

Working with Children with Fluency Disorders

1. Terms of Reference

An 'integration'-class consists of 22 pupils of which up to 6 children have speech disorders. The children (6-10 years of age) follow the regular primary school timetable or that of the General Special School.

Special Education teachers who have additional qualifications in speech and language therapy, primary school teachers and playground assistants work together in a team. This primary school has lessons taking place over the whole working day.

The team in which I act as the special education and speech and language therapy teacher consists of two other primary school teachers, timetabled for 23 hours per week, a primary school teacher timetabled for 10 hours a week and two assistants.

In the weekly team-meeting we plan the lessons together. Each person brings their own ideas, skills and abilities. This variety has a beneficial effect on the general teaching and gives us the opportunity to be able to focus on the special needs of the pupils.

Some activities are carried out in small groups but otherwise the pupils work independently according to a weekly time-table. The weekly timetables are organised for the pupils individually. In addition to these weekly timetables the pupils are involved in learning games to reinforce and practice what they have learned.

Four units a week are available for the individual and small-group speech therapy sessions.

This year, within the speech and language therapy timetable, I work with 8 pupils:

- Individual work with one boy who has delayed speech development (one unit per week, Mondays, 3rd unit)
- One group of 3 pupils who have problems with 's' sound (half a unit per week, Mondays, 4th unit)
- One group of two pupils who have difficulties with auditory discrimination (half a unit per week, Mondays, 4th unit)
- Individual work with one girl who has problems with grammar (one unit per week, Tuesdays, 1st unit) and
- Individual work with one boy who has a fluency disorder (one unit per week, Tuesdays, 2nd unit)

Arbeit mit redeflussgestörten Kindern

1. Rahmenbedingungen

Eine Integrationsklasse besteht aus 22 SchülerInnen, davon sind bis zu sechs Kinder sprachbeeinträchtigt. Die Kinder (6 bis 10 Jahre) werden nach dem Lehrplan der Volksschule oder Allgemeinen Sonderschule unterrichtet.

Ein Betreuungsteam besteht aus SonderschullehrerInnen mit sprachheilpädagogischer Zusatzausbildung, VolksschullehrerInnen und FreizeitbetreuerInnen. Diese Volksschule wird als Ganztagesbetrieb geführt.

Das Team, dem ich als Sonderschul- und Sprachheillehrerin angehöre, besteht aus weiteren zwei Volksschullehrerinnen mit 23-stündiger Lehrverpflichtung, einer Volksschullehrerin mit 10-stündiger Lehrverpflichtung und zwei Freizeitbetreuerinnen.

In der wöchentlich stattfindenden Teambesprechung planen wir gemeinsam den Unterrichtsablauf. Jede bringt ihre Ideen, Fertigkeiten und Fähigkeiten ein. Diese Vielfalt wirkt sich förderlich auf den Gesamtunterricht aus und bietet Raum auf die speziellen Bedürfnisse der SchülerInnen einzugehen.

Erarbeitungen führen wir in Kleingruppen durch, ansonsten arbeiten die SchülerInnen selbstständig nach einem Wochenplan. Die Wochenpläne werden für die SchülerInnen individuell gestaltet. Außerhalb dieser Wochenpläne stehen den SchülerInnen Lernspiele zur Vertiefung und Wiederholung der Lerninhalte zur Verfügung. Hier gibt es auch spezifisch sprachheilpädagogisches Übungsmaterial.

Vier Einheiten pro Woche stehen der sprachheilpädagogischen Einzel- oder Kleingruppenförderung zur Verfügung.

Im Rahmen der Sprachtherapie betreue ich in diesem Schuljahr insgesamt acht SchülerInnen:

- Einzelbetreuung eines Buben: verzögerte Sprachentwicklung (1 Einheit pro Woche, montags 3. Einheit),
- 1 Gruppe von drei SchülerInnen: Sigmatismus interdentalis (½ Einheit pro Woche, montags 4. Einheit),
- 1 Gruppe von zwei Schülerinnen: phonematische Differenzierungsschwäche (½ Einheit pro Woche, montags 4. Einheit),
- Einzelbetreuung eines Mädchens: Dysgrammatismus (1 Einheit pro Woche, dienstags 1. Einheit) und
- Einzelbetreuung eines redeflussgestörten Buben (1 Einheit pro Woche, dienstags 2. Einheit).

The following table gives an overview of the weekly timetable.

Timetable 1999/2000				Class 3				
Day	8.00 1	9.00 2	10.00 3	11.00 4	12.00 5	13.00 6	13.50 7	14.40 8
MON	CE/PT T1	CE/PT T1	CCT/ST T1 T2 S1	CCT/ST T1 T2 S1	DLPL T1 T2 S1	LB PA1 PA2	CCT T1 S1	CCT T1 S1
TUES	CCT/ST T1 T3 S1	CCT/ST T1 T3 S1	NOE T1 T2 S1	NOE T1 T2 S1	DLPL T1 T2 S1	LB PA1 PA2	CCT T1 T2	CCT T1 T2
WED	CCT T1 T2	CCT/RC T1 T2 S1	DLPL T1 T2 S1	REL T3	REL T3	LB PA1 PA2	CCT T3 S1	CCT T3 S1
THUR	CCT T1 S1	CCT T2 S1	DLPL T1 T2 S1	CE/NO T1 T2	CE/NO T1 T2	LB PA1 PA2	CCT T1 T2	CCT T1 T2
FRI	CCT T2 S1	CCT T2 S1	DLPL T2 T3 S1	RC/LA PA1 T3 S1	CCT T2 S1	LB PA1 PA2	CCT T3 T2	CCT T3 T2

CCT = cross curricular teaching
 ST = speech therapy
 NOE = non-obligatory practice
 REL = Catholic RE lesson
 LA = leisure activity

DLPL = daily learning and practice lesson
 RC = therapy class
 CE = craft education
 PT = pottery
 LB = lunch break

T1 = primary school teacher
 T2 = primary school teacher
 T3 = primary school teacher

S1 = special education teacher
 PA1 = playground assistant
 PA2 = playground assistant

2. Start of Therapy

Firstly, I would like to write about my approach to my speech therapy work.

The aim of my work with children and young people who have fluency disorders is to get them to rediscover the joy of communication and contact with others. Within the framework of the therapy the pupils should be given opportunities to find a way of saying what they want, whenever they want to.

In trying to establish myself as a speech and language therapist I discovered the Gestalt teaching approach which has provided me with some important basic premises.

Folgende Grafik soll die Rahmenbedingungen des ganztägigen Betreuungssystems veranschaulichen.

Stundenplan 1999/2000 3. Klasse

Tag	8.00 1	9.00 2	10.00 3	11.00 4	12.00 5	13.00 6	13.50 7	14.40 8
MO	We/Ker VI 1	We/Ker VI 1	GU/Th VI 1 VI 2 SI	GU/Th VI 1 VI 2 SI	TGLÜ VI 1 VI 2 SI	MP Fzb 1 Fzb 2	GU VI 1 SI	GU VI 1 SI
DI	GU/Th VI 1 VI 3 SI	GU/Th VI 1 VI 3 SI	UVÜ VI 1 VI 2 SI	UVÜ VI 1 VI 2 SI	TGLÜ VI 1 VI 2 SI	MP Fzb 1 Fzb 2	GU VI 1 VI 2	GU VI 1 VI 2
MI	GU VI 1 VI 2	GU D-Fö VI 1 VI 2 SI	TGLÜ VI 1 VI 2 SI	Rel VI 3	Rel VI 3	MP Fzb 1 Fzb 2	GU VI 3 SI	GU VI 3 SI
DO	GU VI 1 SI	GU VI 2 SI	TGLÜ VI 1 VI 2 SI	We/UVÜ VI 1 VI 2	We/UVÜ VI 1 VI 2	MP Fzb 1 Fzb 2	GU VI 1 VI 2	GU VI 1 VI 2
FR	GU VI 2 SI	GU VI 2 SI	TGLÜ VI 3 VI 2 SI	FÖ/FZ Fzb 1 VI 3 SI	GU VI 2 SI	MP Fzb 1 Fzb 2	GU VI 3 VI 2	GU VI 3 VI 2

GU = Gesamtunterricht

Th = Sprachtherapie

UVÜ = Unverbindliche Übung

Rel = kath. Religionsunterricht

FZ = Freizeitkurs

TGLÜ = Tägl. Lern- und Übungsstunde

Fö = Förderstunde

We = Werkerziehung

Ker = Keramik

MP = Mittagspause

VI 1 = Volksschullehrerin

VI 2 = Volksschullehrerin

VI 3 = Volksschullehrerin

SI = Sonderschullehrerin

Fzb 1 = Freizeitbetreuerin

Fzb 2 = Freizeitbetreuerin

2. Therapieansatz

Zu Beginn möchte ich über meine Einstellung zur sprachheilpädagogischen Arbeit schreiben.

Das Ziel meiner Arbeit mit redeflussgestörten Kindern und Jugendlichen ist das Wiederentdecken der Freude an Kommunikation und Kontakt zu anderen. Die SchülerInnen sollen im Rahmen der Therapie die Möglichkeit haben einen Weg zu finden, um das zu sagen, was sie wollen und wann sie wollen.

Auf der Suche nach meinem Weg sprachheilpädagogische Arbeit zu leisten, bin auf den gestaltpädagogischen Ansatz gestoßen, der für mich wichtige Grundvoraussetzungen schafft.

Central to this theory is the human personality. Communication and dialogue are the leading principles of the therapy. I am aware of my role as leader and of the need for form a partnership with the children. I try to develop their esteem, trust and respect. They too have to share the responsibility for how the therapy develops.

One goal is to offer them the opportunity to have new experiences. The pupils should practice how they can use their language, voice, mime and gesture for communicating in a sensitive environment.

In each of the therapy units it is important to know how they think and feel. It is a great challenge to find out about each child's personality, what he likes, what he can do well, what he worries about, what he is frightened of.

The pupils are always asked to help to organise the sequence of the therapy activities and because of their individual interests and needs no two therapy sessions are alike. There are, of course, elements and exercises which I introduce. I present these exercises and the pupils accept them, adapt them or reject them.

After each therapy unit I write down a few main points as a short evaluation of my work. These serve as the basis for the preparation for the next unit, and in this way unplanned activities are avoided. (Gollwitz, 1996, page 7)

The co-operation of the parents is important to progress in therapy. At the beginning of each therapy session an extensive medical history is taken. During this, I try to develop an impression of how the individual family members deal with the speech disorder. I like to have a meeting with the parents every 6 to 8 weeks but the parents can request one whenever they wish. These meetings which support the therapy usually have a positive effect on progress.

For the parents there is also an opportunity once a month to come to a parent's group at the school. Here the parents ask questions, discuss problems and exchange experiences.

3. Case study

I have known Sascha (name altered) for three years. He is a pupil in my class and also on my therapy caseload.

With this case study, I would like to report on the advantages and difficulties of this arrangement.

3.1. Diagnosis

When I first got to know Sascha at the beginning of his school career in Class 1, he stuttered very badly with almost every word. His voice quality was very harsh, he grimaced and avoided eye contact.

Following a psychological evaluation which was completed one year before he entered school, a developmental speech disorder and a psychogenic fluency disorder was diagnosed.

Im Mittelpunkt steht die menschliche Persönlichkeit. Kommunikation und dialogisches Handeln sind die Leitlinie der Förderung. Ich bin mir meiner Führungsposition bewusst und trete in partnerschaftliche Beziehung mit den SchülerInnen. Ich bringe ihnen Wertschätzung, Vertrauen und Respekt entgegen. Auch sie tragen Verantwortung für den Verlauf der Therapie.

Ein Ziel ist, ihnen die Möglichkeit zu bieten, neue Erfahrungen zu sammeln. Die SchülerInnen sollen im geschützten Rahmen ausprobieren, wie sie ihre Sprache, Stimme, Mimik und Gestik in der Kommunikation einsetzen können.

In allen Fördereinheiten ist mir wichtig, was sie denken und fühlen. Es ist eine große Herausforderung herauszufinden, wie dieser Mensch ist, was er gerne mag, was er gut kann, worüber er sich Gedanken macht, wovor er Angst hat.

Die SchülerInnen sind auch immer dazu aufgefordert die Therapiesequenz mitzugestalten. Durch dieses Einlassen auf die Interessen und Bedürfnisse der SchülerInnen gleicht keine Therapie der anderen. Wohl gibt es Elemente und Übungen, die von mir eingebracht werden. Ich stelle diese Übungen vor und die SchülerInnen nehmen sie an, gestalten sie um oder lehnen sie ab.

Nach jeder Therapieeinheit schreibe ich in einer kurzen Reflexion meiner Arbeit einige Stichwörter nieder, die der nächsten Vorbereitung als Grundlage dienen. So soll richtungsloses Tun "ausgeschlossen" werden. (vgl. Gollwitz, 1996, S. 7ff)

Die Zusammenarbeit mit den Eltern ist für den Verlauf der Therapie wichtig. Am Anfang jeder Therapie steht ein ausführliches Anamnesegespräch. Dabei versuche ich mir ein Bild vom Umgang der einzelnen Familienmitglieder miteinander und der Sprachbeeinträchtigung gegenüber zu machen. Von meiner Seite wünsche ich alle sechs bis acht Wochen ein Elterngespräch, seitens der Eltern kann jederzeit ein Gespräch eingefordert werden. Die therapiebegleitenden Gespräche wirken sich meist sehr positiv auf den Verlauf der Therapie aus.

Für die Eltern besteht auch die Möglichkeit ein Mal im Monat eine, an die Schule angeschlossene Elterngruppe zu besuchen. Hier können die betroffenen Eltern Fragen stellen, Probleme besprechen und Erfahrungen austauschen.

3. Fallbeispiel

Seit nunmehr drei Jahren kenne ich Sascha (Name geändert). Ich betreue ihn sowohl in der Klasse, als auch in der Sprachtherapie. Anhand dieses Fallbeispiels möchte ich von den Vorteilen und Schwierigkeiten dieser Kombination berichten.

3.1. Diagnose

Als ich Sascha am Anfang seiner Schullaufbahn in der ersten Klasse kennenlernte, stotterte er massiv tonisch und klonisch nahezu bei jedem Wort. Er setzte seine Stimme schrill ein, grimassierte und vermied Blickkontakt.

Die Diagnose einer psychologischen Testung, die ein Jahr vor Schuleintritt gemacht wurde, lautete Sprachentwicklungsverzögerung und psychogenes Stottern.

I completed an evaluation of his speech production upon his entry to school and documented the following errors:

- 'th' instead of 's'
- 'd' instead of 'g'
- occasional missing 'g'
- occasional 'k' to 't'
- 'pf' instead of 'f'
- 's' instead of 'x'
- 'sh' instead of 'x'
- 'sh' becomes 'th' in consonant combinations like 'st' and 'sp' (Translator's note – pronounced sht- and shp in German)

3.2. Individual Speech Therapy Work

At the beginning of therapy Sascha showed little conscious awareness of his stuttering so we started to work on his articulation disorder in individual therapy sessions.

As we got to know each other better he began to tell me more and more about himself. He appreciated the fact that I was a patient listener. He made several attempts to talk about his 'stuttering'. At the same time he increasingly brought his own ideas and suggestions into the therapy by changing the rules of the game and expressing his wishes. A creative phase began. He wanted to paint, draw and move and he discovered his talent for role-play. On the basis of our relationship we were able to be very open with each other. With the following examples I would like to illustrate how we worked with each other.

Breath and Voice-Games

An example: Cotton-wool table-football

Materials: table, coloured sticky strips, cotton wool ball, 2 straws

Preparation for the game: With sticky strips mark out a football pitch on the table-top Cotton-wool ball serves as a football, straws are the 'players'

Game: Cotton-wool ball lies in the middle of the pitch – short whistle. Game begins. Put straw into mouth and blow carefully. The goal is to blow the cotton-wool ball over the goal-line of the opponent. This demands skill, breathing through the nose, correct swallowing and breath control. If the ball is blown 'out' in the heat of the game, the opponent gets the chance to shoot a penalty. For this the ball is put into the middle of the pitch, the goal is undefended and the player can shoot over the goal line with one blow. Within an extremely short time Sascha became an expert.

Aims of the exercise: Training for breathing in through the nose and controlled oral exhalation, correct swallowing, training for mouth movements (motor training). (Struck, 1998, page 143).

For some time he enjoyed 'Air Balloon Massage'

Materials: blanket, large air balloons, music is optional

Preparation: Air balloons to be blown up only half way, so that they do not burst

Game: One person lies on his/her stomach on the blanket and the other person rolls the balloon over the first person's body.

Die Lautüberprüfung, die ich bei Schuleintritt durchführte, ergab folgendes:

- Sigmatismus interdentalis
- Paragammazismus (g = d)
- Agammazismus inkonstant
- Parakappazismus (k = t) inkonstant
- Pi-Phizismus (pf = f)
- Parachitismus (ch = s)
- Paraxizismus (x = s-interdental)
- Paraschetismus (sch = s-interdental) in Konsonatenverbindungen st, sp

3.2. Sprachtherapeutische Einzelbetreuung

Da Sascha seinen Stottersymptomen gegenüber anfänglich wenig Störungsbewusstsein zeigte, begannen wir im Rahmen der Einzeltherapie an seiner Artikulationsstörung zu arbeiten.

Als wir uns besser kennengelernt hatten, begann er immer mehr von sich zu erzählen. Er genoss es in mir eine geduldige ZuhörerIn gefunden zu haben. In Ansätzen redete er über sein "Stottern". Gleichzeitig brachte er vermehrt seine Ideen und Vorschläge in die Therapie ein, indem er Spielregeln änderte und Wünsche äußerte. Es begann eine kreative Phase. Er wollte malen, zeichnen, sich bewegen und er entdeckte sein Talent zum Rollenspiel. Auf diesem Fundament unserer Beziehung konnten wir sehr offen miteinander umgehen. Anhand einiger, konkreter Beispiele möchte ich aufzeigen, wie wir miteinander arbeiteten.

Atem- und Stimmspiele

Ein Beispiel: Watte-Tischfußball

Material: Tisch, bunte Klebestreifen, Wattebausch, 2 Strohhalm

Spielvorbereitung: Mit Klebestreifen Fußballfeld auf die Tischplatte aufkleben. Wattebausch dient als Fußball, Strohhalm sind die "Spieler".

Spielablauf: Der Wattebausch liegt in der Mitte des Feldes - kurzer Anpfiff. Das Spiel beginnt. Schnell den Strohhalm in den Mund und mit Gefühl blasen. Ziel ist, den Wattebausch über die Torlinie des Gegners zu blasen. Das erfordert Geschick, Nasenatmung, richtiges Schlucken und Dosierung des Atems. Wird der Wattebausch in der Hitze des Gefechts ins Out geblasen, erhält der Gegner die Chance einen "Elfmeter" zu schießen. Dabei wird der Wattebausch in die Mitte des Feldes gelegt, das Tor ist unbesetzt und der Spieler hat die Möglichkeit mit einem Puster über die Torlinie zu "schießen". In kürzester Zeit war Sascha ein Meister.

Ziele der Übung: Training der Einatmung durch die Nase und dosiertes Ausatmen mittels Mundatmung, richtiges Schlucken, Training für die Mundmotorik (vgl. Struck, 1998, S. 143ff)

Einige Zeit genoss er "Luftballon-Massagen".

Material: Decke, große Luftballons, ev. Musik

Vorbereitung: Luftballons nur mittelgroß aufblasen, damit sie nicht platzen

Ablauf: Eine Person liegt in Bauchlage auf der Decke und die andere Person rollt den Luftballon über den Körper.

Variation: The person lying down hums to him/herself and the 'masseur' presses with the balloon on the other's back. Variation: the person standing up can say sentences and press down on the other's back to the speech rhythm. With this exercise the speech rhythm is very obvious. You can feel the rhythm, the speaking rate and the pauses in speech are made more obvious.

Aims of the Exercise: To relax and enjoy, to build up trust, to feel the speech rhythm.

We 'made music' to the rhythm of the speech with claves, drums etc or we had a 'shouting' concert.

What interested him most of all however was to take on someone else's identity. His symptoms were reduced to a minimum when he did this. We began with pantomime. First of all we showed an action with the whole body and later we reduced it more and more to gesture and mime. One of us acted out and the other had to guess.

We extended our game by acting out a story together. Instead of non-verbal communication we now included 'nonsense language' (speaking with nonsense syllables). (Gollwitz, 1996, page 35)

The child with a fluency disorder should not have to struggle for words and through these activities he can be challenged to use stress-free breath control and voice in a playful context.

Sascha enjoyed the excitement of the game as well as simply carrying on a relaxed conversation.

The theme of the Role-play is discussed at the outset. Each of us knows his/her role. In the game each tries by means of mimic, gesture or nonsense-language to make him/herself understood. It is particularly interesting when the end of the play is unfinished or another plot develops during the course of the play. As the activities become more advanced words, phrases and short sentences emerge until normal speech is used.

These games gave Sascha increasing self-confidence, he even began to make up little plays himself. Sascha's strength showed itself particularly when playing with the puppet-theatre, especially during those performances which he repeatedly requested, which he enjoyed and which gave him confidence.

We were already performing fairy-tales like 'Unlucky Jack', 'The Hare and the Hedgehog', 'The Bremen Town Musicians' or acting out short stories from the 'Papa Moll' series. He plays roles so well that the whole class and parents love to see them. He especially enjoys the admiration and praise of his fellow-pupils. These performances provide an important link between individual therapy and what goes on in the class.

Variation: Der Liegende summt vor sich hin und der "Masseur" drückt mit dem Luftballon auf den Rücken. Variation: Dazu kann man Sätze sprechen und den Luftballon im Sprachrhythmus auf seinen Rücken drücken. Mit dieser Übung lässt sich der Sprachrhythmus hervorragend spürbar machen. Man fühlt den Rhythmus, die Sprechgeschwindigkeit und die Sprechpausen werden bewusst gemacht.

Ziele der Übung: Entspannen und genießen, Vertrauen aufbauen, Sprachrhythmus fühlen

Wir "musizierten" zum Sprachrhythmus mit Klangstäben, Trommeln etc. oder gaben ein "Brüllkonzert".

Am meisten faszinierte ihn allerdings in eine fremde Rolle zu schlüpfen. Seine Symptome reduzierten sich dabei auf ein Minimum. Wir begannen mit pantomimischen Darstellungen. Zuerst zeigten wir mit dem ganzen Körper eine Handlung vor und später reduzierten wir immer mehr auf Mimik und Gestik. Einer führte vor und der andere musste raten.

Wir erweiterten unser Spiel indem wir gemeinsam z. B. eine Bildgeschichte nachspielten. Anstatt der nonverbalen Kommunikation setzten wir nun die "Nonsense-Sprache" (Sprechen mit sinnfreien Silben) ein. (vgl. Gollwitz, 1996, S 35ff)

Das redeflussgestörte Kind muss nicht nach Worten ringen und wird dadurch spielerisch aufgefordert stressfrei Atem und Stimme zu verwenden. Das dabei erreichte, sehr schnelle Kommunikationstempo wird von den SchülerInnen als angenehm empfunden und macht Spaß.

Sascha genoss es sich so "richtig aufzuregen", oder einfach ein lockeres Gespräch zu führen.

Der Inhalt des Rollenspiels wird zu Beginn besprochen. Jeder kennt seine Rolle. Im Spiel versucht sich jeder mittels Mimik, Gestik und "Nonsense-Sprache" verständlich zu machen. Besonders interessant wird es dann, wenn das Ende des Stückes offen ist oder sich im Verlauf des Spielens eine andere Handlung entwickelt. Mit fortgeschrittener Übung schließt sich der Bogen und es fließen Wörter, Phrasen und kurze Sätze ein, bis ausschließlich die "normale" Sprache verwendet wird.

Diese Spiele gaben ihm zunehmend mehr Selbstvertrauen, er begann sogar selber kleine Theaterstücke zu verfassen. Saschas Stärke zeigte sich besonders im Spiel mit dem Puppentheater. Besonders die Aufführungen, die er einfordert und denen er freudig entgegen fiebert, ermutigen ihn.

Wir führten bereits Märchen wie z. B. "Hans im Glück", "Der Hase und der Igel", "Die Bremer Stadtmusikanten" vor oder spielten Kurzgeschichten aus der "Papa Moll-Serie" vor. Er spielt die Rollen auch wirklich so gut, dass sowohl die ganze Klasse als auch die Eltern begeistert sind. Die Bewunderung und das Lob der MitschülerInnen genießt er besonders. Diese Aufführungen stellen eine wichtige Verbindung zwischen Einzeltherapie und Klassengeschehen dar.

3.3. Therapy in the Class

In his first school year Sascha found it particularly hard to localise, discriminate and to form difficult sounds. As a consequence this made the process of learning to read and write more difficult. During this phase I was able to support Sascha. I could build into the class lessons opportunities to develop the skills which he had gained in the one-to-one speech therapy sessions. I wrote articulation games into his weekly time-table and he practised with his class-mates who liked doing these games to 'limber-up'. With exercises aimed at spatial awareness, following directions and sequencing in the course of the cross curricular teaching lessons he made really good progress and today he likes reading – especially comics, secretly under the desk.

During the cross curricular teaching lessons I have a great deal of help from my team colleagues. Together we are trying to find new opportunities for developing speech in the group.

Some examples:

- Morning Circle:** All the pupils are given the opportunity to talk about their experiences outside school to the group. This requires a great deal of concentration, practice at listening, as well as the confidence to say something. This promotes a feeling of community within the group and strengthens self-confidence.
- Message Box:** Here, short written notes about happy and unhappy things can be posted in the box. Once a week the box is emptied and the messages are discussed. One child reads out the message and the others make comments on it.
- Subject Talks:** During subject lessons, in twos or in small groups, information on particular topics is collected, written down and presented to the others.
- Discussion Roundtable:** Here the teachers take a back seat. The children choose a discussion leader from amongst themselves. For example: for the topic 'Class Rules' Sascha volunteered to be the discussion leader and was chosen to do it. He coped very well and enjoyed this role.
- Art Education:** The children work through different media in sequence. For a month the media are: painting, drawing, graphics, writing, photography and objects. Each finished piece of work is presented to the class by saying a few sentences on the work and giving explanations.

3.3. Betreuung in der Klasse

Im ersten Schuljahr fiel es Sascha auffallend schwer Laute zu lokalisieren, zu diskriminieren und zu bilden. Dies wirkte sich in der Folge erschwerend auf den Lese- und Schreiblernprozess aus. In dieser schwierigen Phase konnte ich Sascha hervorragend unterstützen. Die im Rahmen der sprachheilpädagogischen Einzelförderung erworbenen Fertigkeiten konnte ich gezielt in den Klassenunterricht einbauen. Spiele zur Artikulation schrieb ich auf seinen Wochenplan und er übte mit seinen KlassenkameradInnen, die diese Spiele zur Auflockerung gerne mitmachten. Mit gezielten Übungen zur Raumlage, Orientierung und Serialität im Zuge des Gesamtunterrichts machte er tolle Fortschritte und ist heute einer, der gerne liest, besonders Comics heimlich in seinem Bankfach.

Im Rahmen des Gesamtunterrichts erhalte ich große Unterstützung von meinen Teamkolleginnen. Gemeinsam suchen wir immer nach neuen Sprechanschlüssen in der Gruppe.

Einige Beispiele:

- Morgenkreis:** Allen Schülern wird die Möglichkeit geboten der Gruppe ihre Erlebnisse außerhalb der Schule zu erzählen. Das erfordert ein großes Maß an Konzentration und Übung im Hinhören, sowie den Mut etwas zu erzählen. Es fördert das Gemeinschaftsgefühl in der Gruppe und stärkt das Selbstvertrauen.
- Mitteilungsbox:** Hier können kurze schriftliche Mitteilungen über Erfreuliches oder Unerfreuliches in der Klasse eingeworfen werden. Ein Mal pro Woche wird die Box entleert und die Mitteilungen werden besprochen. Ein Kind liest die Mitteilung vor und die Angesprochenen nehmen Stellung dazu.
- Fachvortrag:** Im Rahmen des Sachunterrichts werden in Partner- oder Kleingruppenarbeit Informationen zu Sachthemen gesammelt, verschriftlicht und den anderen vorgetragen.
- Diskussionsrunde:** Hierbei ziehen wir Lehrerinnen uns zurück. Die Kinder wählen einen Diskussionsleiter aus ihrer Mitte. Ein Beispiel: Beim Thema "Klassenregeln" ließ sich Sascha zur Wahl zum Diskussionsleiter aufstellen und er wurde zum Leiter der Runde gewählt. Er schlug sich tapfer und genoss seine Position.
- Bildnerischer Erziehung:** Die Kinder arbeiten im „Stationenbetrieb“. Ein Monat lang gibt es die gleichen Stationen zu den Bereichen Malen, Zeichnen, Grafik, Schrift, Fotografie und Objekte. Jedes fertiggestellte Werk wird mit einigen Sätzen zur Arbeit und Erklärungen zum Werk im Klassenverband präsentiert.

Regarding Sascha's therapy, it is not always an advantage to be his class teacher as well as his therapist. The close relationship we have, his need for individual attention from me and his belief that he has a right to control his own therapy can often be a problem in class. On the one hand I encourage him to show his personality and to give himself space in his one-to-one work while on the other hand I have to make demands of him in the whole-class situation to avoid conflict and to enable him to fit into the group. This needs sensitive handling.

3.4. Working with Parents

Co-operation with Sascha's parents proved to be problematic at the beginning. His mother expected Sascha to be able to speak perfectly within a short time of entering the school. She was very disappointed and had very little confidence in me. Only after a few parents' meetings did her opinion of me and the therapy change. She began to notice evidence of progress and did not put so much pressure on him. For the past year both she and her husband have attended the parent's group and this has had a positive effect on Sascha's therapy.

4. Prognosis

During the course of therapy there have been gradual phases during which Sascha has stuttered very little. In the first two years he regressed time and again. From the beginning of Class 3 he has stuttered and can now speak whole sentences with no dysfluency. This stable phase which has now been going on for a long time is a good basis for further progress. In the remaining one and a half years Sascha has at school, with intensive therapy, he should also make more progress in his articulation skills.

References:

Gollwitz, G. (1996 3. Aufl.), Richtig und fließend Sprechen lernen - Die Praxis einer gestaltpädagogischen Sprachförderung, Verlag Sigrid Persen, Bad Abbach

Katz-Bernstein, N. (1997, 7. Aufl.) Aufbau der Sprach- und Kommunikationsfähigkeit bei redeflussgestörten Kindern - Ein sprachtherapeutisches Übungskonzept, Edition SZH/SPC, Luzern

Monschein, M. (1998 2. Aufl.), Spiele zur Sprachförderung, Don Bosco, München

Struck, V., Mols D. (1998) Atem-Spiele - Anregungen für die Sprach- und Stimmtherapie mit Kindern, verlag modernes lernen, Dortmund

In Bezug auf die Stotterertherapie ist es nicht immer von Vorteil, dass ich auch Saschas Klassenlehrerin bin. Die vertraute Beziehung, das nur für ihn dazusein und das große Mitbestimmungsrecht in der Therapie sind in der Klasse oft ein Problem. Ihn auf der einen Seite in der Einzelarbeit zu ermuntern sich durchzusetzen, seine Persönlichkeit zu zeigen und Raum einzunehmen und von ihm auf der anderen Seite im Klassenverband zu verlangen Konflikte zu "vermeiden" und sich in die Gruppe einzufinden, schafft eine Situation, die viel Feingefühl verlangt.

3.4. Elternarbeit

Die Zusammenarbeit mit den Eltern erwies sich zu Beginn als problematisch. Die Mutter erwartete, dass Sascha kurze Zeit nach Schuleintritt symptomfrei sprechen könnte. Sie war entsetzlich enttäuscht und schenkte mir wenig Vertrauen. Erst im Verlauf einiger Elterngespräche änderte sich ihre Einstellung mir und der Therapie gegenüber. Und sie begann auch kleine Fortschritte zu bemerken und übte nicht mehr soviel Druck aus. Seit einem Jahr besuchen sowohl sie als auch ihr Mann die Elterngruppe, was sich hervorragend auf das gesamte Umfeld auswirkt.

4. Prognose

Im Laufe der Therapie gab es allmählich Phasen in denen Sascha im Allgemeinen sehr wenig und dann hauptsächlich klonisch stotterte. In den ersten beiden Jahren gab es immer wieder Rückfälle. Seit Beginn der dritten Klasse stottert er nur mehr klonisch und spricht sogar schon sätzeweise symptomfrei. Diese jetzt schon lang anhaltende, stabile Phase ist eine gute Basis für weitere Fortschritte. In den noch verbleibenden 1½ Jahren wird Sascha bei intensiver Arbeit auch in Bezug auf seine Artikulation noch weitere Fortschritte machen.

Literaturverzeichnis

Gollwitz, G. (1996 3. Aufl.), Richtig und fließend Sprechen lernen - Die Praxis einer gestaltpädagogischen Sprachförderung, Verlag Sigrid Persen, Bad Abbach

Katz-Bernstein, N. (1997, 7. Aufl.) Aufbau der Sprach- und Kommunikationsfähigkeit bei redeflussgestörten Kindern - Ein sprachtherapeutisches Übungskonzept, Edition SZH/SPC, Luzern

Monschein, M. (1998 2. Aufl.), Spiele zur Sprachförderung, Don Bosco, München

Struck, V., Mols D. (1998) Atem-Spiele - Anregungen für die Sprach- und Stimmtherapie mit Kindern, verlag modernes lernen, Dortmund

Author:

Mrs Maria Vösenhuber is a special needs and speech therapy teacher. Currently she is working in an integration class with an emphasis on speech therapy. In addition she works on the 'Peripatetic Care' team. Here she works mainly with children and young people with fluency disorders.

Adress:
Maria Vösenhuber
Innstrasse 25/8/32
1200 Vienna

or
Zentrum für Sprachheilpädagogik
Landstrasser Hauptstrasse 146
1030 Vienna

Autorin:

Frau Vösenhuber Maria ist Sonderschul- und Sprachheillehrerin. Zurzeit ist sie in einer Integrationsklasse mit sprachheilpädagogischem Schwerpunkt tätig. Des weiteren arbeitet sie im Team der "Ambulanten Betreuung" mit. Hier arbeitet sie hauptsächlich mit redeflussgestörten Kindern und Jugendlichen.

Anschrift:
Maria VÖSENHUBER
Innstraße 25/8/32
1200 Wien

oder:
Zentrum für Sprachheilpädagogik
Landstraßer Hauptstraße 146
1030 Wien