

## Abstract Beitrag AESF 2024

### **Titel:**

«Wenn ich etwas gelesen habe, habe ich halt nichts verstanden.»

Herausforderungen bei LRS aus der Perspektive von Kindern, Eltern und Fachpersonen

### **Autor\*innen:**

Liliana Tönnissen<sup>3</sup>, Katharina Prinz<sup>1</sup>, Susanne Seifert<sup>1,2</sup>, Barbara Gasteiger-Klicpera<sup>1,2</sup>, Dennis Hövel<sup>3</sup>, Alfred Schabmann<sup>4</sup>, Barbara M. Schmidt<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Universität Graz, Institut für Bildungsforschung und PädagogInnenbildung, Arbeitsgruppe Inklusive Bildung und Heilpädagogische Psychologie, Österreich

<sup>2</sup> Universität Graz, Forschungszentrum für Inklusive Bildung (FZIB), Österreich

<sup>3</sup> Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH) Zürich, Institut für Verhalten, sozio-emotionale und psychomotorische Entwicklungsförderung, Schweiz

<sup>4</sup> Universität zu Köln, Humanwissenschaftliche Fakultät, Department Heilpädagogik und Rehabilitation (DHR), Deutschland

### **Abstract:**

#### Hintergrund:

Von LRS betroffene Kinder werden zu der vulnerabelsten Gruppe im Bildungssystem gezählt (Cook et al., 2010; Gasteiger-Klicpera et al., 2006; Turunen et al., 2017;), da ihre Bildungslaufbahn mit vielen Risiken verbunden ist (Esser et al., 2002; Goldberg et al., 2003; Hellendoorn & Ruijssenaars, 2000; Turunen et al. 2017).

Interaktionen im schulische Alltag sind (Fend, 2006) für Kinder mit LRS mit besonderen sozialen und emotionalen Herausforderungen verbunden (Varghese et al. 2019). Diese Herausforderungen beziehen sich auf unterschiedliche Lernsituationen. Spezifische Lernarrangements wie die Bildung von Leistungsgruppen (Lithari, 2019) oder das Arbeiten an separaten Tischen im Klassenraum (Deacon et al. 2020) exponieren und beschämen die betroffenen Kinder häufig. Handlungen von Lehrpersonen wie das korrigierende Eingreifen werden wegen ihrer Häufigkeit und des stigmatisierenden Effekts als besonders negativ erlebt (De Lima et al. 2020). Lautes Vorlesen vor der Klasse und das sich Vergleichen mit Peers ist häufig mit Angst und mit dem Risiko, ausgelacht zu werden verbunden (McNulty, 2003; Skaalvik, 2004). Ebenso wird die Hausaufgabensituation sowohl von den Kindern mit LRS als auch von ihren Eltern als besonders belastend erlebt (Leitão et al., 2017; Rowan, 2010; Xiao et al. 2021).

Um zu erfassen, wie unterschiedliche schulische Situationen aus der Sicht der daran beteiligten Personen wahrgenommen werden, wurde nach einem partizipativen Ansatz die Perspektive der betroffenen Kinder, Eltern und Fachpersonen erhoben. Dies soll einen Beitrag dazu leisten, Interventionen und Massnahmen passgenauer auf die Gruppe der Betroffenen abstimmen zu können.

#### Fragestellung:

Welche Situationen im schulischen Kontext schätzen Kinder mit LRS, deren Eltern und Fachpersonen als belastend ein?

#### Methode:

Es wurden 22 Schüler\_innen im Alter zwischen 8 und 11 Jahren (11 weiblich, 11 männlich) in leitfadengestützten Interviews mündlich befragt. 8 Kinder waren aus Deutschland, 5 aus Österreich und 9 aus der Schweiz. Es wurden ausschliesslich Kinder mit einer LRS-Diagnose in die Studie eingeschlossen. 16 Elternfragebogen wurden von einem Elternteil, 22 Fachpersonenfragebogen wurden von Lehrpersonen und Logopäd\_innen ausgefüllt. Die

Auswertung der Daten wurde im Rahmen einer qualitativen Inhaltsanalyse (Mayring, 2010, Kuckartz, 2018) durchgeführt.

#### Erste Ergebnisse:

Die in den Studien gefundenen Problemfelder das laute Vorlesen vor der Klasse oder die Bildung von Leistungsgruppen werden mehrheitlich von den Teilnehmer\_innen der Studie bestätigt. Allerdings werden diese Probleme von den Eltern und den Kindern und z.T. von Fachpersonen sehr unterschiedlich gewichtet.

#### Literatur:

Cook, C., Williams, K., Guerra, N., Kim, T., Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: a meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly*, 25, 65-83. <https://doi.org/10.1037/a0020149>

Deacon, L., Macdonald, S. J., & Donaghue, J. (2020). "What's wrong with you, are you stupid?" Listening to the biographical narratives of adults with dyslexia in an age of 'inclusive' and 'anti-discriminatory' practice. *Disability & Society*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/09687599.2020.1815522>

De Lima, R. F., Salgado-Azoni, C. A., Dell'Agli, B. A. V., Baptista, M. N., & Ciasca, S. M. (2020). Behavior Problems and Depressive Symptoms in Developmental Dyslexia: Risk Assessment in Brazilian Students. *Clinical Neuropsychiatry*, 17(3), 141-148. <https://doi.org/10.36131/cnfioritieditore20200301>

Esser, G., Wyschkon, A. & Schmidt, M. (2002). Was wird auch Achtjährigen mit einer Lese- und Rechtschreibstörung. Ergebnisse im Alter von 25 Jahren. *Zeitschrift für Klinische Psychologie und Psychotherapie*, 31, 235-242. <https://doi.org/10.1026/0084-5345.31.4.235>

Fend, H. (2006). *Neue Theorie der Schule*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.

Gasteiger-Klicpera, B., Klicpera, C. & Schabmann, A. (2006). Der Zusammenhang zwischen Lese-, Rechtschreib- und Verhaltensschwierigkeiten. Entwicklung vom Kindergarten bis zur vierten Grundschulklasse. *Kindheit und Entwicklung*, 15, 55-67. DOI: 10.1026/0942-5403.15.1.55

Goldberg, R., Higgins, E., Raskind, M. & Herman, K. (2003). Predictors of success in individuals with learning disabilities: a quantitative analysis of a 20-year longitudinal study. *Learning Disabilities Research & Practice*, 18, 222-236. <https://doi.org/10.1111/1540-5826.00077>

Hellendoorn, J. & Ruijsenaars, W. (2000). Personal experiences and adjustment of dutch adults with dyslexia. *Remedial and Special Education*, 21, 227-239. <https://doi.org/10.1177/074193250002100405>

Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. überarbeitete Auflage). Weinheim: Beltz Verlagsgruppe.

Leitão, S., Dzidic, P., Claessen, M., Gordon, J., Howard, K., Nayton, M., & Boyes, M. E. (2017). Exploring the impact of living with dyslexia: The perspectives of children and their parents. *International journal of speech-language pathology*, 19(3), 322-334. <https://doi.org/10.1080/17549507.2017.1309068>

Lithari, E. (2019). Fractured academic identities: Dyslexia, secondary education, self-esteem and school experiences. *International Journal of Inclusive Education*, 23(3), 280-296. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1433242>

Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim und Basel: Beltz Juventa.

McNulty, M. A. (2003). Dyslexia and the life course. *Journal of Learning Disabilities*, 36(4), 363–381. <https://doi.org/10.1177/00222194030360040701>

Rowan, L. (2010). Learning with dyslexia in secondary school in New Zealand: What can we learn from students' past experiences? *Australian Journal of Learning Difficulties*, 15(1), 71–79. <https://doi.org/10.1080/19404150903524556>

Skaalvik, S. (2004). Reading problems in school children and adults: experiences, self-perceptions and strategies. *Social Psychology of Education*, 7(2), 105-125. <https://doi.org/10.1023/B:SPOE.0000018555.46697.69>

Turunen, T., Poskiparta, E. & Salmivalli, C. (2017). Are reading difficulties associated with bullying involvement? *Learning and Instruction*, 52, 130-138. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2017.05.007>

Varghese, C., Vernon-Feagans, L., & Bratsch-Hines, M. (2019). Associations between teacher–child relationships, children’s literacy achievement, and social competencies for struggling and non-struggling readers in early elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 47, 124-133. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.09.005>

Xiao, P., Zhu, K., Liu, Q., Xie, X., Jiang, Q., Feng, Y., & Song, R. (2021). Association between developmental dyslexia and anxiety/depressive symptoms among children in China: The chain mediating of time spent on homework and stress. *Journal of affective disorders*. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.10.120>