sei sozial kompetent, könne sich schon sehr gut konzentrieren und sei bei den meisten Beschäftigungen interessiert und ausdauernd. Außerdem sei sie sprachlich sehr weit und liebe insbesondere Vorlese- und Erzählangebote. Als Johanna beim Malen dann aber die linke Hand bevorzugte, als sie

Legespiele und auch Memory nicht so gern mochte wie die anderen Kinder, waren wir doch wieder etwas unsicher. Und als kurz vor der Einschulung einige Gleichaltrige schon „rechts“ und „links“ unterscheiden konnten, Johanna aber mit diesen Begriffen völlig willkürlich umging und außerdem einen auffallend schlechten Orientierungssinn zu haben schien (sie verlief sich ständig im Gebäude der Musikschule, obwohl sie dort doch regelmäßig war und nur ganz kurze Wege hatte), drängte sich wieder der Gedanke der fehlenden Raumerfahrung auf.

Die Erzieherinnen beruhigten uns und betonten, Johanna könne gut zählen und Mengen vergleichen, schon viele Buchstaben und auch Zahlen schreiben und gehe bei spielerischen Rechnungen mit Muggelsteinen sehr geschickt vor. Aber das schien uns nicht so wichtig. Das war ja Angelerntes. Wir fragten uns vielmehr: Was war mit dem *Raum*, der später einmal zum *Zahlenraum* werden sollte? Was war mit der frühkindlichen Erfahrung, die nie nachzuholen sein sollte?

In der ersten Klasse erwarteten wir Probleme, aber sie blieben aus. Das führten wir anfangs darauf zurück, dass die Lehrerin sich unendlich viel Zeit ließ, bis es endlich mit dem „richtigen Rechnen“ losging. Wir dachten uns, mit den echten Rechnungen kämen dann auch die Schwierigkeiten. Dass die Lehrerin in dieser Anfangsphase viel Mühe darauf verwandte, den Kindern im Umgang mit Mengen, mit Zahlen und mit den Beziehungen zwischen Mengen und Zahlen Sicherheit zu geben, begriffen wir erst viel später. Uns fiel nur auf, dass die Parallelklasse bereits am Rechnen war, während unsere Kinder immer noch Mengen verglichen, ordneten, in sogenannte Rechenschiffchen einräumen, Anzahlen bestimmten und verglichen oder Rechengeschichten erfanden. Außerdem bekamen die Kinder zu Beginn des Schuljahres eigenartige Haus-



„Falsche Hand“

Richtig rechnen auch „mit links“

aufgaben: Sie sollten beim Tischdecken helfen und jedem Familienmitglied Besteck, Teller und Gläser zuordnen. Ein andermal sollten sie gar gefaltete Handtücher in den Schrank ordnen und schätzen, wie viele noch ins Fach passen. Aber dieses Fundament war offensichtlich tragfähig. Johanna fand sich im Verlauf der ersten Klasse im Zehner-Raum prima zurecht. Selbst Platzhalteraufgaben ($5 + \square = 9$) bereiteten ihr keine Probleme. Und erstaunlich bald konnte sie sogar die Ergebnisse zu kleinen Aufgaben auswendig, brauchte also schon lange kein Material mehr oder die Finger.

Und während Johanna sich immer noch hin und wieder in der Musikschule verliebte, war ihre Orientierung im Zahlenraum perfekt. Auch „rechts“ und „links“ waren schon längst kein Thema mehr. Es ist fast überflüssig zu erwähnen, dass Johanna ihr Wissen aus dem Zehner-Raum problemlos auf den Zwanziger- und später auf den Hunderter- und Tausender-Raum übertragen konnte. Sie ist eine gute Schülerin, ihr Lieblingsfach ist ausgerechnet Mathematik – und das trotz der vielen Umwege ...!

LARA – ZU DUMM ZUM RECHNEN?

Später möchte unsere Lara einmal Kinderbuchautorin werden – erstens, weil man da nicht rechnen muss, und zweitens, weil man zum Geschichten Erfinden sehr viel Phantasie braucht. Beide „Voraussetzungen“ erfüllt unsere jüngste Tochter in hervorstechender Weise. Ihr Ideenreichtum scheint unerschöpflich: Kaum ein Bild, zu dem sie – aus dem Stegreif natürlich – keine interessante Geschichte zu erzählen vermag; kaum eine Situation, in der sie keine Spielidee hat; kaum ein Material, aus dem sie nichts basteln kann. Ihre Lehrerin lobt ihre Kreativität, ihr Wissen, ihr Interesse an Neuem, aber auch ihre Sorgfalt und Bereitschaft, sich auch richtig in eine Arbeit hineinzuknien, beim Verfassen eines Aufsatzes beispielsweise. In den Rechenstunden aber zeige Lara weder Interesse noch Sorgfalt oder Durchhaltevermögen; ja, hier wirke sie geradezu desinteressiert, weinerlich und planlos in ihrem Arbeitsverhalten.

Warum kann sie in Mathe nicht, was sie in allen anderen Fächern beherrscht? Seit Jahren hören wir immer nur: „*Mehr üben, dann wird das schon!*“ So üben wir seit Langem täglich, aber der vorhergesagte Effekt tritt nicht ein. Lara leidet immer mehr – und die Beziehung zu unserem Kind ebenfalls.

Und es hatte doch alles so gut angefangen: Lara hatte sich riesig auf die Schule gefreut. Sie konnte schon einige Buchstaben schreiben, auch das Zählen bis

20 klappte (wenn auch nach ewigem Üben, weil Lara einige der Zahlen nicht leiden konnte). Und die Einschulungsuntersuchung des Gesundheitsamts fiel hervorragend aus: Ein gut entwickeltes, waches Kind, keine Probleme in Sicht! Da unsere beiden Großen zu der Zeit schon ohne nennenswerte Probleme das Gymnasium besuchten, hatten wir eigentlich auch nichts Anderes erwartet und begannen – ebenso wie Lara – das erste Schuljahr voll freudiger Erwartungen. Diese erfüllten sich auch in allen Fächern – außer in Mathematik. Mittlerweile, am Anfang der dritten Klasse, löst das Rechnen bei unserer Tochter Panik aus. Am Morgen vor einer Mathematikarbeit ist sie leichenblass, kann nicht frühstücken und kommt mittlerweile regelmäßig weinend und mit schlechter Note nach Hause. Die Lehrerin berichtet, Lara weine schon während der Arbeit. Sie versuche, sie dann zu beruhigen, gebe kleine Tipps, die Lara aber nicht nutzen könne oder wolle.

Mittlerweile hat sich Laras Angst vor Mathe auf die ganze Schule ausgeweitet. Regelmäßig klagt sie frühmorgens über Bauchschmerzen, Übelkeit oder Kopfschmerzen – eigenartigerweise treten diese Unpässlichkeiten nur während der Schulzeit, nie am Wochenende oder in den Ferien auf. Fast hätten wir vermutet, Lara spiele uns etwas vor, um sich der Schule zu entziehen.

Auch die Situation bei den Hausaufgaben ist mittlerweile dramatisch: Während Lara alle anderen Fächer spontan, selbstständig und gewissenhaft erledigt, schiebt sie die Matheaufgaben bis zum Schluss auf und braucht ständig Hilfe. Keinen Moment darf man sie dabei allein lassen, und das leiseste Geräusch lenkt sie völlig ab. Lara beginnt jede Aufgabe mit Kommentaren wie: *„Das kann ich nicht ..., weiß nicht, wie das geht ..., das hatten wir in der Schule nicht ...“* In diesen Situationen wirkt sie richtig zickig, bockig und streitlustig. Man kann es ihr nicht recht machen, und es gibt nach kürzester Zeit Streit. Lara wirft ihre Hefte in die Ecke, weint, schreit und schimpft; sie wirft sich auf ihr Bett, lässt sich nicht beruhigen. Nach einiger Zeit kommt sie richtiggehend angekrochen und ist wenigstens bereit, die Aufgaben hinter sich zu bringen. Allerdings beobachten wir ganz selbstkritisch, dass die Lösungen dann eher von uns kommen als von ihr. Aber wie soll sie auch mit Hundertern rechnen, wenn sie bei den Zehnern noch die Finger braucht?

Auch unser Opa, ein pensionierter Hauptschullehrer, versuchte am Wochenende mit Lara zu üben. Geduldig führte er Aufgaben an Eierkartons vor, legte Aufgaben mit bunten Marmeln und bemühte sich, dass Lara wenigstens die Ergebnisse von kleinen Aufgaben auswendig lernte. Nichts blieb hängen. Auch

die beiden großen Geschwister boten ihre Dienste an – bis zu dem Tag, an dem Lara sich völlig verweigerte. Der Druck steigerte sich nun ins Unermessliche: Eine Fünf und eine Sechs in den ersten beiden Klassenarbeiten des dritten Schuljahres, die Lehrerin, die uns schlicht nicht glaubte, dass wir zu Hause üben, und Lara, die keinerlei Selbstbewusstsein mehr hatte und nun wirklich beim Üben blockierte: *„Wozu sollen wir denn üben? Ich bin einfach dumm und werde später mal Putzfrau!“*

Die Situation eskalierte völlig, als Lara auch in Fächern, in denen sie bislang gut war, ihr Selbstbewusstsein verlor: Plötzlich traute sie sich auch in Deutsch oder in Sachkunde nicht mehr an Aufgaben heran, deren Lösungen ihr nicht spontan klar waren. Sie hatte jeden Biss verloren und fiel nun auch in diesen Fächern ab. Und während wir vor einiger Zeit noch schwankten: *„Will sie nicht oder kann sie nicht?“*, wurde uns allmählich klar, dass es hier ein ganz ernstes Problem gab. Wir stellten Lara der Schulpsychologin vor, die sich viel Zeit für eine Vorbesprechung nahm. Glücklicherweise war Lara nicht dabei, so dass wir offen über ihre Problematik reden konnten. Gemeinsam rekapitulierten wir, wann die Schwierigkeiten begonnen hatten: Etwa am Ende des ersten Schuljahres war uns aufgefallen, dass Lara auch häufig geübte Aufgaben nie ohne ihre Finger bewältigen konnte. Und während ihre Klassenkameradinnen kleine Aufgaben wie *„ $4 + 3 = ?$ “* ohne großes Nachdenken lösten, musste Lara mühsam an den Fingern hochzählen. Als die Lehrerin das Fingerrechnen verbot, zählte unsere Tochter unter der Bank heimlich weiter. Als wir sie einmal aufforderten, beim Rechnen die Hände flach auf den Tisch zu legen, sahen wir, wie sie durch leichten Druck auf die Tischplatte dennoch zählte. Aber Lara kam immerhin meist auf die richtige Lösung.

Dramatisch wurde es mit den Platzhalteraufgaben, etwa $2 + \square = 9$. Lara war völlig hilflos, weil die Aufgabe nicht in der gewohnten Form dastand. In ihrer Verzweiflung rechnete sie $2 + 9$, was natürlich falsch war. Solche Aufgaben konnte sie weder im Zehner- noch im Zwanziger-Raum selbstständig lösen, geschweige denn das Ergebnis kontrollieren.

Als in der zweiten Klasse der Hunderter-Raum aufgebaut wurde, war Lara total verwirrt, verwechselte Zehner und Einer, schrieb 43 statt 34, 75 statt 57 und versuchte weiterhin zählend zu rechnen, wobei sie sich fast zuverlässig um eins verzählte.

Bald darauf kam plötzlich die große Erleichterung: Mit dem Einmaleins schienen alle Probleme zu verschwinden und Lara schaffte sogar eine Zwei in der

Arbeit. Sie fasste wieder Mut und wir alle waren sicher, dass der Knoten nun geplatzt sei.

Wie dramatisch war aber dann der Einbruch, als plötzlich Aufgaben wie $4 \cdot 8 + \square = 37$ kamen. Lara war am Boden zerstört, als sie mit ihren Hausaufgaben nun wieder völlig überfordert war. Und dann kamen noch Sachaufgaben. Wir hatten das Gefühl, Lara kann nicht mehr lesen, kann das Gelesene nicht mehr verstehen und kann selbst die einfachsten Rechengeschichten nicht erfassen und lösen. So fing sie an zu raten, nahm zwei Zahlen aus der Aufgabe und verrechnete sie irgendwie. Manchmal stimmte die Lösung sogar – reiner Zufall!

Als die Uhr eingeführt wurde, war Lara genauso überfordert: Sie hatte keinerlei Zeitgefühl und konnte Angaben wie „In zehn Minuten gehen wir los“ absolut nicht einschätzen. Auch der Umgang mit Geld schien ihr ein Buch mit sieben Siegeln zu sein. Sie traute sich nie, kleine Einkäufe zu erledigen, etwa rasch zum Bäcker zu gehen – aus Angst, das Geld werde nicht reichen, oder man gäbe ihr falsch heraus.

All das berichteten wir der Schulpsychologin im Vorgespräch. Sie fragte uns dann noch nach Laras frühkindlicher Entwicklung. Wir antworteten spontan: „Alles okay“, aber das genügte ihr nicht. Und im Laufe des Gesprächs fiel uns dann wieder ein, dass Lara im Kindergartenalter häufig Mengenbegriffe wie „mehr“ und „weniger“ oder „viel“ und „wenig“ vertauscht hatte. Außerdem hatte sie Brettspiele nie gemocht, weil sie das Abzählen der Felder nicht hatte leiden können und weil das Ablesen der Würfelaugen ihr oft zu mühsam war. Auch beim Sortieren nach Größe war sie uns immer recht unsicher erschienen. Und dann fiel uns noch ein, dass das Zählenlernen bei Lara viel schwieriger gewesen war als bei ihren großen Geschwistern und dass das Rückwärtszählen für sie lange ein Ding der Unmöglichkeit gewesen war. All diesen einzelnen



Raten statt Rechnen:

Will er nicht oder kann er nicht?

Beobachtungen, die uns jetzt plötzlich wieder vor Augen kamen, hatten wir damals keine besondere Bedeutung beigemessen. Heute erschienen sie uns in einem ganz anderen Licht.

Schließlich wurde Lara getestet. Es ergab sich eine gut durchschnittliche Intelligenz und eine Rechenleistung, die so schwach war, dass Lara von 99 % der Gleichaltrigen übertroffen wurde. Damit war die Diagnose einer Dyskalkulie gesichert. Vor allem war klar: Lara ist ein kluges Kind – und sie ist keineswegs „zu dumm zum Rechnen“!

FELIX – ZU VERTRÄUMT FÜR MATHEMATIK ...

Vom ersten Schultag an hatten wir das Gefühl, nicht Felix geht in die Schule, sondern wir gehen in die Schule. Oft schaffte er im Laufe des Schulvormittags nicht das Pensum, das die anderen Kinder erledigten, und so kam er mit halb bearbeiteten Arbeitsblättern nach Hause, die wir – zusätzlich zu den regulären Hausaufgaben – noch vervollständigen mussten. An das, was im Unterricht besprochen worden war, konnte er sich nur bruchstückhaft erinnern, und es wurde allmählich zur Gewohnheit, nachmittags bei Klassenkameraden anzurufen und zu fragen, was denn als Hausaufgabe aufgegeben worden war. So hatten wir fast jeden Nachmittag ein dickes Pensum nachzuarbeiten, und es wunderte uns nicht, dass Felix dazu kaum zu motivieren war.

Die Schularbeiten am Nachmittag wurden immer mehr zur Qual. Felix brauchte hundert Aufforderungen, bis er endlich anfang. *„Nur noch kurz fernsehen, sonst kann ich mich nicht von der Schule erholen“*, das war sein täglicher Wunsch. Allmählich fragten wir uns, warum wir ihn überhaupt vormittags in die Schule schickten, wo er sich doch eigentlich erst am Nachmittag mit dem Stoff auseinandersetzte. Wir ließen aber nicht locker, arbeiteten nachmittags fleißig nach, so dass die Lehrerin mit Felix' Leistungen im Großen und Ganzen zufrieden war. Beim Elternsprechtag bemerkte sie dann auch nur, dass Felix recht langsam arbeite, häufig seine Arbeitsmaterialien nicht schnell genug auf dem Tisch habe und noch etwas verträumt und unkonzentriert wirke, aber das werde sich geben – viele Erstklässler müssten erst ein gutes Arbeitsverhalten lernen. So waren wir erst einmal getröstet und sahen auch über Felix' Chaos im Schulranzen und über seine doch sehr schlampige Schrift hinweg.

So ging es mühsam dahin bis zur zweiten Klasse. Mit dem Lesen und Schreiben kam Felix leidlich gut zurecht – nur die Lernwörter wollten nicht so recht

sitzen; das Rechnen wurde aber immer mehr zur Qual. Nach wie vor löste Felix alle Rechenaufgaben zählend, verzählte sich dabei oft, musste wieder von vorn anfangen, hatte aber mittlerweile die Aufgabe vergessen. Reine Päckchen mit Plus- oder Minusaufgaben löste er zwar langsam, aber ganz gut. Waren aber Plus- und Minusaufgaben vermischt, konnte man sicher sein, dass er einfach in einer Rechenart durchrechnete. Machte man ihn dann darauf aufmerksam, dass hier „minus“ stand und nicht „plus“, war er ganz erstaunt und schnell völlig entnervt.

Felix hatte außerdem überhaupt kein Interesse an einer ansprechenden Heftgestaltung. Am liebsten hätte er kreuz und quer in sein Heft geschrieben: Manchmal ließ er halbe Seiten frei, manchmal quetschte er Rechnungen noch an den Rand. Seine Heftführung war völlig unübersichtlich. Zahlen schrieb er oft so schlampig, dass er sie selbst nicht lesen konnte, woraus sich wiederum Fehler ergaben. Ganz schwierig wurde es bei Aufgaben, die aus mehreren Schritten bestanden: Felix hasste es, sich vorher einen Lösungsplan zu machen. Er begann mit den Worten *„Weiß, wie das geht“*, arbeitete in Höchstgeschwindigkeit und hatte so gut wie immer Zwischenschritte vergessen. Korrigierte man ihn dann, ging er *„in die Luft“*, und wir mussten ihm gut zureden, dass er nochmal anfing.

Oft hatten wir das Gefühl, ihm sei es gleichgültig, ob die Aufgaben korrekt gelöst sind. Wichtig schien ihm nur, endlich fertig zu sein, um zum Spielen rausgehen zu können. Mit Textaufgaben war er heillos überfordert. Wir beteten ihm vor, was er Schritt für Schritt zu rechnen habe – und er vergaß wieder die Hälfte. Dabei hatten wir immer das Gefühl: Felix kann rechnen, er bringt es nur nicht aufs Papier.

Die Lehrerin beklagte sich mittlerweile sehr über Felix' unselbstständiges Arbeiten und empfahl uns, ihn zu Hause mehr loszulassen. Aber daran war gar nicht zu denken. Eine Woche lang sollte Felix die Hausaufgaben allein in seinem Zimmer machen. Als wir nachschauten, traf uns schier der Schlag: Comic-Hefte auf dem Schreibtisch, Handy daneben, Musik lief und unser Sohn saß am



„Ich weiß schon!“:

Ohne Plan zur falschen Lösung