



BFI Handanweisung

Einleitung

Der BFI ermöglicht eine strukturierte Bewertung von sprachlichen, symbolischen und sozialen Fähigkeiten des Kindes, sowie auch von Merkmalen des Kommunikationsverhaltens der Bezugsperson. Diese Faktoren sind maßgeblich für die Sprachentwicklung und bauen in gewissem Maße aufeinander auf.

Zur Beurteilung der Fähigkeiten wird eine Spielsituation mit einer Bezugsperson von mindestens fünf bis zehn Minuten Dauer mittels Videoaufnahme analysiert. Falls möglich sollte Symbolspielzeug wie Puppen oder Kochutensilien eingesetzt und ein Teil der analysierten Zeit mit dem Anschauen eines Buches verbracht werden.

Da der BFI auch als Verlaufsdocumentation zu verstehen ist, werden mit anderer Farbe Weiterentwicklungen der einzelnen Fähigkeiten mit Datum eingetragen.

Seite 1

Im oberen Bereich der ersten Seite werden die Patientendaten eingetragen.

Im weiteren Verlauf erfolgt die Beurteilung der Beobachtungsmerkmale wie folgt:

Skalierung:

- + entwicklungsgemäß bzw. ausreichend für sprachtherapeutische Ziele
- ~ optimierbar bzw. nicht eindeutig einzuordnen, gilt vorerst als Therapieziel
- nicht ausreichend für die Therapie, nicht entwicklungsgemäß: Therapieziel
- n.b.** nicht beurteilbar, kann anhand der Beobachtungssituation nicht beurteilt werden

Da hier die Prozesse der Dokumentation und Beurteilung gleichzeitig laufen, ist zur Vereinfachung der letztendlichen Beurteilung so zu verfahren:

Jede beobachtete Verhaltensweise wird sofort durch einen Strich bei der Bewertung des entsprechenden Items notiert (z.B. für jeden stabilen Blickkontakt ein Strich bei +). Ebenso werden erwartete aber ausbleibende oder unzureichende Verhaltensweisen mit einem Strich notiert (z.B. fehlender Blick bei Übergabe eines Objekts, Ansprache oder Nachfrage). Die Strichlisten sind wichtig, um die Beurteilung abzusichern.

Bei einigen Merkmalen sind qualitative Aspekte in grau angegeben. Diese qualitativen Aspekte sollen sowohl die Beurteilung dokumentieren wie auch Therapie Entscheidungen vereinfachen. Für die Beurteilung der Beobachtungsmerkmale ist hilfreich, anhand von Strichlisten zuerst die qualitativen Aspekte zu bearbeiten.

Kontaktverhalten/Basiskompetenzen

Blickkontakt (Häufigkeit, Stabilität)

Qualitative Aspekte:

In folgenden Situationen ist Blickkontakt in der Regel zu erwarten:

- Wenn die Bezugsperson etwas übergibt
- Wenn die Bezugsperson das Kind mit oder ohne Namen anspricht
- Wenn das Kind nachfragt.

Beurteilung:

- + Der Blickkontakt ist entwicklungsgemäß, bzw. häufig und stabil genug für die Kommunikationsförderung.
- ~ Der Blickkontakt ist selten, flüchtig oder ungenau.
- Der Blickkontakt ist nicht vorhanden.



BFI Handanweisung

Zuwendung/Körperkontakt

Dieses Item kann Hinweise auf schwerwiegendere Entwicklungsstörungen (z.B. autistische Züge, geistige Retardierung) oder psychische Belastungen geben.

Beurteilung:

- + Das Kind zeigt deutlich durch Körperkontakt bzw. Zuwendung zur Bezugsperson, dass ihm die Interaktion wichtig ist.
- ~ Körperliche Nähe, Zuwendung oder Körperkontakt ist selten zu beobachten.
- Es ist kein Körperkontakt, keine Zuwendung, keine körperliche Nähe zu beobachten.

Gefühlsäußerungen

Dieses Item kann Hinweise auf schwerwiegendere Entwicklungsstörungen (z.B. autistische Züge, geistige Retardierung) oder psychische Belastungen (im Extremfall Misshandlung oder Missbrauch) geben.

Beurteilung:

- + Die kindlichen Gefühlsäußerungen sind situationsangemessen.
- ~ Die kindlichen Gefühlsäußerungen sind nicht immer situationsangemessen.
- Die kindlichen Gefühlsäußerungen sind nicht situationsangemessen (z.B. Kind weint oder lacht ohne erkennbaren Anlass bzw. ist distanzlos gegenüber Therapeutin bzw. zeigt keine Bindung an oder Interaktion mit Bezugsperson bzw. ist teilnahmslos).

Kind initiiert Interaktion

Das Kind versucht mit verbalen oder nonverbalen Mitteln die Aufmerksamkeit der Bezugsperson zu bekommen, um eine Interaktion über ein Objekt seines Interesses zu initiieren oder fortzuführen.

Qualitative Aspekte:

- Zur Bedürfnisbefriedigung: Das Kind initiiert, damit die Bezugsperson ihm einen Wunsch erfüllt.
- Mit sozialem Zweck: Das Kind initiiert, um die Bezugsperson in sein Spiel einzubeziehen bzw. um sich mit ihr zu unterhalten.

Beurteilung:

- + Das Kind initiiert häufig, meist mit Blickkontakt, oft auch zu sozialen Zwecken
- ~ Das Kind initiiert zwar, aber nicht häufig, bzw. ohne Blickkontakt oder das Initiieren dient meist der Bedürfnisbefriedigung
- Das Kind initiiert nicht.

Kind antwortet/reagiert auf Interaktionsangebot

Qualitative Aspekte:

Kind antwortet...

- auf Verhaltensregulation: das Kind reagiert auf Verbote oder Befehle, die eindeutig prosodisch so gekennzeichnet sind.
- auf soziale Kommunikation: das Kind reagiert auf Ansprache, Fragen, Kommentare.

Beurteilung:

- + Das Kind nimmt aktiv an der Unterhaltung teil und äußert sich (sprachlich oder nicht sprachlich) zu den Mitteilungen des Gesprächspartners.
- ~ Das Kind antwortet (sprachlich oder nicht sprachlich) nicht immer.
- Das Kind reagiert nicht auf die Mitteilungen des Gesprächspartners bzw. reagiert nur auf Verhaltensregulation, nicht aber auf soziale Kommunikation.

Referenzverhalten:

Referenz oder Geteilte Aufmerksamkeit scheint eine grundlegende Voraussetzung für Sprache und kommunikatives Verhalten zu sein.

Qualitative Aspekte:

- Ohne Blick: Das Kind stellt dabei keinen Blickkontakt her, um sich der Aufmerksamkeit zu vergewissern.



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 3 -

- Mit Blick: Das Kind nimmt dabei Blickkontakt auf.
- Mit Triangulärem Blick: Das Kind vergewissert sich durch Blick zur Bezugsperson und nachfolgend zum gemeinsamen Objekt oder Ort der Aufmerksamkeit, dass die Bezugsperson das gleiche Interesse hat.

- ❖ Mittel:
 - Geben: Das Kind reicht der Bezugsperson einen Gegenstand, um ihre Aufmerksamkeit zu erlangen.
 - Herzeigen: Das Kind hält den Gegenstand in Richtung der Bezugsperson, um ihre Aufmerksamkeit zu erlangen.
 - Hinzeigen oder sprachliche Hinweise: Das Kind sichert sich Aufmerksamkeit durch Hinzeigen oder sprachliche Hinweise.

Beurteilung:

- + Das Kind zeigt Referenzverhalten; es kann seine Aufmerksamkeit zwischen Gesprächspartner und Objekt oder Ort der Aufmerksamkeit teilen, zeigt triangulärem Blick und kann selber entwicklungsgemäß geteilte Aufmerksamkeit herstellen
- ~ Das Kind zeigt zwar Referenzverhalten, ist es aber selten, flüchtig ohne triangulärem Blick bzw. es stellt selber die geteilte Aufmerksamkeit nicht her.
- Kein Referenzverhalten.

Hinzeigen/Blick der Bezugsperson folgen

Beurteilung:

- + Das Kind zeigt erfolgreiches Orten, auch wenn Objekt des Interesses weiter weg ist.
- ~ Das Kind sucht das gezeigte Objekt, findet es aber nicht oder sucht nur flüchtig.
- Die Fähigkeit ist nicht vorhanden.

Intentionalität

Das Kind hat verstanden, dass es sich mitteilen kann; die Mitteilungen geschehen vorsätzlich und nicht mehr zufällig. Intentionalität der Mitteilung wird durch drei Kriterien angezeigt:

- Referenzverhalten (Initiieren/Antworten, Blick, Hinzeigen folgen, s. oben).
- Missverständnisse klären: Wiederholung zeigt die Fähigkeit, die Effektivität der Mitteilung einzuschätzen. Änderung der Mitteilung zeigt die Fähigkeit, andere, effektivere Mittel anzuwenden.
- Ritualien: Mitteilungen, die im Umfeld des Kindes verstanden werden (z.B. Kind: „m“; Mutter: „Ach, du willst was trinken“). Sie zeigen an, dass das Kind Symbole gebrauchen kann und sind wichtig, um die kommunikative Entwicklungsstufe festzustellen.

Seite 2

Aufmerksamkeit

Qualitative Aspekte:

- Sehr kurz: die Aufmerksamkeitsspanne ist sehr flüchtig.
- Leicht ablenkbar: das Kind zeigt deutliches Interesse; die Aufmerksamkeit wird aber durch jeden anderen Reiz beeinträchtigt.

Beurteilung:

- + Die Aufmerksamkeit ist entwicklungsgemäß.
- ~ Die Aufmerksamkeitsspanne ist kürzer als entwicklungsbedingt zu erwarten bzw. reicht für die Therapie nicht aus.
- Das Kind beschäftigt sich nur extrem kurz mit einem Gegenstand oder einer Person oder lässt sich durch andere Sinneseindrücke sehr leicht ablenken.



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 4 -

Verhalten

Qualitative Aspekte:

- Aggressiv / oppositionell
- Schüchtern / ängstlich
- Passiv / teilnahmslos
- Sonstiges: Beobachtungen notieren

Beurteilung:

- + Das Verhalten ist entwicklungsgemäß und ausreichend für die Sprachtherapie.
- ~ Das Verhalten ist zum Teil nicht entwicklungsgemäß.
- Das Verhalten ist nicht entwicklungsgemäß.

Interaktionsformen und -funktionen

Sprachverständnis

Qualitative Aspekte:

Hinweise auf Probleme:

- Visuelle Orientieren: das Kind reagiert auf das, was es sehen kann (z.B. Gesten).
- häufiges "ja": das Kind antwortet oft mit „ja“, auch wenn diese Antwort offensichtlich nicht seiner Intention entspricht.
- voreiliges/unpassendes oder ungenaues Reagieren.
- häufiges Imitieren: das Kind gebraucht ein Nachsprechen oder Nachahmen als Antwort.
- starres Verhalten: Das Kind kann ein bereits erlerntes Verhalten nicht auf die Situation anpassen bzw. besteht extrem auf Einhaltung eines bekannten Ablaufs in einer Situation.
- gar keine Reaktion oder Abwenden: das Kind zeigt überhaupt nicht, dass es die Ansprache gehört hat bzw. zieht sich als Reaktion zurück.

Beurteilung:

- + Das Sprachverständnis ist nachweislich (durch beobachtetes Verhalten) adäquat bzw. entwicklungsgemäß.
- ~ Das Sprachverständnis ist nachweislich vorhanden aber nicht entwicklungsgemäß.
- Das Sprachverständnis ist nachweislich nicht vorhanden.

Gesten

Qualitative Aspekte:

- Kontaktgesten (geben, Hand der Bezugsperson gebrauchen, Nicht-kommunikatives Zeigen)
- Benennende Gesten = kurze Aktionen, die mit bestimmten Objekten ausgeführt werden, ein „gestisches Benennen“. Symbolische Gesten = Gesten, die eine eigene Bedeutung haben (z.B. Hand an den Mund für „essen“.). Diese sind „leerhändige“ Gesten, werden also ohne Objekt ausgeführt.
- Referenzgesten = geben, her- oder hinzeigende Gesten, die etwas in die Unterhaltung hineinbringen.

Gesten können folgende Funktionen haben:

- Unterstützende (komplementäre) Gesten = Gesten, welche die ursprüngliche Bedeutung des Wortes und damit die Verständigung unterstützen (z.B. zeigen und „da“ sagen oder „auf“ sagen + Arme hoch: Die Geste entspricht dem Wort).
- Erweiternde (supplementäre) Gesten = Gesten, die eine zusätzliche Bedeutung in die Mitteilung einbringen (z.B. zeigen auf Fahrrad + „Mama“ = Mamas Fahrrad).



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 5 -

Beurteilung:

- + Die Gesten sind entwicklungsgemäß und werden eingesetzt, sofern der situative Kontext es erfordert.
- ~ Die Gesten sind nicht immer adäquat, d.h. einige Gesten sind unpassend oder schwer verständlich bzw. es wären mehr Gesten situativ erforderlich (z.B. bei Missverständnissen).
- Es werden keine Gesten eingesetzt.

Nachahmung

Qualitative Aspekte:

- Sprachlich: sprachliche Äußerungen oder auch Geräusche werden nachgeahmt.
- Nicht sprachlich: Gesten, Mimik, Körpersprache oder Körperorientierung werden nachgeahmt (z.B. sich vorlehnen).

Beurteilung:

- + Die Nachahmung ist adäquat und entwicklungsgemäß.
- ~ Die Nachahmung ist für eine erfolgreiche Behandlung nicht ausreichend (z.B. zu selten) bzw. ist als solche nur durch zeitlich Nähe erkennbar (z.B. Vorgabe: „Katze“ → Nachahmung: „a“ oder Vorgabe: winken → Nachahmung: Arm ohne Anhebung seitlich bewegen.)
- Keine Nachahmung erkennbar.

Spielverhalten

Qualitative Aspekte:

- Orales, manuelles, visuelles Erkunden: im 1. Lebensjahr; z.B. explorieren mit dem Mund, oder mit den Händen (am Auto die Räder drehen, Spielzeug werfen).
- Funktionelles Spiel: ca. 10-24 Monate, das Kind benutzt Gegenstände ihrer Funktion entsprechend (z.B. führt den Löffel zum Mund, schiebt Autos). Als Weiterentwicklung: Konstruktives Spiel: ab ca. 15 Monaten (z.B. Bausteine stapeln).
- Symbolisches Spiel: ab ca. 12 Monaten, „so tun als ob“ (z.B. Puppe füttern, telefonieren mit Spielzeugtelefon)
- Sequentielles Spiel: ab ca. 24 Monate, zusammenhängende Handlungen werden nachgespielt (z.B. Essen kochen, dann essen oder Puppe füttern, dann ins Bett legen usw.)

(Altersangaben aus Largo, 2005)

Sozialer Bezug:

- Nonsozial: Das Kind spielt allein und ganz auf sich bezogen.
- Parallel: Das Kind bezieht Anregungen der Bezugsperson hin und wieder in sein Spiel ein (z.B. Mutter rührt im Kochtopf, Kind greift das auf) räumliche Nähe, häufiges Hinblicken, unter Umständen Kommentieren des eigenen Spiels.
- Sozial: Das Kind bezieht die Bezugsperson auch aktiv in sein Spiel ein (z.B. Mutter bekommt einen Teller oder wird zum Probieren aufgefordert).

Beurteilung:

- + Das Spiel ist entwicklungsgemäß (s. oben).
- ~ Das Spiel ist weitgehend entwicklungsgemäß, manchmal aber nicht (z.B. steckt ein vierjähriges Kind noch Spielzeug in den Mund).
- Das Spiel ist nicht entwicklungsgemäß.

Werkzeuggebrauch passend: das Kind verwendet bekannte Gegenstände ihrer Funktion entsprechend (z.B. Autos werden gefahren, nicht gestapelt).

Beurteilung:

- + Werkzeug wird passend eingesetzt, z.B. mit Spieltasse wird Trinken vorgemacht.



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 6 -

- ~ Werkzeug wird nicht immer passend eingesetzt, z.B. wird Tee mit dem Messer eingeschickt oder ein Auto nur hochgehalten, damit die Räder gedreht werden können.
- Das Kind zeigt keinen passenden Werkzeuggebrauch.

Lautsprache

Dies ist eine Kurzauswertung der Lautsprache für die Kinder, die weitgehend auf einer präverbalen Stufe sind. Die Feinanalyse Lautsprache (s. S. 4) ergibt eine ausführlichere Auswertung, **wobei die Angaben der Kurzauswertung auch bei der Reflexion der Feinanalyse zu berücksichtigen sind.**

Verständlichkeit entwicklungsgemäß

Qualitative Aspekte:

Nicht muttersprachliche Lautfehlbildungen (Laute, die nicht in der Muttersprache vorkommen) lassen auf eine problematische phonologische Entwicklung schließen.

Beurteilung:

- + Die Verständlichkeit ist entwicklungsgemäß.
- ~ Die Verständlichkeit ist nicht entwicklungsgemäß.
- Die Sprache ist auch für vertraute Personen nahezu unverständlich.

Zur groben Orientierung werden hier Angaben aus dem Englischen angeführt. Da sie nicht für deutschsprachige Kinder ermittelt wurden, können sie nur als Anhaltspunkt dienen!

16 – 18 Monate 20 – 25% für Fremde verständlich.

19 - 21 Monate 50% für Fremde verständlich.

22 - 24 Monate 60 - 70% für Fremde verständlich.

2 - 2 1/2 Jahre 75% für Fremden verständlich.

2 1/2 bis 3 Jahre, 80% bis 90% für Fremde verständlich. (Schwartz, 1990).

Transkript einiger kindlicher Äußerungen: Bei Kindern, die relativ wenige erkennbare lautliche Äußerungen verwenden, wird hier ein Transkript angefertigt; bei anderen können einige Äußerungen mit Beispielcharakter transkribiert werden.

Seite 3

Interaktionsverhalten Bezugspersonen

Verhältnis Initiieren und Reagieren

Das Verhältnis von Initiieren und Reagieren zeigt an, ob die Kommunikationsversuche des Kindes durch ein Reagieren der Bezugsperson verstärkt werden.

Qualitative Aspekte:

- Bezugsperson initiiert häufiger, als sie auf Mitteilungen des Kindes reagiert. Dies ist ein Hinweis darauf, dass sie die Mitteilungen des Kindes nicht wahrnimmt bzw. nicht anerkennt.
- Bezugsperson zeigt ausgewogenes Verhältnis Initiieren/Reagieren bzw. eine Tendenz zu häufigerem Reagieren.

Beurteilung:

- + Die Bezugsperson reagiert und antwortet auf die Mitteilungen und Interessen des Kindes. Sie initiiert selber auch, wobei das Verhältnis Initiieren/Reagieren ausgewogen bleibt.



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 7 -

- ~ Die Bezugsperson reagiert manchmal auf die Mitteilungen des Kindes bzw. auf seine Interessen, zeigt aber überwiegend direktives Verhalten bzw. nimmt kindliche Interessen und Mitteilungen nicht immer wahr.
- Die Bezugsperson zeigt nur direktives Verhalten und reagiert nicht auf die Mitteilungen und Interessen des Kindes.

Basis-Strategien

Abwarten:

Pausen machen / Denkpausen erlauben

- + Die Bezugsperson lässt dem Kind genügend Zeit, sich sprachlich/nicht sprachlich zu äußern.
- ~ Die Bezugsperson zeigt, dass sie dem Kind zusätzlich Zeit geben will, die Zeit ist aber für dieses Kind nicht ausreichend bzw. wird manchmal vergessen.
- Die Bezugsperson lässt dem Kind nicht genügend Zeit.

Blick des Kindes abholen:

Versuchen, Blickkontakt zu bekommen

- + Die Bezugsperson sucht aktiv den Blick des Kindes bei allen passenden Gelegenheiten.
- ~ Die Bezugsperson zeigt manchmal durch Verhalten, dass sie einen Blickkontakt herstellen möchte, dies ist aber relativ selten bzw. bleibt ohne Erfolg.
- Die Bezugsperson merkt nicht, dass ein Blickkontakt fehlt bzw. sieht selber das Kind nicht an.

Kommunikation anregen

Kommunikation anregen oder aufrecht erhalten (z.B. durch deutliche Mimik oder Tonfall)

- + Der Bezugsperson gelingt es, das Kind durch eigenes Interesse, angeregte Mimik, Tonfall, usw. in eine aktive Unterhaltung zu halten.
- ~ Die Bezugsperson bemüht sich nur zeitweise, das Kind in eine aktive Unterhaltung zu halten bzw. gebraucht dazu immer die gleiche Methode.
- Die Bezugsperson bemüht sich nicht, das Kind in eine aktive Unterhaltung zu halten.

Geteilte Aufmerksamkeit :

Sich mit dem beschäftigen, was das Kind gerade tut, sich rückversichern durch Blick: zeigt die Kommunikationsbereitschaft der Bezugsperson und regt das Kind zur Mitteilung an.

- + Die Bezugsperson beschäftigt sich mit den Interessen des Kindes und rückversichert sich oft durch Blickkontakt, dass das Kind beim gleichen Thema ist.
- ~ Die Bezugsperson beschäftigt sich nur zeitweise mit den Interessen des Kindes bzw. rückversichert sich selten durch Blickkontakt.
- Die Bezugsperson beschäftigt sich nicht mit den Interessen des Kindes bzw. blickt gar nicht zum Kind, um sein Interesse zu bestätigen.

Handlungsergänzendes Sprechen

Eigene und kindliche Handlungen sprachlich kommentieren, wenn das Kind aufmerksam ist.

- + Die Bezugsperson begleitet das Handeln in der Interaktion mit der Situation angepasstem Sprechen.
- ~ Die Bezugsperson begleitet das Handeln in der Interaktion mit Sprechen, die Sprache ist aber der Situation (Thema) oder dem Kind (Komplexität, Schnelligkeit) nicht angepasst, bzw. die Bezugsperson begleitet das Handeln zu selten mit Sprechen.
- Die Bezugsperson spricht nicht zum Handeln in der Interaktion.



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 8 -

Nachahmung

Nachahmung kindlicher Laute, Mimik oder Gestik.

- + Die Bezugsperson zeigt dem Kind, das sie interessiert ist, indem sie Bewegungen, Aktionen oder Sprache des Kindes in natürlicher Weise nachahmt.
- ~ Die Bezugsperson ahmt das Kind nach, aber nur zeitweise bzw. nicht immer dort, wo es passend wäre bzw. in unnatürlicher Weise.
- Die Bezugsperson ahmt das Kind überhaupt nicht nach.

Komplexität der Sprache anpassen

Komplexität der Sprache an das Sprachverständnisniveau des Kindes anpassen.

- + In Situationen, in denen ein Verständnis vom Kind gefordert wird, wird ein Verstehen durch Anpassung der Komplexität der Äußerung ermöglicht.
- ~ Die Bezugsperson spricht manchmal in einfacheren Sätzen; komplexe Sätze erschweren aber zeitweise die Interaktion.
- Die Bezugsperson spricht immer in komplexen, schwer verständlichen Sätzen.

Sprachgeschwindigkeit anpassen

- + Verstehen und Antworten des Kindes werden durch Langsamkeit der Artikulation, Deutlichkeit, Sprechpausen und Sprecherwechselformen gut ermöglicht.
- ~ Die Bezugsperson passt seine Sprachgeschwindigkeit durch die oben angegebenen Methoden zeitweise an aber eine schnelle Sprache erschwert zeitweise die Interaktion.
- Die Sprachgeschwindigkeit der Bezugsperson ist den Fähigkeiten des Kindes nicht angepasst.

Modellieren kindlicher Äußerungen

z.B. wiederholen, erweitern, umformen/übersetzen

- + Die Bezugsperson wiederholt, übersetzt und erweitert oft die kindlichen Äußerungen.
- ~ Die Bezugsperson modelliert kindliche Äußerungen nur zeitweise, bzw. nutzt nicht alle drei oben genannten Möglichkeiten aus.
- Die Bezugsperson modelliert nicht.

Wiederholungen fördern

Sprachliche oder Handlungswiederholungen anregen und Situationen erkennen, in denen Wiederholungspotential liegt.

- + Die Bezugsperson fördert die kindliche Eigenart, interessante Aktionen zu wiederholen.
- ~ Die Bezugsperson fördert Wiederholung nur zeitweise bzw. ineffektiv.
- Die Bezugsperson fördert die Wiederholung nicht bzw. unterdrückt sie.

Gesteneinsatz

- + Die Bezugsperson setzt Gesten effektiv ein, um das Verständnis zu erleichtern.
- ~ Die Bezugsperson setzt nur zeitweise Gesten ein, bzw. setzt ineffektive Gesten ein.
- Die Bezugsperson benutzt keine Gesten, um Verständnis zu erleichtern.

Passende Fragen

Nur Fragen mit kommunikativem oder spielerischen Sinn stellen, reine „Test“-fragen vermeiden (Testfragen sind Fragen, zu denen die Antwort bereits bekannt ist).

- + Die Bezugsperson stellt nur Fragen mit kommunikativem Sinn, die vom Kind sprachlich oder nicht sprachlich beantwortet werden können.
- ~ Die Bezugsperson stellt teilweise auch „Test“-Fragen bzw. Fragen, die vom Kind weder sprachlich oder noch nicht-sprachlich beantwortet werden können.
- Die Bezugsperson stellt nur „Test“-Fragen bzw. nur Fragen, die vom Kind weder sprachlich noch nicht-sprachlich beantwortet werden können.



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 9 -

Therapeutische Strategien

Die folgenden Items sind im Rahmen der Voruntersuchung nicht ausfüllbar: diese Strategien sind erst nach Einführung durch die Therapeutin zu erwarten.

Ihre Umsetzung wird im Therapieverlauf kontrolliert: Eine Zielüberprüfung geschieht im Verlauf der Therapie durch Befragen der Eltern oder durch Beobachtung.

Wirksam Loben

Mit den Eltern wird besprochen, welchen Wert ein wirksames Lob für ein sprachentwicklungsgestörtes Kind haben kann. Die verschiedenen Wege, wirksam zu loben, werden anhand konkreter Situationen angewendet.

Routinenverwendung

Mit den Eltern wird besprochen, welche Routinen sie im Alltag sprachförderlich einsetzen können (z.B. immer wiederkehrende Sätze oder kleine Reime in der gleichen Situation).

Einsatz von Irritationen / Hindernissen zur Kommunikationsförderung

Wenn das Kind sprachliche Äußerungen beherrscht, diese aber im Alltag nicht verwendet, können die Bezugspersonen Irritationen (z.B. völlig unerwartet und „falsch“ auf eine Geste reagieren) oder Hindernisse (z.B. das Lieblingsauto in eine fest verschlossene, durchsichtige Dose tun und auf „Hilferuf“ warten) einsetzen, um eine sprachliche Äußerung zu provozieren. Diese Strategien sollten nur bei sicherer Beherrschung der Zielwörter und vorsichtig dosiert eingesetzt werden, um die Kommunikation nicht unnötig zu erschweren.

Schlüsselwortstrategien

Gemeinsam mit den Eltern werden Wörter ausgewählt, die von der phonetischen Struktur einfach und für das Kind alltagsrelevant / wichtig sind. Diese Wörter sollen die Eltern bewusst im Alltag wiederkehrend einsetzen. Mit den Eltern werden bestimmte Situationen verabredet, in denen sie die Wörter mehrfach einsetzen. Man beginnt i.d.R. mit nur wenigen Wörtern.

Seite 4

Ergänzungsblatt: Feinanalyse Lautsprache

Bei Kindern, die sich bereits sprachlich mitteilen, kann diese Feinanalyse vorgenommen werden. Auffälligkeiten in der Aussprache werden so dokumentiert; der Bogen soll auch als therapiebegleitende Dokumentation fungieren. Therapiebegleitende Einträge werden mit Datum in wechselnder Farbe eingetragen.

Anzahl bekannter Wörter

Nachdem die Eltern eine Wortliste angefertigt oder den ELFRA-2 ausgefüllt haben, wird hier die Gesamtanzahl der Wörter eingetragen.

Mehrwortäußerungen

Ab dem Alter von 24 Monaten wird hier das Vorhandensein/Fehlen von Mehrwortäußerungen eingetragen.

Silbenstrukturen in intentionalen Mitteilungen

Die benutzten Silbenstrukturen werden angekreuzt (C=Konsonant, V=Vokal); Beispiele können unten eingetragen werden.



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 10 -

Phonologische Prozesse

Ab dem Alter von 24 Monaten werden die erkennbaren phonologischen Prozesse eingetragen. Zu phonologischen Verzögerungen s. Fox (2005). Pathologische Prozesse sind nach Fox (2005) diejenigen, die

- in der physiologischen Entwicklung nicht auftreten
- bei einem in der physiologischen Entwicklung nicht betroffenen Phonem auftreten
- in einer ungewöhnlichen Häufigkeit auftreten

Inkonsequenz bei häufigen Einsilbern

Die Erfahrung zeigt, dass Kinder, die nicht oder nur wenig sprechen, oft phonologisch inkonsequent sind, d.h. Wörter werden nicht immer gleich realisiert. Denkbar ist, dass diese Inkonsequenz eine Folge der insgesamt stark verzögerten sprachlichen Entwicklung ist, d.h. sie fallen trotz ihres Alters noch in die Phase der ersten zwei Entwicklungsjahren, in denen die Realisierung eines Zielwortes noch variieren kann.

So wird hier eine Inkonsequenz nur dann notiert, wenn auch häufige Einsilbern (z.B. ja, nein, da) auch auffällig inkonsequent sind (z.B. ja wird als a, na, la oder jau realisiert).

Lautinventar

Konsonanten

Die Konsonanten in den verschiedenen Positionen (Anlaut, Inlaut, Auslaut) werden eingetragen (Nachuntersuchungen und konsequent eingesetzte Ersatzlaute können mit einer anderen Farbe eingetragen werden). Bei Bedarf kann in anderer Farbe eine Verlaufsprotokollierung vorgenommen werden.

Vokale und Diphthonge

Die produzierten Vokale und Diphthonge werden hier eingetragen. Es wird angekreuzt, ob sie korrekt ausgesprochen oder ersetzt werden. Bei Ersetzung wird angekreuzt, ob der Ersatzlaut aus dem Lautinventar der Muttersprache (Zielsprache) stammt oder nicht.

Literatur

- Bates, E. & Benigni, L., Bretherton, I., Camaioni, L., Volterra, V. (1979). The emergence of symbols: cognition and communication in infancy. New York: Academic Press.
- Bates, E., & Dick, F. (2002). Language, Gesture and the Developing Brain. *Developmental Psychology*, 40, 293 – 310.
- Bates, E., O'Connell, B., & Shore, C., (1987) Language and Communication in Infancy. In: Osofsky, J.D. (Ed.) *Handbook of Infant Development* 2nd Ed. New York: Wiley 149 – 203.
- Deák, G. O., Fasel, I. & Movellan, J. (2000). The Emergence of Shared Attention: Using Robots to Test Developmental Theories. Department of Cognitive Science, U. of California, http://cogsci.ucsd.edu/~deak/publications/Deak_etal_EpiRobotics01.pdf (Sept. 2004)
- Endres, R., zit. nach W. Gebhard (2004). Sprachverständnisstörungen: Diagnostische Hinweise und therapeutische Überlegungen zu einem unterschätzten Problem. *dgs Bayern, Mitteilungsblatt* 2.
- Fey, M. (1986). *Language Intervention with Young Children*. Austin, Texas: Pro-Ed.
- Fox, A. (2005) *Kindliche Aussprachestörungen*. Idstein: Schulz-Kirchner.
- Gallese, V., Goldman, A. (1998) Mirror neurons and the simulation theory of mind-reading. In: *Trends in cognitive sciences*, 2, 493 – 501.
- Hennessy, J., Mabey, B., Warr, P. (1998) Assessment Centre Observation Procedures: An Experimental Comparison of Traditional, Checklist and Coding Methods. *International Journal of Selection and Assessment*, 6 (4) 222 – 231.
- Grimm, H, Doil, H. (2000) *Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern 2., überarbeitete und erweiterte Auflage*, Göttingen: Hogrefe.
- Kouri, T. (2005) Lexical Training through Modeling and Elicitation Procedures with Late Talkers who have specific Language Impairment and Developmental Delays. *Journal of*



BFI Handanweisung

S. Schelten-Cornish / C. Wirts

- 11 -

- Speech, Language and Hearing Research, 48, 157 – 171.
- Largo, R. H. (2005). Babyjahre. Die frühkindliche Entwicklung aus biologischer Sicht. München: Piper.
- Olswang, L., Rodriguez, B. & Timler, G. (1998). Recommending Intervention for Toddlers with Specific Language Learning Difficulties: We May Not Have All the Answers, But We Know a Lot. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 7 (1), 23 – 32.
- Quill, K. (1995) (Ed.), *Teaching Children with Autism*. Scarborough: Nelson/Thomson Learning.
- Ritterfeld, U. (1999). Pragmatische Elternpartizipation in der Behandlung dysphasischer Kinder. *Sprache Stimme Gehör*, 23, 4, 192 – 197.
- Schelten-Cornish, S. (2007). Die Bedeutung der Sprachgeschwindigkeit für die Sprachtherapie, *Die Sprachheilarbeit*, 52 (4), 136 – 145.
- Schelten-Cornish, S. (2006). Die polarisierte Aufmerksamkeit in der Sprachtherapie: Zielimmanente Wiederholung bei nicht oder kaum sprechenden Kindern. *L.O.G.O.S. INTERDISZIPLINÄR*, 14 (4), 256 - 263.
- Schwartz ER. (1990) *Speech and language disorders*. In: Schwartz MW, ed. *Pediatric primary care: a problem oriented approach*. St. Louis: Mosby, 696-700.
- Shore, C., O'Connell, B. & Bates, E. (1984). First Sentences in Language and Symbolic Play. *Developmental Psychology*, 20 (5), 872 - 880.
- Wetherby, A. & Prizant, B. (1989). The expression of communicative intent: Assessment guideline. *Seminars in Speech and Language*, 10, 77 - 91.
- Siegel, B. (1996). *The World of the Autistic Child*, New York: Oxford University Press.
- Siller, M., Sigman, M. (2002). The Behaviors of Parents of Children with Autism Predict the Subsequent Development of Their Children's Communication. *Journal of Autism and Developmental Disorder*, 32, (2), 77-89.
- Wetherby, A. & Prizant, B. (1989). The expression of communicative intent: Assessment guideline. *Seminars in Speech and Language*, 10, 77 - 91.
- Wetherby, A. & Prizant, B. (1992) *Profiling Young Children's Communicative Competence*. In: S. Warren & J. Reichle (Ed.), *Causes and Effects in Communication and Language Intervention* (p. 217 – 251). Toronto: Brookes.
- Wetherby, A. & Prizant, B. (1993). Profiling Communication and Symbolic Abilities in Young Children. *Journal of Childhood Communication Disorders*, 15 (1), 23 – 32.