

FACHBEITRÄGE

Besser lernen, Potentiale nutzen - Barrierefreiheit für emotional und sozial beeinträchtigte Kinder

In Deutschland ist die UN-Behindertenrechtskonvention seit 2009 in Kraft. Sie konkretisiert und spezifiziert die universellen Menschenrechte aus der Perspektive der Menschen mit Behinderungen vor dem Hintergrund ihrer Lebenslagen. In der Präambel wird festgehalten, dass sich das Verständnis des Begriffs von Behinderung weiterentwickelt hat. Aus Beeinträchtigung entsteht Behinderung durch die Wechselwirkung zwischen Menschen mit Beeinträchtigungen und einstellungs- und umweltbedingten Barrieren.

Kinder mit einem seelischen und sozialen Förderbedarf haben Beeinträchtigungen, die sich zu einer Behinderung entwickeln können, wenn sie wegen einstellungs- und umweltbedingten Barrieren in der Schule nicht teilhaben und ihre Potentiale nicht ausschöpfen können. Diese Barrieren sind nicht weniger unüberwindlich als die Treppenstufen für einen Rollstuhlfahrer. Werden Barrieren jedoch nicht gesehen und anerkannt, werden die Kinder nicht entsprechend unterstützt.

Die Frage, woran das liegt, ist seit langem mein Thema und sie spielt eine große Rolle im Zusammenhang mit Inklusion, also der Sicherung der Teilhabe. Hierauf versuche ich Antworten zu finden und weiterzugeben.

Anders als bei anderen Behinderungen besteht gegenüber emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen eine besondere Ambivalenz. Sie zeigt sich unter anderem darin, dass es keine „richtige“ Benennung gibt. An der Universität nannte man diese Kinder verhaltensgestört, später erziehungsschwierig. Die Förderschule, die sie besuchten, war eine Schule zur Erziehungshilfe und heißt nun Förderzentrum für emotionale und soziale Entwicklung. Die Jugendhilfe nennt diese Kinder tatsächlich seelisch behindert oder von einer seelischen Behinderung bedroht. Diese Begriffe betonen die Defizite der Kinder und das ist peinlich und ein schuld- und schambesetzter Makel. Immer wieder gibt es Versuche und Bemühungen, dieser Tatsache durch eine Begriffsveränderung entgegenzuwirken.

Sehr deutlich wird die Ambivalenz, wenn sie etwa als verhaltensoriginell bezeichnet werden. Keine andere Behinderung würde man originell nennen. Selbst wenn guter Wille dahintersteckt, so ist doch der Verstoß gegen die

Würde eines behinderten Menschen offensichtlich.

In jüngerer Zeit spielt dabei der Begriff der Neurodiversität eine Rolle, der die Unterschiedlichkeit von Denken, Wahrnehmen und Handeln beschreibt. Er bedeutet neurologische Vielfalt. Unter anderem Autismus, die Aufmerksamkeitsdefizit- und Hyperaktivitäts-Störung (ADHS) und Dyslexie (vormals Lese-Rechtschreibschwäche) werden zunehmend als eine Variante von Entwicklung betrachtet. Der Begriff der Störung „Neurodiversität“ vermeidet Defizitorientierung und damit auch die damit verbundene Stigmatisierung. Allerdings besteht dadurch auch die Gefahr, dass Hilfen unterbleiben, die bisher nur durch die Anerkennung einer Beeinträchtigung erst bewilligt werden.

Dieses Dilemma lässt sich schwer auflösen.

Die Erfahrung zeigt, dass bisher für Kinder mit einem emotionalen und sozialen Entwicklungsrisiko Hilfen wie zum Beispiel ein Nachteilsausgleich unterbleiben, die bei anderen Behinderungen selbstverständlich sind. So gibt es für Kinder mit ADHS keinen Nachteilsausgleich, der zum Beispiel bei Legasthenie gewährt wird. Erst wenn die Kinder aufgrund ihrer ADHS zusätzlich eine Legasthenie entwickeln, haben sie ein Recht auf besondere Bedingungen. Ein weiteres Beispiel ist der Schulbau. Es gibt keine Bau Richtlinien, die für den emotionalen und sozialen Förderbedarf entsprechende Möglichkeiten vorsehen. Dabei kann das Gebäude auf die seelische Entwicklung von Kindern eine deutliche Wirkung haben und vor allem kann es die Lehrkräfte und Pädagog:innen unterstützen, dem Förderauftrag leichter nachzukommen.

Im Fokus von „Barrierefreiheit“ stehen körperliche oder geistige Beeinträchtigungen und für diese gelten auch die Bemühungen zur Inklusion.

Werden jedoch die Barrieren und Herausforderungen für Kinder mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen nicht erkannt und in der Folge auch nicht reduziert, dann werden ihre Probleme stattdessen nicht strukturell erkannt, sondern personenfokussiert sanktioniert.

Auf das Verhalten der Kinder wird in aller Regel mit Abwehr, also maßregelnd, strafend, aggressiv oder sogar verzweifelt reagiert. Es ist oft die Ursache für den Verlust

an Freude im Beruf bei den Pädagog:innen. Das gilt auch für Familien. Die Kinder werden oftmals unbewusst benachteiligt und ausgegrenzt, gemobbt, abgeschoben und erneut verletzt.

Aus diesem Denken und Handeln folgt, dass nicht die Rahmenbedingungen und die Unterstützung der Kinder im Zentrum von pädagogischen Bemühungen stehen. Stattdessen sollen die Kinder sich anpassen, etwas das sie mit ihren emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen gerade nicht können. Dem Gedanken der Inklusion läuft dieses Denken und Handeln völlig zuwider.

In den Kindern löst dies die Vorstellung aus, unannehmbar zu sein und das ist eine tiefe weitere Verletzung, denn auch für diese Kinder ist Zugehörigkeit das wichtigste Ziel.

Auf diese Weise wird eine Beeinträchtigung tatsächlich zu einer Behinderung der Kinder, die verhindert, Begabungen und Potentiale auszuschöpfen. Die Folge ist, weniger erfolgreich in der Schule zu sein und später Nachteile im Berufsleben hinnehmen zu müssen. Selbstachtung, Selbstwirksamkeit und Selbstbild sind ständig gefährdet. Sie sind in Gefahr, später sozial aufzufallen, chronisch psychisch zu erkranken oder in Suchtverhalten oder Delinquenz abzurutschen.

Der Abbau von seelischen und sozialen Barrieren in der Schule bedeutet nicht nur Schutz und Hilfe für das einzelne Kind. Wenn es gelingt, Begabungen und Potentiale verfügbar zu machen, profitieren davon alle Schüler:innen. Wir wissen, dass zwanzig Prozent unserer Kinder seelisch und sozial belasteter sind als die übrigen achtzig Prozent.

Das bedeutet, dass sie bisher vermutlich unter ihren Möglichkeiten bleiben. Gehen die Schulen auf ihre Bedürfnisse ein, dann wird das Lern- und Leistungsniveau insgesamt verbessert. Ein Beispiel dafür ist das finnische Schulsystem, in dem der Schwerpunkt beim Lernen darauf liegt, mutig Neues in Angriff zu nehmen und beim Scheitern und Fehlermachen Unterstützung zu finden. Potentiale zu heben durch den Abbau von emotionalen und sozialen Barrieren sollte also als präventive Kernaufgabe aller Schulen verstanden werden.

Wenn es den Kindern bessergeht, wirkt sich das auch auf die Familien aus. Ängste, Scham und Stress nehmen ab und die Eltern können sich entspannen, wenn ihre Kinder gerne in die Schule gehen und erfolgreicher lernen.

Für die Schulen ist die genaue Benennung einer emotionalen und sozialen Beeinträchtigung zweitrangig.

Stattdessen sollten wir zwei Ziele verfolgen:

- 1. Lernfreude aller Schüler:innen erhöhen**
- 2. Energie der Lehrkräfte stärken**

Dazu ist pädagogischer Realismus ratsam, der da heißt: Alle im Bildungssystem Verantwortlichen haben die Aufgabe, die Teilhabe zu erleichtern durch Abbau von emotionalen und sozialen Barrieren. Dies geschieht sinnvollerweise in einem Entwicklungsprozess, der die gesamte Schule, eine Gemeinde, eine Bildungsregion, einen Landkreis oder auch ein Land umfasst. Durch diesen Prozess werden junge Menschen mit emotionalen und sozialen Entwicklungsrisiken geschützt und gestützt und ihre Potentiale werden gefördert.

Notwendige Maßnahmen zum Gelingen von Inklusion von Kindern mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen

Um Inklusion zu ermöglichen, müssen Barrieren auf den verschiedenen Ebenen der Bildungspolitik abgebaut werden.

Barrieren reduzierende gesetzliche Regulationen

- Anerkennung von emotionalen und sozialen Entwicklungsbeeinträchtigungen als Behinderung oder Bedrohung (wie in der Jugendhilfe).
- Umsetzung von Maßnahmen zur Inklusion dieser Kinder sowohl in Kindertageseinrichtungen als auch in allen Schularten. Dazu ist auch eine entsprechende personelle Ausstattung erforderlich. Arbeitszeiten für Kooperation mit anderen Fachdiensten müssen berücksichtigt werden. Das Zeitbudget für die Zusammenarbeit mit den Eltern durch Fachdienste und Lehrkräfte muss erhöht werden.
- Kooperation der Ministerien Bildung, Gesundheit und Soziales, z. B. bei der gegenseitigen Information und auch bei der Erleichterung der Zugänglichkeit von Hilfen über die Institutionen hinaus.
- Anerkennung von Mehrfachbehinderungen, wenn andere Behinderungen mit emotionalen und sozialen Entwicklungsstörungen einhergehen.
- Ergänzung der Schulbaurichtlinien für diesen Förderschwerpunkt. Beispielsweise benötigt werden mehr Besprechungsräume.

→ Überarbeitung der Datenschutzrichtlinien zur Erleichterung der notwendigen Kooperation zwischen Hilfeanbietern, Einrichtungen und Schulen.

Barrieren reduzierende Maßnahmen auf regionaler Ebene

Einrichtung von Bildungsregionen für die Inklusion von Kindern mit emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen.

Schaffung eines Netzwerks von regionalen Hilfsangeboten.

Regelmäßige Kooperationstreffen und Wissenstransfer zwischen Einrichtungen und Anbietern von Hilfen zur Prävention von emotionalen und sozialen Beeinträchtigungen.

Information über Konzepte und Maßnahmen zur seelischen Gesundheit der jungen Menschen einer Region über allen zugängliche Medien.

Barrieren reduzierende Maßnahmen auf schulischer Ebene

Ein Entwicklungskonzept zum Abbau von Barrieren für emotional und sozial beeinträchtigte Kinder in der Schule hat folgende Schwerpunkte:

- Weiterentwicklung der personalen Kompetenzen
- Halt gebende Organisation von räumlichen und zeitlichen Abläufen
- Empowerment durch Classroom Management und Unterricht

Um die Bedingungen für alle Schüler:innen zu verbessern, sind folgende Faktoren von Bedeutung:

- *Klare, transparente und konsistente Regeln erleichtern das Zusammenleben, Abläufe und Beziehungen*
Regeln des Miteinander mit klaren Zielen verbunden für die Gemeinschaft.
Oberste Regel: Alle Schüler:innen haben das Recht darauf, ungestört zu lernen. Die gesamte Klasse übernimmt dafür Verantwortung.

→ *Strukturen und Rituale verringern Konflikte*

Aktuelles Beispiel: Während der Pandemie wurden in Schulen vielfach Regelungen zum Abstandhalten oder auf Treppen eingeführt. Dabei wurde festgestellt, dass auch Konflikte und Störungen weniger wurden. Struk-

turen sorgen für Ruhe wie auch im Straßenverkehr. Rituale sorgen für Verlässlichkeit und Vorhersehbarkeit.

→ *Wertschätzendes Klima und Warmherzigkeit*

Wertschätzung setzt voraus, sich in den anderen einzufühlen und zu versuchen, die Welt mit seiner Brille zu betrachten. Dies gelingt belasteten Kindern häufig schlechter, auch wenn sie oftmals zu großer Sensibilität und Mitgefühl in der Lage sind.

Basiskompetenzen, z. B. Höflichkeit, Freundlichkeit werden ebenso ständig verstärkt durch positives Feedback: „Catch them beeing good“ wie prosoziales Verhalten.

→ *Make them feel successful (Hattie:.) Hoher, angemessener Leistungsstandard und positive Verstärkung der Leistungen und der Anstrengungsbereitschaft des Kindes.*

Das Anforderungsniveau liegt idealerweise knapp über den bisherigen Leistungen der Kinder. Da Kinder Über- oder Unterforderung schlechter ausgleichen können, hilft es, wenn sie entsprechende Feedbackunterstützung erhalten. Dadurch können sie Unsicherheit besser aushalten.

Erste Schritte:

- Scannen der Schule nach Quellen und Orten für Krisen und Stressoren und gemeinsame Lösungen für ihre Entschärfung vereinbaren.
- Dokumentation von Situationen, die stressarm und lernpositiv ablaufen, also weniger fehlerorientiert, sondern mehr nach dem Motto „Catch them beeing good“.

Barrieren reduzieren durch die Weiterentwicklung personaler Kompetenzen

Hohe Barrieren sind Angst und Stress. Aus diesem Grund ist es die wichtigste Aufgabe, sie zu verringern und stattdessen stützende und schützende Bedingungen an allen Lernorten zu schaffen.

Dabei helfen die folgenden Fähigkeiten in der Kommunikation und im Verhalten besonders gut, wie ich in meinem Buch „Sensible Schule“ Beltz 2022, vorschlage.

Hohe innere Präsenz und schnelle Reaktionen	Die Kinder im Auge behalten während allen Phasen des Unterrichts, der Pausen und auch anderer Situationen des Schullebens, vergleichbar dem Autofahren
Expressive Vielfalt in Stimme, Sprache und Körpersprache	Je deutlicher Informationen vor allem auch über die eigene Befindlichkeit mitgeteilt werden, umso leichter werden sie verstanden. Emotionale Transparenz unterstützt die Beziehung
Multitasking und Selbstorganisation	Je besser Abläufe geplant sind, umso mehr Freiheit entsteht für unvorhersehbare Hindernisse, aber auch Möglichkeiten
Emotionale Wärme und Beziehungsfähigkeit	Freundlichkeit in der Stimme, tröstende Worte bei Missgeschicken, Ich-Botschaften statt Maßregelungen oder Kritik, Fragen statt Bewertungen, Feedback statt Lob
Fähigkeit zur Metaebene, Humor und Schlagfertigkeit	Gedanken und Wahrnehmungen mitteilen, Strukturen, Verhaltensweisen beschreiben, in anderen Situationen (nicht in der Klasse) nachspielen, die Rolle der Kinder einnehmen
Kooperations- und Teamfähigkeit	Anerkennung einer gemeinsamen Verantwortung für die seelische und soziale Entwicklung von jungen Menschen
Fehlertoleranz und Selbstkritik / Innere Distanz auch bei Aggressionen	Offenheit für Videofeedback, Unterrichtsbesuche und Reflexionen über Unterrichtsabläufe und unbeabsichtigte oder unbewusste Stressoren; Fortbildungen in Gesprächsführung und Deeskalationstrainings für Lehrkräfte aller Schularten

[Siehe Wölfl: Sensible Schule, Weinheim 2022]

Barrieren reduzieren durch Halt gebende Organisation in räumlichen und zeitlichen Abläufen

Emotional und sozial belastete Kinder benötigen in hohem Maße Verlässlichkeit und Vorhersehbarkeit. Sie profitieren weniger von freien Spielsituationen oder Lernsituationen und verhalten sich schnell chaotisch aus Überforderung durch den zu geringen Halt. Freie Lernsituationen sind für sie ein Ziel, das sie durch stabile Bindungsangebote und Strukturen erreichen. Dies ist ein Prozess, in dem die Kinder durch Feedback kontinuierlich in ihrer Autonomie und Selbstwirksamkeit bestätigt werden. Er benötigt hohe Aufmerksamkeit von den Lehrkräften. Aus diesem Grund ist es wichtig, den Unterricht organisatorisch zu vereinfachen und Abläufe einzuüben. Stabile Strukturen erleichtern die Arbeit und reduzieren Stress.

In den Klassenräumen ergibt sich Ordnung durch lernrelevante Gestaltung. Die Sitzordnung spielt eine Rolle, denn der Blick der Lehrkraft sollte leicht erreichbar sein. Lärmreduzierende Böden und ausreichender Arbeitsplatz sind genauso hilfreich wie der Verzicht auf störende Durchsagen.

In vielen Schulhäusern gibt es Orte, die sich der Beachtung entziehen. Das sind beispielsweise Türen, Garderoben, Toiletten oder Umkleiden. Hier helfen besonders klare Verkehrs- und Verhaltensregeln.

Auch die zeitliche Strukturierung des Tages, der Woche, des Schuljahres trägt dazu bei, Stress zu vermindern und das Gefühl von Kontrolle durch Vorhersehbarkeit zu erhöhen.



Empowerment durch Classroom Management und Unterrichtsplanung

Um Barrieren im Unterricht abzubauen, ist es notwendig, mit auftretenden Schwierigkeiten, Ängsten und Konflikten zu rechnen und sie als natürlich und dazugehörig zum Lernen anzuerkennen. Die Vorstellung von störungsfreiem Unterricht ist kontraproduktiv. Auch wenn sich Kinder nicht störend für andere verhalten, können Barrieren trotzdem virulent sein und Leistungsmöglichkeiten einschränken. Stressreduzierung ist für jeden Unterricht planungsrelevant und entlastend.

Wenn Schulen verstehen, dass emotionales und soziales Lernen kognitive Leistungen erst ermöglicht, werden Barrieren abgebaut. Voraussetzung, um Zeit und Raum dafür zu gewinnen ist, den Unterricht auf das Wesentliche zu reduzieren.

Konsequentes Empowerment bedeutet Veränderung des Unterrichtsschwerpunkts vom „was“ zum „wie“ gelernt werden soll.

Lerninhalte und Unterrichtsinhalte dienen dem emotionalen und sozialen Lernen. Sie müssen dafür sinnhaft sein. Es gibt kein Fach, in dem es nicht darum gehen soll, Unsicherheit auszuhalten und Ambiguitätstoleranz zu entwickeln, also die Fähigkeit, Widersprüchlichkeit, Unklarheit, unterschiedliche Lösungen und Perspektiven auszuhalten. In den musischen Fächern, der sprachlichen, fremdsprachlichen und literarischen Bildung, im Religions- oder Ethikunterricht, überall ergeben sich dazu Möglichkeiten. Gerade auch die MINT-Fächer eignen sich in besonderem Maße dafür. So verspricht Mathematik zunächst Sicherheit durch deutliche Muster und verlässliche Regeln. In der höheren Mathematik geht es dann eher um Wahrscheinlichkeit, einer wichtigen Erkenntnis gegenüber innerer Unsicherheit.

Ein Unterricht, der das Prinzip der Gemeinschaft vor Individualität berücksichtigt, fördert Zugehörigkeitserleben. Eine Kultur des „Wir“, die für Zusammengehörigkeit und gemeinsame Verantwortung, statt für Ausgrenzung steht, führt die Agenda an. Zugleich werden individuelle Leistungen besprochen und gewürdigt.

Die emotionale und soziale Entwicklung wird durch Zielangaben und Feedback-Kultur systematisch verfolgt.

Orientierungspunkte und Förderziele für einen Barrieren reduzierenden Unterricht

In allen schulischen Situationen geht es um folgende Ziele:

- Die Stärken der Kinder wahrnehmen und an sie glauben
- Selbst- und Fremdwahrnehmung steigern
- Selbstregulation bzw. Selbststeuerung verbessern
- Selbstwirksamkeit erhöhen
- Soziale Kompetenzen erweitern und prosoziales Verhalten fördern
- Umgang mit Stress erleichtern
- Problemlösungen anstreben

Diese Ziele sollten in der Unterrichtsplanung und -vorbereitung mitgedacht, verfolgt und erwähnt werden. Für den gelingenden Unterricht sind sie genauso relevant wie sachliche Richtigkeit der jeweiligen Inhalte.

Barrieren reduzieren für das einzelne Kind

Kinder mit emotionalen und sozialen Belastungen reagieren häufiger mit Scham in vielen Situationen, die für

andere kaum schambehaftet sind. Aus diesem Grund bedeuten Bloßstellungen und Maßregelungen vor der Klasse eine zusätzliche Verletzung.

Die Kinder brauchen Hilfen, um Distanz und Nähe zu regulieren, also sich anzupassen, um nicht zu übergriffig oder zu abweisend zu sein. Wenn sie im Blickkegel der Lehrkraft sitzen, ist es einfacher, ihnen mit Blickkontakt oder räumlicher Nähe zu helfen.

Spezielle Verzweiflungssituationen, etwa die, bei einem Spiel zu verlieren, werden entschärft, indem diese Möglichkeit vorher besprochen wird.

In Klassen mit stündlich wechselnden Lehrkräften können eine Bezugslehrkraft, Schülermentoren aus höheren Klassen oder andere Beziehungsangebote helfen. Fürsorgliche und kompetente Erwachsene im Umfeld des Kindes sind wichtige Partner.

Fallgespräche und Fallkonferenzen sind für Absprachen und Erkennen von Ressourcen besonders sinnvoll.

Die Zusammenarbeit mit den Familien verlangt angemessene Methoden, um das Vertrauen in die Schule zu stärken und eine gedankliche Kooperation zu ermöglichen.

Und zwei Schlagwörter zum Schluss:

Ohne Bindung keine Bildung!

Make them feel successful! (John Hattie)

Das bedeutet: Wenn wir emotionale und soziale Barrieren abbauen, wird die Schule insgesamt effektiver, die Leistungen steigen und Lernen und Lehren werden wieder zu der Freude, die sie eigentlich sind.

AUTORIN | Dr. phil. Edith Wölf

Zugrunde gelegte Literatur:

Hasel Verena Friederike: Das krisenfeste Kind – Lernen für die Welt von morgen, Zürich 2023

Hattie John: Lernen sichtbar machen, Baltmannsweiler 2013

Lotter Wolf: Der Entwicklungshelfer/Bildung in brand eins, Wirtschaftsmagazin, Schwerpunkt Lernen, 9/2017 S. 27 ff.

Steuer Jana: Neurodiversität in unserer Arbeitswelt. Initiative Transparente Zivilgesellschaft, diversicon.de 2023

Wölf Edith: Sensible Schule, Emotional und sozial belastete Kinder verstehen und fördern, Weinheim 2022

Motorik-Befunde bei AD(H)S: Ein Biomarker für AD(H)S?

Viele Kinder und Jugendliche (und immer wieder auch noch Erwachsene) mit AD(H)S fallen im familiären Umfeld, in der Schule oder im Sportverein durch diverse fein- und grobmotorische Schwierigkeiten auf, die sich z. B. in einer generellen motorischen Unsicherheit und Ungeschicklichkeit wie im Umgang mit einem Ball oder auch in konkreten Leistungsminderungen wie der nachfolgend ausführlich beschriebenen Schreibstörung niederschlagen können. Dabei wird den Betroffenen immer noch häufig mangelnde Sorgfalt und Anstrengungsbereitschaft unterstellt, obwohl es sich sämtlich um unwillkürliche Phänomene handelt, die unter zusätzlicher Mühe und Anstrengung typischerweise weiter zunehmen. In der Folge fühlen sich viele derart Beeinträchtigte nicht verstanden bzw. ungerecht beurteilt und behandelt mit nachteiligen Auswirkungen auf die emotionale Selbstwertentwicklung wie auch auf die Leistungsbereitschaft insgesamt.

Grundsätzlich scheint zur Aufdeckung und Dokumentation motorischer Schwierigkeiten die Notwendigkeit einer ausführlichen klinisch-neurologischen Untersuchung im Rahmen einer AD(H)S-Abklärung nicht in Frage zu

stehen, auch wenn die motorischen Phänomene in den Diagnosesystemen ICD10 und DSMV nicht abgebildet werden. Die neuen Leitlinien betonen neben der generellen Notwendigkeit einer körperlichen die einer eingehenden neurologischen Untersuchung, ohne aber – auch nicht im Rahmen der Langfassung - auf deren Umfang oder zu erwartende Befunde einzugehen (Banaschewski, 2017).

Eine Literatursuche mit Hilfe von Google Scholar ergibt unter dem Begriff „Neurologische Untersuchung bei AD(H)S“ lediglich einzelne Arbeiten, die ebenfalls an deren grundsätzlicher Notwendigkeit keinen Zweifel lassen, aber Durchführungshinweise nur bei Erwachsenen geben. Kohns (2006) fordert eine neurologische Befunderhebung im Rahmen der Basisdiagnostik von AD(H)S bei Kindern und Jugendlichen, wobei der vorgestellte Untersuchungsbogen den Vorgaben der Gebührenordnung genügt, die syndromtypischen Auffälligkeiten jedoch nicht hinreichend berücksichtigt.

Die Grundlagen für meinen neurologischen Untersuchungsgang verdanke ich in erster Linie meinen neuropädiatrischen Lehrern Dr. Wolfgang Hannen, Kinderklinik