



Marc Tebbe



Carmen Zurbriggen

Fortlaufende Beobachtung elementarer Vokabularentwicklung unterstützt sprechender Kinder

Ein Beobachtungsbogen zur Diagnostik und Förderung

Zusammenfassung

Der Beobachtungsbogen „Fortlaufende Beobachtung elementarer Vokabularentwicklung unterstützt sprechender Kinder (BeV)“ bietet eine Möglichkeit, vokabularbezogene Kommunikationskompetenzen von unterstütz sprechenden Kindern zu beobachten, zu dokumentieren sowie die Kooperation zwischen den verschiedenen Kommunikationspartnerinnen und -partnern zu unterstützen. In diesem Beitrag werden der Beobachtungsbogen vorgestellt und Ergebnisse einer ersten, kleinen Evaluationsstudie präsentiert. Nach einer Erprobung des BeV-Beobachtungsbogens durch vier Lehrerinnen mit unterstütz sprechenden Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung wurden anhand verschiedener Befragungsformen anwendungsbezogene Erfahrungen erhoben und inhaltsanalytisch ausgewertet. Der diagnostische Zugang zum Kommunikationsverhalten von unterstütz sprechenden Kindern über ihren Vokabelgebrauch erwies sich aus Sicht der teilnehmenden Lehrerinnen als hilfreich und praxisnah.

Unterstütz sprechende Kinder nutzen körpereigene Kommunikationsformen, Gebärden, Bildsymbole und elektronische Kommunikationshilfen, um sich auszudrücken und so ihre Lautsprache zu ergänzen oder zu ersetzen. Insbesondere in den frühen Phasen der Kommunikationsentwicklung sind unterstütz sprechende Personen auf kompetente Kommunikationspartnerinnen und -partner angewiesen. Ihre Aussagen sind ohne Kenntnisse ihres Kommunikationsverhaltens, Hintergrundinformationen und angepasstes Nachfragen oftmals nur schwer zu verstehen. Die Kommunikationspartnerinnen und -partner nutzen Strategien (Braun, 2006; Heim, Jonker & Veen, 2012), um den Austausch mit den unterstütz sprechenden Kindern zu verbessern und entwickeln ein Verständnis von konkreten Zeichen, welche die Kinder für ihre Aussagen nutzen. So ist von Eltern oder anderen engen Bezugspersonen häufig zu hören, dass sie fast alles verstehen, was die unterstütz sprechenden Kinder ausdrücken. Dies gilt für individuelle Zeichen (z. B. Zunge herausstrecken für die Aussage „Nein“), für individuelle Ausführungen standardisierter Zeichen (z. B. veränderte Ausführungen von Gebärden) sowie für standardisierte Zeichen (z. B. Zeigen auf Bildsymbole mit vereinbarter Bedeutung). Die Kommunikationspartnerinnen und -partner entwickeln einen Erfahrungsschatz, in welcher Situation ein bestimmtes Verhalten welche Bedeutung hat. Diese Ressourcen auf Seiten des unterstütz sprechenden Kindes und seiner Bezugspersonen sind wichtige Anhaltspunkte im diagnostischen Prozess (Appelbaum, 2019; Garbe & Herrmann, 2020). Wenn die Bezugspersonen sich diese Erfahrungen bewusst machen und teilen, kann das Kind noch besser verstanden werden, mehr erfolgreiche Kommunikation erfahren und seine vorhandenen kommunikativen Kompetenzen über Personen und Situationen hinweg ausdehnen.

Mit dem Beobachtungsbogen „Fortlaufende Beobachtung elementarer Vokabularentwicklung unterstützt sprechender Kinder (BeV)“ können diese Erfahrungen erschlossen werden, indem das Kommunikationsverhalten der Kinder gezielt beobachtet und übersichtlich dokumentiert wird. Im Mittelpunkt der Beobachtung stehen die vokabularspezifischen, linguistischen Kompetenzen (Light, 1989), d. h. welche konkreten Inhalte das Kind zum Ausdruck bringt (Kommunikationsinhalt), welche Kommunikationsformen es dafür nutzt (Kommunikationsform) und wie selbstständig es dabei kommuniziert (Kompetenzstufen des Vokabulargebrauchs). Die Beobachtungen der einzelnen Bezugspersonen können dann in einem kooperativen Prozess zusammengetragen werden und im therapeutischen oder pädagogischen Kontext zu einer Förderplanung überleiten. Der gemeinsame Austausch soll erfolgreiche Kommunikation fördern, indem das kommunikative Verhalten von allen Kommunikationspartnerinnen und -partnern besser verstanden wird (s. Abbildung 1).

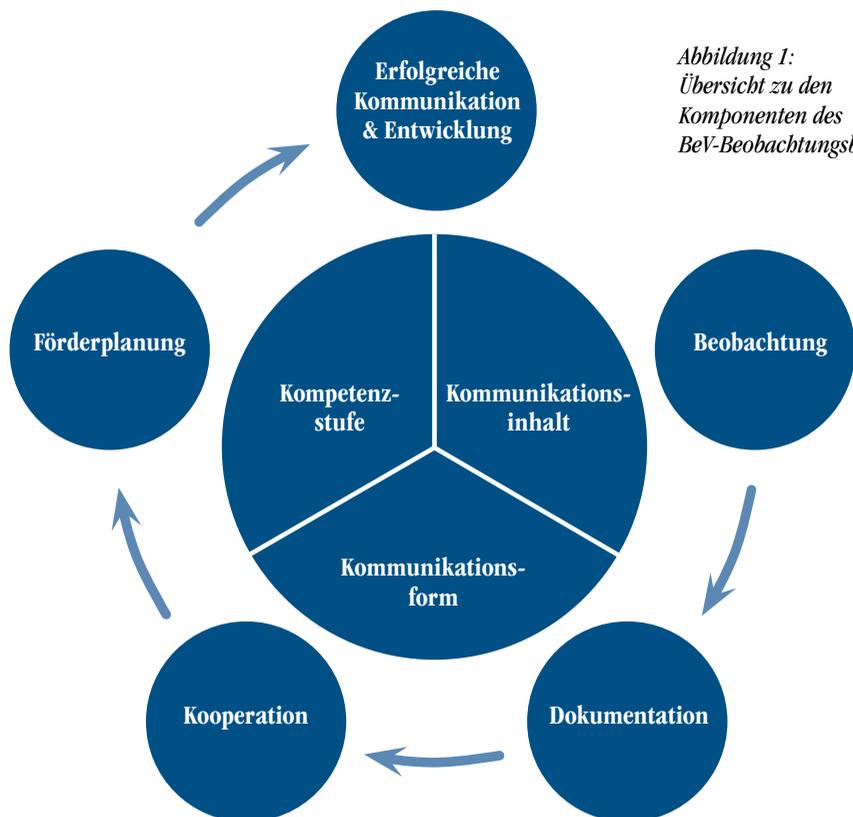


Abbildung 1:
Übersicht zu den
Komponenten des
BeV-Beobachtungsbogens

In diesem Beitrag werden zuerst die theoretischen Grundlagen zum BeV und der konkrete Beobachtungsbogen vorgestellt. Im zweiten Teil wird von einer ersten Evaluationsstudie berichtet. Abschließend werden die Ergebnisse der Studie zusammenfassend dargestellt und diskutiert.

Zielgruppen Unterstützter Kommunikation

Unterstützt sprechende Personen lassen sich entlang von zentralen Schritten in der Kommunikationsentwicklung unterscheiden (Boenisch & Sachse, 2018; Leber, 2009; Weid-Goldschmidt, 2013). Das Spektrum reicht von Personen mit einem körpernahen und vorintentionalen Kommunikationsverhalten, das seinen Mitteilungskarakter vor allem durch die Wahrnehmung und Deutung der Kommunikationspartnerinnen und -partner erhält, bis hin zu Personen, die ein umfassendes und altersentsprechendes Sprachverständnis haben, aber in ihrer Artikulation beeinträchtigt sind. Der BeV-Beobachtungsbogen ist für Kinder gedacht, deren Kommunikationsverhalten innerhalb dieses Spektrums liegt. Diese Kinder haben bereits verstanden, dass sie durch ihr kommunikatives Verhalten ihre Umwelt beeinflussen und anderen etwas mitteilen können (vgl. Zollinger, 2002), verwenden dazu aber noch wenig Vokabeln. Sie können situationsbezogenen oder symbolisch mit anderen über sich und die Welt kommunizieren. Diese Fähigkeit ist jedoch noch nicht ausgeprägt vorhanden und in der Entwicklung.

**Unterstützte
Kommunikation
verstehen
und entwickeln**

Diagnostische Verfahren im Bereich Unterstützte Kommunikation

Zur diagnostischen Betrachtung der Interaktionen von unterstützt sprechenden Personen gibt es eine Reihe von Beobachtungshilfen und Materialien, wie z. B.: „Handreichung UK-Diagnostik“ (Boenisch & Sachse, 2018), „DiaKomm“ (Schreiber & Severing, 2020), „Das Kommunikationsprofil“ (Kristen, 2008), „Kommunikation einschätzen und unterstützen“ (Leber, 2009, 2012), „Beobachtungsbogen zu kommunikativen Fähigkeiten – Revision (BKF-R)“ (Scholz, Wagner & Stegkemper, 2019), „Soziale Netzwerke“ (Wachsmuth, 2012), „Das Beobachtungsinventar: Kommunikative Kompetenz und Bedürfnislagen“ (Hedderich, 2006) oder „Kommunikationsuntersuchung: Formen und Funktionen“ (Weid-Goldschmidt, 2013). Diese nehmen u. a. die verschiedenen Entwicklungsbereiche in den Blick, fragen nach den geeigneten alternativen Kommunikationsformen, analysieren das Verhalten und die Einstellungen des Umfelds oder betrachten Kommunikationssituationen und -funktionen sowie die soziale Teilhabe (Garbe & Herrmann, 2020). Auch wenn teilweise auf den Wortschatz eingegangen wird und beispielhafte Vokabeln aufgenommen werden können – z. B. „Handreichung UK-Diagnostik“ (Boenisch & Sachse, 2018) oder „Kommunikation einschätzen und unterstützen“ (Leber, 2009, 2012) – stehen insgesamt die allgemeinen, vokabularübergreifenden Aspekte im Vordergrund bzw. sind der Ausgangspunkt der Betrachtung. Pivitt (2008) und Appelbaum (2019) verweisen jedoch auch auf die hohe Bedeutung der Dokumentation des individuellen Wortschatzes von unterstützt sprechenden Personen. Deshalb steht der aktive Gebrauch der einzelnen Vokabel im BeV-Beobachtungsbogen im Fokus der wiederkehrend dokumentierten Beobachtungen.

Wortschatz, Zeichen, Vokabeln

Als Vokabeln werden innere Repräsentationen von Begriffen (inhaltliche Bedeutung) verstanden, die durch verschiedene Formen des Verhaltens (Form) gegenüber Kommunikationspartnerinnen und -partnern (Funktion) ausgedrückt werden können (Gangkofer, 1993; Wetherby & Prizant, 1989). Begriffe können z. B. Gegenstände, Tätigkeiten, Eigenschaften, Relationen oder Konzepte sein. Die Summe der Vokabeln, die eine Person versteht bzw. selbst nutzt, bildet den passiven bzw. aktiven Wortschatz. Der BeV-Beobachtungsbogen zielt auf die Beobachtung des aktiven Vokabulargebrauchs bzw. des aktiven Wortschatzes ab, denn der aktive Ausdruck und sein Verständnis durch Kommunikationspartnerinnen und -partner ist wesentlich für soziale Teilhabe und somit auch ein zentraler Förderbereich der fokussierten Gruppe unterstützt sprechender Kinder (Sachse & Willke, 2020). Im Vordergrund stehen konventionelle Zeichen mit einer verabredeten Bedeutung, wie z. B. Gebärden oder Bildsymbole, es können aber auch individuelle Zeichen dokumentiert werden.

Kern- und Randvokabular

Analysen des Vokabulargebrauchs in mündlicher Kommunikation zeigen, dass eine relativ geringe Anzahl von Worten einen großen Anteil der gesprochenen Sprache ausmachen. Dies gilt auch für Kinder mit motorischen und kognitiven Beeinträchtigungen (Boenisch, 2003; 2014). Dieses Kernvokabular besteht in erster Linie aus Funktionswörtern, die in fast jeder Kommunikationssituation eine Rolle spielen, wie z. B. Pronomen, Hilfsverben oder Adverbien. Unter Einbeziehung des Kontexts kann auch ausschließlich mit Kernvokabular kommuniziert werden (Sachse, 2007). Das Randvokabular beinhaltet dagegen Wörter mit einem spezifischeren Inhalt wie Nomen, Verben und Adjektive. An diesen Erkenntnissen orientiert sich die Vokabularauswahl für den BeV-Beobachtungsbogen, indem Kernvokabular und an der Lebenswelt von Kindern orientiertes Randvokabular aufgenommen wurden. Die Auswahl des Zielvokabulars, das mit den Kindern aufgebaut werden soll, hat sich ebenfalls am Kernvokabular zu orientieren und sollte mit individuell relevantem Randvokabular ergänzt werden (Sachse, 2009, 2013).

Unterstützte Kommunikation verstehen, vorleben und entwickeln

Aktuelle Konzepte schulischer Förderplanung betonen die Bedeutung kooperativer Prozesse (Arnold & Kretschmann, 2005; Eggert, Reichenbach & Lüicking, 2007; Popp, Melzer & Methner, 2017). Durch die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler, verschiedener Lehrkräfte, Eltern und weiterer beteiligter Personen wird ein multiperspektivisches Bild von einer Lebens-

und Lernsituation entwickelt. Gleichzeitig werden (möglichst) alle Beteiligten in die Ziel- und Lernplanung einbezogen. Dabei sollen neben Schwierigkeiten und Beeinträchtigungen auch die Ressourcen des Kindes und seines Umfelds betrachtet werden. Scholz und Stegkemper (2022) fordern diese multiperspektivische Diagnostik und Förderung auch für den Bereich der Unterstützten Kommunikation und unterstreichen, dass in diesen Prozessen auch Nicht-Professionelle mit „sehr wertvollen Einschätzungen“ (S. 69) zu einem differenzierten Bild beitragen können. Kommunikation mit und Förderung von Unterstützter Kommunikation sind ohne Austausch und Absprachen kaum möglich und sinnvoll. Die alternativen Kommunikationsformen müssen von allen Kommunikationspartnerinnen und -partnern verstanden und sollten im besten Fall im Sinne eines Modells mitgenutzt und gefördert werden (Willke, 2020). Der BeV-Beobachtungsbogen hat zum Ziel, dies auf vokabularspezifischer Ebene zu unterstützen, indem die Beobachtungen der vorhandenen kommunikativen Kompetenzen der Kinder von verschiedenen Kommunikationspartnerinnen und -partnern systematisch aufgenommen und zusammengeführt werden. Die Kompetenzen sollen als Ressourcen verstanden, genutzt und weiterentwickelt werden. Das vorgegebene Vokabular des BeV-Beobachtungsbogens leitet aber nicht nur die Beobachtungen, sondern bietet auch eine Orientierung für die Auswahl eines Zielvokabulars, welches aufgrund der Analyse konkreter Aktivitäten der Kinder ausgewählt werden (Braun & Baunach, 2021) und gleichzeitig situationsübergreifend nutzbar sein sollte (Sachse & Willke, 2020).

Bei Sachse (2013) finden sich fundierte Vorschläge, wie ein Wortschatz von rund 100 Wörtern im Kontext von Unterstützter Kommunikation aufgebaut werden kann. Sachse bezeichnet sie als Fokuswörter. Diese Worte sind im BeV-Beobachtungsbogen integriert. Bei der Förderung stehen für einen Zeitraum von jeweils mindestens sechs Wochen mehrere Worte im Mittelpunkt, die von den Bezugspersonen in der Kommunikation mit dem unterstütz sprechenden Kind verwendet werden. Dazu werden die Kommunikationsformen gewählt, die das Kind nutzen soll. Beim Aufbau des Wortschatzes sind verschiedene Kommunikationsfunktionen zu berücksichtigen (Kristen, 2008). Hinweise zur konkreten Förderung finden sich bei Pivitt und Hüning-Meier (2014), Braun und Baunach (2021) sowie Tebbe (2009). Konkrete Fördersituationen lassen sich mit dem Situationskreis von Leber (2012) planen.

Zielbereiche

Der BeV-Beobachtungsbogen verfolgt drei zentrale Zielbereiche. Erstens wird eine valide und differenzierte Wahrnehmung und Dokumentation des vokabularspezifischen Kommunikationsverhaltens angestrebt: Welche Vokabeln verwendet das Kind (Kommunikationsinhalt)? Welche Kommunikationsformen nutzt es dafür (Kommunikationsform)? Welchen Kompetenzgrad bzw. Unabhängigkeitsgrad erreicht es dabei (Kompetenzstufen)? Zweitens wird beabsichtigt, die Kooperation zwischen den Kommunikationspartnerinnen und -partnern des Kindes (z. B. Lehrkräfte, Therapeutinnen bzw. Therapeuten und Eltern) zu fördern. Der Bogen bietet dabei einen Rahmen, der den Austausch leiten und strukturieren kann. Dieser Austausch zielt darauf ab, das Verständnis zwischen den Kommunikationspartnerinnen und -partnern und dem Kind in konkreten Kommunikationssituationen zu verbessern und die Chance auf erfolgreiche Kommunikation zu erhöhen. Gespräche bei Übergängen in neue Gruppen oder Institutionen können durch die Dokumentation begleitet werden. Drittens soll die Förderplanung unterstützt werden. Der BeV-Beobachtungsbogen bietet zum einen Vorschläge, welches Vokabular mit dem Kind kurz-, mittel- und langfristig entwickelt werden könnte, und verdeutlicht zum anderen, welches Kommunikationsverhalten das Kind unter welchen Umständen schon zeigt. Dieses Verhalten kann dann gezielt über Situationen und Personen hinweg ausgedehnt werden.

Bestandteile

Der BeV-Beobachtungsbogen besteht aus drei Elementen: einem Deckblatt mit allgemeinen und vokabularübergreifenden Informationen zu dem beobachteten Kind, einer Vokabelliste (vgl. Abbildung 2) und einer schriftlichen Anleitung mit Anwendungshinweisen. Die Vokabelliste besteht aus Kernvokabular, Standard-Randvokabular (im Beobachtungsbogen voreingetragenes Randvokabular) und Ergänzungsmöglichkeiten für individuelles Vokabular. Für das Standard-

Der BeV-Beobachtungsbogen

Abbildung 2:
Ausschnitt aus BeV-Beobachtungsbogen

Inhalt	Kommunikationsform					Anmerkung
	SP	KK	G	BS	KH	
Verben						
arbeiten						
brauchen						
dürfen						
finden						
fragen						
geben						
gehen						
haben						
helfen						
kommen						
können						

Randvokabular wurden geläufige Alltagsbegriffe ausgewählt, die sich an der Lebenswelt von Kindern orientieren.

Kompetenzstufen

Die Einschätzung über den Kompetenzgrad, den das Kind in der Verwendung der Vokabeln erreicht hat, erfolgt anhand der in Tabelle 1 beschriebenen Stufen, die sich auf den Grad der Selbstständigkeit beziehen (vgl. Tab. 1). Die Einteilung der Kompetenzstufen orientiert sich an den Ausführungen von Baunach (2005), Beukelman und Light (2020), Wachsmuth (2012) und

Weid-Goldschmidt (2013) sowie an praktischen Erfahrungen. Die Kompetenzstufen werden im BeV-Beobachtungsbogen für jede Vokabel und jede Kommunikationsform einzeln notiert.

Tabelle 1:
Kompetenzstufen des
Vokabulargebrauchs

Stufen	Beschreibung
	<p>Zielvokabular Das Zielvokabular ist das Vokabular, das noch nicht vorhanden ist und zukünftig erarbeitet bzw. gemeinsam mit dem Kind aufgebaut werden soll. Das ausgewählte Zielvokabular wird im Dokumentationsbogen markiert.</p>
Stufe 1	<p>Manuell unterstützter Vokabelgebrauch Das unterstützt sprechende Kind verwendet die Vokabel mit manueller Hilfe, wie z. B. mit Handführung. Das inhaltliche Verständnis ist auf dieser Stufe nicht gesichert. Beispiel: Bei einem blinden Kind könnten Gebärden mit Handführung eingeführt werden.</p>
Stufe 2	<p>Imitierender Vokabelgebrauch Das unterstützt sprechende Kind imitiert auf dieser Stufe den Ausdruck nach der Aufforderung eines Modells, aber noch nicht selbstinitiativ. Das Verhalten des Kindes lässt vermuten, dass es den Inhalt der Aussage versteht. Beispiel: Nach einem Bewegungsspiel fragt der Erzieher das Kind, „Möchtest du noch mal?“, begleitet die Frage mit der Gebärde „noch mal“ und wartet auf die Reaktion des Kindes, das ebenfalls durch die Gebärde die Wiederholung einfordern soll.</p>
Stufe 3	<p>Situationsgestützter Vokabelgebrauch Das unterstützt sprechende Kind nutzt einen Ausdruck in einer strukturierten Spiel- und Kommunikationssituation, die das kommunikative Verhalten gezielt unterstützt und in der häufig ein ausgewähltes Vokabular zur Verfügung gestellt wird. Beispiel: Eine Schulklasse trommelt gemeinsam. Eine Dirigentin gibt die Anweisungen „laut“, „leise“, „schnell“ und „langsam“ und beendet die Spielphase mit der Stopp-Gebärde.</p>
Stufe 4	<p>Moderierter Vokabelgebrauch Beim moderierten Vokabulargebrauch macht das unterstützt sprechende Kind eine selbstinitiierte Aussage, ist jedoch auf das angepasste Kommunikationsverhalten der Partnerin bzw. des Partners angewiesen, damit es verstanden wird. Beispiel: Gebärdet ein Kind „groß“ und „essen“ ist die Aussage wahrscheinlich noch nicht verständlich. Durch Nachfragen muss der genaue Inhalt geklärt werden. Vielleicht war das Kind bei einem Hochzeitsfest, bei dem es großen Torten gab.</p>
Stufe 5	<p>Freier Vokabelgebrauch Das unterstützt sprechende Kind nutzt die Vokabeln in der fünften Stufe in freier Kommunikation, d. h. auch gegenüber wenig bekannten oder unbekannt Personen. Beispiel: Bei der Bestellung im Restaurant sagt ein Jugendlicher mit seiner komplexen elektronischen Kommunikationshilfe beispielsweise, „Ich möchte den gemischten Salat ohne Oliven.“</p>

Alle Urheberrechte liegen beim Verband Sonderpädagogik e. V. – Veröffentlichung und Wiedergabe sind nur mit Genehmigung des Rechteinhabers gestattet.

Fortlaufende Beobachtung elementarer Vokabularentwicklung unterstützt sprechender Kinder (BeV)	
Name: <i>Sebastian Römer</i>	
Geburtsdatum: <i>18. März 2011</i>	
Bekannte Sprachen: <i>deutsch</i>	
Aktuelle Berater/ in <i>Frau Sprechling</i>	Telefon/ Mail: <i>0152 - 5566884</i>
Bisherige/r Berater/in: <i>Herr Wortmann</i>	Telefon/ Mail: <i>05288 - 545588</i>
Besuchte Einrichtungen: <i>KiTa Wiesenbusch</i>	
<i>Förderschule Wiesenbusch (Einschulung SJ 2017/ 18)</i>	
Dokumentationsbeginn: <i>September 2018</i>	

Allgemeine Fähigkeiten und Interessen, beliebte Gesprächsinhalte:	
<i>Mag Musik und Bewegungsspiele, Erzähl-Versuche zu Hause, albert gern, führt Selbstgespräche, hantiert mit allem, liebt Nähe, sehr interessiert an Kontakt und Kommunikation, interessiert sich für Fahrzeuge, nutzt Zeigegeste, gute Orientierung im Symbolstundenplan</i>	
Genutzte Gebärdensammlung:	<ul style="list-style-type: none"> • Deutsche Gebärdensprache (dgs) o Schau doch meine Hände an (SdmHa) o Gebärdenunterstützte Kommunikation (GuK) o sonstige:
Bekannte Symbolsammlung:	<ul style="list-style-type: none"> • METACOM o PCS/ Boardmaker o Picto Selector o sonstige:
Elektronische Kommunikations- hilfe (KH):	<ul style="list-style-type: none"> o einfache KH - Gerät: • komplexe KH – Gerät: <i>Accent 800, Quasselkiste 60</i>
Firma: <i>Rehafit Dortmund</i>	
Ansprechpartner - Wartung:	<i>Frau Kesselbrink 0231 - 671 672, kesselbrink@rehafit.de</i>
Hinweise zu Beeinträchtigungen und zur Ansteuerung:	
<i>Down-Syndrom, ausgeprägte Dyspraxie (laut Logopädien) + Sprechpraxie</i>	
<i>Direkte Ansteuerung durch Zeigefinger (Fingerführungsgitter)</i>	

BeV, Marc Tebbe, 2021

Abbildung 3: BeV-Beispielbogen Sebastian (anonymisiert)



Inhalt	Kommunikationsform					Anmerkung
	SP	KK	G	BS	KH	
Verben						
arbeiten			II II			II I
brauchen						
dürfen						
finden						
fragen		III	I			II I
geben						
gehen						
haben						
helfen						
kommen		II II				II II
können						
machen			II II			II I
möchten						
müssen						
sagen						
sehen						
sein, bin, ist						
sollen						
spielen		III	II I			II I
warten			II I			
wissen						
wollen						
zeigen						
Adjektive						
alt						
böse						
cool						II II
doof						II II
eklig						
falsch						
fertig			III			II
ganz						
glücklich						
gut						
groß						

Abkürzungen

- SP: Lautsprache
- KK: Körpereigene Kommunikationsformen
(Zeigen, Gesten, Mimik, Lautieren, ...)
- G: Gebärden
- BS: Bildsymbole (einzelne BS, Tafeln, Mappen, Fotos)
- KH: elektronische Kommunikationshilfen

Inhalt						Anmerkung
	SP	KK	G	BS	KH	
Adjektive - Fortsetzung						
hart						
heiß						
kalt						
kaputt			II I			II II
klein						
krank						
kurz						
lang						
langsam						
laut			II I			II I
lecker			II I			II II
leer						
leicht						
leise			II I			II I
lieb						
mehr			II I			II I
nass						
neu			II			II I
richtig						
traurig						
sauber						
schlecht						
schnell						
schmutzig						
schön						
schwach						
schwer						
stark						
toll						
trocken						
viel						
voll						
warm						
weich						
wenig						

Kompetenzstufen:

- Stufe 1 – manuell unterstützter Vokabelgebrauch (I)
- Stufe 2 – imitierender Vokabelgebrauch (II)
- Stufe 3 – situationsgestützter Vokabelgebrauch (II I)
- Stufe 4 – moderierter Vokabelgebrauch (II II)
- Stufe 5 – freier Vokabelgebrauch (III)

BeV, Marc Tebbe, 2021

Abbildung 3: BeV-Beispielbogen Sebastian (anonymisiert)



Der BeV-Beobachtungsbogen steht in zwei Versionen zur Verfügung. Eine kompakte Version (vgl. Abb. 3) und eine einspaltige Version mit mehr Raum für Anmerkungen. Ein Download der BeV-Beobachtungsbögen als Word- und PDF-Datei ist unter dieser Adresse möglich: <https://www.uni-bielefeld.de/fakultaeten/erziehungswissenschaft/arbeitsgruppen/ag4/bev/>

Evaluationsstudie

Zur Evaluation des BeV-Beobachtungsbogens wurde eine erste kleine Studie mit fallanalytischem Charakter im Sinne einer Pilotstudie durchgeführt. Das übergeordnete Ziel dieser Evaluationsstudie war, den BeV-Beobachtungsbogen durch Expertinnen und Experten im Bereich der Unterstützten Kommunikation zu erproben, deren Erfahrungen und Einschätzungen während und nach der Anwendung zu erheben und letztendlich den Bogen anhand der gewonnenen Erkenntnisse zu optimieren.

Fragestellungen

Die folgenden vier Fragebereiche (vgl. Komponenten in Abb. 1) standen im Mittelpunkt der Studie.

- Validität der Beobachtung: Wie umfassend kann das vokabularspezifische Kommunikationsverhalten anhand des BeV-Beobachtungsbogens beobachtet und beschrieben werden? Sind die Kompetenzstufen vollständig und trennscharf? Wie wird die Vokabularauswahl von den Expertinnen bewertet?
- Dokumentation: Ist die Dokumentation verständlich und praxisnah?
- Kooperation: Wie wirkt sich die Nutzung des BeV-Materials auf die Kooperation der Kommunikationspartnerinnen und -partner aus?
- Förderplanung: Wie wirkt sich das BeV-Material auf die Förderplanung aus?

Stichprobe und Durchführung

An der Evaluationsstudie nahmen vier Lehrerinnen teil, die an Förderschulen mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung in Nordrhein-Westfalen arbeiten. Sie haben sich als Teilnehmerinnen auf eine schriftliche Anfrage gemeldet, die an alle Förderschulen mit den Förderschwerpunkten Körperlich-motorische Entwicklung sowie Geistige Entwicklung in Nordrhein-Westfalen gestellt wurde. Alle Teilnehmerinnen haben mehrjährige Erfahrung in der Förderung unterstützt sprechender Kinder und gelten im Sinne der Studie als Expertinnen für den Bereich der Unterstützten Kommunikation. Mit Hilfe einer schriftlichen Anleitung haben die Lehrerinnen sich mit dem BeV-Beobachtungsbogen vertraut gemacht. Anschließend wurde der Beobachtungsbogen im Klassenteam während zehn Monaten angewendet.

Datenerhebung und -auswertung

Nach sechs Monaten Erprobung wurden die Erfahrungen der teilnehmenden Lehrerinnen in einer Gruppendiskussion erhoben. Da eine Teilnehmerin nicht an der Gruppendiskussion vor Ort teilnehmen konnte, wurde mit ihr ein Telefoninterview geführt. Die Gruppendiskussion und das Telefoninterview wurden transkribiert. Am Ende bzw. nach zehn Monaten nahmen alle Teilnehmerinnen an einer schriftlichen Schlussbefragung mit geschlossenen und offenen Antwortformaten teil. Die Schlussbefragung zielte einerseits auf eine Gesamtbetrachtung der Erprobungszeit und griff andererseits einzelne Themen erneut auf, die in der Gruppendiskussion bzw. dem Telefoninterview von den Teilnehmerinnen angesprochen worden waren.

Die Daten wurden vom Erstautor zusammenfassend inhaltsanalytisch ausgewertet (Buchhaupt & Schallenkammer, 2016; Mayring, 2015). Die vier Themen der Fragestellungen bildeten die deduktiven Hauptkategorien, wobei die Fragestellungen zur Validität der Beobachtung sowie zur Dokumentation zu jeweils zwei Hauptkategorien entwickelt wurden. Da im Analyseprozess noch eine induktive Hauptkategorie gebildet wurde, ergeben sich insgesamt sieben Hauptkategorien. Das gesamte Material wurde nach inhaltstragenden Aussagen durchgesehen, die sich auf die Gegenstände der Fragestellungen beziehen. Aus den inhaltstragenden Aussagen wurden Paraphrasen, als einheitliche sprachliche Kurzform, gebildet, die den Hauptkategorien zugeordnet wurden. Die Formulierung der Paraphrasen wurde am Originalmaterial durch ein weiteres

Forschungsteammitglied überprüft. Aus den Paraphrasen wurden ohne einen Zwischenschritt weiterer Abstrahierung induktive Unterkategorien gebildet (s. Tabelle 2), die vor dem Hintergrund der Fragestellungen interpretiert wurden.

Vorgegebenes Vokabular

- VO K1 Das vorgegebene Vokabular erleichtert die Arbeit.
 VO K2 Das vorgegebene Vokabular ist passend ausgewählt.
 VO K3 Die Möglichkeit, Ergänzungen vorzunehmen, ist sinnvoll.

Kompetenzstufen

- KS K1 Die Kompetenzstufen waren sinnvoll.
 KS K2 Die Einschätzung nach den Kompetenzstufen erfordert eine Einarbeitung, wird dann jedoch einfacher.
 KS K3 Die Einschätzung nach den Kompetenzstufen war nicht immer eindeutig.

Dokumentation

- DO K1 Die Einarbeitung in das Konzept fordert Einsatz.
 DO K2 Nach der Einarbeitung sinkt der Aufwand. Dieser wird unterschiedlich eingeschätzt.
 DO K3 Die Anwenderinnen und Anwender brauchen grundlegende Fachkenntnisse.
 DO K4 Ausgehend von einer Überprüfungsfrequenz von vier bis acht Wochen kann diese Frequenz im Laufe der Förderung sinken.
 DO K5 Beobachtungen bleiben durch den Bogen erhalten und nutzbar.
 DO K6 Die rückblickende Dokumentation bedingt Fehlerquellen.
 DO K7 Die Handreichung war anspruchsvoll zu lesen.
 DO K8 Die Gebärdensammlungen sollten in der Handreichung genannt werden.
 DO K7 Verschiedene praktische Anwendungshinweise

Gestaltung

- GE K1 Der BeV-Beobachtungsbogen sorgt für einen guten Überblick über aktuelle Kompetenzen und Ziele.
 GE K2 Die allgemeinen Informationen waren hilfreich, wobei folgende Ergänzungen gewünscht wurden:
 – Aktuelle UK-Ziele
 – Namen von Therapeutinnen und Therapeuten
 – Bisherige UK-Hilfsmittel
 – Aktuelle Motivation
 – Besondere Ereignisse
 GE K3 Einschätzungen zu Kommunikationsfunktionen haben den Teilnehmerinnen nicht gefehlt.
 GE K4 Eine Form des Bogens als zeitnahe Zwischennotiz wäre hilfreich, damit Beobachtungen nicht vergessen werden.
 GE K5 Eine digitale Version würde die Arbeit erleichtern.
 GE K7 Sprachliche Kommunikation sollte als Kommunikationsform aufgenommen werden.
 GE K8 Einzelhinweise zur Gestaltung

Kooperation

- KO K1 Kooperation hat stattgefunden, wenn ein Grundinteresse bei den Kolleginnen und Kollegen vorlag.
 KO K2 Kooperation ist wichtig.
 KO K3 Kooperative Arbeit mit dem Material differenziert die Einschätzung.
 KO K4 Kooperative Arbeit mit dem Material fördert den Transfer von Fachkompetenz zu Unterstützter Kommunikation.
 KO K5 Kooperative Arbeit mit dem Material fördert das angepasste Verhalten der Kommunikationspartnerinnen und -partner.
 KO K6 Kooperation bei der Arbeit mit dem BeV-Material ist mit Aufwand verbunden.
 KO K7 Der Aufwand für die Kooperation bei der Arbeit mit dem BeV-Material wird nach der Startphase deutlich geringer.

Förderplanung

- FP K1 Die Arbeit mit dem BeV-Beobachtungsbogen unterstützt den förderdiagnostischen Prozess durch die Fokussierung auf Ist- und Soll-Stand.
 FP K2 Der BeV-Beobachtungsbogen fördert durch das integrierte Kernvokabular die Zielorientierung in der Förderung.
 FP K3 Die Arbeit mit dem Material unterstützt die implementierte Umsetzung der Förderplanung im allgemeinen Unterricht.
 FP K4 Der BeV-Beobachtungsbogen hilft beim Erstellen verschiedener Dokumente.

Professionalisierung im förderdiagnostischen Handeln

- SW K1 Den Teilnehmerinnen ist bewusst, dass sie das kommunikative Verhalten detaillierter wahrnehmen.
 SW K2 Die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler wird differenzierter und bewusster wahrgenommen und die Fortschritte auch im Sinne von positiver Selbstwirksamkeit erlebt.
 SW K3 Das Material unterstützt die Selbstdisziplin im Förderprozess.

Tabelle 2: Übersicht über Haupt- und Unterkategorien

Ergebnisse

In der Abschlussbefragung schätzten die Teilnehmerinnen den Nutzen des BeV-Beobachtungsbogens für die Arbeit mit unterstützt sprechenden Kindern insgesamt betrachtet als hoch oder sehr hoch ein. Eine Lehrerin fasste ihre Erfahrungen mit dem BeV-Beobachtungsbogen in der Gruppendiskussion mit der Aussage zusammen: „damit kann man gut arbeiten“ (Gruppendiskussion, Zeile 73). Nachfolgend werden nun die Ergebnisse entlang der Hauptkategorien berichtet. Die aufgeführten Zitate bringen exemplarisch die Einschätzungen der Lehrkräfte zum Ausdruck.

Validität der Beobachtung

Die Auswahl des vorgegebenen Standardvokabulars zeigte sich in den konkreten Beobachtungen für die Teilnehmerinnen als passend und „total hilfreich“ (Gruppendiskussion, Zeile 50). Die Kompetenzstufen wurden als sinnvoll, umfassend und trennscharf bewertet. Gemäß Aussagen der Teilnehmerinnen braucht die Einarbeitung in das Material und seine Handhabung Aufmerksamkeit, insbesondere das Eindenken in die Kompetenzstufen, da sonst die kodierten Einschätzungen schwerfallen würden. Ist dieser Aufwand jedoch investiert, wird die Wahrnehmung des kommunikativen Verhaltens nach Einschätzung der Teilnehmerinnen differenzierter und lässt sich unkompliziert und übersichtlich dokumentieren. Eine Zwischennotiz auf einem immer griffbereiten Blankobogen könne helfen, die Beobachtungen bis zur Eintragung nicht zu vergessen.

Dokumentation

Die kodierte Dokumentation in Tabellenform bewährte sich nach Einschätzung der Teilnehmerinnen als handhabbar und „schön übersichtlich“ (Telefoninterview, Zeile 136). Die Gestaltung sei gut geeignet, Beobachtungen fortlaufend zu ergänzen bzw. zu verändern. Durch Kopieren des Originalbogens werden Veränderungen im Zeitverlauf sichtbar. Zahlreiche konkrete Anwendungshinweise der Teilnehmerinnen der Evaluationsstudie wurden in die aktuelle Version des Beobachtungsbogens aufgenommen.

Kooperation

Die Arbeit mit dem BeV-Beobachtungsbogen kann nach den Erfahrungen der Teilnehmerinnen die Kooperation unterstützen, sofern ein Grundinteresse dafür vorhanden ist. Der Bogen bietet einen Rahmen, der Gespräche lenken und strukturieren kann. Haben verschiedene Personen vor den Gesprächen eigenständig den Bogen bearbeitet, würden sich deren Einschätzungen sehr gut vergleichen lassen, indem die Bögen nebeneinandergelegt werden. Durch die Kooperation würden bestehende Kompetenzen der Kinder für alle sichtbar und könnten leicht von anderen Kommunikationspartnerinnen und -partnern bzw. in anderen Situationen genutzt werden.

Nach den Erfahrungen der Teilnehmerinnen fördert der Austausch der Beobachtungen (im Sinne der drei Ebenen: Kommunikationsinhalt, Kommunikationsform, Kompetenzstufen) den Transfer von Fachkenntnissen. Die Beobachtung des Vokabulargebrauchs der unterstützt sprechenden Kinder sei auch für Betreuungspersonen und Kommunikationspartnerinnen und -partner ohne fachliche Ausbildung (z. B. Schulbegleiterinnen und Eltern) sehr zugänglich, so dass diese den diagnostischen Prozess erheblich bereichern könnten.

Förderplanung

Durch die Nutzung des BeV-Beobachtungsbogens wurden aus Sicht der Teilnehmerinnen die vorhandenen Kompetenzen detaillierter wahrgenommen. Die Auswahl des vorgegebenen Standardvokabulars zeigte sich für die konkreten Beobachtungen als passend und konnte zudem die Förderplanung sinnvoll unterstützen, indem gleichzeitig ein geeignetes Zielvokabular angeboten wird. So meinte die Teilnehmerin des Telefoninterviews zu dem voreingetragenen Vokabular, dass die Person, die den BeV-Beobachtungsbogen nutzt, „die Vokabeln sieht, die sinnvoll sind. Das erleichtert es einem, finde ich, und es ist auch ein guter Anhaltspunkt, dass man sich selbst ein bisschen Druck macht. Man sieht, was er alles noch nicht kann oder noch nicht gemacht

hat. Was man sich für die nächste Förderung so vornehmen kann. Ach guck mal, die Wörter sind wirklich noch sinnvoll. Es ist einfacher, wenn man so eine Liste mit Worten hat, als dass man dann selbst nochmal guckt.“ (Telefoninterview, Zeilen 105-108)

Durch die Markierung des Zielvokabulars im Bogen wurde dies für alle Beteiligten transparent und blieb auch über einen längeren Zeitraum im Fokus.

Professionalisierung im förderdiagnostischen Handeln

Der Bereich der Selbstreflexivität der Lehrerinnen war im Voraus nicht im Fokus der Studie, jedoch ein wiederkehrendes Thema in den Befragungen. Die Teilnehmerinnen haben sich auch selbst im Diagnose- und Förderprozess beobachtet und über ihre inneren Prozesse reflektiert. Ihnen war sehr bewusst, dass sie durch das differenzierte Beobachten auch ihre Kompetenz erweitern. Eine Aussage in diesem Sinne war: „jetzt sehe ich mehr“ (Gruppendiskussion, Zeile 777). Sie haben zudem davon berichtet, dass sie durch das angeleitete Beobachten die Fortschritte der Schülerinnen und Schüler bewusster und genauer wahrgenommen haben. Dies haben sie auch im Sinne von Selbstwirksamkeit erlebt und waren positiv motiviert für die Weiterarbeit. Dazu sagte beispielsweise eine Teilnehmerin der Gruppendiskussion zu ihrem Erleben: „selbst freudig drüber sein, was erreicht worden ist, was sonst auch schnell im Alltag untergeht“ (Gruppendiskussion, Zeilen 627-628).

Der in diesem Beitrag erstmals vorgestellte BeV-Beobachtungsbogen wurde im Rahmen einer ersten, kleinen Evaluationsstudie von vier Lehrerinnen im Klassenteam über zehn Monate mit unterstützt sprechenden Schülerinnen und Schülern mit dem Förderschwerpunkt Geistige Entwicklung erprobt. Ihre Erfahrungen wurden in einer Gruppendiskussion und bei einer Teilnehmerin in einem Telefoninterview erhoben. In der schriftlichen Abschlussbefragung wurden einerseits eine Gesamtbetrachtung eingenommen und andererseits einzelne Diskussionspunkte der vorhergehenden Erhebung erneut aufgegriffen. Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse dieser ersten Evaluationsstudie zum BeV-Beobachtungsbogen, dass aus Sicht der Teilnehmerinnen der Einsatz des Bogens die Arbeit mit unterstützt sprechenden Kindern unterstützen kann. Nach Einschätzung der Teilnehmerinnen wurde die Wahrnehmung ihrer Kompetenzen geschärft und das Verständnis der Aussagen der Kinder durch den gemeinsamen Austausch verbessert. Der Zugang zum kommunikativen Verhalten der unterstützt sprechenden Kinder über die Inhalte ihrer Aussagen hat sich dabei insbesondere in dem Sinne bewährt, dass dies für die verschiedenen Kommunikationspartnerinnen und -partner gut beobachtbar war. So konnten sich auch Beteiligte ohne fachliche Qualifikation erfolgreich in den diagnostischen und förderorientierten Prozess einbringen. Dies erscheint als eine bedeutsame Stärke des BeV-Beobachtungsbogens, da alle Kontaktpersonen auch relevante Kommunikationspartnerinnen und -partner für die unterstützt sprechenden Kindern sind.

Das eingetragene Vokabular leitet nach Einschätzung der Lehrerinnen die Beobachtungen sinnvoll. Durch die Orientierung am Kernvokabular bietet es gleichzeitig eine mittelfristige Perspektive, welches Vokabular aufgebaut werden sollte. Auch die kurzfristige Planung kann durch den BeV-Beobachtungsbogen mittels Analyse der konkreten Alltagsaktivitäten und -situationen unterstützt werden (Braun & Baunach, 2021), indem beobachtet wird, welche Kommunikationsformen, welches Vokabular und welche Unterstützung ein Kind – entsprechend seiner Kompetenzstufen – benötigt, um in diesen Situationen möglichst gleichberechtigt teilnehmen zu können. Zudem sind die Fokuswörter nach Sachse (2013) in den BeV-Beobachtungsbogen integriert. Im Sinne von Ressourcenorientierung können vorhandene Kompetenzen über Situationen und Personen hinweg ausgedehnt werden. Die beobachteten Kompetenzen, die aktuell weiterzuentwickelnden Kompetenzen und die neuen Kompetenzen (Zielvokabular) sind bzw. werden im Bogen dokumentiert. Die Förderplanung sollte durch weitere Aspekte ergänzt werden, wie z. B. Zugangs- und Gelegenheitsbarrieren abbauen, gute Ansteuerung ermöglichen, verschiedene Kommunikationsfunktionen und individuelle Interessen berücksichtigen.

Diskussion

Einschränkend gilt festzuhalten, dass sich die Daten der Studie mit nur vier teilnehmenden Lehrerinnen auf eine sehr kleine Gelegenheitsstichprobe beziehen. Der BeV-Beobachtungsbogen wurde jedoch in den zehn Monaten sehr intensiv im Klassenteam erprobt, sodass umfangreiche Erfahrungen die Grundlage der Erhebungen waren. Es ist davon auszugehen, dass die Teilnehmerinnen der Gelegenheitsstichprobe ein überdurchschnittliches Interesse und Fachwissen im Bereich der Unterstützten Kommunikation haben. Daher konnten sie möglicherweise besonders gut mit dem BeV-Beobachtungsbogen umgehen und sind dementsprechend zu positiveren Einschätzungen gekommen als dies bei einer größeren, repräsentativen Zufallsstichprobe der Fall gewesen wäre. Untersuchungen mit einer größeren Stichprobe wären deshalb wünschenswert. In weiteren Studien könnten zudem unterstützt sprechende Kinder und Jugendliche aus inklusiven Schulen oder anderen Institutionen in anderen (Bundes-)Ländern einbezogen werden. Grundsätzlich ist der Einsatz des BeV-Beobachtungsbogens für alle unterstütz sprechenden Kinder in dem beschriebenen Entwicklungsspektrum, vom Übergang der intentionalen zur symbolischen Kommunikation und ungefähr bis zur beschleunigten Vokabularentwicklung gedacht.

Für eine erste Beurteilung des Bogens erschien es sinnvoll, zunächst die Einschätzung von einzelnen Expertinnen im Rahmen einer ersten kleinen Evaluationsstudie im Sinne einer Pilotstudie zu erheben. Die Daten zu zwei Zeitpunkten – einmal während und dann nach Abschluss der Erprobung – zu erheben, hatte den Vorteil, dass in der Abschlussbefragung gezielt Erfahrungen und Diskussionspunkte der ersten Befragung erneut aufgegriffen werden konnten. Die Transkripte der Gruppendiskussion und des Telefoninterviews, die Daten der Abschlussbefragung sowie die Paraphrasengrundlage der induktiven Kategorienbildung liegen als Abschlussbericht vor und können bei Interesse über den Erstautor bezogen werden. Die Güte der Intersubjektivität der im BeV-Beobachtungsbogen dokumentierten Beobachtungen könnte in Parallelschätzungen von Videoaufzeichnungen weiter erforscht werden. Für weiterführende Untersuchungen wären zudem Einzelfallanalysen mit intensiven längsschnittlichen Erhebungen (intensive longitudinal methods; z. B. Venetz & Zurbriggen, 2015) lohnenswert.

Obgleich diese kleine Evaluationsstudie zum BeV-Beobachtungsbogen mit gewissen Einschränkungen verbunden ist, lassen sich daraus doch erste positive Tendenzen und Entwicklungsmöglichkeiten für weiterführende Arbeiten ableiten. So haben die teilnehmenden Lehrerinnen den Einsatz des BeV-Bogens als Gewinn erlebt: einerseits indem das kommunikative Verhalten differenzierter und andererseits indem die Fortschritte im Förderprozess bewusster wahrgenommen wurden.

Durch die konkrete Auswahl und Markierung des Zielvokabulars erhält die Förderplanung eine hohe Verbindlichkeit und bleibt längerfristig präsent. Diese kooperative und diagnosegeleitete individuelle Förderplanung entspricht zentralen Standards der sonderpädagogischen Förderung (Verband Sonderpädagogik e. V., 2009) und effektiver Förderplanung (Arnold & Kretschmann, 2005).

Da der BeV-Beobachtungsbogen die vokabularspezifischen Kompetenzen fokussiert, bekommen andere wichtige Bereiche der kommunikativen Kompetenz (Hedderich, 2006; Light, 1989) eine geringere Beachtung. Das Deckblatt bietet zwar Eintragungsmöglichkeiten für die Interessen und Vorlieben der Kinder sowie zu Beeinträchtigungen und Möglichkeiten der Ansteuerung von Kommunikationshilfen, jedoch gibt es hierzu keine konkrete Anleitung. Auch die Beobachtungen vokabularübergreifender Kompetenzen, z. B. zur Motorik, zum sozialen Verhalten, zum Verhalten der Kommunikationspartnerinnen und -partner oder dem Realisieren von Kommunikationsfunktionen, werden nicht gezielt unterstützt. An diesen Stellen sollte die Diagnostik durch Elemente weiterer Verfahren ergänzt werden, beispielsweise Fragen zu Motorik und

Schlüsselwörter

Unterstützte Kommunikation, Beobachtung, Wortschatz, Vokabular, Qualitative Inhaltsanalyse

Abstract

The observation form „Continued Monitoring of Vocabulary Development in Children using Augmentative and Alternative Communication” provides a possibility of monitoring the lexical-related communication skills of children using augmentative and alternative communication, convenient documentation, and enhancing cooperation. This article presents the observation form and the results of a first exploratory study. The experiences of four teachers applying the observation form was surveyed and analyzed with qualitative content analysis. The diagnostic approach to communication behavior by observing the vocabulary use appeared helpful and practical to the participants of the study.

Keywords

Augmentative and alternative communication, monitoring, lexical skills, vocabulary, qualitative content analysis

Ansteuerung durch das Modul 5 „Motorik“ im „Beobachtungsbogen zu kommunikativen Fähigkeiten – Revision (BKF-R)“ (Scholz, Wagner & Stegkemper, 2019). Demgegenüber können andere diagnostische Materialien (Boenisch & Sachse, 2018; Hedderich, 2006; Kristen, 2008; Leber, 2009, 2012; Scholz, Wagner & Stegkemper, 2019; Schreiber & Severing, 2020; Wachsmuth, 2012; Weid-Goldschmidt, 2013) durch den BeV-Beobachtungsbogen ergänzt werden, wenn die detaillierten vokabularspezifischen Kompetenzen betrachtet werden sollen.

Die Beziehung zwischen vokabularspezifischen und vokabularübergreifenden Kompetenzen ist in weiteren Studien näher zu untersuchen. Es dürfte zudem lohnend sein, mit Hilfe des BeV-Beobachtungsbogens die vokabularspezifischen Kompetenzen von unterstützt sprechenden Kindern im Rahmen einer Studie mit einer größeren Stichprobe näher zu betrachten und auch zu vergleichen. Kontrollierte Einzelfallstudien (Schlosser & Raghavendra, 2004) könnten zudem die individuelle Vokabularentwicklung einzelner Kinder unter bestimmten Bedingungen in den Blick nehmen. Auch Fragen nach Kommunikationsprofilen im Sinne von vorherrschenden Kompetenzstufen im Vokabulargebrauch könnte nachgegangen werden.

Der Einsatz des BeV-Beobachtungsbogens kann die Kommunikation mit unterstützt sprechenden Kindern und ihre Förderung unterstützen. Dazu bedarf es einer Auseinandersetzung mit dem Beobachtungsbogen und einer grundlegenden Bereitschaft zur Kooperation. Die inhaltlichen Aussagen bzw. Vokabeln der Kinder als Ausgangspunkt der Beobachtung zu wählen, erwies sich in der vorgestellten ersten Evaluationsstudie als relevant und besonders zugänglich. Das vorgegebene Vokabular mit seinen Ausprägungen leitet einerseits die Beobachtungen und bietet andererseits eine sinnvolle Orientierung für die Auswahl eines Zielvokabulars. Die kooperative Dokumentation unterstützt das Verständnis der Kommunikationspartnerinnen und -partner sowie die Zieltransparenz und fördert die Erweiterung vorhandener Kompetenzen über Situationen und Personen. Gemäß der Erfahrungen der teilnehmenden Lehrerinnen kann dies dazu führen, (auch kleine) Fortschritte bewusster wahrzunehmen, was als positive Bestätigung für die Förderung und motivierend für die Weiterarbeit erlebt werden kann. Der BeV-Beobachtungsbogen könnte für weitere Personengruppe, z. B. unterstützt sprechende Erwachsene, adaptiert werden, indem das Standard-Randvokabular an deren Lebenswelt angepasst sowie um zusätzliche vokabularübergreifende Beobachtungen erweitert wird.

Fazit

Appelbaum, B. (2019). Diagnostik und UK. In Ling, K. & Niedick, I. (Hrsg.). *Perspektiven auf Theorien und Praxisfelder in der Unterstützten Kommunikation* (S. 294-304). Düsseldorf: verlag selbstbestimmtes leben.

Arnold, K.-H. & Kretschmann, R. (2005). Förderpläne, Konflikte und professionelle Kooperation. *Zeitschrift für Heilpädagogik*, 56(1), 2-13.

Baunach, M. (2005). Talker im Praxistest – Hilfsmittelfirmen und Support. *Unterstützte Kommunikation*, 15(5), 5-13.

Beukelman, D. R. & Light, J. J. (2020). *Augmentative and Alternative Communication. Supporting Children and Adults with Complex Communication Needs* (5. Aufl.). Baltimore: Brooks.

Boenisch, J. (2003). Zur Situation unterstützt kommunizierender Kinder und Jugendlicher an Schulen für Körperbehinderte und Geistigbehinderte in Deutschland. In Boenisch, J. & Bünk, C. (Hrsg.). *Methoden der Unterstützten Kommunikation* (S. 19-35). Karlsruhe: von Loeper.

Boenisch, J. (2014). Kernvokabular im Kindes- und Jugendalter – Vergleichsstudie zum Sprachgebrauch von Schülerinnen und Schülern mit und ohne geistige Behinderung und Konsequenzen für die UK. *UK & Forschung*, 3(3), 4-23.

Boenisch, J. & Sachse, S. (2018). *Diagnostik und Beratung in der Unterstützten Kommunikation – Theorie, Forschung, Praxis* (3. Aufl.). Karlsruhe: von Loeper.

Braun, U. & Baunach, M. (2021). Unterstützte Kommunikation in der Sonderschule. In Wilken, E. (Hrsg.). *Unterstützte Kommunikation – Eine Einführung in Theorie und Praxis* (S. 151-165, 6. Aufl.). Stuttgart: Kohlhammer.

Literatur

- Braun, U. (2006). „Bin ich ein guter UK-Gesprächspartner?“ - Über die Notwendigkeit der Selbstreflexion. *Unterstützte Kommunikation, 11(1)*, 5-9.
- Buchhaupt, F. & Schallenkammer, N. (2016). Theorie und Praxis der Qualitativen Inhaltsanalyse. In Katzenbach, D. (Hrsg.). *Qualitative Forschungsmethoden in der Sonderpädagogik* (S. 167-182). Stuttgart: Kohlhammer.
- Eggert, D., Reichbach, C. & Lücking, C. (2007). *Von den Stärken ausgehen... Individuelle Entwicklungspläne (IEP) in der Lernförderungsdiagnostik – Ein Plädoyer für andere Denkgewohnheiten und eine veränderte Praxis* (5. Aufl.). Dortmund: borgmann.
- Gangkofer, M. (1993). Diagnostik bei nichtsprechenden Kindern. Die Entwicklung der Begriffsbildung. *Unterstützte Kommunikation, (6)*, 4-9.
- Garbe, C. & Herrmann, T. (2020). UK-Diagnostik – eine Einführung. In Boenisch, J. & Sachse, S. (Hrsg.). *Kompendium Unterstützte Kommunikation* (S. 157-169). Stuttgart: Kohlhammer.
- Hedderich, I. (2006). *Unterstützte Kommunikation in der Frühförderung Grundlagen – Diagnostik – Beispiel*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Heim, M. J. M., Jonker, V. M. & Veen, M. (2012). COCP: Ein Interventionsprogramm für nicht sprechende Personen und ihre Kommunikationspartner. In Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation (Hrsg.). *Handbuch Unterstützte Kommunikation* (S. 01.026.007-01.026.015). Karlsruhe: von Loeper.
- Kristen, U. (2008). Das Kommunikationsprofil. Ein Beratungs- und Diagnosebogen. In Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation (Hrsg.). *Handbuch der Unterstützten Kommunikation* (S. 12.017.001-12.038.001). Karlsruhe: von Loeper.
- Leber, I. (2009). *Kommunikation einschätzen und unterstützen (Poster mit Begleitheft)*. Karlsruhe: von Loeper.
- Leber, I. (2012). *Einschätzen und Unterstützen – Förderdiagnostik Unterstützte Kommunikation*. Zugriff unter <https://inklusive-shop.ariadne.de/media/pdf/e5/98/95/Einschaetzen-und-Unterstuetzen-Foerderdiagnostik-UK-Vers-2012.pdf> [04.04.2022].
- Light, J. (1989). Towards a Definition of Communicative Competences for Individuals Using Augmentative and Alternative Communication Systems. *Augmentative and Alternative Communication, 5(2)*, 137-144.
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse – Grundlagen und Techniken* (15. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Pivt, C. & Hüning-Meier, M. (2014). Wie lernt ein Kind unterstützt zu kommunizieren? Allgemeine Prinzipien der Förderung und des Modelings. In Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation (Hrsg.). *Handbuch der Unterstützten Kommunikation* (S. 01.032.001-01.037.001). Karlsruhe: von Loeper.
- Pivt, C. (2008). Individuelle Kommunikationssysteme. In Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation (Hrsg.). *Handbuch der Unterstützten Kommunikation* (S. 01.006.001-01.017.001). Karlsruhe: von Loeper.
- Popp, K., Melzer, C. & Methner, A. (2017). *Förderpläne entwickeln und umsetzen* (3. überarb. Aufl.). München: Reinhardt.
- Sachse, S. (2007). Zur Bedeutung von Kern- und Randvokabular in der Alltagskommunikation. *Unterstützte Kommunikation, 12(3)*, 6-10.
- Sachse, S. (2009). Kern- und Randvokabular in der Unterstützten Kommunikation – Sprachentwicklung unterstützen, Förderung gestalten. In Birngruber, C. & Arendes, S. (Hrsg.). *Werkstatt Unterstützte Kommunikation*. Karlsruhe: von Loeper, 109-126.
- Sachse, S. (2013). Fokuswörter in der Praxis: Grundlagen. *Unterstützte Kommunikation, 18(1)*, 14-18.
- Sachse, S. & Willke, M. (2020). Fokuswörter in der Interventionsplanung und -umsetzung. In Boenisch, J. & Sachse, S. (Hrsg.). *Kompendium Unterstützte Kommunikation* (S. 224-232). Stuttgart: Kohlhammer.
- Schlosser, R. W. & Raghavendra, P. (2004) Evidence-Based Practice in Augmentative and Alternative Communication. *Augmentative and Alternative Communication, 20(1)*, 1-21.
- Scholz, M. & Stegkemper, J. M. (2022). *Unterstützte Kommunikation. Grundfragen und Strategien*. München: Reinhardt.

- Scholz, M., Wagner, M. & Stegkämper, J. M. (2019). *Beobachtungsbogen zu kommunikativen Fähigkeiten – Revision* (BKF-R Version 1.06). Verfügbar unter <https://www.bkf-r.de/bkf-r-deutsch/download/> [04.04.2022].
- Schreiber, V. & Severing, H. (2020). *DiaKomm – Diagnostik und Kommunikationsförderung. Unterstützte Kommunikation mit Menschen auf frühen Entwicklungsniveaus* (2. Aufl.). Karlsruhe: von Loeper.
- Tebbe, M. (2009). Musik und Unterstützte Kommunikation. In Birngruber, C. & Arendes, S. (Hrsg.). *Werkstatt Unterstützte Kommunikation* (S. 77-86). Karlsruhe: von Loeper.
- Venez, M. & Zurbriggen, C. (2015). Intensive longitudinal methods – ihre Eignung für die sonderpädagogische Forschung und exemplarische Anwendungsmöglichkeiten. *Empirische Sonderpädagogik*, (7)3, 194-205.
- Verband Sonderpädagogik e.V. (2009). Standards der sonderpädagogischen Förderung – verabschiedet auf der Hauptversammlung 2007 in Potsdam. In Wember, F. B. & Prändl, S. (Hrsg.). *Standards der sonderpädagogischen Förderung* (S. 41-88). München: Reinhardt.
- Wachsmuth, S. (2012). Soziale Netzwerke – Erfassung der Kommunikation unterstützt kommunizierender Menschen unter Berücksichtigung ihrer Kommunikationspartnerinnen und -partner. In Gesellschaft für Unterstützte Kommunikation (Hrsg.). *Handbuch der Unterstützten Kommunikation* (S. 14.031.001 – 14.037.001). Karlsruhe: von Loeper.
- Weid-Goldschmidt, B. (2013). *Zielgruppen Unterstützter Kommunikation: Fähigkeiten einschätzen – Unterstützung gestalten*. Karlsruhe: von Loeper.
- Wetherby, A. M. & Prizant, B. M. (1989). The Expression of Communicative Intent: Assessment Guidelines. *Seminars in Speech and Language*, 10(1), 77-91.
- Willke, M. (2020). Partnerstrategien in der UK. In Boenisch, J. & Sachse, S. (Hrsg.). *Kompendium Unterstützte Kommunikation* (S. 217-223). Stuttgart: Kohlhammer.
- Zollinger, B. (2002). *Die Entdeckung der Sprache* (6. Aufl.). Bern: Haupt.

Marc Tebbe
 Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft
 Universitätsstraße 25
 33615 Bielefeld
 +49 521/ 106-12393
 marc.tebbe@uni-bielefeld.de

Prof. Dr. Carmen Zurbriggen
 Universität Luxemburg, Fakultät für Geisteswissenschaften, Erziehungswissenschaften
 und Sozialwissenschaften
 11, Portes des Sciences
 4366 Esch-sur-Alzette · Luxemburg
 carmen.zurbriggen@uni.lu



Dieser Artikel ist im Peer-Review-Verfahren erschienen