

**J. Benecken; C. Spindler<sup>1</sup>**

## ***Zur psychosozialen Situation stotternder Schulkinder in Allgemeinschulen***

**Veröffentlicht in: Die Sprachheilarbeit; Jg. 49 (2); 2004; S. 61-70**

### **Zusammenfassung**

Ausgehend von einer behindertensoziologischen Analyse wird das Stottern als ein Merkmal ausgewiesen, das mit einem vergleichsweise hohem **Isolations- und „Mobbingrisiko“** einhergeht; ferner wird gezeigt, dass nur ein verschwindend kleiner Teil der stotternden Schüler (**weniger als 5%**) sonderpädagogisch und/oder integrationspädagogisch betreut wird. Anhand älterer empirische Erhebungen zur soziometrischen Situation stotternder Schüler in Regelschulen und aktueller retrospektiver Erhebungen zur Häufigkeit, in der stotternde Personen angeben während der Schulzeit Opfer von „Mobbing“ geworden zu sein, wird aufgezeigt, dass bis zu **75% aller stotternden Schüler** zumindest zeitweilig in psychisch hoch belastenden sozialen Schulumwelten leben. Die Autoren halten es angesichts der vorliegenden Daten für notwendig, die gängige Praxis („In der Regel kommen stotternde Schüler auch ohne weitere Maßnahmen in der Allgemeinschule gut klar“) zu überdenken und entsprechende integrationspädagogische und beraterische Initiativen einzuleiten.

Schlüsselwörter: Stottern; Schule; Mobbing; Bullying; soziometrische Position; soziale Isolation; Außenseiter; sonderpädagogischer Förderbedarf; Integration; psychologische Konsequenzen

### **Abstract**

## **On the Sociopsychological Situation of Stuttering Pupils in Regular Classes**

Theoretically stuttering is a phenomenon with a high risk of social isolation and/or becoming a victim of mobbing or bullying. But in Germany only less than 5% of all stuttering pupils are getting special helps in special classes or in regular (integrative) classes. Some studies in the 60<sup>th</sup> and 70<sup>th</sup> years regarding the sociometric situation of stuttering pupils in regular classes in Germany and actual retrospective studies dealing with the number of stuttering adults and children reporting of having experienced bullying during their school time (England; Germany) should be prove enough that stuttering pupils normally live and learn in social school environments with negative consequences for the remission of their stuttering, their psychological health and their learning achievement.

The authors point out that it is time to change the common opinion hold by many experts (“normally a stuttering child with an average stuttering has no problems in regular schools”) and to plan and evaluate the process of integration instead of closing the eyes.

---

<sup>1</sup> Frau Spindler ist Co-Autorin des Beitrages

Keywords: stuttering; stammer; school; mobbing; bullying; special needs; social isolation; integration; psychological consequences; remission of stuttering

## 1. Einleitung

Seit einigen Jahren versucht die Bundesvereinigung der StottererSelbsthilfe mit aufwendigen Infobustouren und Podiumsdiskussionen die schulische Situation stotternder Schüler zu verbessern. Dies geschieht in dem Bewusstsein, dass viele stotternde Menschen seit Generationen im Nachhinein ihre Schulzeit als außerordentlich belastend beschreiben und schon Denhardt 1890 der Schule bescheinigt, sie würde „... *so recht den Tummelplatz für das Auftreten des Stotterns in seinen schwersten Formen*“ darstellen; denn „*so mancherlei vereinigt sich da, um den Boden für eine recht üppige Verbreitung des Übels zu bereiten ...*“ (67/68)

Trotz dieser vielen negativen Kasuistiken (vgl. auch die Darstellungen in dem von Schindler herausgegebenen Ratgeberbuch für Lehrer) und der Beobachtung von Nelde (2002, S. 143), dass sich „*an den Regelschulen ... die Berichte über Mobbing und gezielte Hänseleien gegenüber stotternden Jugendlichen*“ häufen würden, wird in der Praxis (Kinderärzte; Logopädinnen; HNO-Ärzte) wohl nahezu übereinstimmend die Meinung vertreten (nicht zuletzt auch überraschenderweise von Schindler selbst: 1997; vgl. S. 60), man könne ein durchschnittlich stotterndes Kind ruhig auf eine Allgemeinschule einschulen, die Erfahrungen würden zeigen, dass diese dort in der Regel gut klar kämen.

Damit hat sich eine Position durchgesetzt, die ihre Wurzeln auch in den 60/70er Jahren der Sprachheilpädagogik hat (v. Bracken 1976; Kanter 1964; s.u.) und die in Kombination mit der schambedingten Tendenz von stotternden Kindern und deren Eltern, das Stottern (in den Schulen) offen zu thematisieren, u.E. die schulische Situation stotternder Kinder und Jugendlicher bis heute beeinflusst. So stellt Braun anlässlich einer Podiumsdiskussion bedauernd fest:

*„In den 70er Jahren war die größte Gruppe in den Sprachheilschulen die der stotternden Schüler, nämlich 40%. Heute ist der Anteil auf 15% zurückgegangen. Nicht die Schülerzahlen der Sprachheilschulen insgesamt sind zurückgegangen - sie sind sogar angestiegen in den letzten Jahren-; es sind aber vorwiegend Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen dort. ... Also: es sind heute nur 0,3% aller stotternden Schüler, die in die Sprachheilschule kommen, aber sie kommen leider meistens zu spät“.* (Braun, 1999, anlässlich einer Podiumsdiskussion der Stotterer-Selbsthilfe zum Thema: Stottern und Schule, vgl. auch Braun 1975)

In dem folgenden Beitrag wird versucht, über eine behindertensoziologische und sozialpsychologische Risikoanalyse, der Auswertung älterer Studien und Auffassungen zur soziometrischen Position stotternder Schüler in Allgemeinschulen (Möller 1961; Fritz in v. Bracken 1976; Kanter 1964; Keese 1971, 1972; 1974) und über zwei aktuelle retrospektive Studien zum „Mobbingrisiko“ stotternder Schüler (Hugh-Jones & Smith 1998; Benecken & Spindler 2002) die Diskussion neu anzuregen.

## 2. Behinderung und Integration

Aus sozialpsychologischer Sicht ist die Integration eines Menschen mit einer Beeinträchtigung u.a. auch von der Phänomenologie der Behinderung abhängig (vgl. dazu im Überblick u.a. Schönberger 1967; Seywald 1977; Tröster 1990; Cloerkes 1997; Benecken 1993, 1996); übertragen auf das Stottern ergibt sich folgendes Bild:

- So gehört Stottern zu den „Behinderungen“, deren **Ursachen** für den Außenstehenden nicht direkt erkennbar sind, was der Bildung von Mythen Tür und Tor öffnet (vgl. Seidler 1988)
- Ferner tendiert die Umgebung dazu, aus den selbsterlebten Ursachen des persönlichen Alltagsstotterns allgemein auf die Persönlichkeit des chronisch stotternden Menschen und die Ursachen seines Stotterns zu schließen. So kann man zu dem Ergebnis kommen, der „Stotterer“ *stottere beispielsweise, weil er gehemmt, verschämt, unsicher, verklemmt, verlegen, ängstlich, erschrocken oder unaufrichtig sei*. Man könnte hier von einer falschen weil „**projektiven Empathie**“ sprechen, die sich letzten Endes auf die Integration stotternder Personen eher negativ auswirkt.
- Bei der den betroffenen Personen, im Falle von Kindern auch deren Eltern, ein beträchtliches Ausmaß an **Selbstverantwortung** und Mitschuld unterstellt wird. Dies kann sich in Aufforderungen wie zum Beispiel: *„Das Kind solle sich zusammenreißen, nicht so schüchtern sein“* äußern.
- Die insbesondere aufgrund der **Inkonstanz** der Symptomatik als **kontrollierbar** angesehen wird: *„Manchmal spricht er wie ein Wasserfall; er sollte sich zusammenreißen“*.
- Bei der es, wenn die Symptomatik stark ausgeprägt ist, zu einer Verletzung der **Ästhetik** im sozialpsychologisch hoch sensiblen Gesichtsbereich kommen kann.

- Die mit einer Störung der in unserer Kommunikationskultur hochbewerteten **Funktion** Sprache einhergeht, während andere Einschränkungen, wie zum Beispiel, die der Motorik bzw. Handgeschicklichkeit weniger gesellschaftliches Gewicht zugemessen wird.
- Bei der die Phänomenologie der Symptomatik im hohen Ausmaß als komisch erlebt wird, ja sogar paradigmatisch für Komik anzusehen ist (vgl. Freud 1977; Müller 1964) und insbesondere regressive Phantasien auslöst „Po-Po-Po-lizei; a-a-a-ber, Pi-Pi-Pistole“, die letzten Endes dazu führen, dass man eine erhebliche Diskrepanz zwischen dem Sprechalter und sozialem Alter des Stotternden erlebt. Auf jeden Fall stören solche Wirkungen die Bildung von Empathie und einfühlendem Mitleid (s. dazu ausführlich Benecken 1993) bzw. regen sie bis heute insbesondere die Psychoanalytiker und Tiefenpsychologen zu sehr gewagten psychopathologischen Konstruktionen des Stottern an (vgl. Heinemann & Hopf 2001).

Diese sozialen Zuschreibungsprozesse führen letzten Endes dazu, dass Stottern schlechthin in der (unbewussten) Alltagswahrnehmung und Alltagskultur (Benecken 1993) als Indiz oder sogar als Metapher für eine beschädigte Psyche wahrgenommen und verwendet wird ähnlich wie das Hinken symbolisch für beschädigte Körperlichkeit steht. Das Stottern und „d e r Stotterer“ werden also psychisch diskreditiert (vgl. Goffman 1963). Die Folgen dieser Stigmatisierung wiegen unter Umständen oft schwerer als die eigentliche Beeinträchtigung des Sprechens und können zu einer psychischen Erkrankung führen. In Anlehnung an Finzen (2001) muss man hier regelrecht von einer **zweiten Behinderung** sprechen.

Neben diesen sozialpsychologischen Faktoren hängt die Integrationswahrscheinlichkeit im Einzelfall von einer ganzen Reihe individueller Faktoren ab; zu erwähnen wäre in diesem Kontext insbesondere die **Kompensationsfähigkeit** des Kindes und des Familiensystems (offensiver vs. defensiv-vermeidender Umgang mit dem Stottern; kompensatorisch wirkende Merkmale des Kindes wie Aussehen, besondere Fähigkeiten z.B. musischer oder sportlicher Art; Geschlecht). Und natürlich hängt die Integrationschance auch von Merkmalen des **sozialen Umfeldes** ab, in dem das Kind lebt (u.a. Lehrerverhalten; Alter; Entwicklungsphase; Aggressionspotential; vgl. Opp & Wenzel 2003). Wir werden in diesem Beitrag auf diese natürlich ebenfalls relevanten Faktoren nicht weiter eingehen.

Schätzt man das allgemeine **Isolationsrisiko** für ein stotterndes Kind auf Grund dieser Kriterien ein, so muss von vornherein von einem vergleichsweise hohen Isolationsrisiko

ausgegangen werden. Demgegenüber wird Stottern nach wie vor (s. v. Bracken 1976, S. 243) als Behinderung „verkannt“ bzw. in seinen psychosozialen Folgen erheblich unterschätzt.

### **3. Stottern und Dissimulation**

Stottern gehört zu den Beeinträchtigungen, bei denen es den Betroffenen möglich ist, ihr Stigma in einer Form zu managen, dass keiner mehr etwas merkt, es für nötig hält bzw. es wagt, darüber zu sprechen (vgl. Goffman 1963; Krause 1981; Cloerkes 1997; Benecken, 1993; 1996; 2002). Da sich die Betroffenen und deren Familien die psychologischen Konstruktionen und Zuschreibungen (s.o.) über das Stottern oft selbst zu eigen machen, besteht u.E. eine allgemeine (schambedingte) Tendenz, das Stottern zu entdramatisieren bzw. (das Gespräch darüber) ganz zu vermeiden (s. Benecken 2002), was wiederum dazu führt, dass die Umwelt bei ihren Vorurteilen bzw. ihrer „projektiven Empathie“ bleibt und die Schulpädagogik sich vergleichsweise wenig mit dem Stottern beschäftigt. In der letzten Konsequenz führt dies dazu, dass nur ein verschwindend kleiner Teil der chronisch stotternden Schüler integrations- oder sonderpädagogisch betreut wird und man u.E. davon ausgehen kann, dass ca. zwei von drei stotternden Regelschülern von ihren Lehrern gar nicht als stotternd erkannt werden. Bezeichnend und stellvertretend dafür mag eine Erfahrung sein, die Mitglieder der Bundesvereinigung StottererSelbsthilfe häufig auf Bildungsmessen machen: So erwiderte ein Lehrer, angesprochen auf seine persönlichen Erfahrungen mit stotternden Schülern, damit könne er leider nicht dienen, er sei Gymnasiallehrer. U.E. ist dieser Lehrer hier nicht nur als „Täter“ zu sehen, sondern auch als „Opfer“ dieser vielfältigen Dissimulations- und Vermeidungstendenzen, die sich um das Stottern herum entwickelt haben. Im folgenden wird aufgezeigt, zu welchen schulischen Entwicklungen diese Dissimulationstendenzen geführt haben.

### **4. Stotternde Kinder in Allgemein- und Sprachheilschulen: Statistische Angaben**

Bundesweit gibt es zur Zeit ca. 10 Millionen Schüler an Schulen (Bundesamt für Statistik). Darunter sind 415 000 Sonderschüler. Nimmt man die Prävalenzschätzungen für Stottern im Schulalter, so kommt man auf eine Anzahl von mindestens 1,3 % chronisch stotternden Schülern (Natke 2000; Bloodstein 1995). Dobschlaff (2002) kommt in

seiner aktuellen Screeninghebung an insgesamt 1342 sonderpädagogisch nicht als sprachauffällig ausgewiesenen Allgemeinschülern im Alter zwischen 6;4 – 12;3 Jahren aus Brandenburg zu einem Anteil von insgesamt 1,6% stotternden Schülern; davon waren 4,5 mal häufiger Jungen betroffen. Die Deutsche Gesellschaft für Phoniatrie schätzt den Anteil der chronisch stotternden Kinder mit 5%, bei 1% persistiere das Stottern über die Zeit. Wir können also mit einiger empirischer Berechtigung von einer Gesamtzahl von mindestens 130 000 stotternden Schülern ausgehen, davon werden weniger als 5% (das sind 2000 – 3000 Schüler; wir gehen von etwas höheren Schätzungen als Braun aus) sprachheilpädagogisch in Sprachheilschulen bzw. integrativ in Allgemeinschulen betreut. Verbleiben circa 127 500 Schüler mit einem Stottern, die irgendwie und irgendwo in irgendwelchen Schulen von irgendwelchen Lehrern irgendwie unterrichtet werden. Ein großer Teil dieser stotternden Schüler verbringt seine Schulzeit ohne jegliche (sonder-)pädagogische Begleitung. Bezogen auf zwei ausgewählte Bundesländer haben wir folgende Berechnungen aufstellen können. In Sachsen-Anhalt wurden im Schuljahr 00/01 nach Aussage des zuständigen Referats 112 Schüler wegen eines Stotterns in Sprachheilschulen unterrichtet. Kein stotternder Schüler befand sich im Rahmen einer Integrationsmaßnahme an einer Allgemeinschule. Stellt man dieser „amtlich“ festgestellten sonderpädagogisch betreuten Gruppe von 112 stotternden Schülern die Anzahl geschätzter Schüler mit einem Stottern gegenüber, so kommt man (1,3% von 331 000 Schülern) auf mindestens 4303 stotternde Schüler. Für Schleswig-Holstein kann für das Schuljahr 2001/2002 die Anzahl stotternder Schüler, die sonderpädagogisch betreut werden, mit ca. 165 geschätzt werden. Im Vergleich dazu beträgt die erwartete geschätzte Anzahl stotternder Schüler (1,3% von 320 000 Schülern) ca. 4 160.

## **5. Indikatoren der psychosozialen Situation stotternder Schüler: Soziometrischer Status und „Mobbing“**

In den 60er/ 70er Jahren gab es im deutschen Sprachraum eine ganze Reihe wissenschaftlicher Untersuchungen zur psychosozialen Situation stotternder (sprachbehinderter) Personen (vgl. u.a. Knura 1969; Keese 1971; 1972; Grohnfeldt 1975; Kanter 1964; v. Bracken 1976; Wendlandt 1975; Hohmeier 1982). Danach findet man kaum noch Arbeiten zu diesem Thema. Für den angloamerikanischen Sprachraum bemängelt Quesal (1989) ebenfalls in seinem Beitrag „Have we forgotten the stutterer“ eine einseitige Hinwendung zur „high technology“ Forschung, „... where we can easily

measure speech events in terms of milliseconds of time or millimeters of movement...” (S. 151) und eine Abkehr von psychologischen und psychosozialen Fragestellungen.

In der Regel beschäftigten sich diese „alten“ Arbeiten mit Vorurteilen bzw. Einstellungen gegenüber sprachbehinderten Personen. Eine gewisse Tradition hatten dabei auch die soziometrischen Erhebungen, auf die wir weiter unten näher eingehen werden.

Mit der Zunahme der gesellschaftlich-medialen Relevanz des „Mobbing“ und der Diskussion über Gewalt an den Schulen rücken seit den 90er Jahren psychosoziale Fragestellungen wieder stärker in den Vordergrund.

## **5.1 Zur soziometrischen Position stotternder Schüler in Regelschulen**

Die uns vorliegenden Untersuchungen zur soziometrischen Position stotternder Schüler in Regelschulen stammen alle aus den 60er – 70er Jahren (Fritz, zit. nach v. Bracken, 1976, Untersuchung an Berliner Volksschulen; Möller 1961; Kanter 1964, Erhebungen an Volks- und Realschulen in Hessen; Keese 1974, Untersuchung in Berliner Sprachheilklassen.). Diese Arbeiten zeichnen sich im Unterschied zu den Fragebogenerhebungen dadurch aus, dass man hier u.E. von einer weitaus höheren Repräsentativität der Daten ausgehen kann. Systematische Selektionseffekte, wie sie sich bei Fragebogenerhebungen aufgrund der geringen Rücklaufquoten leicht einstellen, können hier weitgehend ausgeschlossen werden. Dazu kommt, dass das Soziogramm (Moreno 1964) besser als Fragebögen und Interviews dazu geeignet ist, affektiv/ konative Beziehungsanteile normaler Schüler gegenüber ihren behinderten Mitschülern zu erfassen als Fragebögen bzw. Interviews (vgl. Tröster 1990; Cloerkes 1997). Aus diesem Grunde halten wir es für angemessen, umfassender auf diese Arbeiten einzugehen.

Wir haben diese Studien (mit Ausnahme der Erhebung von Kanter; s.u.) im Sinne einer Metastudie zusammengefasst. Auf dieser Basis ergibt sich folgendes Bild:

***Von den insgesamt 58 erfassten stotternden Kindern (2. - 9. Klasse; Volks- und Realschulen) der insgesamt 50 Schulklassen, die im Zeitraum 1964–1976 soziometrisch untersucht wurden, waren insgesamt 43 stotternde Schüler, das sind 75% soziometrisch isoliert, d.h. in Außenseiterrollen.***

Im Unterschied dazu stellt sich die soziometrische Situation stotternder Schüler in Spracheilschulen erwartungsgemäß unauffälliger dar. Keese (1974) fand unter den von ihr

untersuchten 149 9;9 bis 16;11 jährigen Sprachheilschülern in der Gruppe der stotternden Schüler gleich viele „Stars“ wie „schwarze Schafe“.

Realisiert man die Bedeutung von Peer-Groups für die Entwicklung von Selbstwert und Identität (Harris 1998) so beschreiben die soziometrischen Erhebungen eine höchst belastende und gefährliche psychosoziale Situation, die auch indirekt negative Konsequenzen auf das Lern- und Leistungsentwicklung nach sich ziehen (vgl. Petillon 1987, 1993) und mittelbar auch zur Chronifizierung und Verschlechterung des Stotterns beitragen kann. Die bei Schulbeginn einsetzende und über die Zeitachse rapide fallende Remissionswahrscheinlichkeit des Stotterns (Johannsen 2001) dürfte nicht unerheblich durch diese chronischen psychosozialen Belastungsfaktoren mitbedingt sein (vgl. Bahrfeck & Fleischer 2002).

Warum haben diese Erhebungen nicht zu entsprechenden schulpädagogischen Konsequenzen geführt? Hier lohnt es sich ein wenig weiter auszuholen. Kanter (1964) führte an der Stichprobe von Möller (1961) erneut soziometrische Erhebungen durch und erweiterte das Untersuchungsdesign, in dem er die sprachbehinderten Schüler psychodiagnostisch (Intelligenz; Aggressivität) untersuchte. 21 der ursprünglich 28 Schüler der Stichprobe von Möller wurden noch angetroffen, darunter waren 19 Schüler mit einem Stottern. Die Ergebnisse der soziometrischen Erhebung zeigten im Unterschied zur Erhebung von Möller keine statistisch signifikanten Differenzen im soziometrischen Status zwischen stotternden und nicht stotternden Schülern. Kanter interpretierte die Ergebnisse dahingehend, dass noch andere Beeinträchtigungen dazu kommen müssten, um ein stotterndes Kind in eine soziometrisch ungünstige Lage zu bringen. Diese Auffassung wurde dann von v. Bracken (1967; 1976) und auch von Grohnfeldt (1975) übernommen. U.E. ist die Interpretation der Ergebnisse von Kanter nicht zulässig bzw. hätte eine Diskussion der Reliabilität und/oder Validität der soziometrischen Erhebung stattfinden müssen. Ein soziometrischer Retest, zumal wenn die Ergebnisse der ersten Testung den sozialen Gruppen (Schüler; Lehrer, Eltern) zugänglich gemacht wurden, auch wenn dies nur global erfolgte, kann die Gruppendynamik dieser Gruppe erheblich beeinflussen. Vorstellbar wäre z.B., dass die Lehrer der untersuchten Schulklassen nach Kenntnis der soziometrischen Ergebnisse auf die Klasse einwirkten und/oder die Schüler ihr Votum aus moralischen Gründen änderten. Unabhängig davon hätte man die unterschiedlichen Ergebnisse beider Erhebungen auch als Maß der Reliabilität des soziometrischen Tests



interpretieren können. Es ist interessant, dass Kanter trotz dieser optimistischeren Daten als pädagogische Konsequenz forderte:

*„Fragt man nach der Möglichkeit praktischer Maßnahmen, dann wäre nach allem, was aus den Ergebnissen hervorgeht, zunächst zu fordern, dass jedes sprachbehinderte Kind einschließlich seines Lebensumfeldes einer eingehenden (ggfls. periodisch zu wiederholenden) Untersuchung zu unterziehen wäre und von einer vielleicht zentralen örtlichen Beratungsstelle (...) über Jahre hinweg zu beobachten und betreuen wäre“ (S. 72).*

Letzten Endes hat sich dann in der sprachheilpädagogischen Literatur, insbesondere in den oben erwähnten Übersichtsarbeiten, dennoch die Position verbreitet, dass Stottern allein kein soziales Risikomerkmäl sei. Dazu kam, dass eine soziologisch-sozialpsychologische Sprachbehindertenforschung seit den 80er Jahren kaum noch stattfindet und diese „alten“ Daten also auch nicht weiter überprüft werden konnten. Es ist interessant festzuhalten, dass der Anteil der stotternden Schüler in den Sprachheilschulen von 40 % (70er Jahre) auf jetzige 15 % (Braun, s.o.) zurückgegangen ist, was ja anhand der oben zitierten Arbeiten auch nur konsequent wäre.

## **5.2 „Mobbing“ und Stottern: Empirische Ergebnisse**

Im wissenschaftlichen Sprachgebrauch hat sich der Terminus „Mobbing“ durchgesetzt, im Englischen verwendet man in gleicher Bedeutung für den schulischen Bereich den Begriff „Bullying“. Pionierarbeit im Bereich Gewalt („Bullying“) in der Schule wurde von dem Norweger Dan Olweus (u.a.1978; 1991; 1993) geleistet. Wir werden im folgenden den aus dem Skandinavischen stammenden Begriff „Mobbing“ verwenden, weil dieser den weitesten Bekanntheitsgrad beanspruchen kann und auch in wissenschaftlicher Hinsicht verwendet wird (s. dazu auch Hanewinkel & Knaack 1997; Schuster 1997). Im Deutschen gibt es keinen synonymen Begriff. Wir schlagen in diesem Kontext folgende Definition vor:

*„Mobbing“ meint das Insgesamt von Verhaltensweisen, dass eine andere Person eines Sozialverbandes zum Opfer sozialer Gewalt macht, wobei wesentlich ist, dass hier gruppensdynamische Aspekte eine große Rolle spielen (das Opfer kann nicht ausweichen, es ist, ob es das will oder nicht, Mitglied der Gruppe (Schulklasse; Team), in der auch die oder der Täter sind. In der Regel gibt es in der Gruppe keinen Protest gegen die*

*(den) „Mobber“; die Gruppe toleriert das „Mobbing“ bzw. reagiert an dem Opfer sogar stellvertretend etwas ab.*

Man geht (als Punktprävalenzschätzung) davon aus, dass mindestens jeder 10. Schüler Opfer von „Mobbing“ ist (Perry et al. 1988; Olweus 1978, 1984). Gibt man retrospektiv Zeiträume vor (Schäfer 1996, lässt rückblickend drei Monate, Olweus 1993, fünf Monate, Hanewinkel & Knaack 1997, sechs Monate, einschätzen), so kommt man zu höheren Raten.

Hugh-Jones und Smith führten 1999 in Großbritannien eine retrospektive Fragebogenerhebung an einer nicht repräsentativen Stichprobe erwachsener stotternder Personen zur Häufigkeit von „Mobbing“-Erfahrungen durch. Sie entwickelten auf der Grundlage von ausführlichen Interviews mit stotternden Personen zu ihren schulischen Erfahrungen einen Fragebogen mit 19 Items. Dieser Fragebogen enthielt geschlossene und offene Fragen, wobei bei den geschlossenen Fragen Antwortkategorien in Form einer mehrstufigen Likertskala vorgegeben waren. Der ausführlichste Fragenkomplex beschäftigte sich mit subjektiv als „Mobbing“ empfundenen schulischen Erlebnissen. Dabei wurde nach dem Alter, in dem das „Mobbing“ stattfand, nach der Art des „Mobbing“ und den Folgen dieser Erfahrungen für die weitere schulische und persönliche Entwicklung differenziert. Weiterhin wurde erhoben, ob Lehrer und Eltern das „Mobbing“ ihrer Kinder wahrgenommen haben und was sie dagegen unternahmen.

Die Verteilung der Fragebögen erfolgte über die „British Stammering Association“. Es wurden 324 Fragebögen vollständig ausgefüllt zurückgesandt, was einer Rücklaufquote von 31% entspricht.

Wir haben diese Untersuchung in Zusammenarbeit mit der Bundesvereinigung Stottererselbsthilfe e.V. für deutsche Verhältnisse repliziert. Der Fragebogen von Hugh-Jones & Smith wurde übersetzt und leicht abgeändert. Die Verteilung des Fragebogens erfolgte über den „Kieselstein“, der Zeitschrift der Bundesvereinigung Stottererselbsthilfe e.V. Diese Zeitschrift wurde zum damaligen Zeitpunkt von 1568 Personen abonniert. Allerdings kann keine klare Aussage darüber getroffen werden, wie viele Leser der Fragebogen letztendlich erreicht haben könnte, da der „Kieselstein“ auch in vielen logopädischen Praxen ausliegt und außerdem im Internet beantwortet werden konnte. Insgesamt wurden 138 Bögen ausgefüllt zurückgesandt. Zusätzlich wurden in unserer Untersuchung Daten über „Mobbing“ -

Erfahrungen an einer hinsichtlich Alter und Geschlecht parallelisierten Kontrollgruppe erhoben. Einzelne Items des Fragebogens wurden dementsprechend umgestellt.

Aus allen drei Stichproben wurden die Fragebögen der Personen ausgeschlossen, deren Alter außerhalb des Altersbereiches 15 bis 65 Jahre lag. Auch unvollständig ausgefüllte Fragebögen wurden nicht in die Auswertung einbezogen. Weitere Angaben zu den Stichproben können Tabelle 1 entnommen werden.

Ursprünglich war auch geplant, eine Untersuchung bei Kindern und Jugendlichen durchzuführen, die derzeit noch die Schule besuchen, um aktuellere Vergleichsdaten gewinnen zu können. Die Rücklaufquote des ebenfalls im „Kieselstein“ veröffentlichten Schülerfragebogens war jedoch so gering, dass die gewonnenen Daten nicht aussagekräftig waren. In Zusammenarbeit mit den Mitarbeitern des Programms „Stokökö“ in der Schweiz gelang es jedoch, die Stichprobe zu vergrößern. Diese Stichprobe besteht aus 23 schweizerischen und 35 deutschen Schülern, deren Alter zum Zeitpunkt der Befragung zwischen acht und sechzehn Jahren lag. Die Ergebnisse sollen hier als aktueller Vergleichsmaßstab dienen.

Tab. 1: Zusammenfassung der Daten aller Stichproben

	Stichproben Erwachsene			Schüler
	Britische Untersuchung	Deutsche Untersuchung	Deutsche Kontrollgruppe	Schweiz & Deutschland
Stichprobenumfang	276*	100	100	57
Anzahl der weiblichen Personen	66*	34	35	14
Anzahl der männlichen Personen	209*	66	65	43
Altersmittelwert	38,2 Jahre	34,8 Jahre	34,3 Jahre	12,3 Jahre

\* in der britischen Untersuchung hatte eine Person die Angabe ihres Geschlechts vergessen

Aus Raumgründen können hier leider nur einige ausgewählte Ergebnisse der Untersuchungen dargestellt werden, Interessenten können alle Untersuchungsergebnisse der Studien unter <http://www.fh-merseburg.de/%7Spindlec/Publikationen> nachlesen.

Hauptanliegen der Untersuchungen war es, herauszufinden, wie hoch der Anteil der stotternden Personen ist, die während ihrer Schulzeit „gemobbt“ wurden und ob dieses „Mobbing“ im Vergleich zu nichtstotternden Personen häufiger vorkommt. Die befragten Personen wurden deshalb aufgefordert, einzuschätzen, ob sie, rückblickend auf ihre gesamte Schullaufbahn, während ihrer Schulzeit „gemobbt“ worden waren. Die Antworten auf diese Frage können aus Abbildung 1 entnommen werden.

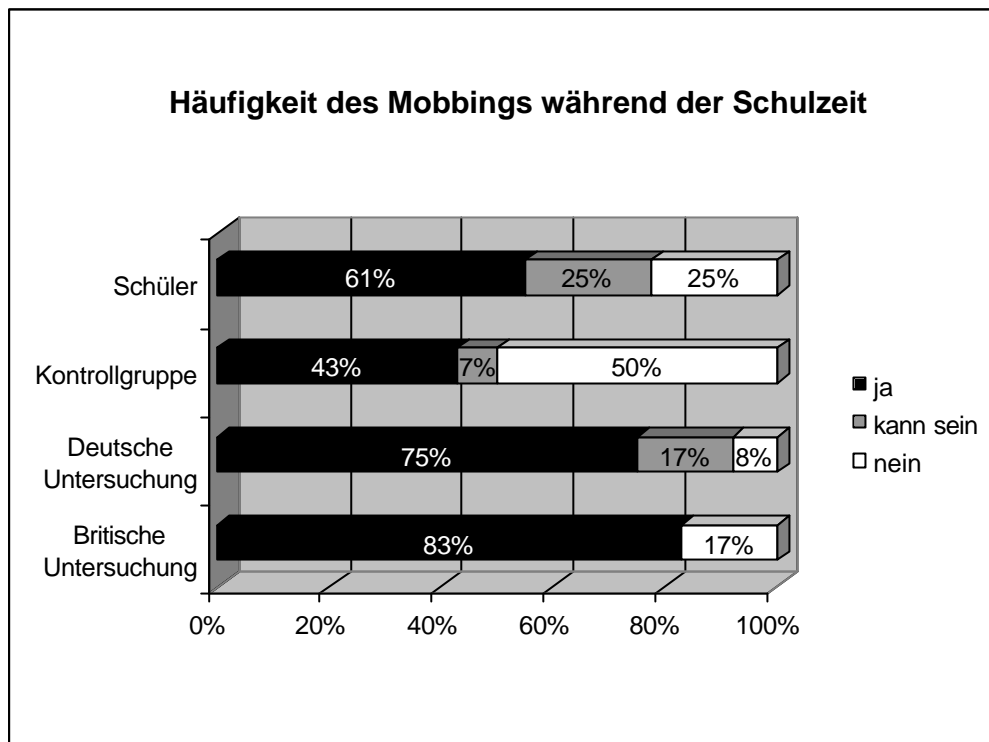
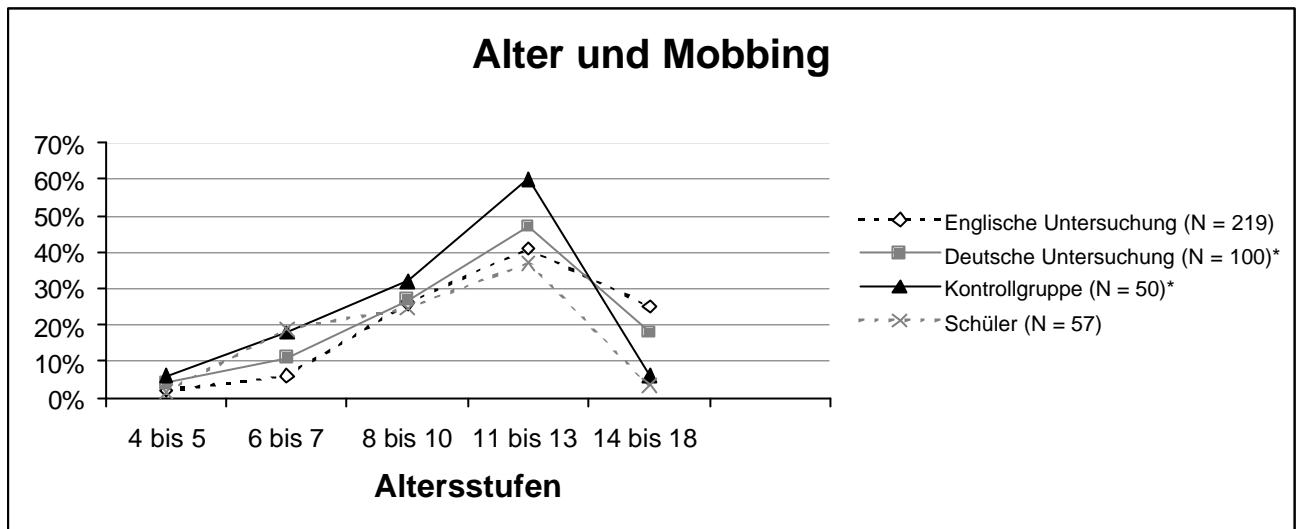


Abb. 1: Angaben der befragten Personen in Prozent. Die Anzahl der „gemobbten“ Personen ist in allen drei Gruppen mit stotternden Personen signifikant höher als in der Kontrollgruppe (Chi-Quadrat für zwei unabhängige Stichproben;  $p < 5\%$  bis  $< 0,001\%$ ).

In der englischen, ebenso wie in der deutschen Untersuchung gab der überwiegende Teil der befragten stotternden Personen an, in der Schulzeit „gemobbt“ worden zu sein. Der Anteil der zustimmenden Antworten lag bei der englischen Studie bei 83% und in der deutschen Studie zwischen 75% und 92%, da die befragten Personen hier noch die Antwortmöglichkeit „kann sein“ zur Verfügung hatten. Der Anteil der stotternden Personen, die angaben, nicht „gemobbt“ worden zu sein, liegt in der deutschen Untersuchung bei 8% und ist somit etwas geringer als bei der englischen Untersuchung, wo der Anteil bei 17% lag. Deutlich wird jedoch der Unterschied zu der Kontrollgruppe, hier sahen sich nur 43% der Befragten als „gemobbt“. Ganz sicher verneinten dies 50%. 7% waren sich nicht sicher, ob sie „gemobbt“ wurden. Auch bei den stotternden Schülern gab über die Hälfte (61%) an, „gemobbt“ worden zu sein und nur 25% verneinten dies. Weiterhin wurden die untersuchten Personen gefragt, in welchem Alter das „Mobbing“ am meisten auftrat. In Abbildung 2 sind die Antworten der vier Stichproben abgebildet.

Abb. 2: In welchem Alter war das Mobbing am häufigsten?



\*da Mehrfachangaben möglich waren, addieren sich die Prozentwerte über 100%; alle beobachteten Häufigkeiten in der Altersklasse 11-13 Jahre weichen signifikant (Chi-Quadrat-Test: Vergleich einer empirischen mit einer theoretischen Verteilung;  $p < 5\%$  bis  $< 0,001\%$ ) von den Häufigkeiten in den anderen Altersklassen ab.

Die Ergebnisse sind hier eindeutig und überraschend: Alle vier befragten Gruppen berichten übereinstimmend, am häufigsten im Alter von 11 bis 13 Jahren, also in einer entwicklungspsychologisch besonders sensiblen Phase, „gemobbt“ worden zu sein. Bei den Antworten der Schüler ist zu berücksichtigen, dass ca. ein Zehntel der befragten Kinder das „kritische“ Alter von 11 Jahren noch nicht erreicht hatte.

Für bedeutsam halten wir auch, dass in der englischen Untersuchung 83% (in der deutschen: 60%) angaben, dass ihre Lehrer nichts von dem „Mobbing“ bemerkt hätten bzw. etwas gemerkt haben, aber nichts dagegen unternahmen. Ebenso gaben 69% (in der deutschen Erhebung: 53%) der untersuchten Personen an, ihre Eltern hätten das „Mobbing“ nicht bemerkt bzw. nichts dagegen unternommen. Bei der Gruppe der Schüler bemerkte ca. die Hälfte der Lehrer und Eltern das „Mobbing“ und unternahm auch etwas dagegen.

Eine regressionsanalytische Verrechnung der Daten (England; in der Deutschen Stichprobe ist die Stichprobengröße nicht ausreichend) wies die beiden Variablen „Geschlecht“ und „Probleme, Freundschaften zu schließen“ als signifikante Prädiktoren für die Wahrscheinlichkeit, Opfer von „Mobbing“ zu werden, aus. Dabei hatten stotternde Jungen gegenüber stotternden Mädchen eine 2,67fach erhöhte Wahrscheinlichkeit, Opfer zu werden. Personen, die normalerweise immer Probleme hatten, Freundschaften zu

schließen, waren in 6,26fach erhöhter Gefahr Opfer von „Mobbing“ zu werden, als Personen, die rückblickend Angaben, nur „manchmal“ oder „nie“ Probleme damit zu haben.

Auch wenn die hier beobachteten „Mobbinghäufigkeiten“ aufgrund zu vermutender systematischer Selektionseffekte eher Extremschätzungen darstellen und sie keine Auskunft über die wahre „Mobbingquote“ geben und es sich hier zudem um subjektiv als „Mobbing“ wahrgenommene Erlebnisse handelt, sehen wir sie in der Zusammenschau und im Zusammenhang mit den älteren Erhebungen zur soziometrischen Position, den kasuistischen Berichten und den theoretischen Überlegungen als Beleg dafür an, dass stotternde Schüler einem erhöhtem Risiko, in eine soziale Isolation zu geraten und „gemobbt“ zu werden, ausgesetzt sind. Die Daten zeigen aber auch, dass dieses Risiko interindividuell und über die Zeitachse erheblich streut und dass es aus klinischen und pädagogischen Erwägungen sinnvoll ist, sich gerade mit den unterschiedlichen Risiken zu beschäftigen. Insbesondere erscheint uns der in allen vier Stichproben übereinstimmend genannte erhebliche Anstieg von „Mobbing“ Erfahrungen im Altersbereich von 9-13 Jahren als sehr bedeutsam, zumal hier die eingeschränkte Repräsentativität der Stichproben weniger ins Gewicht fallen dürfte.

Wir haben zum jetzigen Zeitpunkt versucht, auf der Basis der allgemeinen wissenschaftlichen Literatur zum Thema „Mobbing“ und sozialer Isolation in der Schule ein Risikoprofil speziell für stotternde Schüler zu entwerfen. Dieses Risikoprofil ist empirisch für stotternde Schüler zur Zeit nur zum Teil überprüft; ferner gehen wir hier auch nicht weiter auf die ebenfalls wichtigen Merkmale des sozialen Umfeldes (Schulklasse, Lehrerverhalten, Familie; Medien) ein.

### **5.3. Psychosoziales Risikoprofil für stotternde Schüler in Allgemeinschulen**

Einige stotternde Schüler haben ein höheres Risiko „gemobbt“ bzw. in der Schulgruppe ausgegrenzt zu werden. Dieses Risiko korreliert u.a. mit folgenden Variablen:

1. *Anzahl der Freunde (Hodges & Perry 1996; Hugh-Jones & Smith 1999)*
2. *Status der Freunde (Hodges & Perry 1996)*
3. *Eigene soziometrische Position (ebenda; Schuster 1997; Perry et. al. 1988)*
4. *Abweichungen von der Norm (z.B. niedrigere Intelligenz; vgl. Perry et. al. 1988)*

5. *Sonderpädagogischer Förderbedarf (O'Moore & Hillery 1989; Martley & Hodson 1991; Nabuzoka & Smith 1993; Whitney, Smith & Thompson 1994)*
6. *Kontrollierbarkeit der Beeinträchtigung (vgl. u.a. Tröster 1990)*
7. *Geschlecht (Hanewinkel & Knaack 1997; Whitney & Smith 1993; Hugh-Jones & Smith 1999)*
8. *Alter/ Klassenstufe (Krumm et. al. 1997; Woods & Williams 1976; Perry et. al. 1988; Hugh-Jones & Smith 1999; Benecken & Spindler 2002; Katz-Bernstein 2002 a)*
9. *Ähnlichkeit mit Opfern (s. im Überblick dazu: Perry et. al. 1988)*
10. *Stärke der Symptomatik (Hugh-Jones & Smith 1999; Benecken & Spindler 2002)*
11. *Unfähigkeit, Signale zu zeigen, die „Mobbing“ verhindern ( Perry et. al. 1988; Krause 1976; 1981)*

Zur Stärke der Korrelation liegen Daten bezüglich der Variablen Alter, Geschlecht, Anzahl der Freunde, Stärke der Symptomatik (s.o.) vor. Zum Zusammenhang zwischen soziometrischem Status und Mobbingrisiko ist zu sagen, dass eine Außenseiterposition zwar notwendige, aber nicht hinreichende Bedingung für das Mobbing ist. Sowohl die Daten von Hugh-Jones und Smith als auch unsere Daten weisen darauf hin, dass eine schwere Symptomatik das Mobbingrisiko erhöht. Die Zusammenhänge sind hier aber eher schwach (Hugh-Jones & Smith 1999).

Als bedeutsam sehen wir aus theoretischen Erwägungen den Zusammenhang zwischen der Kompetenz, affektive Signale zu kommunizieren und dem Risiko, Opfer von Mobbing zu werden (s.o.). Nach der „breakdown under stress“ Hypothese (vgl. Bloodstein 1995, Natke 2000) wird vermutet, dass bei stotternden Personen die Schwelle, ab der physiologische und/oder psychoaffektive Erregungsmuster zu einem Zusammenbruch der Sprechkoordination führen, also die Symptomatik auslösen, im Vergleich zu nicht stotternden Personen reduziert ist. Wie Krause (1981) eindrucksvoll empirisch zeigen konnte, entwickeln stotternde Personen häufig einen Kommunikationsstil, den er in Anlehnung an Ekman und Friesen (1975) „deemphasizing of any emotion“ bezeichnet. Damit ist gemeint, dass generell versucht wird, möglichst immer ruhig zu bleiben.. Die stotternde Person ist, was Erregungen angeht, lerntheoretisch betrachtet, aversiv konditioniert. Erregung ist schlechthin mit Stottern assoziiert. Bezogen auf die Gefahr, Opfer von Mobbing zu werden, kann dies bedeuten, dass ein stotterndes Kind gerade dann, wenn es darauf ankommt (z.B. wenn es von jemanden gehänselt wird) zu wenig „Signale“ sendet und sich quasi emotional stumm stellt. Diese kann wiederum einen potentiellen „bully“ zu weiteren Aktionen ermutigen bzw. verhindern, dass andere Gruppenmitglieder oder die Lehrer dem stotternden Kind zur Seite stehen.

Ein stotterndes Kind mit einem sehr hohen „Mobbing“ Risiko zeigt folgendes Profil:

Es ist eher männlich und älter als 9 Jahre. Es hat keine Freunde in der Klasse bzw. die wenigen Freunde, die es hat, haben einen geringen soziometrischen Status. Der eigene soziometrische Status ist eher schlecht. Dieses Kind und dessen Eltern zeigen bezüglich des Stotterns einen eher defensiv-vermeidenden Interaktionsstil. Neben dem Stottern weist dieses Kind bzw. dessen Familie auch noch eine weitere Abweichung von der Norm

(Körpergröße; Gewicht; Intelligenz; Brille; Sozialschicht; Aussehen; Kleidungsgewohnheiten) auf. Dieses Kind kann Gefühle von Ärger und Wut nur schwer und undeutlich signalisieren. Es hat eine eher schwerere Symptomatik mit deutlichen Sekundärsymptomen insbesondere im Gesichtsbereich. Es kann seine Symptomatik wenig kontrollieren.

Das stotternde Kind mit einem vergleichsweise niedrigen Risiko „gemobbt“ zu werden ist eher weiblich und jünger als 9 Jahre. Es hat Freunde in der Klasse, die einen guten soziometrischen Status haben. Der eigene soziometrische Status ist durchschnittlich bis gut. Das Kind und die Eltern gehen offensiv mit dem Stottern um. Die Familie entspricht dem für die jeweilige Schule üblichem Durchschnittsbild. Das Kind weicht ansonsten nicht von der Norm ab. Es kann Gefühle von Ärger und Wut deutlich signalisieren. Das Kind hat eine eher leichtere Symptomatik, insbesondere ist es in der Lage, sein Stottern zu kontrollieren, dabei ist die Sekundärsymptomatik (insbesondere im Gesichtsbereich) nur gering ausgeprägt.

## 6. Konsequenzen

Es ist u.E. angesichts der vorliegenden empirischen Daten und behindertensoziologischen Überlegungen nicht zu akzeptieren, wenn (Kinder)-ärzte und/oder Logopädinnen, aber auch ab und an Sprachheilpädagogen Eltern eines stotternden Kindes im Sinne der wohl vorherrschenden Einstellung („Stotternde Kinder kommen normalerweise in den Allgemeinschulen gut klar und es bestünde ja zu dieser Zeit noch eine hohe Remissionswahrscheinlichkeit“) raten, ihr Kind auf eine Allgemeinschule einzuschulen **ohne** zugleich mit den Eltern und der zuständigen Schule den Integrationsprozess dieses Kindes in einer Grundschule und später in den Sekundarstufen, soweit das möglich ist, abzusichern. Dabei ist **generell** bei einem stotternden Kind von einem **erheblich erhöhten „Mobbing“ - und/oder Isolationsrisiko** auszugehen, das durch individuelle Faktoren noch verstärkt oder erniedrigt sein kann. Realisiert man, dass die Zeugnisnote zum Teil über 50% durch die mündliche Leistungen bestimmt wird, so muss man davon ausgehen, dass stotternde Regelschüler auch leistungsmäßig erheblich durch das Stottern benachteiligt sind.



Grundsätzlich gehen wir aus unserer sozialpsychologischen Perspektive davon aus, dass ein stotterndes Kind in einer Allgemeinschule unterrichtet werden sollte; je nach individuellem Risikoprofil sollte aber auch eine sonderpädagogische Beschulung nicht ausgeschlossen werden. Da die Daten aber übereinstimmend auf ein **erheblich erhöhtes psychosoziales Risikopotential in den Sekundarstufen** hinweisen, ist aus dieser Perspektive ein Schonraum in den Primärklassen am wenigsten nötig. Dies ist auch gruppenspezifisch und entwicklungspsychologisch (vgl. dazu die Ausführungen von Katz-Bernstein, 2002 a 28/29) leicht nachvollziehbar, denn die Gruppe ist in dieser Zeit noch stärker an der Lehrperson und an den Eltern orientiert als dies in den Sekundarstufen der Fall ist. Ferner können wir davon ausgehen, dass stotternden Kindern bis zum Alter von 8 Jahren noch ein gewisser Entwicklungsbonus zugesprochen wird und die Stigmatisierungsprozesse noch nicht so greifen wie mit zunehmendem Alter (Woods & Williams 1976).

Im besten Fall wird zu einem sonderpädagogischen Gutachten geraten, das dem Kind, je nach Ausprägung der Störung und prognostischen Erwägungen, einen zumindest vorübergehenden sonderpädagogischen Förderbedarf attestiert. Auf dieser (rechtlichen) Grundlage könnte dieses Kind dann in der zuständigen Grundschule im Rahmen einer Integrationsmaßnahme regelbeschult werden. Das bedeutet, dass allen Beteiligten (Kind und Eltern; Lehrern, und im besten Fall auch den Klassenkameraden und deren Eltern) bewusst ist, dass da, eventuell neben anderweitig beeinträchtigten Kindern (Legasthenie; Lernbeeinträchtigungen; Hyperkinese; Sehbeeinträchtigungen; motorischen Beeinträchtigungen) ein stotterndes Kind in der Klasse sitzt. Der Integrationsprozess würde dann im besten Fall durch einen Sprachheillehrer begleitet und mit dem „System“ reflektiert.

Bei den Sekundarschulen ist zu überlegen, ob z.B. traditionelle Schulen (Gymnasien; Realschulen) mit ihrem Fachlehrermodell für stotternde Schüler empfehlenswert sind. Diese Form hat den Nachteil, dass ein einheitliches pädagogisches Konzept aufgrund der Vielzahl der beteiligten Lehrer wohl schwerer abzustimmen sein dürfte als in einer Gesamtschule.

Eine spezielle Einweisung der Beratungslehrer an den Schulen über Stottern ist notwendig. Wo es möglich ist, sollten Schulen, in denen stotternde Schüler positive Erfahrungen gemacht haben, weiter empfohlen werden, so dass man schon ausgebaute Strukturen

nutzen kann. Das von Wespisser und Born (2002) entwickelte Netzwerkprogramm kann hier wesentliche Anregungen geben

Ambulant tätige Logopädinnen können aufgrund ihres begrenzten Stundenkontingentes und kassenrechtlichen Vorgaben, den Integrationsprozess zwar anschieben, aber nicht begleiten. Sie sind dazu in der Regel auch nicht ausgebildet. Sollte dies dennoch im Einzelfall sinnvoll sein, so ist über eine Finanzierung derartiger Leistungen über das SGB IX bzw. das BSHG oder, da die Integrationsmaßnahme damit begründet werden kann, dass das Kind, falls diese Maßnahme ausbleibt, von einer seelischen Behinderung bedroht wird, auch über den § 35a des KJHG nachzudenken (sowie es bei einigen Teilleistungsstörungen wie Legasthenie oder Dyscalculie durchaus üblich ist).

Eine Therapie des Stotterns bei Kindern und Jugendlichen muss den schulischen Kontext mit einbeziehen. Wir vermuten, dass die ab dem Alter von acht Jahren deutlich abfallende Remissionswahrscheinlichkeit nicht unerheblich mit diesen psychosozialen Faktoren zusammenhängt. Sehr gelungene Beispiele, wie man den schulischen Kontext in die logopädische/ sprachheiltherapeutische Arbeit mit stotternden Kindern mit einbeziehen kann, finden sich bei Sandrieser & Schneider (2004) und bei Katz-Bernstein & Subellok (2002). Insbesondere sollte in der einzeltherapeutischen Arbeit gezielt trainiert werden, wie man sich gegen das „Mobbing“ wehrt und immunisiert bzw. was man tun kann, dass es erst gar nicht zum „Mobbing“ kommt. Hier sollte auch verstärkt auf gruppentherapeutische Ansätze (auch in der Elternarbeit) zurückgegriffen werden.

Letzten Endes ist die Integrationsbewegung von Eltern betroffener Kinder ausgelöst worden. Deshalb wird es wichtig sein, die Eltern stotternder Schüler zu motivieren aus dem „Schatten des Stigma“ hervorzutreten und das Stottern ihrer Kinder in den Schulen zum Thema zu machen.

## **Literatur**

*Bahrfeck, K., Fleischer, N. (2002): Stottern und Schule. Die Sprachheilarbeit 47, 267-273.*

*Benecken, J. (1993; 1996): Wenn die Grazie misslingt - Zur psychosozialen Situation stotternder Menschen. Regensburg, 1993 (eine verkürzte und popularisierte Fassung ist 1996 von der Bundesvereinigung StottererSelbsthilfe publiziert worden).*

*Benecken, J. (2002): Psychische und soziale Situation stotternder Menschen. In: Schriftenreihe der Bundesarbeitsgemeinschaft Hilfe für Behinderte (BAGH) Stottern. Band 205, 15-23.*

- Benecken, J., Spindler, C. (2002): Mobbing und Stottern: Zur schulischen Situation stotternder Kinder. Forum Logopädie 6, 6-11.*
- Bloodstein, O. (1995): A Handbook on Stuttering. 5. Aufl., Chicago: National Easter Society.*
- Braun, O. (1975): Kommunikationspsychologische Aspekte der Sprachrehabilitation bei sprachgestörten Kindern und Jugendlichen. In: Lotzmann, G. (Hrsg.): Sprachrehabilitation durch Kommunikation (64–73) München: Reinhardt.*
- Braun, O. (1999): Beitrag bei einer Podiumsdiskussion der Bundesvereinigung StottererSelbsthilfe zum Thema „Stottern und Schule“ (ein Transskript ist bei der Bundesvereinigung der StottererSelbsthilfe erhältlich).*
- Cloerkes, G. (1997): Soziologie der Behinderten. Heidelberg: Edition Schindele.*
- Denhardt, R. (1890): Das Stottern. Leipzig.*
- Dobslaff, O. (2002): Häufigkeit von ausgewählten sprachlichen Auffälligkeiten im Primarstufenbereich der Regelschule im Bundesland Brandenburg. Kongressbericht zur XXV Arbeits- und Fortbildungstagung der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik. 132-145.*
- Ekman, P., Friesen, W.V. (1975): Unmasking the face. Englewood: Prentice-Hall*
- Finzen, A. (2001): Psychose und Stigma: Stigmabewältigung. Zum Umgang mit Vorurteilen und Schuldzuweisungen. Bonn: Psychiatrie-Verlag.*
- Freud, S. (1940; 1977): Der Witz. Frankfurt a.M.: Fischer.*
- Goffman, E. (1963): Stigma. Über Techniken der Bewältigung beschädigter Identität. Frankfurt: Suhrkamp.*
- Grohnfeldt, M. (1975): Die soziale Situation Sprachbehinderter und ihre Auswirkungen auf die Persönlichkeitsentwicklung. Die Sprachheilarbeit 3, 69-76.*
- Hanewinkel, R., Knack, R (1997): Mobbing: eine Fragebogenstudie zum Ausmaß von Aggression und Gewalt an Schulen. Empirische Pädagogik 11, 403-422.*
- Harris, J. R. (1998): The Nature Assumption. NY: The Free Press.*
- Heinemann, E., Hopf, H. (2001): Psychische Störungen in Kindheit und Jugend. Stuttgart: Kohlhammer.*
- Hodges, E.V., Perry, D.G. (1996): Victims of peer abuse: An overview. Journal of Emotional and Behavioural Problems 5, 23-28.*
- Hohmeier, J. (1982): Sozialpsychologische Dimensionen von Sprachbehinderungen. Medizin, Mensch, Gesellschaft 7, 41-47.*
- Hugh-Jones, S., Smith, P.K. (1999): Self-reports of short- and long-term effects of bullying on children who stammer. British Journal of Educational Psychology 69, 141 – 158.*
- Johannsen, H.S. (2001): Der Einfluss von Alter, Geschlecht, Symptomatologie Heredität und Händigkeit auf den Verlauf des Stotterns im Kindesalter. Sprache, Stimme, Gehör, 14-19*
- Kanter, G. (1964): Sozialpsychologische Untersuchungen an sprachbehinderten Kindern in Normalschulklassen. Heilpädagogische Forschung 1, 37 –76.*
- Katz-Bernstein, N., Subellok, K. (Hrsg.) (2002 a): Gruppentherapie mit stotternden Kindern und Jugendlichen. München: Ernst Rheinhardt.*
- Katz-Bernstein, N. (2002 b): Gruppentherapie versus Einzeltherapie bei stotternden Kindern . In: Katz-Bernstein, N., Subellok, K. (Hrsg.). Gruppentherapie mit stotternden Kindern und Jugendlichen (19–37) München: Ernst Rheinhardt.*

- Keese, A. (1971; 1972): Selbst- und Fremdbild des stotternden Kindes. *Sonderpädagogik* 4, 165-169 und *Sonderpädagogik* 1, 14-21.
- Keese, A. (1972): Das stotternde Kind und seine Behinderung aus sozialpsychologischer Sicht. *Die Sprachheilarbeit* 17, 24-30.
- Keese, A. (1974): Die Position von Schülern im sozialen Gebilde der Sprachbehindertenklasse. *Sonderpädagogik* 4, 173 – 182.
- Knura, G. (1969): Das Vorurteil gegenüber stotternden Kindern bei angehenden Kindergärtnerinnen und Vorschullehrern. Unveröffentl. Diss., Univ. Köln.
- Krause, R. (1976): Probleme der psychologischen Stotterforschung und Behandlung. *Zeitschrift für Psychotherapie und Klinische Psychologie* 2, 129-143.
- Krause, R. (1981): *Sprache und Affekt*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Krumm, V., Lamberger-Baumann, B., Haider, G. (1997): Gewalt in der Schule- auch von Lehrern. *Empirische Pädagogik* 11, 257-274.
- Martley, M., Hodson, J. (1991): Children with learning difficulties and in a special school: Comparison of behavior, teasing and teachers' attitudes. *British Journal of Educational Psychology* 61, 355-372.
- Möller, J. (1961): Soziometrische Untersuchungen über die Stellung sprachgestörter Kinder in Normalklassen der Volks- und Mittelschulen im Rheingau. Unveröffentlichte Prüfungsarbeit für das Lehramt an Schuleinrichtungen für sprachgestörte Kinder. Marburg (s. Kanter, 1964).
- Moreno, J. (1964; 2.Aufl.): *Die Grundlagen der Soziometrie*. Köln-Opladen: Westdeutscher Verlag
- Müller, G. (1964): *Theorie der Komik*. Würzburg: Konrad Tritsch Verlag.
- Nabuzoka, D., Smith, P.K. (1993): Sociometric status and social behavior of children with and without learning difficulties. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 34, 1435-1448.
- Natke, U. (2000): *Stottern: Erkenntnisse, Theorien, Behandlungsmethoden*. Bern: Huber.
- Nelde, A. (2002): Handlungsorientierte Stottertherapie. In: *Katz-Bernstein, N., Subellok, K. (Hrsg.)*. Gruppentherapie mit stotternden Kindern und Jugendlichen (131-156). München: Ernst Reinhardt.
- Olweus, D. (1978): *Aggressions in the schools: Bullies and whipping boys*. Washington, D.C.: Hemisphere Publishing Corporation.
- Olweus, D. (1984): Aggressors and their victims: Bullying at school. In: *Frude, N, Gault, H. (Eds.)*. Disruptive behaviour in schools (57-76) NY: Wiley.
- Olweus, D. (1991): Bully/ victim problems among school children: Basic facts and effects of a school-based intervention program. In: *Pepler, D.J., Rubin, K.H. (Eds.)*: The development and treatment of childhood aggression (441-448). Hillsday, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Olweus, D. (1993): *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell.
- O' Moore, A. M., Hillery, B. (1989): Bullying in Dublin schools. *The Irish Journal of Psychology* 10, 426-441.
- Opp, G., Wenzel, E. (2003): Schule: Schutz- oder Risikofaktor kindlicher Entwicklung. In: *Brisch, K.H., Hellbrügge, T. (Hg.)*: Bindung und Trauma (84-93). Stuttgart: Klett-Cotta
- Petillon, H. (1987): *Der Schüler. Rekonstruktion der Schule aus der Perspektive von Kindern und Jugendlichen*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.

- Petillon, H.* (1993): Das Sozialleben des Schulanfängers. Die Schule aus der Sicht des Kindes. München: Beltz.
- Perry, D.G.; Kusel, S.J., Perry, L.C.* (1988): Victims of peer aggression. *Developmental Psychology* 24, 807-814.
- Quesal, R.W.* (1989): Stuttering research: Have we forgotten the stutterer? *Journal of Fluency Disorders* 14, 153-164.
- Schäfer, M.* (1996): Verschiedene Perspektiven von Bullying. *Empirische Pädagogik* 11/ 1996, 369 – 383.
- Sandrieser, P., Schneider, P.* (2004; 2. aktualisierte und erweiterte Aufl.): Stottern im Kindesalter. Stuttgart: Thieme.
- Schindler, A.* (1997): Stottern und Schule. Ein Ratgeber für Lehrerinnen und Lehrer. Köln: Demothens Verlag der Bundesvereinigung Stotterer – Selbsthilfe.
- Schönberger, F.* (1967): Vorläufige Erwägungen zur soziopsychischen Situation einiger Behindertengruppen. In: *Intelligenz- und Verhaltensforschung bei körperbehinderten Kindern*, 66-71 (Quellenangabe nach Seywald (1977; S. 17; 143).
- Schuster, B.* (1997): Bullying in der Schule: Ein Überblick über die Forschung und Anregungen aus verwandten Forschungstraditionen. *Empirische Pädagogik* 11/ 1997, 315 – 326.
- Seidler, E.* (1988): Historische Elemente des Umgangs mit Behinderung. In: *Koch, U; Lucius-Hoene, G., Stiege, R.* (Hg.) : *Handbuch der Rehabilitationspsychologie* (3-20) Berlin: Springer.
- Seywald, A.* (1977): Körperliche Behinderung. Grundfragen einer Soziologie der Benachteiligten. Frankfurt: Campus.
- Smith, P., Sharp, S. (Eds)*: *School bullying: Insights and perspectives*, London: Routledge.
- Tröster, H.* (1990): *Einstellungen und Verhalten gegenüber Behinderten*. Bern: Huber.
- v. Bracken, H.* (1967): *Vorurteile gegen behinderte Kinder, ihre Familien und Schulen*. Berlin: Marhold.
- v. Bracken, H.* (1976): *Vorurteile gegen behinderte Kinder, ihre Familien und Schulen*. Berlin: Marhold.
- Wendlandt, W.* (1975): *Die Resozialisierung des erwachsenen Stotterers*. Berlin: Marhold .
- Wespisser, G., Born, M.* (2002): Stokokö -Stottern kontrollieren können. Kongressbericht zur XXV Arbeits- und Fortbildungstagung der Deutschen Gesellschaft für Sprachheilpädagogik. 564 – 575.
- Whitney, I., Smith, P.K.* (1993): A survey of the nature and extent of bullying in junior/middle and secondary schools. *Educational Research* 35, 3-25.
- Whitney, I., Smith, P.K., Thompson, D.* (1994): Bullying an children with special educational needs. In: *Smith, P.K., Sharp, S. (Eds)*. *School bullying: Insights and perspectives*, ( 213 – 240), London: Routledge.
- Woods, C.L., Williams, D.E.* (1976): Traits attributed to stuttering and normally fluent males. *Journal of Speech and hearing Research* 19 267-278.

#### **Anschrift der Autoren:**

Prof. Dr. Jürgen Benecken & Dipl. Päd. Claudia Spindler

(E-Mail: [jürgen.benecken@sw.fh-merseburg.de](mailto:jürgen.benecken@sw.fh-merseburg.de))

Fachhochschule Merseburg; FB: Soziale Arbeit, Medien und Kultur

Geusaerstr.

Prof. Dr. Jürgen Benecken ist seit 1996 an der FH Merseburg im Fachbereich „Soziale Arbeit, Medien und Kultur“ im Studienschwerpunkt „Soziale Arbeit in der Rehabilitation“ tätig. Er ist Diplompsychologe und approbierter Kinder- Jugendlichenpsychotherapeut, Mitarbeiter des Morenoinstituts für Psychodrama, Soziometrie und Gruppenpsychotherapie in Überlingen; Mitglied der „Interdisziplinären Vereinigung für Stottertherapie“ (IVS)

Claudia Spindler ist Diplom Pädagogin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der FH Merseburg