



veröffentlicht in Rechenchwäche/ Rechenstörung Dyskalkulie, Leykam Verlag  
Herausgeber Frederike Lenart, Norbert Holzer, Hubert Schaupp

Alexander von Schwerin

## Wo Üben zur Verzweiflung führt

*„Dass die Aufgabe mit den Kirschen jetzt minus ist, wo sie doch letztes mal plus war, versteh ich zwar nicht, glauben tu ich`s aber gern.“*

Was Zahlen eigentlich sind, was man angeblich mit ihnen alles so machen kann, vor allem machen muss, ob etwas viel oder doch eher wenig ist, das bleibt ein Buch mit mehr als sieben Siegeln. Rechenchwach zu sein bedeutet für ein Kind, dass es ihm an ganz Grundsätzlichem für das Verständnis der Mathematik und damit des Unterrichts fehlt: Es *kann* das Rechnen nun mal *nicht können*. Vielleicht schon immer, nicht unbedingt aber für immer steht es außerhalb jeder Konkurrenz, greift jeder schulischer Leistungsvergleich weit neben die eigentliche Problemlage, auch wenn er *leider* unverdrossen weiter stattfindet.

Eltern sind heutzutage umfassend in den Schulbetrieb mit einbezogen, haben Hausaufgaben zu überwachen, Lücken zu schließen, Stoff einzuüben und – nicht zu vergessen - kindliche Seelenpein mit schulischer Ursache zu glätten. Dieses „Paukstudio Eltern“ ist in dem Maße immer stärker gefordert, wie sich der Erfolg in bestimmten Fächern nicht einstellt.

*Überfordert* aber sind Eltern, wenn bei ihrem Kind eine Rechenchwäche vorliegt. Und wenn sie eine Rechenchwäche ihres Kindes als normales Schuldefizit verkennen, können sie – in bester Absicht – *alles falsch und manches schlimmer machen*, als die Situation eh schon ist.

Für besorgte, aber aufgeschlossene Eltern ergeben sich aus dieser Situation eine Reihe bedenkenswerter Notwendigkeiten: 1. die Beobachtung von Verhaltensauffälligkeiten 2. die Reflexion gängiger Vorwürfe und Urteile 3.. ein umfassendes Umdenken in der Betreuungsarbeit der Lerndefizite, und 4. eine Reihe von Verhaltenskonsequenzen im Umgang mit dem rechenchwachen Kind.

### **1. Was Eltern alles so beobachten können, nämlich**

- dass ihr Kind fragen stellt, die auf tiefe Ratlosigkeit schließen lassen
- dass es am nächsten Tag nichts mehr von dem weiß, was es zu beherrschen schien
- dass ausgerechnet in Proben ihr Kind häufig eine Blockade hat
- dass der Aufwand des Übens und der notenmäßige Ertrag weit auseinanderfallen
- dass das Kind gar nicht weiß, was in der Schule Thema ist
- dass Mathe allmählich zum beidseitigen psychischen Engpass wird,
- dass Mathe zum Angstfach wird und deshalb Schulunlust sich breit macht
- dass psychosomatische Erscheinungen wie Kopf/Bauchweh vor Proben sich häufen,

sind Alarmsignale, die tunlichst nicht überhört werden sollten. Es handelt sich nämlich i .d. R. bereits um Verhaltensmuster, die - über das Konstatieren von Schuldefiziten weit hinaus - von einer komplexen, schwierigen und für einen weiteren Schulerfolg in jedem Fall abträglichen (*Gemenge-*)Lage künden, in der sich ihr Kind gegenüber der ungeliebten bis verhassten Schulmaterie befindet: *Fachliche Defizite* fundamentaler Art bilden eine Ebene. Neue, analytischem Denken abträgliche, weil an dauerndem Scheitern orientierte *Gewohnheiten des Denkens* stellen eine zweite Ebene dar. Sachverhalte zu glauben, nach zu ahnen, zu kopieren und zusammen zu reimen gilt hier als Erfolg versprechender denn die Dinge begreifen zu können. Und schließlich hat man drittens mit der *psychischen Reaktion* auf dauerndes Scheitern müssen und den zugehörigen Verhaltensänderungen zu tun.

## **2. Des Rätsels vorschnelle Lösung: Zu faul, zu unkonzentriert – oder doch vielleicht zu dumm?**

Anhaltender Misserfolg trotz dauernden Übens schreit förmlich nach einer Erklärung. Offen oder insgeheim wird die Frage nach der (mangelnden) Begabung aufgeworfen. Dazu bedarf es in der Regel nur zweier Umstände: Einer schlechten Zensur und der Frage, warum es die anderen kapierten, nur mein Kind nicht? So unbeantwortbar diese Frage ist, so sicher ist doch die trügerische Antwort: Es liegt am Kind, seiner Begriffsstutzigkeit, seiner Konzentrationsarmut, seinem generellen Unwillen, wenn nicht gleich an seinem beschränkten Verstand.

Ganz entsprechend, wenn auch nicht so ausformuliert, sieht es das Kind selbst. Wenn es doch will und auch kämpft, aber nur die anderen es verstehen, ja dann ist es wohl oder übel – und ohne es zu wollen und ändern zu können - selbst der Grund des Ärgers. Derlei Einschätzungen haben sich von der *Sache*, die da nicht beherrscht wird, gründlich entfernt und beginnen, auf dem *Feld der Psychologie* Spuren zu hinterlassen. Das Kind gewöhnt sich an den eigenen Misserfolg, orientiert sich schließlich an ihm und stellt ihn dadurch erst recht sicher. Also kann man die ganzen Extramühen mit Mathe auch bleiben lassen und sich statt dessen auch auf andere erfolversprechendere Disziplinen bis hin zu Fußball stürzen. Aus dem „Mathefrust“ wird ein „Schulfrust“ – das Kind sucht sich seine Erfolgserlebnis außerhalb der Schule, die Schule ist abgehakt.

Anders die Eltern in der Konsequenz: *statt* Spielen ist Üben angesagt, je mehr und je ärgerlicher die Tonlage dabei, je weniger Erfolg in Sicht ist. Das Kind fängt an, sich zu sträuben, der Familienfrieden wackelt.

Beide Parteien, Eltern wie Kind liegen in der Einschätzung der Lage falsch. Eine Rechenschwäche hat ihre eigenen Gesetzmäßigkeiten, die ansonsten normal leistungsfähige Kinder dazu zwingen, im Fach Mathematik zu glauben statt zu begreifen, auswendig zu lernen statt Schluss zu folgern , zusammen zu reimen, was ungereimt erscheint. Sie entwickeln „Überlebensstrategien“, mit welchen sie sich von Versetzung zu Versetzung schleppen, bis schließlich die steigenden Anforderungen den Offenbarungseid erzwingen.

## **3. Umdenken tut Not**

### **a. Bezüglich des Kindes in seiner Problemlage: Rechenschwach bedeutet „außer Konkurrenz“**

Immer wieder ist festzuhalten, dass Kinder mit einer Rechenschwäche in aller Regel *nicht nichts* verstanden haben, sondern etwas anderes, also einer *eigenen*, wenn auch falschen *Logik* gehorchen, deren Voraussetzungen dem Kind selbst, den Eltern und auch den Lehrern verborgen bleiben und sich oftmals nur in einem chaotischen Ergebnis zeigen, nicht aber in ihrem subjektiven Ausgangspunkt. Art und Grund der Fehler, deren Ursprung um Jahre zurückliegen kann, sind selten klar ersichtlich. Das macht die Entdeckung einer Rechenschwäche für den Laien so schwierig. Mathematische Regeln werden oft mit subjektiven Abwandlungen versehen, die nur der Architekt, das Kind, wenn auch ungenau, kennt. Eine solche Situation über mehrere Schuljahre auszuhalten, ist in allen geforderten Tugendabteilungen enorm anstrengend. Rechenschwache verausgaben ein Mehrfaches an Konzentration, an Energie und Willen, um den gestellten Anforderungen gerecht zu werden - leider umsonst. Dies gilt sowohl den einzelnen Aufgaben gegenüber wie auch bezüglich der Gesamtdauer der Veranstaltung.

„Das ist doch ganz einfach“  
„Das müsstest du aber wirklich können“  
„Jetzt konzentrier Dich doch endlich“  
„Wenn Du nur willst, dann geht es auch“  
„Du bist offensichtlich zu dumm für Mathe“

Dies sind alles Ermahnungen, die jenseits ihres fraglichen pädagogischen Nährwerts, im höchsten Maße ungerecht sind. Mathe können will jedes Kind, zu groß sind die Sanktionen, die mit einem Versagen in diesem zentralen Fach verbunden sind. Aber mit Willen allein geht gar nichts. Konzentrieren würde man sich ja auch, bloß *auf was*. Auch allzu wohlfeile Fragen nach den Grenzen der Begabung müssten sich an anderen Dingen festmachen lassen als ausgerechnet nur an Mathe.

### **b. Bezüglich der Schulnoten: „falsch“ ist nicht „nichts“**

Die Schulnoten und das Abschneiden in ihnen entscheiden über die weitere Schullaufbahn und damit über die künftigen Lebenschancen. Einen Suspens von ihnen gibt es nicht. Darin liegt der alles andere erschlagende Grund, warum Eltern die Noten als den Maßstab schlechthin, für Verstanden oder Nicht-Verstandenhaben ihrer Kinder nehmen, für Erfolg und Misserfolg ihrer Bemühungen – und für das Quantum anstehenden Übens. Das ist verständlich – aber *falsch*. Schulnoten ziehen eine rein quantitativ angelegte Bilanz der Leistungen des Kindes im Vergleich zu den Leistungen anderer Kinder und im Bezug auf das Klassenziel. Den Anforderungen nach ganz verschiedene Aufgabenstellungen werden mit einem Punkteschlüssel versehen und damit gleichgestellt, insofern sie sich nur noch über mehr oder weniger zu erzielende Punkte unterscheiden. Und entsprechend werden *qualitativ* ganz verschiedene Fehler, auch komplette Fehlvorstellungen gleichgeschaltet in Form des Abzugs von Punkten. Subjektive, objektiv nicht haltbare Überlegungen geraten zu Nicht-Überlegungen. Falschem Denken, was immerhin Denken unterstellt, wird in der Form von null Punkten schnell zu nicht statt gefundenem Denken. Individuelle Anstrengung, Konzentration zählt nichts, war quasi nie gegeben, weil objektiv nichts wert.

Eltern müssen sich von einem solchen Bezug auf Schulnoten und –leistungen wenigstens vorübergehend lösen. Rechenschwache Kinder stehen außerhalb der Konkurrenz. Sie können die Anforderungen nicht erfüllen *können*. Also kann die fortgesetzte Anwendung von deren Beurteilungs-Maßstäben nur schädlich sein.

### **c. Im Bezug auf Üben und Nachhelfen – Weniger ist manchmal mehr**

Wenn die Division nicht oder falsch verstanden wurde, helfen 100 Übungsaufgaben hierzu kein Jota weiter. Wenn nicht klar ist, was ein Beispiel und was das Wesentliche ist, für das das Beispiel stehen soll, können 5 weitere Beispiele nur Verwirrung stiften. Und per Überschlagen oder Gegenprobe ein Rechenergebnis zu kontrollieren, gelingt nur demjenigen, dem Zahlen etwas sagen, der Quantitätsvorstellungen sich zu bilden in der Lage ist und der verstanden hat, dass Gegenprobe die Umkehraufgabe erfordert und nicht schon wieder eine neue Vorschrift zum Rechnen ist.

Wenn rechenschwache Kinder rechnen, dann denken sie. Vielleicht verschwommen, vielleicht vermengt mit erinnern, assoziieren, mit „schöpferischen“ neuen Einfällen, wie eine Aufgabe vielleicht auch „gehen“ könnte. Jedenfalls sie denken dabei – auch wenn dies den Ergebnissen oft nur schwerlich noch anzusehen ist. Also gilt, diese Gedanken aufzuspüren, die dahinterstehenden Auffassungen offen zu legen, Fehlvorstellungen inhaltlich einzukreisen und falsche Gedanken in inhaltlich richtige zu überführen. M. a. W. gerade die Qualität der Fehler und Fehlvorstellungen bildet den Schlüssel für den Zugang zur mathematischen Welt eines rechenschwachen Kindes. Falsche Ergebnisse sind nicht mit Missachtung zu belegen, sondern ernst zu nehmen. Die kindlichen Denkweisen an der jeweiligen Stelle sind zu erfassen und von anderen mathematischen Problemstellungen zu isolieren. Das geeignete Mittel hierfür ist der Dialog mit dem rechnenden Kind. Statt: „schon wieder falsch“ wäre eher eine Frage angebracht: „Wie hast Du das denn gemacht?“. Alternativen sind zu besprechen. Die falschen Vorstellungen haben den Ausgangspunkt für die Brückenbildung zum (begründbaren) Richtigen zu bilden.

So ist wenigstens gewährleistet, dass die Materie, die schließlich geübt werden soll, eingekreist ist, die Schwierigkeiten mit ihr erfasst sind und die Qualität der falschen Gedanken hierzu benennbar ist. Übungsmaterial wird zielgenau, weil es seine eigenen Maßstäbe hat und kennt, weil Ausgangspunkt und Zielpunkt zu benennen sind – ganz immanent und getrennt von den Resultaten einer Klassenarbeit. Und das Übungsvolumen lässt sich drastisch reduzieren.

#### **d. Hoppla – ich kann ja auch was kapieren**

Die höchst mögliche zu erzielende Motivation ist die Durchbrechung der Misserfolgsorientierung des Kindes. Den eigenen Verstand wieder als Mittel zu entdecken, ehemals undurchschaubare Sachverhalte sich zu eigen zu machen und reproduzieren zu können, führt oftmals zu Verhaltensänderungen, die über das ehemalige Angstfach Mathe weit hinausreichen und eine richtige intellektuelle Herangehensweise an das Unterrichtsfach Mathe auf Jahre hinaus sicher zu stellen vermag. Was anfangs vielleicht nur außerhalb des Schulbetriebs funktioniert, wird zunehmend in ihm Platz ergreifen.

#### **e. Wohlfeile, aber oftmals falsche Ratschläge**

„Das gibt sich schon“.

„Das wächst sich schon noch aus.“

„Da platzt der Knoten noch“

„Sie müssen halt mehr üben“

So oder so ähnlich lautet die vielleicht häufigste *Fehl-Einschätzung*, die besorgte Eltern rechenschwacher Kinder in den ersten beiden Volksschuljahren zu hören bekommen. Tatsächlich „gibt sich“ eine Rechenschwäche von selbst ganz und gar nicht. Unzweifelhaft ist, dass „es sich schon noch auswächst“ – allerdings ärgerlicherweise im Wort- und nicht im gemeinten Sinn. Und durch herkömmliches Üben läuft man wie ausgeführt - Gefahr, die Situation zu verschlimmern und zu zementieren.

Deshalb *muss* eine Rechenschwäche *frühzeitig* erkannt werden. Eine nicht leichte Übung, treten doch Rechenstörungen, also grundlegende Fehlvorstellungen von der Welt der Mathematik, auf als eine – nur schwer entwirrbare - *Gemengelage von Alltagsfehlern* beim Rechnen.

Gerade in den ersten Grundschulklassen ist die Abgrenzung einer sich entwickelnden Rechenschwäche von vorübergehenden „Startschwierigkeiten“ tatsächlich eine zuweilen höchst diffizile Angelegenheit. Bestimmte Merkmale sind *eindeutige Hinweise*, andere hingegen *zweideutig*, eventuell nur einem noch mangelhaften Stand an Routine geschuldet. Viele rechenschwache Kinder entwickeln - mit und ohne Anleitung der Eltern – in den ersten Klassenstufen eine Fülle von heimlichen *Kompensationstechniken*. Im beschränkten Zahlenraum der beiden ersten Volksschulklassen können sie mithilfe dieser Techniken durchaus zu überwiegend richtigen Ergebnissen kommen - wenn auch mittels völlig falschen zu Grunde liegenden Überlegungen.

Solch unzureichendes mathematisches Fundament bleibt in einer Klasse mit 30 oder noch mehr Kindern nur allzu leicht unbemerkt – wenigstens solange, bis es eben doch „nicht mehr geht“, also die Ergebnisse aus schulischer Sicht haarsträubend genannt werden müssen.

Zwar ist es auch dann nicht „zu spät“ für Gegenmaßnahmen - aber der Einsatz hat sich für alle beteiligten Seiten gewaltig erhöht. Wo, rechtzeitig gemerkt, mit einigen anders lautenden Erklärungen und dazu passenden rationalen Übungen für Etliche Vieles zu bewerkstelligen wäre, hilft später oft nur noch eine aufwendige individuelle Therapie.

#### **f. Rat eines Experten**

Wenn eine ausgewachsene Rechenschwäche vorliegt, sind Eltern, was die fachlich inhaltliche Komponente, natürlich überfordert. Schließlich ist Eltern-zu-sein keine Ausbildung. Es empfiehlt sich daher, ein *individuelles qualitatives Fehlerprofil* einzuholen. Dieses muss in der Lage sein, die genauen (Fehl-)Vorstellungen des Kindes exemplarisch an den einzelnen Kapiteln der Grundschulmathematik offen zulegen, zu isolieren und in einem sinnvollen inneren Zusammenhang darzustellen.

In Abhängigkeit von dem Befund entscheiden sich die Einwirkungsmöglichkeiten und Handlungsspielräume der Eltern. Schließlich gibt es zwischen üblichen Schulmisserfolg in Mathe und einer ausgewachsenen Rechenschwäche noch viele Zwischenformen. In allen Fällen – leichterem wie solchen, wo eine Therapie indiziert ist - gelten obige Ausführungen zu einem sinnvollen Umgang mit den Matheschwierigkeiten.

#### **g. Tipps zum Üben mit rechenschwachen Kindern.**

um dysfunktionales Üben zu vermeiden sowie elterliche Geduld und kindliche Motivation nicht vorschnell

zu erschöpfen, ist es unerlässlich folgende Gesichtspunkte zu beherzigen:

- ? Verstärken Sie nicht die **Wirkung einer schlechten Note**. Ihr Kind steht momentan in Mathe der Sachlage nach außer Konkurrenz, auch wenn diese in Form der Noten und der Versetzungsfragen weitergeht. Außerdem wissen Sie mittlerweile über die eigentliche Problemlage viel genauer Bescheid als eine Note an Auskunft hergeben kann.
- ? Üben Sie in (vorher verabredeten) für das Kind **überschaubaren Zeitabschnitten** und **stressfrei**. Das Kind muss ein Ende der Unannehmlichkeit absehen können. (15 bis 20 Min. bei eingeschränkter Lernwilligkeit oder mangelhaften Konzentrationsvermögen.)
- ? Vergewissern Sie sich vor dem Üben des **Defizits beim Kind**. Sie müssen ein klares Bild davon haben, was an dem jeweiligen Stoff nicht oder falsch verstanden wurde. Gezieltes Vorgehen kann so manche Stunde Üben im beiderseitigen Interesse ersparen.
- ? Verschaffen Sie sich einen Eindruck von der Art und Weise der **kindlichen Denkvorgänge** im Umgang mit der Mathematik bzw. dem Thema, das Sie sich gerade vornehmen.
- ? Geben Sie u. U. einen **Überblick über das Thema** (**wozu** man das jeweilige Verfahren benötigt, und **was** evtl. schwierig sein könnte).
- ? Steigen Sie beim Üben (z.B. Addition zweier zweistelligen Summanden als Kopfrechnen) **unbedingt unterhalb der zu erwartenden Schwierigkeit** ein und nicht gleich mit ihr (also da, wo sich das Kind noch sicher fühlt, hier z.B.: Addition eines zweistelligen und eines einstelligen Summanden). Sie erzeugen sonst sofortige Mut- und Lustlosigkeit.
- ? Achten Sie beim Erklären darauf, dass Sie nicht gleich den **Inhalt** des zu Erklärenden mit der **praktischen Art** seiner Erledigung **vermengen**.
- ? Weil Kinder sehr Ergebnis orientiert sind, lenkt das Ausrechnen manchmal vom Verstehen des Sachverhaltes ab. In diesen Fällen empfiehlt es sich, auf das **Ausrechnen zu verzichten**.
- ? **Hüten Sie sich vor Eselsbrücken** gerade bei unverständenen Gebieten. Eine Eselsbrücke schafft Unverständnis nicht ab, sondern fördert vielmehr **leeres schematisches Denken** und Ersatzleistungen per Gedächtnis statt **Begreifen**.
- ? Lösen Sie sich davon, auf Ergebnisse lediglich mit **richtig** und **falsch** zu reagieren, denn a) sind oftmals auch richtige Ergebnisse aus falschen Gründen entstanden, und b) haben Sie mit der Nennung einer richtigen Lösung nichts erklärt, sondern nur Ihre Autorität ausgespielt. Ziel ist ja, dass das Kind selbst entscheiden kann, **ob** und **warum** seine Lösung richtig ist.
- ? Versuchen Sie statt dessen, die Antwort umzuwandeln in eine **Problemstellung**, in der das Kind mit seiner (Un)Kenntnis zu **argumentieren versucht**.
- ? Bestehen Sie auf das **Ausformulieren** von Problemstellungen oder Antworten und lassen Sie sich nicht mit Wortbrocken abspeisen. Oftmals macht erst der **Verbalisierungsversuch** das Dumpfe klar.
- ? Das Ausformulieren soll andererseits nicht ritualisiert werden. Nicht korrektes grammatikalisches einwandfreies Hochdeutsch ist gefragt. Auch Formalisierungen des Formulierens lenken nur ab. Das Kind soll in seiner Sprache den Sachverhalt kenntlich machen. Alles andere lenkt von der Konzentration aufs Eigentliche ab.
- ? Achten Sie auf Ihre **sprachlichen Formulierungen**, wenn Sie erklären. Wechseln Sie. Oftmals versteht ein Kind Worte nicht oder anders, weil Sie mit etwas abweichenden Bedeutungen versehen sind. Es fragt aber nicht nach, weil es meint, alles

verstehen zu müssen.

- ? Versuchen Sie, sich bezüglich **Mimik** und **Verhalten** in Bezug auf richtige oder falsche Antworten möglichst **nicht ausrechenbar** zu machen. Denn oftmals haben Kinder zwei oder mehrere für sie mögliche Antworten parat, lauern also auf eine eindeutig interpretierbare Reaktion Ihrerseits und bringen die zweitbeste Lösung an, indem sie so tun, als wäre ihnen ein Flüchtigkeitsfehler unterlaufen.
- ? Ebenso sollten Sie **Übungsmaterial zum Teil unberechenbar machen**, um zu vermeiden, dass das Kind statt zu sortieren nur mit Schemata um sich wirft.
- ? Grundsätzlich gilt eine richtige Lösung erst als richtig, wenn das Kind gute Gründe für seinen **Rechenweg** anzuführen weiß.
- ? In der Regel **denken die Kinder etwas**, auch wenn das Resultat nicht danach aussieht. Wenn möglich: teilen Sie dem Kind mit, **was** und **wie** es gerade gedacht hat. Das macht es ihm leichter, sich zu ordnen. Noch besser: Sie lassen sich mitteilen...
- ? **Verbalisieren** Sie zwischen den Übungen und nach dem Üben noch einmal klar und unterscheidbar, **was geübt wurde**, was das Wesentliche daran war und **was falsch lief**. Ein rechenschwaches Kind verfügt selbst i.d.R. nicht über die notwendige Trennschärfe.
- ? Schimpfen Sie nicht über **mangelnden Willen**, wenn es nicht klappt. Oft will das Kind, kann aber nicht, bzw. weiß nicht, was es machen soll.
- ? Und wenn es wirklich am Willen mangelt, taugt dies als Vorwurf trotzdem nichts. Es gibt nun mal schönere Dinge als Mathe pauken. Also nehmen Sie den Unwillen als Tatbestand zur Kenntnis und versuchen, Gegenangebote zu machen. **Denken unter einer Schimpfkanonade kann nicht funktionieren**.
- ? Das gleiche gilt für „**mangelnde Konzentration**“. Wenn das mathematische Fundament fehlt, weiß die Konzentration vielleicht nicht, worauf sie sich richten soll. Handelt es sich um grundsätzliche Konzentrationsschwierigkeiten, bedenken Sie: Konzentration lässt sich auch nur beschränkt erzwingen. Gehen Sie zu kleineren Übungseinheiten über.
- ? Vergessen Sie nicht: Ein rechenschwaches Kind verausgibt **wesentlich mehr Energie und Konzentration** als ein Kind, das die Dinge einfach beherrscht. Es sieht mehr in Frage kommende Möglichkeiten, hat umständlichere Rechenwege, weiß nicht genau, was schon erledigt wurde und was nicht usw. Es muss oft mühsam (hinauf- und herunter) zählen.
- ? Es ist letztlich besser, Lob und Tadel **aus der Sache heraus** und an ihr zu formulieren statt **leeren Gestus** zu praktizieren. Oft lässt sich das Lob für richtige Lösungen mit der Zusammenfassung des Grundes kombinieren.
- ? Ebenso empfiehlt es sich, von der Dokumentation persönlicher Enttäuschung, Betroffenheit und sonstigen **moralischen Tiefschlägen** abzusehen. Die psychische Reaktion eines Kindes, welches gerade nicht enttäuschen will, aber muss, kann sehr zweischneidig sein.
- ? In diesem Sinne ist es auch ratsam, entsprechend „vernichtende“ Gespräche mit anderen (Lehrern, Therapeuten usw.) über das Kind in **dessen Anwesenheit** zu unterlassen. Sich schämen wirkt nicht motivierend.
- ? Achten Sie darauf, dass das Kind nicht mangelnde Leistung in Mathe heimlich, still und leise mit **mangelnder Intelligenz** gleichsetzt, weil a) dies nicht stimmt und b) damit jeder Grund, Defizite zu beseitigen, entfällt, weil eh sinnlos und c) eine Orientierung am eigenen **Misserfolg** in Gang gesetzt wird.

