

Individuelles Lernen mit strukturierten Materialien zur Förderung von Schüler_innen mit ADHS

Masterarbeit

an der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig

zur Erlangung des akademischen Grades

Master of Education (MEd)

Eingereicht bei

HProf.in MMag.a DDDr.in Ulrike Kipman

vorgelegt von

Christina Haller, BEd

12011513

Salzburg, 11.06.2025

Vorwort

Im Rahmen des Studiums an der Pädagogischen Hochschule Salzburg habe ich durch die Absolvierung diverser Praktika tiefgehende Einblicke in den Schulalltag gewonnen. Insbesondere der Berufseinstieg an einer der größten Schulen Salzburgs verdeutlichte mir, dass jede Klasse aus einer heterogenen Gruppe von Kindern, mit einer Vielzahl unterschiedlicher Hintergründe und individueller Bedürfnisse besteht.

Mir wurde in der Praxis auch klar, dass sich in Regelschulklassen eine hohe Anzahl von Schüler_innen mit individuellem Unterstützungsbedarf befindet. Kinder mit einer Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) sind mir im Schulalltag als Lehrperson besonders aufgefallen. Der reguläre Unterricht stellt für Kinder mit ADHS oftmals eine Belastung dar und ist in manchen Fällen schwer zu bewältigen. Häufig gelingt es ihnen nicht, dem Unterrichtsgeschehen zu folgen, sei es aufgrund mangelnder Aufmerksamkeit, Beschäftigung mit anderen Dingen oder Ablenkung.

Der Umgang mit diesen Kindern zeigte sich im Schulgeschehen, beim Hospitieren und in meiner Rolle als unterstützende Lehrperson auf vielfältige Weise. Zumeist lag der Fokus jedoch darauf, Störungen im Unterricht zu minimieren, während die Frage, wie gerade diese Kinder bestmöglich lernen können, in den Hintergrund rückte. Dies weckte in mir das Bedürfnis, mich tiefergehend mit der Thematik zu befassen. In diesem Zusammenhang ergaben sich folgende Fragestellungen: Was genau ist ADHS und welche Methoden und Materialien sind besonders förderlich für Kinder mit dieser Störung? Darüber hinaus interessiert mich, wie eine inklusive Begleitung im Schulalltag aussehen kann.

In dieser Auseinandersetzung hatte ich das große Glück, auf die wertvolle Unterstützung von HProf.in MMag.a DDDr.in Ulrike Kipman zählen zu können. Sie begleitete mich mit Fachwissen und konstruktivem Feedback durch meine Arbeit, wofür ich ihr meinen besonderen Dank ausspreche.

Weiters möchte ich mich bei meinem Vater, Erich Haller bedanken, der durch seine Korrekturarbeit einen Beitrag zur Arbeit leistete.

Mein besonderer Dank gilt auch den engagierten Lehrer_innen und pädagogischen Fachkräften, die ihre wertvollen Erfahrungen mit mir teilten. Dank ihrer Unterstützung war es möglich, tiefere Einblicke in das Unterrichtsgeschehen zu gewinnen und mit Kindern, die von Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) betroffen sind, zu arbeiten. Ohne diese Unterstützung wäre die Fertigstellung der Arbeit in dieser Form nicht möglich gewesen.

Kurzzusammenfassung

Die vorliegende Arbeit untersucht, wie Kinder mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) im Schulalltag gezielt unterstützt werden können. Im Mittelpunkt steht dabei die Frage, ob der Einsatz von strukturierten Lernmaterialien eine Erleichterung für die betroffenen Schüler_innen darstellt. Nach einer theoretischen Einführung in das Störungsbild ADHS, einschließlich Definition, Ursachen, Erscheinungsformen und Komorbiditäten, folgt die Analyse der schulischen Herausforderungen sowie der spezifischen Bedürfnisse von Schüler_innen mit ADHS. Darauf aufbauend werden didaktisch-methodische Prinzipien und konkrete Maßnahmen vorgestellt, die eine strukturierte und unterstützende Lernumgebung fördern. Neben der Auseinandersetzung mit alternativen pädagogischen Ansätzen wie der Montessori-Pädagogik beinhaltet die Arbeit ein praxisorientiertes Handbuch mit erprobten Materialien für den direkten Einsatz im Unterricht. Ziel ist es, konkrete Fördermöglichkeiten zur Verbesserung der Lernbedingungen von Kindern mit ADHS aufzuzeigen.

Abstract

This study examines how children with attention deficit/hyperactivity disorder (ADHD) can be specifically supported in everyday school life. The focus is on the question of whether the use of structured learning materials makes life easier for the pupils concerned. After a theoretical introduction to the disorder ADHD, including definition, causes, manifestations and comorbidities, the challenges at school and the specific needs of pupils with ADHD are analysed. Building on this, didactic-methodological principles and concrete measures are presented that promote a structured and supportive learning environment. In addition to analysing alternative pedagogical approaches such as Montessori education, the work includes a practice-oriented handbook with tried-and-tested materials for direct use in the classroom. The aim is to show concrete support options for improving the learning conditions of children with ADHD.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	2
Kurzzusammenfassung	4
Abstract	4
Abkürzungen	7
1 Einleitung	8
2 Theoretischer Hintergrund zu ADHS	10
2.1 Definition und Ursache	11
2.2 Die drei Erscheinungsformen von ADHS	12
2.3 Modelle zu ADHS.....	13
2.4 Feststellung von ADHS	15
2.4.1 Immer mehr Kinder mit ADHS.....	16
2.4.2 Geschlechtsspezifische Unterschiede	17
2.4.3 Komorbidität.....	18
2.5 ADHS im Lebensverlauf.....	19
3 ADHS im schulischen Kontext	20
3.1 Besonderheiten von Schüler_innen mit ADHS im Schulsystem.....	21
3.1.1 Kognitive Besonderheiten und schulische Leistung bei ADHS	22
3.1.2 Probleme des täglichen Lebens	23
3.1.3 Belohnungssystem und Motivation bei ADHS	24
3.2 Auswirkungen auf das schulische Umfeld.....	25
3.2.1 Beziehungsgestaltung zwischen Schüler_innen und Lehrpersonen	26
3.2.2 ADHS-Ratgeber	28
4 Pädagogische Intervention.....	30
4.1 Didaktisch-methodische Prinzipien im Umgang mit ADHS im Unterricht	30

4.1.1	Lerntipps für Kinder mit ADHS.....	31
4.1.2	Umgang mit unstrukturierten Phasen im Schulalltag.....	33
5	Strukturierter Unterricht.....	34
5.1	Strukturierte Materialien.....	34
5.2	Strukturierte Lernumgebung.....	36
5.3	Optimale Sitzplatzwahl für Kinder mit ADHS.....	36
6	Alternative pädagogische Ansätze und Maßnahmen.....	37
6.1	Die Montessori Pädagogik im Umgang mit ADHS.....	37
6.2	Freiarbeit.....	38
6.3	Weitere Maßnahmen und Überlegungen.....	40
6.3.1	Klassenwechsel als Lösung.....	41
6.3.2	Schulwechsel als Lösung.....	41
6.3.3	Medikamente als Lösung.....	42
7	Praxiskonzept für den Einsatz im Unterricht.....	43
8	Fazit.....	88
9	Literaturverzeichnis.....	93
10	Abbildungsverzeichnis.....	99
11	Eidesstattliche Erklärung.....	102
12	Anhang (Materialien für den Unterricht).....	103

Abkürzungen

ADHS=	Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung
ADHD=	Attention-deficit/hyperactivity disorder
APA=	American Psychiatric Association
DSM=	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
EEG=	Elektroenzephalogramm
HÜ=	Hausübung/ Hausaufgabe
ICD=	International Classification of Diseases
Lp.=	Lehrperson
NAM=	Nachteilsausgleichsmaßnahmen
o.D.=	ohne Datum
S.=	(Buch-)Seite
SuS=	Schülerinnen und Schüler
z.Bsp.=	zum Beispiel

1 Einleitung

Die Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) stellt eine zunehmende Herausforderung im schulischen Kontext dar (Lauth, 2014, S.10). In Österreich wird die Prävalenz von ADHS im Kindes- und Jugendalter auf etwa 3–5 % geschätzt, was statistisch gesehen einem Kind oder Jugendlichen pro Klasse entspricht (Coreth, o. D.). Gemäß Born & Oehler (2023, S. 14) geht ADHS mit vielfältigen kognitiven und emotionalen Herausforderungen einher, die sich auf Schule, soziale Entwicklung und das Wohlbefinden der betroffenen Kinder auswirken. Dies erfordert von den Lehrpersonen nicht nur ein erhöhtes Maß an pädagogisch-didaktischer Kompetenz, sondern auch die Fähigkeit, individuelle Fördermaßnahmen umzusetzen, gemeinsam mit den Eltern eine tragfähige Perspektive zu entwickeln und die Entwicklungsbedingungen des Kindes bestmöglich zu sichern (Lauth, 2014, S. 10). In Anbetracht dessen ist die Entwicklung gezielter Materialien, die darauf abzielen, Lehrer_innen sowie betroffenen Schüler_innen die notwendige Unterstützung zu bieten, ein hilfreicher Ansatz. Im Fokus der Untersuchung steht die Fragestellung, ob sich durch den Einsatz strukturierter Lernmaterialien eine Erleichterung des Schulalltags von Kindern mit ADHS erzielen lässt. Ein weiterer Fokus liegt auf der detaillierten Auseinandersetzung mit dem Störungsbild ADHS.

Die vorliegende Arbeit ist in mehrere Kapitel gegliedert, die sich sowohl mit dem theoretischen Hintergrund zu ADHS als auch mit konkreten praktischen Ansätzen zur Unterstützung von Schüler_innen mit ADHS im Schulalltag befassen.

Im zweiten Kapitel wird zunächst der theoretische Hintergrund zu ADHS behandelt. Dabei werden grundlegende Themen wie die Definition und Ursachen von ADHS, die verschiedenen Erscheinungsformen sowie Modelle zur Erklärung der Störung vorgestellt. Weiters wird im Kapitel die Feststellung von ADHS und die Komorbidität anderer psychischer Störungen beleuchtet.

Das dritte Kapitel widmet sich der Thematik von ADHS im schulischen Kontext. Es werden die Besonderheiten von ADHS-Schüler_innen im Schulsystem aufgezeigt, insbesondere in Bezug auf kognitive Besonderheiten, die Auswirkungen auf das tägliche Leben und die Motivation im Unterricht. Zudem wird auf die Relevanz der

Beziehungsgestaltung zwischen Schüler_innen und Lehrpersonen sowie auf die vorhandene ADHS- Lektüre eingegangen.

Das vierte Kapitel widmet sich den didaktisch-methodischen Prinzipien im Umgang mit ADHS im Unterricht und beleuchtet Ansätze wie Lerntipps für Kinder mit ADHS sowie den Umgang mit unstrukturierten Phasen im Schulalltag.

Im Fokus des fünften Kapitels stehen strukturierte Lernmaterialien sowie die Gestaltung einer strukturierten Lernumgebung. In diesem Zusammenhang wird unter anderem auf die Sitzplatzwahl eingegangen, mit dem Ziel, das Lernen von Kindern mit ADHS zu optimieren.

Im sechsten Kapitel werden alternative pädagogische Ansätze, wie die Montessori-Pädagogik und Freiarbeit, im Hinblick auf die Förderung von Schüler_innen mit ADHS betrachtet. Darüber hinaus werden weitere Maßnahmen wie Klassen- und Schulwechsel sowie der Einsatz von Medikamenten als unterstützende Lösungen diskutiert.

Das siebte Kapitel präsentiert das zentrale praxisorientierte Konzept dieser Arbeit. Das vorliegende Handbuch für Lehrpersonen beinhaltet konkrete Materialien und Methoden für den Unterricht mit Schüler_innen, die von ADHS betroffen sind. In diesem Kapitel erfolgt die Vorstellung von strukturierten Lernmaterialien, die sich in der Praxis bewährt haben und Lehrkräften eine flexible und unmittelbare Anwendung im Unterricht ermöglichen sollten. Das Handbuch stellt somit eine praxisnahe Sammlung von didaktischen Hilfsmitteln dar, die den Schulalltag für Kinder mit ADHS erleichtern können. Der Anhang der Arbeit beinhaltet die entsprechenden Materialien, die direkt im Unterricht verwendet werden können.

Abschließend fasst das achte Kapitel die wesentlichen Ergebnisse der Arbeit zusammen und gibt einen Ausblick auf mögliche zukünftige Entwicklungen und Perspektiven im Umgang mit ADHS im schulischen Kontext.

2 Theoretischer Hintergrund zu ADHS

Bereits Mitte des 19. Jahrhunderts wurde kindliches Verhalten beschrieben, welches aus heutiger Sicht mit der Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) assoziiert werden könnte. In dem 1845 publizierten Werk "Der Zappelphilipp" von Heinrich Hoffmann wird die Geschichte eines Jungen geschildert, der während der Nahrungsaufnahme Unruhe zeigt (Sagen.at – der Struwwelpeter, Heinrich Hoffmann, o. Ä.). Diese Darstellung verdeutlicht, dass das Phänomen der Hyperaktivität nicht erst in der modernen Zeit zu beobachten ist.

Auch in der medizinischen Fachwelt wird das Thema seit Langem diskutiert. Bereits vor über hundert Jahren beschrieben europäische Kinderärzte Symptome, die heutigen ADHS-Kriterien ähneln. Eine systematische Einordnung erfolgte jedoch erst in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In den 1970er- und 1980er- Jahren wurde das Störungsbild zunächst unter der Bezeichnung "Hyperkinetisches Syndrom der Kindheit" in das ICD-8 (Internationale Klassifikation der Krankheiten, 1974) aufgenommen und 1980 im DSM-III (Diagnostisches und Statistisches Handbuch Psychischer Störungen) klassifiziert (Gawrilow, 2009, S. 7).

Die Einführung des Begriffs "Attention Deficit Disorder" (ADD) im DSM-III markierte einen bedeutenden begrifflichen Wandel. Die „American Psychiatric Association“ (APA) fokussierte sich fortan verstärkt auf die Aufmerksamkeitsproblematik, während Hyperaktivität als Zusatzmerkmal galt (Lauth & Schlottke, 2019, S. 22). Diese Differenzierung markierte einen Perspektivwechsel in der Diagnostik betroffener Kinder.

Eine weitere begriffliche und diagnostische Präzisierung erfolgte 1987 mit dem DSM-III-R. In diesem Kontext wurde erstmals der heute gebräuchliche Begriff „Attention Deficit Hyperactivity Disorder“ (ADHD) verwendet, der sich im deutschsprachigen Raum als ADHS etablierte. Gemäß dem aktuell gültigen DSM-5 (2013/2015) wird ADHS den „Störungen der neuronalen und mentalen Entwicklung“ zugeordnet, zu denen auch intellektuelle Beeinträchtigungen sowie Kommunikations-, Lern- und motorische Störungen zählen (Lauth & Schlottke,

2019, S. 22). Darauf aufbauend werden im Folgenden die Definition sowie die zugrunde liegenden Ursachen von ADHS dargestellt.

2.1 Definition und Ursache

Die Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) ist eine neurobiologische Erkrankung (Carl et al., 2022, S.49). Die multifaktorielle Entstehung dieser Störung ist durch das Zusammenspiel genetischer, biologischer und umweltbezogener Faktoren bedingt (Gawrilow, 2016, S.61). Charakteristisch ist außerdem eine Dysbalance diverser Botenstoffe im Gehirn. ADHS äußert sich häufig in Form von Konzentrationsproblemen, schwankender Leistungsfähigkeit und Schwierigkeiten bei der Verarbeitung von Informationen (Carl et al., 2022, S.49). Die Konzentrationsfähigkeit stellt eine komplexe psychische Funktion dar, die durch eine Vielzahl von Faktoren beeinflusst werden kann. Bereits das Nachdenken selbst oder das Aufkommen von Müdigkeit können die Konzentrationsfähigkeit beeinträchtigen. Diese Phänomene sind normale Begleiterscheinungen und gehen häufig mit der Hoffnung einher, dass die Konzentrationsfähigkeit nach Beseitigung der Störung wiederhergestellt wird (Türcke, 2012, S. 11).

Aus medizinischer Perspektive wird ADHS als psychische Störung klassifiziert, die bereits in den ersten fünf Lebensjahren ersichtlich wird. Kinder, die an ADHS leiden, haben häufig Schwierigkeiten, ihre Aufmerksamkeit über einen längeren Zeitraum auf eine Aufgabe zu richten. Insbesondere bei Tätigkeiten, die ein hohes Maß an Konzentration erfordern, kommt es zu signifikanten Defiziten. (Hahn, 2021, S. 12).

Die Störung manifestiert sich in drei Kernsymptomen: Unaufmerksamkeit, Hyperaktivität und Impulsivität. Das Symptom der Hyperaktivität äußert sich in übermäßiger körperlicher Unruhe, während ADHS-Betroffene primär durch Konzentrationsprobleme oder impulsives Verhalten auffallen können (Mackowiak & Schramm, 2016, S. 13–14).

2.2 Die drei Erscheinungsformen von ADHS

Unter dem Überbegriff ADHS werden drei verschiedene Erscheinungsformen zusammengefasst. Welcher Typ bei einem Kind vorliegt, hängt davon ab, welche Symptome besonders ausgeprägt sind (Born & Oehler, 2023, S.11).

Beim vorwiegend unaufmerksamen Typ stehen weniger impulsive oder unkontrollierte Verhaltensweisen im Vordergrund, sondern vielmehr Konzentrationsschwierigkeiten und damit verbundene schulische und kognitive Schwierigkeiten. Den betroffenen Kindern fällt es schwer, ihre Aufmerksamkeit über einen längeren Zeitraum aufrechtzuerhalten, wodurch ihnen häufig Flüchtigkeitsfehler unterlaufen. Sie wirken oft abwesend, scheinen nicht zuzuhören und haben Schwierigkeiten, Aufgaben zu strukturieren und zu planen. Zudem lassen sie sich leicht ablenken, vermeiden geistig anspruchsvolle Tätigkeiten und verlegen häufig Gegenstände. Im Alltag fallen sie durch ihre Vergesslichkeit auf, was dazu führen kann, dass Hausaufgaben nicht vollständig erledigt werden oder zu lange dauern. Die Folge sind häufig Schulschwierigkeiten, die wiederum zu emotionalen Belastungen wie Stimmungsschwankungen oder Ängsten führen (Born & Oehler, 2023, S.12).

Beim vorwiegend hyperaktiv-impulsiven Typ stehen dagegen Unruhe und impulsives Verhalten im Vordergrund, wobei auch hier Aufmerksamkeitsprobleme zum Verhalten beitragen. Diese Kinder handeln oft spontan und unüberlegt, haben Schwierigkeiten, ihr Verhalten zu kontrollieren, zeigen eine geringe Frustrationstoleranz und starke emotionale Reaktionen. Sie sind oft unachtsam, handeln überstürzt und geraten deshalb häufiger in unglückliche Situationen. Im Umgang mit Erwachsenen sind sie wenig zurückhaltend, zeigen eine geringe Distanz und neigen zu unüberlegten Handlungen. Auch im sozialen Umfeld haben sie oft Schwierigkeiten, was dazu führen kann, dass sie von Gleichaltrigen gemieden oder ausgegrenzt werden (Culyer, 2014, S.217).

Treten Unaufmerksamkeit, Hyperaktivität und Impulsivität in gleichem Maße auf, spricht man von einer kombinierten Form der ADHS (Born & Oehler, 2023, S.13).

2.3 Modelle zu ADHS

Aus den vorliegenden Modellen geht hervor, dass ADHS als eine Störung der Selbstregulation verstanden wird, die durch das Zusammenspiel biologischer und psychosozialer Faktoren entsteht.

Laut dem neuropsychologischen Modell von Barkley (1997, S. 65–94) liegt der Störung eine unzureichende Inhibition durch den präfrontalen Cortex zugrunde, was zu Defiziten in vier exekutiven Funktionen führt. Diese umfassen das Arbeitsgedächtnis, die affektive und motivationale Selbstregulation, die Internalisierung von Sprache sowie die Analyse von Informationen. Die beeinträchtigte Selbststeuerung, welche die Symptomatik von ADHS charakterisiert, äußert sich in Unaufmerksamkeit, Impulsivität sowie motorischer Unruhe. Darüber hinaus sind auch die Handlungskontrolle sowie die Handlungsplanung gestört.

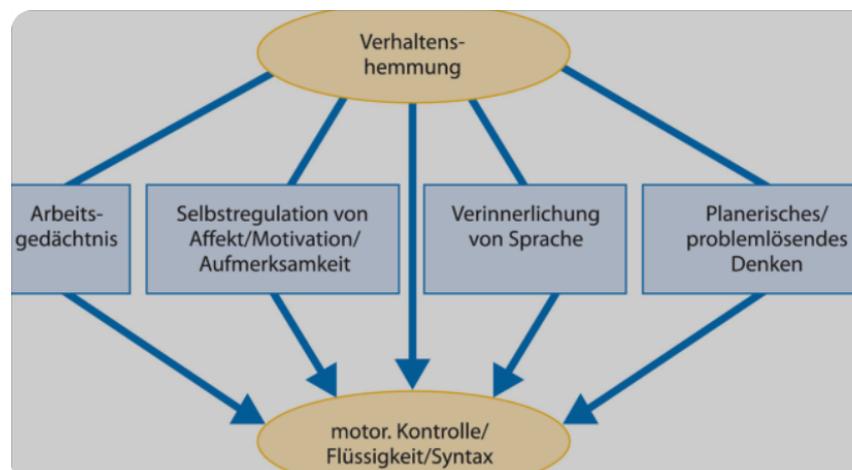


Abbildung 1: Modell nach Barkley (Petermann et al., 2020)

Gemäß dem Dual-Pathway-Modell von Sonuga-Barke (2002) wird die Entstehung des ADHS-Mischtyps durch zwei unabhängige Mechanismen erklärt, eine verringerte inhibitorische Kontrolle und eine erhöhte Verzögerungsaversion. Letztere beschreibt eine geringe Toleranz gegenüber Wartezeiten, die mit negativen Emotionen verbunden sind. Betroffene zeigen eine Präferenz für sofortige Belohnungen und versuchen, unangenehme Wartezeiten durch

Ablenkung zu vermeiden. Dieses Modell berücksichtigt die Vielfalt der ADHS-Symptomatik, da Inhibitionsdefizite allein weder notwendige noch hinreichende Kriterien für die Diagnose sind.

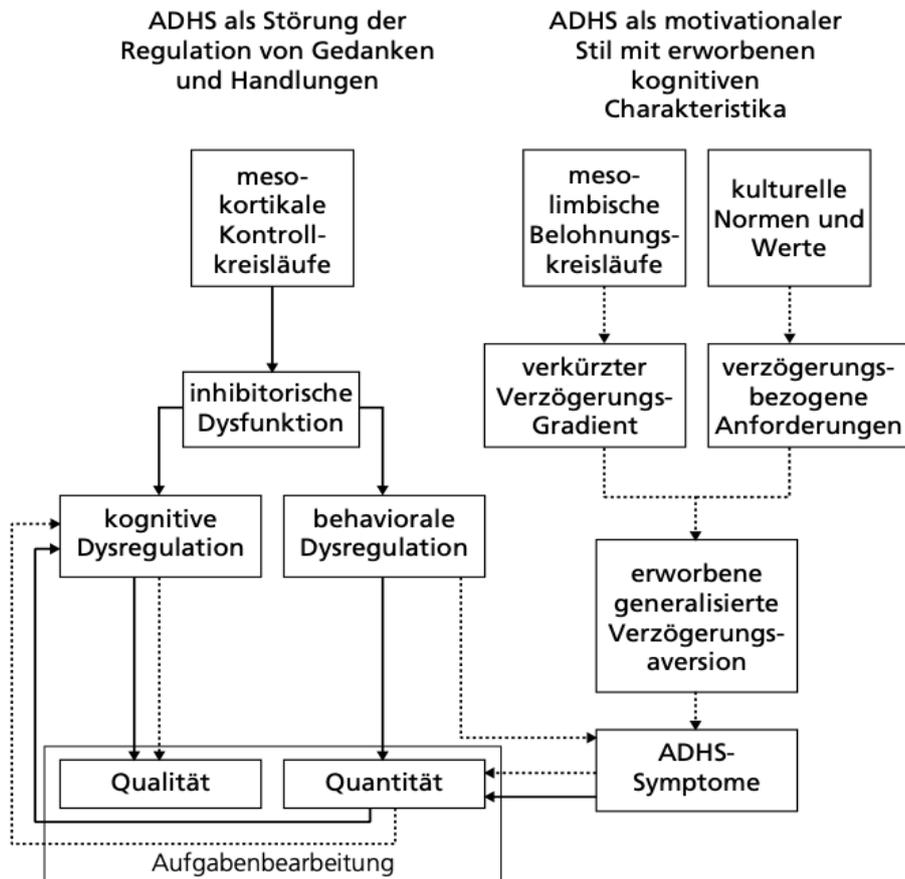


Abbildung 2: Dual- Pathway Modell nach Sonuga-Barke (2002)

Laut dem biopsychosozialen Modell von Döpfner, Banaschewski und Sonuga-Barke im Jahr 2008 werden bei der Entstehung und dem Verlauf von ADHS biologische, neuropsychologische und psychosoziale Faktoren integriert. Demnach resultiert eine genetische Veranlagung in einem gestörten Neurotransmitterstoffwechsel, welcher exekutive und motivationale Dysfunktionen bedingt. Diese äußern sich in den Kernsymptomen Unaufmerksamkeit, Impulsivität sowie Hyperaktivität und können die Interaktionen mit Bezugspersonen belasten. Ungünstige psychosoziale Bedingungen können den Verlauf der Störung verschärfen, während ein

unterstützendes Umfeld die Symptomatik positiv beeinflussen kann (Gawrilow 2016, S.64).

2.4 Feststellung von ADHS

Die Diagnose ADHS erfordert ein besonders sorgfältiges und verantwortungsvolles Vorgehen. Sie sollte daher umfassend sein und ausschließlich von Fachärzt_innen für Kinder- und Jugendpsychiatrie in Zusammenarbeit mit Psycholog_innen oder speziell geschulten Kinderärzt_innen durchgeführt werden. Zu einer fundierten

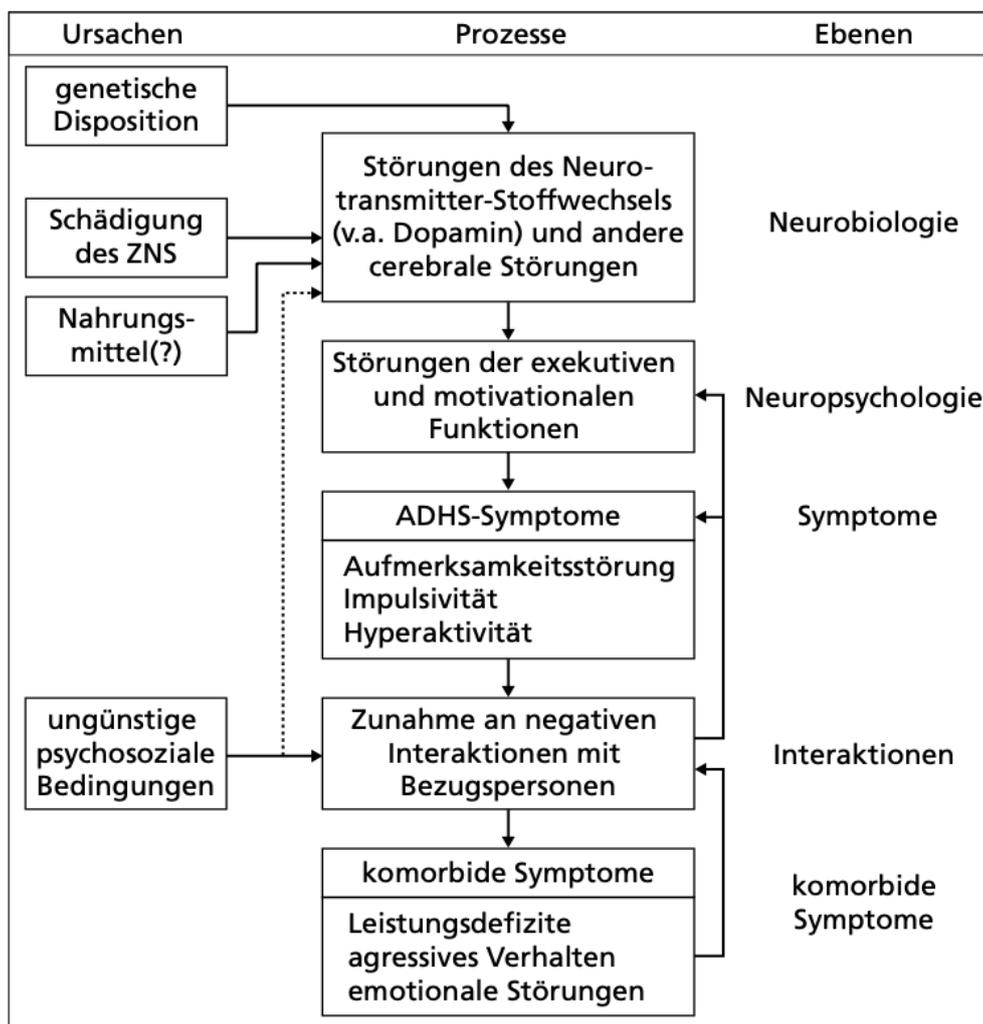


Abbildung 3: Modell nach Döpfner, Banaschewski & Sonuga-Barke (Gawrilow, 2016, S. 64)

Diagnostik gehören ein ausführliches Gespräch mit der betroffenen Person oder den Eltern der betroffenen Kinder, eine neurologische Untersuchung einschließlich

EEG sowie eine Überprüfung der grob- und feinmotorischen Fähigkeiten. Ebenso wichtig sind die Erhebung der Krankengeschichte, die Betrachtung der störungsspezifischen Entwicklung des Kindes sowie eine ausführliche Leistungsdiagnostik zur Beurteilung der kognitiven Fähigkeiten und möglicher Teilleistungsstörungen. Darüber hinaus ist eine psychologische Testung zur Erfassung der emotionalen Befindlichkeit des Kindes erforderlich. Ergänzend sollten die familiäre Situation, die Erziehungskompetenz der Eltern sowie die schulische Laufbahn des Kindes umfassend berücksichtigt werden (Born & Oehler, 2023, S.13).

2.4.1 Immer mehr Kinder mit ADHS

Etwa jedes zwanzigste Kind im Alter von 3 bis 17 Jahren erhält eine ADHS-Diagnose. In jeder Schulklasse könnte also mindestens ein von der Störung betroffenes Kind sein. Die Diagnose wird insbesondere bei Jugendlichen gestellt, wobei es keine signifikante Zunahme der Diagnoserate, sondern in einigen Altersgruppen sogar eine Abnahme gibt. Diese Entwicklung widerspricht dem in den Medien häufig dargestellten Bild einer zunehmenden ADHS-Verbreitung. Die Zahlen entsprechen den international ermittelten Prävalenzwerten (Mackowiak & Schramm, 2016, S.23).

Alter in Jahren	2003–2006	2009–2012
3–6	1,5 %	1,4 %
7–10	5,3 %	5,1 %
11–13	7,1 %	6,7 %
14–17	5,6 %	6,7 %

Abbildung 4: Diagnosehäufigkeit von ADHS (Mackowiak & Schramm, 2016, S.23)

Die in den Medien vorherrschende Vermittlung dieser Perspektive ist mutmaßlich durch die Transformation gegenwärtiger und historischer Tätigkeiten bedingt. In der Vergangenheit war die physische Arbeit weit verbreitet, was einen ausgeprägten

Bewegungsdrang begünstigte. Heute hingegen werden vermehrt stille Tätigkeiten und kognitive Leistungen verlangt, was für Menschen mit ADHS zunehmend problematisch ist (Rietzler & Grolimund, 2023, S.24).

Die KiGGS Study Group (Schlack et al., 2014) zeigt zudem, dass Kinder aus sozial schwächeren Familien die ADHS-Diagnose mit einer fast doppelt so hohen Wahrscheinlichkeit erhalten, wobei die genauen Ursachen dieses Zusammenhangs noch nicht ausreichend erforscht sind. Außerdem bestätigt die Studie den bekannten geschlechtsspezifischen Unterschied: Buben erhalten viereinhalbmal häufiger eine ADHS-Diagnose als Mädchen.

2.4.2 Geschlechtsspezifische Unterschiede

Mädchen zeigen häufig den verträumten Subtyp von ADHS mit weniger hyperaktiv-impulsiven Symptomen. Sie verhalten sich unauffällig und werden dadurch oft nicht diagnostiziert, während Jungen mit auffälligerem Verhalten schneller erkannt werden. Später können Mädchen durch Schulverweigerung oder oppositionelles Verhalten auffällig werden, was häufig nicht mit ADHS, sondern mit der Pubertät in Verbindung gebracht wird (Carl et al. 2022, S. 50–51).

Weiters beeinflussen bei Frauen zyklusbedingte Hormonschwankungen die Stimmungen und die Leistungsfähigkeit, was zu noch ausgeprägteren Schwankungen führen kann. Dies erschwert die Diagnosestellung, da Symptome oft als hormonell bedingt fehlinterpretiert werden. So erhalten Mädchen häufig erst mit Beginn der Pubertät, eine entsprechende Diagnose, da die Kriterien primär auf das Verhalten hyperaktiver Jungen zugeschnitten sind (Carl et al., 2022, S.50).

Dazu kommt, dass Mädchen und Frauen mit ADHS oft versuchen, ihre Schwierigkeiten zu kompensieren, indem sie sich besonders anpassen und sich anstrengen. Dies kann zu einer Entwicklung von Versteck- und Vermeidungsstrategien führen, die dazu dienen, die Defizite zu kaschieren. Diese Verhaltensmuster können zu innerem Stress, Versagensgefühlen sowie Selbstzweifeln führen und die ständige Anpassung an die Erwartungen der Gesellschaft zu einer hohen psychischen Belastung werden. Betroffene Frauen suchen häufig erst im Kontext von Folgeproblemen, wie Depressionen,

Angststörungen oder Erschöpfung, ärztliche Hilfe auf. Die späte Diagnose sowie das langjährige Kompensationsverhalten erschweren eine effektive Behandlung. Ein wesentlicher Aspekt ist das von den Betroffenen häufig berichtete Gefühl permanenter Überforderung, welches auf jahrelanger Anpassung ohne Berücksichtigung der eigenen Bedürfnisse beruht (Carl et al., 2022, S.51 – 52).

2.4.3 Komorbidität

Psychische Störungen treten häufig in Verbindung mit ADHS oder zusätzlichen Problemen auf, die nicht immer die Kriterien einer eigenständigen Diagnose erfüllen müssen. Der Begriff "Komorbidität" beschreibt das gleichzeitige Auftreten von mindestens zwei psychischen Störungen. In der klinischen Praxis ist dies eher die Regel als die Ausnahme. Es geht dabei um die gemeinsame Prävalenz, die Ursachen und die gegenseitige Beeinflussung im Entwicklungsverlauf. In folgender Abbildung sind Studien zur Komorbidität von ADHS im Kindes- und Jugendalter analysiert (Mackowiak & Schramm, 2016, S.23).

Häufigkeit in %	Art der komorbiden Störung
40–60 %	Störungen mit oppositionellem Trotzverhalten
30–50 %	Störung des Sozialverhaltens
10–40 %	Depressionen
15–35 %	Angststörungen
10–35 %	Lernstörungen, Teilleistungsschwächen
10–20 %	Tic-Störungen und Tourette-Syndrom
20–35 %	Substanzmissbrauch (nur Jugend- und Erwachsenenalter)

Abbildung 5: Häufigkeit komorbider Störungen (Mackowiak & Schramm, 2016, S.24)

2.5 ADHS im Lebensverlauf

Mit dem Eintritt in die Schule rückt die Problematik von ADHS meist in den Fokus des Lern- und Leistungsbereichs. Die Störung zeigt während der Grundschulzeit eine hohe Stabilität. Die Symptomatik ist früh erkennbar wobei kognitive Ressourcen sowie stabile Erziehungsstrukturen eine Kompensation der Störung ermöglichen können. Fehlen diese Ressourcen oder stabilen Erziehungsstrukturen, kann sich die Problematik jedoch verstärken. Beim unaufmerksamen Subtyp kommt es zu einer Verlangsamung der Arbeitsgeschwindigkeit, was wiederum zu erhöhter Belastung, Schulangst, depressiven Symptomen und psychosomatischen Beschwerden bis hin zur Schulverweigerung führen kann. Häufig treten bei hyperaktiven-impulsiven und gemischten Typen Unterrichtsstörungen, oppositionelles Verhalten und aggressives Handeln auf, was die soziale Isolation begünstigt (siehe Kapitel 3.2). Insgesamt kommt es häufiger zu Klassenwiederholungen, Schulausschlüssen und Wechseln in Förderschulen (Frölich et al., 2021, S.22–24).

Im Jugendalter bleibt ADHS stabil (30–70 %), wobei die Hyperaktivität abnimmt, Impulsivität und Aufmerksamkeitsstörungen jedoch bestehen bleiben (Biederman et al., 2000, S.817). Es ist ein Anstieg von Leistungsproblemen, delinquentem Verhalten und Substanzmissbrauch (insbesondere Alkohol und Cannabis) zu verzeichnen, zudem besteht ein erhöhtes Risiko für Internetsucht, Depressionen und Beziehungsprobleme. Gleichzeitig ist ein Rückgang der Bereitschaft zur medikamentösen oder therapeutischen Behandlung zu verzeichnen (Frölich et al., 2021, S.23).

Im Erwachsenenalter tritt bei etwa 60 % der Betroffenen eine Remission¹ der Störung ein, wobei oft Restsymptome mit funktionellen Einschränkungen bestehen bleiben (Biederman et al., 2000, S.817). Betroffene Personen weisen häufig geringere Bildungsabschlüsse auf, zeigen berufliche Leistungseinbußen und sind finanziell länger von ihren Eltern abhängig (Frölich et al., 2021, S.24).

¹ Vorübergehendes oder dauerhaftes Verschwinden des Syndroms

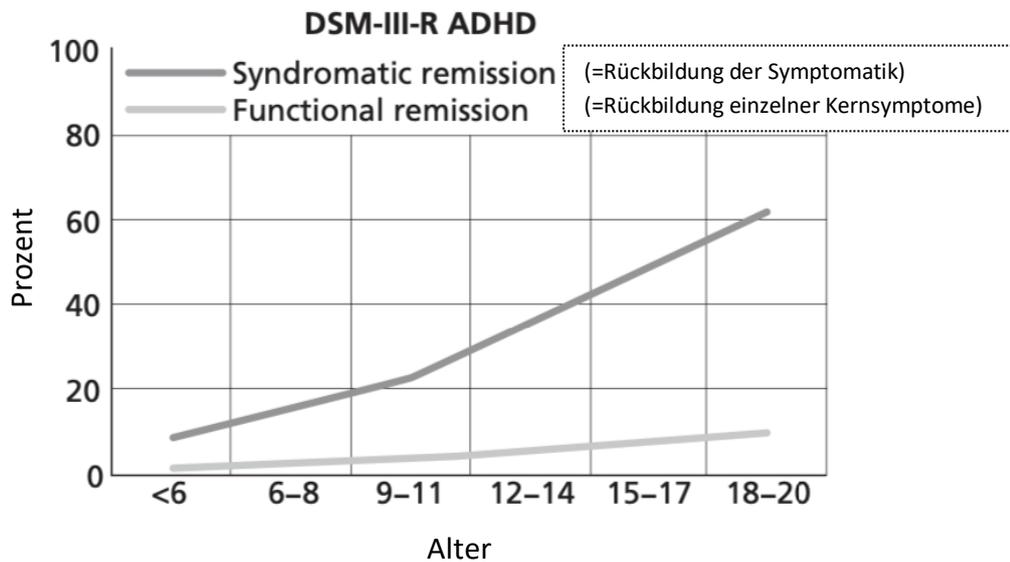


Abbildung 6: Remission von ADHS (Biederman et al., 2000, S.817)

3 ADHS im schulischen Kontext

Im schulischen Alltag sehen sich Lehrpersonen zunehmend mit verhaltensauffälligen Kindern konfrontiert, die oft unter dem Begriff „Problemkinder“ zusammengefasst werden. Das Studium bereitet Lehrkräfte jedoch nicht adäquat auf den didaktischen Umgang mit den unterschiedlichen Verhaltensauffälligkeiten von Kindern, die von Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) betroffen sind, vor. Dies führt dazu, dass Lehrer_innen im Berufsalltag eine erhebliche Verantwortung tragen und mit einer Vielzahl von Anforderungen konfrontiert sind, die sich aus den vorgegebenen Lehrplänen, der Auseinandersetzung mit den Eltern ihrer Schüler_innen sowie der Bewältigung unterschiedlicher Zusatzaufgaben ergeben. Diese Anforderungen und Erwartungen können sich belastend auswirken. Neben der Gestaltung des Unterrichts gemäß der Vorgaben sind Lehrkräfte auch aufgefordert, auf die individuellen Bedürfnisse ihrer Schüler_innen einzugehen, was insbesondere dann zu einer Herausforderung wird, wenn diese besondere Auffälligkeiten zeigen. Dabei bleiben den Lehrkräften oftmals wenige Ressourcen, um sich intensiv mit den

komplexen Problematiken einzelner Schüler auseinanderzusetzen, was die Situation weiter erschwert (Born & Oehler, 2023, S.13).

Das Ziel jeder Lehrperson sollte es jedoch sein, die Schüler_innen an ihrem aktuellen Entwicklungsstand abzuholen. Dies erfordert ein hohes Maß an Empathie und Einfühlungsvermögen, da Kinder genetische und kulturelle Prägungen aufweisen, die beispielsweise die Fein- und Grobmotorik, die Mutter- und Fremdsprache sowie die moralische Urteilsfähigkeit umfassen. Die Lehrkräfte sind folglich angehalten, geeignete Methoden und ein Verständnis für die individuellen Bedürfnisse der Schüler_innen zu entwickeln, um diese in den Unterricht zu integrieren und somit eine erfolgreiche Bildung zu gewährleisten (Vanek-Gullner, 2011, S.13).

3.1 Besonderheiten von Schüler_innen mit ADHS im Schulsystem

Das Schulsystem verlangt von Kindern bereits früh die Selbstorganisation, das eigenständige Arbeiten und die Teamfähigkeit. ADHS-Kinder benötigen gezielte Unterstützung, um diese Herausforderungen bewältigen zu können. Der Unterricht ist jedoch oft unstrukturiert und mit zu vielen Erklärungs- und Übungsformen überladen, was das Lernen für ADHS-Kinder erschwert. Die Wirksamkeit der eingesetzten Methoden und Materialien für den Lernprozess wird dabei häufig nicht hinterfragt, sodass Basisfertigkeiten nicht ausreichend gefestigt werden und Teilleistungsschwächen die Folge sind. Weiters sind Lehrkräfte in vielen Fällen nicht auf die speziellen Bedürfnisse dieser Kinder vorbereitet, was das Lernen zusätzlich erschwert. Strafen wie Abschreibarbeiten verstärken die Ablehnung des Schreibens und auch Hausaufgaben sind oft nicht individuell angepasst. Fehlendes Wissen bei Lehrkräften und Schuldgefühle der Eltern erschweren eine kooperative Lösungsfindung. Dies kann dazu führen, dass ADHS-Kinder, trotz normaler oder hoher Intelligenz häufig Lernprobleme aufweisen und ihre Möglichkeiten nicht ausschöpfen können (Born & Oehler, 2023, S.11).

3.1.1 Kognitive Besonderheiten und schulische Leistung bei ADHS

Bei Kindern mit ADHS, treten häufig kognitive Besonderheiten auf, die sich nachteilig auf das schulische Lernen auswirken. In Intelligenztests erzielen diese Schüler_innen im Durchschnitt um 7–10 IQ-Punkte weniger als Gleichaltrige. Dieser Unterschied lässt sich vor allem durch einen impulsiven Lösungsstil erklären, zudem ist das Arbeitsgedächtnis häufig beeinträchtigt, was insbesondere sprachliche Fähigkeiten negativ beeinflusst. In der Folge zeigen bis zu 85 % der Kinder mit ADHS, Lernschwierigkeiten. Darunter fallen Lesestörungen (8–39 %), Rechtschreibstörungen (12–26 %) und Rechenstörungen (12–33 %). Lernprobleme können ADHS-Symptome verstärken, während Konzentrationsschwierigkeiten das Risiko für Lernstörungen erhöhen (Born & Oehler, 2023, S. 12).

Die aufgeführten kognitiven und lernbezogenen Schwierigkeiten legen nahe, dass eine Neuwertung des schulischen Leistungsbegriffs durch die Lehrkräfte erforderlich ist. In Bezug auf die vorliegenden Ergebnisse ist festzustellen, dass Leistungskonzepte, die einen starken Fokus auf das Endprodukt und standardisierte Bewertungen legen, in diesem Kontext häufig unzulänglich sind. In diesem Zusammenhang ist es sinnvoll, verschiedene Modelle von Leistung zu berücksichtigen, die nicht nur das Ergebnis, sondern auch die Entwicklung und die Anstrengung im Lernprozess würdigen. Allmann und Stein (2019, S. 13) schlagen vor, Leistung als ein Konzept zu begreifen, das neben dem Endprodukt auch Prozesshaftigkeit, Selbstverantwortung und ein unterstützendes Umfeld umfasst. Ein solcher Ansatz kann Kindern mit ADHS dabei unterstützen, ihre Stärken besser zu entfalten und ihre Motivation langfristig zu fördern.



Abbildung 7: Leistung als pädagogisches Konzept

(Allmann & Stein, 2019, S.13)

Die kognitiven und lernbezogenen Herausforderungen, die bei Kindern mit ADHS auftreten, gehen häufig Hand in Hand mit weiteren Entwicklungsproblemen im alltäglichen Leben. Diese Defizite manifestieren sich nicht ausschließlich in schulischen Leistungen, sondern beeinflussen zudem die soziale und emotionale Entwicklung der betroffenen Kinder (Born & Oehler, 2023, S. 12–13)

3.1.2 Probleme des täglichen Lebens

Kinder mit ADHS weisen häufig erhebliche Defizite in verschiedenen Bereichen des täglichen Lebens auf. Ein besonderes Augenmerk liegt dabei auf den Bereichen Handlungs- und Zeitplanung, in denen Kinder und Jugendliche mit ADHS häufig Schwierigkeiten haben und sich schwer tun ihre Aufgaben effizient zu organisieren und Fristen einzuhalten. Weiters konnte beobachtet werden, dass Kinder mit ADHS in der Entwicklung ihrer sprachlichen Fähigkeiten teilweise Verzögerungen bis zu 35 % aufweisen. In der Motorik sind bis zu 52 % der Kinder mit ADHS beeinträchtigt, was sich in grobmotorischen oder feinmotorischen Ungenauigkeiten äußern kann. Ein weiteres Merkmal von ADHS ist eine häufig reduzierte Motivation sowie die Notwendigkeit einer ständigen, direkten Bestätigung. In der Regel ist bei diesen

Kindern eine externe Stimulation zur Fokussierung ihrer Aufmerksamkeit und zur Bewältigung einer Aufgabe erforderlich. Die emotionale Selbstkontrolle kann bei diesen Kindern auch beeinträchtigt sein, was zu Frustration, geringem Selbstwertgefühl sowie Angst- (20–30 %) und depressiven Störungen (10–38 %) führen kann. Es besteht zudem ein erhöhtes Risiko für gesundheitliche Beeinträchtigungen, einschließlich Schlafproblemen (30–60 %) und einem erhöhten Unfallrisiko (Born & Oehler, 2023, S.13–14).

3.1.3 Belohnungssystem und Motivation bei ADHS

ADHS- Schüler_innen zeigen im Vergleich zu Kindern ohne ADHS eine abweichende Wahrnehmung von Belohnungen. Ihre Prioritäten und Wünsche unterscheiden sich, was im Alltag zu Schwierigkeiten bei der Gestaltung von Belohnungen führen kann. Ein gemeinsamer Ausflug in eine Eisdielen am letzten Schultag beispielsweise, stellt für Kinder mit ADHS möglicherweise keine Belohnung dar, da sie dort Schwierigkeiten haben, sich angemessen zu verhalten. Stattdessen könnte ein Besuch auf dem Spielplatz eine adäquatere Alternative darstellen, da dort ihrem Bewegungsdrang ohne negative soziale Interaktion nachgegangen werden kann (Gawrilow 2016, S. 66).

Im schulischen Kontext stellen jedoch auch bereits kleine Erfolge eine Belohnung für Kinder dar, da das Belohnungssystem des Gehirns einen positiven Effekt auf die Dopaminproduktion hat. Die Motivation stellt einen bedeutenden Faktor für die Lernleistung dar, insbesondere im Kontext der Automatisierung grundlegender Fertigkeiten. Kinder, sowohl mit als auch ohne ADHS, zeigen häufig eine geringe Affinität für repetitive Schulaufgaben. In solchen Fällen ist die intrinsische Motivation oft gering, sodass externe Faktoren wie Erfolgserlebnisse, eine entscheidende Rolle für die Aufrechterhaltung der Motivation spielen. Bereits geringfügige Erfolge können in diesem Zusammenhang als bedeutender Antrieb dienen. Die externe Verstärkung ist laut Barkley und Murphy (1998, S.117) ein wesentlicher Faktor für die Lernleistung von ADHS-Kindern.

Noch wichtiger ist, dass das Kind eigene Fortschritte bewusst wahrnimmt. Die Erfahrung von Erfolg stärkt die Motivation langfristig. Effektive Lernstrategien sind daher essenziell, um ADHS-Kindern die Überzeugung zu vermitteln, dass sie

Aufgaben erfolgreich bewältigen können. Denn nichts fördert die Motivation mehr als der eigene Erfolg (Born & Oehler, 2023, S.81).

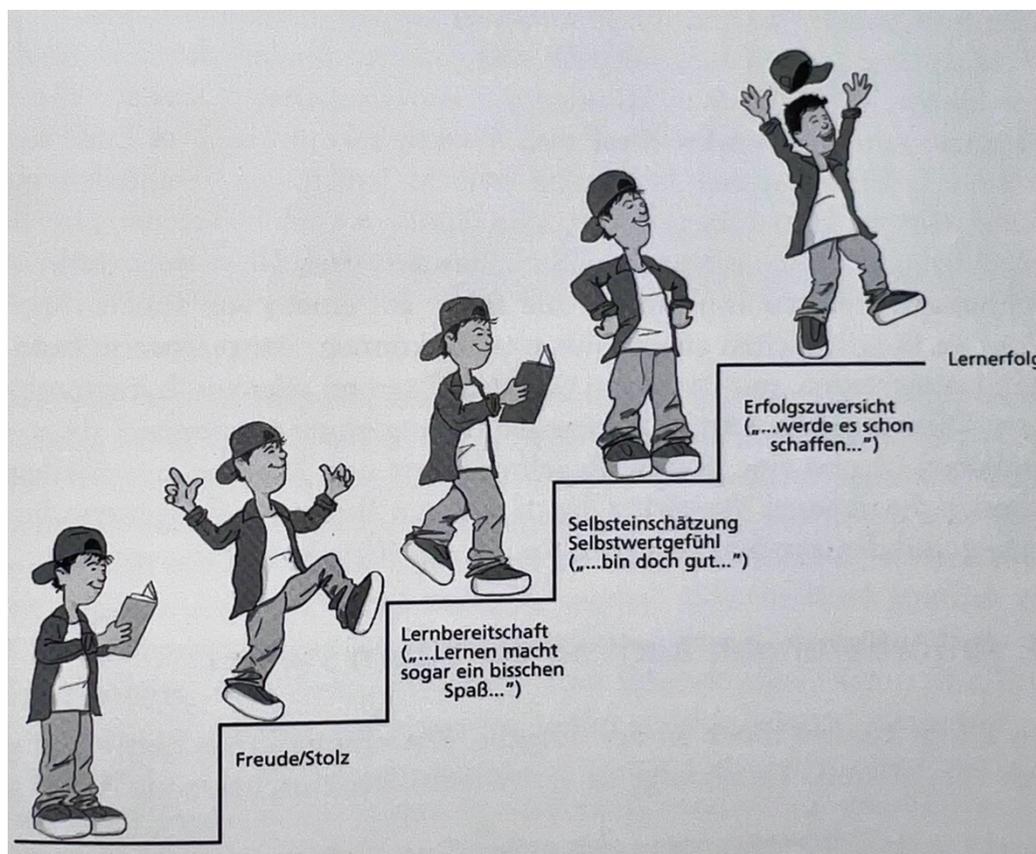


Abbildung 8: Die Treppe zum Erfolg (Born & Oehler, 2023, S.81)

3.2 Auswirkungen auf das schulische Umfeld

Kinder und Jugendliche mit ADHS sehen sich in sozialen Kontexten häufig mit erheblichen Schwierigkeiten konfrontiert. Diese Herausforderungen resultieren oftmals aus fehlerhaften Wahrnehmungen seitens der Mitschüler_innen, die zu Ablehnung und Isolation führen können. Unaufmerksame Kinder zeigen eine verlangsamte Auffassungsgabe und inadäquates Verhalten, während impulsive Kinder eher zu verbaler oder körperlicher Aggression neigen. Diese Muster erhöhen das Risiko für spätere Persönlichkeitsstörungen (Frölich et al., 2021, S.23).

Im sozialen Umgang mit Gleichaltrigen zeigen ADHS-Kinder häufig eine problematische Beziehung, da ihre Verhaltensweisen oft nicht verstanden werden. Kinder, die nicht von dieser Störung betroffen sind, haben Schwierigkeiten, die Ursachen für das Verhalten ihrer Mitschüler_innen mit ADHS nachzuvollziehen. Dies kann zu Missverständnissen und schließlich zu Ablehnung führen. Diese Ablehnung stellt ein zentrales Merkmal in der sozialen Entwicklung von Kindern mit ADHS dar. Ein weiteres signifikantes Merkmal ihrer sozialen Interaktionen ist die Seltenheit enger, stabiler Freundschaften, zudem besteht bei Kindern mit ADHS häufig eine Tendenz, soziale Kontakte zu anderen Kindern zu suchen, die ebenfalls Schwierigkeiten im Umgang mit Gleichaltrigen haben. Dies kann zu problematischen Freundschaften führen. Diese oft problematischen sozialen Bindungen tragen zudem zur sozialen Ausgrenzung bei und verstärken die Isolation der betroffenen Kinder (Stremme, 2018).

3.2.1 Beziehungsgestaltung zwischen Schüler_innen und Lehrpersonen

Die Funktion einer Lehrperson umfasst nicht ausschließlich die Vermittlung von Wissen, sondern beinhaltet auch die Gestaltung von Beziehungen. Die Entwicklung einer vertrauensvollen Beziehung zwischen Lehrkraft und Schüler_in ist ein wesentlicher Faktor für erfolgreiche Lernprozesse. Sympathie und Antipathie sind dabei unabdingbar und beeinflussen das schulische Miteinander sowie den Lernerfolg der Schüler_innen (Damm 2018, S.7).

Auf der emotionalen Ebene ist es essenziell, Schüler_innen emotionale Zuwendung, Sicherheit und Wertschätzung zu vermitteln, da diese Aspekte das Wohlbefinden der Lernenden und ihre soziale Eingebundenheit fördern. Insbesondere Schüler_innen mit ADHS profitieren von einer vertrauensvollen und unterstützenden Beziehung zur Lehrperson. Gleichzeitig ist auch die kognitive Ebene von Bedeutung, denn Lehrende müssen klare Orientierung und Struktur bieten, um den Kindern Sicherheit im Lernprozess zu geben. Klare Regeln, definierte Erwartungen und eine konsequente Umsetzung von Standards sind dabei zentrale Faktoren. Diese Kombination aus Verlässlichkeit und Führung schafft ein stabiles Umfeld, in dem Lernen effektiv stattfinden kann (Mackowiak & Schramm, 2016, S.60–61).

Eine positive Bindung fördert außerdem die gegenseitige Motivation zur Verhaltensänderung und verhindert, dass Lehrkräfte diverses Fehlverhalten als persönlichen Angriff interpretieren. Darüber hinaus wird die Wahrnehmung positiver Verhaltensweisen der Schüler_innen durch die Lehrer_in erleichtert und deren soziale Integration in die Klassengemeinschaft unterstützt (Frölich et al., 2021, S.100).

Lehrpersonen sind keine Therapeuten und sollten auch nicht als solche betrachtet werden. Zwar liegt es nicht in ihrer Verantwortung, Diagnosen zu stellen, dennoch ist es von zentraler Bedeutung, dass Lehrpersonen ihre Schüler_innen wahrnehmen und gezielt Methoden zur Stärkung der Lehrer-Schüler-Beziehung einsetzen (Damm 2018, S.165).

Liegt ein Persönlichkeitsstil in extremer Ausprägung vor, wird in der psychotherapeutischen Fachsprache von einer Persönlichkeitsstörung gesprochen. Hierbei handelt es sich jedoch nicht um eine Störung der Gesamtpersönlichkeit, sondern um Beziehungsstörungen, da im Inneren eine Störung der Beziehungsgestaltung vorliegt. Das Verhalten ist durch irrationale Annahmen über das soziale Umfeld und über sich selbst gekennzeichnet. Exemplarisch hierfür sind die narzisstische und die Borderline-Persönlichkeitsstörung zu nennen, die häufig in der Kindheit infolge spezifischer Sozialisationserfahrungen entstehen (Damm 2018, S.164).

3.2.2 ADHS-Ratgeber

„Eine andere Art die Welt zu sehen“ (Buchtitel)

In seinem Werk "Eine andere Art, die Welt zu sehen" präsentiert Thom Hartmann (1997), Therapeut und selbst ADHS-Betroffener eine unkonventionelle und positive Perspektive auf ADHS. Er vergleicht ADHS-Betroffene mit "Jägern" und Nicht-Betroffene mit "Bauern", eine Metapher, die auf evolutionäre Anpassungen zurückgeht. Jäger zeichnen sich demnach durch hohe Wachsamkeit, Risikobereitschaft und Unabhängigkeit aus, wohingegen bei Bauern Struktur und Ausdauer stärker ausgeprägt sind. Hartmann argumentiert, dass ADHS nicht nur als Störung, sondern vielmehr als natürliche Variation menschlicher Eigenschaften zu betrachten ist, die in bestimmten Situationen von Vorteil sein kann. Seine Interpretation der typischen ADHS-Symptome ist eine Neubewertung, in der er Ablenkbarkeit als Indikator für eine erhöhte Umweltwahrnehmung deutet und Impulsivität als Fähigkeit, schnell auf Herausforderungen zu reagieren. Seine Theorie bietet eine optimistische Sichtweise auf ADHS und liefert Erklärungsansätze für dessen Prävalenz in der Bevölkerung.



Abbildung 9 (Buch): Eine andere Art, die Welt zu sehen (Hartmann, 1997)

„Die Welt der Frauen und Mädchen mit ADHS“ (Buchtitel)

Frauen und Mädchen mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (AD(H)S) werden signifikant seltener diagnostiziert als Männer und Jungen, da ihre Symptome weniger auffällig sind. Stattdessen werden oft Tagträumerei,



Abbildung 10: Die Welt der Frauen und Mädchen mit AD(H)S (Carl et al., 2022).

Unaufmerksamkeit und Vergesslichkeit beobachtet. Eine späte oder fehlende Diagnose kann schwerwiegende Folgen haben, wie etwa den anhaltenden Leidensdruck, der das Selbstwertgefühl schwächt und Folgeerkrankungen begünstigt. Im Buch „Die Welt der Frauen und Mädchen mit AD(H)S“ werden die Lesenden von Expert_innen der Freiburger AD(H)S-Arbeitsgruppe umfassend aufgeklärt. Durch wissenschaftliche Erkenntnisse, Fallbeispiele, Reflexionen und Selbsthilfe-Übungen wird den Betroffenen dabei geholfen, ihre Stärken zu erkennen, AD(H)S anzunehmen und besser damit zu leben (Carl et al., 2022).

„Erfolgreich lernen mit ADHS“ (Buchtitel)

Kinder mit AD(H)S und ihre Eltern haben oft mit großen Herausforderungen zu kämpfen. Die Schulzeit kann anstrengend sein, da Hausaufgaben nicht immer gelingen, was zu Frust führen kann. Selbst erfahrene Eltern stoßen dabei an ihre Grenzen. Dieser Ratgeber bietet Strategien, um: Konzentration und Ausdauer zu fördern, Lernen motivierender zu gestalten, Frust, Streit und Tränen bei den Hausaufgaben zu minimieren, Chaos und Vergesslichkeit zu reduzieren, Lernerfolge durch clevere Methoden zu steigern, Stärken gezielt zu unterstützen, Misserfolge aufzufangen sowie das Selbstwertgefühl zu stärken und die Zusammenarbeit in der Schule zu verbessern. Stefanie Rietzler und Fabian Grolimund, Psycholog_in und Leiter_in der Akademie für Lerncoaching in Zürich, teilen in diesem Ratgeber ihr fundiertes Wissen und geben wertvolle Tipps (Rietzler & Grolimund, 2023).



Abbildung 11: Erfolgreich lernen mit ADHS und ADS (Rietzler & Grolimund, 2023).

4 Pädagogische Intervention

Wie bereits im dritten Kapitel erläutert, zeigen Kinder mit ADHS im Hinblick auf das schulische Verhalten und die Lernentwicklung in der Regel, vielerlei Auffälligkeiten. Um diesen besonderen Anforderungen gerecht zu werden, ist eine gezielte pädagogische Unterstützung erforderlich. Die zentralen Handlungsprinzipien umfassen eine kontinuierliche und langfristige Begleitung, einen verlässlichen und strukturierten Rahmen im Schulalltag, die gezielte Unterstützung bei lern- und verhaltensbedingten Schwierigkeiten sowie eine enge Abstimmung mit den Eltern. (Schulrechtliche Rahmenbedingungen - ADHS-Netz, o. D.). Ein mögliches Instrument zur Förderung ist der sogenannte Nachteilsausgleich. Dieser ermöglicht spezifische Adaptionen schulischer Anforderungen, wie beispielsweise die Gewährung von längeren Bearbeitungszeiten, die Implementierung alternativer Prüfungsformen oder die Bereitstellung technischer Hilfsmittel. Das Ziel besteht darin, etwaige Benachteiligungen auszugleichen, ohne dabei das fachliche Leistungsniveau zu verändern. In der Regel obliegt die Beantragung den Erziehungsberechtigten, wobei eine vorausgehende fachärztliche Diagnose vorgeschrieben ist (Frölich et al., 2021, S96–97).

Für die erfolgreiche Implementierung dieser pädagogischen Interventionen im schulischen Kontext ist die Beachtung spezifischer didaktisch-methodischer Prinzipien von entscheidender Bedeutung. Diese werden im Folgenden dargelegt.

4.1 Didaktisch-methodische Prinzipien im Umgang mit ADHS im Unterricht

Didaktisch-methodische Prinzipien, die ursprünglich für den Unterricht mit Kindern mit Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) entwickelt wurden, lassen sich nachweislich auch im regulären Unterricht einsetzen (Frölich et al., 2021, S. 105). Brandau und Kaschnitz (2008, S. 160) betonen insbesondere die Relevanz einer prägnanten Strukturierung von Aufgabenstellungen sowie eindeutiger Instruktionen, um Orientierung zu schaffen und Überforderung zu vermeiden. Ergänzend weisen Frölich et al. (2021, S. 105) darauf hin, dass

insbesondere für Kinder mit ADHS klar definierte Ziele und regelmäßige Erklärungen von zentraler Bedeutung sind.

Ein ritualisierter Unterrichtsverlauf sowie eine gezielte Rhythmisierung des Tagesablaufs fördern ein stabiles und vorhersehbares Lernumfeld. Kurze Unterbrechungen mit Bewegungs-, oder Entspannungsphasen tragen zur Regulation des Aktivierungsniveaus bei (Brandau & Kaschnitz, 2008, S. 160). Der Aufbau von Verhaltensroutinen, bestehend aus Erklärung, Demonstration, Einübung und Integration in den Schulalltag, wird als wirksames Mittel zur Förderung von Handlungssicherheit beschrieben (Hanisch et al., 2018).

Die Individualisierung der Lernangebote im Sinne eines inklusiven Unterrichts stellt ein weiteres zentrales Element dar, um der Heterogenität der Schülerschaft gerecht zu werden. Unterstützende Maßnahmen wie audiovisuelle Materialien, das Hervorheben wichtiger Schlüsselbegriffe, zusätzliche Bearbeitungszeit oder kooperative Lernformen, insbesondere in Klein- oder Partnerarbeit, können die Aufmerksamkeit fördern (Frölich et al., 2021, S. 105–108). Ergänzend dazu gelten regelmäßiges Feedback, positive Verstärkung sowie klare Regeln und transparente Konsequenzen bei Regelverstößen als wichtige pädagogische Maßnahmen. Die kontinuierliche Kooperation mit den Erziehungsberechtigten stellt schließlich einen zentralen Bestandteil erfolgreicher pädagogischer Begleitung dar (Brandau & Kaschnitz, 2008, S. 161).

4.1.1 Lerntipps für Kinder mit ADHS

Ergänzend zu den zuvor genannten didaktisch-methodischen Prinzipien, welche sich in erster Linie auf die Gestaltung des Unterrichts durch den Lehrenden fokussieren, ist die Bereitstellung spezifischer Lerntipps ein ebenso bedeutender Aspekt. Born und Oehler (2023, S. 73) betonen die Relevanz alltagsnaher Lerntipps, die dazu beitragen, dass Kinder ihre Lernprozesse zunehmend selbstreguliert gestalten können.

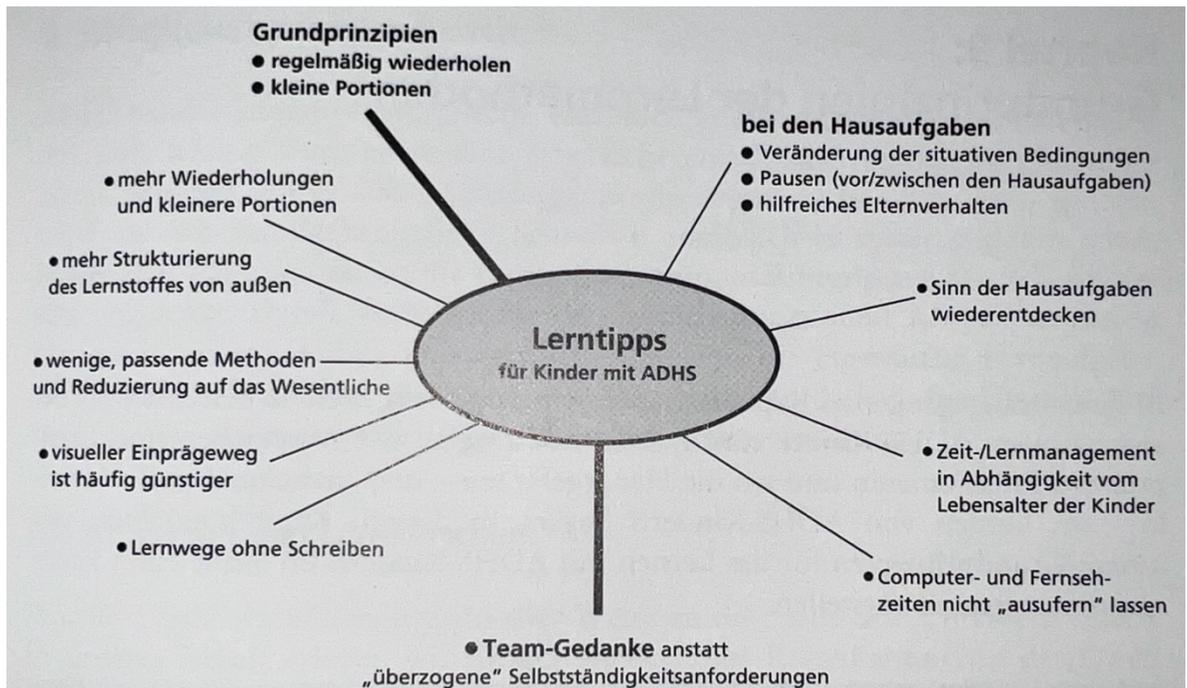


Abbildung 12: Lerntipps für ADHS-Kinder (Born & Oehler, 2023, S.73)

Da Kinder mit ADHS häufig Schwierigkeiten mit der Wahrung der Aufmerksamkeit und dem Arbeitsgedächtnis haben, ist eine Reduktion der Stoffmenge in überschaubare Lerneinheiten empfehlenswert. Die Inhalte sollten in regelmäßigen Abständen wiederholt werden, um eine nachhaltige Verankerung im Gedächtnis zu gewährleisten. Anstelle einer Vielzahl an Methoden empfiehlt es sich, insbesondere im Fall von Kindern mit ADHS, sich auf wenige, klar definierte Lernwege zu konzentrieren. Der Fokus sollte auf den Grundfertigkeiten, Lesen, Schreiben und Rechnen liegen, da diese für den schulischen Erfolg von zentraler Bedeutung sind. Empirische Studien belegen, dass Reduktion und Wiederholung eine wirksamere Methode darstellen als Vielfalt und Komplexität. Es konnte festgestellt werden, dass insbesondere visuelle Lernzugänge, beispielsweise durch Symbole, Farben oder bildhafte Darstellungen, die Informationsverarbeitung fördern. Denn visuelle Reize erweisen sich für Kinder mit ADHS als verlässlicher und weniger ablenkend als auditive Eindrücke. Auch der schriftfreie Wissenserwerb kann als sinnvoll erachtet werden, da feinmotorische Anforderungen das kognitive System zusätzlich belasten können. Im häuslichen Kontext ist die Implementierung eines klar strukturierten Rahmens von Relevanz. Ein fester Arbeitsplatz, geregelte Lernzeiten sowie eine

möglichst reizreduzierte Umgebung fördern die Konzentrationsfähigkeit. Eltern sollten hierbei eine begleitende, jedoch nicht steuernde Rolle einnehmen. Instrumente wie ein Hausaufgabenheft mit Lehrerbestätigung oder ein Monatsplan für Lerninhalte dienen der Orientierung und fördern die Selbstorganisation. Diese Vorgehensweisen zielen darauf ab, die Lernmotivation zu fördern und die kognitive Belastung zu reduzieren (Born & Oehler, 2015, S.53–S.59).

4.1.2 Umgang mit unstrukturierten Phasen im Schulalltag

Für Schüler_innen mit ADHS sind unstrukturierte Zeiten, wie beispielsweise Übergangsphasen eine Herausforderung, diese machen immerhin 15 % des Schultages aus. Um Verhaltensprobleme zu vermeiden, ist eine pädagogische Unterstützung erforderlich. Ein zentraler Aspekt ist, Änderungen im Schulablauf frühzeitig zu besprechen, da unerwartete Ereignisse Unsicherheiten und Widerstände auslösen können. Durch eine klare Veranschaulichung der Abläufe kann eine positive Anpassung gefördert werden. Die Vermittlung von Verhaltensroutinen spielt eine entscheidende Rolle. Je nach Altersstufe sollten Verhaltensanforderungen konkret und anschaulich dargelegt werden, um Schüler_innen Sicherheit im Umgang mit Übergangssituationen zu bieten. Die Einführung festgelegter Signale, wie ein akustisches Signal, lenkt die Aufmerksamkeit auf bevorstehende Veränderungen und erinnert an Verhaltenserwartungen. Kurze Entspannungs- oder Imaginationsübungen im Schulalltag können den Übergang zusätzlich erleichtern und die Anpassung der Schüler_innen beschleunigen.

Insbesondere jüngere Schüler_innen benötigen in Übergangssituationen häufig eine direkte physische Unterstützung, beispielsweise durch die Begleitung einer Lehrperson oder die Unterstützung durch Mitschüler_innen. Die kontinuierliche Beobachtung durch die Lehrperson ermöglicht die Erfassung individueller Fortschritte und die Formulierung gezielter Rückmeldungen. Eine positive Verstärkung ist dabei von essenzieller Bedeutung, da sie die Motivation steigert und das Vertrauen in die eigene Handlungsfähigkeit stärkt. Der Fokus sollte sich demnach primär auf das Engagement und die Anstrengung der Schüler_innen richten, nicht ausschließlich auf das erzielte Ergebnis.

Auch in unterrichtsfreien Zeiten ist eine grundlegende Handlungsstruktur für Kinder mit ADHS essenziell. Klare Anweisungen bezüglich erlaubter Aktivitäten und Aufenthaltsorte tragen dazu bei, Konflikte zu vermeiden und ein strukturiertes Umfeld aufrechtzuerhalten (Frölich et al., 2021, S.101–103).

5 Strukturierter Unterricht

Ein strukturierter Unterricht ist eine spezifische Form der Unterrichtsgestaltung, die sich insbesondere für Schüler_innen mit Verhaltensauffälligkeiten eignet. Der zugrunde liegende Ansatz geht davon aus, dass die Ursachen für diese Auffälligkeiten häufig in den individuellen Merkmalen der Schüler_innen liegen und verlangt daher eine angepasste Organisation des Unterrichts. Im Rahmen des strukturierten Unterrichts erfolgt eine bewusste Gestaltung der Lernumgebung, mit dem Ziel, die Kinder gezielt zu unterstützen. Ein wesentlicher Aspekt besteht darin, die Reize der Umgebung zu kontrollieren und auf ein Minimum zu reduzieren, um Ablenkungen zu vermeiden. Die Aufgaben und Lernangebote werden gleichzeitig so strukturiert, dass sie den individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten der Schüler_innen entsprechen. Die klare Struktur und die regelmäßige Rückmeldung über Fortschritte tragen dazu bei, dass die Lernenden Orientierung und Sicherheit im Lernprozess erfahren. Das Ziel ist eine Förderung und Anpassung der Lernmethoden, um den individuellen Lernfortschritt zu unterstützen (Stein & Stein, 2020, S.152).

5.1 Strukturierte Materialien

Der Einsatz von Unterrichtsmaterialien ist vom Zusammenspiel zwischen Lehrkraft, Materialeigenschaften und äußeren Faktoren geprägt (Davis et al., 2016). Es besteht ein Zusammenhang zwischen Materialien und der Planung sowie Durchführung des Unterrichts. Umgekehrt beeinflussen unterrichtliche Erfahrungen die zukünftige Materialwahl. In diesem Kontext ist es von Bedeutung, das breite Aufgabenfeld der Lehrpersonen zu sehen und sie nicht lediglich als Vermittler von Informationen und Wissen zu betrachten, sie sind beispielsweise auch aktive Nutzer und Gestalter von Materialien. Lehrpersonen wählen Materialien gezielt aus,

passen sie an den Unterricht an und werden zugleich in ihrem professionellen Wissen, ihrer Selbstwirksamkeit und ihren Überzeugungen beeinflusst (Remillard, 2005).

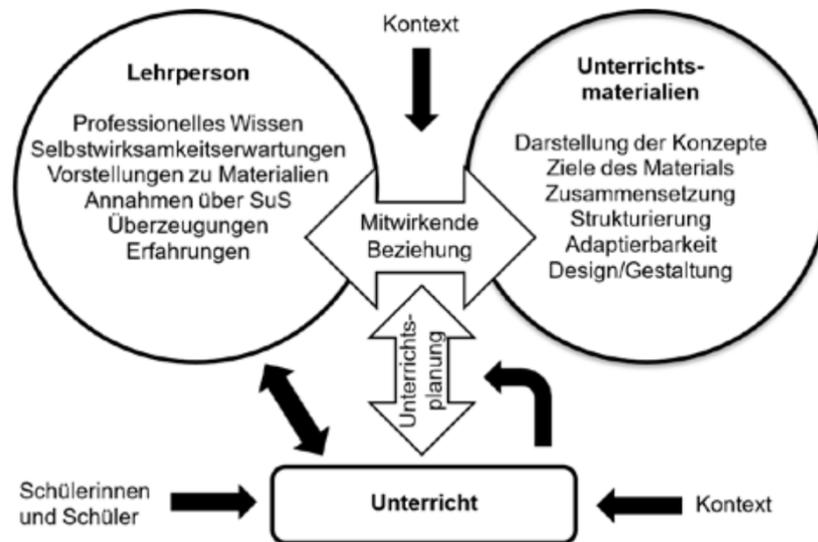


Abbildung 13: Zusammenspiel von Lehrpersonen und Materialien im Unterricht (Remillard, 2005).

In Anbetracht der Relevanz von Unterrichtsmaterialien für das pädagogische Handeln, ergibt sich die Frage, wie diese gezielt eingesetzt werden können, um den spezifischen Bedürfnissen der Schüler_innen mit ADHS gerecht zu werden.

Bei Kindern mit ADHS ist eine simultane Verarbeitung von Informationen über mehrere Sinneskanäle ratsam, da diese eine verkürzte Konzentrationsspanne aufweisen und einer erhöhten Stimulation bedürfen. Das Gedächtnis speichert Inhalte in Verbindung mit der Art der Wahrnehmung. Diese Mehrfachspeicherung erhöht die Wahrscheinlichkeit eines erfolgreichen Abrufs. Die Verwendung unterschiedlicher Materialien ist daher für alle Lernenden von Vorteil (Isb, 2011, S.39).

Multisensorisches Lernen umfasst vier Hauptwege: auditiv, visuell, taktil und kinästhetisch. Jede/-r Schüler_in bevorzugt eine dieser Methoden. Ein Unterricht, der alle Sinne einbezieht, fördert vorhandene Stärken und gleicht Schwächen aus.

Schüler_innen lernen unterschiedlich schnell. Multisensorische Methoden bieten unterschiedliche Zugänge, sodass jedes Kind ihr/ sein Potenzial optimal nutzen kann (Pajor, 2022).

5.2 Strukturierte Lernumgebung

Veränderungen können durch eine klare Strukturierung von Raum und Zeit erreicht werden. Insbesondere Schüler_innen, die mit Aufmerksamkeits- und Selbststeuerungsproblemen konfrontiert sind, profitieren von einer geordneten, reizarmen Umgebung. Darüber hinaus erleichtert eine solche Strukturierung die Orientierung und Selbstständigkeit aller Schüler_innen. Eine gut strukturierte Lernumgebung zeichnet sich dadurch aus, dass sich alle Schüler_innen besser zurechtfinden, weniger Fragen entstehen und klar ist, in welcher Unterrichtsphase sie sich befinden (*Die Klassenebene - ADHS-Netz, o. D.*).

5.3 Optimale Sitzplatzwahl für Kinder mit ADHS

Bei Kindern mit ADHS, ist die Ablenkung durch unwichtige Reize ein wiederkehrendes Problem. Sie lassen sich leicht von ihrer Umgebung ablenken, sei es durch Geräusche, Bewegungen oder spontane Gedanken. Ein Sitzplatz in den vorderen Reihen kann die Konzentration auf den Unterricht fördern, da Gesichtern in der Nähe automatisch mehr Aufmerksamkeit geschenkt wird. Um die auditive Wahrnehmung zu verbessern, ist es also ratsam, betroffene Kinder richtig im Klassenzimmer zu positionieren, so werden Anweisungen der Lehrperson besser verstanden. Lehrer_innen bevorzugen häufig einen Standort im Klassenzimmer, der Kinder mit ADHS in die Nähe der Tafel oder des Lehrertisches rückt. Ein Platz in der Nähe erleichtert die Aufmerksamkeitssteuerung und ermöglicht eine schnellere Unterstützung.



Abbildung 14: Einsatz von Lernbüro und Gehörschutz: (eigene Aufnahme)

Zusätzlich kann der Einsatz von einem Gehörschutz sowie einem Lernbüro bei stiller Arbeit dazu beitragen, Ablenkungen zu minimieren und die Konzentration zu fördern (Rietzler & Grolimund, 2023, S.239–240).

6 Alternative pädagogische Ansätze und Maßnahmen

„Hilf mir, es selbst zu tun.“

Die Pädagogik von Maria Montessori und Peter Petersen (Jena-Plan-Schule), welche im frühen 20. Jahrhundert entwickelt wurden, basieren auf einer kindzentrierten Erziehung. Gemäß diesen Ansätzen verfügen Kinder über eine angeborene Lernwilligkeit und sind in der Lage, selbstständig zu lernen, sofern ihnen ausreichend Freiraum zur Verfügung steht. Der Kern dieser Pädagogik ist das Prinzip der Selbstständigkeit, wonach Schüler_innen Wissen durch direkte Auseinandersetzung mit Lernmaterialien erwerben sollen, wobei die Lehrkraft dabei eine unterstützende und begleitende Rolle einnimmt. Das Materialspektrum umfasst Montessori-Anschauungsmaterialien, Arbeitsblätter und Lehrgänge (Born & Oehler, 2023, S. 85).

6.1 Die Montessori Pädagogik im Umgang mit ADHS

Die Montessori Pädagogik zielt darauf ab, die Selbstbildung des Kindes zu ermöglichen, indem es ihm die Freiheit gibt, sich entsprechend seiner Bedürfnisse und Fähigkeiten zu entwickeln. Dabei betont sie das Recht jedes Kindes auf freie Entfaltung und eigenständige Zielsetzung, fernab von gesellschaftlichem Anpassungsdruck oder autoritären Erziehungsansätzen. Stattdessen wird eine respektvolle, unterstützende Lernumgebung angestrebt, in der das Kind als aktiver Gestalter seines Lernprozesses wahrgenommen wird. Ein zentrales Element der Montessori-Didaktik sind die Orientierungspunkte, welche zentrale Konzepte wie die vorbereitete Umgebung, die Achtung sensibler Entwicklungsphasen, die Förderung der Polarisation der Aufmerksamkeit sowie das Prinzip der Freiheit im

Lernen umfassen. Ziel der Montessori Ausbildung ist es, diese Strukturen zu verinnerlichen und dadurch die Selbstbestimmung der Kinder zu fördern sowie deren individuelle Entwicklungswege zu respektieren (Eichelberger, 2016).

Gerade für Kinder mit ADHS bietet die Montessori-Pädagogik geeignete Rahmenbedingungen. Sie schafft ein flexibles, strukturiertes Lernumfeld, das auf die besonderen Bedürfnisse dieser Kinder eingeht. Durch die Gestaltung der Umgebung sowie durch den gezielten Einsatz sinnlich erfahrbarer Materialien wird die Fähigkeit zur Fokussierung unterstützt. Dabei wird insbesondere die Impulskontrolle gefördert, was Kindern mit ADHS ermöglicht, eigenständig Entscheidungen zu treffen und ein höheres Maß an Selbstverantwortung zu entwickeln (Laschitz, o. D.).

Der Einsatz von Montessori-Materialien, die durch ihre Haptik und Anschaulichkeit zum aktiven Tun anregen, hat sich in mehreren Studien als besonders wirksam erwiesen. Eine empirische Untersuchung kommt zu dem Ergebnis, dass diese Materialien die Konzentrationsfähigkeit und Selbstregulation von Kindern mit ADHS signifikant verbessern. Gleichzeitig werden motorische und kognitive Kompetenzen gestärkt und die Aufmerksamkeit gezielt gebündelt (Montessori Lernwelten, o. D.).

6.2 Freiarbeit

Die Freiarbeit stellt ebenfalls ein zentrales Element der Montessori-Pädagogik dar und ist der reformpädagogischen Idee einer kindzentrierten Bildung zuzuordnen. Diese Idee versteht sich nicht als bloßes „Lernen in Freiheit“, sondern als eine gezielt auf die Förderung von Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit ausgerichtete Maßnahme. Das Ziel besteht darin, dem Kind in einer didaktisch vorbereiteten Umgebung Raum für eigenständiges, entdeckendes Lernen zu bieten. Im Fokus steht dabei die freie Wahl der Tätigkeit, das individuelle Lerntempo sowie die Verbindung von Lernen mit persönlichen Interessen und Erfahrungen. Die

Lehrperson bereitet die Lernumgebung sorgfältig vor, führt die Materialien ein, beobachtet und begleitet, greift aber nur unterstützend ein (Eichelberger, 2016).

Montessori betont, dass eine echte Freiheit nicht mit Beliebigkeit verwechselt werden darf. Freiheit kann nicht als ein Zustand des „Sich-selbst-Überlassenseins“ definiert werden. Stattdessen muss sie als ein Prozess verstanden werden, der aufgebaut und begleitet werden muss. Sie stellt eine signifikante Errungenschaft im Bildungsprozess dar und befähigt das Kind, Eigenverantwortung zu übernehmen. Die Lehrkraft nimmt dabei die Rolle einer Assistentin und einer stillen Beobachterin ein, die die individuellen Entwicklungswege respektiert und fördert. Das angestrebte Ziel besteht in der Entwicklung einer selbstständigen und verantwortungsvollen Persönlichkeit (Eichelberger, 2016).

Für Schüler_innen mit ADHS stellt die Freiarbeit häufig eine besondere Herausforderung dar, da sie ein hohes Maß an Selbstorganisation und Konzentrationsfähigkeit erfordert. Diese Kinder verlieren oft den Überblick, können Aufgaben schwer strukturieren und verzetteln sich schnell. Deshalb ist eine differenzierte Umsetzung erforderlich. Die Forderung nach Selbstständigkeit allein ist nicht ausreichend. Vielmehr bedarf es eines gezielten Aufbaus und einer begleitenden Unterstützung (Born & Oehler, 2023, S. 85).

Laut Frölich et al. (2021, S. 103) ist es sinnvoll, wenn Lehrpersonen gemeinsam mit den Schüler_innen spezifische Verhaltensregeln für die Freiarbeit definieren. Diese Verhaltensregeln sollten unter anderem beinhalten, dass die/der Schüler_in während der Arbeit sitzen bleibt, soziale Interaktionen mit anderen auf ein Minimum beschränkt, bei auftretenden Problemen rechtzeitig um Hilfe bittet und vorab alle benötigten Arbeitsmaterialien auf den Arbeitsplatz holt. Darüber hinaus ist die Festlegung eines klar definierten Zeitrahmens für die Bearbeitung der Aufgaben sowie präziser Anweisungen bezüglich der, nach Abschluss eines Arbeitsschrittes auszuführenden Schritte, erforderlich.

Auch die Aufteilung von Aufgaben in kleinere Einheiten, erleichtern es ADHS-Kindern, erfolgreich zu arbeiten. Dennoch setzen manche Lehrkräfte den Selbstständigkeitsgedanken undifferenziert um und argumentieren oftmals, Kinder

müssten selbstständig arbeiten (Born & Oehler, 2023, S.87). Für Schüler_innen mit ADHS ist beispielsweise auch eine zu komplexe Aufgabenstellung kontraproduktiv. Bei anspruchsvolleren Aufgaben ist eine Unterteilung in überschaubare Teilschritte ratsam, die nacheinander bearbeitet werden können. Eine zusätzliche Unterstützung kann durch eine_n Mitschüler_in erfolgen, die/ der als Helfer_in fungiert und bei Bedarf Hilfestellung bietet. Die Gestaltung des Arbeitsplatzes sollte darauf abzielen, Ablenkungen durch visuelle und auditive Reize zu reduzieren (Frölich et al., 2021, S. 103).

6.3 Weitere Maßnahmen und Überlegungen

Ein vorzeitiger Nachweis von ADHS erweist sich in schulischer und gesundheitlicher Hinsicht als essenziell, um adäquate Fördermaßnahmen zu ermöglichen. Die Nachteilsausgleichsmaßnahmen (NAM) zielen in diesem Kontext darauf ab, Bildungsbenachteiligungen, die durch eine bestehende Beeinträchtigung entstehen, auszugleichen, ohne dabei die Anforderungen für andere Schüler_innen zu verändern. Ein Nachteilsausgleich kann nicht mit einer Herabsetzung des angestrebten Lernziels gleichgesetzt werden. Eine punktuelle Reduktion der Leistungsziele kann nur in begründeten Einzelfällen als zulässig erachtet werden, beispielsweise wenn andernfalls eine chancengleiche Teilnahme am Unterricht nicht gewährleistet werden kann. Eine fachärztlich diagnostizierte funktionale Beeinträchtigung konstituiert die Voraussetzung für jede Maßnahme. Die Maßnahme ist befristet, regelmäßige Überprüfungen sind vorgesehen und sie ist mit dem Regelunterricht zu vereinbaren. Außerdem ist darauf zu achten, dass keine systematische Benachteiligung anderer Kinder entsteht (Hotz & Kuhn, 2017, S. 33–34).

Rechtlich besteht die Notwendigkeit klarer gesetzlicher Grundlagen in den Schulgesetzen, um Nachteilsausgleiche transparent zu regeln. Weiters ist darauf zu achten, dass keine Unterscheidung zwischen Nachteilsausgleich und Notenschutz in Form zweier separater Kategorien vorgenommen wird. Vielmehr ist zu differenzieren, ob eine Maßnahme das Leistungsziel unberührt lässt oder ausnahmsweise punktuell herabsetzt (Hotz & Kuhn, 2017, S. 34).

6.3.1 Klassenwechsel als Lösung

Neben dem Nachteilsausgleich kann unter bestimmten Voraussetzungen auch ein Klassenwechsel in Erwägung gezogen werden. Ein Klassenwechsel kann eine sinnvolle pädagogische Intervention darstellen, wenn strukturelle, interpersonelle oder gruppendynamische Faktoren das Lernen eines Kindes mit ADHS erheblich beeinträchtigen. Insbesondere, wenn trotz intensiver Bemühungen keine tragfähige Lehrer_in- Schüler_in- Beziehung aufgebaut werden kann oder anhaltende Spannungen im sozialen Miteinander bestehen, ist ein Wechsel in eine Parallelklasse zu erwägen. Auch die Konzentration mehrerer Kinder mit erhöhtem Förderbedarf können Differenzierung und individuelle Zuwendung erschweren. In solchen Fällen dient der Klassenwechsel nicht nur dem betroffenen Schüler, sondern auch der Entlastung der Mitschüler_innen und der Lehrperson. Ziel bleibt jedoch der Verbleib in der Regelschule im Sinne der Inklusion. Sollte dies aufgrund erheblicher sozial-emotionaler Belastungen nicht realisierbar sein, kann im Rahmen eines AO-SF-Verfahrens (Ausbildungsordnung für die sonderpädagogische Förderung) geprüft werden, ob weiterführende Unterstützungsmaßnahmen oder ein Schulwechsel erforderlich sind (Hoberg, 2018).

6.3.2 Schulwechsel als Lösung

Eltern sind oft der Meinung, dass alternative Schulformen besser zu ihrem Kind passen. Zu Beginn profitieren Kinder mit ADHS zwar durch weniger Druck und weniger Hausaufgaben, langfristig kann die geforderte Selbstständigkeit die Kinder jedoch überfordern. Da in diesen Schulen oft keine Noten vergeben werden, bleiben Defizite manchmal lange unbemerkt. Zusammenfassend haben reformpädagogische Konzepte für ADHS-Kinder sowohl Vor- als auch Nachteile. Wichtig ist, dass auf ihre Bedürfnisse eingegangen wird. (Born & Oehler, 2023, S.87)

6.3.3 Medikamente als Lösung

Die Frage nach der Effektivität und Sinnhaftigkeit medikamentöser Behandlungen bei ADHS wird in der Fachliteratur häufig diskutiert. Eine eindeutige Beantwortung dieser Frage gestaltet sich schwierig, wobei Untersuchungen belegen, dass die Pharmaka Methylphenidat² und Atomoxetin³ bei einer Vielzahl der Betroffenen zu einer signifikanten Reduktion der Kernsymptome führen (Rietzler & Grolimund, 2023, S. 271–273).

Die Behandlung von ADHS erfolgt meistens mit Methylphenidat (MPH), einem Psychostimulans, das durch die Hemmung der Dopamin-Wiederaufnahme die Aufmerksamkeit steigert. Die Wirkung tritt schnell ein (ca. 30 Minuten nach Einnahme) und hält bei Standardpräparaten etwa 3–4 Stunden an. Retard-Präparate wirken bis zu 7–10 Stunden. Häufigste Nebenwirkungen sind Appetitminderung, Schlafstörungen, Unruhe sowie Kopf- und Magenschmerzen. Studien zeigen, dass MPH-behandelte Kinder seltener Suchtprobleme entwickeln, da die Medikation die Impulsivität reduziert (Gawrilow, 2023, S. 138–141).

Die Wirksamkeit von MPH und anderen Medikamenten wie Atomoxetin wird in der Forschung diskutiert. Es gibt klare Hinweise auf eine signifikante Verringerung der Kernsymptome. Fachgesellschaften empfehlen daher einen multimodalen Therapieansatz, der medikamentöse Behandlung, psychotherapeutische Maßnahmen und Elternt raining umfasst. In der Praxis zeigen sich positive Effekte wie verbesserte Konzentration und soziale Interaktionen; unerwünschte Nebenwirkungen wie Kopfschmerzen und Schlafstörungen treten häufig auf (Rietzler & Grolimund, 2023, S. 271–273).

² Ritalin

³ Ursprünglich zur Behandlung von Depressionen entwickelt

7 Praxiskonzept für den Einsatz im Unterricht

Liebe Lehrer_innen,

im schulischen Kontext sehen sich Kinder mit ADHS, mit besonderen Herausforderungen konfrontiert. Sie zeigen oft Unruhe, lassen sich leicht ablenken und haben Schwierigkeiten, Anweisungen zu folgen sowie Aufgaben konzentriert abzuwickeln. Dies erfordert die Entwicklung geeigneter Strategien, um diesen Kindern eine erfolgreiche Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen.

Das vorliegende Praxiskonzept bietet eine Auseinandersetzung mit strukturierten Materialien, praxisnahen Methoden und konkreten Ideen, die darauf abzielen, den Unterricht an die Bedürfnisse von Kindern mit ADHS anzupassen. Das übergeordnete Ziel besteht darin, den Kindern mehr Orientierung, Sicherheit und Erfolgserlebnisse zu ermöglichen.

Basierend auf wissenschaftlichen Erkenntnissen und bewährten Praxisansätzen werden in diesem Konzept Übungen dargestellt, wobei die Auswahl der Maßnahmen individuell an das Kind sowie an die pädagogischen Vorlieben der Lehrperson angepasst werden sollte.



Das Praxiskonzept trägt dazu bei, den Schulalltag für alle Beteiligten, aber besonders für Kinder mit ADHS positiver und erfolgreicher zu gestalten.



Das pinke Glöckchen signalisiert, dass im Anhang ergänzend einsetzbares Material zum jeweiligen Thema zur Verfügung steht.

Aufbau des Praxiskonzepts

Ziel: Die guten Seiten von ADHS nicht aus den Augen verlieren...



ADHS-Kinderbücher für den Unterricht



Individuelles Lernen mit strukturierten
Materialien



1. Strukturierende Materialien für den Tagesablauf und die Arbeitsorganisation

2. Sensorisches & bewegungsunterstützendes Material

3. Belohnungssysteme

Konkrete Materialien und Strategien für den Unterricht



Lesen



Schreiben



Rechnen



Bewegungs- und Entspannungsübungen



Methoden zur Stärkung der Lehrer_innen-Schüler_innen-
Beziehung

+Erläuterungen, Tipps, Hinweise

Ziel: Die guten Seiten von ADHS nicht aus den Augen verlieren...



Das Kind ist...	Dann ist es vermutlich auch...
Zappelig	Voller Energie
Hyperaktiv	Risikobereit, schnell
Ungeduldig	Produktiv
Schnell abgelenkt	Hyperfokussiert bei Interesse, in der Lage vieles gleichzeitig zu tun
Unaufmerksam	Neugierig
Eigensinnig, stur	Sehr entschlossen
Anders	Sozial, einzigartig

(Miller, 2021, S.25)

Eine ressourcenorientierte Sichtweise der Lehrpersonen kann für Kinder mit ADHS besonders wichtig sein, denn sie sind es gewohnt, sich in einem stark defizitorientierten Umfeld zu bewegen und haben dadurch möglicherweise bereits ein verzerrtes negatives Selbstbild entwickelt. **Man lese nur die rechte Seite. Klingt doch vielversprechend, oder?** Die positiven Seiten von AD(H)S kommen in Situationen, in denen man nur nach der Anzahl der Fehler beurteilt wird und Kreativität oder Spontaneität wenig geschätzt werden, vielleicht nicht optimal zur Geltung (Carl et al., 2022, S.151).

In einem geeigneten Umfeld oder in der Freizeit können aber gerade diese Stärken besonders gut zur Geltung kommen (Miller, 2021, S.25).





ADHS-Kinderbücher für den Unterricht

Ein fundiertes Verständnis der Diagnose hilft den Kindern, ihre Stärken zu erkennen und zu fördern und ihre Schwächen zu akzeptieren, wodurch sie ein ausgewogeneres Selbstbild entwickeln (ADHSKompaktTeam, 2022). Aus diesem Grund beginnt dieser Abschnitt mit einer Auswahl an Büchern, die im schulischen Kontext eingesetzt werden können.

Inhalt: Zwei Kinder mit ADHS kommunizieren per E-Mail über ihre

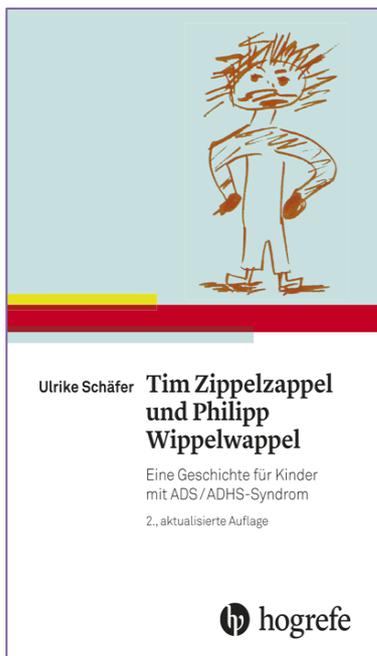


Abbildung 15: Tim Zippelzappel und Philipp Wippelwappel (Schäfer, 2017)

Erfahrungen mit der Störung sowie deren Behandlung und vermitteln jungen Leser_innen kindgerechte Informationen über Ursachen, Symptome, Diagnosen und Therapien. Der Text ist bewusst prägnant formuliert und durch kleine Grafiken aufgelockert (Schäfer, 2017).

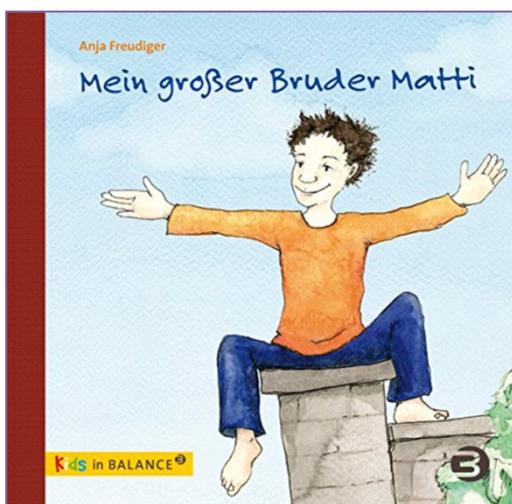
Einsatz: Zu Beginn der Stunde wird über innere Unruhe und Konzentrationsschwierigkeiten gesprochen, die es schwer machen, sich auf eine Aufgabe zu fokussieren. Anschließend werden ausgewählte Ausschnitte des Buches vorgelesen und die Kinder dürfen Bilder zu Situationen, in denen sie sich wie Tim oder Philipp gefühlt haben, malen. Sie zeigen und erzählen ihre Bilder. Zum Abschluss wird besprochen, dass solche Gefühle normal sind und es viele Möglichkeiten gibt, damit umzugehen.

Altersempfehlung: Ab 8 Jahre

Nachfolgend sind Zeichnungen angeführt, die im Kontext der Auseinandersetzung mit dem Buch entstanden sind.



Abbildung 16: Zeichnungen von Schüler_innen (eigene Aufnahme)



**Abbildung 17: Mein großer Bruder
Matti (Freudiger, 2013)**

Inhalt: Julius ist sich der Andersartigkeit seines Bruders Matti bewusst. Er hegt Bewunderung für Mattis kreative Ideen, jedoch neigt dieser zu schnell auftretender Wut und weist in der Schule wiederholte Aufmerksamkeitsdefizite auf. Das Buch vermittelt ADHS auf kindgerechte Weise und beleuchtet zudem Mattis positive Charakterzüge. Die Publikation dient als Orientierungshilfe für Kinder, Eltern und Lehrkräfte im Umgang mit ADHS (Freudiger, 2013).

Altersempfehlung: Ab 5 Jahre

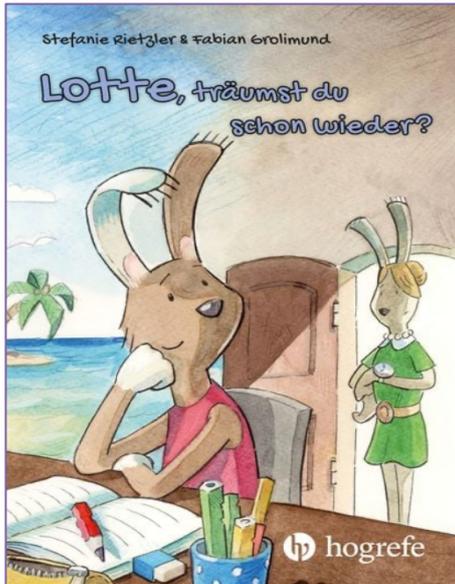


Abbildung 18: Lotte, träumst du schon wieder (Rietzler & Grolimund, 2020)?

Inhalt: Das Hasenmädchen Lotte hat es nicht leicht, ihre Eltern und die strenge Lehrerin erwarten viel von ihr, doch Lotte träumt sich oft in ihre eigene Welt, um dem Druck zu entfliehen. Dort erlebt sie als Piratin Abenteuer. Mit Hilfe ihrer Freundinnen Merle, der ängstlichen Ente, und Frieda, der verträumten Bärin, kämpft Lotte gegen ihre Probleme an. Als sie einer geheimnisvollen Waldbewohnerin begegnet, erfährt sie ein uraltes Geheimnis, welches ihr hilft, den Wert des Träumens zu verstehen (Rietzler & Grolimund, 2020).

Altersempfehlung: Ab 7 Jahre



Abbildung 19: Besser lernen und konzentrieren (Miller, 2021).

Inhalt: Dieses Ausfüllbuch hilft Kindern die Symptome von ADHS zu bewältigen und unterstützt sie, ihre Talente zu erkennen und selbstbewusster zu werden. Das Kind lernt die Symptome und Vorteile von ADHS kennen. Tipps zur Strukturierung des Alltags, Umgang mit Wut und Langeweile, Verbesserung der Konzentration und Impulskontrolle ergänzen das Buch. Übungen, die helfen, sich besser zu organisieren und Hindernisse zu überwinden (Miller, 2021).

Altersempfehlung: 7–11 Jahre

Übungen für zwischendurch

aus dem Buch: „**Besser lernen und konzentrieren**“.

Diese Übung soll den Kindern in Ihrer Klasse helfen, ihre **Gedanken** zu **beruhigen** und sich, besonders in stressigen oder ablenkenden Momenten, wieder besser konzentrieren zu können. Anweisung an das Kind:



- 1.) Setz dich auf einen Stuhl (wenn du noch nicht sitzt) und stelle beide Füße flach auf den Boden. Du kannst auch ein Buch auf deine Füße legen, damit sie wirklich auf dem Boden bleiben.
- 2.) Atme mindestens dreimal tief ein und aus. Konzentriere dich dabei auf das Geräusch des Atems.
- 3.) Richte deine Aufmerksamkeit wieder auf deine Umgebung (Miller, 2021, S. 64).

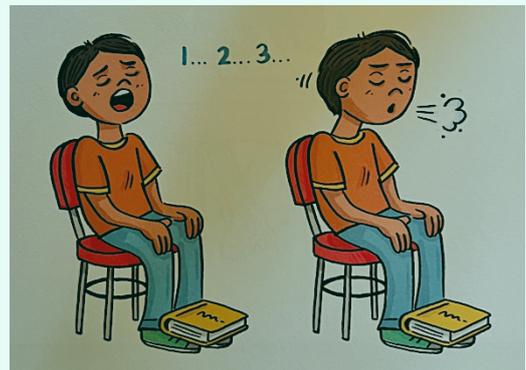


Abbildung 20: Runterkommen (Miller, 2021)

Hausaufgaben machen oft keinen Spaß. Mit dem **Hausaufgaben-Glas** kann sich das Kind selbst motivieren und Belohnungen verdienen (Miller, 2021, S. 64).



Abbildung 21: HÜ-Glas (Miller, 2021, S. 68)

- 1.) Glas vorbereiten: Ein durchsichtiges Glas mit drei Streifen Klebeband versehen. Auf jeden Streifen schreibst du eine Belohnung, die du dir wünschst (z. B. Eis, Fußball, Kinobesuch). Sprich die Belohnungen vorher mit deinen Eltern ab.
- 2.) Münzen sammeln: Jedes Mal, wenn du mit den Hausaufgaben anfängst, legst du eine Münze (oder einen Stein) ins Glas. Wenn du fertig bist, kommt noch eine dazu.
- 3.) Belohnung abholen: Sobald der Inhalt des Glases eine Markierung erreicht, bekommst du die passende Belohnung (Miller, 2021, S. 64).

Wenn das Kind wütend ist, hilft eine einfache Übung, die das Kind beruhigt. Übung für das Kind um **Gefühle** zu **erkennen**:

Achte bewusst auf deinen Körper. Spüre genau hin, wo und wie zeigt sich die Wut in deinem Körper? Vielleicht wirst du rot im Gesicht, dein Herz schlägt schneller oder du ballst die Hände zu Fäusten.

- 1.) Wahrnehmen: Achte beim nächsten Wutanfall darauf, wie sich dein Körper anfühlt. Wo genau spürst du die Wut? Markiere diese Stellen auf einer Körperzeichnung (z.B. Gesicht, Schultern, Hände).
- 2.) Beruhige dich: Überlege dir, was du tun kannst, um diese Körperteile zu entspannen - zum Beispiel tief durchatmen, die Schultern lockern oder die Fäuste ballen. Schreibe deine Ideen neben die entsprechenden Körperteile.
- 3.) Probiere es aus: Mach die Übung auch mal, wenn du traurig bist. Fühlt sich dein Körper dann anders an, als wenn du wütend bist?

Warum dir das hilft: Wenn du weißt, wie dein Körper auf Gefühle reagiert, kannst du gezielt gegensteuern. So wirst du innerlich ruhiger und kannst bessere Entscheidungen treffen (Miller, 2021, S. 50).

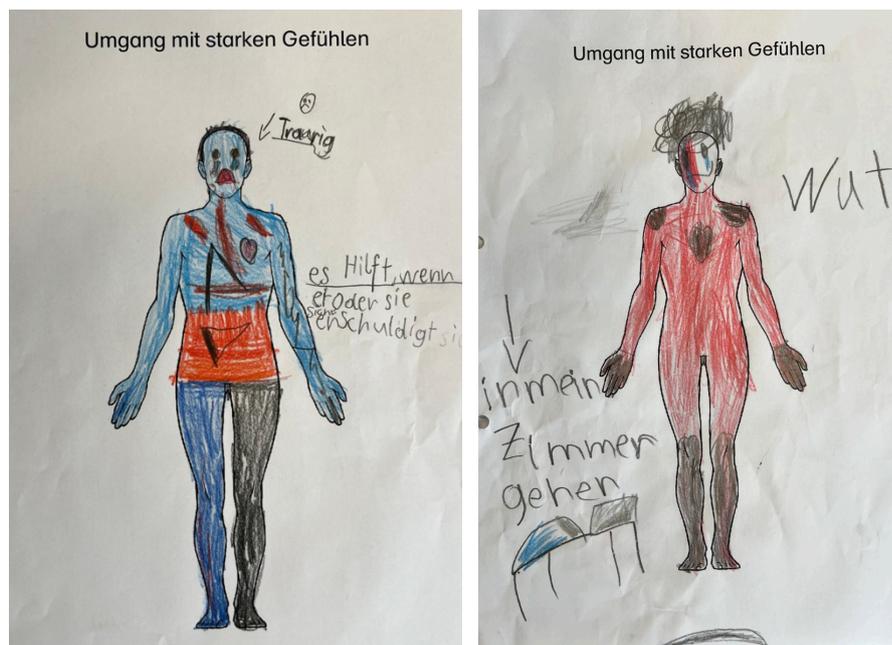


Abbildung 22: Gefühle erkennen (eigene Aufnahme)

Individuelles Lernen mit strukturierten Materialien



Multisensorisches Lernen umfasst vier Hauptwege: auditiv, visuell, taktil und kinästhetisch (Pajor, 2022).

1. Strukturierende Materialien für den Tagesablauf und die Arbeitsorganisation



Material	Beschreibung	Einsatz zur Förderung
Visualisierter Tagesplan (Piktogramme / Magnetkarten)	Tafel oder Tischkarten mit Symbolen (+Schrift) für den Tagesablauf	Gibt Sicherheit und Orientierung, reduziert Übergangsstress



Abbildung 23: Tagesablauf_Tischkarten
(Spielend Leicht Lernen |
Unterrichtsmaterialien, o. D.)



Abbildung 24: Tagesablauf_Magnetkarten
(eigene Aufnahme)

Time Timer / visuelle Sanduhren	Zeigt Zeitverlauf ohne Zahlen, visuell greifbar	Unterstützt Zeitgefühl, fördert Selbstregulation
---------------------------------	---	--

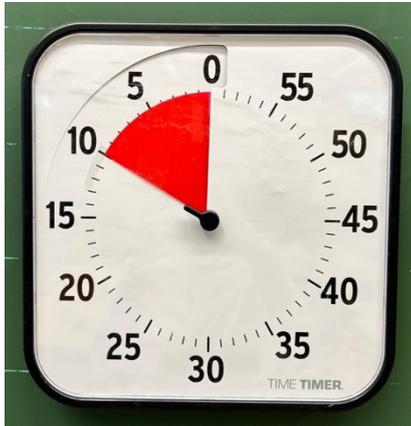


Abbildung 25: Time Timer
(eigene Aufnahme)



Abbildung 26: Sanduhren (eigene Aufnahme)

Aufgaben-Step-Karten / Checklisten/ Arbeitspläne	Z.Bsp.: Karten oder Listen mit Bildern/Symbolen (für jeden Arbeitsschritt)	Ermöglichen kleinschrittiges, selbstständiges Arbeiten
--	--	--



Abbildung 27: Checkliste (eigene Aufnahme)

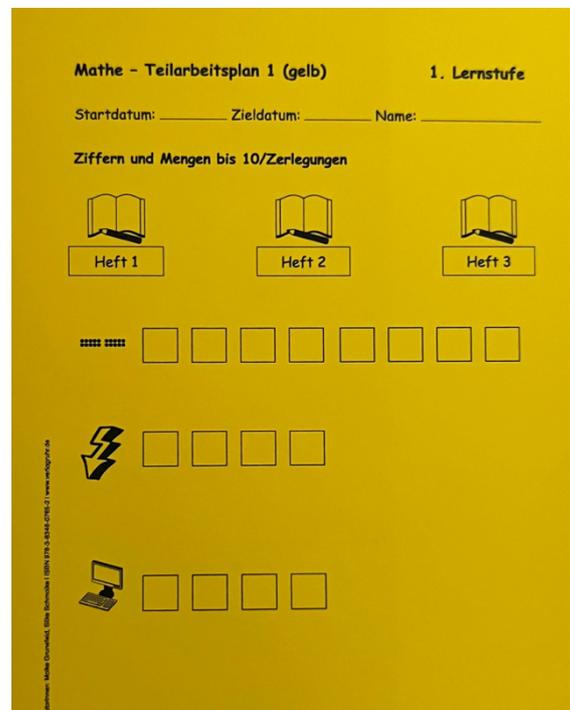


Abbildung 28: Arbeitsplan (Grunefeld & Schmolke, 2011, S.55)

Individuelles Lernen braucht einen pädagogischen Kontext, in dem Lehrkräfte die Heterogenität der Lerngruppe akzeptieren. Visuelle Arbeitspläne sind dazu da, individuelles Lernen sichtbar und steuerbar zu machen und Kinder an der Unterrichtsplanung zu beteiligen. So entstehen Lernprozesse vom Kind aus (Eller et al., 2012, S. 15).

Signal- oder Fokuskarte (z. B. „Ich zeige auf“)	Auf dem Tisch als Erinnerung an Zielverhalten	Unterstützt Impulskontrolle und Selbststeuerung
---	---	---

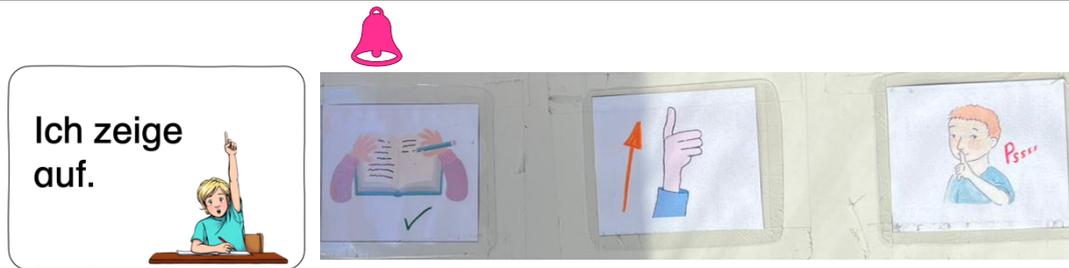


Abbildung 29: Signalkarte (eigene Aufnahme)

2. Sensorisches & bewegungsunterstützendes Material

"ADHS- Box"/ Knetbälle/ Fidget Tools / Sandsäckchen	In der Hand/ beim Zuhören oder Arbeiten	Erhöht Fokus, stressabbauend
---	---	------------------------------



Abbildung 30: "ADHS- Box" (eigene Aufnahme)

Stehschemel / Hokki/ Balancekissen	Alternative Sitzmöglichkeiten	Erhöht Fokus durch körperliche Auslastung
---------------------------------------	----------------------------------	--



Abbildung 32: Hokki
(eigene Aufnahme)



Abbildung 31: Balancekissen
(eigene Aufnahme)

3. Belohnungssysteme

Sternen-/Punktesystem (auf dem Tisch sichtbar)	Sichtbare Rückmeldung für positives Verhalten	Verstärkt positives Arbeitsverhalten
---	--	---

(Schönherr-Dhom, 2014)

Punkteplan



Der Punkteplan fördert gewünschtes Verhalten durch Belohnung. Zunächst werden Ziele definiert (z. Bsp. am Ende des Unterrichts: deinen Stuhl hochstellen). Dann werden Punktearten festgelegt, die für angemessenes Verhalten vergeben werden (z. Bsp. Stempel, Smileys). Es erfolgt eine Bestimmung der Verhaltensweisen, die Punkte bringen. Anschließend wird eine Wunschliste für Sonderbelohnungen erstellt. Zum Schluss wird die Punktzahl für die Belohnungen festgelegt (ADHSKompaktTeam, 2022).

Tages-Beurteilung von der Schule						
Meine Ziele	Ziele erreicht?					
	MO	DI	MI	DO	FR	SA
	Datum	Datum	Datum	Datum	Datum	Datum
1. Ich passe im Unterricht auf und mache mit.	<input type="checkbox"/>					
2. Ich mache die Aufgaben in der Klasse vollständig zu Ende.	<input type="checkbox"/>					
3. Ich bleibe die ganze Zeit über bei meinen Aufgaben. Ich rede nicht dazwischen und stehe auch nicht mittendrin auf.	<input type="checkbox"/>					
4. Ich vertrage mich mit den anderen Kindern und streite mich nicht mit ihnen.	<input type="checkbox"/>					
5. Ich beachte die Regeln und Aufforderungen der Lehrerin / des Lehrers und werde nicht wütend.	<input type="checkbox"/>					

Abbildung 33: Beispiel- Punkteplan

(ADHSKompaktTeam, 2022).

Konkrete Materialien und Strategien für den Unterricht

Weniger Methoden, mehr Wiederholungen

Ein überschaubares Repertoire an Übungsformen ermöglicht mehr Wiederholungen, was langfristig zu besseren Ergebnissen führt (Born & Oehler, 2015, S.92).

Zielgerichtetes Training

Übungen sollten klar auf das Lernziel ausgerichtet sein. Zum Beispiel das blitzschnelle Abrufen von Einmaleins-Aufgaben. Wichtig ist, dass Inhalte systematisch und regelmäßig wiederholt werden (Born & Oehler, 2015, S.92).

Klare Strukturen statt Leistungsdruck

Gerade Kinder mit ADHS brauchen klare Strukturen. Materialien sollten Orientierung geben, Sicherheit bieten und Überforderung vermeiden. Statt Leistungsüberprüfungen stehen kontinuierliche Begleitung und Anpassung von Lernschritten im Vordergrund. Ziel ist es, durch transparente Abläufe, überschaubare Aufgaben und eine konsequente Rückmeldung, die Kinder zu stärken (Eller et al., 2012, S. 83).



Lesen



Die Lese-/Rechtschreibstörung (auch Legasthenie) ist ein bekannter Krankheitsbegriff für psychische Störungen und ist in der ICD-10 als anerkannte Diagnose klassifiziert. Sie zeigt sich durch erhebliche Schwierigkeiten beim Erwerb der Schriftsprache, unabhängig von Intelligenz, Sinnesbeeinträchtigungen oder unzureichender Beschulung. Etwa 4–6 % der Kinder sind von dieser Störung betroffen. Dabei sind insbesondere die Fähigkeiten des flüssigen Lesens und des korrekten Schreibens beeinträchtigt, obwohl die allgemeine kognitive Begabung innerhalb des Normbereichs liegt. Die Störung hat in der Regel neurobiologische Ursachen, wobei genetische Faktoren eine signifikante Rolle spielen. Es liegen wiederholte Nachweise von Auffälligkeiten in der Hirnstruktur und -funktion vor (Born & Oehler, 2015, S.121–S.123).

Häufig erfolgt die Diagnose einer Legasthenie in einem späteren Lebensalter. Bereits in der ersten Klasse äußern sich häufig Anzeichen, die auf Schwierigkeiten beim Abspeichern von Buchstaben, beim Lautieren und Zusammenziehen von Wörtern hindeuten. Obwohl zahlreiche Kinder im Laufe der Zeit Fortschritte erzielen, bleibt das Lesetempo in der Regel reduziert, was die Textverständlichkeit einschränkt. Ein besonderer Risikofaktor ist die Kombination mit einer Aufmerksamkeitsstörung (ADS/ADHS). Rund 38 % bis 62 % der Kinder mit Lesestörungen haben gleichzeitig Aufmerksamkeitsprobleme (Barkley, 1998, S. 100).

Lesen mit allen Sinnen

Eine wirkungsvolle Übung für Kinder mit ADHS ist das Arbeiten mit Fühlbuchstaben. Dabei werden Buchstaben nicht nur gesehen, sondern auch ertastet (ideal für Kinder, die von multisensorischen Zugängen profitieren). Ausgedruckte Groß- und Kleinbuchstaben werden mit verschiedenen Materialien wie Schmirgelpapier, Wolle oder Pfeifenputzern nachgezeichnet/ nachgelegt und so zu fühlbaren Lernobjekten



Abbildung 34:
Buchstaben fühlen
(eigene Aufnahme)

gestaltet. Hierfür sind beispielsweise auch die Sandpapierbuchstaben aus der Montessori Pädagogik gut geeignet. Neben dem Buchstaben kann in weiterer Folge ein einfaches Wort mit passendem Anlaut z. Bsp.: „A wie Apfel“ stehen.

Diese Methode fördert die Lernfreude und die Neugierde. Die Verbindung von taktile und visueller Wahrnehmung erleichtert das Erkennen, Verinnerlichen und Abspeichern von Buchstaben. Die Übung unterstützt einen spielerischen Zugang zum Lesen (Eller et al., 2012, S.20).

Reimpaare finden

Zur Förderung des phonologischen Bewusstseins.

Wenn das Kind Schwierigkeiten hat, Reimpaare aus einer Reihe an Bildwortkarten zu finden, wird empfohlen, drei Karten zu legen und das Kind anzuweisen, das passende Reimpaar zu finden oder Reimwörter in einem Spiel zu verpacken (Born & Oehler, 2015, S.135).

Domino- Spiel, am Beispiel des Buchstabens |S|:

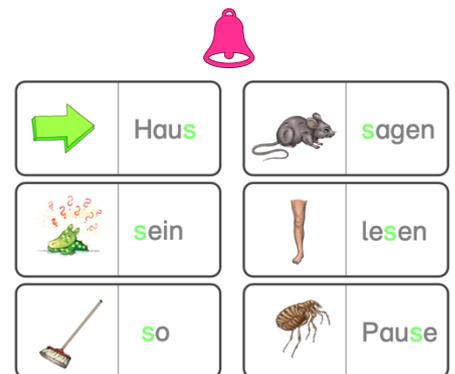


Abbildung 35: Domino,
Reimpaare (eigene Aufnahme)

Laute in einem Wort erkennen

Ziel: Gezielte Lautwahrnehmung – abgestuft nach Schwierigkeitsgrad

Anlaut (einfach), Mittellaut und Endlaut (schwieriger) erkennen

- Kurz gesprochene Selbstlaute (a, e, i, o, u) sind für Kinder oft schwer zu unterscheiden.
- Dehnbare Mitlaute (m, n, l, s) sind gut hörbar und daher ideal für Kinder im Anfangsunterricht.
- Die Plosive (b, p, d, t, g, k) sind für Schüler_innen oftmals schwer zu identifizieren und sollten daher geübt werden (Born & Oehler, 2015, S.135).



Anlaute anhand eines Spiels erkennen:

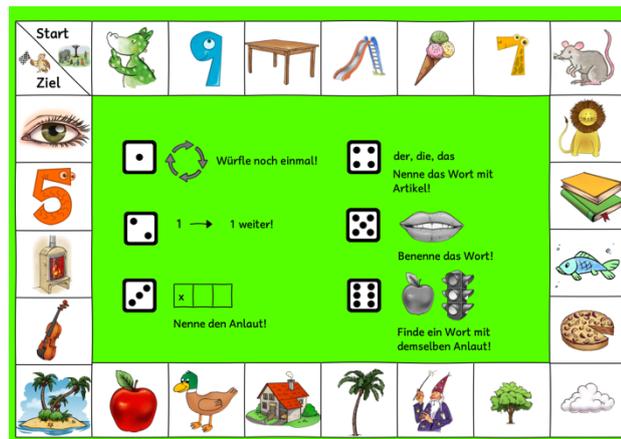


Abbildung 36: Würfelspiel _Anlaute erkennen
(eigene Aufnahme)

Betonung der Wörter durch Körperhaltung visualisieren

Kinder entwickeln ein Gefühl für Sprachrhythmus und die richtige Betonung.

Anleitung:

- Die Stelle im Wort, an der die Stimme betont wird, kann durch Bewegung dargestellt werden.
- Liegt die Betonung vorne (z. B. bei „Salat“), strecken sie beide Hände nach vorne.
- Liegt sie in der Mitte (z. B. bei „Hase“), halten sie ihre Hände auf den Bauch.
- Liegt sie am Ende, strecken sie ihre Hände nach hinten.

(Hammer et al., 2023, S.85)

Wimmelbild

Ein Wimmelbild lädt zum genauen Betrachten ein. Im Anschluss sollte das Kind einfache Fragen lesen und mit kurzen Aussagen oder eigenen Worten beantworten können (Erlt & Tschannerl, 2020, S. 15).

→ Beispiel für eine Frage: Wie viele Berge/ Tiere sind auf dem Bild zu sehen?



Abbildung 37: Wimmelbild (Reisacher, 2022)

Wörterspringen

Kinder lernen, Buchstaben und Laute miteinander zu verbinden und sie im Wort zu erkennen. Das Lesen wird dadurch gefestigt.

Anleitung:

- Auf dem Boden liegen Teppichfliesen, auf denen Buchstaben stehen.
- Die Kinder springen von Buchstabe zu Buchstabe und sagen dabei laut den jeweiligen Buchstaben.
- Wenn sie alle Buchstaben eines Wortes abgesprungen sind, sagen sie das ganze Wort.
- Wenn ein Doppelbuchstabe vorkommt (z. B. „tt“ in „Watte“) oder ein Doppellaut wie „au“, passen sie ihre Sprünge an (sie machen beispielsweise einen Grätschsprung).

(Hammer et al., 2023, S.85)

Wörter Raten

Diese Übung fördert die phonologische Bewusstheit und unterstützt die Verknüpfung von Lautstruktur mit Schrift. Außerdem bringt sie Bewegung in den Unterricht und stärkt die soziale Interaktion.

Anleitung:

- Die Lehrperson oder ein_e Schüler_in schreibt mehrere Wörter an die Tafel.
- Ein_e weitere_r Schüler_in sucht sich eines dieser Wörter aus, ohne es zu nennen.
- Stattdessen wird das Wort durch Bewegung dargestellt:
 - Für jeden Buchstaben im Wort wird ein Schritt oder ein Stampfer gemacht.
 - Für jede Silbe wird geklatscht oder gehüpft.
- Die Mitschüler_innen sollen anhand der Bewegungen erraten, welches Wort gemeint ist.
- Wenn das nicht gelingt, darf das Wort zusätzlich pantomimisch dargestellt werden.

(Hammer et al., 2023, S.86)

Lange und kurze Vokale unterscheiden

Die Kinder erkennen beim Lesen und Hören, ob ein Vokal lang oder kurz gesprochen wird.

Anleitung:

- Zwei Kinder stehen sich gegenüber und lesen sich gegenseitig ein Wort mit einem Vokal vor.
- Wenn der Vokal kurz ist (z. B. „Koch“), wird der Ball geprellt.
- Wenn der Vokal lang ist (z. B. „Rohr“), wird der Ball sanft gerollt.
- Die Wörter können außerdem aufgeschrieben werden (mit einem Punkt für einen kurzen Vokal, mit einem Strich für einen Langen).



(Hammer et al., 2023, S.86)



Schreiben



Gemäß der ICD-10 wird die isolierte Rechtschreibstörung als umschriebene Entwicklungsstörung schulischer Fertigkeiten klassifiziert. Die vorliegende Beeinträchtigung wird als primär bezeichnet, da sie nicht durch Faktoren wie Intelligenzminderung, unzureichende Beschulung oder sensorische Defizite erklärbar ist. Die Diagnose wird gestellt, wenn die Rechtschreibleistung signifikant unter dem Niveau der intellektuellen Fähigkeiten liegt (Diskrepanz von $\geq 1,5$ Standardabweichungen). Zu den charakteristischen Symptomen zählen Buchstabenverwechslungen (z. B. b/d), Reihenfolgefehler, Auslassungen oder Einfügungen von Lauten sowie Schwierigkeiten bei der Groß- und Kleinschreibung. Insbesondere bei Kindern mit AD(H)S ist die Rechtschreibstörung häufiger vertreten. Studien belegen Prävalenzraten von bis zu 27 %. Es wurde festgestellt, dass das Risiko, eine Rechtschreibstörung zu entwickeln, für betroffene Kinder bis zu sechsmal höher ist als für Gleichaltrige ohne AD(H)S (Born & Oehler, 2015, S.156–S.157).

Multisensorische Buchstabeneinführung

Diese Übung verbindet visuelle, auditive und taktile Reize, stärkt die Buchstaben-Laut-Zuordnung und fördert das Gedächtnis durch sensorische Aktivierung (Pajor, 2022).

Sie benötigen:

- Tablett/ Kiste/ Unterlage
- Sand/ Rasierschaum/ Knetmasse

Anleitung:

- Sand, Knetmasse oder Rasierschaum auf ein Tablett geben
- Einen Laut ansagen, der von den Schüler_innen wiederholt wird

- Schüler_innen schreiben/ formen den entsprechenden Buchstaben mit zwei Fingern/ mit den Händen und sprechen ihn aus (später auch mit Wörtern möglich)



Abbildung 38: Buchstaben schreiben im Sand& im Schaum (eigene Aufnahme)



Abbildung 39: Buchstaben formen mit Knetmasse: (eigene Aufnahme)

Buchstaben mit Bewegung entdecken

Kinder lernen Buchstaben nicht nur durch das Schreiben mit dem Stift, sondern auch, indem sie die Formen mit dem Körper erkunden. Dieses Prinzip wird als

„enaktives Lernen“ bezeichnet. Dabei ist es wichtig, dass sie die richtige Schreibrichtung verinnerlichen.

Anleitung:

- Ein Seil oder Klebeband wird auf dem Boden in Form eines Buchstabens gelegt (der Buchstabe kann auch mit Malkreiden auf den Boden gemalt werden).
- Die Kinder laufen die Buchstabenform nach (zum Beispiel auf Zehenspitzen oder mit kleinen Schritten).
- Dabei sollen sie nicht einfach irgendwo auf den Buchstaben springen oder kreuz und quer gehen, sondern der Richtung folgen, wie sie auch beim Schreiben verwendet wird.
- Während sie gehen, sprechen sie laut mit und sagen, wohin sie sich bewegen, zum Beispiel „hoch“, „rüber“ oder „runter“.

(Hammer et al., 2023, S.84)

Silben bilden und Wörter schreiben

Kinder lernen, wie aus Buchstaben Silben und daraus ganze Wörter entstehen. Das Schreiben wird dadurch vorbereitet und geübt.

Anleitung

- Auf die Finger der rechten Hand werden Vokale (z. B. „a“, „e“, „i“, „o“, „u“) geklebt, auf die andere Hand kommen Großbuchstaben (z. B. „M“). Die Kinder berühren anschließend zwei Finger (beispielsweise den Daumen mit dem Zeigefinger) und sagen die so entstandene Silbe laut („Ma“ oder „Mi“, ...).
- Danach schreiben sie diese Silben auf ein Blatt. Sie überlegen sich passende Wörter, in denen diese Silbe vorkommt (z. B. „Maler“, „Mist“). Diese Wörter können sie dann auch aufmalen oder aufschreiben.

(Beckmann et al., 2012, S.39)

Groß- und Kleinschreibung unterscheiden

Die Kinder entwickeln ein Gefühl für die Groß- und Kleinschreibung im Satz und setzen das Gehörte in Geschriebenes um.

Anleitung:

- Ein Satz wird vorgelesen, zuerst normal, dann Wort für Wort.
- Die Kinder hören genau zu. Wenn ein Wort großgeschrieben wird, stehen sie auf und strecken die Arme nach oben. Wenn es klein geschrieben wird, bleiben sie am Stuhl sitzen. Es wird kurz besprochen, welche Wörter groß und welche klein geschrieben werden.
- Am Schluss schreiben die Kinder den Satz auf.

(Hammer et al., 2023, S.86)

TIPP

Eine sinnvolle Auswahl an deutschen Wörtern umfasst sowohl häufige Wörter als auch systematisch aufgebaute Lernwörter. Wichtig ist eine abgestufte Reihenfolge vom Einfachen zum Komplexen, die sich an der kindlichen Schreibwirklichkeit sowie entwicklungspsychologischen Erkenntnissen orientiert (Siekmann, 2023, S.7).

Visuelles Einprägen von Wörtern

Wortauswahl: Lernwörter sowie alle im Diktat oder Aufsatz falsch geschriebenen Wörter.

Anleitung:

- Kärtchen werden mit den Wörtern klar und leserlich mit Filzstift (oder digital) beschriftet.

- Kind betrachtet das Wort intensiv und „fotografiert“ es im Kopf. Anschließend wird es laut vorwärts und/ oder rückwärts buchstabiert, um das Wortbild im Kurzzeitgedächtnis zu stabilisieren.
- Rückwärts-Buchstabieren mit unbekanntem (z. Bsp.: englischen) Wörtern zu Beginn, aktiviert gezielt den visuellen Sinneskanal.

(Born & Oehler, 2015, S.166)

AD(H)S-Lernbox (12-Fächer-Modell)

Wiederholung und Automatisierung mit Sichtbarkeit des Lernfortschritts. Struktur: 10 schmale und 2 breite Fächer.

Anleitung:

- 2–4 neue Wörter pro Tag.
- Richtig gelernte Wörter wandern täglich ein Fach weiter.
- Bei Fehlern verbleibt das Wort max. fünf Tage, danach ggf. 3 Fächer zurück, nicht aber bis ganz zum Anfang.
- Überprüfung aller Fächer in regelmäßigen Abständen.
- Motivation: Sichtbarer Lernfortschritt durch Kärtchen-Bewegung (Belohnungen bei hoher Erfolgsquote möglich)

TIPP: Neben Rechtschreibung auch für Rechenaufgaben und Fremdsprachen geeignet.

(Born & Oehler, 2015, S.170–S.171)

Wortbaustelle (Morphemsegmentierung)

Bewusstsein für Wortstruktur durch Zerlegung in Präfix, Wortstamm und Suffix. Regelmäßige Reflexionsfragen (z. B. Hat das Wort einen Vorbau?) fördern das strukturierte Denken beim Schreiben



Rechnen



Kinder mit ADHS sind überdurchschnittlich häufig von Rechenschwächen betroffen. Etwa 12–30 % zeigen eine diagnostizierte Rechenstörung (Barkley, 1998, S. 101). Als Ursache für diese Störung werden begrenzte Arbeitsgedächtniskapazitäten, eine beeinträchtigte Reizfilterung sowie Schwierigkeiten in der verbalen Informationsverarbeitung angesehen. Diese Faktoren können dazu führen, dass Ziffern übersehen, Rechenzeichen vertauscht oder Zahlen fälschlicherweise übernommen werden (Born & Oehler, 2015, S.80–S.81).

Die Automatisierung ist problematisch, da das mathematische Verständnis zwar adäquat vermittelt wird, es aber an intensiver und wiederholter Übung mangelt. So können Kinder komplexere Aufgaben nur schwer lösen. Ein Beispiel ist das schriftliche Multiplizieren, bei dem das kleine Einmaleins nicht automatisiert abrufbar ist. Auch graphomotorische Schwierigkeiten können das schriftliche Rechnen erschweren, da sie das Arbeitsgedächtnis belasten. Rechenpäckchen, die auf ausdauerndes Schreiben setzen, erweisen sich in der Regel für Kinder mit ADHS als kontraproduktiv (Born & Oehler, 2015, S.84–S.86).

Zahlenverständnis entwickeln:

Im Anfangsunterricht besteht die Möglichkeit, durch den Einsatz vielfältiger Aufgabentypen und unterschiedlicher Zahlrepräsentationen das Zahlenverständnis



Abbildung 42: Zahlenverständnis entwickeln
(Zahlverständnis Anfangsunterricht | Pikas
Kompakt, o. D.)

der Kinder gezielt zu fördern. Dabei geht es vor allem darum, grundlegende Vorstellungen zu entwickeln, verschiedene Darstellungsformen miteinander zu verknüpfen und Zahlenbeziehungen gezielt zu nutzen. (Zahlverständnis Anfangsunterricht | Pikas Kompakt, o. D.).

Plättchen ordnen

- Nimm dir sieben Plättchen und ordne sie übersichtlich.
- Ein_e Mitschüler_in soll auf einen Blick erfassen können, wie viele es sind.

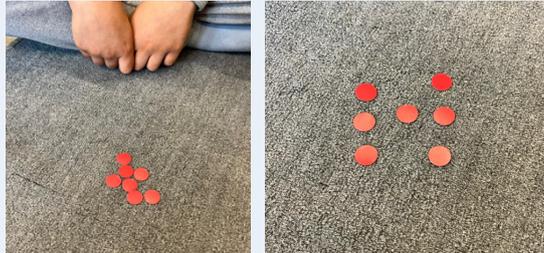


Abbildung 43: Plättchen ordnen (eigene Aufnahme)

Zahlzerlegung

- Finde verschiedene Möglichkeiten die Zahl sieben zu zerlegen.

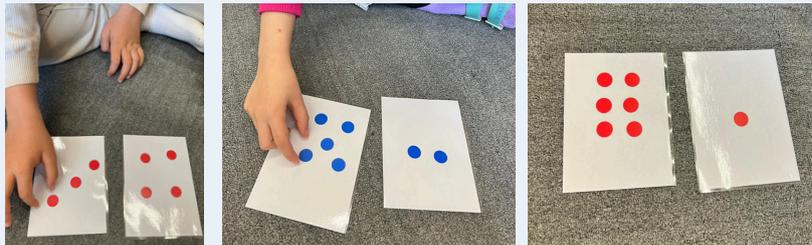


Abbildung 44: Zahlzerlegung (eigene Aufnahme)

Zahldarstellung im 20er Feld

- Versuche die Zahl sieben im Zwanzigerfeld darzustellen.
- Findest du verschiedene Möglichkeiten?
- Welche Möglichkeit ist besonders übersichtlich?

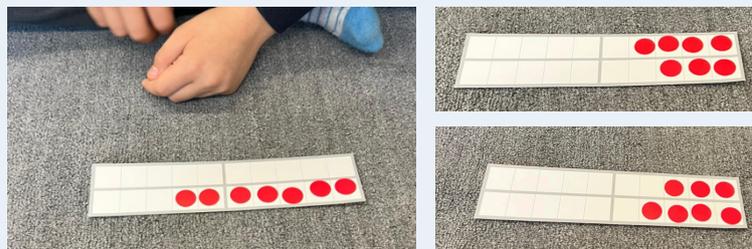


Abbildung 45: Zahlendarstellung (eigene Aufnahme)

(Zahlverständnis Anfangsunterricht | Pikas Kompakt, o. D.).

Viele Schüler_innen, insbesondere Kinder mit ADHS, haben Schwierigkeiten, unstrukturierte Mengen zu erfassen. Strukturen wie das Zwanzigerfeld oder das Zehnersteckbrett helfen, Zahlen als feste Muster zu speichern (z.Bsp. 7 als $5 + 2$). Ziel ist es, ein stabiles inneres Bild der Menge zu entwickeln (Born & Oehler, 2015, S.93).

Rechenkarten statt Rechenhefte:

Kärtchen mit Rechenaufgaben (Idee: Lösung auf der Rückseite) ermöglichen mündliches Üben ohne Schreibarbeit. Dies reduziert die kognitive Belastung und erhöht die Motivation. Die Übung hilft, die innere Vorstellungen von Zahlen zu entwickeln (Born & Oehler, 2015, S.91).



$$7+5$$

$$3+2$$

$$16-4$$

Zahlenstrahl

Es ist von großer Bedeutung, dass Kinder ein grundlegendes Verständnis für die Reihenfolge und Lage von Zahlen im Zahlenraum entwickeln. Der Zahlenstrahl eignet sich als Förderung des Zahlverständnisses. Durch ihn erlernen die Kinder die Benennung von Nachbarzahlen, die Einordnung von Zahlen sowie die Verankerung einfacher Rechenoperationen im Zahlenraum. Dies resultiert in der Entwicklung eines inneren Bildes der Zahlenreihe, welches für weiterführende mathematische Aufgaben von Relevanz ist (Born & Oehler, 2015, S.95–S.96).

Aufgabenstellungen am Zahlenstrahl zur Orientierung im Zahlenraum:

- Wo liegt die 4 (mache dort ein X)
- Wie heißen die Nachbarzahlen von 8?
- Zeichne mir ein: $6+2$, $8-3$

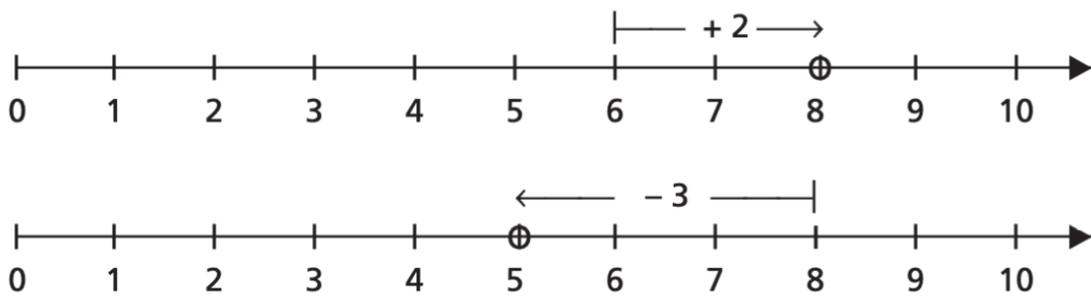


Abbildung 46: Rechenoperationen am Zahlenstrahl (Born & Oehler, 2015, S.96).

Pyramidenspiel

Beispielsweise zum gezielten Üben des Einmaleins.

Dieses Spiel eignet sich gut für eine Partnerarbeit/ mit der Lehrperson/ mit den Erziehungsberechtigten oder aber auch mit Mitschüler_innen. Ziel ist es, alle Aufgaben der Pyramide sicher und gut lösen zu können. Durch die Wiederholung und das direkte Feedback stärkt das Spiel das Einmaleins-Wissen (Born & Oehler, 2015, S.111).



- Vier Kärtchen mit Mal- oder Geteiltaufgaben (oder aber auch mit Additions- und Subtraktionsaufgaben) bilden die Basis einer Pyramide. Nacheinander zeigt der Spielpartner auf eine Karte, nun sollte die Lösung schnellstmöglich ausgesprochen werden. Kommt die Antwort nicht innerhalb weniger Sekunden, wird die Lösung auf der Rückseite gezeigt.
- Wird die Aufgabe schnell und korrekt beantwortet, rückt die Karte eine Ebene höher und eine neue Karte kommt zur Basis hinzu.
- Je nach Antwortverhalten wandern die Karten Stufe um Stufe bis zur Ebene 4 nach oben oder bleiben am entsprechenden Platz liegen. So entsteht nach und nach eine Pyramidenform. Nach der vierten Ebene wird die Karte von der Pyramide entfernt.

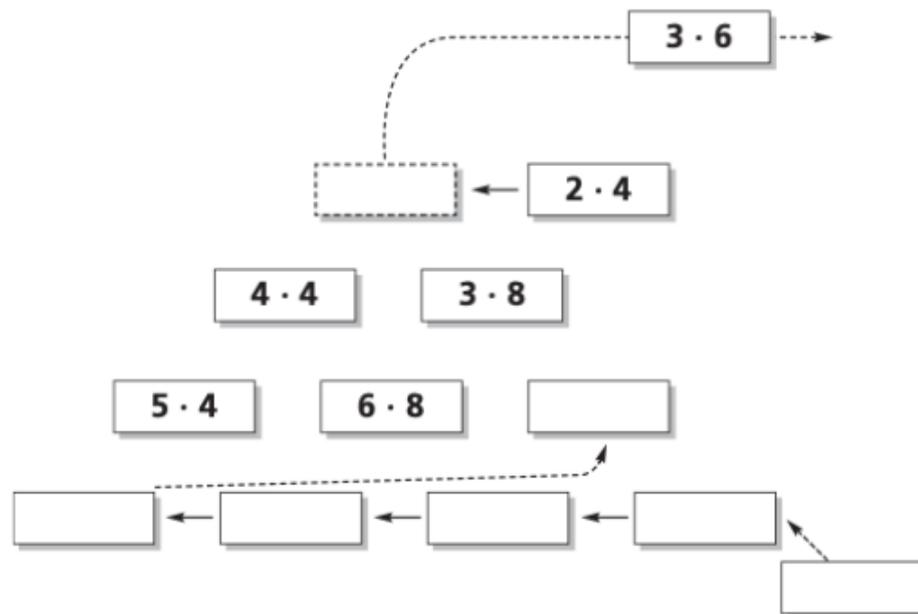


Abbildung 47: Pyramidenspiel (Born & Oehler, 2015, S.113)

Montessori- Materialien im Mathematikunterricht

Ein zentraler Aspekt der Montessori-Pädagogik ist die Förderung der ganzheitlichen Entwicklung des Kindes. Es erfolgt eine gleichzeitige Berücksichtigung kognitiver, emotionaler und sozialer Aspekte. Die vorbereitete Umgebung und das individuelle Lernangebot ermöglichen es Kindern mit ADHS, ihre Potenziale zu entfalten, ein positives Selbstbild zu entwickeln und ihre Stärken zu erkennen und auszubauen (Laschitz, o. D.; Montessori Lernwelten, o. D.).

Lernmomente in Bildern:



Abbildung 48: Braune Treppe (eigene Aufnahme)



Abbildung 49: Rosa Turm (eigene Aufnahme)

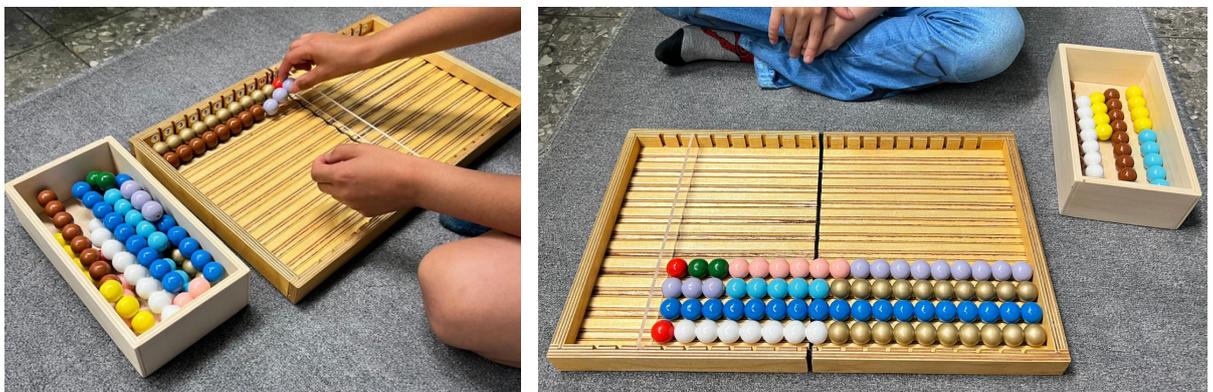


Abbildung 50: Buntes Perlenmaterial (eigene Aufnahme)

Rosa Turm und braune Treppe

Der „Rosa Turm“ und die „Braune Treppe“ sind Sinnesmaterialien der Montessoripädagogik. Sie fördern Konzentration, Ordnungssinn und Selbstregulation. Kinder erleben mathematische Gesetzmäßigkeiten mit dem Körper. Die Tätigkeit schafft Sicherheit und Struktur. Gleichzeitig bieten die Materialien ausreichend sensorische Reize. Die Kombination



**Abbildung 51: Rosa Turm & Braune Treppe
(eigene Aufnahme)**

aus klarer Aufgabe, Ruhe im Material und Bewegungsfreiheit unterstützt gezielt die Aufmerksamkeitslenkung und fördert Ausdauer und Feinmotorik (*Das-geheimnis-des-rosa-turms*, o. D.).

Anwendungsbeispiel:

Relation in der Reihe: dicker als – dünner als

Die Treppe ist in der Grundform am Teppich aufgebaut und die Leiterin nimmt einen der mittleren Quader heraus.

a.) Benennen

Leiterin streicht über alle Quader, die sich links vom ausgewählten Quader befinden, zeigt dann auf diesen und streicht anschließend über die rechte Seite des herausgenommenen Quaders und zeigt erneut auf den einen ausgewählten Quader. Dabei spricht die Leiterin zuerst: „Diese sind dicker als der.“

Und anschließend sagt sie: „Diese sind dünner als der“.

b.) Name und Objekte verknüpfen

Leiterin zeigt auf den ausgewählten, mittleren Quader und fordert das Kind auf: „Zeig mir die, die dicker sind als der.“

„Zeig mir die, die dünner sind als der.“

c.) Kind benennt

Leiterin streicht über die linken vom ausgehenden Quader und fragt dabei das Kind: „Wie sind die?“

Kind antwortet: „Diese sind dicker als der.“

Anschließend streicht die Leiterin über die rechten vom ausgehenden Quader und fragt: „Wie sind die?“

Kind antwortet: „Diese sind dünner als der.“

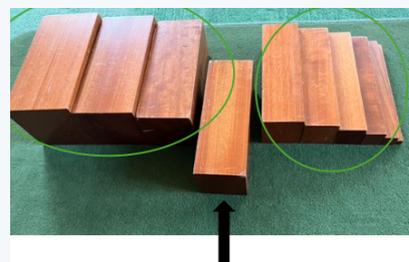


Abbildung 52: Braune Treppe:
Praxisbeispiel (eigene Aufnahme)

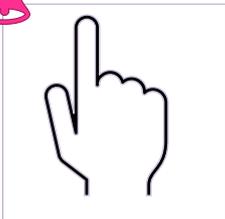
(Montessori Einfach Klar!, 2016, S.35)



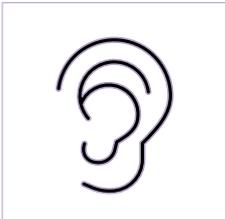
Tipp

Wenn Arbeitsanweisungen von Kindern nicht durchgeführt werden

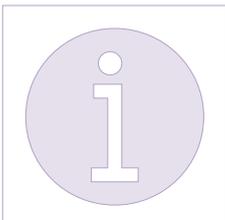
Schüler_innen mit ADHS nehmen Anweisungen oft nicht bewusst wahr. Hilfen wie Blickkontakt, eine klare Körpersprache und kurze, präzise Anweisungen helfen bei der Wahrnehmung und Wiederholungen der Aufgabe stärken das Verständnis. Zusätzlich können einfache nonverbale Zeichen eingeführt werden, um Abläufe zu strukturieren (Hoberg, 2018).



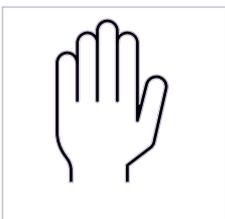
Aufzeigen, wenn du etwas sagen möchtest.



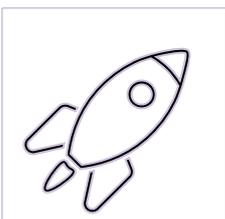
Gut zuhören, jetzt kommt etwas Wichtiges.



Achtung, es wird erklärt, was du genau machen sollst.



STOPP- erstmal die Aufgabe verstehen.



Startklar- Jetzt darfst du mit der Übung starten.

(Hoberg, 2018)

Was jedes Kind braucht



Wenn Kinder durch schlechte Noten und negative Rückmeldungen entmutigt werden und an sich selbst zweifeln, ist es wichtig, ein positives Gleichgewicht zu schaffen. Sie benötigen:

- ♥ Wertschätzung zu Hause und in der Schule.
- ♥ Anerkennung ihrer Stärken.
- ♥ Raum für Interessen und Talente.
- ♥ Erfolgserlebnisse.
- ♥ Gefühl von Zugehörigkeit.
- ♥ Erfahrung, dass sie für ihre Familie und andere wertvoll sind.
- ♥ Lehrpersonen und Eltern, die an sie glauben und ihnen Zukunftsaussichten aufzeigen.
- ♥ Das Wissen, dass sie in der Gesellschaft ihren Platz finden und die berufliche Erfüllung möglich ist.

(Rietzler & Grolimund, 2023)

Umgang mit herausforderndem Verhalten

- ♥ **Muster erkennen:** Steckt das Verhalten in einer Negativspirale?
- ♥ **Kreislauf durchbrechen:** Schon kleine Veränderungen in der Situation oder der eigenen Reaktion können viel bewirken.
- ♥ **Wenige klare Regeln:** Weniger ist mehr, einfache Regeln ermöglichen Erfolgserlebnisse.
- ♥ **Klare Aufforderungen:** Kurz, deutlich und positiv formulieren, so wird man gehört.
- ♥ **Positives verstärken:** Erwünschtes Verhalten sollte sofort gelobt oder belohnt werden.
- ♥ **Natürliche Folgen nutzen:** Logische Konsequenzen zeigen Wirkung und fördern die Übernahme von Verantwortung.
- ♥ **Belohnungspläne (bei Bedarf):** Nur bei hartnäckigen Problemen gezielt und zeitlich begrenzt einsetzen.

(Übersicht | ADHS-Elterntainer, o. D.)



Kinder mit ADHS können von Unterrichtsformen profitieren, die Bewegung bewusst einbinden. Dabei geht es um gezielte Bewegung im Klassenzimmer und in den Pausen (Schönherr-Dhom, 2014).

Anhaltender, emotionaler Stress, der beispielsweise durch Leistungsdruck, Konflikte oder akute Bedrohungen verursacht wird, kann bei empfindsamen Personen und insbesondere bei Kindern zu Verkürzungen der Muskulatur und Sehnen entlang der Körperrückseite führen. Diese Reaktion wird durch Stresshormone wie Adrenalin und Cortisol ausgelöst und führt zu muskulären Kontraktionen sowie zu einer Beeinträchtigung der Durchblutung. Die Folge sind Haltungsschwächen und eine damit einhergehende mögliche Unterversorgung der Gehirnhälften. Gezielte Dehnübungen wirken dem entgegen. Die Dehnung sollte in Kombination mit einer kontrollierten Ausatmung für eine Dauer von etwa 10 Sekunden aufrechterhalten werden. Dieser Vorgang ist in fünf aufeinanderfolgenden Atemzyklen zu wiederholen. Mit jeder Ausatmung kann die Dehnung intensiviert werden (Puchbauer-Schnabel, 1998, S. 78–79).

In diesem Abschnitt werden Übungen vorgestellt, die leicht in den Schulalltag integriert werden können

Dehnen

Oberen Trapezius dehnen

- ☺ Die linke Hand auf den rechten Schulterbereich (Trapezmuskel) legen und den Muskel sanft drücken. Beim Ausatmen den Kopf langsam nach links drehen. Seitenwechsel.



Abbildung 53: Trapezius dehnen (eigene Aufnahme)

- ☺ Den Kopf aufrecht halten und beim Ausatmen langsam nach vorn neigen, jedoch nicht fallenlassen. Mit jedem Ausatmen die Dehnung leicht vertiefen und die Dehnung spüren.
- ☺ Drei bis fünf Wiederholungen.



Abbildung 54: Kopf nach vorne neigen (eigene Aufnahme)

Armmuskeln dehnen

- ☺ Einen Arm eng am Kopf nach oben strecken und diesen mit der anderen Hand am Oberarm umfassen.
- ☺ Beim Ausatmen den gestreckten Arm sanft gegen die haltende Hand in verschiedene Richtungen drücken (vor/zurück, seitlich).
- ☺ Beim Nachgeben einatmen. Anschließend die Seite wechseln.



Abbildung 55: Armmuskeln dehnen (eigene Aufnahme)

Hüfte und Becken dehnen

- ☺ Beim Ausatmen: Hände, Kopf und Oberkörper langsam nach vorn unten sinken lassen.
- ☺ Mit dem Einatmen: leicht anheben, bei jedem folgenden Ausatmen die Vorbeuge behutsam vertiefen.
- ☺ Drei bis fünf Wiederholungen.



Abbildung 56: Hüfte und Becken dehnen (eigene Aufnahme)

Wadenmuskeln dehnen

- ☺ In Schrittstellung mit den Händen an einer Wand abstützen.
- ☺ Vorderes Bein ist belastet und die hintere Ferse leicht angehoben.
- ☺ Beim Ausatmen die Ferse langsam Richtung Boden drücken, bis die Dehnung in der Wade spürbar ist. Mit jedem Ausatmen die Dehnung vertiefen.
- ☺ 1–2 Wiederholungen, dann Seitenwechsel



Abbildung 57: Wadenmuskeln dehnen (eigene Aufnahme)

(Puchbauer-Schnabel, 1998, S. 79–81).

Yoga

! Yoga hilft Kindern, ihren Körper und Geist zu spüren, Grenzen zu erkennen und Vertrauen in sich selbst zu entwickeln. Bei ADHS können regelmäßige Yogaübungen Unruhe, Reizüberflutung und Konzentrationsprobleme reduzieren. Wichtig ist: Yoga soll ohne Leistungsdruck stattfinden – nur so kann echte Entspannung gelingen. Kinderyoga ist anders als Yoga für Erwachsene. Kleine Kinder sollten nicht bewusst ein- und ausatmen, sondern den Atem frei fließen lassen. Die Yogapositionen sollten kurzgehalten werden (ca. 5 Sekunden). Spielerisches und bewegtes Yoga ist für SuS am besten geeignet. Die Lehrkraft sollte die Übungen sicher anleiten (Proßowsky, 2007, S.19).

- ☺ **A:** Stell dich aufrecht hin. Öffne deine Arme weit zur Seite und führe sie langsam nach vorne, als würdest du jemanden umarmen. Dabei öffnet sich dein Brustraum, und das Atmen fällt leichter.



Abbildung 58: Arme öffnen und nach vorne führen (eigene Aufnahme)

- ☺ **O:** Lege nun beide Hände auf deine Brust. Die Ellbogen zeigen nach außen. Du spürst dein Herz, und dein Kreislauf kommt in Schwung.



Abbildung 60: Hände gleiten zum Becken (eigene Aufnahme)



Abbildung 59: Hände auf die Brust legen (eigene Aufnahme)

- ☺ **U:** Lass deine Hände langsam über den Bauch bis zum Becken gleiten. Das beruhigt deinen Bauch und tut deinen inneren Organen gut.

- ☺ **M:** Lege deine Handflächen rechts und links an deinen Kopf – sanft an die Schläfen. So entspannst du deinen Kopf und bringst Ruhe in deine Gedanken.



Abbildung 61: Kopfregion wird beeinflusst (eigene Aufnahme)

(Proßowsky, 2007, S.18)

Lotosblume

Eine Yoga-Übung für mehr Körperwahrnehmung und innere Ruhe. Diese Übung stärkt die Vorstellungskraft und die Körperwahrnehmung. Sie hilft Kindern, sich zu konzentrieren und innere Ruhe zu finden. Gleichzeitig wird die Wirbelsäule aufgerichtet und Rücken, Schultern, Arme sowie Hände werden gekräftigt. Auch das Selbstbewusstsein kann durch das bewusste Nachspielen von Öffnung und Rückzug gestärkt werden (Proßowsky, 2007, S.24).



- ☺ Ausgangsposition: Schlafende Blume.
- ☺ Setze dich mit gekreuzten Beinen auf den Boden. Lege deine Handflächen in Gebetshaltung vor der Brust aneinander.
- ☺ Beuge deinen Oberkörper langsam nach vorne, bis deine Stirn den Boden berührt. So schläft die Lotosblume.
- ☺ Die Knospe öffnet sich: Richte dich langsam wieder auf. Hebe die Arme nach oben, die Handflächen bleiben dabei aneinander, bis sie über deinem Kopf sind.
- ☺ Die gestreckten Arme bilden nun eine geschlossene Knospe. Im Anschluss entfaltet



Abbildung 62: Lotosblume (eigene Aufnahme)

sich die Blüte . Breite dazu deine Arme waagrecht zur Seite bis auf Schulterhöhe aus.

- ☺ Beuge nun die Unterarme nach oben (90 Grad), sodass sie senkrecht stehen.
- ☺ Klapp die Handflächen nach oben auf, sodass sich die Blume öffnet.
- ☺ Die Blume schließt sich wieder. Strecke die Arme nach oben und lege die Handflächen über dem Kopf zusammen. Beuge die Ellbogen und bringe die Hände langsam vor die Brust zurück.
- ☺ Beuge dich ein letztes Mal nach vorne, bis die Stirn den Boden berührt, die Blume schläft erneut.

(Proßowsky, 2007, S.24)

Lotosmudra



Eine kleine Übung zur Beruhigung und Kräftigung der Hände. Diese Übung beruhigt die Nerven, hilft bei innerer Unruhe und stärkt gleichzeitig Hände und Finger. Außerdem fördert sie Achtsamkeit und Konzentration.

- ☺ Setze oder stelle dich aufrecht hin und lege deine Handflächen vor der Brust aneinander.
- ☺ Löse dann die Finger voneinander, spreize sie weit auseinander und dehne sie nach außen.
- ☺ Nur die Daumen und kleinen Finger bleiben aneinander.

(Proßowsky, 2007, S.24)

Ich bin eine Katze

Diese Übung verbessert Haltung und Konzentration und reduziert innere Unruhe.

Stell dir vor, du bist eine Katze.

- ☺ Stehe auf allen Vieren, sodass Hände und Füße fest auf dem Boden sind.

- ☺ Nun machst du einen runden Katzenbuckel, als würdest du dich strecken, dein Kopf hängt locker nach unten.
- ☺ Dann lässt du deinen Bauch Richtung Boden sinken und schaust nach oben.
- ☺ Zum Schluss streckst du ein Bein weit nach hinten in die Luft und drehst den Kopf, um deinen Katzenfuß anzusehen.

(Carr, 1975, S.15)



Abbildung 63: Ich bin eine Katze (eigene Aufnahme)

Ich bin ein Storch

Diese Übung wirkt beruhigend und fördert die Aufmerksamkeit. Das Gleichgewicht und die Körperspannung werden trainiert.

- ☺ Stelle dich auf ein Bein und beuge das andere Bein nach hinten, als würdest du im Schlaf auf einem Bein stehen, ähnlich wie ein Storch.
- ☺ Leg deine Handflächen vor der Brust aneinander und senke langsam den Kopf.
- ☺ Wenn du möchtest, kannst du die Augen schließen. Versuche nun, in dieser



Haltung ruhig zu bleiben und dabei langsam bis zehn zu zählen.

(Carr, 1975, S.21)

Abbildung 64: Ich bin ein Storch (eigene Aufnahme)

Methoden zur Stärkung der Lehrer_innen- Schüler_innen-Beziehung

Eine stabile und **wertschätzende Beziehung** zwischen Lehrpersonen und Schüler_innen ist von zentraler Bedeutung für die Steuerung und Veränderung problematischen Verhaltens. Ein etabliertes Instrument zur Förderung einer positiven Lehrer_innen-Schüler_innen-Beziehung ist das Positivtagebuch. Es korrigiert eine überwiegend defizitorientierte Sichtweise und ermöglicht eine gezieltere Wahrnehmung der Stärken sowie Fortschritte der Schüler_innen. Die Analyse der Daten aus dem Positivtagebuch ermöglicht es den Lehrpersonen, eine realistischere Einschätzung der Schüler_innen zu gewinnen und konstruktiver auf die Verhaltensweisen zu reagieren. Darüber hinaus ist die regelmäßige, unmittelbare Rückmeldung zu positivem Verhalten durch die Lehrperson von essenzieller Bedeutung, um die Selbstwirksamkeit der Schülerin/ des Schülers zu stärken. Folgendes Tagebuch kann als Orientierung dienen (Frölich et al., 2021, S.100–101).



Dokumentieren Sie innerhalb einer Woche täglich positive Erlebnisse mit dem Kind und halten Sie fest, was gut gelungen ist. Berücksichtigen Sie auch kleine Fortschritte und alltägliche positive Momente. Besprechen Sie diese Beobachtungen anschließend mit dem Kind (Döpfner et al., 2019, S.433).

Positivtagebuch



Name der Schülerin/ des Schülers: Marko

Datum	Was lief gut	Wie habe ich reagiert
<i>07.04.2025</i>	<i>Marko hat den Stuhl am Ende des Unterrichts hochgestellt.</i>	<i>„Super Marko, dass du daran gedacht hast!“</i>
...		
		(Döpfner et al., 2019, S.433).

Zur Reflexion der eigenen Beziehungsarbeit ist es empfehlenswert, zwei Schüler/innen mit Aufmerksamkeits- oder Selbstregulationsproblemen zu betrachten: eine_n, mit der/ dem die Zusammenarbeit gut funktioniert, und eine_n, mit der/ dem es schwieriger ist. In diesem Fall ist zu erörtern, welche Unterschiede im eigenen Verhalten bestehen und wie sich dies auf die Motivation und das Lernverhalten auswirkt. Diese Reflexion eröffnet neue Ansätze für bessere Lehrer_innen-Schüler_innen-Beziehungen (Mackowiak & Schramm, 2016, S.61).



Wählen Sie eine schwierige Unterrichtssituation aus den letzten 2-3 Wochen. Es könnte z. B. eine Situation sein, in der ein_e Schüler_in eine Aufgabe nicht erledigen wollte oder ein Konflikt zwischen Schüler_innen auftrat.

Beschreiben Sie die Situation in drei Schritten:

- Was ist passiert, was führte zur schwierigen Situation?
- Wie hat sich die/ der Schüler_in in dieser Situation verhalten?
- Welche Reaktion gab es nach dem Verhalten? Welche Konsequenzen folgten?

ABC- Bogen

Name der Schülerin/ des Schülers: Luna



A Vorausgegangene Situation (Antezedenz):	B Verhalten (Behavior)	C Konsequenzen (Consequences):
<i>Luna bekam eine Aufgabe zugeteilt, die ihr schwerfiel und bei der sie keine Lust hatte, weiterzumachen. Sie</i>	<i>Luna setzte sich auf ihren Stuhl und verschränkte die Arme. Sie schüttelte den Kopf und weigerte</i>	<i>Die Lp bat Luna, die Aufgabe trotzdem zu versuchen und drohte ihr mit einer Strafe, falls sie sich weiter weigere. Luna</i>

<i>sagte: „Ich mache das nicht!“</i>	<i>sich, die Aufgabe zu bearbeiten.</i>	<i>machte die Aufgabe widerwillig, zeigte aber keine Motivation.</i>
...		
		(Lauth, 2014, S. 140)

Die Analyse der Eintragungen zeigt typischerweise:

- Das Verhalten von SuS mit ADHS ist nicht konstant, sondern hängt von der Situation ab. Es gibt Schwankungen, die auf situative Einflüsse zurückzuführen sind.
- Es gibt Bedingungen, unter denen sich SuS mit ADHS im Unterricht besser verhalten und angemessener lernen. Diese Faktoren begünstigen das Lern- und Verhaltensumfeld.
- Die Schwierigkeiten der SuS mit ADHS können häufig im Kontext vorangegangener Ereignisse erklärt werden. Beispielsweise können Konflikte mit Mitschüler_innen, Missverständnisse bei der Aufgabenerteilung oder negative Erfahrungen wie Ermahnungen durch die Lp als auslösende Faktoren für das Problemverhalten identifiziert werden (Lauth, 2014, S. 74).

Weitere Websites und Institutionen

i

Wenn Sie **Hilfe** benötigen oder **Fragen** haben, können Sie sich in Österreich an den Verein Adapt wenden.

Adapt konstituiert sich als Selbsthilfeverein für Menschen mit **AD(H)S** – sowohl im Kindes- als auch im Erwachsenenalter – sowie deren Angehörige und Fachkräfte, zu denen beispielsweise **Lehrpersonen**, Sozialarbeiter, Ärzte und Therapeuten zählen.

Die angebotenen Dienstleistungen umfassen die Bereitstellung von Informationen zum Syndrom, die Vermittlung von Kontakten zu entsprechenden Diagnose- und Therapiestellen sowie die Organisation regelmäßiger Selbsthilfetreffen für unterschiedliche Alters- und Zielgruppen (Mtkdd, 2025).



The logo for Adapt features the word "Adapt" in a large, green, sans-serif font. Below it, in a smaller blue font, is the text "Arbeitsgruppe zur Förderung von Personen mit ADHS".

Abbildung 65: Adapt (Mtkdd, 2025).



The logo for ProPriMa includes a network diagram of blue dots and lines above the text "ProPriMa" in a bold, black font. Below that, in a smaller black font, is "Deutsches Zentrum für Lehrkräftebildung Mathematik".

Abbildung 66:

**ProPriMa
(MaterialFinder |
ProPRIMA, o. D.)**

Folgende **deutsche Zentren für Lehrkräftebildung** bieten hilfreiche Unterstützung und Materialien für das Unterrichtsfach **Mathematik**.

Auf **ProPriMa** findet man Anregungen zur Förderung prozessbezogener mathematischer Kompetenzen bei Kindern mit besonderem Unterstützungsbedarf (MaterialFinder | ProPRIMA, o. D.).

PIKAS stellt vielfältige Unterrichtsmaterialien, didaktische Hintergründe sowie Fortbildungsimpulse zur Verfügung. Die Materialien sind klar strukturiert und eignen sich gut zur Differenzierung (Pikas.dzlm.de |, o. D.).

Mahiko bietet Hinweise und methodisch-didaktische Ansätze zur Gestaltung eines differenzierten Mathematikunterrichts. Die Materialien helfen, Aufmerksamkeit zu lenken und Strukturen zu schaffen. (Mahiko |, o. D.)

8 Fazit

Die vorliegende Arbeit geht der Frage nach, inwiefern strukturierte Lernmaterialien den Schulalltag von Kindern mit ADHS erleichtern können.

Der Ausgangspunkt der Untersuchung war die Beobachtung, dass Kinder mit ADHS im Unterricht häufig überfordert sind, sich unverstanden fühlen und dadurch vermehrt in Konflikte mit Lehrpersonen und Mitschüler_innen geraten. Gleichzeitig lässt sich vermuten, dass sich viele Lehrpersonen nicht ausreichend auf diese Herausforderung vorbereitet fühlen. Die Zielsetzung dieser Arbeit bestand in der Erstellung eines praxisnahen Konzepts, welches Lehrpersonen auf wissenschaftlichen Erkenntnissen basierte und erprobte Materialien sowie Hilfestellungen zur Verfügung stellt.

Die Ergebnisse der Literaturanalyse zeigen, dass ADHS eine komplexe, neurobiologisch bedingte Störung ist, die sich in vielfältigen Erscheinungsformen wie Unaufmerksamkeit, Impulsivität und Hyperaktivität äußern kann. Es wird deutlich, dass ADHS kein einheitliches Störungsbild darstellt, sondern als multifaktoriell bedingte Störung im Zusammenspiel genetischer, neuropsychologischer und psychosozialer Faktoren zu betrachten ist. Die in dieser Arbeit behandelten Modelle, insbesondere das neuropsychologische Modell von Barkley und das Dual-Pathway-Modell von Sonuga-Barke, verdeutlichen, dass die Störung vor allem mit einer Beeinträchtigung der Selbstregulation einhergeht. Zudem geht aus Untersuchungen hervor, dass Kinder mit ADHS durch die standardisierten Anforderungen des normalen Schulbetriebs oft benachteiligt sind. Sie stoßen auf besondere Hürden, sowohl im Hinblick auf kognitive Anforderungen als auch im Bereich der sozialen Interaktionen und der emotionalen Regulation. Defizite in der Selbststeuerung, im Arbeitsgedächtnis sowie eine erhöhte Ablenkbarkeit können zu unterdurchschnittlichen schulischen Leistungen führen, wobei die intellektuelle Leistungsfähigkeit oftmals nicht eingeschränkt ist. Dies führt zu einem erhöhten Frustrationspotenzial und einer gesteigerten psychischen Belastung, wodurch sich die schulischen und sozialen Probleme wiederum verstärken.

Die Auswertung der Literatur zeigt, dass Struktur, Klarheit und Verlässlichkeit zentrale Elemente erfolgreicher pädagogischer Interventionen bei ADHS sind. Lernprozesse betroffener Kinder werden durch einen strukturierten Unterricht positiv beeinflusst. Dieser Unterricht zeichnet sich dadurch aus, dass Aufgaben klar gegliedert, Abläufe ritualisiert und Anweisungen präzise formuliert sind. Der gezielte Einsatz strukturierter, multisensorisch angelegter Materialien mit visuellen und taktil-kinästhetischen Elementen unterstützt die Informationsverarbeitung und erleichtert das Einprägen von Lerninhalten. Ebenso entscheidend ist die Gestaltung der Lernumgebung. Eine reizreduzierte Atmosphäre, eine gezielte Sitzplatzwahl und der Einsatz von Hilfsmitteln wie Gehörschutz oder Lernbüros helfen, Reizüberflutung zu vermeiden und die Aufmerksamkeit auf das Wesentliche zu lenken.

Die analysierten alternativen pädagogischen Ansätze, insbesondere die Montessori-Pädagogik und die Freiarbeit, bieten wichtige Impulse, die bei Schüler_innen mit ADHS sorgfältig und differenziert umgesetzt werden müssen. Für diese Zielgruppe ist es ratsam, die grundlegenden Prinzipien der Selbstständigkeit und Freiheit mit klaren Rahmenbedingungen und intensiver Begleitung zu kombinieren. Ohne diese pädagogische Unterstützung droht eine Überforderung, da viele Kinder mit ADHS, Probleme mit der Selbststrukturierung und dem eigenverantwortlichen Arbeiten haben. Gleichzeitig zeigt sich, dass unterschiedliche Zugänge und die Möglichkeit, die Lerninhalte selbst zu wählen, die Motivation und Eigenverantwortung fördern. Das funktioniert jedoch nur, wenn die Umgebung sorgfältig vorbereitet und unterstützend organisiert ist.

Auch ergänzende Maßnahmen wie gezielte Belohnungssysteme, strukturierte Übergänge und ein klar geregelter Tagesablauf können die Schulsituation verbessern. Dabei ist die Beziehung zwischen Schüler_in und Lehrperson von großer Bedeutung. Eine vertrauensvolle und wertschätzende Beziehung fördert nicht nur das Lernklima, sondern auch die emotionale Stabilität und das Selbstwertgefühl der betroffenen Kinder. Die Beschäftigung mit der Fachliteratur und anwendungsorientierten Ratgebern zeigt außerdem, dass die Neubewertung von ADHS-Symptomen, etwa als Ausdruck von Kreativität, Energie und spezieller Wahrnehmung, eine ressourcenorientierte Sichtweise fördert, die sowohl für

Pädagog_innen als auch für Eltern entlastend wirken kann. Gleichzeitig wird aufgezeigt, dass viele Lehrer_innen über zu wenig fachspezifisches Wissen verfügen, um diesen Bedürfnissen professionell zu begegnen, was wiederum verdeutlicht, dass unterstützende Konzepte im Schulalltag erforderlich sind.

Dieser Bedarf wird durch das in Kapitel 7 vorgestellte Praxiskonzept gedeckt . Im Rahmen der praktischen Arbeit wurde ein Handbuch erstellt, das Lehrkräften konkrete Anleitungen, Übungen und Materialien bereitstellt, um Kinder mit ADHS im Schulalltag gezielt zu unterstützen. Die Entwicklung des Handbuchs erfolgte auf Grundlage der im Theorieteil erarbeiteten Erkenntnisse und die Praxistauglichkeit in einer Vorschulklasse sowie einer ersten und zweiten Klasse mit Schüler_innen, die von ADHS betroffen sind, evaluiert. Das Ziel bestand darin, Lehrer_innen eine unmittelbar anwendbare Sammlung an Methoden zur Verfügung zu stellen, die im schulischen Alltag ohne großen zusätzlichen Planungsaufwand umgesetzt werden können. Der besondere Mehrwert dieses Ansatzes besteht darin, dass nicht nur ein einzelnes Kind, sondern die gesamte Klasse von der Umsetzung der Übungen profitieren kann.

Die Übungen des Handbuchs, zu denen Struktur, Klarheit, Bewegungsphasen, Selbstregulation und soziales Lernen zählen, sind auf die zentralen Bedürfnisse von Kindern mit ADHS zugeschnitten. Die empirische Untersuchung hat ergeben, dass Kinder und Jugendliche mit ADHS in hohem Maße auf Visualisierungen, klare Anweisungen und wiederkehrende Rituale reagieren. Es wurde zudem festgestellt, dass beispielsweise auch kooperative Spiele und Übungen einen positiven Einfluss auf die Stärkung der sozialen Kompetenz und des Klassenklimas haben.

Ein besonderer Fokus des vorliegenden Handbuchs liegt auf Übungen in den Bereichen Lesen, Schreiben und Mathematik. Diese wurden gezielt ausgewählt, da sie einen wesentlichen Bestandteil der schulischen Lernzeit ausmachen und erfahrungsgemäß gerade für Kinder mit ADHS häufig besondere Herausforderungen darstellen. Die Übungen sind primär für den Anfangsunterricht in der Volksschule konzipiert, da diese gut an die Inhalte der individuellen Lernfortschritte der Kinder angepasst werden können.

Das vorliegende Praxiskonzept umfasst zudem eine Vielzahl weiterer Elemente, darunter Checklisten, Belohnungssysteme, ein Reimdomino, Rechenkarten, ein Pyramidenspiel und vieles mehr. Darüber hinaus werden Strategien präsentiert, die auf die Förderung der Selbstregulation abzielen. Zu den geeigneten Methoden zählen körperzentrierte Yoga- und Dehnübungen, die im Rahmen des Unterrichts umgesetzt werden können, sowie Arbeitspläne oder Fokuskarten, die durch visuelle Unterstützung ergänzt sind. Die Verwendung spezifischer Materialien zielt darauf ab, kognitive Entlastung zu schaffen, Wiederholung zu ermöglichen und Orientierung im Unterricht zu bieten.

Ein zentrales Resultat der praktischen Auseinandersetzung war, dass Kinder mit ADHS von der Möglichkeit profitierten, sich regelmäßig zu bewegen, zur Ruhe zu kommen oder ihre Aufmerksamkeit bewusst zu steuern. Die Implementierung dieser Elemente im Unterricht wirkte sich nicht nur positiv auf Kinder mit ADHS aus, sondern trug zur Verbesserung der Lernatmosphäre in der gesamten Klasse bei. Anstelle einer Anpassung der Kinder an vorgegebene Lerninhalte steht die Anpassung der Lernmaterialien an die individuellen Voraussetzungen der Schüler_innen im Fokus. Dies entspricht einem kindzentrierten pädagogischen Ansatz, demzufolge Lernen besonders wirksam ist. Die Materialien ermöglichen differenzierte Zugänge, wodurch Lernfreude, Motivation und Selbstwirksamkeit gefördert werden.

Der Anhang der Arbeit beinhaltet umfangreiche Informationen zu Materialien, die direkt verwendet werden können. Sämtliche Arbeitsblätter, Karten und Visualisierungen wurden eigens für diese Arbeit angefertigt, stehen Lehrpersonen aber auch Eltern zur Verfügung und müssen lediglich ausgedruckt, teilweise ausgeschnitten und laminiert werden. Durch die Bereitstellung dieser Materialien erhöht sich die Wahrscheinlichkeit, dass Lehrpersonen die vorgeschlagenen Übungen auch tatsächlich im Unterricht anwenden.

Die zentrale Fragestellung, ob sich durch den Einsatz strukturierter Lernmaterialien eine Erleichterung des Schulalltags von Kindern mit ADHS erzielen lässt, kann auf Basis der vorliegenden Arbeit bestätigt werden. Eine Analyse der theoretischen Grundlagen sowie der praktischen Umsetzung legt den Schluss nahe, dass sich

durch klare Abläufe, visuelle Unterstützung, anschauliche Unterrichtsmaterialien und ritualisierte Elemente eine zielgerichtete Förderung von Kindern mit ADHS realisieren lässt. Die gezielte Förderung von Konzentration und Selbstständigkeit trägt dazu bei, dass Überforderung und Störanfälligkeit im Unterricht verringert werden. Die positiven Rückmeldungen aus der Praxis untermauern zudem die Hypothese, dass auch Kinder ohne ADHS von den Methoden profitieren, wodurch der inklusive Wert der Lernmaterialien verstärkt wird.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass strukturierte Materialien und ein klar gegliederter Unterricht eine wirksame und nachhaltige pädagogische Antwort auf die Herausforderungen von ADHS im Schulalltag darstellen. Eine erfolgreiche Förderung erfordert jedoch mehr als diese Maßnahmen allein. Es braucht ein umfassendes Verständnis der Störung, individualisierte didaktische Zugänge, die Bereitschaft zur Beziehungsgestaltung sowie gegebenenfalls ergänzende Maßnahmen wie Nachteilsausgleich oder therapeutische Unterstützung. Die Verknüpfung theoretischer Erkenntnisse mit praxisnahen Maßnahmen in dieser Arbeit demonstriert, wie eine inklusive und förderliche Lernumgebung für Kinder mit ADHS kreiert werden kann. Das Ergebnis ist eine Umgebung, in der Kinder nicht nur effektiver lernen, sondern sich auch angenommen und verstanden fühlen.

Die vorliegende Arbeit kann als Ausgangspunkt für weiterführende Projekte dienen, wie beispielsweise für schulinterne Fortbildungen, für die Erstellung digitaler Umsetzungshilfen oder für die Ausweitung auf andere Altersgruppen und Schulformen. Weiters kann eine systematische Evaluation der Langzeitwirkung dieser Methoden ein lohnendes Forschungsfeld für weitere wissenschaftliche Arbeiten darstellen. Langfristig sollten strukturierte Lernmaterialien nicht länger als Sonderlösung für „Problemkinder“ betrachtet werden, sondern als integraler Bestandteil eines differenzierten Unterrichts, der allen Kindern zugutekommt. Im Sinne einer inklusiven und chancengerechten Bildung.

9 Literaturverzeichnis

- ADHSKompaktTeam. (2022, 29. Dezember). *Kindern ADHS erklären: Einfach & gut zu verstehen*. ADHS Kompakt e.V. https://adhs-kompakt.de/kindern-adhs-erklaren/?utm_source=chatgpt.com
- Allmann, S. & Stein, E. (2019). *Freiarbeit und Leistung: in der Montessori-Pädagogik*.
- Barkley, R. A. (1997). Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: Constructing a unifying theory of ADHD. *Psychological Bulletin*, 121(1). <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65>
- Barkley, R. A. & Murphy, K. R. (1998). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A Clinical Workbook*. Guilford Publication.
- Beckmann, H., Janßen, S. & Probst, A. (2012). *Bewegtes Lernen Deutsch: Inhalte in und durch Bewegung nachhaltig verankern 1.-4. Klasse*. Auer Verlag.
- Biederman, J., Mick, E. & Faraone, S. V. (2000). Age-Dependent Decline of Symptoms of Attention Deficit Hyperactivity Disorder: Impact of Remission Definition and Symptom Type. *American Journal Of Psychiatry*, 157(5), 816–818. <https://doi.org/10.1176/appi.ajp.157.5.816>
- Born, A. & Oehler, C. (2015). *Lernen mit ADS-Kindern: ein Praxishandbuch für Eltern, Lehrer und Therapeuten*. Kohlhammer.
- Born, A. & Oehler, C. (2023). *Lernen mit ADHS-Kindern: Ein Praxishandbuch für Eltern, Lehrer und Therapeuten*. Kohlhammer.
- Brandau, H. & Kaschnitz, W. (2008). *ADHS im Jugendalter: Grundlagen, Interventionen und Perspektiven für Pädagogik, Therapie und Soziale Arbeit*. Beltz Juventa.
- Carl, C., Ditrich, I., Koentges, C. & Matthies, S. (2022). *Die Welt der Frauen und Mädchen mit AD(H)S: Warum sie so besonders sind und was sie stark macht*.

- Carr, R. (1975). *Erstes Yoga mit Kindern: sei ein Ball, sei ein Baum, sei ein Vogel, sei ein Frosch.*
- Coreth, L. (o. D.). ADHS bei Kindern und Jugendlichen im Vergleich Österreich: Italien mit speziellem Fokus auf die Familie. *phaidra.univie.ac.at*. <https://doi.org/10.25365/thesis.17945>
- Culyer, A. J. (2014). Deutsches Institut Für Medizinische Dokumentation Und Information. *ICD-10-GM Version 2018: Systematisches Verzeichnis. Internationale Statistische Klassifikation der Krankheiten und Verwandter Gesundheitsprobleme, 10. Revision.* https://www.elgaronline.com/view/nlm-book/9781781001752/c04_sec082.xml
- Damm, M. (2018). *Guter Unterricht braucht Beziehungen: Schemapädagogik - ein Ansatz zum Umgang mit verhaltensauffälligen Schülern.*
- Das-geheimnis-des-rosa-turmes.* (o. D.). <https://www.montessori-material.de/blog/materialien-im-einsatz/das-geheimnis-des-rosa-turmes>
- Davis, E. A., Janssen, F. J. J. M. & Van Driel, J. H. (2016). Teachers and science curriculum materials: where we are and where we need to go. *Studies in Science Education*, 52(2), 127–160. <https://doi.org/10.1080/03057267.2016.1161701>
- Die Klassenebene - ADHS-Netz.* (o. D.). ADHS-Netz. <https://www.zentrales-adhs-netz.de/fuer-paedagogen/hilfreiche-konzepte-materialien/adhs-in-der-schule-strategien-fuer-schule-und-unterricht/die-klassenebene/>
- Döpfner, M., Schürmann, S. & Frölich, J. (2019). *Therapieprogramm für Kinder mit hyperkinetischem und oppositionellem Problemverhalten THOP: Mit E-Book inside und Arbeitsmaterial.*
- Eichelberger, H. (2016). *Handbuch zur Montessori-Didaktik.* StudienVerlag.
- Eller, U., Greco, L. & Grimm, W. (2012). *Praxisbuch Individuelles Lernen: Von der Binnendifferenzierung zu individuellen Lernwegen ; Unterrichtskonzepte und Materialien für die Klassen 1 - 6.*

- Freudiger, A. (2013). *Mein grosser Bruder Matti : Kindern ADHS erklären*.
- Frölich, J., Döpfner, M. & Banaschewski, T. (2021). *ADHS in Schule und Unterricht: Pädagogisch-didaktische Ansätze im Rahmen des multimodalen Behandlungskonzepts*. Kohlhammer Verlag.
- Gawrilow, C. (2009). *ADHS*. UTB GmbH.
- Gawrilow, C. (2016). *Lehrbuch ADHS: Modelle, Ursachen, Diagnose, Therapie*. UTB.
- Gawrilow, C. (2023). *Lehrbuch ADHS: Modelle, Ursachen, Diagnose, Therapie*.
- Grunefeld, M. & Schmolke, S. (2011). *Individuelles Lernen mit System: Ein praxiserprobtes Jahreskonzept für alle Grundschulklassen*.
- Hahn, H. (2021). *Mein Kind hat ADHS: Wie ihr im Alltag klarkommt und gemeinsam glücklich werdet. Die besten Alltagsstrategien für zu Hause, die Schule und alle üblichen Stresssituationen*.
- Hammer, R., Schröder, J. & Wendler, M. (2023). *Bewegung als Lernprinzip für Förderung und Unterricht*.
- Hanisch, C., Richard, S., Eichelberger, I., Greimel, L. & Döpfner, M. (2018). *Schulbasiertes Coaching bei Kindern mit expansivem Problemverhalten (SCEP): Handbuch zum Coaching von Lehrkräften*.
- Hartmann, T. (1997). *Eine andere Art, die Welt zu sehen: das Aufmerksamkeits-Defizit-Syndrom ; „ADD - Attention Deficit Disorder“ ; [eine praktische Lebenshilfe für aufmerksamkeitsgestörte Kinder und Jugendliche]*.
- Hoberg, K. (2018). *Schulratgeber ADHS: Ein Leitfaden für LehrerInnen*.
- Hotz, S. & Kuhn, C. (2017). Kinder fördern: Rechtliche und praktische Überlegungen zum Anspruch auf Nachteilsausgleich von Kindern mit Teilleistungsstörungen wie AD(H)S, Lese- und Rechtschreibstörung oder Blindheit. *Jusletter*. <https://doi.org/10.5167/uzh-136972>

- Isb. (2011). *Aufmerksamkeitsgestörte, hyperaktive Kinder und Jugendliche im Unterricht: und Jugendliche im Unterricht - Handreichung zu ADHS und ADS (Alle Klassenstufen)*. Auer Verlag.
- Laschitz, M. (o. D.). *Montessori Lernweltern*. <https://www.montessori-material.de/blog/montessori-und-andere-stroemungen/montessori-und-adhs>
- Lauth, G. W. (2014). *ADHS in der Schule: Übungsprogramm für Lehrer. Mit Arbeitsmaterial zum Download*.
- Lauth, G. W. & Schlottke, P. F. (2019). *Training mit aufmerksamkeitsgestörten Kindern: Mit E-Book inside und Arbeitsmaterial*.
- Mackowiak, K. & Schramm, S. A. (2016). *ADHS und Schule: Grundlagen, Unterrichtsgestaltung, Kooperation und Intervention*. Kohlhammer Verlag.
- Mahiko |. (o. D.). <https://mahiko.dzlm.de/>
- MaterialFinder | ProPRIMA. (o. D.). <https://proprima.dzlm.de/node/42>
- Miller, K. (2021). *Besser lernen und konzentrieren: Das Ausfüllbuch für Kinder mit ADHS: Mit 60 unterhaltsamen Übungen*.
- Montessori Lernwelten. (o. D.).
 YouTube. <https://www.youtube.com/@MontessoriLernwelten>
- Mtkdd. (2025, 15. März). *Startseite Adapt - ADAPT*. ADAPT. <https://adapt.at/>
- Pajor, A. (2022, 12. Dezember). *Multi-Sensory Instruction in the Classroom: 5 Activities to Use*. IMSE - Journal. https://journal.imse.com/multi-sensory-instruction-in-the-classroom/?utm_source=chatgpt.com
- Petermann, F., Schwörer, M. C. & Ruhl, U. (2020). *Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörungen (ADHS)*. In *Springer eBooks* (S. 813–836). https://doi.org/10.1007/978-3-662-61814-1_38
- Pikas.dzlm.de |. (o. D.). <https://pikas.dzlm.de/>
- Proßowsky, P. (2007). *Kinder entspannen mit Yoga: von der kleinen Übung bis zum kompletten Kurs*.

- Puchbauer-Schnabel, K. (1998). *Verhaltens-Störungen ganzheitlich beheben : Aggressionen, Wutanfälle, Überaktivität, Konzentrations- und Gedächtnisschwäche, Reverse erkennen und natürlich behandeln! Naturnahe Ernährung, Nahrungs-Ergänzung, kinesiologische Gymnastik, energetische Übungen, Entspannung, Blütenessenzen, Homöopathie.*
- Reisacher, B. (2022, 20. September). *Möglichkeiten des Einsatzes von Wimmelbildern im DaZ Unterricht.* <https://www.betzold.at/blog/wimmelbilder-daz/>
- Remillard, J. T. (2005). Examining Key Concepts in Research on Teachers' Use of Mathematics Curricula. *Review Of Educational Research*, 75(2), 211–246. <https://doi.org/10.3102/00346543075002211>
- Rietzler, S. & Grolimund, F. (2020). *Lotte, träumst du schon wieder?*
- Rietzler, S. & Grolimund, F. (2023). *Erfolgreich lernen mit ADHS und ADS: Der praktische Ratgeber für Eltern.*
- SAGEN.at - DER STRUWWELPETER, Heinrich Hoffmann.
(o. D.). https://www.sagen.at/texte/maerchen/maerchen_deutschland/hoffmann/zappelphilipp_1.html
- Schäfer, U. (2017). *Tim Zippelzappel und Philipp Wippelwappel: Eine Geschichte für Kinder mit ADS/ADHS-Syndrom.*
- Schlack, R., Mauz, E., Hebebrand, J. & Hölling, H. (2014). Hat die Häufigkeit elternberichteter Diagnosen einer Aufmerksamkeitsdefizit-/Hyperaktivitätsstörung (ADHS) in Deutschland zwischen 2003–2006 und 2009–2012 zugenommen? *Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz*, 57(7), 820–829. <https://doi.org/10.1007/s00103-014-1983-7>
- Schönherr-Dhom, R. (2014). *Lernen im bewegten Klassenzimmer.*

- Schulrechtliche Rahmenbedingungen - ADHS-Netz.* (o. D.). ADHS-Netz. <https://www.zentrales-adhs-netz.de/fuer-paedagogen/schulrechtliche-rahmenbedingungen/>
- Siekmann, K. (2023). *Grund- und Orientierungswortschatz für die Primarstufe: Band 1 Konsonanten.* BoD – Books on Demand.
- Sonuga-Barke, E. J. (2002). Psychological heterogeneity in AD/HD—a dual pathway model of behaviour and cognition. *Behavioural Brain Research, 130*(1–2). [https://doi.org/10.1016/s0166-4328\(01\)00432-6](https://doi.org/10.1016/s0166-4328(01)00432-6)
- Spielend leicht lernen | Unterrichtsmaterialien.* (o. D.). SLL. <https://www.spielend-leicht-lernen.at/>
- Stein, R. & Stein, A. (2020). *Unterricht bei Verhaltensstörungen: Ein integratives didaktisches Modell.*
- Stremme, C. (2018). *Keep cool! Hilfen bei ADHS: Elternratgeber für Schule und Zuhause.* Ernst Reinhardt Verlag.
- Türcke, C. (2012). *Hyperaktiv!: Kritik der Aufmerksamkeitsdefizitkultur.* C.H.Beck.
- Übersicht | ADHS-Elterntrainer.* (o. D.). <https://adhs.aok.de/>
- Vanek-Gullner, A. (2011). *Du bist uns wichtig: Zur schulischen Integration von Sorgenkindern ; [Ein pädagogisches Konzept].* Leykman.
- Zahlverständnis Anfangsunterricht | Pikas kompakt.* (o. D.). <https://pikas-kompakt.dzlm.de/node/41>

10 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Modell nach Barkley (Petermann et al., 2020).....	13
Abbildung 2: Dual- Pathway Modell nach Sonuga-Barke (2002).....	14
Abbildung 3: Modell nach Döpfner, Banaschewski & Sonuga-Barke (Gawrilow, 2016, S. 64)	15
Abbildung 4: Diagnosehäufigkeit von ADHS (Mackowiak & Schramm, 2016, S.23).....	16
Abbildung 5: Häufigkeit komorbider Störungen (Mackowiak & Schramm, 2016, S.24).....	18
Abbildung 6: Remission von ADHS (Biederman et al., 2000, S.817).....	20
Abbildung 7: Leistung als pädagogisches Konzept (Allmann & Stein, 2019, S.13).....	23
Abbildung 8: Die Treppe zum Erfolg (Born & Oehler, 2023, S.81).....	25
Abbildung 9 (Buch): Eine andere Art, die Welt zu sehen (Hartmann, 1997).....	28
Abbildung 10: Die Welt der Frauen und Mädchen mit AD(H)S (Carl et al., 2022).....	29
Abbildung 11: Erfolgreich lernen mit ADHS und ADS (Rietzler & Grolimund, 2023).....	29
Abbildung 12: Lerntipps für ADHS-Kinder (Born & Oehler, 2023, S.73).....	32
Abbildung 13: Zusammenspiel von Lehrpersonen und Materialien im Unterricht (Remillard, 2005).	35
Abbildung 14: Einsatz von Lernbüro und Gehörschutz: (eigene Aufnahme).....	36
Abbildung 15: Tim Zippelzappel und Philipp Wippelwappel (Schäfer, 2017).....	46
Abbildung 16: Zeichnungen von Schüler_innen (eigene Aufnahme).....	47
Abbildung 17: Mein großer Bruder Matti (Freudiger, 2013).....	47
Abbildung 18: Lotte, träumst du schon wieder (Rietzler & Grolimund, 2020)?.....	48
Abbildung 19: Besser lernen und konzentrieren (Miller, 2021).	48
Abbildung 20: Runterkommen (Miller, 2021).....	49
Abbildung 21: HÜ-Glas (Miller, 2021, S. 68).....	49
Abbildung 22: Gefühle erkennen (eigene Aufnahme).....	50
Abbildung 23: Tagesablauf_Tischkarten (Spielend Leicht Lernen Unterrichtsmaterialien, o. D.).....	51
Abbildung 24: Tagesablauf_Magnetkarten (eigene Aufnahme).....	51
Abbildung 25: Time Timer (eigene Aufnahme).....	52
Abbildung 26: Sanduhren (eigene Aufnahme).....	52

Abbildung 27: Checkliste (eigene Aufnahme)	52
Abbildung 28: Arbeitsplan (Grunefeld & Schmolke, 2011, S.55).....	52
Abbildung 29: Signalkarte (eigene Aufnahme).....	53
Abbildung 30: "ADHS- Box" (eigene Aufnahme)	53
Abbildung 31: Balancekissen (eigene Aufnahme)	54
Abbildung 32: Hokki (eigene Aufnahme).....	54
Abbildung 33: Beispiel- Punkteplan (ADHSKompaktTeam, 2022).....	54
Abbildung 34: Buchstaben fühlen (eigene Aufnahme).....	57
Abbildung 35: Domino, Reimpaare (eigene Aufnahme).....	57
Abbildung 36: Würfelspiel _Anlaute erkennen (eigene Aufnahme)	58
Abbildung 37: Wimmelbild (Reisacher, 2022)	59
Abbildung 38: Buchstaben schreiben im Sand& im Schaum (eigene Aufnahme)	63
Abbildung 39: Buchstaben formen mit Knetmasse: (eigene Aufnahme)	63
Abbildung 40: Wortbaustelle (eigene Aufnahme).....	67
Abbildung 41: Wortbaustelle (Born & Oehler, 2015, S.175).	67
Abbildung 42: Zahlenverständnis entwickeln (Zahlverständnis Anfangsunterricht Pikas Kompakt, o. D.).....	68
Abbildung 43: Plättchen ordnen (eigene Aufnahme).....	69
Abbildung 44: Zahlzerlegung (eigene Aufnahme)	69
Abbildung 45: Zahlendarstellung (eigene Aufnahme).....	69
Abbildung 46: Rechenoperationen am Zahlenstrahl (Born & Oehler, 2015, S.96).	71
Abbildung 47: Pyramidenspiel (Born & Oehler, 2015, S.113).....	72
Abbildung 48: Braune Treppe (eigene Aufnahme).....	72
Abbildung 49: Rosa Turm (eigene Aufnahme).....	73
Abbildung 50: Buntes Perlenmaterial (eigene Aufnahme).....	73
Abbildung 51: Rosa Turm & Braune Treppe (eigene Aufnahme)	73
Abbildung 52: Braune Treppe: Praxisbeispiel (eigene Aufnahme).....	74
Abbildung 53: Trapezium dehnen (eigene Aufnahme)	77
Abbildung 54: Kopf nach vorne neigen (eigene Aufnahme).....	78
Abbildung 55: Armmuskeln dehnen (eigene Aufnahme)	78
Abbildung 56: Hüfte und Becken dehnen (eigene Aufnahme).....	78

Abbildung 57: Wadenmuskeln dehnen (eigene Aufnahme)	79
Abbildung 58: Arme öffnen und nach vorne führen (eigene Aufnahme).....	80
Abbildung 59: Hände auf die Brust legen (eigene Aufnahme)	80
Abbildung 60: Hände gleiten zum Becken (eigene Aufnahme)	80
Abbildung 61: Kopfregion wird beeinflusst (eigene Aufnahme)	81
Abbildung 62: Lotosblume (eigene Aufnahme).....	81
Abbildung 63: Ich bin eine Katze (eigene Aufnahme)	83
Abbildung 64: Ich bin ein Storch (eigene Aufnahme).....	83
Abbildung 65: Adapt (Mtkdd, 2025).....	87
Abbildung 66: ProPriMa (MaterialFinder ProPRIMA, o. D.).....	87

11 Eidesstattliche Erklärung

"Ich erkläre, dass ich die vorliegende Masterarbeit selbst verfasst habe und dass ich dazu keine anderen als die angeführten Behelfe verwendet habe. Außerdem habe ich ein Belegexemplar verwahrt." (Prüfungsordnung der Pädagogischen Hochschule Salzburg Stefan Zweig §15, Abs. 8)

Salzburg, 11.06.2025

(Ort und Datum)

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'G. Haller', written over a horizontal line.

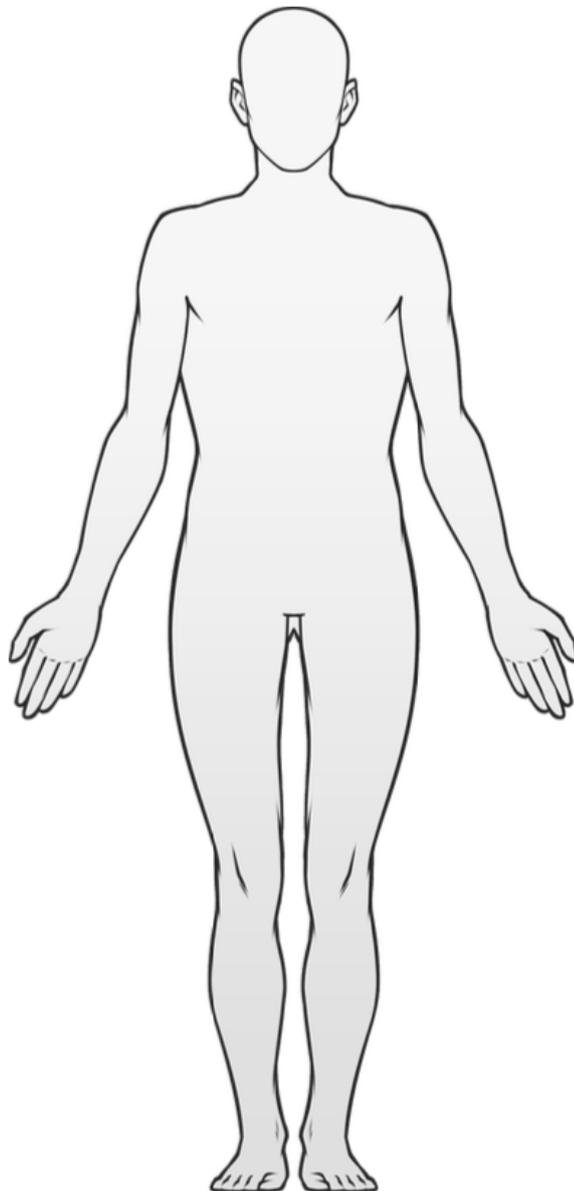
(Unterschrift)

12 Anhang (Materialien für den Unterricht)



ADHS-Kinderbücher für den Unterricht

Umgang mit starken Gefühlen



Individuelles Lernen mit strukturierten
Materialien



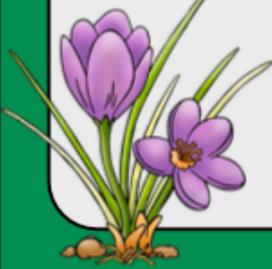
1. Strukturierende Materialien für den Tagesablauf und die Arbeitsorganisation

Visualisierter Tagesplan (Piktogramme / Magnetkarten)

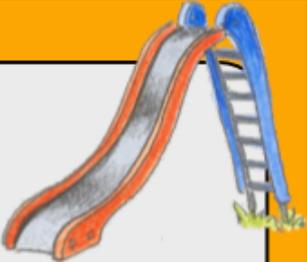




Sachunterricht



Jause



Hofpause



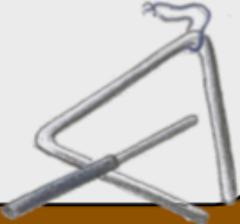
Werken



Kunst



Musik





Sport



Religion



Morgenkreis





Checkliste: Guten Morgen!



Patschen anziehen



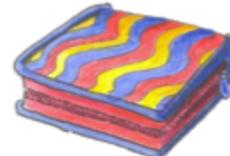
Hände waschen



HÜ abgeben



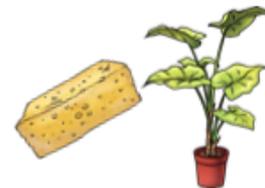
Federpennal auf den
Tisch legen



Verbesserungen
erledigen



Klassendienst erledigen



Morgenarbeit starten



Signal- oder Fokuskarte (z. B. „Ich zeige auf“)

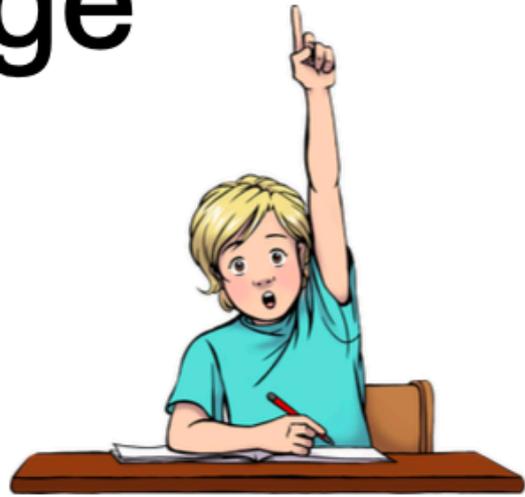


**Ich bin
leise.**

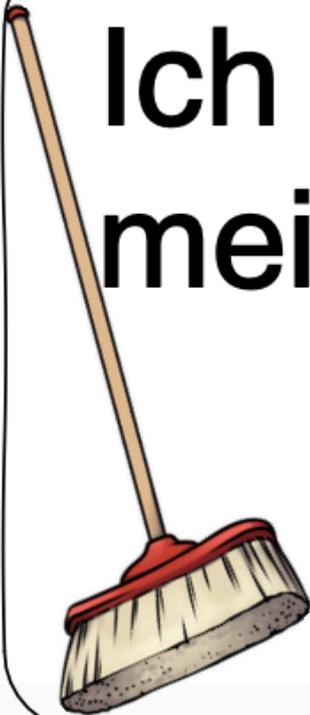
Ich höre zu.



**Ich zeige
auf.**



**Ich entsorge
meinen Müll.**



3. Belohnungssysteme Punkteplan



Mein Punkteplan

Ich erhalte Sticker, wenn ich es schaffe folgende Regeln einzuhalten:

Regeln	Anzahl der Sticker
1.)	
2.)	
3.)	
4.)	
5.)	
6.)	



Mein Punkteplan

Ich darf meine Sticker eintauschen.

Anzahl der Sticker	können eingetauscht werden in:
	1.)
	2.)
	3.)
	4.)
	5.)
	6.)

Regel	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag

Konkrete Materialien und Strategien für den Unterricht



Lesen

Reimpaare finden

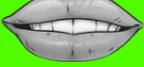
	Haus		sagen
	sein		lesen
	so		Pause
	Sachen		sauer
			



Reimwörter:

Haus- Maus
sagen- fragen
sein- Bein
lesen- Besen
so- Floh
Pause- Jause
Sachen- Drachen
sauer- Mauer

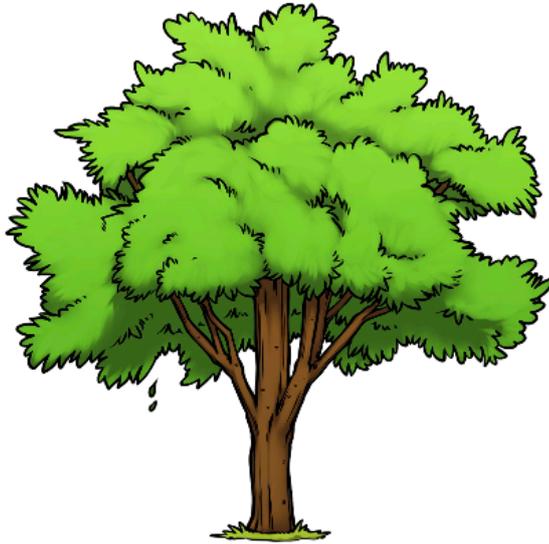
Laute in einem Wort erkennen

<p>Start</p>  <p>Ziel</p> 							
	<div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 45%;"> <p>  Würfle noch einmal!</p> <p> 1 → 1 weiter!</p> <p> x </p> <p>Nenne den Anlaut!</p> </div> <div style="width: 45%;"> <p> der, die, das Nenne das Wort mit Artikel!</p> <p>  Benenne das Wort!</p> <p>   Finde ein Wort mit demselben Anlaut!</p> </div> </div>						
							
							
							
							



Schreiben

Wortbaustelle



Vorsilbe

Wortstamm

Nachsilbe

malen

rufen

bauen

halten

schauen

sehen

sagen

ziehen

fallen

laden

fahren

gehen

laufen

lieben

packen

ärgern

ein

ver

vor

auf

be

er

ab

an

für

ge

ent

aus

en

t

st

end

ig

lich

e

ung

heit

nis



Rechnen

Rechenkarten statt Rechenhefte:

$$6+6$$

$$3+2$$

$$7+5$$

$$8+7$$

$$16-4$$

$$19-10$$

$$13-7$$

$$9+6$$

$4+7$

$5+9$

$6+8$

$7+10$

$8+8$

$20-11$

$18-9$

$17-3$

$15-8$

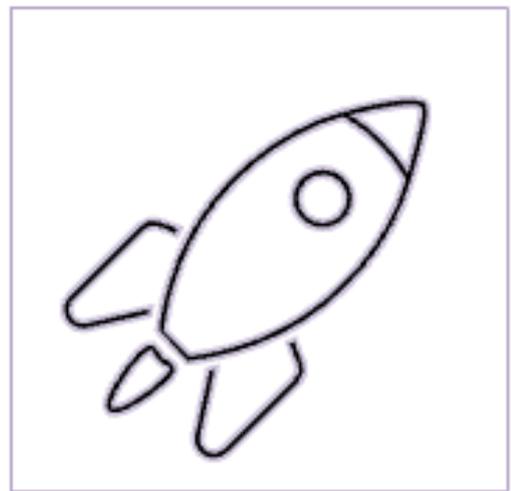
$10-6$

Pyramidenspiel

6 · 4	6 · 2	5 · 9	9 · 7
10 · 10	3 · 5	9 · 2	4 · 9
10 · 6	7 · 8	2 · 2	7 · 9
1 · 8	3 · 1	1 · 9	1 · 6
5 · 2	5 · 4	5 · 10	5 · 6
3 · 2	7 · 2	8 · 8	7 · 8
8 · 6	6 · 9	1 · 2	4 · 1
4 · 1	2 · 7	10 · 4	3 · 4
5 · 7	8 · 2	2 · 5	3 · 10
1 · 5	1 · 6	4 · 9	4 · 5
7 · 6	8 · 10	3 · 4	8 · 10
10 · 2	7 · 5	9 · 6	6 · 10
4 · 10	8 · 5	9 · 1	9 · 2
8 · 3	3 · 8	4 · 8	9 · 3
6 · 1	9 · 3	2 · 10	2 · 2
7 · 7	4 · 3	1 · 1	8 · 7



Tipp



Methoden zur Stärkung der Lehrer_in-Schüler_in-Beziehung

Positivtagebuch

Name der Schülerin/ des Schülers: Marko

Datum	Was lief gut	Wie habe ich reagiert

ABC- Bogen

Name der Schülerin/ des Schülers: _____

A Vorausgegangene Situation (Antezedenz):	B Verhalten (Behavior)	C Konsequenzen (Consequences):