

Pädagogische Hochschule Heidelberg
Bachelorstudiengang Bildung im Sekundarbereich
(Bezug Lehramt Sekundarstufe I)

Bachelorarbeit

Umgang mit stotternden Schüler*innen im Schulkontext

Sprecherziehung / Deutsch

Verfasserin: Marina Zyprian
[REDACTED]
[REDACTED]
E-Mail: zyprianm@ph-heidelberg.de
Telefon: +4917698301940
Matrikelnummer: 2626142

Erstprüferin: Dipl.-Sprecherziehrin, Dipl.-Sprecherin Heike Heinemann

Zweitprüferin: Andrea Brunner, M.A.

Abgabedatum: 26.03.2021

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	S.4
ALLGEMEINER TEIL	
<hr/>	
2. Sprachentwicklung	S.6
2.1 Normale Sprachentwicklung	S.6
2.2 Bedeutung der Sprache	S.6
3. Was ist Stottern?	S.7
3.1 Redeflussstörung Stottern	S.7
3.1.1 Symptomatik	S.7
3.2 Unterschiede zwischen stotternden und nicht-stotternden Kindern	S.12
4. Idiopathisches Stottern	S.15
4.1 Ursachen	S.15
4.1.1 Prädisponierende Faktoren	S.16
4.1.2 Auslösende Faktoren	S.16
4.1.3 Aufrechterhaltende Faktoren	S.17
4.2 Therapiemöglichkeiten	S.17
4.2.1 Sprachtherapie	S.18
4.2.2 Psychotherapie	S.20
SCHULISCHER TEIL	
<hr/>	
5. Stottern und Schule	S.23
5.1 Mögliche Auswirkungen	S.23
5.2 Unterstützung der Lehrkräfte	S.24
5.2.1 Regelschule oder Sprachheilschule?	S.25
5.2.2 Unterstützungsmöglichkeiten für Lehrende	S.26
EMPIRISCHER TEIL	
<hr/>	
6. Empirie	S.33
6.1 Eigene Umfrage von aktuell Betroffenen	S.33

6.1.1 Methodisches Vorgehen	S.33
6.1.2 Auswertung der empirischen Befunde	S.34

AUSBLICK

7. Fazit	S.56
Literaturverzeichnis	S.59
Eigenständigkeitserklärung	S.61
Anhang	S.62

1. Einleitung

Eingeschränkte Artikulationen von Lauten werden als Sprechstörungen bezeichnet. Das Stottern ist eine der auffälligsten Sprechstörungen. Gemeinsam mit dem Poltern bilden diese die sogenannten Redeflussstörungen. Beide behindern den Redefluss. Beim Poltern werden bestimmte Sequenzen besonders schnell gesprochen oder sogar miteinander verschmolzen, so dass es für die Zuhörenden schwierig werden kann, das Gesagte zu verstehen. Im Gegensatz dazu besteht die Störung beim Stottern darin, dass die Betroffenen ins Stocken kommen und somit an bestimmten Stellen des Sprechvorhabens hängen bleiben.

Die folgende Arbeit wird sich mit dem Umgang von stotternden Schüler*innen im Schulkontext befassen.

Stotternde Kinder stehen in der Schule unter enormem Druck, da ständig gefürchtete Sprechsituationen zustande kommen können. Sie werden aufgrund ihrer Andersartigkeit oft Opfer von Mobbing. Der Leidensdruck der Betroffenen erhöht sich mit jeder negativen Reaktion.

„Das Ausmaß der Sprechunflüssigkeit ist situations-, zeit- und personenabhängig. Stotternde Schüler werden in der Schule meist nicht erkannt und sind besonders gefährdet, Opfer von Hänseleien und Mobbing-Attakken zu werden.“ (Thum 2018, S.8). Dieses Zitat belegt die Wichtigkeit der Thematisierung von Redeflussstörungen im Schulkontext. Innerhalb des Lehramtsstudiums für Primar- und Sekundarstufe in Baden-Württemberg entsprechen Sprechstörungen keinem zentralen Thema. Student*innen, welche zu zukünftigen Lehrkräften des Regelschulbetriebs ausgebildet werden, lernen also nicht, wie ein entsprechender Umgang oder Mitwirkungsmöglichkeiten für einen möglichst angenehmen Schulalltag solcher Kinder hergestellt bzw. gewährleistet werden können. Die Beschäftigung mit Themen solcher Art geschieht zunächst nur aus eigener Motivation heraus. Falls das nicht der Fall ist, sind die (angehenden) Lehrkräfte unzureichend auf die Thematik vorbereitet. Ein kompetenter Umgang von Lehrenden kann die Schullaufbahn sowie die Sozialisation des betroffenen Kindes und dadurch auch den weiteren Entwicklungsverlauf stark beeinflussen. Außerdem kann den stotternden Schüler*innen durch eine ausreichende Beschäftigung mit der Thematik eine Chancengleichheit ermöglicht werden.

Die Arbeit lässt sich in drei große Bereiche aufteilen: in einen Allgemeinen Teil, in einen Schulischen Teil und in einen Empirischen Teil. Der vierte und letzte Bereich der Arbeit stellt einen Ausblick dar, welcher durch das Fazit beschrieben wird.

Es werden drei Fragen im Verlauf der Arbeit erforscht:

1. Welche Auswirkungen kann das Stottern hervorrufen?
2. Wie können Lehrkräfte ihre Schüler*innen unterstützen?
3. Was sind die Erfahrungswerte der Betroffenen?

Damit zunächst Vorwissen für die Thematik gesammelt werden kann, beginnt die Arbeit mit einem Allgemeinen Teil. Dieser führt an die Entwicklung der Sprache heran, da das Stottern häufig im frühen Kindesalter beginnt. Anschließend wird die Redeflussstörung genauer definiert und die Symptomatik erläutert. Außerdem soll geklärt werden, welche Unterschiede zwischen stotternden und nicht-stotternden Kindern bestehen. Mit den Ursachen wird schließlich geklärt, welche Faktoren auf die Störung einwirken oder diese bedingen können. Daraufhin werden mögliche Therapieansätze analysiert und beschrieben.

Durch den Schulischen Teil wird die zuvor erläuterte Thematik auf die Schule angewandt. Zu Beginn werden mögliche Auswirkungen des Stotterns erarbeitet. Diese können für die erste Forschungsfrage mitgenutzt werden. Des Weiteren wird die Frage, ob für stotternde Kinder der Besuch einer Sprachheilschule oder einer Regelschule sinnvoll ist, analysiert. Im Anschluss darauf werden Möglichkeiten zusammengeführt, wie die Lehrpersonen ihre stotternden Schüler*innen sinnvoll unterstützen können. Diese erarbeiteten Unterstützungsmöglichkeiten beziehen sich auch auf die Forschungsfrage Zwei.

Zuletzt folgt der Empirische Teil, welcher eine selbst erstellte Befragung von aktuellen Schüler*innen und jungen Erwachsenen wiedergibt. Mit diesen Erfahrungswerten können Schlussfolgerungen zu allen drei Forschungsfragen gezogen werden.

Zum Schluss kann mithilfe des erworbenen Wissens und der empirischen Befunde letztendlich ein Fazit entstehen, welches erneut auf die Forschungsfragen eingeht und eigene Entschlüsse aus der Thematik zieht. Mit der Grundlage der zuvor aufgeführten Punkte entsteht ein eigenständiges Resümee für einen kompetenten Umgang mit Stottern in der Schule.

2. Sprachentwicklung

Die Sprache ist ein komplexes System, welches sich aus mehreren Strukturebenen zusammensetzt. Aus einer gewissen Anzahl an Lauten entwickeln sich tausende Grundwörter. Daraus resultieren mehrere hunderttausend Wörter und daraus können schließlich unendlich viele Sätze entstehen (von Suchodoletz 2013a, S.11). Dieses System zu erlernen, ist eine besonders bedeutsame Entwicklungsaufgabe des Kindes.

2.1 Normale Sprachentwicklung

Die Sprache und das System, das dahinter steckt, sind sehr anspruchsvoll. Beim Erlernen der Muttersprache entnehmen Kinder aus dem Gehörten, welche Bedeutung die einzelnen Wörter haben und lernen implizit, welche Regeln ihrer Muttersprache zugrunde liegen. Da Sprachregeln komplex sind, können sie aus der üblichen Erwachsenensprache nur schwer herausgefiltert werden. Jedoch sprechen Erwachsene mit Kindern nicht wie üblich, sie passen die Komplexität ihrer Sprache an das Sprachniveau des Kindes an. Außerdem wird oftmals die Tonlage erhöht, einzelne Sequenzen des Satzes wiederholt oder ggf. leicht verändert und das Wichtige betont (von Suchodoletz 2013a, S.11f.). Mit dem Erwerb der Sprache werden zunächst Fähigkeiten zur Lautbildung erworben, später immer mehr Wörter aus der Umgebung aufgenommen und schließlich auch in ganzen Sätzen gesprochen. Mit der Zeit erlernen die Kinder wie Sätze gebildet werden und erlernen zunehmend immer mehr Kompetenzen der Sprache (Mahlau 2018, S.15).

In den ersten vier Lebensjahren erfolgen die wichtigsten Schritte des Spracherwerbs. Die Kinder erlernen in diesem Alter bis auf die Zischlaute alle Laute und Lautverbindungen. Mit dem vollendetem vierten Lebensjahr kann ein Kind in der Regel Haupt- und Nebensätze bilden und bereits einfache Erzählungen nachvollziehen. Ab diesem Alter steigern sich die sprachlichen Fähigkeiten. Im Grundschulalter ist der Laut- und Grammatikerwerb größtenteils abgeschlossen. Weitere sprachliche Fähigkeiten, wie der Wortschatz und die Ästhetik der Sprache, werden lebenslang ausgebaut (von Suchodoletz 2013a, S.12f.).

2.2 Bedeutung der Sprache

Das Ziel des Spracherwerbs ist die verbale Kommunikation. Diese hilft den Menschen dabei, sich besser austauschen und mitteilen zu können (Mahlau 2018, S.15). Die antreibende Kraft

für den Spracherwerb ist ein natürliches, angeborenes Bedürfnis nach Kommunikation. Gesunde Kinder erlernen ihre Muttersprache intuitiv. Die Geschwindigkeit des Spracherwerbs unterscheidet sich von Kind zu Kind. Darauf können bestimmte Faktoren, wie Veranlagung und äußere Einflüsse, einwirken. Bereits bevor das Kind zu sprechen beginnt, entwickelt sich das Sprachverständnis. Erste sprachliche Fähigkeiten verhelfen dem Kind sich mitzuteilen, obgleich die ersten Wörter noch nicht gesprochen wurden. Bereits im Säuglingsalter können die Kinder Sprachlaute von anderen Geräuschen und die Sprachmelodie der Muttersprache von anderen Sprachen unterscheiden. Auch im weiteren Verlauf der Sprachentwicklung verstehen Kinder einiges mehr, als sie selbst sprechen können. Das Verständnis der Sprache ist somit bereits weiter entwickelt als die Produktion der Sprache (von Suchodoletz 2013a, S.12f.).

3. Was ist Stottern?

Mit dem Stottern werden Störungen des Redeflusses bezeichnet, welche nicht nur zeitweise, sondern in gehäufte Form auftreten. Der Redefluss wird durch Wiederholungen oder Stopps unterbrochen, auch wenn bereits eine klare Redeintention vorhanden ist. Die erforderlichen Sprechbewegungen können zum Zeitpunkt des Stotterns nicht fließend ausgeführt werden (Hansen & Iven 2007, S.22).

3.1 Redeflussstörung Stottern

Stottern gilt als eine von mehreren Redeflussstörungen. Die Sprachproduktion verzögert sich beim Stottern, da die Flüssigkeit des Sprechens nicht gewährleistet werden kann. Obwohl der Stotternde genau weiß, was gesagt werden soll, entstehen Verzögerungen (von Suchodoletz 2013a, S.29). Die Betroffenen weisen also keinerlei Defizite in der Sprachentwicklung auf, sie haben lediglich Schwierigkeiten mit der flüssigen Artikulierung (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 9). Das Stottern lässt sich somit von entwicklungsgerechten Sprechunflüssigkeiten abgrenzen. Erst wenn mehrere Merkmale zusammenwirken, wird von Stottern gesprochen. Es gibt keine empirischen Befunde, welche beweisen, dass sich das Stottern aufgrund von natürlichen Sprechunflüssigkeiten entwickelt (Sandrieser & Schneider 2015, S.27).

3.1.1 Symptomatik

Grundsätzlich lassen sich die Unterbrechungen des Redeflusses in drei **Kernsymptomen** zusammenfassen: in Repetitionen, in Prolongationen und in Blocks.

Mit den *Repetitionen* werden Laute, Silben oder kurze Wörter wiederholt. Diese kommen gehäuft am Satzanfang vor. Meist ist es für Betroffene schwierig, gewisse Lautübergänge zu meistern. Daher werden die sprachlichen Sequenzen wiederholt, bis es schließlich gelingt, den Lautübergang herzustellen oder nach einigen Versuchen abzuberechnen und ggf. eine neue Vorgehensweise auszuprobieren (von Suchodoletz 2013a, S.29; von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 9).

Durch die *Prolongationen* werden Laute in die Länge gezogen. Das bedeutet, die Stotternden wiederholen nicht mehr gewisse Sequenzen, sondern beginnen den Laut vor dem schwierigen Lautübergang zu dehnen. Das geschieht häufig mit dem ersten Laut eines Wortes (von Suchodoletz 2013a, S.29; von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 9).

Als *Blocks* werden stumme Blockierungen bezeichnet. Diese treten ein, bevor der Laut ausgesprochen wurde. Es herrscht eine Stille bis die Unterbrechung vorüber ist und das Wort ausgesprochen werden kann. Diese Blockaden gehen mit krampfenden Versuchen, den Laut auszusprechen, einher und verspannen die Sprechmuskulatur. Letztendlich wird der Laut herausgepresst. Das kann je nach Stärke sogar den Klang eines stimmlosen H's produzieren. Die Blockierungen können sowohl zu Beginn als auch innerhalb eines Wortes aufkommen (von Suchodoletz 2013a, S.29; von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 9).

<u>Kernsymptome des Stotterns</u>			
	Repetitionen	Prolongationen	Blocks
Erklärung	Wiederholungen von Lauten, Silben oder Wörtern	Dehnungen von Lauten	Blockierungen (stimmlos, verkrampft)
Beispiel	K-K-K-Katze Hi-Hi-Hi-Hilfe	Kkkkkkatze Hiiiiilfe	K-__-atze -___-Hilfe

Tabelle 1.1 Kernsymptomatik des Stotterns anhand der drei Merkmale Repetitionen, Prolongationen und Blocks

Betroffene Kinder bemerken diese Beeinträchtigung schnell. Die Redeflussstörung wirkt sich lästig auf die Stotternden aus, sodass diese darunter leiden. Doch auch die Reaktionen der Mitmenschen wirken häufig irritiert. Durch das starke Verlangen, das Stottern zu unterlassen, kann die Sekundärsymptomatik in Form von Vermeidungsstrategien auftreten (von Suchodoletz 2013a, S.30). Diese kann für die Betroffenen sowohl körperlich als auch emotional sehr belastend sein. Sie kann sich sogar weitaus negativer auf das Wohlbefinden und das Sozial-

verhalten auswirken als die ursprüngliche Kernsymptomatik (Sandrieser & Schneider 2015, S.27).

Einige **sekundäre Symptome** werden von den Betroffenen zu Beginn bewusst herbeigerufen. Sobald nämlich die Befürchtung des Stotterns besteht, beginnen einige das ursprüngliche Sprechvorhaben zu revidieren und anschließend zu modifizieren, sodass die Redeflussstörung möglichst umgangen werden kann. Das kann durch unterschiedliche Taktiken geschehen. Das *Einschieben von Lauten*, wie zum Beispiel ein „äh“ im Satz wird häufig genutzt, ebenso wie das bewusste *Einsetzen von Pausen*. Um *gefürchtete Wörter* zu umgehen, können diese *umschrieben* bzw. *ausgetauscht* werden. Durch das Anwenden solcher Strategien ist das Stottern für den Zuhörenden nicht so leicht zu identifizieren. Die Stotternden erreichen zunächst ihr Ziel, der Redefluss wird besser gewährleistet und das Stottern wird nicht sofort erkannt. Allerdings können dadurch auch negative Nebenaspekte entstehen. Werden diese Methoden häufig eingesetzt, erscheint das Gesprochene für den Zuhörenden oftmals als unsicher, unpräzise oder gar als abgehoben. Zwar nehmen einige Zuhörer*innen kein Stottern wahr, jedoch wird die Sprechweise in diesem Fall häufig der Persönlichkeit des Betroffenen zugeordnet und durch die scheinbare Unsicherheit oder Arroganz abgewertet. Somit können durch sekundäre Symptome auch psychologische und soziale Nachteile entstehen (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 9f.).

Die Sekundärsymptomatik kann sich auch körperlich zeigen. Häufig geht das Stottern mit *Verkrampfungen der Sprechorgane* einher, davon sind gehäuft Lippen, Kiefer und Bauchmuskeln betroffen. Außerdem können Mitbewegungen, so genannte Parakinesen, auftreten (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 10). Diese werden beispielsweise durch Naserümpfen, Augenkneifen oder Handbewegungen deutlich. Wie auch bei den sprachlichen sekundären Symptomen, wird somit versucht, die eigentliche Symptomatik zu verhindern. Kurzzeitig wirken sich die Mitbewegungen und das Verkrampfen positiv auf das Stottern aus. Auf Dauer kombiniert sich jedoch die ursprüngliche Kernsymptomatik mit der Sekundärsymptomatik. Teilweise kommen die Sekundärsymptome sogar besonders stark zum Ausdruck, sodass sie auffälliger als die Redeflussstörung an sich sein können (von Suchodoletz 2013a, S.30). Da die Strategien sich auf Dauer festigen, finden sie nach einer Weile automatisiert statt. Deshalb werden sie als unwillkürliche Kompensationsversuche des Stotterns verstanden (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 10).

Situationen, welche das Sprechen erfordern, lösen bei Stotternden häufig Angst und Stress aus. Diese psychische Belastung kann enorm hoch sein, sie kann sich sogar durch Schweißausbrüche oder Herzrasen äußern. Solche mit Stress verbundenen Sprechforderungen füh-

ren langfristig oftmals zu sozialem Rückzug und können ein geringeres Selbstwertgefühl verursachen. Diese können sich so stark auf das Verhalten auswirken, dass psychosomatische Beschwerden wie Schlaf- oder Appetitstörungen entstehen können.

Jedoch lässt sich sagen, dass die Redeflussstörung von Kind zu Kind unterschiedlich verläuft und somit jede Symptomatik individuell entsteht. Die Beeinträchtigung kann also in sehr unterschiedlicher Form auftreten und das Kind somit unterschiedlich beeinflussen (von Sucholetz 2013a, S.30). Durch das ungleiche Auftreten des Stotterns lässt sich die Sprechstörung als dynamisch bezeichnen (Schindler 2001, S.13).

<u>Sekundäre Symptome des Stotterns</u>			
<i>Sprachliche Sekundärsymptomatik (verbunden mit Kognition)</i>			
	Füllwörter einsetzen	Pausen einsetzen	Satzumstellung/Worttausch
Beispiel	Ich bin äh Sarina.	Ich bin [2 sec. Pause] Sarina.	Müller mein Name.
<i>Körperliche Sekundärsymptomatik</i>			
	Verkrampfungen	Parakinesen	
Erklärung	Sprechorgane verkrampfen	Mitbewegungen von Körperstellen (v.a. Kopf, Extremitäten, Gesichtspartien)	
<i>Sozial-Emotionale Sekundärsymptomatik</i>			
	Soziale Angst	Scham, Schuld	Vermindertes Selbstwertgefühl
Resultat	Veränderung des Sozialverhaltens: sozialer Rückzug, sozialängstliches Verhalten Psychosomatische Beschwerden (Schlafstörung, Appetitstörung)		

Tabelle 1.2 Sekundäre Symptomatik des Stotterns auf sprachlicher, körperlicher und sozial-emotionaler Ebene

Die Stottersymptomatik entsteht meist im frühen Kindesalter zwischen dem 3. und dem 6. Lebensjahr. Es sind deutlich häufiger Jungen als Mädchen davon betroffen. Die Redeflussstörung entwickelt sich in der Regel schleichend. Die Symptome treten zunächst oft in Zyklen auf, besonders in der frühen Kindheit. Die Unflüssigkeiten scheinen sich manchmal zu verstärken und ein anderes Mal scheinen sie sich zu verbessern. Dies lässt sich oft an den Anforderungen an das Kind ausmachen. Sobald Kindern Äußerungen abverlangt werden, denen sie aufgrund ihres Entwicklungsstandes noch gar nicht mächtig sind, scheint sich das Gesprochene zu verschlechtern (Schindler 2001, S.11f.).

Die Intensität des Stotterns kann je nach Situation schwanken. Während Vorträge oder das Kommunizieren in größeren Gruppen sehr anstrengend und somit unflüssig für Stotternde verlaufen können, tragen andere Situationen zur Verflüssigung der Sprache bei. Unterhaltungen mit wenigen, vertrauten Menschen oder keine Zuhörenden betreffende Monologe können aufgrund der Unbekümmertheit oftmals flüssiger formuliert werden. Je nach Klient*in können die Stressoren, welche sich negativ auf das Stottern auswirken, ebenfalls unterschiedlich aussehen (Schindler 2001, S.12f.).

Bei 80% der betroffenen Kinder entwickelt sich diese Symptomatik noch vor dem Eintritt in die Schule. Sprechunflüssigkeiten können jedoch auch entwicklungsbegleitend auftreten und klingen in diesem Fall meist innerhalb eines Jahres wieder ab. Dies betrifft etwa die Hälfte der unflüssig sprechenden Kinder. Umso länger die Stottersymptomatik besteht, umso komplizierter ist die Beeinflussung der Redeflussstörung. Das vollständige Ablegen der Symptomatik wird daher mit steigendem Alter immer schwieriger (von Suchodoletz 2013a, S.30f.). Das bedeutet nicht, dass Stotterpatient*innen ihr ganzes Leben lang sprachlich stark beeinträchtigt werden. Die Wahrscheinlichkeit von Unterbrechungen des Redeflusses unter bestimmten angespannten Situationen ist jedoch erhöht (Schindler 2001, S.13).

Mit den internationalen Klassifikationssystemen ICD-10 und DSM-IV werden medizinische und psychiatrische Diagnosen gestellt, darunter auch zum Bereich Stottern. Mithilfe dieser Systeme werden Diagnosekriterien formuliert, welche im DSM-IV weiter ausformuliert erscheinen (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 13, Tab. 1.2):

	ICD-10	DSM-IV
A)	Das Stottern geschieht so stark, dass der Sprechfluss deutlich unterbrochen wird	<p>Eine Störung des Redeflusses und des Zeitmusters ist dem Alter unangemessen, mind. eins der folgenden Kriterien tritt häufig auf:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Wiederholungen von Lauten und Silben • Lautdehnungen • Einschieben von Lauten und Silben • Wortunterbrechungen (Pausen) • hörbare/stumme Blockierungen • Wortumschreibungen • Wörter werden unter starker physischer Anspannung geäußert • Wiederholungen einsilbiger Wörter

B)	Dauer von mind. 3 Monaten	Die schulischen/beruflichen Leistungen oder die soziale Kommunikation werden durch die Redeflussstörung beeinträchtigt
C)		Unter sprechmotorischen oder sensorischen Defiziten sind die Sprechschwierigkeiten deutlich größer als gewöhnlich

Tabelle 1.3 Diagnosekriterien anhand der Internationalen Klassifikationssysteme ICP-10 und DSM-IV

3.2 Unterschiede zwischen stotternden und nicht-stotternden Kindern

Während einigen Entwicklungsprozessen beginnen manche Kinder unflüssig zu sprechen. Das ist ein ganz normaler Teil der Entwicklung. Da der Wortschatz mit der Zeit immer weiter zunimmt, werden auch die Sätze, welche die Kinder zu bilden versuchen, komplizierter. Einige Kinder versuchen schneller zu sprechen als es die Motorik zu diesem Zeitpunkt zulässt, so können entwicklungsbedingte Sprechunflüssigkeiten entstehen (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 13).

Von Stottern wird erst ab drei Monaten gesprochen (Tabelle 1.3). Bis zur Pubertät legen viele Betroffene das Stottern wieder ab. Es gibt allerdings auch einige Erwachsene, die stottern. In diesem Fall ist das vollständige Ablegen des Stotterns trotz Therapie nahezu unmöglich. Die Symptome können jedoch reduziert werden. Außerdem können die Betroffenen einen positiven Umgang mit der Redeflussstörung entwickeln, worauf eine Abmilderung der Sekundärsymptomatik folgen kann (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 14).

Die Sprachentwicklung eines jeden Kindes geschieht fließend und vor allem individuell. Daher lässt sich nicht klar sagen, ab wann der Spracherwerb eines Kindes auffällig ist und wann nicht. Die einzelnen Schritte der Sprachentwicklung verlaufen zu Beginn bei den meisten Kindern gleich. Die Verarbeitung erfolgt jedoch je nach Individuum unterschiedlich. Bei Einigen lässt sich ein stetiger Zuwachs der sprachlichen Fähigkeiten erkennen, bei Anderen werden Sequenzen, in denen Entwicklungssprünge gemacht werden, deutlich. Kinder, welche in ihren ersten Lebensjahren weniger sprechen als Gleichaltrige, haben somit nicht zwangsläufig eine Sprachstörung (von Suchodoletz 2013a, S.17).

Eine durchschnittliche Sprachentwicklung sieht folgendermaßen aus:

Alter	Sprachentwicklung
3 Monate	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen der mütterlichen Stimme (von Geburt an) • Zuwendung des Kopfes zu Geräuschquellen
6 Monate	<ul style="list-style-type: none"> • Wahrnehmen von bedeutungsunterscheidenden Lauten • Erschließen von Sätzen über Betonungen, Rhythmik und Sprechpausen

2 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • Hin- und Herwechseln von zwei Reiz- bzw. Geräuschquellen
3 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • Silbentrennung • (Sinnliches) Erfassen von sprachlichen Formaspekten
4 Jahre	<ul style="list-style-type: none"> • Geteilte Aufmerksamkeit: Zeitgleich zu einer Aktivität sprechen bzw. Fragen beantworten • Vereinigung von Sprache und Denken: Kommentieren / Erfragen von Wörtern, Spielen / Erfinden von Wörtern, Entwicklung einer Theorie des Geistes („Theory of mind“): Erkennen der Unterschiedlichkeit von Annahmen, Gedanken und tatsächlichen Sachverhalten, Erkennen von sprachlichen Strukturen

Tabelle 2.1 Normale Sprachentwicklung des Kindes (Wendlandt 2017, S.56ff.)

Das Stottern lässt sich nicht durch eine auffällige bzw. verzögerte Sprachentwicklung auszeichnen. Die altersspezifischen Entwicklungsstufen der Sprache (Tabelle 2.1) verlaufen so auch bei stotternden Kindern. Es ist die Sprachproduktion, welche den Unterschied darstellt. Die Sprachentwicklung ist bei stotternden und nicht-stotternden Kindern in der Regel identisch. Der Übergang zwischen normalen Redeflussunterbrechungen und dem Stottern wird allerdings als fließender Übergang bezeichnet, auch wenn die Unflüssigkeiten unabhängig voneinander auftreten. Im Kleinkindalter werden Wortwiederholungen, welche das Stottern häufig auszeichnen, vorwiegend anstelle von Verzögerungslauten oder Floskeln genutzt. Es gibt also auch Sprechunflüssigkeiten, die alterstypisch und damit „normal“ sind (von Suchodoletz 2013a, S.18f.).

Warnsignale für ein womöglich tatsächlich beginnendes Stottern werden folgend dargelegt (von Suchodoletz 2013a, S.19):

1. Wenn das Kind *Laute oder Silben wiederholt*
2. Wenn die *Sprechunterbrechungen* des Kindes *mit Anstrengungen, Mitbewegungen oder Atemveränderungen verbunden* sind
3. Wenn das Kind *Dehnungen länger als eine Sekunde* zieht
4. Wenn die *Sprechunterbrechungen* des Kindes *mit abbrechendem Blickkontakt oder abbrechendem Sprechen* einhergeht

Stottern, das bereits im Kindesalter beginnt, tritt nicht schlagartig auf. Die Symptomatik entwickelt sich in der Regel von entwicklungsbedingten, normalen Sprechunflüssigkeiten bis hin zum Stottern. Die Entstehung der Redeflussstörung geschieht jedoch unabhängig von Entwicklungsprozessen. Es besteht zwar oft ein fließender Übergang, jedoch wird das Stottern nicht durch entwicklungsbedingte Sprechunflüssigkeiten ausgelöst. Mit dem Stottern beginnen die Unflüssigkeiten verstärkt und in anderer Art und Weise aufzutreten (Hansen & Iven 2007, S.15f.).

Unflüssigkeiten lassen sich somit in stottertypische und funktionelle, normale Unflüssigkeiten auftrennen. Diese Unterscheidung wird folgend auf der Grundlage von Sandrieser & Schneider (2015, S.23ff.) dargestellt.

Während zu funktionellen Unflüssigkeiten eher Wiederholungen von Wörtern und Satzteilen, Pausen, Satzabbrüche, Korrekturen oder Einschübe gehören, lassen sich stottertypische Unflüssigkeiten besonders durch ihren unfreiwilligen Charakter kennzeichnen. Diese kommen häufig an Sprechpositionen zustande, an denen es die Zuhörenden nicht erwarten. Sie beinhalten Wiederholungen von Lauten und Silben und auffällige Wortwiederholungen. Außerdem entstehen oft auch Dehnungen und Blockierungen, welche für den normalen Sprachgebrauch sehr untypisch sind. Sie können bei Betroffenen sogar eine Art Kontrollverlust hervorrufen.

Einige Unflüssigkeiten, welche einen funktionellen Charakter haben, können ebenfalls stottertypisch auftreten. Diese lassen sich einerseits durch den unfreiwilligen und den freiwilligen Kontrast als auch durch die entstehende qualitative Veränderung des Gesprochenen unterscheiden. Das Wiederholen von einzelnen Lauten oder Silben ist typisch für Stotternde. Vergleichend dazu werden Wiederholungen von Wörtern und Satzteilen eher funktionell benannt. Zur qualitativen Bestimmung können die Iterationen mitgezählt werden. Damit werden die Wiederholungen, die vor dem Aussprechen des endgültigen Wortes wiederholt wurden, gezählt. Die stottertypischen Wiederholungen unterbrechen den Sprechrhythmus. Die dabei entstehende Anstrengung kann sichtbar und auch hörbar sein. Ungefüllte Pausen werden im Sprechfluss als normal angesehen, sobald diese nicht länger als eine Sekunde andauern. Häufig werden Pausen im Sprachgebrauch genutzt, um bestimmte Wörter oder Satzteile zu betonen. Sobald die kurze anerkannte Sequenz jedoch überschritten wird, wird sie von Zuhörenden als Fehler in der Sprechplanung angesehen. Gefüllte Pausen werden hingegen mit Interjektionen gefüllt, wie z.B. mit „ähm“ oder „mh“. Diese signalisieren dem Gegenüber, dass das Gesprochene noch nicht zu Ende geführt wurde, weil beispielsweise noch nach einem passenden Synonym gesucht wird.

Zusätzlich zu stottertypischen Dehnungen gibt es auch solche, die als funktionell beschrieben werden. Funktionellen Dehnungen dienen Betonungen während stottertypische Dehnungen Laute unfreiwillig in die Länge ziehen, von denen es nicht erwartet wird. Diese können mehrere Sekunden andauern, was auf Zuhörende irritierend wirkt. Trotz des dauerhaften Klangs der Stimme wird auch damit der Redefluss unterbrochen.

Darüber hinaus fallen unter normale Sprechunflüssigkeiten auch Satzabbrüche und -korrekturen. Es ist also völlig normal, dass begonnene Sätze während der Artikulierung noch einmal verworfen und umformuliert werden. Floskeln und Einschübe können von Sprechenden ge-

nutzt werden, um das Gesprochene aufrecht zu erhalten während die Sprechplanung modifiziert wird. Was das Gespräch hingegen eher unterbricht, sind auftretende Blockierungen. Diese Unterbrechungen können artikulatorisch, glottal oder durch die Atemmuskulatur bedingt sein. Sie werden meist als physisch unangenehm beschrieben, weil die beteiligte Muskulatur der Sprechorgane dadurch stark angespannt wird (Sandrieser & Schneider 2015, S.23ff.).

Sprechunflüssigkeiten des Stotterns	Funktionelle Sprechunflüssigkeiten
<ul style="list-style-type: none"> • Wiederholungen von Lauten und Silben (Teilwortwiederholungen) • Dehnungen • Blockierungen 	<ul style="list-style-type: none"> • Wiederholungen Wörtern und Satzteilen • Pausen (ungefüllte und gefüllte) • Funktionelle Dehnungen • Satzabbrüche und Satzkorrekturen • Einschübe und Floskeln

Tabelle 2.2 Sprechunflüssigkeiten des Stotterns und Funktionelle Sprechunflüssigkeiten im Vergleich

4. Idiopathisches Stottern

Das idiopathische Stottern bezeichnet die Redeflussstörung als eigene Beeinträchtigung, welche nicht durch andere Krankheitsbilder hervorgerufen wird.

Das Ausmaß der Symptomatik ist stark abhängig von der entsprechenden Situation. Diese sogenannten Schwankungen gehen mit dem Maß an Stress und Nervosität der Betroffenen einher. Während Stotternde in entspannten Situationen manchmal nahezu flüssig Sprechen können, sind Stresssituationen eher kontraproduktiv für den Redefluss. Stress oder Angst fördern nämlich das Stottern, während sich das Wohlergehen positiv auf die Sprechflüssigkeit auswirkt. Diese Schwankungen können allerdings nicht nur durch bestimmte Situationen entstehen, sie können auch durch ganze Lebensabschnitte begünstigt werden (von Suchodoletz 2013a, S.31).

4.1 Ursachen

Sprechunflüssigkeiten erscheinen nicht nur durch ihre Symptomatik, sondern auch in ihrer Entstehung heterogen. Es gibt keine universell geltenden Ursachen, welche bei allen Klient*innen in gleicher Weise auftreten. Dementsprechend werden die Bedingungen als multikausal bezeichnet. Das bedeutet, es können verschiedene Faktoren zusammenwirken. Aufgrund der nicht-homogenen Entstehung werden die miteinander agierenden Faktoren als idio-graphisch beschrieben, sie beschreiben zunächst den Einzelfall (Schindler 2001, S.17).

4.1.1 Prädisponierende Faktoren

Als prädisponierende Faktoren werden solche verstanden, welche auf eine genetische oder frühkindliche Disposition hinweisen. Diese begünstigen die Wahrscheinlichkeit, dass ein Mensch zu stottern beginnt. Dass solche Faktoren bei der Redeflussstörung des Stotterns bestehen, lässt sich aufgrund von gehäuften Stotterfällen innerhalb einer Familie nicht leugnen, das bestätigen auch Forschungsergebnisse. In der Genetik konnten bereits zwei wichtige Bereiche für das Stottern entdeckt werden. Zum einen molekulargenetische Untersuchungen und zum anderen Stammbaumuntersuchungen. Bei Stammbaumanalysen kann durch Zwillinge oder Familienstammbäume herausgefunden werden, ob eine Störung in ihrer Entstehung determiniert ist. Durch molekulargenetische Untersuchungen werden Genabschnitte und gesamte Gene untersucht. Somit kann die Varianz der Stotterintensität einer Person untersucht werden. Dabei wurden bereits mehr als 12 Dispositionsorte für das Stottern identifiziert. Mithilfe von Koppelungsanalysen und Assoziationsstudien wurden Genorte entdeckt, welche mit dem Stottern zusammenhängen können. Die Genetik kann also durchaus Einfluss auf das Stottern nehmen, es können jedoch weitere Faktoren formuliert werden, welche auf die Entstehung einwirken (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 16f.; Sandrieser 2017, S.215; Sandrieser & Schneider 2015, S.37).

4.1.2 Auslösende Faktoren

Neben den prädisponierenden Faktoren gibt es außerdem Faktoren, welche nicht begünstigend auf das Stottern wirken, sondern dafür sorgen, dass das Stottern überhaupt hervorkommt. Dies sind die auslösenden Faktoren.

Die Symptomatik des Stotterns lässt sich stets auf eine Überforderung der Sprechmotorik zurückführen. Jedoch muss hierbei differenziert werden, ob die Symptomatik zeitgleich mit einer bestimmten Entwicklungsphase auftritt und somit vorübergehend ist, oder ob die Sprechunflüssigkeiten tatsächlich in eine Redeflussstörung münden. Die Manifestation der Stotter Symptome kann von unterschiedlichen Faktoren abhängen. Umwelteinflüsse können die Symptomatik verstärken, unter positiven Bedingungen aber auch abschwächen. Daher tragen solche Einflüsse zur Dynamik der Störung bei. Negative Reaktionen des Umfeldes verursachen bei Betroffenen viele negative Emotionen und fördern den Druck. Unter solcher Anspannung wird die Automatisierung des Sprechens erschwert und die Sprechunflüssigkeiten können sich erhöhen. Solche Reaktionen können sowohl explizit geäußert werden, aber auch implizit durch Gestik und Mimik ausfallen. Sie stellen jedoch keine klare Ursache dar, sie wirken viel eher als Verstärker der Symptome unter der Bedingung einer genetischen Disposition. In einigen Studien lässt sich sehen, dass die Erziehung der Eltern die Redeflussstörung nicht begünstigt.

tigt, der Erziehungsstil der Eltern flüssig und unflüssig sprechender Kinder lässt sich nicht voneinander abgrenzen. Auch die Persönlichkeit sowie das Wesen und die Intelligenz des Kindes sind ebenfalls keine Faktoren, welche sich auf das Auslösen des Stotterns auswirken (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 17f.; Thum 2018, S.15).

4.1.3 Aufrechterhaltende Faktoren

Der Akt des Sprechens ist ein komplexer Prozess unseres Körpers. Einige Organe der Sprechmuskulatur müssen zusammenwirken, um diesen Prozess überhaupt gewährleisten zu können. Gleichzeitig muss eine Sprechabsicht verfolgt und damit bestimmt werden, was gesprochen werden soll. Dieser Ablauf erfolgt bei vielen Menschen so automatisiert, dass sie sich kaum über ihre Artikulation Gedanken machen und selbst in erschwerten Situationen flüssig sprechen können. Bei Stotterpatient*innen hingegen rückt das Sprechvorhaben, und der Akt des Sprechens an sich, stark in den Fokus. Häufig gelingt es ihnen allerdings nicht, ihre ungeteilte Aufmerksamkeit auf das Sprechen zu lenken. Sobald die Angst vor dem Stottern aufkommt, werden Vermeidungsstrategien in Form von sekundärer Symptomatik (Tabelle 1.2) mit der Sprechabsicht verbunden. Diese können die flüssige Kommunikation zusätzlich hemmen (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 19).

4.2 Therapiemöglichkeiten

Die Beeinflussbarkeit des Stotterns ist vor allem bei Kindern hoch. Die Symptome können durch gezielte Therapieansätze deutlich abgeschwächt werden. Ob die Symptomatik jedoch vollständig zurückgeht, ist schwer abzusehen und kann sehr individuell ausfallen (Hansen & Iven 2007, S.45). Bislang ist noch ungeklärt, ob ein bestimmtes Therapieverfahren eine dauerhafte Verbesserung des Stotterns herbeiführen kann (Sandrieser 2017, S.218).

Zur Behandlung liegen einige Therapiemöglichkeiten zugrunde, die die Patient*innen mithilfe von Logopäd*innen und/oder Psychotherapeut*innen oder gar eigenständig erlernen können. Die Therapie des Stotterns bedarf immer zweierlei: Einerseits wird die Verbesserung des Sprechflusses angestrebt und andererseits soll die emotionale Belastung verringert werden. Daher vertreten einige Therapieansätze sowohl psychotherapeutische als auch sprachtherapeutische Methoden (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 28).

<i>Therapie</i>	<i>Therapeutische Maßnahmen</i>	<i>Ziel</i>
Sprachtherapie	Lokale und globale Sprechtechniken	Verbesserung der Sprechflüssigkeit

Psychotherapie	Kognitiv-verhaltenstherapeutische Methoden	Verringerung der emotionalen Belastung
-----------------------	--	--

Tabelle 3.1 Therapeutische Methoden anhand von Sprach- und Psychotherapie (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 28 Abb. 4.1)

4.2.1 Sprachtherapie

In der Sprachtherapie werden den Patient*innen Sprechtechniken dargelegt, welche das Gesprochene zunächst steif und unnatürlich klingen lassen. Durch diese Art des Sprechens entstehen in der Regel weniger Unflüssigkeiten. Die bewusst hervorgerufene, andere Sprechweise bewirkt somit, dass sich das Stottern reduziert. Andere Sprechgewohnheiten, wie zum Beispiel Singen, Flüstern oder monotones Sprechen, werden seltener von Sprechunflüssigkeiten begleitet (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 28).

Innerhalb der Sprachtherapie wird zwischen *globalen* und *lokalen Sprechtechniken* unterschieden.

Globale Sprechtechniken lassen sich daran erkennen, dass sie das Sprechmuster der Klient*innen neu bestimmen. Somit wird eine neue Art und Weise des Sprechens erlernt. Eine der bekanntesten und empirisch gestützten globalen Sprechtechniken nennt sich „Prolonged Speech“. Die Stotternden sprechen hierbei mit weichen, leisen Stimmeinsätzen und einer gleichmäßigen Phonation (Silbenbindung). Die Art des Sprechens, die somit entsteht, hat einen äußerst monotonen Klang. Das Stottern verringert sich aufgrund der verminderten Anforderungen an die Sprechmotorik. Zunächst wird die Sprechtechnik stark verlangsamt eingeübt, um sie dann auf die entsprechenden Lebensumstände des Alltags anpassen zu können. Ob und wie stark die Artikulation der Patient*innen unnatürlich klingt, ist je nach Patient*in unterschiedlich. Es gibt verschiedene Ansätze, welche „Prolonged Speech“ durchführen. Einige lehren schrittweise globale Sprechtechniken, dies nennt sich „Fluency Shaping“. Das Verfahren wird häufig in Intensivtherapien, aber auch in ambulanter Form angewandt. Neben der Sprechtechnik „Prolonged Speech“ gibt es einige weitere globale Sprechtechniken. Darunter fallen zum Beispiel seufzendes Sprechen oder spezielle Änderungen der Atemtechnik, ebenfalls um die manifestierte Sprechweise zu verändern. Da diese Ansätze jedoch nicht so häufig Anwendung finden, bestehen noch keine entsprechenden empirischen Befunde über längere Zeit (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 29ff.).

Im Gegensatz zu den globalen Sprechtechniken beziehen sich **lokale Sprechtechniken** nicht auf das gesamte Sprechmuster, sondern auf einzelne Laute oder Silben. Wörter, mit denen Stotternde keine Probleme haben, werden also genauso ausgesprochen wie zuvor und müssen

mit dieser Art von Sprechtechnik nicht umgelernt werden. Der Fokus liegt allein auf den befürchteten Wörtern der Klient*innen (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 32).

Einige Programme beziehen sich dabei auf das Modell von Van Riper, das sich in seinen vier Phasen wiedergeben lässt (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 32; Van Riper 2006):

Mit der ersten Phase findet die *Identifikation* der Patient*innen und deren individuellen Störungsbildern statt. Kern- und sekundäre Symptome werden ausgiebig vermerkt. Zudem werden den Stotternden die automatisiert stattfindenden körperlichen Sekundärsymptome bewusst gemacht.

Die zweite Phase nennt sich *Desensibilisierung*. Zunächst werden die während des Stotterns auftretenden Emotionen begutachtet und anschließend abzuändern versucht. Dies soll durch das Erlernen von Verhaltensübungen und kognitiven Übungen gelingen. Dabei werden Vermeidungsstrategien abgebaut.

Mit der dritten Phase findet die *Modifikation* statt. Die lokalen Sprechtechniken werden nun eingeübt. Verschiedene Techniken können individuell auf die Klient*innen angepasst werden. Ziel einer Sprechtechnik kann die Verringerung der Symptomatik in Länge und Anspannungsgrad oder das Lösen eines bestimmten Stottersymptoms sein.

Durch die vierte Phase findet letztendlich die *Stabilisierung* statt. Nun soll das Gelernte auf Alltagssituationen übertragen werden. Eine besondere Herausforderung stellen schwierige Situationen dar, welche bei den Betroffenen negative Emotionen auslösen. Mit der erfolgreichen Übertragung auf den Alltag geht die langfristige Sicherung der Behandlungserfolge einher.

Modell der Stottertherapie nach Van Riper	
Phasen	Erläuterung
1. Phase: Identifikation	Analyse der Kern- und Sekundärsymptome, Bewusstmachung der körperlichen Sekundärsymptomatik
2. Phase: Desensibilisierung	Analyse der Emotionen während des Stotterns, Modifikation der Emotionen (Verhaltensübungen, Kognitivität) Ziel: Aufbau von Vermeidungsstrategien
3. Phase: Modifikation	Einüben lokaler Sprechtechniken, Ziel: Reduzierung der Angst und der Stotterhäufigkeit
4. Phase: Stabilisierung	Übertragung auf den Alltag

Tabelle 3.2 Vier-Phasen-Modell der Stottertherapie nach Van Riper (Van Riper 2006)

Insgesamt ist die Wirksamkeit der globalen Sprechtechniken weitaus besser erforscht als die der lokalen Sprechtechniken. Daher findet die lokale Methodik deutlich weniger Gebrauch. Die Einschätzung der Wirksamkeit des Verfahrens wird außerdem durch den stark ausgeprägten Aspekt der Individualität erschwert. Während die globalen Sprechtechniken die vollständige Beseitigung von Sprechunflüssigkeiten erzielen, wird gleichzeitig eine weniger natürliche Art zu Sprechen in Kauf genommen, welche nur bedingt von Außenstehenden akzeptiert wird. Der monoton klingende Sprechrhythmus besteht unweigerlich durch die Bewusstmachung der Artikulierung. Positiv zu bemerken ist allerdings, dass das Erlernen sowie die Anwendung globaler Sprechtechniken oft leichter stattfindet, da keine Entscheidung vonseiten der Klient*innen getroffen werden muss, welche zugehörige Problemwörter sind (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 32f.).

Lokale Sprechunflüssigkeiten streben ebenfalls eine verbesserte Kommunikationsfähigkeit an, nehmen damit aber auch das Risiko von einigen Sprechunflüssigkeiten in Kauf. Dafür kann beim Sprechen mehr Authentizität gewahrt werden. Je nach Schweregrad kann auch diese Methode angenehmer für den Stotternden erscheinen, da beispielsweise bei leichtem Stottern nur wenige Wörter die nötige Kognition des Umdenkens erfordern. Außerdem fördert diese Strategie zusätzlich die emotionale Bewältigung, da der Fokus nicht auf der Eliminierung des Stotterns, sondern auf der Verbesserung der Kommunikationsfähigkeit liegt (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 32f.).

Welche Therapie je nach Klient*in benötigt wird, und welche die beste Funktion hat, lässt sich pauschal nicht beantworten. Anhand der Erläuterungen beider Techniken und gestützt an klinische Erfahrungsberichte lässt sich jedoch sagen, dass stark Stotternde mehr Profit an globalen Sprechtechniken und leicht Stotternden mehr an Profit an lokalen Sprechtechniken finden können. Durch die Heterogenität der Redeflussstörung und dem ungleichen Verlauf lässt sich dies jedoch nicht klar bestimmen. Daher kann es sinnvoll sein, den Stotternden zunächst beide Methoden zu präsentieren und sie diese testen zu lassen (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 33). So kann schließlich ein auf das Individuum abgestimmtes Therapieprogramm gefunden werden.

4.2.2 Psychotherapie

Wie bereits mit den Sekundärsymptomen dargelegt wurde, nimmt die Redeflussstörung nicht nur Einfluss auf Sprache und Körperlichkeiten, auch das Sozialverhalten wird häufig beeinträchtigt. Die beängstigenden und beschämenden Gefühle, die auftreten können, sollen den Patient*innen zunächst vor Augen geführt werden. Durch einige therapeutische Verfahren können die belastenden Gefühle gelöst werden. Nachweislich verbessert selbst die alleinige

Angstreduktion bei einigen Stotternden die Sprechflüssigkeit. Doch auch, wenn sich diese Beeinflussung der Emotionen nicht auf den Sprechfluss ausübt, hilft das Verfahren den Klient*innen meist dabei, einen kompetenten Umgang mit ihrer Störung zu entwickeln (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 34).

Bislang wurden zu solchen Zwecken auf kognitiv-verhaltenstherapeutischen Methoden aufbauende Konzepte verwendet. Diese finden ihren ursprünglichen Erfolg in der Behandlung von Angststörungen und sozialen Phobien. Darüber hinaus wurden viele Konzepte speziell für Stotterpatient*innen erarbeitet. Dafür werden die kognitiv-verhaltenstherapeutischen Methoden der Verhaltensanalyse, der Psychoedukation, der Verhaltensexperimente und der kognitiven Umstrukturierung genutzt. Somit können die auftretenden Emotionen sowie die verursachenden Kognitionen analysiert und reflektiert werden. Die Klient*innen neigen häufig zu übertriebenen oder selbstabwertenden Einschätzungen, indem sie negative Reaktionen der Mitmenschen vermuten oder sich selbst die Schuld für die unangenehmen Situationen zuweisen. Durch Verhaltensexperimente lernen sie jedoch ihre Befürchtungen besser einzuschätzen und einen Bezug zur Realität herzustellen. Durch solche Therapien entwickeln sich neue, effiziente Sichtweisen, welche mithilfe von Selbstinstruktionen eingeübt werden und den Stotternden somit den Alltag erleichtern können (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S. 34).

Für die Behandlung einer sozialen Phobie können Schwerpunkte auf die Aufmerksamkeitszentrierung sowie den Abbau von Sicherheitsverhalten gelegt werden. Es besteht die Vermutung, dass das sozial-emotionale Sekundärsymptome durch den negativen Fokus des Betroffenen beeinflusst wird. Durch die negative Gefühlslage, Körperempfindungen und Vorstellungsbilder wird die körperliche und die sozial-emotionale Sekundärsymptomatik miteinbezogen. Die unangenehmen Gefühle, die durch Gedanken an die Reaktion des Gegenübers ausgelöst werden, veranlassen außerdem ein meist unbewusst eintretendes Sicherheitsverhalten. Ziel dieses Sicherheitsverhaltens ist es, die Reaktionen der Sprechpartner*innen möglichst abzumildern, sodass diese nicht allzu negativ ausfallen. Tatsächlich wirkt sich das Verhalten aber tendenziell negativer auf den sozialen Umgang aus (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S.35). Die kognitiv-verhaltenstherapeutischen Programme führen bei erwachsenen Stotternden nachweislich zu einer deutlichen Senkung negativer Reaktionen des Gegenübers. Außerdem wird einigen Klient*innen der alltägliche Umgang durch die Behandlung erleichtert. Vergleichbare Effekte werden häufig nach schon kurzer Zeit erreicht. Eine Reduktion der Sprechunflüssigkeiten hingegen wird mit dem Programm tendenziell selten erlangt. Jedoch lassen sich viele der empirischen Befunde eher auf oberflächlich verhaltensnahe Formen von kognitiv-verhaltenstherapeutischen Programmen zurückführen. Daher ist es möglich, dass sich intensivere

Formen ebenfalls positiv auf die Sprechflüssigkeit auswirken (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S.35f.).

Darüber hinaus sind kognitiv-verhaltenstherapeutische Methoden von hoher Bedeutung für die Behandlung von emotionalen Problemen, welche in Form von Sekundärsymptomatik auftreten. Durch das Praktizieren der Methodik erlernen die Klient*innen gewisse Verhaltensprozesse zu verstehen und nachzuvollziehen. Das Verhalten sowie Verhaltensveränderungen können dadurch besser verstanden werden. Dies kann auch Veränderungen auf emotionaler Ebene mit sich ziehen. Durch diese Ergänzung können sich die womöglich zuvor erlernten Informationen der Sprachtherapie besser festigen, was einen langfristigen Therapieerfolg unterstützt. Kognitiv-verhaltenstherapeutische Therapien nehmen somit nicht nur Einfluss auf die Redeflussstörung an sich, sie wirken sich außerdem positiv auf den Umgang und die Lebensqualität der Patient*innen aus (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S.79).

5. Stottern und Schule

Wie bereits durch die Sekundärsymptomatik dargelegt wurde, wirkt sich das Stottern neben der sprachlichen Beeinträchtigung häufig negativ auf das Sozialverhalten aus. Der Schulalltag wird vielen Stotternden durch die Redeflussstörung stark erschwert.

5.1 Mögliche Auswirkungen

Die erarbeiteten Punkte lassen sich auf die Forschungsfrage 1 beziehen: *Welche Auswirkungen kann das Stottern hervorrufen?*

Durch den Einfluss auf das Sozialverhalten fällt es den Patient*innen oft schwer, sich in der Schule zu integrieren. Da die sprachliche Symptomatik bereits die Kommunikation zu anderen Kindern erschwert, suchen diese sich häufig andere Mitschüler*innen als Freunde. Durch die sprachlichen und körperlichen Symptome wirken stotternde Kinder für Freundschaften oft unattraktiv (Mahlau 2018, S.43f.). Das Sozialverhalten leidet stark unter solcher Abwendung. Damit wird die sozial-emotionale Sekundärsymptomatik aufrecht erhalten oder sogar verstärkt.

Oft entstehen Gefühle von Schuld oder Scham und das Selbstwertgefühl sinkt. Der soziale Rückzug kann sich bis hin zu einer sozialen Phobie entwickeln (von Suchodoletz 2013a, S.30). Besonders im Kindes- und Jugendalter spielen Hänseleien eine große Rolle. Es ist nicht immer leicht, als Schüler*in Anschluss zu finden. Dies kann durch eine Redeflussstörung, wie das Stottern, deutlich erschwert werden. Die sprachliche Beeinträchtigung bietet eine Schutzfläche, welche die Mitschüler*innen gegen das stotternde Kind verwenden können (Thum 2018, S.8). Auch wenn Hänseleien nicht immer eine böse Absicht haben, wirken diese kränkend. In Kombination mit sozial-emotionalen Symptomen können solche Äußerungen außerdem stark verunsichernd wirken.

Verunsicherung und Angst führen im Klassenkontext meist zu Vermeidungsverhalten. Zielpersonen, über die sich andere Mitschüler*innen lustig machen, versuchen jegliche Situation, die unangenehm werden könnte, zu vermeiden. Im Extremfall kann es passieren, dass die Betroffenen unter der Anwesenheit Anderer kaum bis gar nicht mehr sprechen möchten und dies nur tun, wenn der Unterricht es verlangt. Solche Unterrichtssituationen bauen dann allerdings enormen Druck auf, weil somit die Angst zu Stottern rasant ansteigt.

Beeinträchtigungen betreffen jedoch nicht nur die Person, auch Schulleistungen können von der Störung beeinträchtigt werden. Besonders Epochalnoten, welche durch mündliche Leistungen entstehen, können davon betroffen sein. Auch wenn stotternde Schüler*innen womöglich etwas zum Unterricht beitragen möchten, kommen aus Angst vor dem Stottern trotzdem weniger Unterrichtsbeiträge zusammen. Ebenfalls Präsentationen sowie Gruppenarbeiten gestalten sich schwierig, da aus beiden Erarbeitungen Erzählsituationen vor der gesamten Klasse resultieren. Die Notengebung, wie auch das soziale Miteinander, ragen über den Schulkontext hinaus. Festigt sich dieses Angstverhalten, kann dadurch auch der berufliche Werdegang deutlich erschwert werden. Je mehr negative Reaktionen zustande kommen, umso mehr festigt sich die Symptomatik. Durch negative Erfahrungen kann diese sich sogar noch weiter verschlechtern (Thum 2018, S.18f.).

Durch viele negative äußere Einflüsse kann ein Teufelskreislauf entstehen, da bei Sprechsituationen immer wieder Druck und Angst aufkommt. Eine Störung des Sozialverhaltens bis hin zu Depressionen können schlimme Auswirkungen eines wenig kompetenten Umgangs sein (von Suchodoletz 2013a, S.30).

Über die Schule hinaus werden Sprechsituationen ohne eine Therapie, oder selbst entwickelte Strategien eines kompetenten Umgangs, nicht leichter. Im Berufsleben erfolgen immer wieder Sprechsituationen, bereits begonnen mit dem Vorstellungsgespräch. Das Eingehen von Freundschaften und Partnerschaften bleibt weiterhin erschwert. Jegliche Alltagssituationen können für Betroffene höchst unangenehm werden, wenn plötzliche Sprechsituationen entstehen, die nicht vorhergesehen werden konnten.

Ebenfalls zu bemerken ist, dass ein Großteil der Stotternden von Außenstehenden gar nicht als solche erkannt werden. Unangebrachte Verhaltensweisen können dadurch bei den Gesprächspartner*innen Fehleinschätzungen verursachen. Diese werden fälschlicherweise häufig dem Charakter des Betroffenen zugeordnet, was beim Gegenüber nicht selten zu Abwendungen führt (von Tiling, Crawcour, Hoyer 2014, S.10). Auch dieser Verlauf kann die Schul- und Berufslaufbahn stark verändern.

5.2 Unterstützung der Lehrkräfte

Ein geeigneter Umgang der Lehrkräfte kann starken Einfluss auf die Schullaufbahn eines stotternden Kindes nehmen. Eine gute Kommunikation sowie das Erarbeiten einiger Unterstützungsmöglichkeiten können sich positiv auswirken.

5.2.1 Regelschule oder Sprachheilschule?

Der Entschluss, welche Schule ein Kind besuchen soll, ist nicht immer leicht. Im Falle einer Redeflussstörung besteht die Frage: Regelschule oder Sprachheilschule? Es gibt verschiedene Möglichkeiten, welche jeweils Vor- und Nachteile bieten. Bestimmte Faktoren können dabei beachtet werden.

In Regelschulen können Sprachheilpädagog*innen hinzugezogen werden. Beim Stottern wird in der Regel nur wenig sonderpädagogische Unterstützung benötigt, da das idiopathische Stottern unabhängig von anderen Krankheiten oder Beeinträchtigungen stattfindet und somit im jungen Kindesalter auch keine verzögerte Sprachentwicklung stattfand.

Im Falle eines höheren Förderungsbedarfs können auch Inklusionsklassen in Erwägung gezogen werden, da in solchen Klassen Sonderpädagog*innen regulär im Klassenkontext vertreten sind (Schindler 2001, S.59). Eine Schwierigkeit dabei ist jedoch, dass Sprechstörungen nicht besonders häufig auftreten, und das Kind daher womöglich das einzige Kind in der Klasse ist, welches sonderpädagogischer Unterstützung bedarf. Das kann starken Scham bei dem Kind auslösen oder Hänseleien herbeirufen.

Mit einer Regelbeschulung besteht die Möglichkeit, dass die Schule mit Stottertherapeut*innen kooperiert, insofern das Kind eine Therapie macht. In diesem Fall können fachspezifische Ratschläge bzgl. förderlichen Unterrichtsmaßnahmen und weiterer Unterstützung angenommen werden (Schindler 2001, S.84).

Da bis auf die Sprechunflüssigkeiten in der Regel keine weiteren Faktoren auf eine Sonderbeschulung hinweisen, ist der Schweregrad des Stotterns für die Schulwahl zu beachten. Wie bereits festgestellt, verläuft die Redeflussstörung heterogen. Eine leichte bis mittelschwere Symptomatik bedarf in Normalfall keine Sonderbeschulung. Bei einer schweren Symptomatik kann der Besuch einer Sonderbeschulung jedoch in Frage kommen (Schindler 2001, S.60f.). Da die Intelligenz des Kindes jedoch nicht eingeschränkt ist, kann durch diese Schulform eine Unterforderung entstehen. Eine starke Stottersymptomatik bedeutet also nicht, dass das Kind unweigerlich auf eine Sonderschule gehen sollte.

An Sprachheilschulen ist der therapeutische Anteil meist gering. Dafür können sie einen gewissen Schonraum für stark verunsicherte Kinder mit vermindertem Selbstwertgefühl bieten (Schindler 2001, S.61). Es sollte also abgeschätzt werden, ob dieser der richtige Weg ist oder, ob eine Regelbeschulung in Kombination mit therapeutischen Verfahren sogar bessere Auswirkungen auf das Kind haben könnte.

Nachteilig an Sprachheilschulen zu vermerken ist, dass nach der 6. Klasse der Übergang an eine Regelschule eingeleitet wird. Ein verspäteter Einstieg in die Regelschule kann sich nega-

tiv auf das Schließen von Freundschaften und das allgemeine Eingliedern in die Klassengemeinschaft auswirken (Schindler 2001, S.61f.)

Selbstverständlich spielt bei diesen Entscheidungen stets das Wesen der Betroffenen sowie der eigene Umgang mit dem Stottern eine wichtige Rolle. Nichtsdestotrotz können die Lehrkräfte lediglich Empfehlungen für die Beschulung oder Therapieverfahren aussprechen, den endgültigen Entschluss haben letztendlich die Erziehungsberechtigten zu verantworten.

5.2.2 Unterstützungsmöglichkeiten für Lehrende

Unterstützungsmöglichkeiten von betreuenden Lehrpersonen werden als sinnvoll angesehen, wenn es dadurch gelingt, den Kindern und Jugendlichen einen Raum zu schenken, in dem sie sich wohlfühlen. Mit den folgenden Möglichkeiten werden Punkte untersucht, die sich mit der Forschungsfrage 2 verbinden lassen: *Wie können Lehrkräfte ihre Schüler*innen unterstützen?*

Ein gutes, stabiles Klassenklima stellt die Grundlage eines respektvollen Umgangs der Schüler*innen untereinander dar. Das unterstützt nicht nur Stotternde, es bestärkt auch die anderen Mitschüler*innen, sodass ein angenehmer Umgang herrscht. Um ein solches Klima zu erreichen, kann das Aufstellen von klaren Regeln, welche stets einzuhalten gefordert werden, helfen. Alle Regeln, die aufgestellt werden, sollten unbedingt die ganze Klasse betreffen und niemals nur vereinzelte Personen. Sobald Regeln für einzelne Schüler*innen formuliert werden, erhalten diese eine besondere Rolle, was folglich zu Unannehmlichkeiten führen kann. Darüber hinaus sollten Regeln stets für alle gelten, damit ein insgesamt guter Umgang entsteht. Die zwischenmenschlichen Beziehungen der Schüler*innen untereinander können so in eine positive Richtung gelenkt werden. Die Offenheit und Positivität Anderen gegenüber werden dadurch gestärkt (Schindler 2001, S.63f.).

Die Schüler*innen können durch den respektvollen Umgang lernen, offen für neue Situationen zu sein. Jeder Mensch ist unterschiedlich und das ist auch völlig in Ordnung. Entsprechende Werte, welche für Weltoffenheit und gegen Diskriminierungen stehen, können den Kindern nahegebracht werden. Die Lehrkräfte fungieren dabei als Vorbilder. Verständlicherweise gelten alle aufgestellten Regeln nicht nur für die Schülerschaft, sondern auch für die Lehrpersonen. Diese können schließlich nichts von ihrer Schülerschaft verlangen, was sie selbst nicht einhalten, dieses Verhalten wäre wenig authentisch. Sie leben ihren Schüler*innen bestenfalls vor, wie ein freundlicher Umgang und ein herzliches Miteinander aussehen kann. Höflichkeit, Respekt und Menschlichkeit sind wichtige Schlagwörter, die diesen Umgang ermöglichen (Schindler 2001, S.63f.).

Eine positive Haltung ist das, was stotternde Schüler*innen benötigen. Spottische Bemerkungen von Lehrkräften werden bemerkt. Selbst unbedachte Äußerungen können das Selbstbild

und die Problembewältigung negativ beeinflussen. Sobald ein negativ bewerteter Umgang von Kolleg*innen auftritt, sollten auch diese auf ihr Verhalten hingewiesen werden, besonders wenn das Kind offensichtlich unter dem Umgang leidet (Schindler 2001, S.63ff.).

Durch das ständige Reflektieren von Gedanken und dem Sprechvorhaben können negative Einflüsse verhindert werden. Auch bei Lehrkräften kann Ungeduld aufkommen. Durch den Umgang und die Kontrolle über das Gefühl von Ungeduld kann die darauf folgende Reaktion allerdings gesteuert werden. Selbst kleine negative Bemerkungen, die für einige Personen harmlos wirken, können verunsicherte Kinder stark treffen. Daher sollte ein stets positiver Blick vonseiten der Lehrkräfte bestehen. Aufkommende Ungeduld kann trainiert werden, so dass diese kontrolliert werden und folgend nichts Negatives geäußert werden kann (Schindler 2001, S.66).

Neben der Grundlage des respektvollen, menschlichen Verhaltens sollen auch die negativen Reaktionen der Mitschüler*innen geschult werden. Der Umgang mit negativen Bemerkungen sowie Beleidigungen oder dem Auslachen im Klassenkontext stellt dabei einen wichtigen Schritt dar. Sobald als Lehrkraft Hänseleien wahrgenommen werden, ist das Eingreifen in die Situation notwendig. So kann den Schüler*innen rasch verdeutlicht werden, dass ein solches Verhalten nicht in Ordnung ist. Sobald Hänseleien bestraft werden, droht die Situation jedoch oft zu eskalieren. Bestrafungen, welche auf Hänseleien folgen, können weitere Rache auslösen, wodurch letztendlich eine eskalierende Situation entsteht. Vor allem finden Streitereien oft unter Abwesenheit des Lehrenden statt. Es ist also wichtig, nicht ausschließlich Bestrafungen zu verteilen, es bedarf einer Konfliktlösung (Schindler 2001, S.77f.).

Diese kann durch einen Perspektivenwechsel vereinfacht werden und kann zugleich das Empathieempfinden stärken. Die Täter*innen werden dazu angehalten, sich in die Gefühlslage und Perspektive des Opfers hineinzusetzen. Viele Kinder handeln unbedacht und bemerken dabei gar nicht, welche Auswirkungen ihre Taten oder ihr Gesagtes haben können. Wenn nachempfunden werden kann, was die Situation beim Opfer auslöst, sind Kinder oft bereit, ihr Verhalten zu verändern. Außerdem können diese eigenständige Lösungsstrategien entwickeln. Die Verantwortlichkeit der Klasse rückt in den Vordergrund und kann diesen auch so verdeutlicht werden. Dazu werden Vorschläge und Ideen der Schüler*innen gesammelt, welche das Wohlergehen aller sichern können. Im Zweifelsfall können auch Strategien oder Übungen für die gesamte Klasse genutzt werden, welche zu einem besseren Selbstvertrauen führen. Mit hohem Selbstwertgefühl fällt es den stotternden Schüler*innen leichter, auf Hänseleien zu reagieren. Mithilfe von klaren, bestimmten Ich-Botschaften kann dem Gegenüber mitgeteilt werden, welche Meinung oder welcher Wunsch zu der genannten Thematik besteht.

Diese können gestützt von Gestik und Mimik formuliert werden. Falls dies noch keine Wirkung zeigt, wird die Standhaftigkeit des betroffenen Kindes untersucht. Durch das standhafte Wiederholen der Botschaft wird die zuvor getätigte Aussage nochmals unterstrichen und die Bedeutung somit verstärkt. Mit diesem gesunden Maß an Selbstvertrauen kann der Gegenüber abgeschreckt werden. Gleichgültigkeit sowie neutrale, eher desinteressierte Äußerungen zum Thema stimmen den Aggressor unzufrieden, da das Ziel des Verspottens nicht gelingt (Schindler 2001, S.80f.).

Von anderen Mitschüler*innen während des Sprechens unterbrochen zu werden, wirkt auf betroffene Personen oft, als wären diese desinteressiert. Das Aussprechenlassen geht ebenfalls mit einem respektvollem Umgang einher. Innerhalb der Klasse kann also deutlich gemacht werden, dass gewartet wird, bis die Person, die an der Reihe ist, zu Ende gesprochen hat. Dazu zählt auch, die Äußerungen von Schüler*innen nicht zu Ende zu führen. Das kann besonders Stotternden sehr unangenehm sein, weil ihnen somit signalisiert wird, dass bei den Gesprächspartner*innen Ungeduld aufkommt (Cooley 2012, S.128f.). Damit steigt der Druck enorm und die Unflüssigkeiten verschlechtern sich gegebenenfalls noch mehr. Auch den Schüler*innen sollte nahegelegt werden, dass es wichtig ist, Andere aussprechen zu lassen. So können Ungeduld und Zwischengespräche der Mitschüler*innen umgangen werden. Stotternde sind was ihre Störung angeht, häufig empfindlich. Daher würden offensichtliche Ungeduld oder Gereiztheit die negativen Gefühle womöglich verstärken (Cooley 2012, S.127f.).

Mithilfe von Schulungen oder Weiterbildungen können Lehrkräfte sich mehr Wissen zu dem Thema aneignen, da Redeflussstörungen im Studium nicht genauer thematisiert werden. Wenn jedoch Interesse besteht, können durch die aufkommende Motivation womöglich mehrere Lehrkräfte von einer derartigen Weiterbildung profitieren.

Um den Kindern und Jugendlichen zu signalisieren, dass Lehrpersonen für sie ansprechbar sind, können Lehrende sich gezielt als Gesprächspartner*innen anbieten (Schindler 2001, S.64). Wenn Betroffene das Gefühl vermittelt bekommen, dass Interesse an ihnen und ihrem Befinden besteht, kommt eher ein Gespräch zustande als bei einer Lehrkraft, welche sich offensichtlich nicht für ihr Schüler*innen interessiert. Die Zwischenmenschlichkeit ist hier gefragt. Die Ansprechbarkeit von Lehrkräften ist stets wichtig und wird häufig unterschätzt. Die Berufung von Lehrenden überschreitet schließlich die alleinige Wissensvermittlung. Die zwischenmenschlichen Beziehungen zu den Kindern und Jugendlichen spielt eine überaus wichtige Rolle. Sobald Lehrer*innen zeigen, dass sie stets ein offenes Ohr für ihre Schülerschaft haben, und diese auch in unangenehmen Situationen bei ihnen Zuflucht finden können, fühlen die Kinder sich gut aufgehoben (Schindler 2001, S.64).

Eine gute Einstellung der Lehrenden zum Stottern ist wichtig, diese kann sich auf Betroffene übertragen. Positive Begegnungen auf das Stottern können die Sprechunflüssigkeiten sogar entzerren, da der Stressor womöglich durch die Positivität gehemmt wird (Schindler 2001, S.65).

Das Gesprächsverhalten der Lehrenden kann sich positiv auswirken. Ein entspanntes, ruhiges Verhalten sowie ein entspannter, aufmerksamer Blick, zeigen dem Gegenüber, dass ein aufmerksames Zuhören stattfindet. Das verbale, aktive Zuhören kann durch Zeichen der Zustimmung und Aufmerksamkeit und durch Wertschätzung verdeutlicht werden. Anschließend positive Reaktionen oder ein kurzes Zusammenführen in eigenen Worten wirkt bestätigend und motivierend. Das kann nonverbal durch ein entspanntes, ruhiges Verhalten, zustimmendes Nicken und einen entspannten Blickkontakt gestützt werden. Diese Reaktion wirkt wie positives Feedback, da den Kindern gezeigt wird, dass ihre Schwäche nicht, wie häufig befürchtet, im Vordergrund steht. Im besten Fall trauen sich die Betroffenen mithilfe solcher Reaktionen mehr aus sich herauszukommen und somit auch mehr zum Unterricht beizutragen. Wenn zusätzlich auch die Sprechgeschwindigkeit reduziert bzw. angepasst wird, kann das den Schüler*innen den Druck nehmen, schnell sprechen zu müssen. So wird signalisiert, dass beim Sprechen keine Hektik oder Stress von Nöten ist (Schindler 2001, S.66ff.).

Viele Menschen neigen dazu wegzuschauen, wenn eine stotternde Person spricht, um keinen Scham auszulösen. Diese Reaktion kann jedoch fehlinterpretiert werden. Einige Betroffene denken dadurch, dass das Stottern als unangenehm empfunden wird oder der Gegenüber ungeduldig wird. Mit einem freundlich und natürlich wirkendem Augenkontakt kann dem Betroffenen signalisiert werden, dass stets ein interessiertes Zuhören stattfindet. (Cooley 2012, S.127).

Lehrende können sich an die ermöglichte Leistung des Stotternden anpassen. Da Stottern als dynamisch gilt, können bestimmte Tage bestehen, an denen das Stottern abgeschwächer stattfindet. Dann kann die Mitarbeit stärker herausgefordert werden, wie auch in Fächern, die dem Kind gut liegen. Die Unterrichtsbeteiligungen sollen möglichst ohne Druck stattfinden. Klare Einteilungen, wie die Kinder nach dem Alphabet aufzurufen, können durch individuelle Strategien ausgetauscht werden (Schindler 2001, S.69).

Wenn die Lehrkraft bemerkt, dass der stotternden Person ihre Symptomatik unangenehm ist und Sprechsituationen mit Angstempfinden und hohem Druck stattfinden, können gemeinsam individuelle Vereinbarungen bezüglich des Aufrufens getroffen werden. Es könnten beispielsweise mehr Fragen gestellt werden, welche ein einfaches „Ja“ oder „Nein“ bedürfen. Betroffene können auch im Vorfeld über mögliche Aufrufe informiert werden, sodass keine oder

möglichst wenig überraschende Aufrufe zustande kommen. Ein ebenfalls mögliches Angebot wäre, dass sich die betroffene Person in regelmäßigen Abständen selbst meldet und dann einen Unterrichtsbeitrag leisten kann, sodass der Zeitpunkt einer Sprechsituation selbst bestimmt werden kann (Schindler 2001, S.69ff.).

Verbale Aktivitäten wie das laute Vorlesen, Vorträge oder Präsentationen können je nach Schüler*innenbedürfnis angepasst werden. So können Betroffene von ihrem Druck entlastet werden und werden weniger Stress ausgesetzt. Allgemein kann durch die Beachtung der individuellen Symptomatik ein möglichst geeigneter Umgang von der Lehrkraft erarbeitet werden. Falls die stotternde Person sich gern viel am Unterricht beteiligen möchte, sollte dies unterstützt werden. Falls jedoch viele Blockaden auftreten, ist es wenig hilfreich, Beteiligungen erzwingen zu wollen. Die Übergänge zwischen den Gesprächsbeiträgen sollen außerdem nicht schnell und sprunghaft erscheinen, sodass bei stotternden Schüler*innen kein Schreck entsteht, welcher Blockaden oder Verkrampfungen auslösen kann. Stattdessen kann bereits durch Gestik und Mimik signalisiert werden, wer anschließend seinen Beitrag leisten darf (Cooley 2012, S.128; Schindler 2001, S.69ff.).

Stotternde Schüler*innen sind außerdem dazu berechtigt, Nachteilsausgleiche zu erhalten. Über diese sollten die Betroffenen sowie die Erziehungsberechtigten ausreichend informiert werden. Dazu müssten jedoch zunächst die Lehrkräfte informiert werden, sodass diese die entsprechenden Zielpersonen aufklären können. Nur so kann eine Chancengleichheit in der Schule gewährleistet werden. Viele Stotternde wissen gar nichts von diesem Vorteil. Das Stottern gilt als Sprechstörung und wird somit den Sprachbehinderungen zugeordnet. Die Betroffenen werden durch diese Art des Ausgleichs nicht bevorzugt, es werden, wie das Wort „Ausgleich“ bereits verrät, ausschließlich die Nachteile des Kindes ausgeglichen. So haben die Schüler*innen aufgrund ihrer sprachlichen Beeinträchtigung keinen Nachteil, zumindest nicht die schulische Leistung betreffend. Nachteilsausgleiche können im Bereich des Stotterns beispielsweise folgendermaßen aussehen:

- Zulassung oder Bereitstellung von Kommunikationshilfen
- Gewährleisten von Zeitverlängerungen
- Ersetzen mündlicher Aufgaben durch schriftliche Aufgaben

Mündliche Leistungsnachweise werden somit nicht entfernt, sie werden an den Betroffenen angepasst, damit eine faire Teilhabe an allen Prüfungsleistungen gewährleistet werden kann (BVSS 2018, S.5f.).

Für den Fall, dass die betroffene Person damit einverstanden ist, kann das Stottern oder die womöglich auftretenden Hänseleien auch zum Unterrichtsthema gemacht werden (Cooley 2012, S.129).

Die erarbeiteten Regeln, welche im Klassenkontext aufgestellt werden können, lassen sich wie folgt zusammenfassen:

- Wir gehen respektvoll miteinander um.
- Wir diskriminieren niemanden.
- Wir beleidigen niemanden.
- Wir lachen niemanden aus.
- Wir lassen Andere aussprechen.

Diese Regeln werden jedoch nicht nur im Kontext eines beeinträchtigten Kindes bedeutsam. Das Aufstellen und Beachten grundlegender Regeln, stellt die Grundvoraussetzung für eine harmonische Klassengemeinschaft dar.

Darüber hinaus können den Kindern auch Werte vermittelt werden, welche nicht unbedingt als Regeln fungieren. Sie können jedoch indirekt in den Unterricht eingebunden oder klar thematisiert werden. Die zu vermittelnden Werte werden durch die folgenden Punkte dargestellt.

- (Welt-)Offenheit
- Hinterfragen und Reflektieren
- Ruhe und Geduld schulen
- Positiven Blick bewahren
- Perspektivübernahme – Empathie schulen
- Wertschätzung

Durch das Erlernen solcher Werte können die Umgangsformen der Schüler*innen untereinander positiv beeinflusst werden.

Des Weiteren können Lehrkräfte sich an weitere Strategien halten, die sich positiv auf stotternde Schüler*innen auswirken könnten:

- Vorbildfunktion wahrnehmen
- Ausstrahlen von Positivität
- Weiterbildungen in den Schulalltag betreffenden Bereichen
- Gesprächspartner*in für die Schülerschaft darstellen
- Aufmerksam sein
- Anpassungsfähigkeit bewahren
- Anpassung der Sprechgeschwindigkeit

- Informieren über Nachteilsausgleiche
- Aussprechen lassen
- Hinzuziehen von Sprachheilpädagogen
- Vermittlung von Werten innerhalb der Klasse
- Absprachen mit Kind und Eltern treffen

6. Empirie

6.1 Eigene Umfrage von aktuell Betroffenen

Die folgende Befragung dient der Erhebung empirischer Daten. Es wurden betroffene Schüler*innen (ab Klasse 5) sowie junge Erwachsene als Zielgruppe ausgewählt. Bei der Methodik handelt es sich um eine Umfrage zum Thema Stottern, welche qualitativ erforscht wird, um den Betroffenen einen möglichst großen Spielraum für Antwortmöglichkeiten zu bieten.

Es werden wenige Einzelfälle untersucht und nicht-standardisierte Daten erhoben. Die Umfrage orientiert sich am Interview von Nina Degelmann (2008), welche ihre Fragen von ehemaligen Betroffenen beantworten ließ. Die eigenständig durchgeführte Umfrage richtet sich hingegen an aktuell betroffene Personen des Stotterns. Der Großteil der Fragen wurde offen formuliert. Die wenigen Fragen, welche bestimmte Auswahlmöglichkeiten aufweisen, konnten stets durch die Befragten ergänzt werden.

Die Umfrage wurde schriftlich durchgeführt und die Fragen bereits im Voraus erstellt. Das Ausfüllen und die Reihenfolge, in der die gestellten Fragen bearbeitet werden konnten, wurde den Befragten aufgrund der Schriftlichkeit und der somit verbundenen Eigenverantwortung des Ausfüllens selbst überlassen.

Die Befragten erhielten den jeweiligen Umfragebogen sowie einen Elternbrief und durften die Befragung somit eigenständig und flexibel ausfüllen. Bei den Befragten handelt es sich um stotternde Kinder, Jugendliche und junge Erwachsene. Somit können Erfahrungswerte aus der Schule, vor allem aus der Sekundarstufe, abgefragt werden.

6.1.1 Methodisches Vorgehen

Die bereits herangeführte Thematik des Stotterns ist ebenfalls das zentrale Thema der Umfrage. Ziel dabei ist es, Erfahrungswerte von Betroffenen zu erhalten und diese in den Kontext zur Literatur zu setzen, um letztendlich eigene Schlussfolgerungen über den Umgang von stotternden Schüler*innen zu formulieren.

Um Schlussfolgerungen auf aktuelle Bezüge zur Schule zu ziehen, wurden aktuell Betroffene und keine ehemaligen Stotternden befragt. Alle Daten wurden anonym weiterverarbeitet, es wurden keine Namen erfragt oder genannt.

Die unausgefüllte Umfrage ist im Anhang vorzufinden. Diese enthält 27 Fragen und umfasst fünf Themenblöcke, welche sich wie folgt zusammensetzen:

- Frage 1-6: Allgemeine Infos
- Frage 7-13: Schulerfahrungen allgemein
- Frage 14-21: Erfahrungen mit Lehrkräften
- Frage 22-25: Erfahrungen mit Mitschüler*innen
- Frage 26-27: Ausblick auf den weiteren Umgang

Die Allgemeinen Infos werden überwiegend über Multiple-Choice-Fragen hergestellt, da diese lediglich einen kurzen Überblick über die Personen beschaffen sollen. Die Erfahrungen der weiteren Themenblöcke werden weitestgehend durch offene Fragen erfasst. Die wenigen Fragen, die mehrere vorgegebene Antwortmöglichkeiten enthalten, konnten stets durch die Befragten angepasst werden. Eine vorgegebene Auswahl an Antworten wurde nur deshalb gewählt, weil es bei diesen Fragen keine starken Abweichungsmöglichkeiten gab.

Um Teilnehmer*innen aufzusuchen, wurden Bundes- und Landesvereine des Stotterns, Selbsthilfegruppen, Therapeut*innen und Logopädiepraxen kontaktiert. Auf die Kooperation mit Schulen wurde verzichtet, da die Zielgruppe durch die angewandten Kontakte effizienter erreicht werden konnte. Jedoch ist die Redeflussstörung sehr vielen Betroffenen stark unangenehm, sodass sich die Umfrage auf wenige Teilnehmer*innen beschränkt.

Forschungsgegenstand der Umfrage sollen die Erfahrungen und Erwartungshaltungen der Betroffenen sein. Außerdem enthalten die Themenblöcke Antworten auf die jeweiligen Forschungsfragen. Durch die Bereiche „Schulerfahrungen allgemein“, „Erfahrungen mit Lehrkräften“ und „Erfahrungen mit Schüler*innen“ können mögliche Auswirkungen für die Kinder herausgefiltert und die Erfahrungswerte in der Schule gesammelt werden. Somit beziehen sich diese drei Themenblöcke auf die Forschungsfragen 1 und 2. Wie Lehrkräfte diese Schüler*innen unterstützen können, kann einerseits durch den Themenblock „Ausblick auf den weiteren Umgang“ und andererseits durch die Umfrage insgesamt geschlussfolgert werden. Dies bezieht sich auf Forschungsfrage 3.

6.1.2 Auswertung der empirischen Befunde

Die Auswertung der Umfrage findet durch die einzelne Nennung der Fragen statt und wird anschließend durch die Antworten der Zielpersonen ergänzt. Die Befragten setzen sich aus 9 Teilnehmer*innen zusammen und werden aufgrund ihrer Anonymität in den Buchstaben A-I benannt. Jeder Themenblock wird interpretativ bewertet. Die Übernahme der Antworten findet nicht transkribiert statt.

ALLGEMEINE INFOS

1. *Wie alt bist du?*

- A) 13-14
- B) 10-12
- C) 15-16
- D) >18
- E) 13-14
- F) >18
- G) 10-12
- H) >18
- I) 13-14

2. *Welches Geschlecht hast du?*

- A) weiblich
- B) weiblich
- C) männlich
- D) weiblich
- E) weiblich
- F) weiblich
- G) männlich
- H) weiblich
- I) männlich

3. *Welche Schulform besuchst du/hast du besucht?*

- A) Realschule
- B) Gymnasium
- C) Gymnasium
- D) Hauptschule → Realschule → BK → Berufsschule
- E) Realschule
- F) Gymnasium → PH
- G) Gemeinschaftsschule
- H) Gymnasium → PH
- I) Realschule

4. *Die wievielte Klasse besuchst du?*

- A) 7-8
- B) 7-8
- C) 9-10
- D) keine mehr
- E) 9-10

- F) keine mehr
- G) 5-6
- H) keine mehr
- I) 9-10

5. Hast du schon einmal eine Klasse wiederholt?

- A) Nein.
- B) Nein.
- C) Nein.
- D) Nein.
- E) Nein.
- F) Nein.
- G) Nein.
- H) Nein.
- I) Nein.

6. Seit wann stotterst du?

- A) Seit ich 9 Jahre alt bin.
- B) Seit dem 3. Lebensjahr.
- C) Seit ich ungefähr 3 bin.
- D) Seit dem 4. Lebensjahr.
- E) Seit ich 4 bin.
- F) Seit der frühen Kindheit, ca. 3 Jahre.
- G) Seit 8 Jahren.
- H) Seit ich sprechen kann.
- I) Seit ich 4 bin.

Insgesamt nahmen 9 Personen an der Umfrage teil, darunter 6 weibliche und 3 männliche Teilnahmen. Das Alter der Befragten beginnt bei 10 Jahren und ragt bis ins junge Erwachsenenalter. Die Gruppierung „>18“ soll für die Teilnehmenden stehen, welche die Schule bereits abgeschlossen haben, sich aber noch im jungen Erwachsenenalter befinden. Das genaue Alter der Personen über 18 Jahren ist nicht von Bedeutung, da sich die Erfahrungen auf die Schulzeit beziehen und der einzige wichtige Faktor dahinter war, dass seit deren Schulabschluss noch nicht zu viel Zeit vergangen ist, sodass auch bei diesen Erfahrungen noch von Aktualität gesprochen werden kann. Es sind die Klassenstufen 5-10 sowie 3 Teilnahmen über die Schule hinaus vertreten.

Die Geschlechteraufteilung von 6 Teilnehmerinnen und 3 Teilnehmern wirkt zunächst überraschend, da mehr Jungen als Mädchen von Stottern betroffen sind. Da viele der Betroffenen

starken Scham bei ihrer Sprechstörung verspüren, könnte die These aufgestellt werden, dass männlichen Betroffenen das Thema unangenehmer ist als den weiblichen Betroffenen, da von gleichaltrigen Jungen womöglich weniger Akzeptanz besteht. Aufgrund der eingeschränkten Teilnahmeanzahl bleibt diese These jedoch ungeklärt.

Die Angabe der Schulen ist nicht auffällig, es wurde keine Sprachheilschule oder Ähnliches besucht, alle besuchen oder besuchten Regelschulen. Die drei erwachsenen Teilnehmerinnen haben über die Schule hinaus einen normalen Werdegang absolviert, welche ebenfalls keine Auffälligkeiten aufweisen. Die Frage einer Klassenwiederholung beantworteten alle 9 Teilnehmer*innen mit „Nein“, was nochmals unterstreicht, dass eine Redeflussstörung nicht mit einem verminderten IQ zusammenhängt. Es wird lediglich die Sprachproduktion gehemmt, nicht die Sprachentwicklung an sich.

Der Beginn des Stotterns fällt bei dem Großteil der Befragten typisch aus. Es berichteten nämlich 8 von 9 Betroffenen, dass das Stottern sich im jungen Kindesalter entwickelte, bei einer Betroffenen sogar bereits mit dem Beginn des Sprechens. Nur eine der Personen berichtet einen eher untypischen Verlauf mit einer beginnenden Symptomatik ab dem 9. Lebensjahr.

SCHULERFAHRUNGEN ALLGEMEIN

7. Welche Gefühle und Stichwörter verbindest du mit dem Thema „Schule“?

- A) Positive Gefühle: Klassenkameraden
Negative Gefühle: Stottern
- B) Gemischte Gefühle
- C) Gemischte Gefühle: An meiner alten Schule habe ich viele negative Erfahrungen gemacht, vor allem mit Lehrern. Bei meiner jetzigen Schule läuft es etwas besser.
- D) Negative Gefühle: Angst, Ausgrenzung
Gemischte Gefühle: Bauchschmerzen, Aufregung
- E) Positive Gefühle: Freunde
Negative Gefühle: gestresst
Gemischte Gefühle: aufgeregt
- F) Gemischte Gefühle: Zur Grundschule weder positive noch negative Gefühle, die Mittel und Unterstufe habe ich in guter Erinnerung und meine Gefühle sind eigentlich durchweg positiv. Ab der 11. Klasse habe ich eine andere Schule besucht. Hier war es schwieriger, da ich niemanden kannte und mit niemand so enge Freundschaft geschlossen habe. Hatte aber auch das Gefühl, dass niemand wirklich zu mir passt.
- G) Gemischte Gefühle
- H) Positive Gefühle: Präsentieren
Negative Gefühle: Vorlesen
- I) Gemischte Gefühle

8. Hast/Hattest du das Gefühl, dass deine schulische Leistungen durch dein Stottern beeinflusst werden?

- A) Ja, weil ich mich weniger melde, weil ich Angst vorm Stottern habe.
- B) Ja, weil mündliche Leistungen schwer zu benoten sind.
- C) Ja, weil ich sehr stark stottere.
- D) Ja, Noten wurden trotz Nachteilsausgleich aufgerundet.
- E) Ja, weil ich traue mich manchmal nicht mich zu melden.
- F) Ja, eventuell bei den mündlichen Noten, weil das Sprechen viel mehr Konzentration braucht. In Fächern, die einem schwer fallen, bei denen man Druck verspürt oder die Leute nicht kennt meldet man sich nicht so oft oder fast gar nicht. Hatte aber trotzdem in meiner Schulzeit immer ganz gute Noten.
- G) Nein.
- H) Ja, zwar nicht viel, aber dennoch da. Ich habe mich manchmal gewehrt vorzulesen, wenn ich dran war.
- I) Ja, weil ich mich nicht so oft traue mich zu melden.

9. Tritt/Trat dein Stottern in der Schule häufiger auf als in deiner Freizeit?

- A) Nein.
- B) Ja. Ich denke, weil ich dort aufgeregter bin.
- C) Ja, weil ich in der Schule aufgeregter bin. Wenn der Druck abnimmt, wird auch das Stottern besser.
- D) Ja. Ich denke, weil ich mit der Schule zu viel Negativität verbinde.
- E) Ja. Ich denke, weil ich aufgeregter bin vor dem Melden.
- F) Nein.
- G) Nein.
- H) Ja, ich denke weil in der Sekundar der Druck da war, abzuliefern. Es war aber auch in der Freizeit da.
- I) Ja. Ich denke, weil ich aufgeregter bin.

10. Hast du in der Schule schon einmal einen Nachteilsausgleich erhalten?(Z.B. ein Referat per Videoaufnahme präsentieren)

- A) Ja, das war super!
- B) Nein, aber ich fände das gut.
- C) Nein, aber ich fände das gut.
- D) Ja, das war super! Aber erst durch viel Streiterei wurde dieser bewilligt.
- E) Nein, aber das brauche ich auch nicht.
- F) Nein, aber das brauche ich auch nicht.
- G) Nein, aber das brauche ich auch nicht.
- H) Nein, habe ich nicht bekommen. Ich weiß aber auch nicht, ob ich das wollen würde,

da die anderen SuS darauf rumreiten würden.

I) Nein, aber das fände ich gut.

11. *Gibt es (Sprech)situationen, die dir in der Schule besonders unangenehm sind/waren?*

A) Ja, und zwar beim Melden.

B) Ja, und zwar in Referaten, Vorträgen, ...

C) Ja, und zwar das Vorlesen.

D) Ja, und zwar präsentieren, lesen, aufgerufen werden.

E) Ja, und zwar bei Präsentationen oder generell das Melden.

F) Nein.

G) Ja, und zwar Vorträge.

H) Ja, und zwar im Spanischunterricht oder im Englischunterricht als ich noch schlecht war in Englisch. Oft auch in Deutsch. Es war immer das Vorlesen, was mir super unangenehm war.

I) Ja, wenn ich plötzlich aufgerufen werde.

12. *Hast du schon einmal versucht dein Stottern in der Schule geheim zu halten? Falls ja, wie?*

A) Ja, vor den Leuten, von denen ich nicht weiß, ob sie wissen, dass ich stottere.

B) Ja, indem ich Wörter umschrieben oder ausgelassen habe.

C) Ich stottere so stark, dass das Verheimlichen schwierig ist.

D) Nein, das Stottern/die Symptomatik war zu stark.

E) Ja, ich habe schon mal Wörter ausgetauscht, die ich nicht gut sagen kann.

F) Ja, ich denke fast niemand wusste es, da ich es meistens im Griff hatte. In den seltenen Fällen, zu denen es aufgetreten ist, haben die Mitschüler es nicht als Stottern, sondern als Aufregung oder Ähnliches wahrgenommen.

G) Nein.

H) Die ganze Zeit! Niemand wusste es. Ich habe es das erste mal jemandem erzählt, als ich im 2. Semester oder so war. Meine Deutschlehrerin hat es in der 6./7. Klasse rausbekommen.

I) Ja, vor Leuten die ich nicht kenne.

13. *Bist/Warst du aufgrund deines Stotterns ruhiger in der Schule als du es sonst wärest?*

A) Ja.

B) Ja.

C) Ja.

D) Ja.

E) k.A.

F) Ja.

G) Nein.

H) Ich würde mich als sehr lebendiges Kind beschreiben. Ich habe viel gequasselt. Ich habe mich auch viel gemeldet. Nur wenn es ums Lesen ging war ich sehr ruhig und habe mich zurückgehalten.

Mit dem Stichwort „Schule“ werden viele positive, gemischte und auch negative Gefühle verbunden. Besonders Klassenkamerad*innen und Freundschaften werden in Kombination mit positiven Gefühlen formuliert. Eine der Betroffenen notierte sogar das Präsentieren als positiv, woraus sich schlussfolgern lässt, dass der Umgang mit Präsentationen in der Schule so gestaltet wurde, dass die Freude am Präsentieren nicht verloren ging. Das Aufkommen von gemischten Gefühlen wurde mehrfach genannt. Darunter fallen unterschiedliche Erfahrungen mit Lehrkräften, Aufregung und Bauchschmerzen. Da der Umgang von Lehrperson von Lehrperson unterschiedlich stattfindet, sind gemischte Gefühle gut nachvollziehbar. Während eine Lehrkraft verständnisvoll ist und den Betroffenen unterstützt, geht eine andere Lehrkraft womöglich ungeduldig oder genervt vor. Die meisten Nennungen wurden mit negativen Gefühlen verbunden. Lehrende werden neben positiven Erfahrungen ebenfalls mit Negativität verbunden. Ein Betroffener verbindet Lehrende mit vielen negativen Erfahrungen wie Demütigung und viel Leistungsdruck. Dass ein solches Verhalten negative Gefühle auslöst, ist nicht verwunderlich. Unverständnis eines Lehrkörpers bewirkt weitere Unsicherheiten bei Betroffenen und kann somit sogar zu einer Verschlechterung des Stotterns beitragen.

Neben den Lehrpersonen gab es noch weitere Stichpunkte, die bei den Gedanken an Schule aufkamen. Das Stottern allgemein wird als negativ angesehen, darüber hinaus aber auch die Sorge davor, Angst zu bekommen, ausgegrenzt zu werden oder Stress ausgesetzt zu werden. Eine explizite Unterrichtssituation, nämlich die des Vorlesens, wird ebenfalls mit aufgelistet. Dass bei dem Stichwort Schule direkt die Angst des Vorlesens in den Kopf steigt, verdeutlicht, wie viel Druck sich bei manchen Sprechsituationen für die Betroffenen aufbaut.

Nur eine befragte Person hat nicht das Gefühl, dass das Stottern sich auf die schulischen Leistungen auswirkt. Insgesamt scheint sich das Stottern allerdings tendenziell negativ auf die schulischen Leistungen auszuwirken. Die Betroffenen melden sich seltener, weil sie Angst verspüren. Die Bewertung von mündlichen Leistungen wird auch von Schüler*innen als schwierig angesehen. Eine Betroffene äußerte eine stärkere Konzentration während des Sprechens, weshalb Stotternde womöglich eine bessere Bewertung verdient hätten, da deren mündliche Beiträge weitaus mehr Überwindung kosten und mit mehr Kognition zusammenhängen.

Ebenfalls auffällig ist die Nennung eines bewilligten Nachteilsausgleiches, welcher offensichtlich trotzdem keine ausreichende Chancengleichheit schaffen konnte. Werden Nachteilsausgleiche eingeführt, sollten diese klar formuliert und anschließend nach einem einheitlichen

Raster bewertet werden, damit die stotternden Schüler*innen stets dieselben Chancen auf gute Benotung haben wie nicht-stotternde Schüler*innen. Arbeitsverweigerungen können bei stotternden Schüler*innen häufiger auftreten, weil sie Scham oder Angst haben, verunsichert sind oder schlussendlich einfach kein Wort rausbekommen. Weiß die Lehrkraft nicht über das Stottern Bescheid, können durch solche Verweigerungen schlechte Bewertungen entstehen. Da die Symptomatik sehr unterschiedlich verlaufen kann, gibt es auch Betroffene, welche nur leicht stottern. Das hat den Vorteil, dass die Redeflussstörung die Person nicht so sehr einschränkt wie jemanden mit einer starken Symptomatik. Es hat jedoch den Nachteil, dass Außenstehende oftmals nicht erkennen, dass eine Redeflussstörung vorhanden ist und daher das entsprechende Verhalten, das aufgrund des Stotterns aufkommt, als Charaktereigenschaft ansehen.

Die Sprechstörung wird als dynamisch bezeichnet und kann somit unter einem anderen Kontext anders erscheinen als in der Schule. Tatsächlich ist das bei 6 von 9 Befragten der Fall. Diese berichten, dass das Stottern in ihrer Freizeit verringert stattfindet. Das vermehrte Stotterempfinden in der Schule wird vor allem mit Aufregung und Druck verbunden. Es wurde jedoch auch die allgemein mit Schule verbundene Negativität erwähnt. Sobald diese negativen Emotionen abnehmen, wird auch das Stottern als angenehmer empfunden. Von den Befragten äußerten allerdings auch 3 Befragte, dass sie nicht den Eindruck einer Verbesserung in der Freizeit verspüren. Dadurch wird erneut bemerkbar, dass die Auswirkung der Symptomatik stets heterogen stattfindet.

Mit der Thematisierung von Nachteilsausgleichen sind die Betroffenen sich uneinig. Einige bekamen bereits einen Nachteilsausgleich bewilligt und waren begeistert davon. Allerdings wurde in einem der Fälle viel Streiterei bis zur endgültigen Bewilligung geäußert. Sich als Schüler*in stark um eine Chancengleichheit bemühen zu müssen, kann sich auf die Betroffenen sehr demotivierend auswirken. Es entsteht womöglich der Anschein, dass gar keine Berechtigung besteht oder der Antrag ungerechtfertigt einfordert wird. Dies ist jedoch nicht der Fall. Für solche Fälle wie die eines stotternden Kindes oder Jugendlichen gibt es Nachteilsausgleiche. Je nach Bundesland und je nach Schule bedarf es jedoch unterschiedlichen Voraussetzungen, um diese zu erhalten. Womöglich wirkt auch die damit verbundene Arbeit auf ein Kind eher unattraktiv.

Generell sollten Lehrkräfte, die über das Stottern Bescheid wissen. So können sie ihre betroffenen Schüler*innen sowie deren Erziehungsberechtigte über alle Möglichkeiten, die das Kind hat, informieren. Über die Arbeit des Antrages hinweg wissen viele Betroffene gar nicht, dass ihnen solche Optionen geboten werden können. Einige Befragte, welche noch keine Erfahrungen mit einem Nachteilsausgleich sammeln durften, fänden die Einführung ebenfalls

gut. Eine Stimme war sich unsicher, ob sie eine solche Option wahrnehmen würde, da diese um die Reaktionen der Mitschüler*innen besorgt wäre. Dass einige der Betroffenen berichten, dass sie einen Nachteilsausgleich nicht benötigen würden, wirkt überraschend, da bei Frage 8 nur ein Betroffener der Meinung war, dass das Stottern seine schulische Leistung nicht beeinflusst. Die betroffenen Schüler*innen über die Thematik aufzuklären, scheint daher trotzdem als sinnvoll, auch wenn einige zunächst eher abgeneigt wirken.

Die Frage, ob bestimmte (Sprech-)Situationen besonders unangenehm sind, wurde nur von einem Betroffenen verneint. Da auch andere Situationen unangenehm sein könnten, wurde die erste Silbe von (Sprech-)Situationen bewusst in Klammern gesetzt. Dennoch nannten die übrigen Befragten ausschließlich Sprechsituationen. Je nach Person werden unterschiedliche Situationen als besonders unangenehm empfunden, darunter das Melden, das (plötzliche) Aufgerufen werden, Präsentationen/Vorträge und das Vorlesen. Es werden also sowohl plötzlich entstehende Situationen als auch vorzubereitende Situationen negativ bewertet. Da die mündliche Kommunikation im Unterricht fast alle Stotternden einzuschränken scheint, und sich auf deren Wohlbefinden auswirkt, wirken individuelle Absprachen mit den Lehrkräften sowie Nachteilsausgleiche sinnvoll. Durch Absprachen zwischen Lehrer*in und Schüler*in können Betroffene, denen plötzliche Situationen höchst unangenehm sind, unterstützt werden. So können sie mündliche Leistungen erbringen, ohne, dass enormer Druck ansteigt. Für Stotternde, welchen vorzubereitende und somit geplante Sprechsituationen stark unangenehm sind, sollten Nachteilsausgleiche überdacht werden. So könnten z.B. Vorträge über Videoaufnahme vorgestellt werden oder mündliche Prüfungen verschriftlicht werden.

Die Frage des versuchten Geheimhaltens der Redeflussstörung wurde von der Mehrzahl der Befragten bejaht. Zwei gaben eine zu starke Symptomatik als Grund der Verneinung an. Die Symptome zu verheimlichen, wurde von diesen bereits im Voraus als nicht möglich beurteilt. Mit der Frage wird klar, dass einige Stotternde tatsächlich keine so starke Symptomatik aufweisen, sodass viele Menschen gar nicht über deren Stottern Bescheid wissen. Auch vor unbekannt Personen versuchen einige Betroffene das Stottern zu vermeiden. Indem Wörter umschrieben, ausgelassen oder der Satzbau umstrukturiert wird, können Wörter, welche die Gefahr des Stotterns aufweisen, umgangen werden. Eine starke Änderung von gewohnten Satzstrukturen kann allerdings überheblich auf andere Personen wirken, vor allem wenn diese nicht wissen, dass die Person eigentlich eine Sprechstörung hat.

Einige Betroffene werden in befürchteten Stotter-Situationen ruhiger. Das wird durch die meisten Antworten auf Frage 13 unterstrichen. Das ruhigere Verhalten übt sich aber nicht auf

alle Stotternde aus. Situationen, welche die Angst des Stotterns fördern, werden folglich durch stille Teilnahmen zu umgehen versucht.

ERFAHRUNGEN MIT LEHRKRÄFTEN

14. Welche Erfahrungen kommen dir beim Thema „Lehrer*in“ in den Kopf? Bitte antworte in Stichpunkten.

- A) Positive Erfahrungen: Manche warten bis ich fertig bin mit dem Sprechen
Negative Erfahrungen: Manche nehmen jemand Anderes dran, wenn ich nichts rausbekomme
- B) Neutrale Erfahrungen
- C) Negative Erfahrungen: Viel Druck im Unterricht, Demütigung vor der Klasse
- D) Negative Erfahrungen: nicht ernst genommen werden, belächelt werden
- E) Positive Erfahrungen: Fair, rücksichtsvoll, nett
Negative Erfahrungen: Streng
- F) Negative Erfahrungen: Lehrerin, die alle Schüler zwingen wollte vor der Klasse Szenen nachzuspielen, in denen man sich zum Clown macht (was für schüchterne Kinder ohnehin schon schwer ist), obwohl es in der Klasse Gang und Gebe ist, dass Schüler die Stottern, mit Akzent oder Dialekt sprechen oder durch Zahnspangen undeutlich sprechen, ausgelacht werden.
Neutrale Erfahrungen: eigentlich immer
- G) Positive Erfahrungen: Lehrer geht auf mich ein
Negative Erfahrungen: Lehrer sagt ich mach es mit Absicht
- H) Positive Erfahrungen: Meine Deutschlehrerin war zwar sehr streng, aber als sie das herausgehört und mich darauf angesprochen hat, war ich etwas erleichtert, dass sie so liebevoll und verständnisvoll war. Ich habe es trotzdem gerne danach geheimgehalten.
Negative Erfahrungen: Meine Spanischlehrerin hat mich immer genommen, wenn sie mich in die Pfanne hauen wollte. Irgendwann habe ich so die Lust und Freude verloren, dass ich schüchterner und ruhiger wurde. Einmal sollte ich etwas vorlesen. Es war die pure Qual. Ich habe so gestottert. Es war so peinlich. Ich denke manchmal immer noch daran. Das ist nun schon 8 Jahre her. Ich erinnere mich aus lauter Nervosität den Druckbleistift unter dem Tisch durchgebrochen zu haben. Ich habe so geweint danach
- I) Positive Erfahrungen: Viele sind nett und versuchen mich zu unterstützen
Negative Erfahrungen: Viele sind ungeduldig

15. Hast du das Gefühl, dass deine Lehrer*innen angemessen mit deinem Stottern umgehen/umgingen?

- A) Ja, weil manche Lehrer warten bis ich ausgesprochen habe.

- Nein, weil sie nicht warten.
- B) Hängt von den Lehrern ab.
- C) Abhängig von den Lehrern. Viele sind ungeduldig und machen Druck.
- D) Nein, weil trotz Belehrung wie mit einem Stotterer umgegangen werden soll, diese Belehrung ignoriert wurde
- E) Ja, viele nehmen Rücksicht auf mich.
- F) Ja, weil es nie ein Problem war oder dazu gemacht wurde.
- G) Ja, weil manche auf mich eingehen.
Nein, weil manche sagen, ich mache es mit Absicht.
- H) Nein, ich glaube dadurch, dass ich es verborgen habe, haben es viele nicht gewusst. Ich habe auch ganz normal gesprochen. Niemand hat etwas geahnt, nur wenn ich nervös war oder etwas vorlesen musste. Ich würde sagen, meine Lehrer waren nicht ganz auf das Thema vorbereitet, selbst wenn ich es ihnen gesagt hätte. Vielleicht hat es auch der eine oder andere Lehrer gewusst, aber sich nicht dafür interessiert. Wenn man hochrechnet, wie oft man in Deutsch (oder anderen Sprachen) vorlesen musste, oder auch nur eine Aufgabenstellung vorliest – das kann ja auch in Mathe sein -, dass kann nicht ganz an ihnen vorbeigegangen sein.
- I) Manche schon, manche nicht.

*16. Sprichst/Sprachst du mit deinen Lehrer*innen offen über dein Stottern?*

- A) Ja.
- B) Ja.
- C) Nein, das Stottern ist mir unangenehm.
- D) Ja. Teilweise wurden Mails/Belehrungen ausgetauscht.
- E) Ja.
- F) Nein, weil es meine Leistung nie so sehr beeinflusst hat, dass es nötig war.
- G) Ja.
- H) Nein, niemals.
- I) Ja.

*17. Hast du das Gefühl, dass deine Lehrer*innen über das Thema „Stottern“ ausreichend Bescheid wissen/wussten?*

- A) Nein, weil sie nicht wissen wie sie mit mir umgehen sollen.
- B) Nein, weil sie sich zu wenig damit befassen.
- C) An meiner jetzigen Schule schon.
- D) Nein, weil das Thema meiner Meinung nach nur belächelt und nicht ernst genommen wird.
- E) Ja.
- F) Ja.
- G) Ja.
- H) Nein, absolut nicht.
- I) Nein.

18. Hast/Hattest du das Gefühl, deine Lehrer*innen behandeln dich und deine Mitschüler*innen gleichwertig?

- A) Nein, ich habe das Gefühl ich werde benachteiligt.
- B) Nein, ich habe das Gefühl ich werde benachteiligt.
- C) Ja, ich habe das Gefühl ich werde genauso behandelt wie die Anderen auch. Aber an meiner alten Schule war das nicht so.
- D) Ja, ich habe das Gefühl ich werde genauso behandelt wie die Anderen auch.
- E) Ja, ich habe das Gefühl ich werde genauso behandelt wie die Anderen auch.
- F) Ja, ich habe das Gefühl ich werde genauso behandelt wie die Anderen auch.
- G) Ja, ich habe das Gefühl ich werde genauso behandelt wie die Anderen auch.
- H) Ja, ich habe das Gefühl ich werde genauso behandelt wie die Anderen auch.
- I) Ja, ich habe das Gefühl ich werde genauso behandelt wie die Anderen auch.

19. Hast/Hattest du das Gefühl von deinen Lehrer*innen häufiger oder seltener aufgerufen zu werden als andere Mitschüler*innen? Falls ja, was denkst du warum?

- A) Ich habe das Gefühl ich werde genauso häufig aufgerufen wie andere Mitschüler auch.
- B) Kommt immer auf die einzelnen Lehrer an.
- C) Ich habe das Gefühl ich werde genauso häufig aufgerufen wie andere Mitschüler auch.
- D) Ich habe das Gefühl seltener aufgerufen zu werden, weil ich zu viel Angst hatte und es den Lehrern oft nicht schnell genug ging.
- E) Ich habe das Gefühl seltener aufgerufen zu werden, weil die sich nicht trauen mich dranzunehmen. Aber häufiger fände ich schlimmer.
- F) Ich habe das Gefühl ich werde genauso häufig aufgerufen wie andere Mitschüler auch.
- G) Ich habe das Gefühl ich werde genauso häufig aufgerufen wie andere Mitschüler auch.
- H) Ich habe das Gefühl ich werde genauso häufig aufgerufen wie andere Mitschüler auch. Die einzige Ausnahme war meine damalige Deutschlehrerin, die mich weniger drangenommen hat, nachdem ich es ihr gesagt habe. Das war sehr entlastend für mich.
- I) Ich habe das Gefühl ich werde genauso häufig aufgerufen wie andere Mitschüler auch.

20. Lassen/Ließen deine Lehrer*innen dich in Ruhe deinen Satz beenden oder wirst du manchmal unterbrochen?

- A) Ich werde manchmal unterbrochen.
- B) Meine Lehrer*innen lassen mich aussprechen.
- C) Ich werde manchmal unterbrochen.
- D) Ich werde manchmal unterbrochen.

- E) Meine Lehrer*innen lassen mich aussprechen.
- F) Ich werde manchmal unterbrochen.
- G) Meine Lehrer*innen lassen mich aussprechen.
- H) Meine Lehrer*innen lassen mich aussprechen.
- I) Ich werde manchmal unterbrochen.

21. *Hattest du schon einmal das Gefühl, dass deine Lehrer*innen Mitleid, Ungeduld oder Wut aufgrund deines Stotterns empfanden?*

- A) Ja, weil sie die Antwort schnell bekommen wollen.
- B) Ja, weil sie ungeduldig werden.
- C) Ja, Lehrer, die mich noch nicht so gut kennen, denken ich stottere mit Absicht.
- D) Ja, Ungeduld, Mitleid „Warum hast du dir so einen kommunikativen Beruf ausgesucht, wenn es in der Schule so schwer ist zu sprechen?“
- E) Nein.
- F) Nein.
- G) Ja, weil er Mitleid hatte.
- H) Nein, grundsätzlich nicht. Wenn aber jemand gemerkt hat, dass ich nicht so gut lesen kann, wurde schnell der nächste Schüler drangenommen. Ich erinnere mich vor 2 Monaten: Ich habe was im Onlinekurs gelesen und der Dozent hat sich nach 3 Sätzen bei mir bedankt. Dann hat er gesagt: „SO, wer mag denn jetzt lesen. Jemand der schön liest bitte.“ Das war schon arg.
- I) Ja, viele sind ungeduldig und nehmen dann jemand anderes dran.

Die Erfahrungen mit Lehrkräften in der Schule können Schüler*innen prägen. Das kann sowohl auf positive als auch auf negative Weise geschehen. Die Befragten machten einige positive Erfahrungen. Das Aussprechen lassen, ein fairer, rücksichtsvoller und netter Umgang und das Unterstützen der Lehrkräfte wurden als solche notiert. Eine Befragte berichtet von einer Lehrerin, welche die Redeflussstörung erkannte und daraufhin das Gespräch mit der Schülerin suchte. Die liebevolle und unterstützende Art der Lehrerin löste Beruhigung bei der Betroffenen aus. Damit wird erneut verdeutlicht, dass Kinder und Jugendliche mit Redeflussstörungen in der Schule unter enormen Druck stehen.

Viele versuchen die Störung geheimzuhalten, was auch einigen Betroffenen zu gelingen scheint. Da Lehrkräfte jedoch besser auf ihre einzelnen Schüler*innen eingehen können, wenn sie von deren Einschränkungen wissen, sollte bei Warnzeichen das Gespräch aufgesucht werden. Trotz des bewussten Verheimlichens kann die Last der Stotternden sinken, wenn eine solche Situation entsteht und die Lehrkraft in diesem Moment so handelt, wie die betroffene Person es sich wünscht. Wie auch die weiteren positiven Erfahrungen wiedergeben, bleibt den Betroffenen die Unterstützung und der respektvolle Umgang von Lehrkräften im Kopf. Be-

merkt der Lehrende das Stottern, können auch individuelle Vereinbarungen mit betroffenen Schüler*innen stattfinden, sodass der Schulalltag weniger belastend ist. Leider kam neben den positiven Stichpunkten auch viele negative Erfahrungen auf. Darunter fielen das Nicht-Aussprechenlassen, das Nicht-Ernstnehmen, ein strenger Umgang und Demütigungen vor der Klasse.

Die Ungeduld vieler Lehrkräfte hat zur Folge, dass die Schüler*innen nicht immer aussprechen können. Das ist bereits für nicht-stotternde Kinder unangenehm, weil der Eindruck entsteht, dass das Individuum nicht schnell genug agiert. Besonders für stotternde Kinder wirkt diese Abwendung besonders unangenehm, weil dieser Eindruck sich verstärkt.

Die Schülerschaft ernstzunehmen und mit dem nötigen Respekt zu behandeln, ist ebenfalls ein wichtiger Faktor für das Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen. Diese und ihre Störungen nicht ernstzunehmen oder ihnen gar Unterstellungen der Absichtlichkeit zu unterbreiten, ist kontraproduktiv. Ebenso Demütigungen vor der Klasse stellen Situationen her, welche umgangen werden können, indem nach dem Wohle der Schülerschaft gehandelt wird. Arbeitsaufträge innerhalb der Klasse, wie z.B. eine szenische Darstellung, sollen möglichst umgangen werden, wenn in der Klasse ohnehin viel Gelächter stattfindet. Stattdessen können Lehrkräfte schülerorientierte Aufgaben erstellen, welche solche Gefahren ausschließen können.

Diese Orientierung an den Schüler*innen kann auf verschiedenen Ebenen geschehen. Nicht nur bei Arbeitsaufträgen, auch beim Melden oder Aufrufen können die Bedürfnisse der Kinder und Jugendlichen beachtet werden. Wenn eine stotternde Person zum Lesen aufgerufen wird, und diese in diesem Moment offensichtlich Scham empfindet, weil die Anforderungen in diesem Moment nicht erfüllen werden können, ist es wenig hilfreich, wenn der Lehrende trotzdem auf einen Beitrag beharrt. Stattdessen kann angeboten werden, dass die Person zu einem späteren Zeitpunkt liest und die Aufgabe vorerst abgibt. Auch in solchen Situationen sind individuelle Absprachen zwischen stotternden Schüler*innen und Lehrkräften sinnvoll, sodass eine solche Situation, wie bei der Befragten H gar nicht zustande kommen muss.

Des Weiteren werden einige neutrale Erfahrungen genannt, welche allerdings nicht genauer ausgeführt wurden. Insgesamt kamen viele unterschiedliche Erfahrungen und Gefühle zustande, darunter auch viele Mehrfachantworten. Da der Umgang von Lehrperson zu Lehrperson unterschiedlich ist, kommen den Schüler*innen auch verschiedene Erfahrungen in den Sinn. Von Einigen werden sowohl positive als auch negative Erfahrungen dargelegt.

Den angemessenen Umgang der Lehrkräfte beschreiben viele Befragte als abhängig von der Lehrperson. Als angemessen beschreiben die Betroffenen das geduldige Aussprechenlassen und die Rücksichtnahme einiger Lehrender. Im Gegensatz dazu wird Ungeduld, Druck, Igno-

ranz und Unverständnis als unangemessen empfunden. Von einer Befragten wird außerdem darauf aufmerksam gemacht, dass trotz des Verheimlichens der Redeflussstörung Anzeichen gegeben sind, sodass engagierte Lehrkräfte auf die Sprechstörung aufmerksam werden können, auch wenn Betroffene nicht davon erzählen. Ein angemessener Umgang der Lehrkräfte lässt sich somit mit dem Interesse an den einzelnen Individuen der Klasse verbinden. Wenn diese stets aufmerksam bleiben, können womöglich mehr Störungen von einzelnen Schüler*innen wahrgenommen und ein entsprechend unterstützender Umgang erarbeitet werden.

Die Mehrheit der Befragten berichtet, dass sie offen mit ihren Lehrer*innen über das Stottern sprechen. Die Kommunikation zwischen Schüler*in und Lehrperson ist wichtig, daher wirkt sich die Offenheit von stotternden Schüler*innen erleichternd auf die Lehrkräfte aus. Somit wissen diese nämlich, welche Art von Störung vorhanden ist und können sich entsprechend darauf vorbereiten. Das Stottern wird vonseiten der Stotternden allerdings nicht immer offen dargelegt, weil es einigen sehr unangenehm ist oder sie selbst den Eindruck haben, dass eine Erklärung nicht von Nöten sei. Ein interessierter und vertrauensvoller Umgang der Lehrkräfte erhält dadurch umso mehr Bedeutung. Sind die Lehrpersonen vertrauenswürdig und verständnisvoll, trauen sich womöglich mehr Schüler*innen sich ihnen anzuvertrauen. Falls auch das nicht der Fall ist, kann durch die Aufmerksamkeit des Lehrenden eine Störung dennoch schneller erkannt werden.

Ob Lehrer*innen ausreichend über die Thematik des Stotterns informiert sind, beantworten die Betroffenen mit unterschiedlichen Eindrücken. Einige vertreten die Meinung, dass ausreichendes Wissen vorhanden ist, Andere sind wiederum davon überzeugt, dass dies nicht der Fall ist. Als Grund für das unzureichende Wissen wird unter Anderem zu wenig Beschäftigung oder auch das Belächeln der Thematik genannt. Offensichtlich ist den Lehrkräften nicht immer bewusst, wie ein geeigneter Umgang mit der Redeflussstörung aussehen sollte. Um eine solche Überforderung zu vermeiden, können Weiterbildungen wahrgenommen werden. Auch das private Befassen mit der Thematik kann bereits helfen. Es gibt viele Broschüren und Ratgeber zum Thema Stottern, auch gezielt für Lehrer*innen. Mit solchen kann recht schnell ein Überblick über die Störung und Ansätze zu einem kompetenten Umgang gewonnen werden. Darüber hinaus werden oftmals auch Nachteilsausgleiche thematisiert, welche ebenfalls nicht unwichtig für die Betroffenen sind.

Der Großteil der Befragten beantwortete die Frage nach einer gleichen Behandlung im Vergleich zu anderen Mitschüler*innen als gleichwertig. Zwei der Teilnehmenden empfinden ihre Situation jedoch als benachteiligt. Ein solches Gefühl sollte den Betroffenen definitiv nicht

vermittelt werden. Die zuvor aufgeführten Möglichkeiten von Nachteilsausgleichen und den individuellen Absprachen zwischen Lehrer*in und Schüler*in können helfen, den Betroffenen kein Gefühl von Benachteiligung zu vermitteln.

Dies betrifft ebenfalls das Aufrufen im Unterricht. Einige berichten, dass die Verteilung des Aufrufens je nach Lehrkraft variiert. Der Großteil sieht die Verteilung des Aufrufens im Vergleich zu anderen Schüler*innen glücklicherweise als gleichwertig an. Positiv zu bemerken ist, dass keiner der Betroffenen von einer häufigeren Teilnahmeaufforderung sprach. Einige sind jedoch der Meinung, seltener im Unterricht aufgerufen zu werden. Das liegt den Betroffenen zufolge daran, dass einigen Lehrkräften zu viel Zeit vergeht, bis sie letztendlich die gewünschte Antwort erhalten oder, dass sie sich gar nicht trauen, betroffene Schüler*innen aufzurufen. Da das plötzliche Aufrufen tatsächlich einigen Betroffenen Unannehmlichkeiten bereitet, ist dieser Gedanke nachvollziehbar. Das seltene Aufrufen von stotternden Schüler*innen kann auf manche entlastend wirken, es kann jedoch auch demotivierend sein. Anstelle einer Entlastung kann eine seltenere Herausforderung von Beteiligungen nämlich auch kränkend wirken, als würde die Lehrkraft die Beiträge von Stotternden als störend empfinden. Auch hier wird erneut auf individuelle Absprachen verwiesen.

Etwa die Hälfte der Befragten sagen aus, dass die Lehrkräfte sie aussprechen lassen. Die andere Hälfte hingegen spricht von Unterbrechungen, wenn auch nicht immer. So viel Geduld, dass die Schüler*innen zu Ende sprechen können, sollte jede Lehrkraft besitzen. Einige versuchen möglicherweise die stotternde Person zu entlasten, indem sie den Aufruf an andere Mitschüler*innen weitergeben. Das kann jedoch ebenfalls demütigend wirken. Werden stotternde Schüler*innen aufgerufen, sollte diesen ihren Redebedarf auch zu Ende führen dürfen. Für den Fall, dass die betroffene Person für eine längere Zeit blockiert ist, und es diesem sichtlich unangenehm ist, sollte vor einer Abgabe dennoch nachgefragt werden, ob das für den Betroffenen in Ordnung ist. Kommen solche Situationen häufiger zustande, wäre es ratsam, das Gespräch aufzusuchen und nachzufragen, welcher Umgang in einer solchen Situation bevorzugt würde. So kann auf die individuellen Bedürfnisse eingegangen werden und das Schamgefühl möglichst vermieden werden.

Negative Reaktionen der Lehrkräfte sind unangenehm für Stotternde. Die Frage, ob bei den Lehrenden bereits Mitleid, Ungeduld oder Wut auftrat, verneinten zwei der Befragten. Eine Befragte berichtete, dass negative Reaktionen grundsätzlich nicht aufkamen, das Vorlesen jedoch oft gepaart mit der Ungeduld von Lehrkörpern auftrat. Ungeduld wurde von einigen weiteren Befragten genannt. Sobald es den Lehrenden zu lange dauerte, wurde schnell jemand anderes ausgewählt, fortzufahren. Auch Unverständnis, weshalb bestimmte kommunikative

Wege eingeschlagen werden, oder Unterstellungen, dass das Stottern absichtlich geschehen würde, mussten die Betroffenen sich von Anderen anhören. Mitleid ist ebenfalls eine Reaktion, welche nicht untypisch ist. Diese wirkt zwar angenehmer als Ungeduld oder Unverständnis, ist für die Betroffenen aber dennoch unschön. Sie möchten schließlich nicht auf ihre Re-
deflusstörung reduziert werden.

ERFAHRUNGEN MIT SCHÜLER*INNEN

22. Welche Gefühle und Stichwörter fallen dir beim Thema „Mitschüler*innen“ ein?

- A) Positive Gefühle: Man lacht viel zusammen, sie wissen von meinem Stottern
- B) Gemischte Gefühle
- C) Gemischte Gefühle
- D) Negative Gefühle: „Wenn’s sein muss arbeiten wir mit dir zusammen“
Gemischte Gefühle: Akzeptanz aber kein Willkommen
- E) Positive Gefühle: Kontakt, Freunde, Spaß
Negative Gefühle: nervig
- F) Gemischte Gefühle: Da es einen Unterschied macht, ob ich an die Oberstufe oder den Rest der Schulzeit denke. Weil es natürlich welche gab, die man mehr oder weniger mochte. Da es auch auslachen in der Klasse gab, was jedoch nicht auf mich persönlich bezogen war, bzw. nur mich betraf.
- G) Gemischte Gefühle
- H) Negative Gefühle: Fast nur Negatives. Meine Mitschüler in der Realschule waren sehr gemein. Wenn ich was nicht richtig ausgesprochen habe, haben sie mir nachge-
ächelt, mich ausgelacht. Einmal habe ich in der 7. Klasse einen Namen nicht richtig ausgesprochen. Ich wurde bis zur 10. dafür fertig gemacht. Als ich auf den beruflichen Gymnasium war, war es ein bisschen besser, weil die einfach ein wenig reifer waren und ich mehr Freunde hatte. Ab und zu kam zwar schon noch ein Grinsen, aber das wars auch. Niemand wusste aber auch wirklich, dass ich stottere. Alle dachten es ist halt mal so ne ‚Einmalsache‘.
- I) Positive Gefühle: Freunde
Negative Gefühle: Auslachen

23. Fühlst/Fühltest du dich von deinen Klassenkamerad*innen akzeptiert?

- A) Ja.
- B) Ja.
- C) k.A.
- D) Akzeptiert/Geduldet, aber mehr nicht.
- E) Ja.
- F) Ja.

- G) Ja.
- H) Nein, damals nicht. Mittlerweile im Studium ist es schon viel besser. Ich rede aber auch nicht mit jedem darüber. Ich stottere auch nicht mehr so sehr beim lesen.
- I) Ja.

24. *Hast/hattest du in bestimmten Situationen das Gefühl, wegen deines Stotterns von Mitschüler*innen anders als die Anderen behandelt zu werden?*

- A) Nein.
- B) Ja, als wir Gruppenvorträge halten mussten.
- C) Ja.
- D) Ja, weniger bei Pausengesprächen oder Gruppengesprächen miteinbezogen werden.
- E) Nein.
- F) Nein.
- G) Nein.
- H) k.A.
- I) Nein.

25. *Wurdest du schon einmal von deinen Mitschüler*innen aufgrund deines Stotterns gehänselt?*

- A) Nein.
- B) Ja, manche haben mein Stottern nachgemacht.
- C) Ja.
- D) Ja, ausgelacht, nachgeäfft, unterbrochen (Kl. 7-9).
- E) Ja, in der 6. und 3. Klasse.
- F) Gehänselt nicht, aber auslachen kam vor. Jedoch nicht nur bei mir.
- G) Nein, haben nur gefragt was los ist.
- H) Oh ja. Und manchmal war es wirklich schmerzlich. Das ist ja nichts, was man dann einfach unterlassen kann, wie ein schlechter Witz oder ne blöde Geste. Das kann man halt nicht einfach abstellen.
- I) Ja, ich würde schon öfter ausgelacht oder nachgemacht.

Die Gefühle, welche bei den befragten Betroffenen bezüglich der Mitschüler*innen aufkamen, sind unterschiedlich. Etwa die Hälfte der Befragten gaben bei den Gedanken an ihre Mitschüler*innen gemischte Gefühle an. Eine Befragte notierte, zwar akzeptiert, jedoch nicht wirklich aufgenommen worden zu sein. Andere zu akzeptieren stellt eine gewisse Grundhaltung der Schüler*innen dar, welche notwendig für das Wohlbefinden aller ist. Dieses bedarf jedoch nicht nur Akzeptanz, die Betroffenen wollen sich aufgenommen fühlen und als Teil der Klassengemeinschaft fungieren. Der Umgang der Mitschüler*innen ist wie bei den Lehrer*in-

nen je nach Person unterschiedlich. Einige können ein Zugehörigkeitsgefühl vermitteln, andere nicht.

Positive Bemerkungen wurden stets mit Freunden verbunden. Auch Spaß und gemeinsames Lachen sind Stichpunkte, die dabei auftraten. Eine Schülerin berichtete von viel gemeinsamen Lachen, da die Mitschüler*innen über das Stottern Bescheid wissen. Der offene Umgang der Schülerin wirkt sich positiv auf den Umgang Anderer aus. Da das Stottern kein Tabuthema in der Klasse ist, und der Betroffenen das Thema offensichtlich nicht unangenehm zu sein scheint, findet kein Auslachen, sondern höchstens ein gemeinsames Lachen statt.

Ein solcher Umgang ist zwar schön, kann aber aufgrund dessen, dass die Thematik des Stotterns vielen Betroffenen höchst unangenehm ist, nicht immer stattfinden. Gemeinsames Arbeiten kann von anderen Schüler*innen als lästig empfunden werden, da die Kommunikation durch das Stottern verlängert bzw. erschwert werden kann. Somit kann den Betroffenen der Eindruck vermittelt werden, dass ein gemeinsames Arbeiten nicht erwünscht ist.

Besonders im Kindes- und Jugendalter wird der Umgang untereinander oft als gemein empfunden, auch wenn das Verhalten nicht immer böse gemeint ist. Wiederholungen oder Blockierungen, die durch das Stottern auftreten, bieten für andere Schüler*innen eine Angriffsfläche. Durch Auslachen oder Nachäffen haben diese das Gefühl, die Klasse zum Lachen zu bringen und somit positive Rückmeldungen zu erhalten. Dass dieses Verhalten bei Stotternden starken Unmut und Zurückhaltung bewirkt, ist den Mitschüler*innen zu diesem Zeitpunkt nicht immer bewusst.

Aufgestellte Regeln, welche von allen Klassenkamerad*innen eingehalten werden sollen, sind besonders für das Vermeiden solcher Situationen wichtig. Um das Wohlbefinden aller Schüler*innen zu sichern und einen respektvollen Umgang zu erreichen, sollten bestimmte Regeln im Klassenkontext hergestellt und für alle Schüler*innen sichtbar im Klassenraum platziert werden. Außerdem kann bei solchen Mitschüler*innen eine Perspektivübernahme dabei helfen, die negativen Gefühle des Opfers nachempfinden zu können. So kann auf Dauer auch das Empathieempfinden gestärkt werden. Insgesamt fühlt sich ein Großteil der Befragten von den Klassenkamerad*innen akzeptiert. Wie jedoch die Auflistung der Gefühle und die genannten Stichpunkte beim Gedanken an die Mitschüler*inne zeigen, ist nicht nur die Akzeptanz von Bedeutung. Viele der Befragten haben das Gefühl von ihren Klassenkamerad*innen genauso behandelt zu werden wie Andere auch. Einige haben jedoch das Gefühl während bestimmten Situationen anders behandelt zu werden, zum Beispiel indem sie an Gruppengesprächen weniger miteinbezogen werden oder in Gruppenarbeiten anders berücksichtigt werden.

Die Frage nach Hänseleien in der Klasse verneinten leider nur wenige der Befragten. Fast alle sammelten Erfahrungen des Auslachens oder des Nachäffens. Auch das Unterbrechen wurde mit aufgeführt, was nochmals verdeutlicht, wie unangenehm den Betroffenen Unterbrechungen sein können. Die hohe Anzahl an bejahten Hänseleien zeigt, dass stotternde Schüler*innen tatsächlich häufig Opfer von Mobbing werden bzw. durch ihre Redeflussstörung schneller von Hänseleien betroffen sind.

AUSBLICK AUF DEN WEITEREN UMGANG

26. *Bist du der Meinung, dass angehende Lehrer*innen im Studium über das Thema „Stottern“ aufgeklärt werden sollten?*

- A) Ja, weil es für Stotterer einfacher wäre bzw. helfen würde.
- B) Ja, weil sie dann damit besser umgehen könnten und Nachteilsausgleiche machen könnten.
- C) k.A.
- D) Ja, weil Aufklärung der beste Weg ist.
- E) Ja, weil man dann besser Bescheid weiß.
- F) Ja, weil es immer noch viele Vorurteile oder falsche Annahmen gibt.
- G) Ja.
- H) Ja und andere Sprachprobleme. Angehende Lehrer lernen einfach zu wenig Wichtiges. Man sollte lernen, wie man Dinge umsetzen kann. Mobbing ist ebenfalls so ein Thema. So viele Kinder leiden darunter und LuL sind einfach überfordert. Das sind solche Sachen, die Grundlage im Studiums ein sollten.
- I) Ja, weil die Lehrer dann mehr darüber wissen.

27. *Wie sollten deiner Meinung nach stotternde Kinder in der Schule unterstützt werden?*

- A) Ich finde es sollte einen Nachteilsausgleich geben, der von allen Lehrern und der Schule akzeptiert wird.
- B) Rücksicht und Verständnis.
- C) Weniger Druck und mehr Verständnis.
- D) Nachteilsausgleich in berufsbildenden Schulen grundsätzlich bewilligen. Mehr Aufklärung durch Lehrer bei den Mitschülern.
- E) Rücksicht nehmen. Wenn man sich traut was zu sagen, sollte das besser bewertet werden als bei den Anderen.
- F) So wie es sich die betroffene Person wünscht. Wenn sie sich wohler fühlt (oder überhaupt nicht in der Lage ist etwas zu sagen), nichts zu sagen, sollte es akzeptiert werden. Eine mündliche Note sollte durch andere Leistungen ersetzt werden. Wenn die Person sprechen möchte, sollte man ihr Zeit geben, es selbst zu sagen und ihr helfen.
- G) k.A.

H) Ich glaube Kinder wollen sich grundsätzlich wohl, sicher und geliebt fühlen, ganz egal was für Probleme sie haben. Sie wollen nicht darauf reduziert werden. Deshalb eine riesen Kampagne zu starten in der Schule, finde ich nicht unbedingt das Beste. Denn was wird da gemacht? Ich reduziere das Kind genau darauf. Selbstverständlich ist es schön, wenn ich nicht mehr gehänselt werde und meine Mitschüler mir nicht nachhätten, aber will ich auch nur darauf reduziert werden?!

I) k.A.

Ob angehende Lehrer*innen im Studium über das Thema Stottern aufgeklärt werden sollten, wurde einstimmig mit „Ja“ beantwortet. Da die Lehrperson die Klasse und den Unterricht leitet, und somit eine gewisse Vorbildfunktion hat, sollte diese mit einem guten Beispiel vorangehen.

Die Aufklärung von Lehrkräften im Voraus kann bewirken, dass viele negative Erfahrungen von stotternden Schüler*innen gar nicht erst zustande kommen. Wenn diese durch die Thematisierung des Stotterns im Studium bereits Vorwissen sammeln könnten, könnten Unterstützungsmöglichkeiten frühzeitig erarbeitet werden und ein geeigneter Umgang entstehen. So können die Lehrkräfte besser auf die betroffenen Schüler*innen eingehen. Dadurch, dass die Redeflussstörung dynamisch verläuft, kann die Symptomatik je nach Betroffenen unterschiedlich aussehen. Das hat zur Folge, dass das Stottern nicht immer von Außenstehenden erkannt wird. Durch die Auseinandersetzung mit der Thematik, dürften die Lehrkräfte allerdings einen anderen Blick auf die Störung haben und gewisse Warnzeichen womöglich schneller erkennen als ungeschultes Personal. Über Nachteilsausgleiche wüssten die Lehrenden außerdem frühzeitig Bescheid und könnten die Betroffenen darüber entsprechend informieren.

Die Befragten notierten einige Punkte, welche ihrer Meinung nach zur Unterstützung von stotternden Kindern in der Schule beitragen würden. Die gesammelten Ergebnisse stimmen mit einigen Punkten aus 5.2.2 überein. Die Betroffenen wünschen sich vor allem Akzeptanz, Rücksicht und Verständnis im Schulkontext. Darüber hinaus sollen Geborgenheit und das Wohlbefinden der Schüler*innen gesichert werden. Die Kinder möchten nicht immer mit dem Stottern in Verbindung gebracht werden, sie sollen nicht auf ihre Redeflussstörung reduziert werden. Der Umgang kann an die entsprechende Person angepasst werden.

Ein schülerorientiertes Handeln kann helfen, den Umgang so zu gestalten, wie die betroffene Person es sich wünscht. Die Kommunikation von Stotternden solle stets unterstützt werden, damit keine Zurückhaltung aufgrund von negativen Reaktionen entsteht. Geduldiges Zuhören unterstützt das.

Auch Nachteilsausgleiche sowie einige Vorschläge zur Anpassung der Benotungen wurden formuliert. Es wird gewünscht, dass Nachteilsausgleiche schneller bewilligt werden. Die Lehrenden können zumindest dazu beitragen, die Betroffenen ausreichend über die Möglichkeiten von Nachteilsausgleichen zu informieren und ihnen ebenfalls zu erklären, was je nach Bundesland und je nach Schule die Voraussetzungen für bewilligte Anträge sind. Außerdem wird insgesamt mehr Aufklärung gefordert. Nicht nur die Lehrkräfte sollten über die Redeflussstörung informiert werden, auch Schüler*innen können durch Lehrkräfte informiert werden. Jedoch ist Vorsicht geboten, wenn eine Aufklärung erst durch eine stotternde Person der Klasse stattfinden soll, sollte zuerst abgesprochen werden, ob diese ihr Einverständnis gibt oder, ob ihr die Situation unangenehm wäre. Alle Situationen, die Scham, Angst oder Druck bei Betroffenen auslösen können, sollten stets verhindert werden.

7. Fazit

Durch die erarbeiteten Kapitel des Allgemeinen und des Schulischen Bereichs der Arbeit wird immer deutlicher, dass die Redeflussstörung Stottern Betroffene stark beeinträchtigen kann.

Besonders in der Schule kann sich die Symptomatik aufgrund von entstehendem Druck und der höheren Wahrscheinlichkeit von Angstsituationen verschlimmern. Insbesondere Lehrkräfte können ihren Teil dazu beitragen, diese negativen Emotionen in Bezug auf Schule zu vermeiden. Leider werden zukünftige Lehrkräfte im Studium für Primar- und Sekundarstufe in Baden-Württemberg kaum auf Störungsbilder vorbereitet, welche auch im Regelschulbetrieb immer wieder aufkommen können. Da heutzutage Inklusionsklassen an Regelschulen immer häufiger vorkommen, wird die Thematisierung von Störungen und Behinderungen von Kindern immer bedeutender. Sind die Lehrenden ausreichend über solche Themenbereiche informiert, ist ein geeigneter Umgang mit den Betroffenen wahrscheinlicher. Mit dem Wissen über gewisse Störungen können Lehrkräfte schließlich besser auf die betroffenen Schüler*innen eingehen und ihnen somit den Schulalltag erleichtern. Redeflussstörungen behindern die Kinder und Jugendlichen zwar, jedoch ist bei idiopathischem Stottern keine geistige Behinderung vorhanden. Deshalb nehmen sehr viele Stotternde von Beginn an den Besuch von Regelschulen wahr.

Die Notwendigkeit, auch angehende Lehrkräfte des Regelschulbetriebs auf entsprechende Beeinträchtigungen vorzubereiten, soll mit dieser Arbeit verdeutlicht werden. So kann den Schüler*innen der angestrebten Schulformen eine Chancengleichheit besser gewährleistet werden. Erst mit der ausgiebigen Auseinandersetzung des Stotterns wird eine Bewusstheit dafür geschaffen, wie die Sprechstörung tatsächlich funktioniert und welche Einflüsse sich in welcher Form darauf auswirken können.

Durch das Einarbeiten in die Störung wird außerdem ein Bewusstsein für das Stottern geschaffen. Das heißt, Lehrkörper können dadurch die Störung besser bzw. schneller erkennen. Da die Redeflussstörung als dynamisch gilt, kann das Stottern auch in milder Form stattfinden, sodass dieses nur situationsabhängig auftritt. In solchen Fällen denken Außenstehende oftmals, dass es sich ausschließlich um Nervosität handelt und diese somit nur Ausnahme- bzw. Einzelfälle darstellen.

Durch die Forschungsfrage 1 wurden in 5.1 literarisch als auch in 6.1.2 durch die Erfahrungswerte der befragten Stotternden mögliche Auswirkungen des Stotterns erarbeitet. Wie bei eini-

gen Antworten der Umfrage herausgefiltert werden konnte, können selbst schwach Stotternde stark von negativen Einflüssen und einer starken sozial-emotionalen Sekundärsymptomatik betroffen sein. Außerdem ist das Thema vielen Betroffenen sehr unangenehm, sodass die Lehrkräfte nicht immer darüber informiert werden, dass sie eine stotternde Person unterrichten. Wenn also die Redeflussstörung von den Lehrenden gar nicht wahrgenommen wird, kann es passieren, dass die Betroffenen aufgrund des Unwissens ungerecht behandelt werden. Das kann allerdings auch durch unzureichendes Wissen über die Störung geschehen. Lehrende können diesen Schüler*innen bereits durch einige Unterstützungsmöglichkeiten das gesamte Schulleben erleichtern.

Durch das Senken von Stressoren kann der Druck und die Angst vor dem Stottern verringert werden. Wie auch in 4.1.2 genauer erläutert wird, verstärken sich die Symptome unter Anspannung. Durch negative Reaktionen von außerhalb steigt der Druck und Stotternde werden bei potenziellen Stottersituationen schnell ängstlich. Diese negativen Emotionen verstärken die Sprechunflüssigkeiten jedoch immer mehr. Durch die Reaktionen des Umfeldes und die damit verbundenen Emotionen des Betroffenen entsteht ein Teufelskreislauf, durch den sich das Stottern festigen oder sogar verschlimmern kann. Durch das zusätzliche Einführen von Vermeidungsverhalten kann sich auch die sekundäre Symptomatik deutlich verstärken. Um einen solchen Verlauf im Schulkontext zu vermeiden, wurden mithilfe der Umfrage Forschungsfrage 2 und 3 genauer analysiert.

Die erarbeiteten Unterstützungsmöglichkeiten von Lehrkräften lassen sich mit den Erfahrungswerten der Betroffenen kombinieren. Die Erarbeitung der Unterstützungsmöglichkeiten von Lehrkräften fand in 5.2.2 literarisch statt und wurde zum Ende des Kapitels in den wichtigsten Stichpunkten zusammengefasst. Außerdem nannten in 6.1.2 die Betroffenen ebenfalls einige Unterstützungsmöglichkeiten, die sie entweder selbst erlebten oder sich gewünscht hätten.

Die wichtigsten Erfahrungswerte werden in 6.1.2 erfragt. Diese werden in der Auswertung der beantworteten Fragen genauer beschrieben. Darüber hinaus lassen sich aus den Antworten der Schüler*innen auch einige Unterstützungsmöglichkeiten ableiten, welche bereits literarisch festgehalten wurden. Die Erfahrungswerte der stotternden Zielgruppe verliefen sehr individuell. Durch nähere Betrachtung einiger Antworten lässt sich sagen, dass sowohl schwache als auch starke Stotternde an der Umfrage teilnahmen. Jedoch wurden durch mildere Symptome insgesamt keine besseren oder positiveren Erfahrungen gesammelt. Einigen schwach Betroffenen kam die milde Form zu Gute, anderen schien ein milder Verlauf den Schulalltag eher

zu erschweren, da kaum Lehrkräfte über die Störung Bescheid wussten und folglich kein auf das Individuum angepasster Umgang stattfand.

Sowohl die Schule allgemein, die Mitschüler*innen und die Lehrkräfte betreffend, wurden einige positive, aber auch viele negative Erfahrungen gesammelt. Bis auf eine befragte Person hatten alle Befragten das Gefühl, dass das Stottern die schulische Leistung beeinträchtigt. Zudem sind dem Großteil der Befragten bestimmte Sprechsituationen stark unangenehm. Um Unannehmlichkeiten zu vermeiden und beeinträchtigen Kindern und Jugendlichen eine Chancengleichheit zu gewährleisten, können Nachteilsausgleiche stattfinden. Die Betroffenen sowie deren Erziehungsberechtigten darüber zu informieren, sollte Aufgabe der Lehrperson sein. Viele Stotternde wissen schließlich gar nicht, dass sie solche Ausgleiche beantragen können.

Lehrkräfte sollten in der Klasse stets als Vorbilder vorangehen. Im Verlauf des Kapitels 5.1 und der Auswertung der Befragungen wird verdeutlicht, wie wichtig die Geduld der Kommunikationspersonen von Stotternden ist. Es wird ebenfalls deutlich, wie individuelle Vereinbarungen zwischen stotternden Schüler*innen und Lehrpersonen den Alltag des Betroffenen erleichtern können. Das Aufstellen von Regeln sowie die Vermittlung von Werten im Klassenkontext stellen die Grundlage eines respektvollen Umgangs untereinander dar.

Alle Betroffenen innerhalb der angewandten Umfrage wünschen sich, dass Lehrer*innen im Studium über die Thematik des Stotterns informiert werden. Diese einheitliche Antwort unterstreicht, wie wichtig den Betroffenen die Auseinandersetzung mit ihrer Sprechstörung ist. Durch diese Aufklärung können negative Schulerfahrungen minimiert werden. Lehrkräfte können darüber hinaus stets mit Rücksicht und Verständnis auf ihre Schüler*innen zugehen und diese durch angepasste Verhaltensmuster unterstützen.

Die Thematisierung des Stotterns im Studium würde jedoch auch die Auseinandersetzung mit anderen Störungen und Behinderungen, welche im Regelschulbetrieb regulär auftreten können, hervorrufen. Die alleinige Behandlung des Stotterns wäre aufgrund der geringen Anzahl an Betroffenen nicht gerechtfertigt. Die erarbeiteten Unterstützungsmöglichkeiten lassen sich jedoch auf viele weitere Störungsbilder anwenden. Eine Möglichkeit der Einbettung wäre die Themen in studienübergreifenden Bereichen zu integrieren. Alternativ könnte die Thematik im Referendariat in Form von Seminaren behandelt werden, sodass die Aneignung der Störungsbilder trotzdem zu Beginn des Berufslebens stattfindet. Ebenfalls denkbar wäre eine Auseinandersetzung im Anschluss auf das Studium in Form von Weiterbildungen.

Literaturverzeichnis

- Bundesvereinigung Stottern & Selbsthilfe e.V. (BVSS)** (2018): Nachteilsausgleich für stotternde Schüler und stotternde Schülerinnen. Köln: Bundesvereinigung Stottern & Selbsthilfe e.V..
- Cooley, M. L.** (2012): Mit Lernschwierigkeiten und psychischen Auffälligkeiten umgehen. Für Regel- und Inklusionsklassen. Mülheim an der Ruhr: Verl. an der Ruhr.
- Degelmann, N.** (2016): Die Redestörung Stottern. Erfahrungen von betroffenen Schülern und die Sicht der Lehrkräfte. GRIN Verlag.
- Hansen, B. & Iven, C.** (2007): Stottern bei Kindern. Ein Ratgeber für Eltern und pädagogische Berufe (2.Aufl.). Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.
- Mahlau, K.** (2018): Kinder mit Sprachauffälligkeiten. Förderung in inklusiven Schulklassen. Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Natke, U. & Kohmaescher, A.** (2020): Stottern. Wissenschaftliche Erkenntnisse und evidenzbasierte Therapie (4. Aufl.). Berlin: Springer.
- Sandrieser, P.** (2017): Stottern bei Kindern. In: Grohnfeldt, M. (Hrsg.), Kompendium der akademischen Sprachtherapie und Logopädie. Band 3: Sprachentwicklungsstörungen, Redeflussstörungen, Rhinophonien (S.211-224). Stuttgart: Verlag W. Kohlhammer.
- Sandrieser, P. & Schneider, P.** (2015): Stottern im Kindesalter (4. überarb. Aufl.). Stuttgart: Georg Thieme Verlag.
- Schindler, A.** (2001): Stottern und Schule. Ein Ratgeber für Lehrerinnen und Lehrer. Köln: Demosthenes Verlag.
- Thum, G.** (2018): Stottern in der Schule. Ein Ratgeber für Lehrerinnen und Lehrer. Köln: Bundesvereinigung Stottern & Selbsthilfe e.V..
- Van Riper, Ch.** (2006): Die Behandlung des Stotterns (6. Aufl.). Köln: Bundesvereinigung Stottern & Selbsthilfe e.V..
- Von Suchodoletz, W.** (2013a): Ratgeber Sprech- und Sprachstörungen. Informationen für Betroffene, Eltern, Lehrer und Erzieher. Göttingen, Bern, Wien: Hogrefe.
- Von Suchodoletz, W.** (2013b): Sprech- und Sprachstörungen. Göttingen, Bern, Wien: Hogrefe.

Von Tiling, J.; Crawcour, St. C.; Hoyer, J. (2014): Kognitive Verhaltenstherapie des Stotterns. Ein Manual für die psychotherapeutische und sprachtherapeutische Praxis. Stuttgart: Kohlhammer.

Wendlandt, W. (2017): Sprachstörungen im Kindesalter (8. überarb. Aufl.). Stuttgart: Thieme.

Eigenständigkeitserklärung

Erklärung gemäß §22 Abs. 11

Hiermit versichere ich, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig verfasst, keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt, alle wörtlich oder sinngemäß übernommenen Textstellen als solche kenntlich gemacht und dieselbe Arbeit oder wesentliche Teile nicht bereits anderweitig als Prüfungsleistung verwendet habe.

Sandhausen, 26.03.2021

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Haiman', is positioned above a horizontal line.

Unterschrift: _____

Anhang 1 - Elternbrief

Liebe Eltern,

mein Name ist Marina Zyprian und ich studiere an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg. Derzeit schreibe ich meine Bachelorarbeit, welche sich mit der Thematik des Stotterns sowie der Erarbeitung eines kompetenten Umgangs mit stotternden Schüler*innen im Schulkontext beschäftigt. Ich würde gern eine Umfrage mit Ihren Kindern durchführen und auswerten. Es liegt mir besonders am Herzen, dass alle Schüler*innen einen kompetenten Umgang in der Schule erhalten, der individuell auf sie abgestimmt ist. Mithilfe dieser Umfrage möchte ich mich in meiner Arbeit auf empirische Befunde stützen, um schließlich ein Resümee zu erarbeiten, welches einen entsprechenden Umgang mit stotternden Schüler*innen vonseiten der Lehrkräfte unterstützt.

Die Umfrage ist anonym, es werden also keine Namen erfragt. Bei Teilnahme werden die anonymisierten Ergebnisse nur für interne Zwecke der Pädagogischen Hochschule Heidelberg genutzt.

Ich freue mich über jede einzelne Teilnahme.

Bitte kreuzen Sie an.

- Ja, mein Kind darf an der Umfrage teilnehmen.
- Nein, mein Kind darf nicht an der Umfrage teilnehmen.

Datum, Unterschrift des Erziehungsberechtigten

Anhang 2 – Umfrage

Bitte kreuze die auf dich zutreffenden Antworten an und fülle die Lücken aus.

1. Wie alt bist du?

- <10
- 10-12
- 13-14
- 15-16
- 17-18
- >18

2. Welches Geschlecht hast du?

- männlich
- weiblich
- divers

3. Welche Schulform besuchst du/hast du besucht?

- Werkrealschule
- Realschule
- Gymnasium
- Sonderschule
- Andere Schulform: _____

4. Die wievielte Klasse besuchst du?

- 5-6
- 7-8
- 9-10
- >10

5. Hast du schon einmal eine Klasse wiederholt?

- Ja, weil _____.
- Nein.

6. Seit wann stotterst du?

7. Welche Gefühle und Stichwörter verbindest du mit dem Thema „Schule“?

- Positive Gefühle: _____
- Negative Gefühle: _____
- Gemischte Gefühle: _____

8. Hast du das Gefühl, dass deine schulischen Leistungen durch dein Stottern beeinflusst werden/wurden?

- Ja, weil _____.
- Nein.

9. Tritt/Trat dein Stottern in der Schule häufiger auf als in deiner Freizeit?

- Ja. Ich denke, weil _____.
- Nein.

10. Hast du in der Schule schon einmal einen Nachteilsausgleich erhalten? (Z.B. ein Referat per Videoaufnahme präsentieren).

- Ja, das war super!
- Ja, aber das gefiel mir nicht.
- Nein, aber ich fände das gut.
- Nein, aber das brauche ich auch nicht.

11. Gibt es (Sprech)situationen, die dir in der Schule besonders unangenehm sind/waren?

- Ja, und zwar _____.
- Nein.

12. Hast du schon einmal versucht dein Stottern in der Schule geheim zu halten? Falls ja, wie?

- Ja, _____.
- Nein.

13. Bist/warst du aufgrund deines Stotterns ruhiger in der Schule als du es sonst wärst?

- Ja.
- Nein.

14. Welche Erfahrungen kommen dir beim Thema „Lehrer*in“ in den Kopf? Bitte antworte in Stichpunkten.

- Positive Erfahrungen: _____
- Negative Erfahrungen: _____
- Neutrale Erfahrungen: _____

15. Hast du das Gefühl, dass deine Lehrer*innen angemessen mit deinem Stottern umgehen/umgingen?

- Ja, weil _____.
- Nein, weil _____.

16. Sprichst/Sprachst du mit deinen Lehrer*innen offen über dein Stottern?

- Ja.
- Nein, weil _____.

17. Hast du das Gefühl, dass deine Lehrer*innen über das Thema „Stottern“ ausreichend Bescheid wissen/wussten?

- Ja.
- Nein, weil _____.

18. Hast/Hattest du das Gefühl, deine Lehrer*innen behandeln dich und deine Mitschüler*innen gleichwertig?

- Ja, ich habe das Gefühl ich werde genauso behandelt wie die Anderen auch.
- Nein, ich habe das Gefühl ich werde bevorzugt.
- Nein, ich habe das Gefühl ich werde benachteiligt.

19. Hast/Hattest du das Gefühl von deinen Lehrer*innen häufiger oder seltener aufgerufen zu werden als andere Mitschüler*innen? Falls ja, was denkst du warum?

- Ich habe das Gefühl häufiger aufgerufen zu werden, weil _____
_____.
- Ich habe das Gefühl seltener aufgerufen zu werden, weil _____
_____.
- Ich habe das Gefühl ich werde genauso häufig aufgerufen wie andere Mitschüler auch.

20. **Lassen/Ließen deine Lehrer*innen dich in Ruhe deinen Satz beenden oder wirst du manchmal unterbrochen?**

- Meine Lehrer*innen lassen mich aussprechen.
- Ich werde häufig unterbrochen.
- Ich werde manchmal unterbrochen.

21. **Hattest du schon einmal das Gefühl, dass deine Lehrer*innen Mitleid, Ungeduld oder Wut aufgrund deines Stotterns empfanden?**

- Ja, weil _____.
- Nein.

22. **Welche Gefühle und Stichwörter fallen dir beim Thema „Mitschüler*innen“ ein?**

- Positive Gefühle: _____
- Negative Gefühle: _____
- Gemischte Gefühle: _____

23. **Fühlst/Fühltest du dich von deinen Klassenkamerad*innen akzeptiert?**

- Ja.
- Nein, weil _____.

24. **Hast/hattest du in bestimmten Situationen das Gefühl, wegen deines Stotterns von Mitschüler*innen anders als die Anderen behandelt zu werden?**

- Ja, als _____.
- Nein.

25. **Wurdest du schon einmal von deinen Mitschüler*innen aufgrund deines Stotterns gehänselt?**

- Ja, _____.
- Nein.

26. **Bist du der Meinung, dass angehende Lehrer*innen im Studium über das Thema „Stottern“ aufgeklärt werden sollten?**

- Ja, weil _____.
- Nein, weil _____.

27. **Wie sollten deiner Meinung nach stotternde Kinder in der Schule unterstützt werden?**
