

Aus der Klinik für Kinder und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie der
Ludwig-Maximilians-Universität München

Direktor: Prof. Dr. G. Schulte-Körne

**Erprobung des ELFRA (Elternfragebogen für die Früherkennung von
Risikokindern): Probleme bei der Anwendung des ELFRA-1 und des
ELFRA-2**

Dissertation zum Erwerb des Doktorgrades der Medizin
an der Medizinischen Fakultät der
Ludwig-Maximilians-Universität zu München

Vorgelegt von:
Saskia Alexandra Klaiber

Aus:
Ulm

2007

Mit Genehmigung der Medizinischen Fakultät
der Universität München

Berichterstatter: Prof. Dr. med. W. von Suchodoletz

Mitberichterstatter: Priv. Doz. Dr. A. M. Möller-Leimkühler
Priv. Doz. Dr. R. Werth

Dekan: Prof. Dr. med. D. Reinhard

Tag der mündlichen Prüfung: 29.03.2007

Erprobung des ELFRA (Elternfragebogen für die Früherkennung von Risikokindern): Probleme bei der Anwendung des ELFRA-1 und des ELFRA-2

| | |
|---|-----------|
| 1. Einleitung | 3 |
| 2. Theoretischer Hintergrund | 5 |
| 2.1. Motorische Entwicklung..... | 5 |
| 2.2. Entwicklung des Sozial-/ Spielverhaltens..... | 7 |
| 2.3. Sprachentwicklung..... | 9 |
| 2.4. Störungen der Sprachentwicklung | 19 |
| 2.5. Maßnahmen zur Früherkennung von Risikokindern..... | 21 |
| 2.6. Elternfragebögen | 28 |
| 2.7. ELFRA | 32 |
| 3. Zielstellung und Fragestellungen | 41 |
| 4. Methode..... | 44 |
| 4.1. Stichprobe | 44 |
| 4.2. Ablauf der Testdurchführung..... | 51 |
| 4.3. Evaluationsbogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA | 53 |
| 4.4. Auswertung der ELFRA- Bögen..... | 60 |
| 5. Ergebnisse und Auswertungen..... | 64 |
| 5.1. Ergebnisse zu Rücklauf und Antwortverhalten | 64 |
| 5.2. Ergebnisse der Auswertungen der ELFRA- Fragebögen..... | 65 |
| 5.3. Ausfallsanalyse mittels telefonischer Befragung | 65 |
| 5.4. Ergebnisse der Auswertung nach Fragestellung | 67 |
| 5.5. Auswertung der offenen Kommentare | 88 |
| 5.6. Unklarheiten bei der Auswertung | 94 |

| | |
|--|------------|
| 6. Diskussion | 103 |
| 6.1. Wie repräsentativ ist die Stichprobe? | 104 |
| 6.2. Zuverlässigkeit der Befragung | 106 |
| 6.3. Kritische Reflektion des ELFRA | 108 |
| 6.4. Probleme beim Ausfüllen des ELFRA | 117 |
| 6.5. Ist der ELFRA für alle Bildungsgrade geeignet? | 130 |
| 6.6. Inwieweit korreliert die Diagnose des Kindes mit den Problemen beim Ausfüllen des ELFRA? | 132 |
| 6.7. Schlussfolgerung..... | 136 |
| 7. Zusammenfassung..... | 138 |
| Literaturverzeichnis..... | 141 |

1. Einleitung

Der ELFRA (Elternfragebogen für die Früherkennung von Risikokindern ELFRA-1 und ELFRA-2) von Grimm und Doil (2000) soll Kinder mit einem Risiko für Sprachentwicklungsstörungen frühzeitig (ab einem Alter von 12 Monaten) erkennen und routinemäßig in den Vorsorgeuntersuchungen U6 und U7 eingesetzt werden. Die Sprachentwicklung wird in der Bundesrepublik Deutschland momentan ab dem 3. Lebensjahr beurteilt, da standardisierte Sprachentwicklungstests erst für dieses Alter vorhanden sind. Die Prävalenz für Sprachentwicklungsstörungen liegt bei rund 7%. Betrachtet man die Entwicklung von sprachentwicklungsgestörten Kindern, so muss man eine triste Bilanz ziehen: Längsschnittstudien zeigten, dass Kinder, die im Alter von drei Jahren sprachauffällig waren, während der Schulzeit mehr Probleme hatten und schlechtere Noten bekamen als gleichaltrige normalsprachliche Kinder. Weiterhin traten diese Kinder im Laufe ihrer Entwicklung wesentlich häufiger mit dem Gesetz in Konflikt, hatten ein fünffach höheres Risiko, psychisch auffällig zu werden, und bekamen des Öfteren einen subnormalen IQ diagnostiziert (Rescorla & Achenbach, 2002, Suchodoletz 2003).

Daher fordern Sprachwissenschaftler die Vorsorgeuntersuchungen umgehend um eine adäquate Beurteilung der Sprachentwicklung zu erweitern, die mindestens im Alter von 12 Monaten beginnen soll. Logopäden, wie Schrey-Dern (2001) gehen sogar noch weiter und verlangen eine Diagnostik ab der U3.

Als kostengünstig, einfach auszufüllen und auszuwerten wird nun der ELFRA als Screening-Instrument empfohlen. Es handelt sich um einen an den in den USA seit 15 Jahren erfolgreich eingesetzten CDI (Fenson et al, 1993) adaptierten Elternfragebogen, in dem die Personen Angaben zum Wortschatz, Gesten, Feinmotorik, Syntax und Morphologie machen sollen, die das Kind am Besten kennen und beurteilen können, nämlich die Eltern (Schrey-Dern 2001). Da es sich jedoch um neue Untersuchungsinstrumentarien handelt, liegen bislang noch kaum Erfahrungswerte bei der Anwendung vor. In der vorliegenden Arbeit soll nun geklärt werden, welche Fragen und Probleme beim Ausfüllen des ELFRA, von Seiten der Eltern auftreten und ob er diesem Aspekt nach in den Vorsorgeuntersuchungen eingesetzt werden kann.

Seit Beginn der Forschung mit Elternfragebögen Mitte der 80er Jahre argumentieren Kritiker, dass Eltern zu Übertreibungen neigen, und die Fragebögen demnach ein wenig gültiges Ergebnis liefern (Bates & Carneval 1993). Dies warf die Frage auf, ob alle Eltern den ELFRA realistisch ausfüllen, oder ob es Eltern gibt, die auch Wörter ankreuzen, die das Kind beispielsweise nur nachspricht oder erst einmal gesprochen hat. Dies zog nun weitere Überlegungen hinsichtlich möglich auftretender Probleme von Seiten der Eltern nach sich: Zu Beginn jedes ELFRA-

Bogens findet sich eine Einleitung, die den Eltern eine knappe Information über den Fragebogen und die Art des Ausfüllens geben soll. Ist z.B. diese einleitende Instruktion des ELFRA verständlich ausgedrückt und ist den Eltern sofort klar was sie ankreuzen sollen und worum es in diesem Fragebogen geht?

Weiterhin galt es herauszufinden, wie der Fragebogen von den Eltern angenommen wird. Da Eltern den ELFRA ausfüllen ist die Akzeptanz des ELFRA Voraussetzung für einen erfolgreichen Einsatz in den Vorsorgeuntersuchungen. Vorstellbar ist auch, dass Eltern, die sich unsicher waren, wie sie den ELFRA ausfüllen sollten oder welche Entwicklungsstufen ihr Kind schon zeigt, mehr Schwierigkeiten damit hatten ein realistisches Ergebnis für ihr Kind zu erhalten.

Demzufolge galt es auch, die Auswirkungen der Schwierigkeiten und Probleme, die beim Ausfüllen des ELFRA auftraten, auf die Einteilung in die Diagnosegruppen hin zu überprüfen. Schließlich macht ein Elternfragebogen wenig Sinn, wenn die Eltern, die ihn schlechter verstehen oder akzeptieren, ein schlechteres Ergebnis für ihr Kind erzielen. Außerdem ist es vorstellbar, dass der ELFRA unterschiedlich gut für verschiedene Bildungsniveaus geeignet ist, so dass die Frage nach dem Schulabschluss der Eltern in Kombination mit den auftretenden Problemen beim Ausfüllen des ELFRA gestellt wurde.

2. Theoretischer Hintergrund

Der ELFRA soll als Screening für die frühzeitige Entdeckung von Risikokindern eingesetzt werden und ferner die Vorsorgeuntersuchung um die Möglichkeit einer Diagnostik von Sprachentwicklungsstörungen erweitern. Die Sprachentwicklung eines Kindes, welche demzufolge den Schwerpunkt der Studie darstellt, ist lediglich ein Teil der gesamten Entwicklung und hängt mit dieser auf komplexe Art und Weise zusammen, so dass eine isolierte Darstellung der Sprachentwicklung und deren Störungen kaum möglich ist. Daher wird an dieser Stelle ein kurzer Einblick in die sensomotorische Entwicklung eines Kindes in dessen ersten beiden Lebensjahren gegeben, und zwar mit Betonung auf den Entwicklungsstand im Alter von 12 und 24 Monaten. Außer der Sprachentwicklung stehen in den ersten beiden Lebensjahren hauptsächlich grob- und feinmotorische Fähigkeiten wie z.B. Laufen, oder der zweckmäßiger Gebrauch der Hand, opto- und akusto- motorischen Koordinationsleistungen, und die Fähigkeit zur visuellen und akustischen Diskrimination im Vordergrund.

2.1. Motorische Entwicklung

Grundlage der motorischen Entwicklung ist die Reifung und Differenzierung von Gehirn und Nervensystem. Bis Ende des zweiten Lebensjahres hat sich das Gewicht des Gehirns eines Säuglings, von 300g bei der Geburt bis auf 900g mit 24 Monaten, verdreifacht. Zum Vergleich dazu, das Gehirngewicht eines Erwachsenen beträgt 1300g bis 1500g, so dass eine massive Zunahme der Kapazität des ZNS in den ersten beiden Lebensjahren stattfindet. Darüber hinaus kommt es durch zunehmende Myelinisierung von Nervenbahnen, sowie durch die vermehrte Bildung und Differenzierung von neuronalen Synapsen zu einer enormen Steigerung des motorischen Kontingents des Kindes. Die Bewegungen werden geschmeidiger und zielgerichtet, das Kind lernt seine Hände zu gebrauchen, die Mund- Hand- / Augen-Hand- Koordination reift zusehends, Türme aus Bausteinen können gebaut und Bonbons alleine ausgewickelt werden. Ferner entsteht nach und nach die Fähigkeit, sich selbständig und aufrecht fortzubewegen. Verhaltensmuster, die beim Neugeborenen unwillkürlich und reflektorisch ablaufen, werden verstärkt durch willkürliche Bewegungen ersetzt. So dezimieren sich beispielsweise die für die ersten Lebensmonate typischen Reflexe (z.B. Moro-Reflex, Schreit-Reaktion), da sie durch die verbesserte Koordination der Motorik ihre Notwendigkeit verlieren, ja sogar vielmehr in das

willkürliche Bewegungsverhalten integriert wurden. Für die Entwicklung der Sprache ist v.a. die feinmotorische Entwicklung relevant, da sie Bedingung für die zum Sprechen und Artikulieren notwendigen, zielgerichteten Bewegungen von Zunge und Mund ist. Die Reifung der Motorik folgt, wie die anderen Aspekte der Entwicklung, einer bestimmten zeitlichen Abfolge, die bei allen Kindern im Großen und Ganzen zu beobachten ist, jedoch durch Umweltfaktoren, wie z.B. das soziale Umfeld, durchaus modifizierbar ist. So krabbeln beispielsweise rund 85% aller normal entwickelten Kinder bevor sie lernen zu laufen. Diese ubiquitär verbreiteten zeitlich definierten Stufen der Entwicklung werden auch Meilensteine der Entwicklung genannt, die nunmehr als Kriterien für die gesunde Entwicklung eines Kindes gelten und in den Vorsorgeuntersuchungen als Leitfaden dienen (Papousek, 1994; Netter & Böttcher, 2000; Sitzmann & Bartmann, 2002).

Tabelle 2.1. stellt die Meilensteine der motorischen Entwicklung dar.

Tabelle 2.1.: Meilensteine der motorischen Entwicklung.

| Vorsorgeuntersuchung | Alter | Kriterium |
|-----------------------------|--------------|--|
| U3 | 1 Mo. | In Bauchlage: dreht den Kopf zur Seite. In Rückenlage: dreht den Kopf hin und her. |
| U4 | 3 Mo. | Kopfkontrolle in Bauchlage vorhanden, kann den Kopf auch sicher von der Unterlage abheben. |
| U5 | 6 Mo. | Sichere Kopfkontrolle in jeder Körperhaltung. Aufrechtes Sitzen mit Unterstützung möglich. |
| | 9 Mo. | Freies Sitzen. Fortbewegung in Bauchlage (Kriechen, Robben, Rollen, Drehen). |
| U6 | 12 Mo. | Stehen mit Festhalten. Selbständiges Hochziehen zum Stehen. |
| | 18 Mo. | Geht frei und sicher. Bückt sich nach Gegenständen. |
| U7 | 24 Mo. | Rennt sicher und umgeht Hindernisse. Hockt sich zum Spielen hin und steht freihändig auf. Steigt Treppenstufen mit Halt. |
| | 3 Ja. | Hüpft beidbeinig eine Stufe hinunter. Kann ca. 1 s. lang auf einem Bein stehen. |
| U8 | 4 Ja. | Kann Treppen freihändig mit Beinwechsel hinauf- und hinuntergehen. Kann mind. 3 s. lang auf einem Bein stehen. |
| U9 | 5 Ja. | Kann mind. 5 s. lang auf einem Bein stehen. Kann mind. 5mal auf einem Bein hüpfen, jeweils links und rechts. |

Wie Tabelle 2.1. verdeutlicht, gilt als Kriterium für eine normale Entwicklung eines 12 Monate alten Säuglings, dass er stehen kann, wenn er sich festhält, sowie in der Lage ist, sich selbständig zum Stehen hochzuziehen. Darüber hinaus kommt es in diesem Alter zu ersten Schritten mit Unterstützung, und im Bereich der feinmotorischen Entwicklung steht die verbesserte Hand- Augen bzw. Hand- Mund Koordination im Vordergrund. Klötzchen können zusammengeslagen, kleine Gegenstände vom Boden aufgehoben und Gegenstände von einer Hand in die andere gereicht werden. Daumen und Zeigefinger werden zunehmend in den Greifvorgang mit einbezogen, es kommt zum Zangen- und Pinzettengriff.

Mit 24 Monaten sollte das Kind schon sicher rennen und Hindernisse umgehen können. Außerdem Treppen steigen mit Halt, freihändig aufstehen und sich die Schuhe ausziehen. Es kann seine Hände feinmotorisch schon sehr sicher gebrauchen. So können beispielsweise Bonbons selbst ausgewickelt und Schuhe ohne Hilfe ausgezogen werden (Netter & Böttcher 2000; Sitzmann & Bartmann 2002).

2.2. Entwicklung des Sozial-/ Spielverhaltens

In Beziehungen und Interaktionen zu anderen Menschen spielt die Sprache eine beachtliche Rolle. Sie bestimmt unser Sozialverhalten, denn anhand andersartiger Aussprachen, Dialekt, des Gebrauchs bestimmter Wörter oder Sprachstörungen werden schnell Schlussfolgerungen gezogen über die Herkunft, soziale Schicht und Bildung des Anderen, was zu einer starken Beeinträchtigung des Soziallebens führen kann. Andererseits sind soziale Integration und Kommunikation Voraussetzung für die Entwicklung der Sprache. Ein Kind wird sich die Aussprache und den Dialekt der Eltern beziehungsweise der Bezugspersonen aneignen, und Kinder, mit denen wenig gesprochen und denen wenig emotionale Wärme von Seiten der Eltern gegeben wird, werden in der Entwicklung ihrer Sprache verzögert sein und vermehrt Schwierigkeiten haben, sich im Verhalten anderen Kindern und den Gruppenregeln anzupassen, als Kinder aus besseren familiären Verhältnissen (Wendlandt, 2000).

Tabelle 2.2.: Kriterien von Sozial- und Spielverhalten.

| Vorsorgeuntersuchung | Alter | Spielverhalten | Sozialverhalte |
|----------------------|------------------|---|---|
| U3 | 1 Mo. | Fixiert und verfolgt Gegenstände, die in seinem Gesichtsfeld bewegt werden. | Antwortet mit Lächeln, wenn es angeschaut wird. |
| U4 | 3 Mo. | Schaut sich die eigenen Finger an, spielt mit ihnen. | Lächelt spontan. |
| U5 | 6 Mo. 9 Mo. | Greift nach Gegenständen mit dem Faustgriff, transferiert sie von der einen Hand in die andere. Untersucht Gegenstände intensiv mit Mund, Händen und Augen, Scherengriff. | Freut sich über Zuwendung. Fremdelt. |
| U6 | 12 Mo. 18 Mo. | Schüttelt Gegenstände, klopft und wirft mit Gegenständen. Versteckt Gegenstände, holt sie wieder, räumt ein und aus. Untersucht intensiv die Umgebung, Pinzettengriff. | Zeigt Zuneigung gegenüber vertrauten Personen. |
| U7 | 24 Mo. 3 Ja. | Imitiert alltägliche Handlungen Erwachsener, einfaches Rollenspiel. Andauerndes und konzentriertes Rollenspiel und Illusionsspiel. „So tun als ob.“ | Verteidigt seinen „Besitz“, versucht sich durchzusetzen. Teilt mit anderen, zumindest nach Aufforderung. |
| U8 | 4 Ja. | Detailliertes Rollenspiel, oft mit anderen Kindern. Einfaches konstruktives Spiel. | Sucht Kooperation und Freundschaft mit Gleichaltrigen. |
| U9 | 5 Ja. | Aufwendiges und ausdauerndes konstruktives Spiel. | Kooperiert mit Spielgefährten, hält sich meist an die Spielregeln. |

Im Alter von 12 Monaten zeigt ein Kind deutliche Zuneigung gegenüber vertrauten Personen, während bei unbekannt Personen die Reaktionen des Fremdels auftreten. Das Spielfeld wird durch Kriechen und Krabbeln deutlich vergrößert, wobei alle Gegenstände intensiv mit Hand und Mund untersucht werden. Im Vordergrund des Spiel- und Sozialverhaltens eines zwei Jahre alten Kindes stehen v.a. Rollenspiele sowie die Imitation der Tätigkeit anderer, wie z. B. die Nachahmung der Mutter beim Kochen durch reges Rühren in einem Sandeimer (Netter & Böttcher 2000; Sitzmann & Bartmann 2002).

2.3. Sprachentwicklung

Vorraussetzungen für die Sprachentwicklung sind neben einem funktionierenden Hörvermögen die normale Entwicklung des ZNS, eine funktionsfähige Motorik, die Entwicklung der anatomischen Vorraussetzungen, wie z.B. Stimmbänder und Phonationsräume, gute Sprachvorbilder, sowie keine schwerwiegenden Störungen im sozialen Umfeld. Die menschliche Sprache lässt sich in viele verschiedene Komponenten unterteilen, wovon sicherlich die größte Differenzierung die Unterscheidung zwischen nonverbaler und verbaler Kommunikation darstellt, denn neben der prosodischen und linguistischen Kompetenz gehört zur Sprache die pragmatische Kompetenz im Sinne eines Kommunikations- und Bedeutungssystems. Es ist unschwer zu verstehen, dass in der Entwicklungsgenese die nonverbale vor der verbalen Kommunikation ihren Platz hat und sogar den Grundbaustein für die ersten Wörter liefert.

Entwicklung der Gesten

Würde sich unsere Kommunikation lediglich auf das Äußern von Lauten beschränken so würden sich unsere sozialen Interaktionen auf ein Minimum dezimieren. Schließlich bestimmen doch letztendlich Betonung, Körperhaltung, Mimik und Gestik des Sprechenden, inwieweit das Gesagte zu interpretieren ist, von der nonverbalen Kommunikation ganz zu schweigen. Seit der Geburt sendet das Kind unbewusst Gesten aus, die zur sozialen Interaktion zwischen Mutter und Kind führen. Doch gibt es bislang keinen Hinweis dafür, dass diese Gesten vor dem 8. Monat bewusst vom Kind eingesetzt werden, um seine Wünsche und Bitten auszudrücken. So dann jedoch beginnt das Kind planend mit Gesten zu kommunizieren, wobei dies in zwei Richtungen geht: protodeklarativ und protoimperativ, wie sie nach Bates et al (1975) bezeichnet werden: Protoimperativ impliziert, dass das Kind die Aufmerksamkeit des Erwachsenen auf einen bestimmten Gegenstand lenkt, indem es beispielsweise den Blick immer zwischen dem Gegenstand, den es gerne haben möchte, und dem Erwachsenen hin und herschweifen lässt, beziehungsweise darauf zeigt oder gar symbolisch danach greift. Demgegenüber bedeutet protodeklarativ, dass das Kind ein bestimmtes Objekt benutzt, um die Aufmerksamkeit des Erwachsenen auf sich zu ziehen, d.h. es hält ihm beispielsweise einen Bauklotz hin, oder gibt diesen sogar dem Erwachsenen. Gemeinsam ist beiden Formen, neben dem gleichzeitigen Auftreten während der Entwicklung, dass die Fokussierung der Aufmerksamkeit im Mittelpunkt steht: bei der protoimperativen Gestik geht es jedoch v.a. um die Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Gegenstand und das Äußern von Wünschen des Kindes, während die protodeklara-

tive Gestik in erster Linie auf die Interaktion an sich und die gemeinsame Aufmerksamkeit auf ein bestimmtes Objekt hin zielt. Des Weiteren scheint die protoimperative Gestik auch im Tierreich weit verbreitet zu sein. Wer beispielsweise einen Hund hält weiß, dass dieser stundenlang mit unverwandtem Blick auf eine am Schrank hängende Wurst ausharren kann, während die protodeklarative Gestik für die menschliche Spezies vorbehalten zu sein scheint (Doil, 2002). Weiterhin gibt es noch eine dritte, nicht personenbezogene Form, nämlich den Gebrauch eines Gegenstands, um einen anderen zu erhalten, wie beispielsweise das Ziehen am Tischtuch, um die Schüssel mit den Keksen zu bekommen (Bates et al 1999).

Es lässt sich also konstatieren, dass die zur intentionalen Kommunikation notwendigen kognitiv-sozialen Fähigkeiten erst im Alter von acht oder neun Monaten vorhanden sind. Diese wiederum sind notwendig, damit sich etwa im Alter von 12 Monaten referentielle Gesten, und damit der Baustein für die Kommunikation, weiter differenzieren können. Hierbei richten Erwachsener und Kind ihre Aufmerksamkeit gemeinsam auf ein Ereignis oder Objekt. Der Englische Begriff hierfür lautet *Joint Attention*, bzw. *Joint Reference*. Dies kann nun so vor sich gehen, dass entweder das Kind den Aufmerksamkeitsfokus des Erwachsenen übernimmt, was Kinder schon vor Beginn der intentionalen Phase können. Oder aber, dass das Kind den Erwachsenen dazu bringt, seine Aufmerksamkeit auf den Fokus des Kindes zu bringen, was, wie oben beschrieben, erst mit Beginn des intentionalen Handelns möglich gemacht wurde. Solch *Joint Reference* Verhalten wird den Kindern nach den Ergebnissen von Bruner (1983) aktiv vorgelebt: Unterhalten sich Eltern mit ihrem Kind, so sind die Gespräche laufend untermalt von Gesten wie Zeigen, Augenkontakt, oder einem Blickwechsel, indem der Blick auf ein Objekt, von dem gerade gesprochen wird, gerichtet wird. Als *Joint Attention* Verhalten wird das Folgen der Blickrichtung und der Zeigegeste verstanden, d.h. das Kind folgt der Blickrichtung der Eltern, oder schaut auf ein ihm gezeigtes Objekt, beziehungsweise versteht, worauf sich die Zeigegeste bezieht. Das Verstehen der Zeigegeste ist ein Prozess, der von der Ausreifung kognitiver Fähigkeiten und komplexen integrativen Leistungen abhängig ist. Im Alter von 6- 9 Monaten kann der Säugling nur dann die Geste verstehen, wenn sich das entsprechende Objekt nicht nur im unmittelbaren Blickfeld des Kindes befindet, sondern sich auch deutlich vom Hintergrund abhebt. Die Koordination von Blickhinwendung, Kopf- und Körperdrehung auf ein ihm gezeigtes Objekt manifestiert sich erst ca. im Alter von 12 Monaten, wobei sich dies durch zahlreiche Faktoren modulieren lässt, wie den Abstand des gezeigten Objekts (nahe Objekte werden schneller fokussiert als weiter entfernte), die Beziehung zum Referenten (der zeigenden Person) und die äußeren Umständen (Lärmpegel, psychisch/ physischer Zustand des Säuglings) (Lempers, 1979, Papousek, 1994; Morissette et al. 1995).

Bisher ging es um das Verstehen und das Folgen von Blickrichtung und Zeigegesten. Dies wirft nun die Frage auf, ab wann Kinder selbst beginnen, die Zeigegeste im Sinne von intentionaler Kommunikation anzuwenden, indem ein Kind z.B. auf ein sich in der Nähe abspielendes Ereignis zeigt und dabei die Mutter anschaut (kommunikative Zeigegeste). Hierfür gibt es in der Literatur unterschiedliche Altersangaben; nach den Untersuchungen von Morissette et al (1995) findet sich diese Gestik erstmals zwischen 12 und 15 Monaten. Dabei wurden signifikante Zusammenhänge zwischen dem kommunikativen Gebrauch der Zeigegeste und dem sprachlichen Entwicklungsstand des Kindes nachgewiesen. Bei den bislang beschriebenen Gesten handelte es sich um deiktische Gesten, welche situationsabhängig auftreten. Im Rahmen der Sprachentwicklung jedoch werden die Gesten zunehmend präziser, abstrakter und unabhängig von der Situation und bekommen Symbolcharakter. So tauchen im Alter von 12 Monaten die in der Englischen Fachliteratur als *Naming Gestures*, bzw. *Recognitory Gestures* bezeichneten Gesten (deutsch: *Benennungsgesten*) auf, welche positiv mit der Produktion von Wörtern korrelieren und sogar nahezu zeitgleich auftreten. Im Einzelnen betrachtet bedeutet dies, dass die ersten Wörter und die angewandten Gesten sich in der Bedeutung und im Zusammenhang sehr ähnlich sind. Solche *Naming Gestures* sind beispielsweise das Halten eines imaginären Telefonhörers ans Ohr, oder das Trinken aus einer nicht vorhandenen Tasse, während das Kind vielleicht gerade im Bilderbuch die Abbildung einer Tasse betrachtet, was zum Einen heißt, dass das Kind sowohl Tasse als auch Telefonhörer erkennt und um deren Funktion weiß, und zum Anderen bedeutet, dass dieses Verhalten durchaus als kommunikative Handlung zu betrachten ist. Studien an Kindern mit Down Syndrom und autistischen Kindern haben gezeigt, dass das Vorhandensein von *Naming Gestures* Voraussetzung für die Produktion von Wörtern ist (Bates & Dick 2002). Auch den Symbolgesten zuzuordnen sind die ikonischen und konventionellen Gesten. Ikonische Gestik impliziert das bildhafte Nachstellen von einem Objekt, d.h. die für dieses Objekt typischen Bedeutungen werden visuell nachgebildet, so z.B. das Öffnen und Schließen des Mundes, um einen Fisch darzustellen (Doil, 2002).

Konventionelle Gesten sind sehr abstrakt und bestehen aus so festgefügteten Bedeutungs- und Handlungszusammenhängen wie die Verneinung durch ein Kopfschütteln. Ihre Bedeutung ist in der Gesellschaft allgemein anerkannt und etabliert (Oerter & Montada 2002 ; Doil 2002).

Zusammenfassend lässt sich folglich konstatieren, dass die Entwicklung der Gesten eine Brückenfunktion für die Entwicklung der Sprache beinhaltet, da sie der aktiven Produktion von Wörtern voraus geht. Jedoch muss beachtet werden, dass die positive Korrelation zwischen der Produktion von Gesten und Sprache lediglich in einem begrenzten Zeitraum gültig ist, weil der rapide steigende Wortschatz des Kindes ab ca. 18 Monaten den Gebrauch der Gesten überholt.

Doch auch in diesem Alter wurde ein Zusammenhang zwischen der Bildung von Wortkombinationen und symbolischen Gestenspielen beobachtet (Bates & Dick 2002). Sicherlich können Gesten nicht mit Wörtern gleichgesetzt werden, doch wie oben beschrieben sind sie ein wichtiger Grundbaustein für die Entwicklung und Produktion von Sprache und Kommunikation.

Entwicklung des rezeptiven Wortschatzes

Um Sprechen zu lernen, ist es notwendig, die Sprache zu verstehen. Bereits in der Schwangerschaft beginnt der Fetus Schall aus der Umgebung wahrzunehmen, bei Frühgeborenen der 27.-30. Schwangerschaftswoche können otoakustische Emissionen nachgewiesen werden. So hört der Säugling beispielsweise die Komponenten der mütterlichen Sprache und deren Körpers, welche er nach der Geburt wieder erkennen kann (De Casper & Sigafos 1983). Bis zum 2. Monat reagiert das Neugeborene hauptsächlich auf Geräusche, scheint zuzuhören und zeigt erste Reaktionen auf Ansprache. Es gibt Untersuchungsergebnisse, denen zufolge der Säugling mit 2 Monaten in der Lage ist, Laute aus seiner Muttersprache von denen einer Fremdsprache zu unterscheiden (Papousek, 1994). Vom 3. bis zum 5. Monat stehen erste akustomotorische Koordinationen im Vordergrund, er dreht den Kopf in Richtung des Sprechenden und reagiert auf unterschiedliche Tonlagen, z.B. ärgerlich oder freundlich, wie durch Änderung von Mimik, Lächeln und Schreien. Mit 5 Monaten zeigt er Reaktionen auf seinen Namen und ab 6- 8 Monaten versteht er bekannte Wörter, wie *Mama*, *Papa*. Er beginnt auf Gesten, Befehle, z.B. „*Komm!*“, und Verbote zu horchen. Nach Bates (1999) beginnt der Säugling im Alter von 8 bis 10 Monaten damit, Objekte merklich zu erkennen und auf Fragen wie „*Wo ist der Hund?*“ beispielsweise mit Blickhinwendung zu reagieren, was sich dann im Alter von 12 Monaten schon als fester Bestandteil der Kommunikation manifestiert hat, denn er antwortet auf einfache Fragen und Ansprachen mit Gesten oder Zeigen. Der rezeptive Wortschatz eines 12 Monate alten Kindes beträgt in Etwa 150 Wörter. Zwischen dem ersten und dem zweiten Geburtstag lernt das Kind zunehmend, gehörte Wörter und Sätze zu verstehen und Befehle zu kombinieren. Mit 16 Monaten konnte im Rahmen der CDI Studie ein Wortverständnis von rund 190 Wörter nachgewiesen werden, doch ab diesem Alter bestehen keine zuverlässigen Daten über den rezeptiven Wortschatz, da er mit der Zeit zu umfangreich wird, um ihn zu überprüfen (Fenson et al 1993; Strassburg 1996 Strassburg et al. 1997; Bates 1999; Netter 2000; Wendlandt W. 2000; Sitzmann 2002).

Entwicklung des produktiven Wortschatzes

Die Entwicklung des aktiven Wortschatzes beginnt im Vergleich zum Sprachverständnis zeitlich verzögert. Innerhalb der ersten 2 Monate überwiegen reflexartige angeborene Lautäußerungen, die sich stark am Befinden des Säuglings orientieren (z.B. Weinen bei Hunger, Gurren bei Zufriedenheit) (Bates et al 1999). Dementsprechend macht das Neugeborene bis zur 7. Woche v.a. durch Variationen der Schreistärke auf sich aufmerksam. Unwohlsein oder Bedürfnisse, wie Hunger, werden durch Schreien lautstark ausgedrückt. Der Schrei wiederum fungiert als eine Art angeborenes Alarmsignal, das beim Erwachsenen zum Einen psychische und physische Erregung verursacht und zum Anderen das dringende Bedürfnis, dem Schreien durch rasches Eingreifen, wie z.B. Füttern, oder Sprechen mit beruhigender, melodischer Stimme, ein Ende zu setzen (Papousek 1994). Bis zum 2. Monat werden unspezifische Lautäußerungen und vokalartige Laute produziert, die durch das Zusammenspiel von subglottischem Atemdruck, Atemmuskulatur und Stimmbandaktivierung entstehen. Am Ende des 2. Monats kommt es auf Grund der verbesserten Ausdifferenzierung des Stimmapparats und der daraus resultierenden zunehmenden Kontrolle der Phonationen zu einer zunehmenden Modulation der Lautäußerungen, so dass sich die unterschiedlichen Vokale erkennen lassen. Diese Lautäußerungen gehen verstärkt in melodische und spielerische Laute, wie Gurren, Lachen, oder Glucksen, über, welche mit 5 Monaten den Großteil des Lautrepertoires des Kindes ausmachen. Man kann dies auch als Spiel mit der Stimme bezeichnen, da der Säugling geradezu mit seinen Fähigkeiten zu spielen und diese auszuprobieren scheint. So beginnt er zu quietschen, brummen, prusten, mit viel Speichel, Luft oder dem Finger in den Lippen Laute zu produzieren, so dass sein Potential an Lautproduktionen ausgeschöpft wird. Hierbei lernt er auch, Kontrolle über die diversen Phonationen zu bekommen. Solch kreativ exploratorisches Verhalten wird vor allem vor dem Einschlafen, nach dem Aufwachen oder beim Erforschen von Neuem beobachtet, wobei die primäre innere Motivation des Kindes zu vokalisieren deutlich wird. Jedoch spielt trotz dieser die soziale Interaktion mit den Eltern und Resonanz von diesen eine bedeutende Rolle, da sie dem Kind das Spiel mit der Sprache vorleben, was das Erlernen der Sprache unter Einschluss von komplexeren Satzstrukturen bis in das zweite Lebensjahr hinein impliziert (Papousek 1994). Demzufolge gewinnt während dieser Periode, auch Lallperiode genannt, insbesondere das Gehör an Bedeutung, denn verstandene Laute und Silben werden nachgeahmt, erste Konsonanten, wie m, n, b, werden gebildet. Ab dem 6. Monat werden zunehmend konsonantenartige Elemente mit vokalartigen verbunden, die dann nach und nach in das so genannte kanonische Lallen übergehen, d.h. es werden kurze Segmente oder auch längere Silbenzusammenset-

zungen gebrabbelt, die mit Konsonanten durchsetzt sind und durch die entsprechenden Betonungen wort- bzw. satzähnlichen Charakter bekommen. Dieses ab dem 7. Monat vorkommende Phänomen ist nicht nur ein Zeichen für die zunehmende Beherrschung von rhythmisch wiederholten Konsonant-Vokalverbindungen (Papousek 1994), sondern nach den Untersuchungen von Boysson-Bardiss et al. (1984) ist dieser Zeitpunkt auch ein entscheidender Scheidepunkt in der Sprachentwicklung des Kindes, da sich nun dessen Muttersprache des Kindes zu manifestieren beginnt und das kanonische Lallen der phonetische Baustein für die spätere Entwicklung von Wörtern ist (Doil 2002), welcher signifikant mit der späteren Sprachentwicklung korreliert ist. Ein verspätetes Auftreten des kanonischen Lallens um z.B. 2-3 Monate bedingt auch ein späteres Auftreten der ersten gesprochenen Wörter. Weiterhin steht das kanonische Lallen in einem signifikanten Zusammenhang mit Gesten wie Klatschen oder rhythmischen Händebewegungen, der relativen Zunahme des Hirnwachstums, motorischen Meilensteinen, wie Sitzen und Krabbeln, und dem einseitigen Ausstrecken eines Armes (Papousek 1994; Bates & Dick 2002). Als Scheidepunkt und wichtigster Meilenstein in der Sprachentwicklung des Kindes (Papousek 1994) wird das kanonische Lallen bezeichnet, weil nun die Sprachrichtung und die muttersprachlich spezifischen Laute deutlich erkennbar werden, was bedeutet, dass vor diesem Zeitpunkt alle Säuglinge, gleich welcher Nationalität dieselben unspezifischen Lautäußerungen von sich geben. Doch mit Beginn der kanonischen Lallphase wird zunehmend die muttersprachliche Prägung deutlich, so dass nunmehr unterschieden werden kann, ob es sich um ein Kind arabischer, französischer, englischer oder chinesischer Herkunft handelt. Dies mag unter anderem daran liegen, dass die zwischen 8 und 10 Monaten gebildeten Laute vermehrt Wörtern ähneln, indem unsinnige Silben die einem Wort entsprechenden Betonungen bekommen. Außerdem findet sprachanatomisch ein Wechsel von glottalen zu supraglottalen Artikulationen statt, einschließlich labialen und alveodontalen Artikulationen und vermehrter Kontrolle der zeitlich rhythmischen Regularität, sowie vollständigen Verschlusslauten (Bates et al. 1999, Papousek 1994). In welchem Maße das Gehör und die den Säugling umgebende Sprache hierbei eine Rolle spielen, wird verdeutlicht durch die Tatsache, dass taube Kinder von der Geburt an die gleichen unspezifischen Laute und Lallen produzieren wie gesunde Kinder, doch das bei letzteren nun folgende kanonische Lallen und die weitere Ausdifferenzierung der Sprache fehlt ihnen (Papousek 1994; Doil 2002). Ebenfalls ab dem 8. Monat kommt es neben der Produktion von Doppelsilben, *ma-ma*, *ba-ba*, zur Zuordnung von Lautäußerungen zu Gesten und Situationen. Bereits ab dem 10. Monat werden erste Worte gebildet, es kommt zur zunehmenden Erzeugung von unsinnigem Plappern und Silbenketten (*wawawawa*, etc.), und mit 12 Monaten spricht ein Kind i.d.R. *Mama*, *Papa*, und kann bekannte Objekte benennen. Ca 75% aller Kin-

der sprechen in diesem Alter sinnbezogene Wörter (Suchodoletz 2003). Der produktive Wortschatz eines 12 Monate alten Kindes beträgt dann zwischen 1 und 17 Wörtern; es schwanken nach den Ergebnissen von Papousek (1994) Wortschatz und Wortgebrauch im frühen Kindesalter stark; mit 15 Monaten beträgt das Wortrepertoire zwischen 0 und 45 Wörtern. Nach und nach gewinnt die Sprache für das Kind an Bedeutung, um Wünsche und Bedürfnisse auszudrücken. Zunächst werden Ein-Wort-Sätze gebildet, und ab dem 18. Monat werden Wörter kombiniert, wodurch 2-Wort-Sätze und erste Fragen entstehen. Der Zeitpunkt für die ersten Wortkombinationen korreliert nun offensichtlich weniger mit dem Alter (18- 20 Monate), als vielmehr mit der Höhe des produktiven Wortschatzes, welcher typischerweise zwischen 50 und 100 Wörter beträgt. Desgleichen fällt auch das zunehmende Wortrepertoire an Verben, Adjektiven und Prädikativen in die Zeitspanne der ersten Wortkombinationen. Diese drehen sich in erster Linie um das Ausdrücken folgender Sachverhalte: die Existenz von Personen oder Dingen (z.B. das Verschwinden, Auftauchen oder Erscheinen von interessanten Dingen oder Ereignissen), Wünsche (Verneinungen, Bitten, sich weigern), einfache Ereignisse und Relationen wie Besitz, Ortswechsel oder Änderungen des Befindens, und zu guter Letzt Eigenschaften wie *hübsch, heiß* usw. Sie gehen zunehmend über in grammatikalisch korrekte Sätze, so dass es ab 20 Monaten zu einem massiven Anstieg der grammatikalischen Entwicklung kommt (Bates et al. 1999). Im Durchschnitt spricht ein Kind mit 20 Monaten 155 Wörter bei einer Standardabweichung von 87 (Suchodoletz 2003). Mit 2 Jahren schließlich kann sich das Kind beim Namen nennen; der aktive Wortschatz beträgt zwischen 20 und 350 Wörtern. Es werden außer Nomen auch Verben und Adjektive sicher benutzt und des weiteren werden erste Fragen gebildet, vorerst mit Hilfe von Satzmelodien, sowie Körperteile benannt. Im weiteren Verlauf verbessert sich die grammatikalische Sprachbildung samt Wortschatz weiterhin rapide. Mit 2,5 Jahren werden Fragewörter und Endigungen für Verben teilweise grammatikalisch korrekt verwendet, Vergangenheitsformen, wenn auch des Öfteren noch fehlerhaft, sind im Gebrauch. Mit 3 Jahren, schließlich, kann das Kind durchschnittlich 534 Wörter produzieren und benutzt bereits Personalpronomen, Singular und Plural nahezu ohne Fehler. Mit 4 Jahren kann es sich mit anderen unterhalten und Farben korrekt benennen. Letztendlich ist im Alter von 5 Jahren die Sprachentwicklung weitgehend abgeschlossen, die Aussprache ist praktisch fehlerfrei, grammatikalisch kommen lediglich geringe Fehler vor (Papousek 1994; Strassburg 1996 Strassburg et al. 1997; Bates 1999; Bates et al. 1999; Netter & Böttcher 2000; Wendlandt 2000; Bates & Dick 2002; Doil 2002; Sitzmann & Bartmann 2002).

Tabelle 2.3. verdeutlicht detailliert die Entwicklung der Sprache bis zum Ende des 2. Lebensjahres.

Tabelle 2.3.: Entwicklung der Sprache bis zum Ende des 2. Lebensjahres.

| Alter (Monate) | Sprachverständnis | Sprechen |
|----------------|---|--|
| 1 | Reagiert auf Geräusche | Bildet Selbstlaute |
| 2 | Scheint zuzuhören, lächelt auf Ansprache | Äußert Freude durch Selbstlaute |
| 3 | Schaut in Richtung des Sprechenden | Glucksen und Jauchzen |
| 4 | Reagiert verschieden auf freudige oder ärgerliche Stimmen | Reagiert auf Ansprache mit Selbstlauten |
| 5 | Reagiert auf seinen Namen | Beginnt, Töne nachzuahmen |
| 6 | Versteht Wörter wie Mama und Papa | Jauchzt vor Vergnügen, protestiert durch Laute |
| 7 | Reagiert mit Gesten auf „Komm!“ oder „Winke-winke“ | Beginnt wortähnliche Töne zu bilden |
| 8 | Unterbricht die Tätigkeit, wenn es seinen Namen hört | Ahmt Tonfolgen nach |
| 9 | Reagiert auf Verbote | Ahmt den Klang der Stimme nach |
| 10 | Ahmt verschiedene Tonhöhen nach | Bildet erste Wörter |
| 11 | Reagiert auf einfache Fragen durch Blick oder Zeigen | Spricht Babysprache |
| 12 | Reagiert auf Ansprache mit entsprechenden Gesten | Nennt bekannte Gegenstände mit Ihrer Bezeichnung |
| 15 | Versteht die Bezeichnungen von Körperteilen | Spricht richtige Wörter + Babysprache |
| 18 | Zeigt auf bekannte Gegenstände, wenn sie genannt werden | Gebraucht Wörter, um Wünsche zu äußern |
| 21 | Gehorcht 2 Befehlen in einem Satz | Beginnt Wörter zu kombinieren |
| 24 | Versteht zusammenhängende Sätze | Nennt sich selbst beim Namen |

Um die Meilensteine der Sprachentwicklung zu nennen, wie sie den Vorsorgeuntersuchungen als Kriterien dienen, lässt sich zusammenfassend sagen, dass ein 12 Monate altes Kind Sprachlaute imitieren und Doppelsilben bilden können sollte.

Mit 2 Jahren wird Wert darauf gelegt, dass mindestens 20 Worte sinngemäß gebraucht und einfache Aufträge verstanden und befolgt werden.

Tabelle 2.4. gibt einen Überblick über die Meilensteine der Sprachentwicklung.

Tabelle 2.4.: Überblick über die Meilensteine der Sprachentwicklung.

| Vorsorge- untersuchung | Alter | Kriterium |
|---------------------------|--------|---|
| U3 | 1 Mo. | Seufzende und stöhnende Laute in zufriedenen und gesättigtem Zustand. |
| U4 | 3 Mo. | Vokalisiert spontan. |
| U5 | 6 Mo. | Antwortet vokalisierend, wenn es angesprochen wird. |
| | 9 Mo. | Bildet Silbenketten, wie wawawa. |
| U6 | 12 Mo. | Imitiert Sprachlaute, bildet Doppelsilben, wie papap, mamam. |
| | 18 Mo. | Gebraucht Mama und Papa sinngemäß, zusätzlich mind. ein Wort. |
| U7 | 2 Ja. | Gebraucht mind. 20 Wörter sinngemäß (z.T. Symbolworte, wie wau- wau), Versteht und befolgt einfache Aufträge. |
| | 3 Ja. | Benutzt Personalpronomen, Singular und Plural richtig. |
| U8 | 4 Ja. | Erzählt Erlebnisse, kann sich mit anderen unterhalten. Erkennt und benennt Primärfarben richtig. |
| U9 | 5 Ja. | Aussprache praktisch fehlerfrei. Lediglich noch geringe grammatikalische Fehler, oder umschriebenes Stammeln. |

Interindividuelle Unterschiede der Sprachentwicklung

Wird die Sprachentwicklung von Kindern betrachtet, so fällt vor allem auf, dass hierbei enorme interindividuelle Unterschiede existieren, sei es im Zeitpunkt der ersten Wörter und Lautäußerungen, Stil, Wortschatz oder Strategien des Spracherwerbs. Nun hat sich die in der Praxis gängige Methode nach der Beurteilung der Entwicklung mit Hilfe von Meilensteinen eingebürgert, was jedoch in dieser Regelmäßigkeit nur auf ca. 80% aller Kinder zutrifft (Papousek 1994). Inwiefern kann demnach abgegrenzt werden, ob es sich lediglich um eine im Vergleich zur Norm verschobene oder verdrehte Entwicklung oder um eine ernstzunehmende, Therapie indizierende Störung handelt? Die größten Varianzen finden sich zwischen 8 und 36 Monaten, so wurde beispielsweise von einem Wortverständnis bei 12 Monate alten Kindern zwischen 7 und 242 Wörtern berichtet, ebenso von einer Wortproduktion im selben Alter zwischen 0 und 52 Wörtern. Auch, obwohl das gängige Alter für das Auftreten der ersten Wortkombinationen bei 20 Monaten liegt, gab es durchaus auch Kinder, die schon mit 14 Monaten erste Wortkombinationen gezeigt hatten, andere wiederum produzierten selbst mit einem produktiven Wortschatz von 300 Wörtern noch keine Wortkombinationen (Bates et al. 1995; Bates al. 1999). Im Rahmen verschiedener Studien (Fenson 1993, Rescorla 1989, Bates 1995, Grimm & Doil

2000) mit Elternfragebögen wurde ein Wert von 50 Wörtern im produktiven Wortschatz im Alter von 24 Monaten als kritische Grenze gesetzt. 50 Wörter entsprechen dem durchschnittlichen Wortschatz eines 19-20 Monate alten Kindes. Im Alter von 24 Monaten hat es dagegen schon eine Wortproduktion von im Durchschnitt bis zu 300 Wörtern, was unter anderem durch den schnellen Worterwerb erklärt wird, der sich bei Erreichen der 50-Wort-Grenze oftmals anschließt (Papousek 1994). Weiterhin korreliert der Zeitpunkt der ersten Wortkombinationen mehr mit der Höhe des Wortschatzes (um die 50 Wörter), als mit dem Alter, welches jedoch meist bei 18 – 20 Monaten liegt (Bates et al. 1999). Von den Kindern, die mit 24 Monaten die 50-Wort Grenze noch nicht erreicht haben (sog. *Late Talker*), holen ca. die Hälfte diesen Rückstand bis zum Ende des 3. Lebensjahres wieder auf (*Late Bloomer*), während die andere Hälfte eine dauerhafte Störung entwickelt. Es zeigte sich, dass zwischen 13% und 20% aller Kinder *Late Talker* sind. Werden dabei die *Late Bloomers* berücksichtigt, so erscheint rein rechnerisch diese Methode sensitiver zu sein, als die bloße Beurteilung der Meilensteine (Thal et al. 1991; Bates 1993; Grimm 1999; Grimm, Doil 2000; Doil 2002; Penner 2002).

Zusammenfassung der Sprachentwicklung

Die Sprachentwicklung kann als beim Menschen einzigartig entwickeltes System betrachtet werden, das aus komplexen Entwicklungsprozessen entsteht, eingebunden in den Vorgang der weiteren anatomischen und psychischen Evolution, die isoliert zu betrachten unmöglich ist. Der menschliche Stimmtrakt bildet die anatomische Voraussetzung für die Phonation und Artikulation. Die Ausdifferenzierung von Pyramidenbahnen und Gehirn befähigt zur kontrollierten Artikulation, zur Phonation, zum stimmlichen Lernen und zur Nachahmung neuer Lautstrukturen, und die Ausreifung von kortikalen Assoziationsfeldern bestimmt das Verständnis und die Planung serieller Lautfolgen. Darüber hinaus kommt es durch die Fähigkeit zur Integration und Kombination von nicht- sprachlichen und sprachlichen Kontingenten zur idealen Voraussetzung für komplexe wechselseitige Kommunikationsprozesse und menschlichen Interaktionen (Papousek 1994). Demzufolge ist es schwierig, die Sprachentwicklung eines Kindes isoliert zu betrachten, was bedeutet, dass zur Beurteilung sowohl die neurologische, motorische als auch die soziale und gestische, präverbale Entwicklung mit einbezogen werden muss, zumindest in den ersten 12 Lebensmonaten. Ab dem 18. Monat ist es durchaus legitim, sich vermehrt auf die Sprache des Kindes zu konzentrieren, da die sprachlichen Kontingente bis zu diesem Zeitpunkt die gestischen Fähigkeiten überholt haben. Nun ist es vielmehr angebracht, verstärkt Wortschatz, syntaktische und morphologische Eignungen des Kindes zu begutachten. Allerdings

folgt die Sprachentwicklung einem bestimmten universell verbreiteten Schema, demnach es möglich ist, frühzeitig den Entwicklungsprozess zu beobachten und eventuell auftretende Verzögerungen beizeiten zu erkennen, auch wenn es erhebliche interindividuelle Unterschiede gibt. Allem voran geht neben der funktionierenden anatomischen Voraussetzung und der altersentsprechenden Entwicklung des Gehirns das Sprachverständnis, dem zeitlich verzögert die ersten Gesten und Silben- bzw. Wortproduktionen folgen. Entscheidend ist, dass im Alter von 8 Monaten ein Scheidepunkt erreicht wird, an dem sich sämtliche einschneidenden Entwicklungsprozesse differenzieren: Erst ab diesem Alter scheinen die kognitiven, sozialen und motorischen Fähigkeiten soweit ausgebildet zu sein, dass das Kind zum ersten Mal muttersprachlich spezifische Laute produziert, sein Sprachverständnis in eindeutigen Reaktionen auf die Sprache zeigt, bewusst Gesten zur Kommunikation einsetzt und merklich beginnt, Objekte zu erkennen.

2.4. Störungen der Sprachentwicklung

Die Prävalenz von Sprachentwicklungsstörungen im Kindesalter schwankt zwischen 2% und 40%, eine Differenz, die sich anhand uneinheitlicher Klassifikationen, Diagnostikmöglichkeiten und der großen individuellen Breite des Spracherwerbs im frühen Kindesalter erklären lässt. In einer mit rund 6000 fünfjährigen Kindern durchgeführten Studie in den USA wurde eine Häufigkeit von 7,4% ermittelt (Suchodoletz 2003). Auch gibt es zahlreiche Klassifikationsschemata für Sprachentwicklungsstörungen, welche auf medizinischen, sprachpsychologischen und pädagogischen Grundlagen basieren. Die folgende Einteilung der Sprachentwicklungsstörungen nach Grimm (1999) zeigt verschiedene Ursachen an:

Sprachentwicklungsstörungen:

- Bei sensorischer Behinderung:
 - Hörstörungen
 - Blinde Kinder
- Bei neurologischer Schädigung:
 - Kinder mit erworbenen Aphasien
- Bei mentaler Retardierung:
 - Down Syndrom
 - Williams- Beuren- Syndrom

- Bei pervasiver Störung:
 - Frühkindlicher Autismus
- Bei nicht offenkundiger Ursache:
 - Kinder mit spezifischer Störung der Sprachentwicklung.

An dieser Stelle soll lediglich die spezifische Sprachentwicklungsstörung beschrieben werden, d.h. eine nach den Leitlinien der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie (2005) definierte Einschränkung und Beeinträchtigung der Sprache, die sich nicht direkt neurologischen Schäden, Störungen des Sprechablaufs, sensorischen Beeinträchtigungen, Intelligenzminderungen oder Umweltfaktoren zuordnen lässt, kurz, eine primäre Störung des Spracherwerbs ohne erkennbare Ursache. Nach der ICD-10 lassen sich Sprachentwicklungsstörungen in eine rezeptive und in eine expressive Form unterteilen, wobei letzterer eine isolierte Störung der Sprachproduktion bei normalem Sprachverständnis zugrunde liegt, während bei der rezeptiven Störung sowohl das Sprachverständnis, als auch die Sprachproduktion unter dem entsprechenden Intelligenzniveau des Kindes liegen. Leitsymptome für eine umschriebene Sprachentwicklungsstörung sind verspäteter Beginn der Sprache, im Vorschulalter Auslassen von Satz- Wortteilen, Wortstellungsfehler sowie Verstoß gegen morphologische Regeln. Im Schulalter sprechen die Kinder in einfachen, kurzen Sätzen, und erst bei längerem Erzählen oder bei gezielten schriftlichen Anforderungen treten die Defizite deutlich hervor. Das Kommunikationsbedürfnis ist nach der ICD-10 im Vergleich zu Altersgenossen nicht eingeschränkt, ebenso ist die averbale Kommunikation meist nur geringfügig betroffen (Suchodoletz 2003).

Wie bereits erläutert gibt es jedoch eine große Spanne individueller Unterschiede im Spracherwerb von Kindern. In Kapitel 2.3. wurden die *Late Talkers* als späte Wortlerner erläutert, welche im Alter von 24 Monaten weniger als 50 Wörter sprechen; die zugehörige Prävalenzrate liegt zwischen 13% und 20%, wobei die Hälfte dieser Kinder den Rückstand bis zum 3. Lebensjahr wieder aufholen (sog. *Late- Bloomers*). Dies heisst nicht, dass bei Kindern, die mit 24 Monaten noch keine 50 Worte sprechen, die Sprachenentwicklung seelenruhig abgewartet werden kann. Sondern sie sollten sorgfältig beobachtet und eventuell frühzeitig gefördert werden (Grimm 1999). Allerdings können momentan die *Late Talkers* nicht sicher in sprachentwicklungsgestörte Kinder und in Spätstarter (*Late Bloomers*) differenziert werden, weswegen die klinische Relevanz eines verlangsamten Sprechbeginns umstritten ist und es widersprüchliche Angaben diesbezüglich in der einschlägigen Literatur gibt. Ebenfalls umstritten ist demzu-

folge auch der Zeitpunkt einer logopädischen Intervention, ob frühzeitig im Alter von 20- 24 Monaten oder erst nach dem 3. Lebensjahr.

Als Ursachen wird vor allem die genetische Komponente diskutiert; in Familien mit einem sprachgestörten Kind finden sich in 40% der Fälle ebenfalls sprachentwicklungsgestörte nähere Verwandte und auch Zwillingsstudien ergaben eine doppelt so hohe Konkordanz bei eineiigen, im Vergleich zu zweieiigen Zwillingen. Hinzu kommen ungünstige Umweltbedingungen. So finden sich Störungen der Sprachentwicklung bevorzugt in Familien aus sozialen Unterschichten, sowie bei zweisprachig aufwachsenden Kindern, so dass sich zusammenfassen lässt, dass die genetische Komponente die Hauptrolle und Umweltfaktoren eine modulierende Rolle spielen (Suchodoletz 2003).

2.5. Maßnahmen zur Früherkennung von Risikokindern

Der Prävention von Krankheiten kommt ohne Frage eine Schlüsselrolle im Gesundheitswesen zu. Nie zuvor war die primäre Prävention aus gesundheitspolitischer Sicht dermaßen von Bedeutung, was sich in den zahlreichen Präventivmaßnahmen und Vorsorgeuntersuchungen der gesetzlichen Krankenkassen widerspiegelt. Jedoch nicht nur im Erwachsenenalter, sondern insbesondere während der Entwicklung und Reifung von Kindern ist Prävention enorm wichtig, um eventuell auftretende Verzögerungen oder Behinderungen rechtzeitig zu erkennen und den Kindern eine zeitige Therapie und Förderung der Entwicklung zukommen zu lassen. Gerade Störungen im Bereich der frühen Sprachentwicklung sind für die weitere Entwicklung von Kindern ausgesprochen schwerwiegend, da von der Fähigkeit zur adäquaten Kommunikation nicht nur die spätere schulische Laufbahn und damit auch die Karriere abhängt, sondern auch die Entwicklung des sozialen Verhaltens, wie die Beziehungen zu Anderen, Gruppenverhalten und die Entwicklung der Persönlichkeit. Vorschulische Sprach- und Kommunikationsprobleme können erwiesenermaßen spätere Lern- und Verhaltens- Störungen nach sich ziehen (Rescorla & Achenbach 2002), und es zeigte sich in Längsschnittuntersuchungen, dass sich Kinder, die mit 3 Jahren eine Sprachentwicklungsstörung aufwiesen, nicht nur während der gesamten Schulzeit mehr Probleme hatten und schlechtere Noten bekamen, sondern auch des Öfteren in Gesetzeskonflikte gerieten und sogar einen niedrigeren IQ unterstellt bekamen. Darüber hinaus ist das Risiko für psychische Auffälligkeiten um das ca. fünffache höher, als bei anderen Kindern (Suchodoletz 2003). Dies macht es schwer zu verstehen, dass die Beurteilung der Sprachentwicklung gewöhnlich frühestens umfassend mit dem 3. Lebensjahr beginnt, da standardi-

sierte Sprachentwicklungstests erst ab diesem Alter vorhanden sind. Es fehlt insbesondere an einer Diagnostik für den vorsprachlichen Entwicklungsstatus, um die Anfänge der Kommunikationsfähigkeit und damit die Grundbausteine für die Sprachentwicklung adäquat beurteilen zu können (Papousek 1994). Dies ist jedoch nur im Rahmen einer qualifizierten Diagnostik möglich und wirksam, welche der in dieser Studie untersuchte Elternfragebogen bieten soll, da er der Früherkennung von Risikokindern dient. Als Risikokinder gelten nach dem in den USA seit 1986 geführten Bundesgesetzes PL99-457 (Education of Handicapped Act Amendment) Kinder, die entwicklungsverzögert sind, aber noch keine deutlich erkennbaren Behinderungen aufweisen (Doil 2002). Zentraler Untersuchungsfokus für die Identifikation von Risikokindern ist hierbei die Sprachentwicklung, welche sich aus mehreren Gründen für die frühe Diagnostik von Risikokindern eignet: Wie in Kapitel 2 beschrieben ist die Entwicklung eines Kindes ein sehr komplexer Vorgang in dem motorische, kognitive, soziale und sprachliche Prozesse eng zusammenhängen und miteinander verknüpft sind. Die Sprachentwicklung ist dabei ein sehr zentraler Punkt, der gut untersucht werden kann, da sie sehr sensitiv und damit repräsentativ für Störungen der übrigen Entwicklung ist; schließlich ist sie oftmals der erste Hinweis für eine sich manifestierende Behinderung (Wetherby 2000). Grimm (2000) definiert die Sprache gar als Repräsentant für die kindliche Intelligenz. Des weiteren kann die Sprachentwicklung anhand eines ubiquitär verbreiteten Zeitschema beurteilt werden, das in der Regel bei allen Kindern in derselben Abfolge abläuft, wobei vorsprachliche Fähigkeiten wie Gesten hierbei impliziert sind (Doil, 2002). Doch welche Maßnahmen zur Früherkennung von Risikokindern, insbesondere Sprachentwicklungsstörungen, gibt es bislang überhaupt? Und ab welchem Alter werden diese Maßnahmen sinnvoll angewandt? Eine zentrale Rolle bei der Prävention spielen zweifelsohne die Kinderärzte, da die Kinder neun vom Gesundheitsamt vorgeschriebene Vorsorgeuntersuchungen wahrnehmen müssen. Doch sind diese Vorsorgeuntersuchungen geeignet, Sprachentwicklungsstörungen frühzeitig zu erkennen? Um diese Frage zu klären soll eine kurze Einführung und Betrachtung der Vorsorgeuntersuchungen, insbesondere der U6 und U7, folgen.

Vorsorgeuntersuchung bei Kindern

Vorgeschrieben sind nach dem Bundesausschuss für Ärzte und Krankenkassen neun Vorsorgeuntersuchungen der Kinder beim Pädiater im Zeitraum von unmittelbar nach der Geburt bis hin zum Alter von 5 Jahren, genauer gesagt im 60.- 64. Lebensmonat. Per definitionem des Bundesausschusses ist der Zweck dieser Vorsorgeuntersuchungen die Früherkennung von Krank-

heiten, die die normale körperliche oder geistige Entwicklung des Kindes in nicht geringfügigem Maße gefährden. Tabelle 2.5. gibt einen umfassenden Überblick über die verschiedenen Zeitpunkte der Vorsorgeuntersuchungen:

Tabelle 2.5.: Zeitpunkte der Vorsorgeuntersuchungen.

| | |
|----|--------------------------|
| U1 | Neugeborenenuntersuchung |
| U2 | 3.- 10. Lebenstag |
| U3 | 4.- 6. Lebenswoche |
| U4 | 3.- 4. Lebensmonat |
| U5 | 6.- 7. Lebensmonat |
| U6 | 10.- 12. Lebensmonat |
| U7 | 21.- 24. Lebensmonat |
| U8 | 43.- 48. Lebensmonat |
| U9 | 60.- 64. Lebensmonat |

Erfasst werden die Befunde in einem gelben Kinder- Untersuchungsheft (Ausgabe vom Januar 2000), indem vorgegeben ist, was der Kinderarzt zu untersuchen und welche Befunde er zu erfragen hat. Pathologische Befunde hat er anzukreuzen. Es handelt sich bei den erfragten Befunden im Großen und Ganzen um die als Meilensteine der Entwicklung definierten Entwicklungsstufen, die schon in Kapitel 2 ausführlich beschrieben und dargestellt wurden. Im Gegensatz zum kompletten physischen Status des Kindes wird die kognitiv- sprachliche Entwicklung nur unzureichend erfragt und untersucht (Grimm 2000). Erstmals taucht die Diagnostik diesbezüglich in der U6 auf, indem der Kinderarzt folgende diagnostische Kriterien zu erfragen hat:

- Blickkontakt fehlt
- Verzögerte Sprachentwicklung (keine Silbenverdopplung wie *da-da*)
- Stereotypen (z.B. rhythmisches Kopfwackeln).

Nach der Meinung von Grimm (2000) kommen die Befunde *Blickkontakt fehlt* und *Stereotypen* lediglich bei schwerst gestörten Kindern, wie beispielsweise autistischen Kindern vor, was jedoch vor dem 18. Monat nicht zu diagnostizieren ist. Verzögerte Sprachentwicklung ist ein zu weitläufiger und wenig differenzierter Begriff, als das hiermit eine qualifizierte Diagnostik

möglich wäre. Der Hinweis auf keine Silbenverdopplungen spielt wohl auf das kanonische Lal-len (8. Monat, s. 2.3.) an, wozu die Frage in der U6 allerdings reichlich spät ist.

In der U7 werden eruiert:

- altersgemäße Sprache fehlt (keine Zweiwortsätze, kein Sprechen in der 3. Person, wie „*Peter Essen*“)
- altersgemäßes Sprachverständnis fehlt (z.B. kein Zeigen auf Körperteile nach Befragen, kein Befolgen einfacher Aufforderungen).

Die Frage nach dem Sprachverständnis ist ausgesprochen schwierig im Alter von 24 Monaten, da ein Kind in diesem Alter weitaus mehr Wörter versteht, als es sprechen kann, und gehört eher in die Kategorie der U6. Weiter ist der Ausdruck altersgemäß schwer zu verstehen, denn es ist nicht klar definiert, was diesem Alter entspricht, und kann besorgte Eltern hoffnungslos überfordern. Ebenso ist das Befolgen einfacher Aufforderungen oder Zeigen auf Körperteile ein schwammiger, recht ungeeigneter Befund, denn zum Einen befolgen Kinder mit 12 Monaten auch schon einfache Aufforderungen (s. 2.3.) und zum Anderen finden sich keine Hinweise in der Literatur, dass Kinder, die bei Aufforderung nicht auf Körperteile zeigen, sprachlich oder geistig verzögert sind. Ähnlich verhält es sich mit dem Punkt *altersgemäße Sprache fehlt*, denn es ist fragwürdig, ob Eltern tatsächlich differenzieren können, ob ihr Kind schon begonnen hat syntaktische Formen zu bilden, oder ob es sich um ein zufälliges Nacheinandersprechen einzelner Wörter handelt.

Die folgende Untersuchung, die U8, erfolgt im Alter von 43 – 48 Monaten, also zwei Jahre nach der U7, was einen allzu großen Sprung hinsichtlich der Sprachentwicklung bedeutet, denn im Alter von 2,5 und 3 Jahren können Sprachentwicklungsverzögerungen schon differenziert beurteilt werden, was das traurige Bild der logopädischen Diagnostik im Rahmen der Vorsorgeuntersuchungen verdeutlicht.

In der einschlägigen Fachliteratur finden sich für die Prävalenz umschriebener Sprachentwicklungsstörungen Häufigkeitsangaben zwischen 2% und 40%, was sich mit der unzureichenden Möglichkeit der Diagnostik, unterschiedlicher Bewertung der individuellen Variationsbreite der Sprachentwicklung und verschiedenartigen diagnostischen Verfahren (Einsatz von Sprachtests, Befragen von Eltern, Beurteilung der Spontansprache) bei der Beurteilung der Sprachentwicklung erklären lässt (Papousek 1994, Suchodoletz 2003).

Es gibt bislang folglich kein normiertes, standardisiertes, leicht anwendbares Verfahren, das eine adäquate Beurteilung der Sprachentwicklung ermöglicht; daher wurde der ELFRA jeweils für die U6 und die U7 konzipiert. Logopäden, wie Schrey-Dern (2001) gehen sogar noch wei-

ter und fordern neben der Erweiterung des gelben Untersuchungsheftes um den zentralen Punkt Sprachentwicklung mit gesonderter Aufführung logopädischer Aspekte, die Möglichkeit der Beurteilung von pragmatisch- kommunikativen Entwicklungen ab der U3, wozu z.B. Äußerung von Gefallen, Wünschen, Missfallen, Widerstand, Gesten, Körperhaltung oder Mimik gehören, da sich hier auftretende Störungen im Kommunikationsverhalten später als Sprachentwicklungsverzögerungen manifestieren können (Schrey- Dern 2001). Es gibt zwar zahlreiche Screening- Tests, die auch z.T. in den pädiatrischen Praxen verwendet werden, insbesondere im Rahmen der U8 und U9, doch sind sie alle nicht wissenschaftlich hinsichtlich ihrer Aussagekraft überprüft worden, so dass es keine einheitlich Verwendung gibt (Suchodoletz 2003).

Entwicklungsstufen mit prognostischer Validität

Wie bereits zuvor erörtert fordern Logopäden wie Schrey Dern (2001) die Einführung einer Diagnostik für die Beurteilung der Sprache und der Risiken für eine Störung derselben bereits in einem Alter von wenigen Wochen. Doch ab wann kann die Sprachentwicklung eines Säuglings sinnvoll beurteilt werden, und welche Entwicklungsstufen haben prognostische Qualitäten?

Weissenborn et al (2004) konnten in der Deutschen Sprachenwicklungsstudie an 250 ansonsten gesunden Kindern nachweisen, dass es bereits im Alter von 3- 4 Monaten möglich ist, anhand verschiedener diagnostischer Merkmale Risikokinder zu identifizieren. So korreliert beispielsweise die Schreistärke eines Kindes signifikant mit dem produktiven Wortschatz im Alter von 2 Jahren; auch waren die Entwicklung des Hörnervs und der aufsteigenden Bahnen (Brainstem Auditory Evoked Potentials) sowie die visuellen Leistungen verlangsamt. Als Resultat konnte konstatiert werden, dass es zu 100% möglich ist, Risikokinder für Sprachentwicklungsverzögerungen im Alter von 3 Monaten zu erfassen. Doch sind diese Untersuchungen sehr zeitaufwändig und wohl kaum bei jedem Kind im Rahmen einer Vorsorgeuntersuchung durchzuführen.

Doch welche Entwicklungsstufen eignen sich noch zur Beurteilung der Sprachentwicklung von Kindern unter zwei Jahren?

Ab ca. 8 Monaten können *Joint Attention* (s.2.3.) und *Augenbewegungen*, bzw. *Objekt bezogenes Hinblicken* nachgewiesen werden. Dafür werden Kinder vorzugsweise im Alter von 8 bis 10 Monaten vor zwei Bildschirmen platziert, auf denen unterschiedliche Situationen abgebildet sind: z.B. „Volker Vogel umarmt das Krümelmonster“, und „Das Krümelmonster umarmt Volker Vogel“. Ein akustischer Stimulus erfolgt in Form einer neutralen Stimme, die entweder die eine oder die andere Situation spricht, wonach die Kinder bei Vorhandensein des notwendigen

Sprachverständnisses auf den Bildschirm mit der passenden Situation länger schauen (Bates 1993). Bei anderen, ähnlichen Verfahrensweisen wurde auf den Bildschirmen einerseits ein Ball mit Nobben und andererseits ein Ball ohne Nobben abgebildet. Das Kind bekommt dann einen Ball entweder mit oder ohne Nobben und schaut wiederum signifikant länger auf das Bild, das passt (Bates & Dick, 2002).

Gesten

Gesten sind die Brücke zur Sprache und haben teilweise prognostische, wie auch differentialdiagnostische Validität (s. 2.3.). Diverse Studien haben gezeigt, dass es Unterschiede im Gebrauch von Gesten bei Kindern mit einer verzögerten Sprachentwicklung gibt. Dies ist allerdings eingeschränkt für das Alter bis 18 Monate gültig, da der Wortschatz die Gesten nach diesem Zeitpunkt weitaus überholt hat (Bates & Dick, 2002, s. 2.3.). Interessant ist dabei, hinsichtlich der *Late Talker*, dass sich diese unterscheiden lassen in die Kinder, die weniger Gesten benutzt hatten als die normal entwickelte Altersgruppe und die später eine manifeste Sprachentwicklungsstörung entwickelten, und die *Late Talker*, die mehr Gesten verwendet hatten als ihre sprachlich normal entwickelten Altersgenossen und die allesamt ihren Rückstand von selbst wieder aufholten. Der Mehrgebrauch von Gesten wurde dadurch erklärt, dass diese Kinder ihren sprachlichen Rückstand bei normalem Sprachverständnis mit vermehrter Gestikulation kompensierten (Thal & Tobias 1992 ; Bates et al. 1995). Bei autistischen Kindern dagegen fehlen die symbolischen Gesten völlig, was die These der prognostischen Fähigkeiten von symbolischen Gesten weiter verstärkt, da autistische Kinder schwere Sprachstörungen bis hin zur Sprachlosigkeit erleiden (Bates & Dick 2002). Kinder mit Trisomie 21 weisen eine vermehrte Gesten-Produktion auf, sind jedoch motorisch schwerfälliger, als gesunde Kinder.

Sprachverständnis

Wie schon in Kapitel 2 ausführlich beschrieben ist ein gesundes Hörvermögen und das Verständnis für die Sprache die Grundvoraussetzung für ihre Entwicklung. Allerdings ist das Sprachverständnis schwer zu beurteilen, v.a. von Personen, die nicht unmittelbare Bezugspersonen für das Kind sind. *Late Talker*, die im Alter von 8- 12 Monaten dasselbe Sprachverständnis hatten wie Kinder mit einer normalen Sprachproduktionsentwicklung holten mit großer Wahrscheinlichkeit den Rückstand wieder ein, im Gegensatz zu denen, die schon im

Sprachverständnis hinter ihren Altersgenossen zurück lagen (Thal et al. 1991). Außerdem finden sich Sprachverständnisstörungen unter anderem bei schweren Krankheitsbildern, wie beispielsweise Autismus. Anhand des Sprachverständnisses kann also differenziert und vorsichtig prognostiziert werden, inwieweit sich eine Störung der Entwicklung später als schwerwiegende persistente Störung manifestieren könnte (Bates et al. 1993; Bates et al. 1995; Grimm 2002).

Der rezeptive Wortschatz ist zwar prognostisch aussagekräftig, allerdings ist es problematisch, den rezeptiven Wortschatz bei Kindern ab 8 Monaten zu erfassen, da es schwierig ist herauszufinden, ob ein Kind tatsächlich das Gesagte versteht, oder seine Gesten bewusst kommunikativ einsetzt (Bates 1993). Dies impliziert, dass das Sprachverständnis einen höheren prognostischen Wert hat als die Sprachproduktion. Zum Erfassen des Sprachverständnisses bieten sich aufwändige Untersuchungen, wie objektbezogenes Hinblicken, Elektrophysiologische Untersuchungen oder weniger zeitaufwändig, Elternfragebögen an (Bates & Carneval 1993).

Produktion von Lauten und Wörtern

Die vorsprachliche Phonologische Entwicklung ist eng verknüpft mit den ersten Wörtern des Kindes. Insbesondere das in 2.3. ausführlich dargestellte, ab dem 8. Monat auftretende kanonische Lallen ist ein entscheidender Punkt für die Sprachentwicklung, da sich hier zum ersten Mal die Sprache des Kindes differenzieren lässt. Bei gehörlosen und autistischen Kindern fehlt die kanonische Lallphase (Bates, 1999; Wetherby, 2000). Außerdem ist sie signifikant korreliert mit dem Auftreten von Gesten und ersten Wörtern. Kinder, die früh mit dem kanonischen Lallen beginnen, sind auch frühe Sprecher (Bates & Dick, 2002).

Weiterhin wurde eine Kontinuität nachgewiesen, ausgehend vom Klang der Laute, die das Kind vorzieht, und dem Klang der ersten Wörter, die es produziert. Wortlaute, die es nicht oder nur schwer aussprechen kann, wird es vorerst vermeiden, und daher auch Worte, die denselben Wortlaut haben. Die phonologische Entwicklung mit der Produktion von Lauten, Silbenketten und Lallen ist also dementsprechend wichtig für den ersten Worterwerb, da sie die Grundbausteine dafür liefert (Bates 1999).

Doch inwieweit besitzt der quantitative Wortschatz eines Kindes prognostische Kompetenz? Wie bereits beschrieben herrscht gerade im Bereich der frühen Sprachentwicklung eine ausgesprochene Varianz. Seit Rescorla (1989) auf Basis der Language Development Survey die kritische Grenze auf 50 Wörter gesetzt hat ist allgemein verbreitet, dass Kinder, die im Alter von 18- 24 Monaten insgesamt weniger als 50 Wörter produzieren, als *Late Talker* bezeichnet werden, wovon rund 50% den Rückstand bis zum 3. Lebensjahr wieder aufgeholt haben. Die ande-

re Hälfte, die den Rückstand nicht wieder aufholt, ist dem Risiko einer Entwicklungsstörung ausgesetzt, und sollte baldmöglichst von den anderen Kindern differenziert werden. Bei Rescorla, die mit großen Stichproben von Zweijährigen arbeitete, waren rund 18% der Kinder unterhalb der 50 Punkte Grenze.

2.6. Elternfragebögen

Mitte der Achtziger und Anfang der Neunziger Jahre gab es in den USA umfassende Studien über den Nutzen und Gebrauch von Elternfragebögen. Es sollte eine Alternative zu spontansprachlichen Tests gefunden werden (Doil 2002). Nach Bates (1993) gab es insbesondere keine reliablen Tests, um das Verstehen des Kindes innerhalb der ersten beiden Lebensjahre zu erfassen, wogegen Elternfragebögen die ideale Lösung zu geben schienen. Denn nach den Forschungen von Bates und Carnevale (1993) können zuverlässige Ergebnisse über die frühe Sprachentwicklung (d.h. im Alter von 8 bis 30 Monaten) nur von den Menschen erhalten werden, die permanent mit dem Kind zusammen sind, es beobachten und es kennen: den Eltern. So wird ein Kind, das zwischen 20 und 40 Wörtern sprechen kann, einem ihm fremden Beobachter gegenüber selten mehr als fünf Wörter äußern, selbst wenn dieser sich zwei Stunden lang mit einer Kamera im Haus der Familie des Kindes aufhält. Noch weniger dagegen wird das Kind sprechen, wenn es sich in einem Untersuchungszimmer oder Labor befindet (Bates 1993). Dies wurde von Bates, Bretherton und Snyder (1988) in einer Längsschnitt-Studie nachgewiesen, in der die Sprachentwicklung von 27 Kindern im Alter von 10 bis 28 Monaten untersucht wurde, und zwar in Kombination aus Elternbefragung, Beobachtung zu Hause und Untersuchungen in Arzt-Praxen. Bei der Elternbefragung sprachen die Kinder im Alter von 13 Monaten durchschnittlich 12 Wörter (innerhalb einer Spanne von 0-45 Wörter), während dieselben Kinder bei Observationen zu Hause oder in Praxen gerade mal auf 1,69 Wörter bei einer Breite von 0-9 Wörter kamen. Signifikante Korrelationen von 80% zwischen der Einschätzung der Mütter und den tatsächlichen Sprachfähigkeiten wurden nachgewiesen, so dass unter gewissen Einschränkungen (s. u.) anzunehmen ist, dass Elternfragebögen ein weitaus schärferes detailliertes Bild des Entwicklungsstatus widerspiegeln, als die groben Einschätzungen, die bei einer Untersuchung zu Hause oder in Praxen erhalten werden, es möglich machen. Darüber hinaus sind Elternfragebögen zweifelsohne weitaus weniger zeit- und kostenintensiv, als Untersuchungen der Spontansprache (Dale et al. 1989; Dale 1991; Bates 1989). Elternfragebögen eige-

nen sich demzufolge hervorragend als Screeninginstrument für Sprachentwicklungsstörungen (Rescorla & Achenbach, 2002).

Doch wie erhält man verlässliche Ergebnisse und vermeidet Übertreibungen stolzer Eltern hinsichtlich der Fähigkeiten ihres Kindes? Bates und Carnevale (1993) gaben daraufhin an, dass die Eltern nur nach Ereignissen gefragt werden sollten, die aktuell sind, also die das Kind gerade begonnen hat zu entwickeln, da sich retrospektive Befragungen als ausgesprochen unreliabel erwiesen hatten. Außerdem ist es einfacher für die Eltern, sich an den aktuellen momentan vor sich gehenden Entwicklungsgeschehen zu orientieren, als sich daran zurück zu erinnern, wann das Kind zum ersten Mal ein bestimmtes Verhalten gezeigt hat. Reagiert z.B. ein Kind zum ersten Mal auf einfache Anforderungen inhaltsbezogen, so ist dieses Verhalten mit Sicherheit im Aufmerksamkeitsfokus der Eltern, weswegen sie darüber auch detailliert und präzise berichten können. Hat das Kind dagegen schon einen beachtenswerten produktiven Wortschatz und spricht es schon in Zwei-Wort-Sätzen, so ist es gewiss schwierig für die Eltern sich zu erinnern, wann das Kind begonnen hat, auf Aufforderungen angemessen zu reagieren. Ebenso sollten die Items eines Elternfragebogens so konzipiert sein, dass kein Spielraum für Interpretationen mehr bleibt. Verdeutlich heißt das, dass nicht allgemein, sondern spezifisch nach Begriffen gefragt werden sollte. Möchte man beispielsweise wissen, welche Tiernamen das Kind schon spricht, so wird nicht gefragt: „*Welche Tiere kennt ihr Kind schon?*“ sondern es wird speziell nachgehakt: „*Spricht Ihr Kind schon Tiger?*“ Ein Elternfragebogen sollte demzufolge so strukturiert sein, dass es den Eltern leicht fällt, in dem abgefragten Verhalten das ihres Kindes wiederzuerkennen, weswegen dieses Format auch als Wiedererkennungsformat bezeichnet wird, was insbesondere bei syntaktischen und morphologischen Fragen, wie z.B. Satzbeispielen, angewandt wird (Bates & Carnevale 1993). Kurz zusammengefasst ist der Elternfragebogen in Form einer Checkliste eine strukturierte leicht anwendbare Methode, die es den Eltern ermöglicht, ohne großen Aufwand einen Überblick über den Entwicklungsstand ihres Kindes zu geben (Bates 1993). Zwar erhöht sich dadurch der Umfang des Tests, doch andererseits ist damit auch ein normiertes, innerhalb einer Altersgruppe vergleichbares Verfahren garantiert.

Nachteile von Elternfragebögen

Es gibt trotz der eingehenden Forschungen und empirisch gesicherten Nutzen von Elternfragebögen nach wie vor Viele, die einem solchen Untersuchungsinstrument skeptisch gegenüberstehen (Bates & Carneval 1993). Trotz aller Bemühungen, Wunschdenken, oder Übertreibungen seitens stolzer Eltern durch Checklisten, Wiedererkennungsformate, etc. zu vermeiden, ist

nicht bekannt, wie ehrlich Eltern einen Elternfragebogen ausfüllen: So kreuzen manche Eltern auch Wörter an, die nur nachgesprochen, einmal gesprochen, anders bezeichnet oder angedeutet wurden, andere dagegen nur die Wörter, die bereits zum festen Wortrepertoire des Kindes gehören, oder wenn das Kind sie deutlich und fehlerfrei sagen kann. Weiter ist es schwierig, mit einem Elternfragebogen alle Wörter von allen Kindern einer Sprache zu erfassen, da er sonst weitaus zu umfangreich werden würde: Dialekt und regionsspezifische Unterschiede der Sprache können das eine Kind durchaus schlechter abschneiden lassen als das andere, weil in der einen Familie vielleicht Wörter wie *Bussi* statt *Küssen* verwendet werden, sich aber nur Küssen auf der Wortschatz-Liste befindet. Ein zentraler Problempunkt bleibt das Abfragen des Wortverständnisses bei sehr kleinen Kindern. Wie Bates (1993) berichtete, sind Elternfragebögen diesbezüglich zwar von Vorteil, weil sie unabhängig von der Bereitschaft des Kindes sind, beim Test mitzuwirken, doch ist es zeitweise schwer nachvollziehbar, dass ein Kind im Alter von 10- 12 Monaten 150 Wörter verstehen soll, was sich nach Auswertungen des CDI (s. unten) ergeben hatte (Tomasello & Mervis 1994).

Der Grammatikerwerb hängt weniger vom Alter des Kindes ab, als vielmehr vom Umfang der Wortproduktion des Kindes, welcher zur Zeit erster Wortkombinationen typischerweise um die 75- 100 Wörter beträgt (Bates et al. 1999).

Im Ausland erfolgreich angewandte Elternfragebögen

Der ELFRA ist eine Adaption an den Test „Mac Arthur Communicativ Development Inventories“ (kurz: CDI) (Fenson et al 1993), welcher das Ergebnis einer über fünfzehnjähriger Forschung ist und für den mittlerweile Adaptionen in zahlreichen Sprachen existieren. Unter der Internet- Domain <http://www.sci.sdsu.edu/cdi/adaptations.html> finden sich die entsprechenden Versionen des CDI in vielen unterschiedlichen Sprachen. Deutschsprachig ist neben dem ELFRA die österreichische Version von Elternfragebögen für die Erfassung der frühen Sprachentwicklung für österreichisches Deutsch (ACDI- Austrian Development Communicativ Inventories) (Vollmann et al 2000). Des Weiteren gibt es die 1989 von Rescorla publizierte Language Development Survey, die im Gegensatz zum CDI lediglich als Screening- Instrument fungieren soll, und daher um ca. die Hälfte weniger umfangreich ist, als der CDI.

Communicativ Development Inventories (CDI)

In den USA wird der CDI bereits erfolgreich eingesetzt, es existieren unterschiedliche Versionen für die unterschiedlichen Dialektformen des Englisch, so z.B. einer für American English, British English, Welsh English oder English in New Zealand. Der CDI ist lediglich für den frühen Spracherwerb geeignet (Fenson et. al 1993), wofür zwei Versionen vorliegen: eine für das Alter von 8- 16 Monaten und eine für das Alter von 16- 30 Monaten. Erstere (Infant Form) enthält Wörter und Gesten, letztere (Toddler Form) Wörter und Sätze. Der CDI ist recht umfangreich, in der Infant Form werden 19 semantische Sparten, die 396 Items enthalten, unterschieden, wobei hier Produktion und Rezeption von Sprache separat abgefragt und ferner symbolische und kommunikative Gesten geprüft werden. Die wesentlich umfangreichere Toddler Form, welche in 22 semantische Sparten mit 618 Items unterteilt ist, eruiert nur noch die Sprachproduktion, und außerdem wird im grammatikalischen Abschnitt nach der Anwendung von Possessivpronomen, Plural, Vergangenheit und Fragen gefragt. Ferner existiert ein Syntax-Teil, bei dem Satzbeispiele in kindersprachlicher Form vorgegeben sind, bei denen die Eltern das am meisten Zutreffende für ihr Kind herausfinden sollen.

Der CDI wurde an mehr als 1800 Kindern in den USA erprobt, bei ca. einem Drittel davon folgten mehrere Follow-up-Untersuchungen, und auch Vergleiche mit erhaltenen Ergebnissen aus Untersuchungen in Praxen und anderen etablierten Testverfahren waren impliziert, um die Reliabilität und Validität des CDI zu belegen und zu garantieren. In den USA gehört der CDI mittlerweile zum festen Bestandteil von Screening- Untersuchungen, wofür er als kostengünstiges hoch reliabel und valides Instrument geradezu ideal erscheint (Bates & Carneval, 1993).

The Language Development Survey

Dieser 1989 von Rescorla entwickelte Fragebogen für Eltern dient dazu, eine verzögerte Sprachentwicklung bei Kindern im Alter von 18- 35 Monaten aufzuspüren. Es handelt sich um eine einfache Checkliste, die in ca. zehn Minuten von einem Elternteil ausgefüllt werden kann; auch für lateinamerikanisches Spanisch existiert mittlerweile eine Version. Die LDS enthält 310 Wörter, welche sich auf 14 semantische Sparten, wie Essen und Tiere, aufteilen, und auf täglichen Studien über die frühe kindliche Sprachentwicklung von zweijährigen Kindern basieren. Die Eltern werden aufgefordert, die Wörter anzukreuzen, die ihr Kind spontan spricht, und werden außerdem auch nach Wortkombinationen gefragt, welche sie dann in Form von fünf Beispielen, nämlich die schönsten und längsten Satzbeispiele ihrer Kinder, aufschreiben sollen.

Innerhalb der letzten 14 Jahre wurde die LDS an tausenden von Kindern getestet (Rescorla 1989).

SETK

Der SETK-2 von Grimm ist ein Sprachentwicklungstest, der seit 2000 im Alter von 2,0- 2,11 Jahren angewandt werden kann und anhand von vier Untertests das Sprachverständnis und die Sprachproduktion beurteilen soll. Er ist jedoch vergleichsweise aufwändig, da das Sprachverständnis anhand von Bildern abgefragt wird. Ein Satz mit 10 Protokollbögen ist mit 318 € ebenfalls nicht gerade als günstig anzusehen (Testzentrale Online 2004).

2.7. ELFRA

Objekt der Studie ist ein Fragebogen, genannt **Elternfragebogen für die Früherkennung von Risikokindern**, kurz **ELFRA**, welcher im März 2000 im Hogrefe-Verlag, Göttingen, erschien. Autorinnen des Fragebogens sind Hannelore Grimm und Hildegard Doil.

Ziel des ELFRA

Der ELFRA soll als Screening-Instrument in den Vorsorgeuntersuchungen U6 und U7 beim Kinderarzt eingesetzt werden, um Sprachentwicklungsverzögerungen frühzeitig, d.h. im Alter von 12 und 24 Monaten, diagnostizieren zu können. Weiter gegriffen soll dadurch die frühe Identifikation von Risikokindern ermöglicht werden, da die Sprache nach Meinung von Grimm und Doil (2000) als Fenster zur restlichen Evolution des Kindes verstanden werden kann. Sie definierten Risikokinder als Kinder, die zwar entwicklungsverzögert sind, jedoch noch keine offensichtlichen schweren Schädigungen aufzeigen, gemäß des in den USA seit 1986 geführten Bundesgesetzes PL99-457 (Education of Handicapped Act Amandement). Zentraler Untersuchungsbestandteil des ELFRA ist nun aber die sprachliche und auch vorsprachliche Entwicklung, denn zum Einen fehlt in Deutschland die Möglichkeit der frühen, qualifizierten Beurteilung des Sprachentwicklungsstatus und zum Anderen kann nach den Untersuchungen von Doil (2002) vom Stand der Sprachentwicklung auf den übrigen Entwicklungsstatus geschlossen

werden, weswegen der ELFRA zum Screening für die Früherkennung von Sprachentwicklungsstörungen und Risikokindern in den Vorsorgeuntersuchungen eingesetzt werden soll. Der ELFRA hat zum Ziel, es dem Kinderarzt zu ermöglichen, eine detaillierte, objektive und eindeutig interpretierbare Aussage zur Sprachentwicklung des Kindes geben zu können. Grundlage der Idee ist es, den Eltern einen standardisierten Fragebogen vorzulegen, auf dem sie, aus einer genügend großen Auswahl von Wörtern und Verhaltensweisen ankreuzen können, welche davon auf ihr Kind zutreffen. Nach den Ergebnissen von Grimm sind Eltern in der Lage prägnante und differenzierte Aussagen über die sprachliche Entwicklung ihres Kindes zu treffen, da sie ihr Kind in sämtlichen Situationen beobachten und dessen Reaktionen und Sprache am Besten kennen, was einen Elternfragebogen als Screening- Instrument beim Kinderarzt als nahezu perfekt erscheinen lässt (Schrey- Dern 2001). Gemäß Grimm unter- oder überschätzen Eltern ihre Kinder keineswegs, was bedeuten würde, dass bei einer Elternbefragung der tatsächliche Entwicklungsstand eines Kindes widerspiegelt wird. Der ELFRA soll daher gezielt zum Screening von möglichen Entwicklungsdefiziten in der Sprachentwicklung eingesetzt werden, um diese so früh wie möglich therapieren und die Entwicklung der Sprache fördern zu können, so dass die betroffenen Kinder spätestens bei der Einschulung den Entwicklungsrückstand aufgeholt haben.

Beschreibung des ELFRA-1

Es handelt sich um einen Elternfragebogen für Kinder im Alter von 12 Monaten, der die folgenden Meilensteine der Entwicklung eines einjährigen Kindes umfasst:

1. Sprache
2. Gesten
3. Feinmotorik.

Sowohl der ELFRA-1, als auch der ELFRA-2 sind im Anhang dargestellt, doch soll der besseren Veranschaulichung halber an dieser Stelle eine schnelle Beschreibung der einzelnen Aspekte folgen.

Sprache (S.3-8)

Den Beginn des elfseitigen Fragebogens bildet die Kategorie Sprache, angefangen mit den Teilkategorien produktiver und rezeptiver Wortschatz. An oberster Stelle erfolgt eine erklären-

de Instruktion, die den Eltern verdeutlichen soll, worum es sich bei den Begriffen rezeptiver und produktiver Wortschatz handelt und was sie wie ankreuzen sollen. Explizit wird auch darauf hingewiesen, dass ein Wort auch bei abweichender bzw. verkürzter Aussprache des Kindes unter Angaben von Beispielen (*raffe* statt Giraffe) angekreuzt werden soll. Zuletzt ergeht ein Hinweis auf die Tatsache, dass der Wortschatz von Kindern durchaus variieren kann, weswegen sich Eltern, die nur wenige Wörter angeben können nicht beunruhigen sollten. Die nachstehende Wortschatzliste umfasst insgesamt 164 Wörter (3 Satz Wörter, 110 Nomina, 20 Adjektive und 31 Verben), welche in 13 semantische Sparten unterteilt sind. Hierbei orientierten sich die Autoren am „The MacArthur Communicative Development Inventories“ (kurz CDI, Fenson et al. 1993), einem der erfolgreichsten, aber auch umfangreichsten Elternfragebogen der USA, sowie an der Wortschatzliste von „The Language Development Survey“ (Rescorla 1989), wobei infolge der sprachlichen Differenzen mit Hilfe von deutschen Sprachtests und den Ergebnissen von Häufigkeitszählungen versucht wurde, die Wortauswahl für die deutsche Sprache akzeptabel zu machen.

Die Sparten bestehen größtenteils aus Substantiven aus dem alltäglichen Umfeld eines Kindes, wie nachfolgend mit wenigen Beispielen illustriert werden soll:

Tabelle 2.6.: Substantive aus dem alltäglichen Umfeld eines Kindes.

| Sparte | Beispiele |
|-----------------------------|----------------------------------|
| Satzwörter | Bitte, Danke, Nein |
| Menschen | Baby, Clown, Mama, Papa |
| Tiere | Bär, Elefant, Ente, Hund |
| Spielsachen | Ball, Buch, Buntstifte, Puppe |
| Körperteile | Augen, Haare, Hand, Kinn |
| Essen und Trinken | Apfel, Banane, Birne, Brot |
| Möbel und Zimmer | Bett, Fenster, Küche, Schrank |
| Bekleidung | Hose, Jacke, Jeans, Mütze |
| Fahrzeuge | Auto, Bus, Eisenbahn, Motorrad |
| Kleine Haushaltsgegenstände | Bleistift, Brille, Bürste, Eimer |
| Draußen | Blume, Baum, Garten, Haus |
| Eigenschaften | Blau, dunkel, froh, heiß |
| Tätigkeitswörter | Bauen, bringen, essen, fangen |

Als Besonderheit der Sparte Tiere ist hier eine Anweisung aufzufinden, welche die Eltern auffordert, auch dann ein Wort anzugeben, wenn es vom Kind in einer entsprechenden kindersprachlichen Form verwendet wird, wie z.B. *miez-miez*, statt Katze. Bei manchen Tieren stehen solche Synonyme in Klammern hinter dem Wort (z.B. *mäh* bei Schaf), bei anderen stehen

keine. Aus dieser Auswahl an Wörtern sollen die Eltern nun in zwei getrennten Sparten ankreuzen, welche Wörter ihr Kind lediglich *versteht*, oder welche Wörter ihr Kind schon *versteht und spricht*. Am Ende des Wortschatz- Teils finden sich zwei Summenkästchen für die gesammelte Punktzahl der oben genannten beiden Sparten.

Danach folgt die Rubrik Produktion von Lauten und Sprachen, die aus den Teilfähigkeiten *Gerichtete Aufmerksamkeit* und *Nachahmung von Reimen, Musik und Liedern* besteht, was jeweils in einer kurzen Anleitung über dem entsprechenden Abschnitt erklärt wird, und dann aus 16 dargebotenen Beispielen anzukreuzen ist, wie oft das Kind die entsprechenden Verhaltensweisen zeigt. Die Ankreuzmöglichkeiten beschränken sich auf Ja oder Nein. Den Beginn (Items 1-6) macht hier die rhythmisch prosodische Komponente. Anbei ein kurzes Muster:

Wenn man meinem Kind ein Lied vorsingt, oder wenn es Musik hört, versucht es mitzusingen.

Ja

Nein

Weiter folgen die Items (7-11) dazu, ob das Kind Geräusche und Laute aus der Umgebung nachahmt:

Mein Kind macht Geräusche nach wie Husten, Telefonklingeln, Motorgeräusche, usw.

Ja

Nein

Anschließend sind 5 Fragen (Items 12-16) angehängt, die eruieren sollen, ob das Kind schon mit der Sprache spielt:

Mein Kind bildet Lautkombinationen, die wie richtige Wörter oder Sätze klingen, aber keine sind. (z.B. bam bam, kidi kidi, bam bam)

Ja

Nein

Abschließend wird gefragt, ob die Eltern bei ihrem Kind schon einmal beobachtet hätten, dass ihr Kind von sich aus Gegenstände aus der Umwelt benennt.

Es folgt der Abschnitt Reaktion auf Sprache, wo in 7 Fragen allerlei unterschiedliche Reaktionen auf diverse Aufforderungen gestellt werden, wie z.B.

Mein Kind reagiert auf seinen Namen, indem es herumdreht und den Sprecher/ die Sprecherin anschaut.

Ja

Nein

Mein Kind reagiert auf die Aufforderung „spucks aus“, indem es ausspuckt, was es gerade im Mund hat.

Ja

Nein

Gesten (S.8-10)

In der Sprachentwicklung kommt den Gesten die Rolle der Brückenfunktion zu für den Übergang von der vorsprachlichen Fähigkeit zum produktiven Wortschatz (Doil 2002). Nach Grimm kommt den Gesten bezüglich der Identifikation von Risikokindern sogar prognostische Validität zu (Grimm 2000) (s. auch 2.3.).

Insgesamt besteht die Rubrik Gesten aus 30 Items, die sich anhand der folgenden Subaspekte aufteilen lassen: Spiele auf Basis von Mutter-Kind-Interaktionen (Items 1-4), protodeklarative und protoimperative Gesten (Items 5 und 6) um die Aufmerksamkeit des Erwachsenen auf sich zu ziehen bzw. ein bestimmtes Objekt zu bekommen (Items 14 und 15), referentielle Gesten (Items 7 und 8), wie z.B. das Zeigen auf eine Person, konventionalisierte Gesten, wie Nicken oder Kopfschütteln (Items 9- 13), allerlei Gestenspiele (Items 16-20), wie z.B. Vater/Mutter/Kind spielen, Durchführung einfacher Tätigkeiten (Items 21-25), z.B. Zähne putzen oder Ball werfen, und der Nachahmung von Erwachsenentätigkeiten (Items 26- 30).

In dieser Rubrik soll also ermittelt werden, ob das Kind auf ihm vorgesungene Lieder und Verse reagiert (z.B. Hoppe Hoppe Reiter), indem es beispielsweise versucht, die Bewegungen des anderen zu beobachten und nachzuahmen, bzw., ob es schon in der Lage ist, mit Gesten auf bestimmte Fragespiele zu antworten oder seine Wünsche mit Hilfe von Körpersprache auszudrücken. Beantwortet werden soll wiederum mit dem schon bekannten *Ja/Nein* Schema.

Feinmotorik (S.11)

Den abschließenden Teil des ELFRA-1 bilden 13 Fragen zur feinmotorischen Entwicklung, welche auf den neurologischen Entwicklungsstand des Kindes schließen lassen sollen. Wie in

der Einleitung kurz erläutert, müssen Eltern hier ankreuzen, welche der gefragten Fähigkeiten sie schon mindestens einmal ohne fremde Hilfe bei ihrem Kind beobachtet hatten. Die Beispiele umfassen Bewegungen wie das Aufheben von Gegenständen mit einer Hand, das Halten einer Tasse beim Henkel oder das Auspacken eines eingewickelten Gegenstandes, wie beispielsweise einem Bonbon.

Sensitivität und Spezifität

Als allgemeine Definition für die Sensitivität gilt, dass sie prozentual angibt, inwiefern der Test geeignet ist, möglichst alle Personen mit der fraglichen Krankheit zu erkennen, also den Anteil der positiven Testresultate aus der Gesamtheit der erkrankten Personen.

Spezifität steht für die Eigenschaft eines Tests, ausschließlich Personen mit der betreffenden Krankheit zu erfassen und Gesunde als solche erkennen, also den prozentualen Anteil der negativen Testresultate aus den Nichterkrankten (Edler & Rittgen 2001).

Die kritischen Werte wurden von den Autoren bei den Leistungen festgelegt, die 80% der Gesamtstichprobe erreicht hatten, was bedeutet, dass ein Kind, dessen Ergebnis sich im ELFRA-1 unterhalb des kritischen Wertes befindet, unter der Leistung von 20% der Gesamtstichprobe liegt. Infolgedessen wurde von Grimm und Doil eine Sensitivität von 60% und eine Spezifität von 74% erhalten (Handbuch ELFRA, S.18). In einer Studie der KJP München hingegen konnte von Adamski et al. (2004) eine Sensitivität von 65% und eine Spezifität von 48% berechnet werden. In einer vergleichbaren Untersuchung der Deutschen Sprachentwicklungsstudie (Reif et al. 2004) konnte für den ELFRA-1 eine Sensitivität von 71% und eine Spezifität von 56% nachgewiesen werden. Auch diese Daten weichen erheblich von den im Handbuch von den Autoren berechneten Daten ab.

Beschreibung des ELFRA-2

Der ELFRA-2 wurde für Kinder im Alter von 24 Monaten entwickelt, damit er analog zum ELFRA-1 als Screening- Instrument bei der U7 eingesetzt werden kann. Er umfasst den produktiven Wortschatz, syntaktische und morphologische Fähigkeiten.

Produktiver Wortschatz (S.3- 5)

Die Wortschatz- Liste des ELFRA-2 enthält 260 Wörter, in denen der komplette Wortschatz des ELFRA-1 eingeschlossen ist, sowie 96 zusätzliche Wörter aus den Bereichen Fragewörter, Pronomina, Mengenwörter, Artikel, Präpositionen, Lokalisationen, Modalverben, Hilfsverben, Verbindungswörtern, sowie Wörter über die Zeit. Daraus sollen die Eltern lediglich ankreuzen, welche Wörter ihr Kind spricht, da der rezeptive Wortschatz ob der Fülle an Wörtern, die ein zweijähriges schon versteht (ca. 300), nicht mehr abgefragt wird. Nach Bates (1993) ist das Abfragen des rezeptiven Wortschatz nur bis zum Alter von ca. 16 Monaten möglich, da nach diesem Zeitpunkt die Eltern überfordert antworten, dass sie nicht genau angeben können was das Kind versteht, da es alles zu verstehen scheint. Kinder beherrschen mit 24 Monaten zwischen 20 und 300 Wörtern, in Einzelfällen sogar mehr (s.2.3.). Nach den Ergebnissen von Grimm produzieren Kinder mit 24 Monaten im Durchschnitt 133 Wörter; der kritische Wert wurde für den produktiven Wortschatz bei 50 Wörtern festgelegt, was erneut dem Wert entspricht, über dem 80% der Gesamtstichprobe lagen. Produziert ein Kind weniger als 50 Wörter so ist das laut Grimm ein Hinweis für Spracherwerbs-Defizite, die sich anschließend mit drei Jahren als Sprachstörungen manifestieren (vgl. Handbuch ELFRA, S.20, 33/34).

Syntax (S. 6-9)

Der Syntax- Teil des ELFRA-2 befasst sich mit der Entwicklung des Satzbaus und kann erst dann von den Eltern ausgefüllt werden, wenn sie die hier anzufindende Passagierfrage positiv beantwortet haben. Hierbei handelt es sich um die Frage, ob das Kind schon begonnen habe, Wörter miteinander zu verbinden, wie z.B. *Papi Tasche, Teddy holen*. Lautet die Antwort *nein*, so ist das Ausfüllen des ELFRA-2 hiermit beendet, lautet die Antwort hingegen *ja*, so werden die Eltern aufgefordert, einige Beispiele zu nennen. An dieser Stelle soll auch darauf hingewiesen werden, dass in der Einleitung explizit angegeben wird, dass mit dem ELFRA-2 Kinder unterschiedlichen Alters untersucht würden. Weiterhin folgt auch eine Aufforderung an die Eltern, auch bei abgekürzter, fehlerhafter Aussprache des Kindes (z.B. *ham*, statt haben, *putt*, statt kaputt) die am ehesten entsprechende Lösung anzukreuzen. Bei diesen Beispielen handelt es sich um insgesamt 25 Fragen zum Satzbau des Kindes, welche auf längs- und querschnittlichen Untersuchungen von Grimm (Grimm 1973, 1984, 1986) und auf den Untersuchungen von Clahsen (1986), Mills (1985) und Tracy (1991) basieren (s. Handbuch ELFRA, S. 20). Die

Fragen sind unterteilt in Teilaspekte wie Ort, Zustand, Besitz, Wunsch oder Verneinung, um nur einige wenige Beispiele zu nennen, und auch auf die Bildung von Fragen und Sätzen mit Fragewörtern wird näher eingegangen. bei jedem Beispiel sind fünf Antwortmöglichkeiten gegeben, wovon jedoch eine die Verneinung beinhaltet, nämlich, dass das Kind so etwas noch nicht sagen kann. Die anderen vier Antwortmöglichkeiten enthalten stets die kindersprachliche, grammatikalisch falsche und die grammatikalisch völlig korrekte Form, wie nachfolgendes Beispiel demonstriert:

Wenn Ihr Kind sagen soll, wem etwas gehört, sagt es dann so etwas ähnliches wie

- | | |
|--|---|
| <input type="radio"/> <i>Mama Schere</i> | <input type="radio"/> <i>Das Mamas Schere</i> |
| <input type="radio"/> <i>Mamas Schere</i> | <input type="radio"/> <i>Das ist Mamas Schere</i> |
| <input type="radio"/> <i>Mein Kind sagt so etwas noch nicht.</i> | |

Demzufolge ist in diesem Abschnitt auch die Punkteverteilung unterschiedlich vom bisher bekannten Teil des ELFRA-2; für die kindersprachliche Form gibt es einen, für die grammatikalisch korrekte Form zwei Punkte (s. Anhang). Insgesamt lassen sich hier 47 Punkte erreichen; nach den Ergebnissen von Grimm erreichen Kinder im Durchschnitt 19 Punkte.

Morphologie

Es geht darum, die Frage zu beantworten, inwieweit das Kind schon in der Lage ist semantische Formate, wie Ausdrücken von Besitz, Plural, Perfektum, und Ablauf von Tätigkeiten in die morphologisch einwandfreien Formen umzusetzen. Wird das Satzbeispiel vom Kind korrekt verwendet, so erhält es wiederum zwei Punkte, bei kindersprachlichen Fehlern ein Punkt und bei Verwendung des Infinitivs des Verbs per se, keinen Punkt.

Wenn mein Kind ich baue sagen möchte, sagt es am ehesten:

- | | | |
|------------------------------------|--|--|
| <input type="radio"/> <i>bauen</i> | <input type="radio"/> <i>ich bauen</i> | <input type="radio"/> <i>ich bau/ Ich baue</i> |
|------------------------------------|--|--|

Die elf angegebenen Beispiele basieren nach Informationen des Handbuchs auf empirisch abgesicherten Items, von 16 möglichen Punkten erreichen nach den Ergebnissen von Grimm Kinder durchschnittlich 6,5 Punkte.

Sensitivität und Spezifität

Nach den Untersuchungen von Grimm wurden die Sensitivität von 64% und die Spezifität von 85% für den ELFRA-2 berechnet. In einer Studie der KJP München konnte von Pecha et al. (2004) eine Sensitivität von 69% und eine Spezifität von 92% für den ELFRA-2 berechnet werden.

3. Zielstellung und Fragestellungen

Der ELFRA wurde von H. Grimm und H. Doil (2000) konzipiert, um Sprachentwicklungsstörungen frühzeitig zu erkennen und die Vorsorgeuntersuchungen U6 und U7 um die zentrale und notwendige Option eines Screening- Instruments zu erweitern. Wie in den vorigen Kapiteln ausführlich dargestellt, ist die Sprachentwicklung ein sehr zentraler Bestandteil der kindlichen Entwicklung, die ab dem 8. Monat eine einschneidende und entscheidende Position in der kindlichen Evolution darstellt. Impliziert sind hierbei neben den verbalen auch die nonverbalen Fähigkeiten zum Kommunizieren, welche als Voraussetzung für die Sprache verstanden werden können. Bedenkt man die enorme Bedeutung der Sprache, so liegt auf der Hand, dass Störungen der Sprache und deren Entwicklung insbesondere im frühen Kindesalter gravierende Folgen nach sich ziehen können, sei es die soziale Verarmung durch Kontaktstörungen schon im Kindergarten, oder etwas weiter gegriffen die Schulbildung, von der die Karriere und der spätere Lebensweg des Kindes abhängt. Außerdem ist das Risiko von psychischen Auffälligkeiten bei sprachentwicklungsverzögerten Kindern um das vier-fünffache erhöht (Suchodoletz 2003). Nach Rescorla und Achenbach (2002) sind Sprachentwicklungsstörungen im Vorschulalter die Vorboten von persistierenden Sprach- und Lernstörungen, sowie von Verhaltensstörungen. Im Laufe der Jahre nimmt der nonverbale IQ der Kinder deutlich ab, so dass im Schulalter ein Viertel dieser Kinder einen IQ unterhalb der Norm erreicht (Suchodoletz 2003). Um so trister mag es erscheinen, dass die Möglichkeiten zur qualifizierten Diagnostik zur Früherkennung von Sprachentwicklungsverzögerungen in Deutschland sehr spärlich sind, liegt es doch an den Kinderärzten, diese in den routinierten Vorsorgeuntersuchungen festzustellen. Wie schon beschrieben sind die Vorsorgeuntersuchungen nach den Richtlinien des Bundesausschusses der Ärzte und Krankenkassen leider mehr als nur ungenügend, um die Sprachentwicklung eines Kindes bei der U6 und U7 adäquat beurteilen zu können. Als Lösungsvorschlag hierfür wurde nun der ELFRA entworfen, der nach Meinung der Autoren einfach zu handhaben, billig, objektiv, standardisiert und universal anwendbar ist und daher routinemäßig als Screening-Instrument in der U6 und U7 eingesetzt werden kann (Grimm & Doil 2000).

Es liegt wohl auf der Hand, dass ein solches Screening-Instrument einige Bedingungen zu erfüllen hat, um erfolgreich zu fungieren. Da es sich um einen Fragebogen handelt, der universell eingesetzt werden soll, ist es notwendig, ihn auf von Seiten der Eltern auftretende Schwierigkeiten und Probleme hin zu untersuchen, wie z.B., ob er so erschaffen ist, dass jedermann seinen Instruktionen folgen kann, und welche Schwierigkeiten, Fragen oder Probleme beim Ausfüllen auftreten, so dass eventuelle Unklarheiten erfasst werden können. Außerdem ist heraus-

zufinden, ob er für alle sozialen Schichten und Bildungsgrade gleichermaßen geeignet ist, oder ob er für Eltern mit höherer Schulbildung problemlos und für Eltern mit niederer Schulbildung eher schwierig auszufüllen ist. Als Zielstellung der vorliegenden Arbeit gilt demzufolge:

In der Arbeit soll geklärt werden, welche Schwierigkeiten der „Elternfragebogen für die Früherkennung von Risikokindern“ (kurz ELFRA) beim Ausfüllen aus Sicht der Eltern aufwirft und ob er diesem Aspekt nach zum routinemäßigen Einsatz im Rahmen der U6 und U7 empfohlen werden kann.

Folgende Fragestellungen sollen durch die vorliegende Arbeit geklärt werden:

1. Verständlichkeit des ELFRA

Es soll geprüft werden, inwieweit der ELFRA für die Eltern verständlich ist, wie z.B. ob die kurze erklärende Instruktion zu Beginn eines jeden Abschnitts ausreichend, um zu verstehen, wie der ELFRA ausgefüllt werden soll, oder ob die Eltern den Inhalt des ELFRA gut verstehen können.

2. Akzeptanz des ELFRA bei den Eltern

Wie wird der ELFRA von den Eltern angenommen? Halten die Eltern den ELFRA beispielsweise für geeignet, den Entwicklungsstand ihres Kindes adäquat zu beurteilen, und wie ist ihre Meinung zum Ausfüllen des ELFRA?

3. Ankreuzverhalten der Eltern

Wie wurde der ELFRA von den Eltern ausgefüllt? Wurde nur das angekreuzt, was vom Kind auch tatsächlich gesprochen wird, oder kreuzten Eltern beispielsweise auch Wörter an, die anders bezeichnet, anders ausgesprochen oder nur nachgesprochen werden?

4. Unsicherheit der Eltern

Wie sicher waren sich die Eltern beim Ausfüllen des ELFRA bezüglich der Fähigkeiten ihres Kindes?

5. Allgemeine Aspekte

Wurde vor dem Ausfüllen mit dem Kind geübt, und wie soll der ELFRA nach Meinung der Eltern in der Vorsorgeuntersuchung eingesetzt werden? War es schwierig, den Fragebogen auszufüllen, oder ließen sich die Eltern von ihm gar verunsichern?

6. Ist er für alle Bildungsgrade geeignet?

In dieser Frage geht es darum, ob vorwiegend schulisch höher gebildete Menschen den Bogen ausfüllen und verstehen können, und ob der ELFRA auch Kinder aus unterschiedlichen sozialen Schichten und Bildungsstufen und dem daraus resultierenden unterschiedlichen familiären Sprachniveau erfasst.

7. Gibt es Korrelationen zwischen den Problemen der Eltern beim Ausfüllen des ELFRA und der Diagnose des Kindes?

Inwieweit waren Kinder von Eltern, die auch immer dann ein Wort/ Satz/ etc. ankreuzten unauffällig, oder solche, die streng nach dem Wortschatz des Kindes ankreuzten, auffällig? Empfanden Eltern auffälliger Kinder den ELFRA als leichter auszufüllen?

4. Methode

4.1. Stichprobe

Erhebung der Stichprobe

Die Adressen der angeschriebenen Familien sowie die Geburtsdaten der Kinder wurden den Geburtsanzeigen der Süddeutschen Zeitung entnommen. Durchschnittlich zwei mal wöchentlich findet sich im Service-Teil der Süddeutschen Zeitung eine Geburten-Sparte, die ca. 6 Wochen nach der Geburt die Geburtsdaten der Kinder sowie die Namen und die vollständigen Adressen der Familien wiedergibt. Die Anzahl der angegebenen Namen in einer solchen Sparte beträgt zwischen fünf und vierzig.

Die Süddeutsche Zeitung bezieht ihre Daten vom Standesamt München, welches Geburten aus allen Kliniken Münchens registriert. Die Einverständniserklärung für die Veröffentlichung der Geburtsanzeige wird schriftlich von den Eltern, entweder noch während des Klinikaufenthalts von Mutter und Kind oder direkt im Standesamt, bei Bekanntgabe der Geburt erteilt. Bei Familien aus dem Umland Münchens wird die Geburtsmeldung automatisch vom regionalen Standesamt an das Standesamt Münchens transferiert und so zum Teil sogar ohne explizite Einwilligung der Eltern veröffentlicht. Es handelt sich also bei den angeschriebenen Familien infolge des weiten Einzugsgebietes des Standesamts und den Daten aus den verschiedenen Kliniken in München um Repräsentanten aus allen Bezirken Münchens und dem Umland.

Um Familien für den ELFRA-1 zu gewinnen, wurden Daten aus den Geburtsanzeigen der Süddeutschen Zeitung im Zeitraum Mai/2001 – Juni/2001 rekrutiert. Die entsprechenden Exemplare fanden sich im Archiv der Münchner Stadtbibliothek am Gasteig. Auf diese Weise ergaben sich Adressen von 260 Familien mit einem einjährigen Kind. Analog dazu wurden 315 Adressen von Familien mit einem zweijährigen Kind für den ELFRA-2 erhalten.

Tab.4.1.

| | ELFRA-1 | ELFRA-2 |
|---------------------|----------------|----------------|
| Anzahl der Adressen | 260 | 315 |

Ein- und Ausschlusskriterien

Die in der Geburtensparte wiedergegebenen Namen und Adressen wurden grösstenteils übernommen; einziges Ausschlusskriterium bei der Rekrutierung waren klar erkennbare ausländische Namen in der Geburtenanzeige bzw. Familien, die beim Test angaben, nicht Deutsch als Muttersprache zu sprechen.

Gemäss dem Handbuch (S. 18) des ELFRA soll der Fragebogen den Eltern zum Zeitpunkt der U6 (10 –12 Monate) bzw. U7 (21-24 Monate) ausgehändigt werden, allerdings soll er jedoch noch nicht für ein Kind, das noch keine 12 Monate alt ist, ausgefüllt werden. Für alle Kinder galt daher, dass sie ihren einjährigen bzw. zweijährigen Geburtstag innerhalb von zehn Tagen nach Erhalten des ersten Anschreibens hatten, um diese Kriterien zu erfüllen. Angeschrieben wurden die Familien vom 28.02.2002 bis zum 23.05.2002 einmal pro Woche, d.h. die Geburtstage der Kinder lagen leicht versetzt im Zeitraum zwischen dem 04.03.2002 und dem 02.06.2002.

Beschreibung der Stichprobe

Die Daten zu den soziodemografischen Merkmalen der Stichprobe wurden gewonnen aus Fragen zum

- Geschlecht des befragten Kindes
- Familiären Situation
- Schulabschluss der Eltern
- Berufstätigkeit der Eltern
- Sprache in der Familie
- Anzahl und Alter der Geschwister.

Geschlecht des befragten Kindes:

Tabelle 4.2.: Geschlecht des befragten Kindes.

| | Männlich | weiblich | Fehlend |
|-----------------------------|-----------------|-----------------|----------------|
| ELFRA-1 | 52,1% n =74 | 47,2% n = 67 | 0,7% n = 1 |
| ELFRA-2 | 51,9% n =94 | 45,3% n = 82 | 2,8% n = 5 |
| Referenz für München | 51,1% | 48,9% | ----- |

Der erhaltene Prozentsatz für die Geschlechterverteilung liegt nach der Statistik der Landeshauptstadt München für das Jahr 2001 demnach in dem für die Stadt München geltenden Bereich für Kinder unter drei Jahren.

Familiäre Situation:

Tabelle 4.3.: Familiäre Situation.

| | Mit festem Partner | Alleinerziehend | Fehlende |
|-----------------------------|---------------------------|------------------------|-----------------|
| ELFRA-1 | 96,5% n = 137 | 1,4% n = 2 | 2,1% n = 3 |
| ELFRA-2 | 93,4% n = 169 | 5,5% n = 10 | 1,1% n = 2 |
| Referenz für München | 80% | 18,5% | ----- |

Damit überwiegt der Anteil an Familien, die in einer festen Lebensgemeinschaft leben im Vergleich zu den für München geltenden Daten.

Im Bereich der Bildung wurde die Frage nach dem Schulabschluss gestellt.

Repräsentativ für den Bildungsstand der Eltern stellte sich die Frage nach dem Schulabschluss:

Tabelle 4.4.: Schulabschluss der Eltern

| | Kein Abschluss | Hauptschule | Realschule | Abitur | Sonstig | Fehlend | |
|---------------------------------|----------------|-----------------|-----------------|------------------|---------------|-----------------|---------|
| Mutter | _____ | 7,7% n = 11 | 16,2% n = 23 | 73,9% n = 105 | _____ | 2,1% n = 3 | ELFRA-1 |
| | 0,6% n = 1 | 9,4% n = 17 | 32,0% n = 58 | 56,4% n = 102 | 1,1% n = 2 | 0,6% n = 1 | ELFRA-2 |
| Vater | _____ | 12,0% n = 17 | 12,0% n = 17 | 64,8% n = 92 | _____ | 11,3% n = 16 | ELFRA-1 |
| | 0,6% n = 1 | 9,9% n = 18 | 14,4% n = 26 | 65,2% n = 118 | _____ | 9,9% n = 18 | ELFRA-2 |
| Referenz für Deutschland | 7,1% | 22,2% | 42,9% | 27,8% | _____ | _____ | _____ |

Nach dem Bundesamt für Statistik (2002) haben rund 7,1% keinen Abschluss, 22,2% Hauptschulabschluss, 42,9% Realschulabschluss und 27,8% haben Abitur. Damit divergieren die in der Studie erhobenen Daten von der Verteilung in Deutschland. Besonders auffällig ist der hohe Anteil der befragten Eltern mit Abitur.

Berufstätigkeit beider Eltern:

Tabelle 4.5.: Berufstätigkeit beider Eltern

| | Vollzeit | Teilzeit | Ausbildung/ Studium | Zu Hause | Sonstig | Fehlend | |
|---------------|------------------|-----------------|------------------------|-----------------|---------------|----------------|---------|
| Mutter | 3,5% n = 5 | 23,9% n = 34 | 2,8% n = 4 | 64,8% n = 92 | 1,1% n = 2 | 3,5% n = 5 | ELFRA-1 |
| | 5,5% 10 | 23,3% 42 | 2,8% 5 | 66,1% 119 | 2,2% 4 | 0,6% 1 | ELFRA-2 |
| Vater | 85,2% n = 121 | 2,8% n = 4 | 2,8% n = 4 | 0,7% n = 1 | _____ | 8,5% n = 12 | ELFRA-1 |
| | 86,2% 156 | 2,2% 4 | 1,7% 3 | 0,6% 1 | _____ | 9,4% 17 | ELFRA-2 |

Die Arbeitszeiten der Familien mit einem einjährigen Kind unterscheiden sich kaum von denen mit einem zweijährigen Kind.

Sprache in der Familie

Von besonderer Bedeutung für die Studie ist die Muttersprache in den befragten Familien, da sich der ELFRA an der Sprachentwicklung deutschsprachiger Kinder orientiert. Hierfür wurde eruiert, welche Sprache vorrangig in der Familie gesprochen wird. Über 90% aller befragten Familien gaben Deutsch als Muttersprache an:

Tabelle 4.6.: Sprache in der Familie.

| | Deutsch | Andere Sprache | Mehrsprachig | Fehlend |
|---------|------------------|----------------|----------------|---------------|
| ELFRA-1 | 90,1% n = 128 | 0,7% n = 1 | 7,7% n = 11 | 1,4% n = 2 |
| ELFRA-2 | 91,7% n = 166 | _____ | 8,3% n = 15 | _____ |

Anzahl und Alter der Geschwister

Die Sprachentwicklung eines Kindes wird unter anderem auch vom Vorhandensein älterer/gleichaltrigen Geschwistern geprägt, weswegen die Frage nach der Anzahl und dem Alter der Geschwister gestellt wurde.

Anzahl der Kinder in der Familie:

Tabelle 4.7.: Anzahl der Kinder in der Familie.

| | Ein Kind | Zwei Kinder | Drei Kinder und mehr | Fehlend |
|-----------------------------|-----------------|--------------------|-----------------------------|----------------|
| ELFRA-1 | 48,6% n = 69 | 35,2% n = 50 | 15,5% n = 22 | 0,7% n = 1 |
| ELFRA-2 | 45,3% n = 82 | 45,3% n = 82 | 8,2% n = 15 | 1,1% n = 2 |
| Referenz für München | 58,4% | 34,4% | 7,2% | _____ |

Die befragten Familien unterscheiden sich zahlenmäßig geringfügig von denen der Stadt München im Jahr 2001, doch stimmt es mit den offiziellen statistischen Daten überein, dass die meisten Familien nur ein Kind haben. Vergleichsweise hoch ist der Anteil an drei und mehr Kindern beim ELFRA-1.

Alter der Geschwister

Tabelle 4.8.: Alter der Geschwister.

| | Keine Geschwister | Ältere Geschwister | Jüngere Geschwister | Ältere und Jüngere/ Gleichaltrige Geschwister | Fehlende |
|----------------|--------------------------|---------------------------|----------------------------|--|-----------------|
| ELFRA-1 | 48,6% n = 69 | 46,5% n = 66 | _____ | 3,5% n = 5 | 1,4% n = 2 |
| ELFRA-2 | 45,3% n = 82 | 43,1% n = 78 | 8,3% n = 15 | 3,3% n = 6 | _____ |

Von den befragten Familien hatten wiederum über 40% ältere Geschwister, so dass der Anteil von jüngeren und / oder gleich alten Geschwistern unter 10% betrug.

Zum Ausfüllen des ELFRA wurde allgemein die Frage danach gestellt, wer den ELFRA ausgefüllt hat, und wie viel Zeit dafür benötigt wurde. Es zeigte sich, dass meistens von der Mutter ausgefüllt wurde:

Tabelle 4.9.: Ausfüllung des ELFRA.

| | Mutter | Vater | Beide Eltern | Fehlende |
|----------------|------------------|---------------|---------------------|-----------------|
| ELFRA-1 | 78,2% n = 111 | 3,5% n = 5 | 17,6% n = 25 | 0,7% n = 1 |
| ELFRA-2 | 68% n = 123 | 4,4% n = 8 | 27,1% n = 49 | 27,1% n = 49 |

Am Häufigsten wurde der ELFRA innerhalb von zehn bis 20 Minuten ausgefüllt.

Tabelle 4.10.: Benötigte Zeit zum Ausfüllen des ELFRA

| | 10-20 min. | 20-30min. | 30- 40 min. | 40-50 min. | >50 min. | Fehlend |
|----------------|-------------------|------------------|--------------------|-------------------|--------------------|----------------|
| ELFRA-1 | 58,5% n = 83 | 26,1% n = 37 | 11,3% n = 16 | 2,1% n = 3 | 0,7% n = 1 | 1,4% n = 2 |
| ELFRA-2 | 51,4% n = 93 | 32,6% n = 59 | 11% n = 20 | 1,7% n = 3 | 3,3% n = 6 | _____ |

Diagnose des Kindes in Abhängigkeit vom Schulabschluss der Eltern

Abbildung 4.1.: Diagnose des Kindes in Abhängigkeit vom Schulabschluss der Mutter
($p = ,004$).

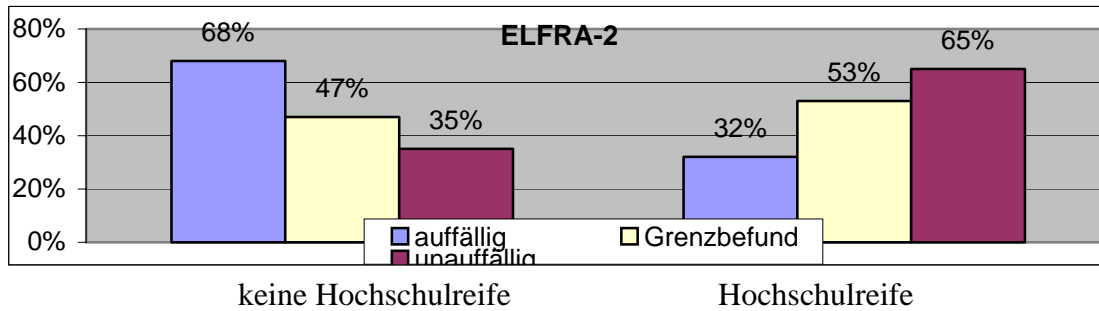
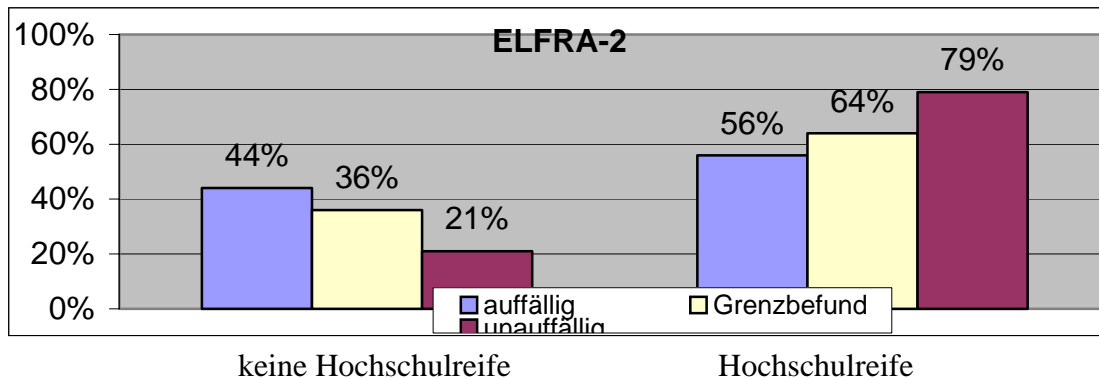
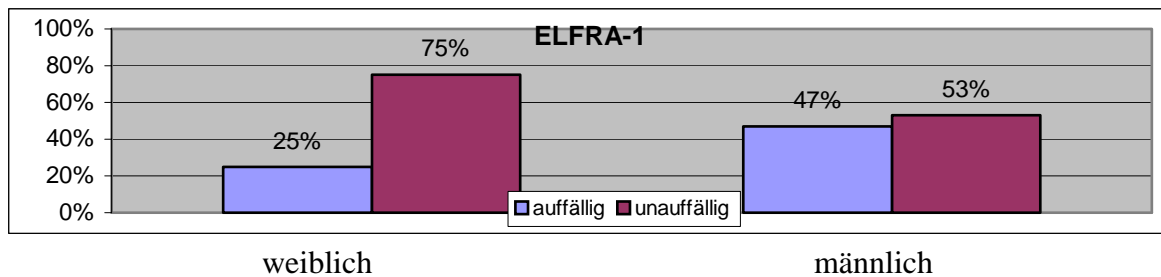


Abbildung 4.2.: Diagnose des Kindes in Abhängigkeit vom Schulabschluss des Vaters
($p = ,032$).



Ersichtlich wird, dass Eltern von als auffällig diagnostizierten Kindern doppelt so häufig keine Hochschulreife als Schulabschluss angaben als Kinder von Eltern mit Hochschulreife, der Grenzbefund liegt mittig. Suchodoletz (2003) gab die Bildung und das soziale Milieu der Eltern als prognostischen Faktor für die Sprachentwicklung des Kindes an, was mit den in dieser Studie erhobenen Daten übereinstimmt. Jedoch ist es ebenso vorstellbar, dass der ELFRA für Eltern mit geringerer Schulbildung schwieriger auszufüllen war; allerdings fanden sich hierfür keine nennenswerten Beweise.

Abbildung 4.3.: Diagnose in Abhängigkeit vom Geschlecht (p= ,007).



Von den getesteten einjährigen Mädchen waren 25% auffällig, bei den Knaben waren es nahezu doppelt so viele. In der Literatur finden sich hierzu unterschiedliche Angaben, denen jedoch gemeinsam ist, dass die Geschlechterverteilung bezüglich Sprachentwicklungsverzögerungen zum Vorteil der Mädchen liegt. Bei From et al. (1998) wird angegeben, dass Knaben rund dreimal häufiger von einer Sprachentwicklungsverzögerung betroffen seien als Mädchen, und auch in zahlreichen LDS / CDI- Studien wurde vom Überwiegen der Knaben bei den als auffällig diagnostizierten Kindern geschrieben (Rescorla & Achenbach, 2002).

4.2. Ablauf der Testdurchführung

Bis zu zehn Tage vor dem Geburtstag ihres Kindes erhielten die Eltern ein Anschreiben der Kinder- und Jugendpsychiatrie, welches ein Informationsschreiben über die Studie, den ELFRA sowie einen Evaluationsbogen zu Problemen bezüglich des Ausfüllens des ELFRA enthielt. Letzterem waren zusätzlich einige Fragen zu soziodemografischen Daten beigelegt. Verschiedet wurde einmal pro Woche, immer donnerstags, um den Eltern Gelegenheit zu geben, sich mit dem ELFRA am Wochenende zu befassen. Falls der Bitte, den ELFRA in den folgenden zehn Tagen auszufüllen und zurückzuschicken, nicht nachgekommen wurde, und keine Rückantwort eintraf, bekamen die Eltern drei Wochen nach Verschicken des ersten Anschreibens ein Erinnerungsschreiben mit der erneuten Bitte, den Fragebogen ausgefüllt zurückzusenden. Sollte nach Verstreichen weiterer drei Wochen noch immer kein beantworteter ELFRA-Bogen vorliegen, wurden die betroffenen Eltern telefonisch kontaktiert und zu den Gründen ihrer Nicht-Teilnahme befragt. Anonymisierung der Daten war durch Codierung mit ID-Nummer gewährleistet.

Das Anschreiben

Das Informationsschreiben hat das Ziel, neben einer Information über die Studie möglichst viele Eltern zu einer Teilnahme daran motivieren zu können. Um den Elternbrief optisch ansprechender zu gestalten wurde dem Briefkopf der Kinder- und Jugendpsychiatrie eine Comic-Figur beigelegt, die ein kleines Mädchen auf einem Roller zeigt. Nach einer kurzen Vorstellung der Autoren des Schreibens folgten eine Information über die Studie sowie ein dringender Appell an die Hilfsbereitschaft der Eltern, anderen betroffenen Eltern zu helfen. Mögliche Bedenken hinsichtlich des Datenschutzes wurden durch Zusicherung der Verschlüsselung aller Daten zerstreut. Zuletzt erfolgte eine Bitte an die Eltern, den Fragebogen auszufüllen und innerhalb von zehn Tagen im beigelegten frankierten Rückumschlag zurückzuschicken.

Das Erinnerungsschreiben, das die Eltern drei Wochen nach dem ersten Anschreiben erhielten, war lediglich etwas kürzer gefasst als das Informationsschreiben, ansonsten aber inhaltlich wie optisch nahezu identisch.

Für aufkommende Fragen oder Unklarheiten bezüglich der Studie wurde die Telefonnummer des Sekretariats der Kinder und Jugendpsychiatrie angegeben sowie eine eigens für die Studie eingerichtete Email-Adresse .

Telefonische Kontaktaufnahme

Insgesamt 6 Wochen nach Erhalten des Informationsschreibens wurden die Eltern, die nicht geantwortet hatten, angerufen und in offener Form zu den Gründen ihrer Nichtteilnahme befragt. Die Anrufe hatten gleichzeitig das Ziel, diese Eltern letztendlich doch noch zu einer Teilnahme motivieren zu können, was entgegen der telefonischen Zusicherung lediglich bei einem geringen Prozentsatz gelang (vgl. 5.3.). So folgte nach einer kurzen Vorstellung am Telefon die Frage, warum nicht geantwortet wurde, und abhängig davon dann die Bitte, doch noch an der Studie teilzunehmen.

4.3. Evaluationsbogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA

Verwendet wurde ein selbst erarbeiteter Fragebogen, der dem Zweck diente, zwei der vier Zielfragen zu klären, nämlich, ob der ELFRA für die Eltern verständlich ist und welche Fragen und Probleme beim Ausfüllen des ELFRA auftreten. Abschließend wurde die subjektive Meinung der Eltern zum ELFRA und dessen Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung eruiert.

Um die unterschiedlichen Komponenten des ELFRA-1 und des ELFRA-2 zu erfassen wurden zwei Versionen des Evaluationsbogens erarbeitet (dargestellt im Anhang).

Fragebogenkonstruktion

In Anlehnung an „Die Fragebogen-Methode“ von Hans Dieter Mummendy (1999) wurde eine Item-Sammlung erstellt, welche ca. das Dreifache der Items im fertigen Fragebogen betrug.

Um eine derartige Item-Sammlung für den Evaluationsbogen zu erhalten und aus dieser wiederum eine adäquate Auswahl zu treffen, wurden Informationen aus unterschiedlichen Quellen herangezogen. So wurde sich zum Einen auf die eigene Erfahrung mit Kindern und deren Eltern berufen, die sich auf anderthalb Jahre Arbeit in der täglichen Kinderbetreuung stützt, und zum Anderen wurden jeweils fünf Mütter mit einem einjährigen bzw. zweijährigen Kind in offener Art befragt, nachdem sie den ELFRA-1/ ELFRA-2 ausgefüllt hatten. Schließlich wurde eine erste Zusammenstellung des Evaluationsbogens im Rahmen eines Vortrags im Institut für Kinder- und Jugendpsychiatrie vorgestellt, begutachtet und kritisch analysiert, wonach letztendlich die endgültige Version des Fragebogens entstand.

Unter sprachlichen Aspekten galten bei der Item-Formulierung folgende Leitlinien (Mummendy, 1999):

- Das Item sollte für jeden gut verständlich sein und nicht auf mehr als eine Weise interpretierbar.
- Es sollte kurz und prägnant formuliert sein.
- Eine eindeutige Fragestellung ist unerlässlich, doppelte Negativierungen und andere komplexe Satzformulierungen sind zu vermeiden.

Formuliert wurden die Items als Feststellungen in der ersten Person Singular.

Item-Formulierung des Evaluationsbogen zum ELFRA-1

Wie oben aufgeführt galt es, die Verständlichkeit des ELFRA-1 und eventuell aufkommende Fragen und Probleme beim Ausfüllen zu erfassen. Die Items wurden daher gemäß den Fragestellungen geschaffen.

Verständlichkeit

- Nach Durchlesen der Einleitung habe ich sofort verstanden, was ich im folgenden Abschnitt tun soll.
- Ich wusste nicht, ob ich auch Verhaltensweisen ankreuzen soll, die zwar ähnlich, aber nicht gleich wie die angegeben sind.
- Ich fand viele Beispiele unklar.

Akzeptanz des ELFRA

- Mein Kind versteht und spricht ganz andere Wörter als die, die angegeben sind.
- Mein Kind reagiert auf andere Anforderungen als die, die im Fragebogen aufgeführt sind.
- Mein Kind zeigt andere Verhaltensweisen als die, die im Fragebogen aufgeführt sind.
- Mein Kind zeigt andere Gesten als die, die im Fragebogen aufgeführt sind.
- Ich habe das Gefühl, die Fähigkeiten meines Kindes werden mit dem Fragebogen richtig erfasst.
- Ich bin dafür, dass alle Eltern den Fragebogen bei der Vorsorgeuntersuchung ausfüllen.
- Ich habe den Fragebogen gerne ausgefüllt.

Ankreuzverhalten der Eltern

- Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders ausspricht (z.B. „Nane“ statt „Banane“), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand.
- Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anderes bezeichnet (z.B. „Ferkel“, statt „Schwein“), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand.

- Wenn ich mir unsicher war, habe ich dieses Wort trotzdem angekreuzt.
- Ich habe auch die Wörter angekreuzt, die mein Kind erst ein einziges Mal gesprochen hat.
- Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind zwar nachspricht, aber nicht von alleine benutzt.
- Ich habe auch die Verhaltensweisen angekreuzt, die mein Kind erst einmal gezeigt hat.
- Wenn ich mir unsicher war, (ob mein Kind so reagiert, wie angegeben), habe ich es trotzdem angekreuzt.

Unsicherheit der Eltern

- Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind das Wort spricht.
- Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind so reagiert, wie angegeben.
- Ich habe meinem Kind Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt.
- Ich habe mit meinem Kind die Beispiele durchgespielt, um eine Antwort geben zu können.
- Eltern sollten diesen Bogen nur unter Anleitung ausfüllen, weil sie sonst unsicher sind, was sie ankreuzen sollen.

Allgemeine Aspekte

- Ich habe mit meinem Kind Wörter vor dem Ausfüllen des ELFRA-Fragebogens geübt.
- Ich fand es schwierig, den Fragebogen auszufüllen.
- Eltern sollten diesen Fragebogen vor der Vorsorgeuntersuchung im Wartezimmer ausfüllen.
- Eltern sollten diesen Bogen zu Hause ausfüllen, da dies nur mit Ruhe möglich ist.
- Ich bin durch den Fragebogen unsicher geworden, ob sich mein Kind altersgerecht entwickelt.
- Wer hat den Fragebogen ausgefüllt?
- Wie lange haben Sie gebraucht, um den ELFRA-1 auszufüllen?

Item-Formulierung des Evaluationsbogens zum ELFRA-2

Zur Prüfung der *Verständlichkeit des ELFRA-2* wurden folgende Items verwendet:

- Nach Durchlesen der Einleitung habe ich sofort verstanden, was ich im folgenden Abschnitt tun soll.
- Ich konnte die angegebenen Sätze / Beispiele nur schwer auf mein Kind übertragen.
- Ich fand viele Beispiele unklar.

Akzeptanz des ELFRA-2

- Mein Kind versteht und spricht ganz andere Wörter als die, die angegeben sind.
- Mein Kind sagt andere Sätze als im Fragebogen angegeben.
- Ich habe das Gefühl, die Sprachfähigkeit meines Kindes wird mit dem Fragebogen richtig erfasst.
- Ich habe den Fragebogen gerne ausgefüllt.
- Ich bin dafür, dass alle Eltern den Fragebogen bei der Vorsorgeuntersuchung ausfüllen.

Ankreuzverhalten der Eltern

- Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders ausspricht (z.B. „Nane“ statt „Banane“), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand.
- Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anderes bezeichnet (z.B. „Ferkel“, statt „Schwein“), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand. Wenn ich mir unsicher war, habe ich dieses Wort trotzdem angekreuzt.
- Ich habe auch die Wörter angekreuzt, die mein Kind erst ein einziges Mal gesprochen hat.
- Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind zwar nachspricht, aber nicht von alleine benutzt.
- Ich habe auch die Sätze angekreuzt, die mein Kind erst einmal gesagt hat.
- Ich habe auch die Sätze angekreuzt, bei denen mein Kind die Wörter in eine andere Reihenfolge setzt, als vorgegeben. (z.B. „Garten Papa“, statt „Papa Garten“)
- Wenn ich mir unsicher war, habe ich dieses Wort trotzdem angekreuzt.

Unsicherheit der Eltern

- Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind das Wort spricht.
- Ich war mir unsicher, welchen Satzbau mein Kind verwendet.
- Eltern sollten diesen Bogen nur unter Anleitung ausfüllen, weil sie sonst unsicher sind, was sie ankreuzen sollen.
- Ich habe meinem Kind Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt.
- Ich habe mit meinem Kind die Beispiele durchgespielt, um eine Antwort geben zu können.

Allgemeine Aspekte

- Ich fand es schwierig, den Fragebogen auszufüllen.
- Ich habe mit meinem Kind Wörter vor dem Ausfüllen des ELFRA-Fragebogens geübt.
- Ich habe mit meinem Kind diese Sätze geübt.
- Eltern sollten diesen Fragebogen vor der Vorsorgeuntersuchung im Wartezimmer ausfüllen.
- Eltern sollten diesen Bogen zu Hause ausfüllen, da dies nur mit Ruhe möglich ist.
- Ich bin durch den Fragebogen unsicher geworden, ob sich mein Kind altersgerecht entwickelt.
- Wer hat den Fragebogen ausgefüllt?
- Wie lange haben Sie gebraucht, um den ELFRA-2 auszufüllen?

Fragebogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA-1

Jeder Fragebogen wies an oberster Stelle eine ID-Nummer auf, um von Anfang an die Verschlüsselung der persönlichen Daten zu demonstrieren.

Der Fragebogen umfasst insgesamt 36 Fragen wovon allerdings lediglich 29 Fragen zum ELFRA-1 gestellt wurden. Unterteilt wurden die Fragen in vier Blöcke (A-D), welche den jeweiligen Teilbereichen des ELFRA-1 zugeordnet waren. Über jedem Block befand sich eine kurze Instruktion mit Angabe der Seiten des ELFRA-1, auf welche sich die darauf folgenden Fragen bezogen. Im Kopfteil des vierseitigen Fragebogens wurden die Eltern gebeten, Ge-

burtsdatum und Geschlecht des Kindes anzugeben. Daraufhin folgte Block A mit einer Frage zum Verständnis der Einleitung des ELFRA-1. Block B beinhaltet neun Fragen zum *rezeptiven und produktiven Wortschatz* (S. 3-6, ELFRA-1), sowie weitere acht Fragen zu den Teilbereichen *Produktion von Lauten und Sprache, Reaktion auf Sprache, Gesten* und *Feinmotorik* (S. 6-11, ELFRA-1). Der anschließende Block C (Fragen 20-30) behandelte allgemeine Fragen zum ELFRA-1, wie z.B., ob die Eltern den Fragebogen gerne ausgefüllt haben und ihn für die Vorsorgeuntersuchung geeignet halten, sowie die Frage, wer den Fragebogen ausgefüllt hat und wie viel Zeit dafür aufgewendet werden musste. Abschließend wurde eine offene Frage nach sonstigen Schwierigkeiten und Fragen, die beim Ausfüllen aufgetreten sind, gestellt. Der letzte Teil des Evaluationsbogens, D, behandelte Fragen zur Familie, um die soziodemografischen Aspekte zu erfassen (s. 4.1.).

Als Antwortvorgaben wurden Mehrfachwahlantworten in Form einer verbal verankerten Rating-Skala verwendet, die dem Ankreuzenden vier verschiedene Möglichkeiten zur Antwort gibt, von 1-„Trifft voll zu“, über 2-„Trifft zu“, 3-„Trifft eher nicht zu“, bis 4-„Trifft überhaupt nicht zu“. Bewusst wurde auf eine neutrale Antwortvorgabe verzichtet, da sie aus unterschiedlichen Motiven heraus angekreuzt werden kann. So ist es schwierig, zu differenzieren, ob eine solche Null- Antwort als „neutrale Antwort“, „weiß nicht“, „Ich halte diese Frage für irrelevant“ oder gar als Protest gegen die Frage interpretiert werden soll, ganz zu schweigen davon, ob die ausfüllenden Eltern diese Antwort nur aus Zaghaflichkeit heraus angeben (Mummendy, 1999). Diese Ausweichmöglichkeit schien in dieser Studie irrelevant zu sein. Gedruckt wurde der Evaluationsbogen auf insgesamt vier Seiten, auf welchen wiederum neben dem Briefkopf der Kinder- und Jugendpsychiatrie die kleine Comic- Figur abgebildet war.

Fragebogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA-2

Der Evaluationsbogen zum ELFRA-2 ist optisch wie inhaltlich nahezu identisch mit dem zum ELFRA-1. Auch hier steht an oberster Stelle die Verschlüsselung mit ID- Nummer, sowie die Einteilung in die Teilbereiche des ELFRA-2 und deren Codierung in Blöcke (A-D) bleibt gleich. Einziger Unterschied ist lediglich der zweite Teil von Block B (Fragen 13 –19), in dem es um die Bereiche *Syntax* und *Morphologie* (S. 6-11, ELFRA-2) geht. Hier findet sich im Vergleich zur Version des ELFRA-1 eine Frage weniger, so dass es insgesamt 35 Fragen gibt, wovon 28 den ELFRA-2 betreffen. Die Antwortvorgaben wurden gleichermaßen verwendet.

Datenschutz

Jede Familie bekam vor Beginn der Studie eine eigene Identifikationsnummer (ID-Nummer) zugeteilt, um alle persönlichen Daten gemäß dem Datenschutz zu verschlüsseln. Diese ID-Nummer bestand aus einer Zahl, angefangen wurde bei 1, sowie einem Buchstaben, *a* oder *b*. Eltern, die den ELFRA-1 ausfüllen sollten, bekamen ein *a* als Zusatz der Nummer, Eltern, die den ELFRA-2 testen sollten, ein *b* um hier jegliche Verwechslungen der Fragebögen untereinander zu vermeiden. Die Zuteilung der ID-Nummern erfolgte chronologisch geordnet nach den Geburtstagen der Kinder, da sich der Ablauf des Verschickens daran orientierte (s. 4.2.). Für die Eltern fanden sich Hinweise auf Verschlüsselung der Daten im Informationsschreiben und an oberster Stelle des Fragebogens zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA (s. Anhang). Darüber hinaus wurde auf der Titelseite eines jeden ELFRA- Bogens anstatt des Namens demonstrativ die entsprechende ID-Nummer vor dem Verschicken eingesetzt.

Ist der ELFRA für alle Bildungsgrade geeignet?

Um diese Frage beantworten zu können wurde untersucht, ob es Unterschiede in der Beantwortung des ELFRA in Abhängigkeit von diversen soziodemografischen Merkmalen gab. So galt es beispielsweise zu klären, ob eine Mutter mit Hauptschulabschluss die Einleitung des ELFRA-Fragebogens ebenso als verständlich empfand, wie eine Mutter, die als Schulabschluss Abitur angegeben hatte, oder etwa den ELFRA insgesamt als schwieriger einstufte, als eine solche mit höherer Schulbildung.

Es wurden Korrelationen zwischen der Schulbildung der Eltern und den einzelnen Faktoren des ELFRA anhand des Mann-Whitney-U-Tests für zwei unabhängige Stichproben überprüft.

Inwieweit gibt es Korrelationen zwischen der Diagnose des Kindes und Problemen beim Ausfüllen des ELFRA?

Es wurde untersucht, ob Abhängigkeit bestand zwischen der Diagnose und den Faktoren des ELFRA (Verständlichkeit, Akzeptanz, Unsicherheit, Ankreuzverhalten), ferner der Dauer des Ausfüllens des ELFRA, der in der Familie gesprochenen Sprache, dem Alter der Geschwister, und dem Geschlecht des Kindes.

Statistisches Verfahren

Ausgewertet wurden die ELFRA Fragebögen mit Hilfe von SPSS für Windows. Um Korrelationen zu berechnen wurde der χ^2 -Test nach Pearson bzw. der exakte Test nach Fisher angewandt, welcher indirekt die Zusammenhänge zweier Variablen in einer Kreuztabelle und damit indirekt die Unabhängigkeit dieser Variablen überprüft. Dafür mussten die Antwortmöglichkeiten von vier auf zwei reduziert werden, weswegen *Trifft voll zu* und *Trifft zu* als Trifft zu und *Trifft eher nicht zu* und *Trifft überhaupt nicht zu* als Trifft nicht zu zusammengefasst wurden. Weiterhin wurde anhand des Mann-Whitney-U-Tests für zwei unabhängige Stichproben das Signifikanz-Niveau der Unterschiede überprüft. Es wurden ferner nur die Fragebögen berücksichtigt, die auch tatsächlich von dem Elternteil ausgefüllt wurde, dessen Merkmal es zu prüfen galt. So wurden beispielsweise, um die Zusammenhänge zwischen der Beantwortung des Evaluationsfragebogens und dem Schulabschluss der Mutter zu prüfen, lediglich die Fragebögen in die Bewertung miteinbezogen, die auch tatsächlich von der Mutter ausgefüllt wurden. In der befragten Elternpopulation kamen die angegebenen Bildungswege „Kein Abschluss“ und „Sonderschule“ nicht vor, weswegen die Merkmale „Hauptschule“ und „Realschule“ als keine Hochschulreife zusammengefasst wurden und mit der als Hochschulreife umbenannten Angabe „Gymnasium“ verglichen wurden.

4.4. Auswertung der ELFRA- Bögen

Die eingegangenen ELFRA-Bögen wurden gemäß den Anweisungen des Handbuchs des ELFRA ausgewertet und die entsprechenden Diagnosen anhand der kritischen Werte gestellt.

Auswertung des ELFRA-1

Bei der Auswertung der Fragebögen wurde sich strikt an den Instruktionen des Handbuchs (S.18) orientiert. Definiert waren insgesamt vier Hauptkategorien:

- **Sprachproduktion**
- **Sprachverständnis**
- **Gesten**
- **Feinmotorik.**

Gewichtet wurden bei der Auswertung des ELFRA-1 in erster Linie die Skalen *Sprachproduktion* und *Sprachverständnis*. Die Auswertung lief wie folgt ab:

Alle angekreuzten Items innerhalb der Teilbereiche des ELFRA-1 galt es zu addieren und die erzielte Punktzahl in das jeweilige Summenkästchen einzutragen. So wurden beispielsweise beim Wortschatz die erreichten Punkte bei „versteht“ und „versteht und spricht“ separat eingetragen. Anschließend wurden die Punkte aller Teilbereiche in die vier Kategorien auf dem Auswertungsbogen eingefügt, wobei die Skala *Sprachproduktion* durch Addition der Rohwerte des *Produktiven Wortschatzes* (S. 3-6 des ELFRA-1) und den Rohwerten von *Produktion von Lauten und Sprache* (S. 6-7) gebildet wurde. Die erzielten Werte der Teilbereiche *rezeptiver Wortschatz* (S.3-6) und *Reaktion auf Sprache* (S.6) ergaben zusammengezählt die Rubrik *Sprachverständnis*. Die Skalen *Gesten* und *Feinmotorik* entstanden durch simples Addieren der dort angekreuzten Items. Um ein gültiges Resultat zu erhalten mussten die so erhaltenen Werte mit den kritischen Werten verglichen werden.

Auswertung des ELFRA-2

Die Hauptkategorien des ELFRA-2 waren:

- **Produktiver Wortschatz**
- **Syntax**
- **Morphologie.**

Wie im Handbuch des ELFRA instruiert (S. 21) wurden die angekreuzten Items der drei Kategorien addiert, wobei darauf zu achten war, dass sowohl im *Syntax*, als auch in der *Morphologie* für eine angekreuzte Antwort Punkte zwischen 0 und 2 vergeben wurden. Das Antwortschema, welches die Punkte für die jeweiligen Antworten vorgibt, ist im Anhang dargestellt. Anschließend wurden die erzielten Punkte auf dem Auswertungsbogen des ELFRA-2 eingetragen und mit den kritischen Werten verglichen.

Kategorisierung in die Diagnosegruppen

Die eingegangenen ausgefüllten ELFRA- Bögen wurden ausgewertet und die Ergebnisse in drei verschiedene Gruppen eingeteilt:

- 1: unauffälliges Testergebnis
- 2: auffälliges Testergebnis: Risikokind
- 3: Grenzbefund als Testergebnis.

Die Normen für die Kategorisierung sind an den kritischen Werten laut Handbuch (S. 23) festgelegt:

ELFRA-1:

Tabelle 4.11.: ELFRA-1.

| | Kritischer Werte | Maximal erreichbarer Wert |
|--------------------------|-------------------------|----------------------------------|
| Sprachproduktion | 7 | 181 |
| Sprachverständnis | 17 | 171 |
| Gesten | 11 | 11 |
| Feinmotorik | 7 | 7 |

ELFRA-2:

Tabelle 4.12.: ELFRA-2.

| | Kritischer Werte | Maximal erreichbarer Wert |
|-------------------------------|-------------------------|----------------------------------|
| Produktiver Wortschatz | 50 | 260 |
| Syntax | 7 | 47 |
| Morphologie | 2 | 16 |

Als unauffällig wurden in der Auswertung des ELFRA-1 alle Kinder eingestuft, deren *Sprachverständnis* und *Sprachproduktion* gleich oder oberhalb der kritischen Werte lagen. Als auffällig galten die Kinder, die in der *Sprachproduktion* und/oder im *Sprachverständnis* den kritischen Wert unterschritten hatten. Als besonders auffällig war die Kategorisierung der Kinder, die zusätzlich noch in der *Gestik* und *Feinmotorik* die kritische Grenze nicht erreichten. Die Diagnose Grenzbefund wurde beim ELFRA-1 nicht gestellt.

Hinsichtlich des ELFRA-2 hingegen galt, dass die Kinder, die in allen drei Bereichen oberhalb oder gleich der kritischen Werte waren, als unauffällig eingestuft wurden, während Kinder mit einer Punktezahl von weniger als 50 Punkten im *produktiven Wortschatz* als Risikokinder diagnostiziert wurden, ebenso wie ein Punktestand von unter 80 Punkten, kombiniert mit einem unterhalb der kritischen Grenze liegenden Wert im Abschnitt *Syntax* und/oder *Morphologie*. Dem Grenzbefund waren diejenigen zugeordnet, die den kritischen Wert von *Syntax* und/oder *Morphologie* nicht erreicht hatten, allerdings abgesehen davon im *produktiven Wortschatz* unauffällig waren oder weniger als 80 Punkte erzielten. Die kritischen Werte wurden, wie im Handbuch (S. 23) festgelegt, übernommen, mit Ausnahme des Grenzbefundes, der im Rahmen dieser Studie hinzugefügt wurde.

Tabelle 4.13.: Sprachverständnis und Sprachproduktion.

| Diagnosegruppe | ELFRA-1 | ELFRA-2 |
|------------------------|--|---|
| 1 = unauffällig | Sprachverständnis/-produktion im Normbereich | Alle Werte im Normbereich |
| 2 = auffällig | Sprachverständnis/ und oder Sprachproduktion < kritischer Wert | Sprachproduktion < kritischer Wert Sprachproduktion < 80 + Syntax und/oder Morphologie < kritischer Wert |
| 3 = Grenzbefund | _____ | Sprachproduktion < 80 oder Syntax /Morphologie < kritischer Wert |

Diagnosebriefe

Das Ergebnis des ELFRA- Bogens ihres Kindes wurde den Eltern schriftlich, in Form von Diagnosebriefen, mitgeteilt. Hiervon existierten insgesamt fünf verschiedene Formen, je zwei für die Diagnosegruppen des ELFRA-1 und drei für die des ELFRA-2, die sich lediglich in der Beschreibung des Ergebnisses unterschieden. Allen gemeinsam war, dass sie einen kurzen Einblick über die Auswertung des entsprechenden ELFRA-Bogens gaben, um den Eltern das Resultat ihres Kindes verständlich zu erläutern. Alle Diagnosebriefe finden sich im Anhang dargestellt.

5. Ergebnisse und Auswertungen

5.1. Ergebnisse zu Rücklauf und Antwortverhalten

Insgesamt standen die Adressen von 260 Eltern mit einem einjährigen Kind und von 315 Eltern mit einem zweijährigen Kind zur Verfügung. Erfolgreich verschickt werden konnten jedoch lediglich 239 ELFRA-1-Fragebögen bzw. 251 ELFRA-2-Fragebögen, da die restlichen Fragebögen als nicht zustellbar von der Post zurückkamen. Von den 239 eingeschickten ELFRA-1-Fragebögen, wurden am Ende 142 ausgefüllt zurück gesendet, was einen gesamten Rücklauf von rund 60% ergibt. Beim ELFRA-2 wurden von 251 verschickten Fragebögen 181 beantwortet erhalten, somit war die resultierende Rücklaufquote bei 72%. Diese gliedert sich dabei, wie nachfolgend dargestellt, in verschiedene Komponenten, da die Eltern, die nicht geantwortet hatten, mehrmals an das Ausfüllen erinnert wurden (vgl. 4.2.). So ergab sich der höchste Anteil an Antworten als Spontanantworten, d.h. in der Zeitspanne von drei Wochen nach dem Erhalten des ersten Anschreibens bis zum Verschicken des Erinnerungsschreibens. Dieses hatte ebenso einen auf die Antworten ausgesprochen steigernden Effekt, schickte doch gut ein Drittel aller antwortenden Eltern daraufhin den Fragebogen ausgefüllt zurück. Vergleichsweise gering ist der Prozentsatz der Eltern, die sich nach telefonischer Kontaktaufnahme zu einer Teilnahme an der Studie überreden ließen, obwohl es fast jeder zweite im Telefonat versicherte.

Tabelle 5.1.: Rücklauf- und Antwortverhalten.

| | ELFRA-1 | | ELFRA-2 | |
|--|----------------|-------------|----------------|-------------|
| ELFRA gesamt verschickt | 239 | 100% | 251 | 100% |
| Spontanantworten | 86 | 36% | 131 | 52% |
| Antworten nach 1. Erinnerung | 48 | 20% | 36 | 14% |
| Antworten nach telefonischer Kontaktaufnahme | 8 | 4% | 14 | 6% |
| Nichtantworten | 97 | 40% | 70 | 28% |
| Rücklauf gesamt | 142 | 60% | 181 | 72% |

Der ELFRA-2 weist einen höheren Prozentsatz an Antworten auf als der ELFRA-1

5.2. Ergebnisse der Auswertungen der ELFRA- Fragebögen

Die eingegangenen ELFRA- Fragebögen wurden ausgewertet und die entsprechenden Diagnosen auffällig, unauffällig oder Grenzbefund gestellt. Für eine detaillierte Beschreibung des Auswertungsverfahrens s. 4.4.

Die Auswertung des ELFRA-1 ergab von 142 verwertbaren Fragebögen 89 Kinder (63%) mit der Diagnose unauffällig und 53 (37%), die als auffällig diagnostiziert wurden. Die Rate an als auffällig diagnostizierten Kindern fiel somit deutlich höher aus als beim ELFRA-2, denn da waren es 119 (70%), bei denen die Diagnose unauffällig gestellt werden konnte; 31 (17%) waren auffällig, und 31 (17%) entsprachen dem Grenzbefund.

Abbildung 5.1.: Ergebnisse der Auswertungen.

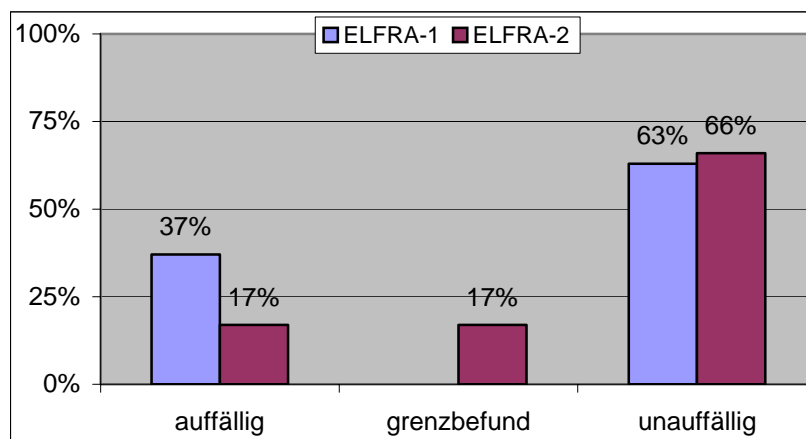


Tabelle 5.2.: Ergebnisse der Auswertungen.

| | Gesamt | unauffällig | auffällig | Grenzbefund |
|----------------|--------|-------------|-----------|-------------|
| ELFRA-1 | 142 | 89 | 53 | ----- |
| | 100% | 63% | 37% | ----- |
| ELFRA-2 | 181 | 119 | 31 | 31 |
| | 100% | 66% | 17% | 17% |

5.3. Ausfallsanalyse mittels telefonischer Befragung

Die Familien, die nicht geantwortet hatten, wurden sechs Wochen nach dem ersten Anschreiben angerufen und in offener Form zu den Gründen befragt, weswegen sie den ELFRA nicht

ausgefüllt hatten. Allerdings war ca. die Hälfte aller Familien, die nicht geantwortet hatten unbekannt verzogen oder hatte keine öffentlich zugängliche Telefonnummer, weswegen sich die Zahl der Angerufenen prägnant von der Anzahl der Nicht-Antwörter unterscheidet. Beim ELFRA-1 fiel die Rücklaufquote insgesamt geringer aus als beim ELFRA-2, folglich mussten hier mehr Eltern kontaktiert werden als beim ELFRA-2. Mehr als die Hälfte aller kontaktierten Eltern versicherten telefonisch, den Fragebogen ausgefüllt zurückzuschicken; tatsächlich waren es jedoch rund ein Viertel aller Angerufenen. Bezogen auf den Gesamtrücklauf ist der Anteil nach den Telefonaten vergleichsweise gering; beim ELFRA-1 beträgt er 4%, beim ELFRA-2 5,5%.

Tabelle 5.3.: Ausfallsanalyse mittels telefonischer Befragung.

| | ELFRA-1 | | ELFRA-2 | |
|-----------------------------|----------------|--------------|----------------|--------------|
| Anrufe gesamt | 41 | 100% | 35 | 100% |
| Antworten daraufhin wollten | 28 | 68,3% | 20 | 57,1% |
| Tatsächliche Rückantwort | 10 | 24,4% | 10 | 28,6% |
| Keine Rückantwort | 31 | 75,6% | 25 | 71,4% |

In der Befragung zu den Gründen der Nicht-Teilnahme ergaben sich z.T. Unterschiede zwischen dem ELFRA-1 und dem ELFRA-2:

Hauptursachen, weswegen keine Antwort eintraf, waren bei beiden Fragebögen gleichermaßen die Punkte „Keine Zeit für das Ausfüllen.“ sowie „Ich habe vergessen, den Brief mit zur Post zu nehmen.“. Beim ELFRA-1 fand sich neben diesen Argumenten ein weiteres, nahezu gleich häufiges, nämlich dass *ihnen der ELFRA-1 zu aufwändig zum Ausfüllen sei*, und rund 10% stautierten, dass *der ELFRA-1 gar zu kompliziert zum Ausfüllen gewesen sei*, während dies beim ELFRA-2 offensichtlich nicht ein einziges Mal vorkam, sondern die deutliche Mehrheit von über der Hälfte aller Befragten schlichtweg keine Zeit dazu hatte, den ELFRA-2 auszufüllen. Ein angerufener Vater betitelte den ELFRA-1 darüber hinaus sogar als völlig idiotisch. Weitere, seltenere Ursachen waren ELFRA nicht erhalten zu haben, oder die Angabe, dass die Kinder nicht Deutsch als Muttersprache sprechen bzw. zweisprachig aufgewachsen seien.

Angegebene Gründe, weswegen nicht geantwortet wurde:

Tabelle 5.4.: Gründe der Nichtbeantwortung de Fragebögen.

| | ELFRA-1 | | ELFRA-2 | |
|--|---------|--------------|---------|--------------|
| Keine Zeit für das Ausfüllen. | 11 | 26,8% | 22 | 62,9% |
| Vergessen, den Brief mit zur Post zu nehmen. | 11 | 26,8% | 7 | 20% |
| ELFRA nicht erhalten. | 2 | 4,9% | 4 | 11,4% |
| Der ELFRA ist zu aufwändig. | 9 | 21,9% | 0 | 0,0% |
| Der ELFRA ist zu kompliziert. | 4 | 9,8% | 0 | 0,0% |
| Fremdsprachige Familie. | 4 | 9,8% | 2 | 5,7% |
| Fallzahl | 41 | 100% | 35 | 100% |

5.4. Ergebnisse der Auswertung nach Fragestellung

Zur Beantwortung des Fragebogens zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA wurde den Eltern die Möglichkeit gegeben, auf einer Antwortskala zwischen vier vorgegebenen Antworten zu wählen, wobei jeder Antwortvorgabe ein Wert von 1 – 4 zugeordnet war. So entsprach beispielsweise ein Ankreuzen im Sinne einer maximalen Übereinstimmung mit dem entsprechenden Item (*Trifft voll zu*) der 1, während die maximale Verneinung (*Trifft überhaupt nicht zu*) den Wert 4 zugeteilt bekam.

Tabelle 5.5.: Ergebnisse der Auswertung nach Fragestellung.

| Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|----------------|-----------|----------------------|---------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 |

Auswertung der einzelnen Items

Die Antwortverteilungen der einzelnen Items wurden in Form von Balkendiagrammen in übersichtlicher Weise in den vier Kategorien (*Trifft voll zu* bis *Trifft überhaupt nicht zu*) dargestellt. Jeder Antwortmöglichkeit wurde ein Balken zugeordnet, wobei die Höhe der Balken den Pro-

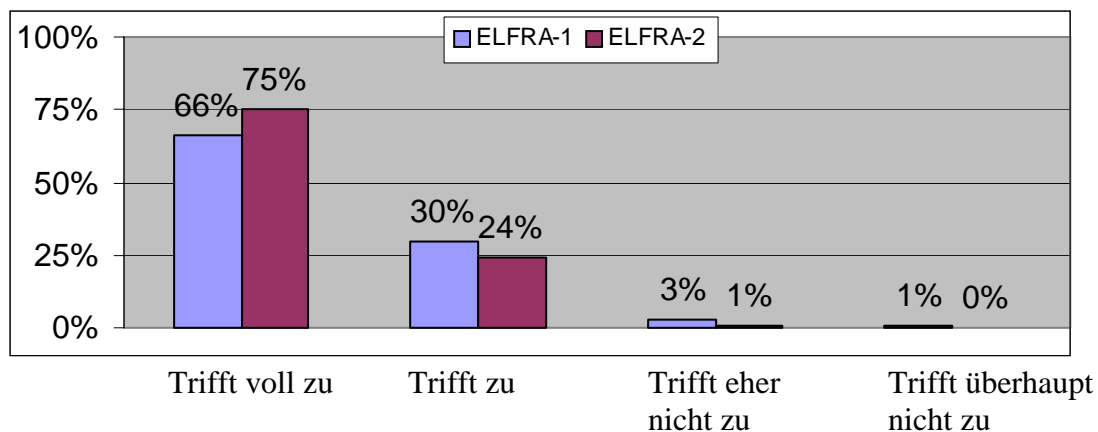
zentsatz der Eltern symbolisiert, die sich für die entsprechende Antwortmöglichkeit entschieden hatten. Ein hoher Balken bedeutet folglich, dass von allen ausfüllenden Eltern ein hoher Prozentsatz diese Antwort gewählt hatte, während ein niedriger Balken besagt, dass sich nur wenige Eltern für die darunter liegende Antwortmöglichkeit ausgesprochen hatten. Die Abbildungen sind in fünf Abschnitte gegliedert, welche nach den Fragestellungen der vorliegenden Arbeit gegliedert sind: So bezieht sich Abschnitt 1 darauf, inwiefern der ELFRA verständlich ist. Abschnitt 2 beschäftigt sich mit den weiteren Teilaspekten von Problemen, die beim Ausfüllen des ELFRA auftreten können: Akzeptanz, Unsicherheit, Ankreuzverhalten und Allgemeine Aspekte.

Auswertung der Items des Fragebogens zur Verständlichkeit des ELFRA

In den Diagrammen der Abbildungen 5.2.- 5.5. wurde die unterschiedliche Verteilung der Antworten auf die Frage dargestellt, inwieweit der ELFRA-1 für die Eltern verständlich war:

Nach Durchlesen der Einleitung des ELFRA- Bogens habe ich sofort verstanden, was ich im folgenden Abschnitt tun soll:

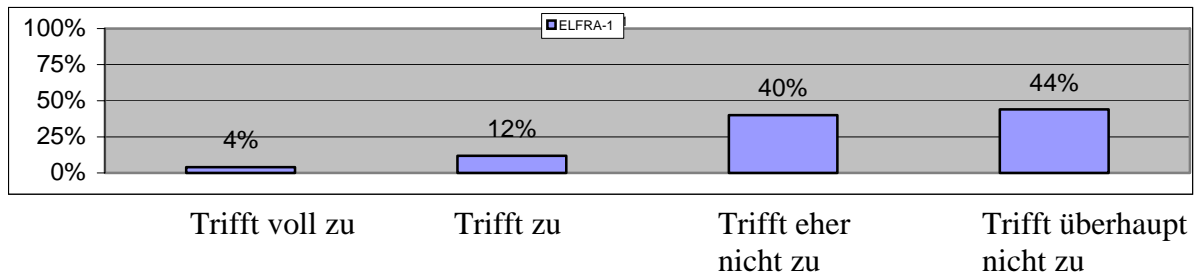
Abbildung 5.2.: Verständlichkeit des ELFRA.



ELFRA-1: n= 138 / ELFRA-2: n= 174

Nach Meinung eines Großteils der Eltern ist die Einleitung des ELFRA verständlich, denn nur wenige gaben an, nicht sofort gewusst zu haben, was sie im entsprechenden Abschnitt tun sollten.

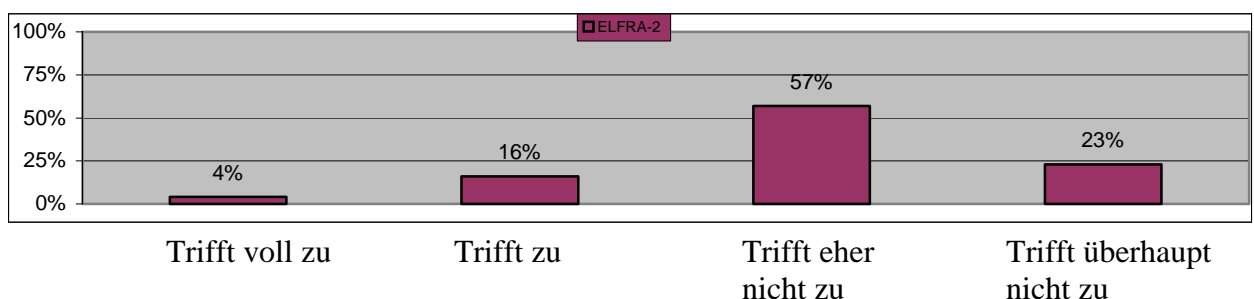
Abbildung 5.3.: Ich wusste nicht, ob ich auch Verhaltensweisen ankreuzen soll, die zwar ähnlich, aber nicht gleich den angegeben sind.



ELFRA-1: n= 136

Die meisten Eltern waren nicht unsicher, ob auch Verhaltensweisen angekreuzt werden dürfen, die ähnlich, aber nicht gleich den angegebenen sind.

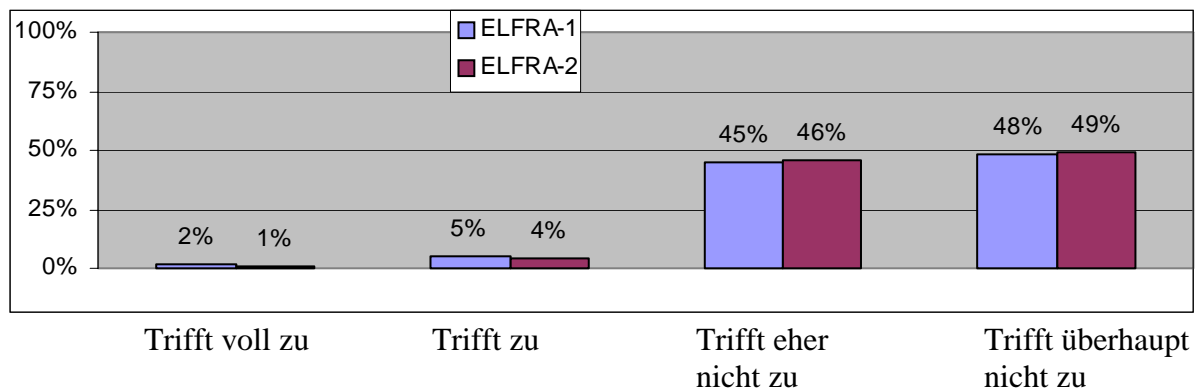
Abbildung 5.4.: Ich konnte die angegebenen Sätze/ Beispiele nur schwer auf mein Kind übertragen:



ELFRA-2: n = 165

Ein Fünftel aller Eltern hatten Schwierigkeiten damit, die angegebenen Sätze auf ihr Kind zu übertragen. Im Bereich Syntax heißt es in den Instruktionen, es sollen die Satzbeispiele angekreuzt werden, die so ähnlich klingen wie das Kind sich ausdrückt (S.6, ELFRA-2). Dies war für einen Teil der Eltern schwer zu verstehen.

Abbildung 5.5.: Ich fand viele Beispiele unklar.

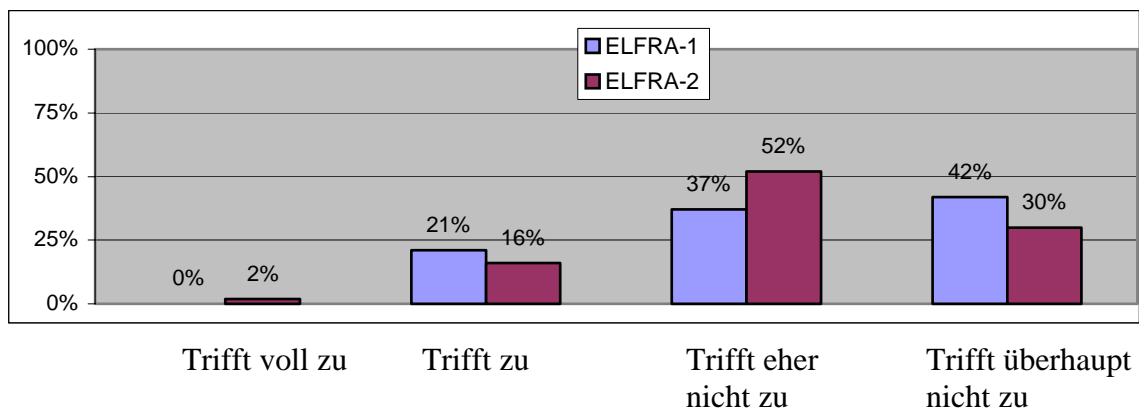


ELFRA-1: n = 138 / ELFRA-2: n = 180

Die meisten Eltern empfanden die Beispiele im ELFRA nicht als unklar. Allgemein kann festgehalten werden, dass der ELFRA für die überwiegende Mehrheit der Eltern verständlich zu sein scheint, wobei der ELFRA-2 auf besseres Verständnis stößt, als der ELFRA-1.

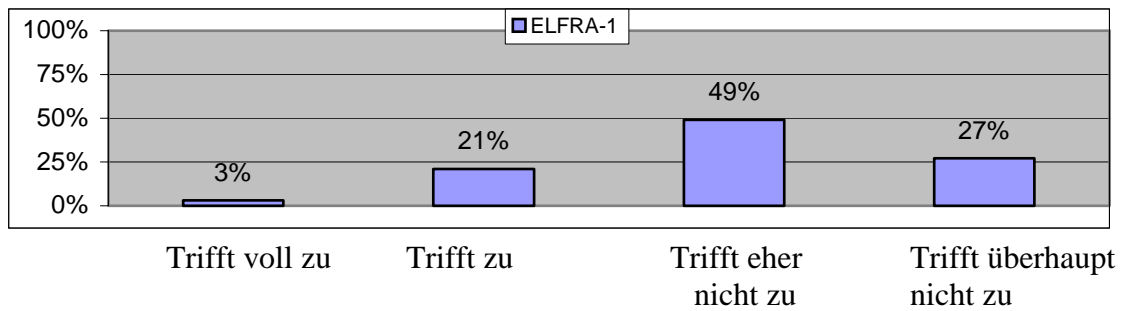
Akzeptanz des ELFRA

Abbildung 5.6.: Mein Kind versteht und spricht ganz andere Wörter, als die, die angegeben sind.



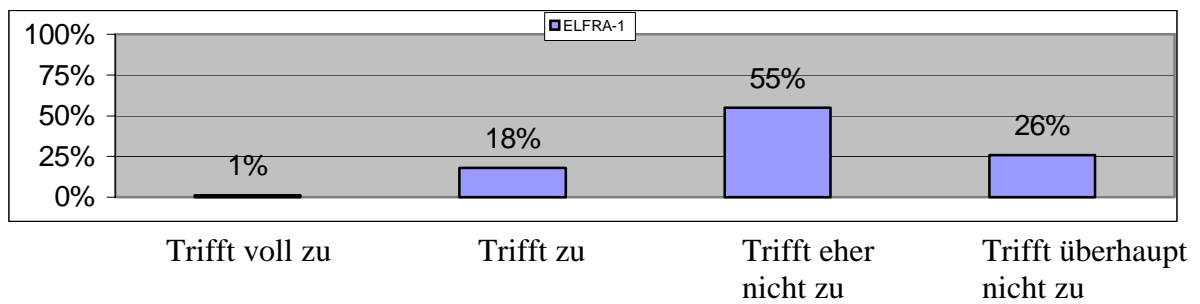
ELFRA-1: n = 138 / ELFRA-2: n = 177

Abbildung 5.7.: Mein Kind reagiert auf andere Anforderungen, als im ELFRA-1 angegeben.



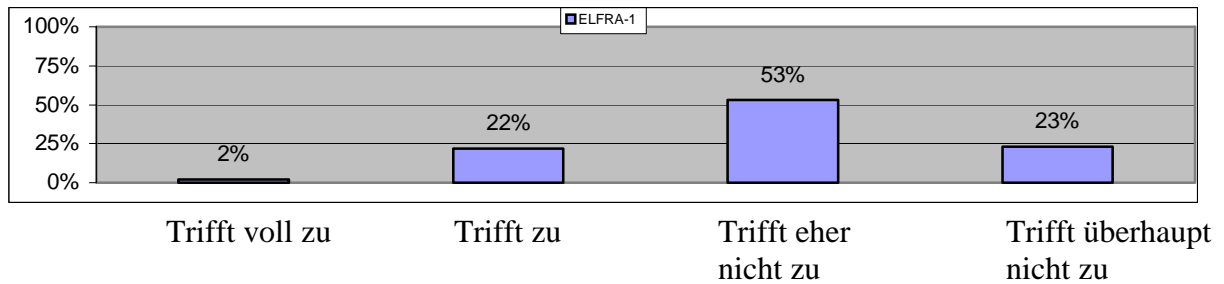
ELFRA-1: n = 137

Abbildung 5.8.: Mein Kind zeigt andere Verhaltensweisen, als im ELFRA-1 angegeben.



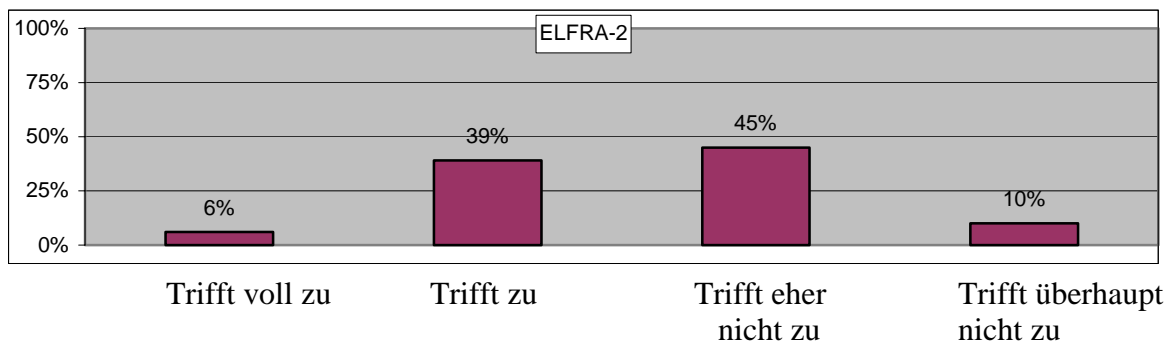
ELFRA-1: n = 135

Abbildung 5.9.: Mein Kind zeigt andere Gesten, als im ELFRA-1 angegeben.



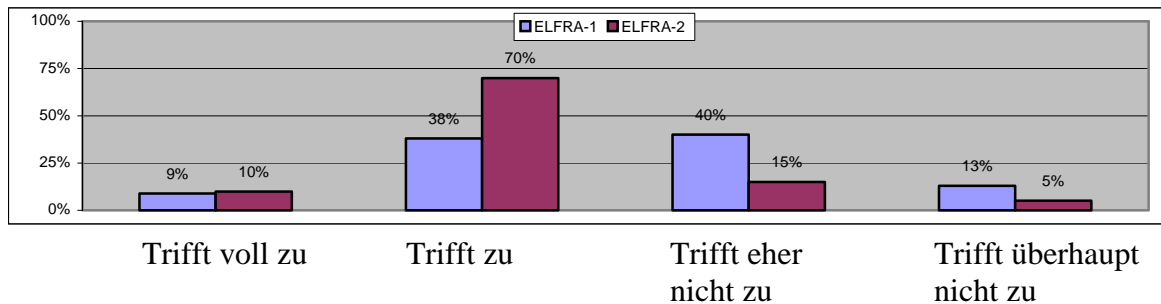
ELFRA-1: n = 135

Abbildung 5.10.: Mein Kind sagt andere Sätze, als im ELFRA-2 angegeben.



ELFRA-2: n = 166

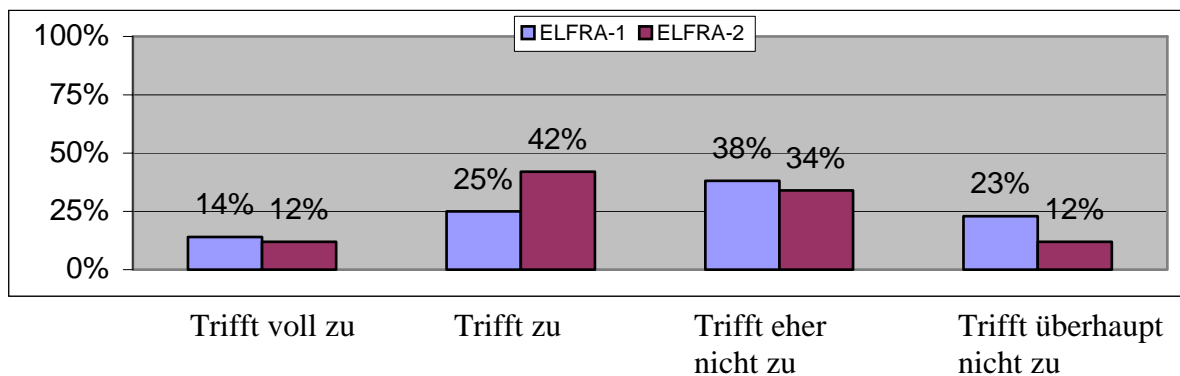
Abbildung 5.11.: Ich habe das Gefühl, die Fähigkeiten meines Kindes werden mit dem ELFRA richtig erfasst.



ELFRA-1: n = 136/ELFRA-2: n = 174

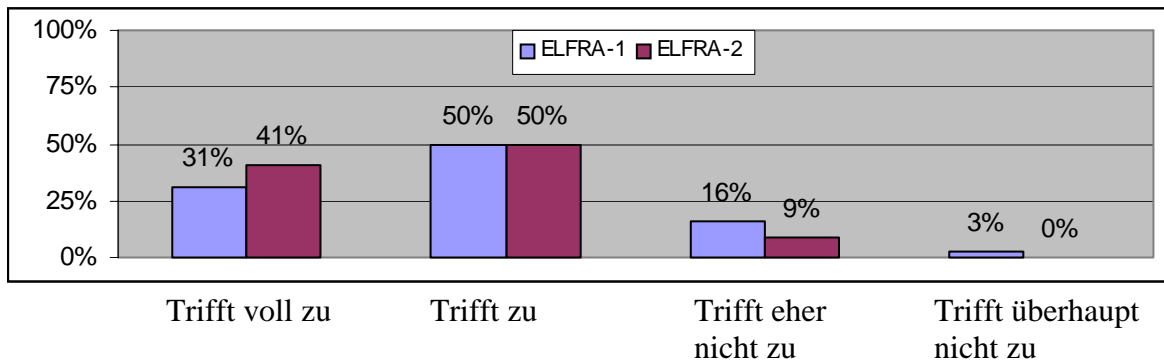
Allgemein nachgefragt, ob der ELFRA nach Meinung der Eltern die Fähigkeiten ihres Kindes umfasst, zeigt sich, dass die überwiegende Mehrheit der Eltern zweijähriger Kinder (80%) dem zustimmen, während weniger als die Hälfte der Eltern Einjähriger den ELFRA-1 für geeignet halten, den Entwicklungsstand ihres Kindes adäquat zu beurteilen. Detailliert betrachtet zeigt sich, dass beim ELFRA-1 etwas mehr Eltern (insgesamt 21%) der Meinung waren, ihr Kind verstehe und spräche andere Wörter, als beim ELFRA-2, wobei die überwiegende Mehrheit bei beiden Fragebögen dies verneinte. In Etwa dieselbe Menge an Eltern war auch der Ansicht, ihr Kind zeige andere Gesten, andere Verhaltensweisen und reagiere auf andere Anforderungen, als im ELFRA-1 angegeben. Beim ELFRA-2 vertraten insgesamt 45% der Eltern die Auffassung, dass ihr Kind andere Sätze sagt als angegeben, was insofern problematisch ist, dass auch 42% der Eltern angaben, Sätze angekreuzt zu haben, die Ihr Kind in einer anderen Reihenfolge verwendet, als im ELFRA-2 angegeben.

Abbildung 5.12.: Ich bin dafür, dass alle Eltern den ELFRA-1 bei der Vorsorgeuntersuchung ausfüllen.



ELFRA-1: n = 138 / ELFRA-2: n = 174

Abbildung 5.13.: Ich habe den ELFRA gerne ausgefüllt.

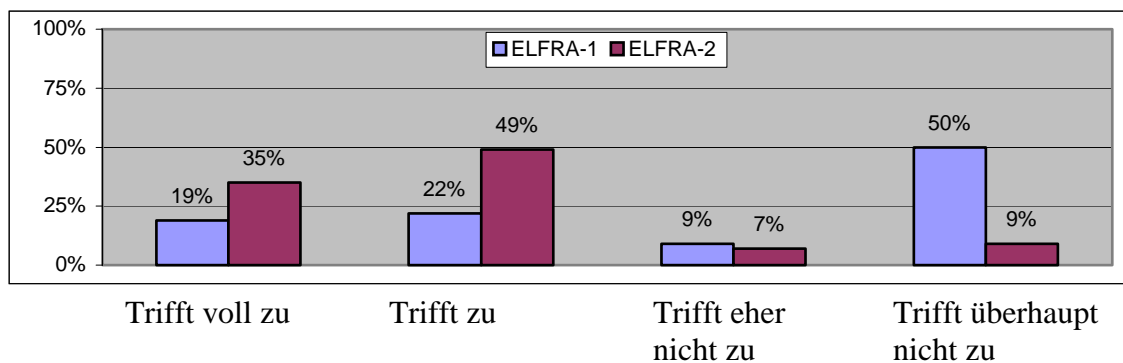


ELFRA-1: n = 139 / ELFRA-2: n = 181

Zwar gab die Mehrheit der Eltern an, den ELFRA gerne ausgefüllt zu haben, doch teilten sich die Meinungen bei der Frage zum Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung: Etwas mehr als die Hälfte der Eltern zweijähriger Kinder gaben an, einen Solchen zu befürworten, während die meisten Eltern einjähriger Kinder die Anwendung in der U6 ablehnten. Resultierend kann zusammengefasst werden, dass die Akzeptanz des ELFRA unterschiedlich ist. Der ELFRA-2 wird von den Eltern besser akzeptiert und für geeigneter gehalten, den Entwicklungsstatus ihres Kindes zu beurteilen als der ELFRA-1, mit Ausnahme des Syntax Abschnittes, der bei den Eltern nicht nur Verständnisschwierigkeiten hervorruft, sondern auch von vielen Eltern für wenig sinnvoll erachtet wird.

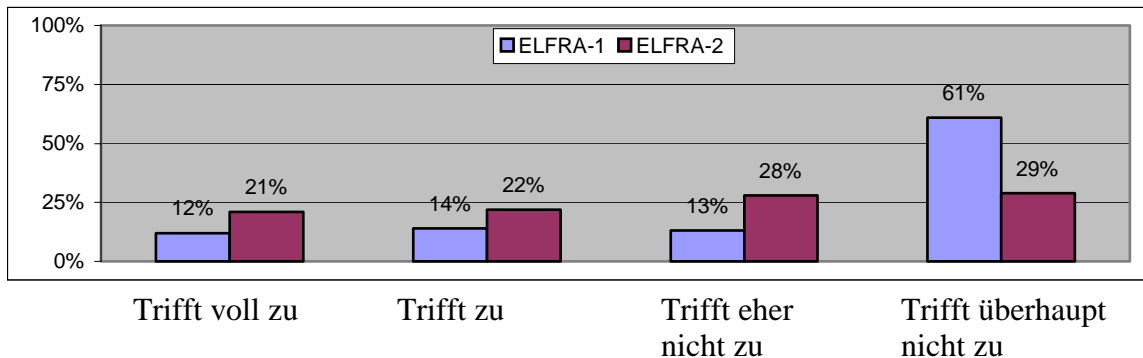
Ankreuzverhalten der Eltern

Abbildung 5.14.: Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders ausspricht (z.B. „Nane“ statt „Banane“), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand.



ELFRA-1: n = 137 / ELFRA-2: n = 181

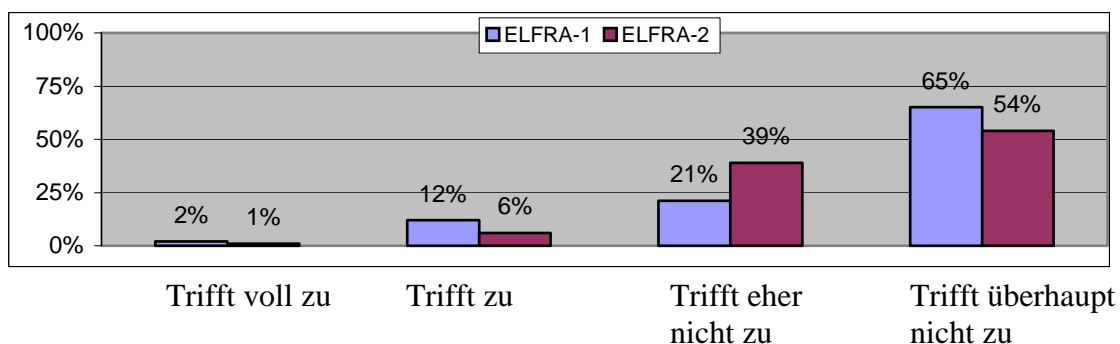
Abbildung 5.15.: Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders bezeichnet (z.B. „Ferkel“ statt „Schwein“), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand.



ELFRA-1: n = 137 / ELFRA-2: n = 180

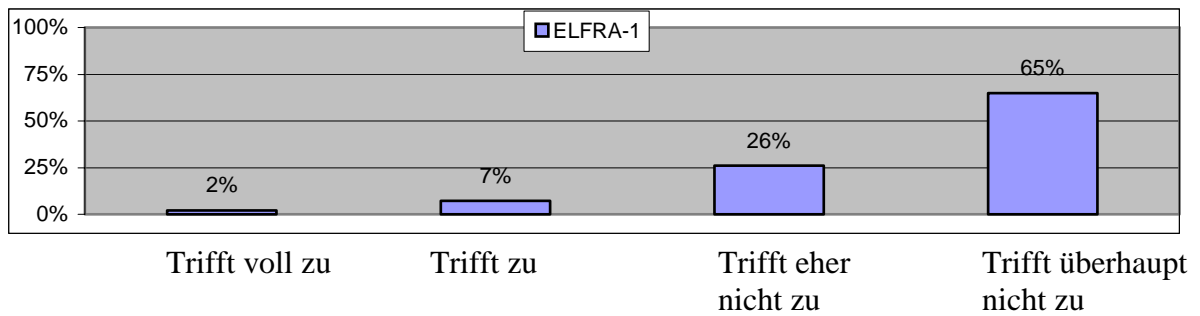
In der Einleitung des ELFRA, die, wie oben erläutert, von nahezu allen Eltern als verständlich angegeben worden war, ist explizit gewünscht, dass Eltern auch dann Wörter ankreuzen sollen, wenn sie vom Kind anders ausgesprochen werden: „Wenn Ihr Kind eine abweichende Aussprache des Wortes benutzt, kreuzen das Wort trotzdem an, z.B. ‚raffe‘ statt ‚Giraffe‘.“ (S.3, ELFRA). Den Ergebnissen nach kreuzten jedoch weniger als die Hälfte der Eltern beim ELFRA-1 ein solches Wort tatsächlich an. Beim ELFRA-2 hingegen gaben weit mehr Eltern an (84%), auch ein solches Wort angekreuzt zu haben. Ähnlich verhält es sich mit kindersprachlichen Synonymen wie „Miez-Miez“ statt Katze: auch das ist den Angaben der Einleitung nach anzukreuzen, und manchmal findet sich eine solche Form hinter dem entsprechenden Wort. Auf die Frage, inwieweit Eltern auch ein Wort angekreuzt hatten, das ihr Kind anders bezeichnet, obwohl es nicht ausdrücklich hinter dem Wort stand, gaben lediglich etwas mehr als ein Viertel aller Eltern einjähriger Kinder und weniger als die Hälfte zweijähriger Kinder an, dies tatsächlich angekreuzt zu haben.

Abbildung 5.16.: Wenn ich mir unsicher war, habe ich dieses Wort trotzdem angekreuzt.



ELFRA-1: n = 136 / ELFRA-2: n = 178

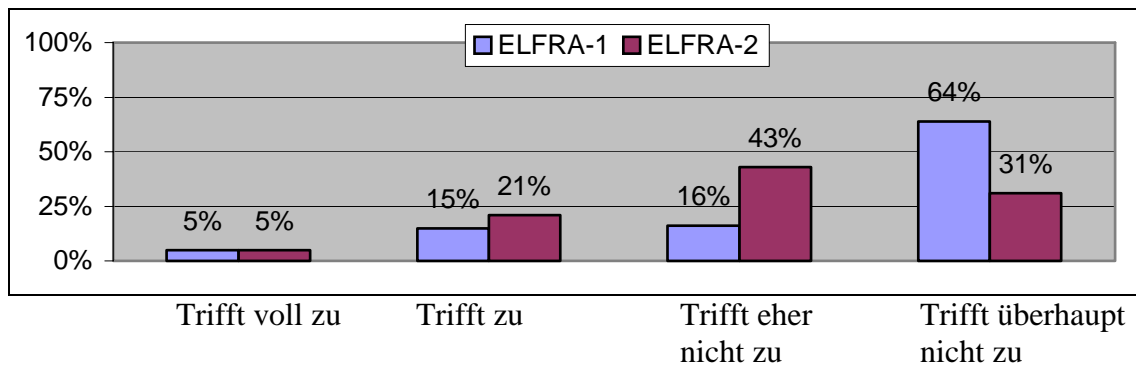
Abbildung 5.17.: Wenn ich mir unsicher war, habe ich diese Reaktion trotzdem angekreuzt.



ELFRA-1: n = 137

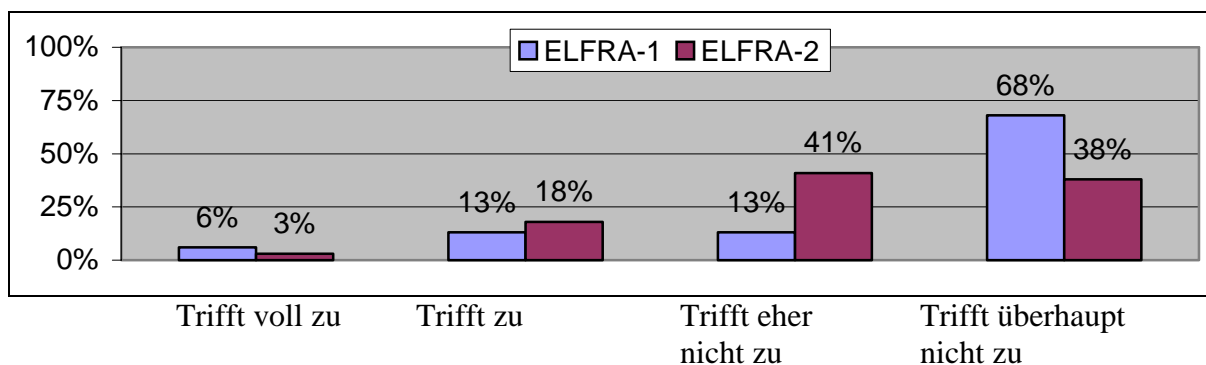
Wenn die Eltern sich unsicher waren, ob ihr Kind ein Wort spricht, so kreuzten beim ELFRA-1 mehr Eltern dieses dann an, als beim ELFRA-2. Weniger als 10% der Eltern gaben an, auch dann eine Reaktion angegeben zu haben, wenn sie sich unsicher waren, ob ihr Kind so reagiert.

Abbildung 5.18.: Ich habe auch die Wörter angekreuzt, die mein Kind nur ein einziges Mal gesprochen hat.



ELFRA-1: n = 138 / ELFRA-2: n = 180

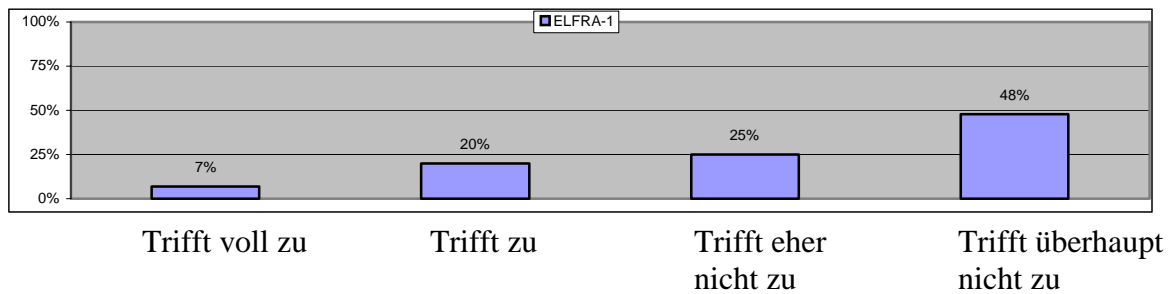
Abbildung 5.19.: Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind zwar nachspricht, aber nicht von alleine benutzt.



ELFRA-1: n = 137 / ELFRA-2: n = 181

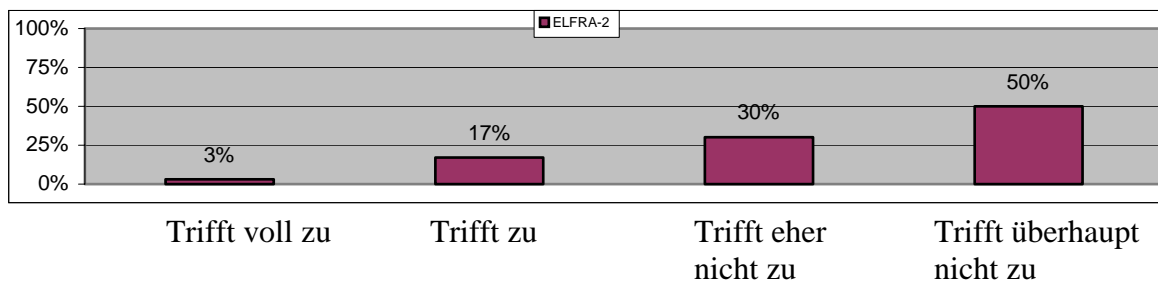
Es wird ersichtlich, dass Eltern zweijähriger Kinder offenbar großzügiger Wörter ankreuzten, wenn sie erst ein einziges Mal vom Kind gesprochen oder gar nur nachgesprochen wurden.

Abbildung 5.20.: Ich habe auch die Verhaltensweisen angekreuzt, die mein Kind erst einmal gezeigt hat.



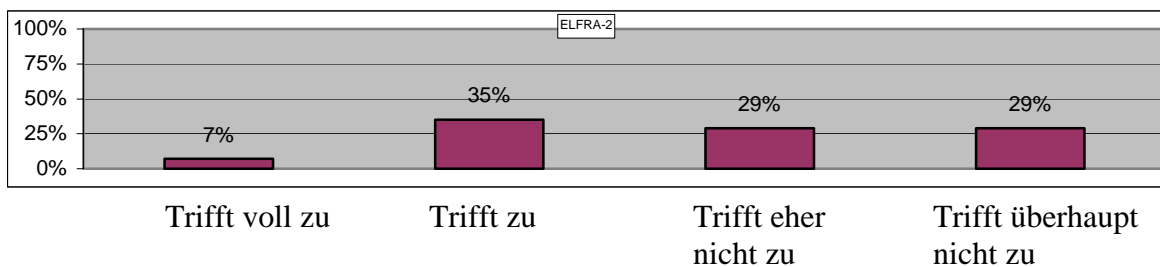
ELFRA-1: n = 135

Abbildung 5.21.: Ich habe auch die Sätze angekreuzt, die mein Kind erst einmal gesagt hat.



ELFRA-2: n = 167

Abbildung 5.22.: Ich habe auch die Sätze angekreuzt, bei denen mein Kind die Wörter in eine andere Reihenfolge setzt als vorgegeben.

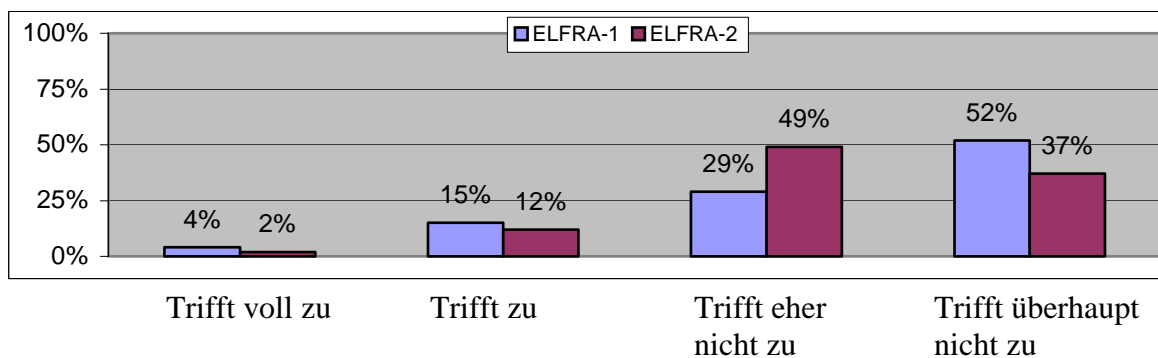


ELFRA-2: n = 165

Verhaltensweisen und Sätze, die das Kind erst einmal produziert hatte, wurden von rund einem Viertel aller Eltern angekreuzt, doch weitaus mehr Eltern, fast die Hälfte gaben an, auch dann einen Satz angekreuzt zu haben, wenn ihr Kind dessen Worte in eine andere Reihenfolge setzt als angegeben.

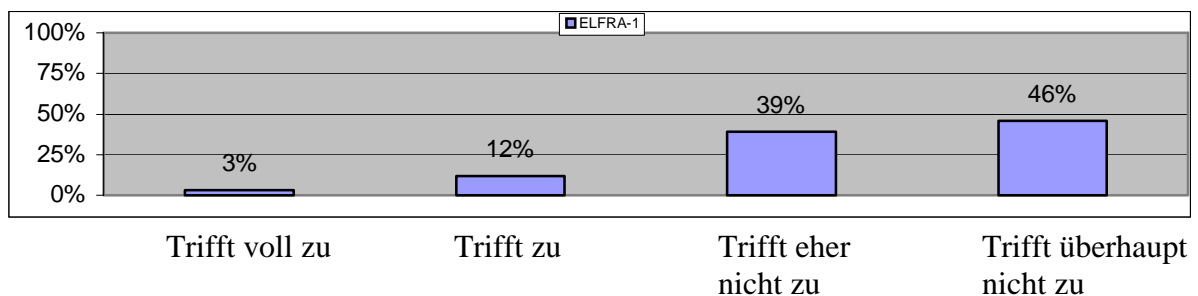
Unsicherheit der Eltern

Abbildung 5.23.: Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind das Wort spricht.



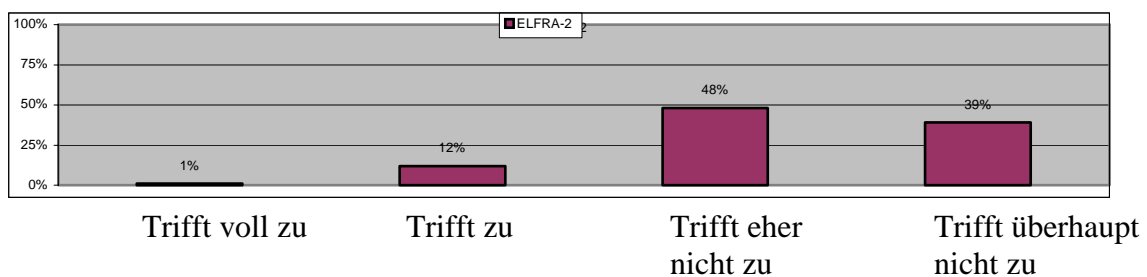
ELFRA-1: n = 140 / ELFRA-2: n = 179

Abbildung 5.24.: Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind so reagiert wie angegeben.



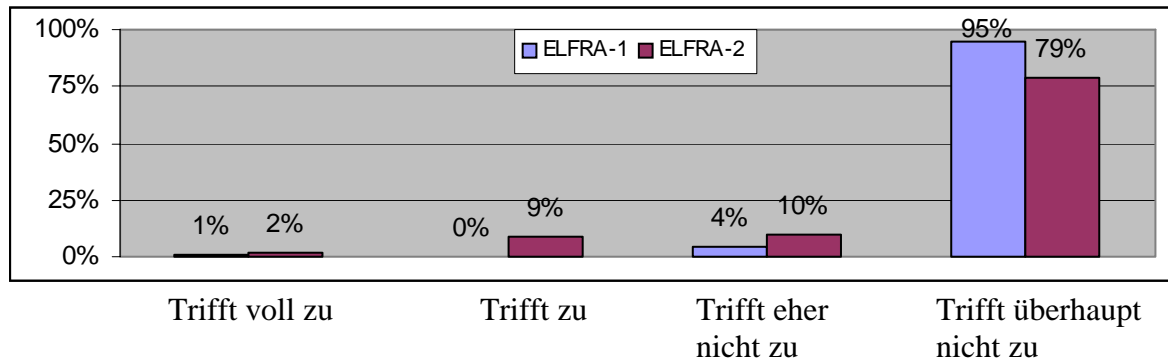
ELFRA-1: n = 137

Abbildung 5.25.: Ich war mir unsicher, welchen Satzbau mein Kind verwendet.



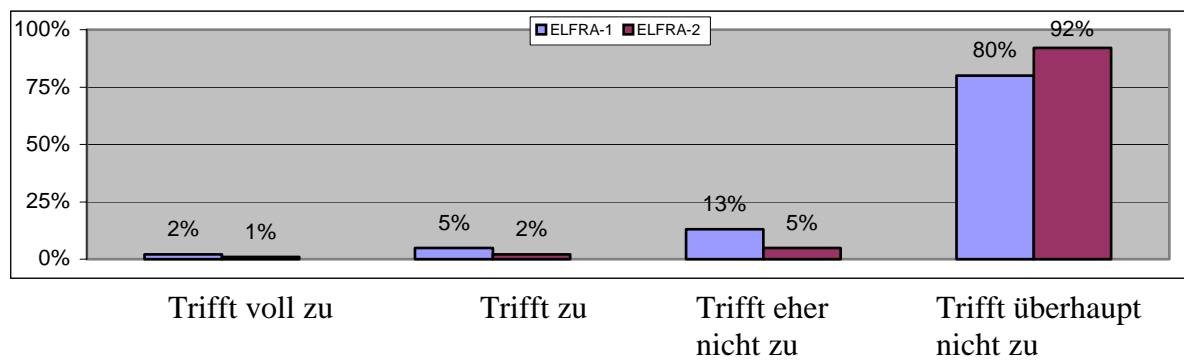
ELFRA-2: n = 167

Abbildung 5.26.: Ich habe meinem Kind Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt.



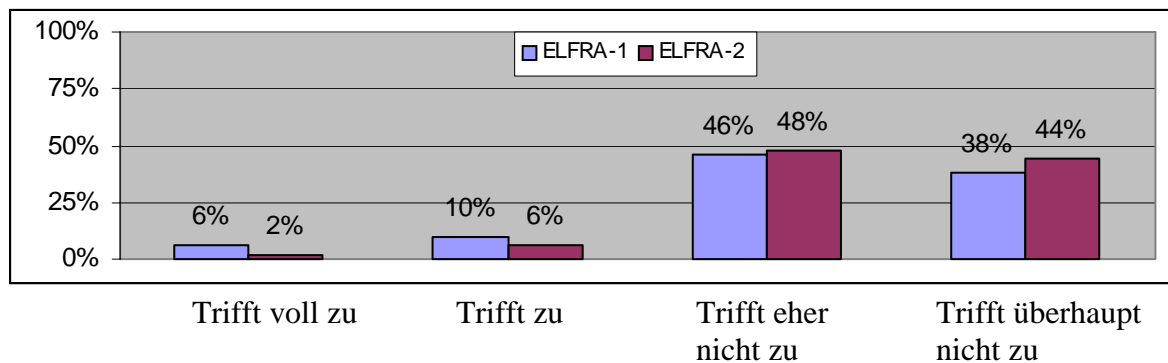
ELFRA-1: n = 134 / ELFRA-2: n = 179

Abbildung 5.27.: Ich habe mit meinem Kind die Beispiele durchgespielt, um eine Antwort geben zu können.



ELFRA-1: n = 136 / ELFRA-2: n = 165

Abbildung 5.28.: Eltern sollten den ELFRA nur unter Anleitung ausfüllen, weil sie sonst unsicher sind, was sie ankreuzen sollen.



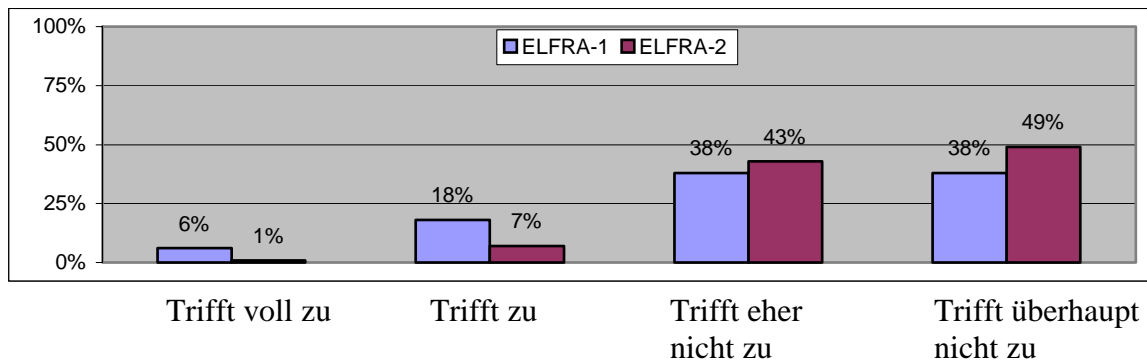
ELFRA-1: n = 138 / ELFRA-2: n = 179

Zusammenfassend kann den Diagrammen entnommen werden, dass weniger als 20% aller Eltern unsicher bezüglich der Fähigkeiten ihres Kindes waren.

Erneut zeigt sich beim ELFRA-1 verglichen mit dem ELFRA-2, eine höhere Rate an Eltern, die sich unsicher bezüglich der Fähigkeiten ihres Kindes waren,.

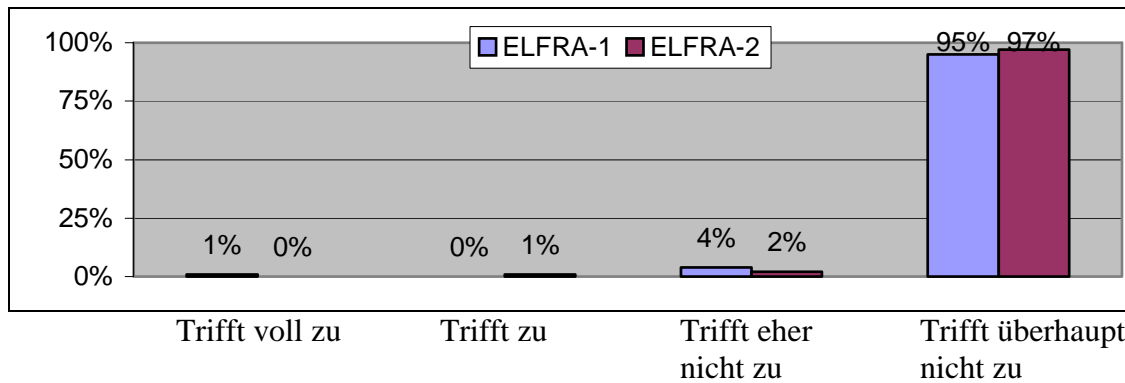
Allgemeine Aspekte

Abbildung 5.29.: Ich fand es schwierig, den ELFRA auszufüllen.



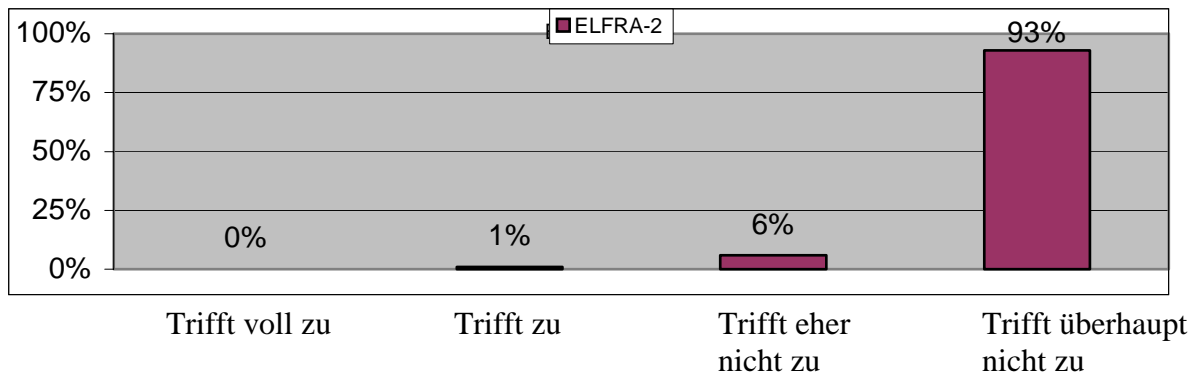
ELFRA-1: n = 138 / ELFRA-2: n = 179

Abbildung 5.30.: Ich habe mit meinem Kind Wörter vor dem Ausfüllen des ELFRA-1 geübt.



ELFRA-1: n = 138 / ELFRA-2: n = 180

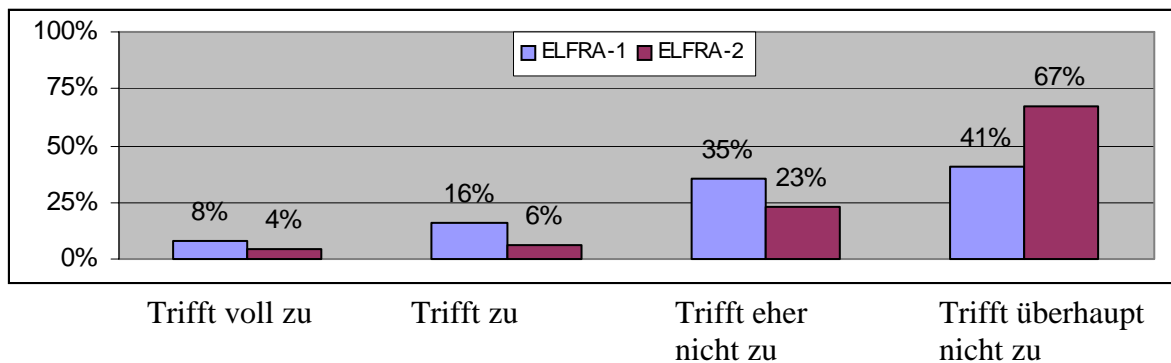
Abbildung 5.31.: Ich habe mit meinem Kind diese Sätze geübt.



ELFRA-2: n = 167

Es ist deutlich zu erkennen, dass kaum vor dem Ausfüllen mit dem Kind geübt wurde. Am Häufigsten wurden beim ELFRA-2 dem Kind Wörter vorgesprochen um zu prüfen, ob es diese kennt, beziehungsweise beim ELFRA-1 die Beispiele mit dem Kind durchgespielt.

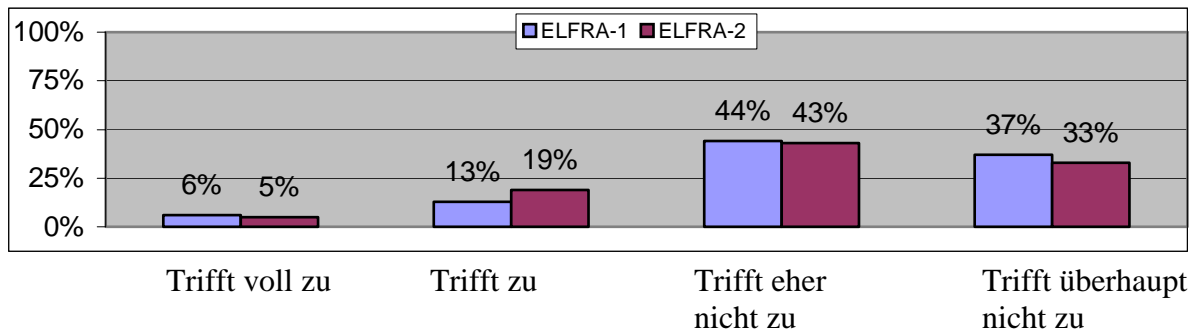
Abb.5.32. Ich bin durch den ELFRA unsicher geworden, ob sich mein Kind altersgerecht entwickelt:



ELFRA-1: n = 139/ ELFRA-2: n = 181

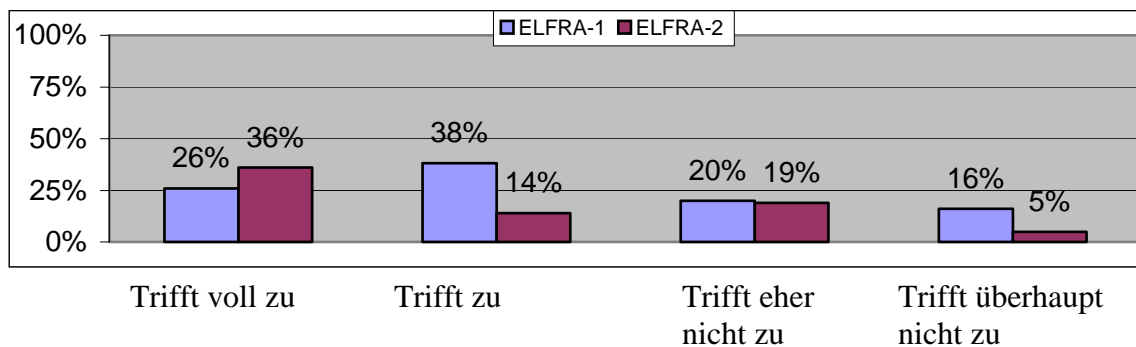
Vom ELFRA verunsichert, ob sich ihr Kind altersgerecht entwickelt, wurde fast ein Viertel aller Eltern einjähriger Kinder. Betrachtet man die hohe Rate an als auffällig diagnostizierten Kindern (rund 40%), so ist dies nicht verwunderlich, denn beim ELFRA-2 ließen sich nur 10% der Eltern verunsichern; die Quote an als auffällig Diagnostizierten betrug rund 21%.

Abbildung 5.33.: Eltern sollten den ELFRA-1 vor der Vorsorgeuntersuchung im Wartezimmer ausfüllen.



ELFRA-1: n = 140/ nELFRA-2: n = 175

Abbildung 5.34.: Eltern sollten den ELFRA-1 zu Hause ausfüllen, da dies nur mit Ruhe möglich ist.



ELFRA-1: n = 138/ ELFRA-2: n = 176

Obwohl die Meinungen der Eltern zum Einsatz des ELFRA in der Vorsorgeuntersuchung recht unterschiedlich sind, stimmen sie darin überein, dass der ELFRA besser zu Hause in Ruhe als im Wartezimmer ausgefüllt werden sollte.

Ist der ELFRA für alle Bildungsgrade geeignet?

Eine der Zielfragestellungen dieser Studie war es herauszufinden, ob der ELFRA-Fragebogen für jedermann gleichermaßen geeignet ist. Dafür wurde untersucht, ob es Unterschiede in der Beantwortung des ELFRA in Abhängigkeit von diversen soziodemografischen Merkmalen gab. So galt es beispielsweise zu klären, ob eine Mutter mit Hauptschulabschluss die Einleitung des ELFRA-Fragebogens ebenso als verständlich empfand wie eine Mutter, die als Schulabschluss

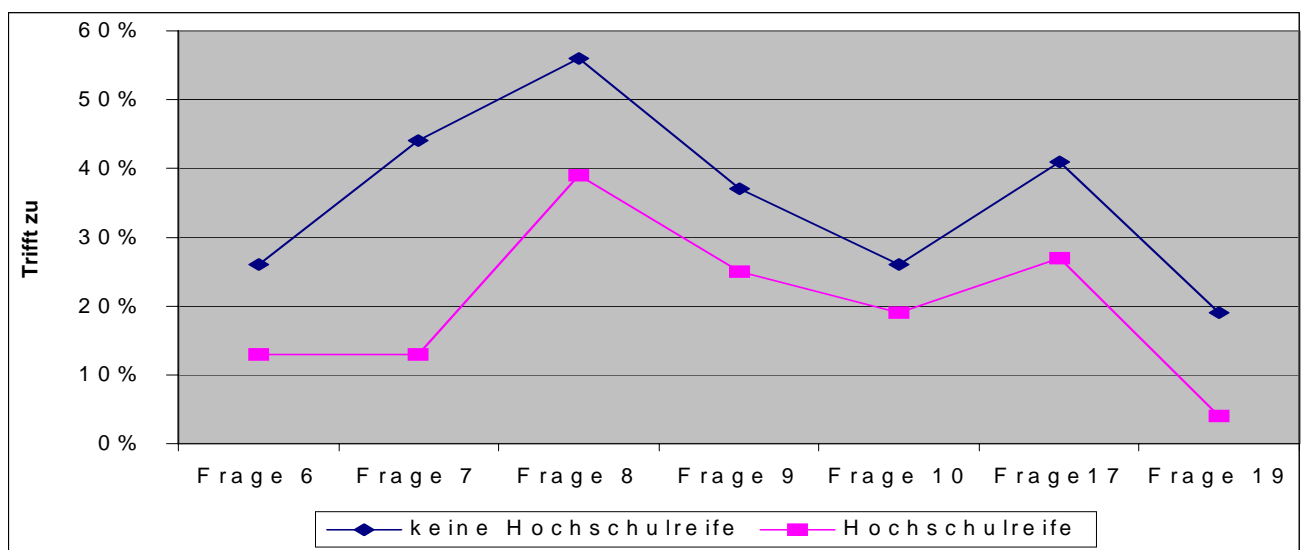
Gymnasium angegeben hatte, oder etwa den ELFRA insgesamt als schwieriger einstufte, als solche mit höherer Schulbildung.

Zusammenhänge zwischen dem Schulabschluss der Eltern und der Beantwortung des Evaluationsfragebogens des ELFRA

Zusammenhänge ergaben sich in der unterschiedlichen Beantwortung des Evaluationsfragebogens in Abhängigkeit von der andersartigen Schulbildung der Mutter. Dabei wurden nur die ausgewerteten Evaluationsfragebögen berücksichtigt, die auch von der Mutter ausgefüllt wurden. In der befragten Elternpopulation kamen die angegebenen Bildungswege „Kein Abschluss“ und „Sonderschule“ nicht vor, weswegen die Merkmale „Hauptschule“ und „Realschule“ als „keine Hochschulreife“ zusammengefasst wurden und mit der als „Hochschulreife“ umbenannten Angabe „Gymnasium“ verglichen wurden. Dabei wurden statistisch relevante Beziehungen lediglich beim ELFRA-1 zwischen dem Schulabschluss der Mutter und dem Faktor Ankreuzverhalten erhalten:

Die Ergebnisse zeigen, dass Eltern ohne Hochschulreife beim ELFRA-1 großzügiger Wörter und Verhaltensweisen ankreuzten, als Eltern mit Hochschulreife.

Abbildung 5.35.: Ankreuzverhalten der Eltern in Abhängigkeit von der Schulbildung beim ELFRA-1 (p=.009).



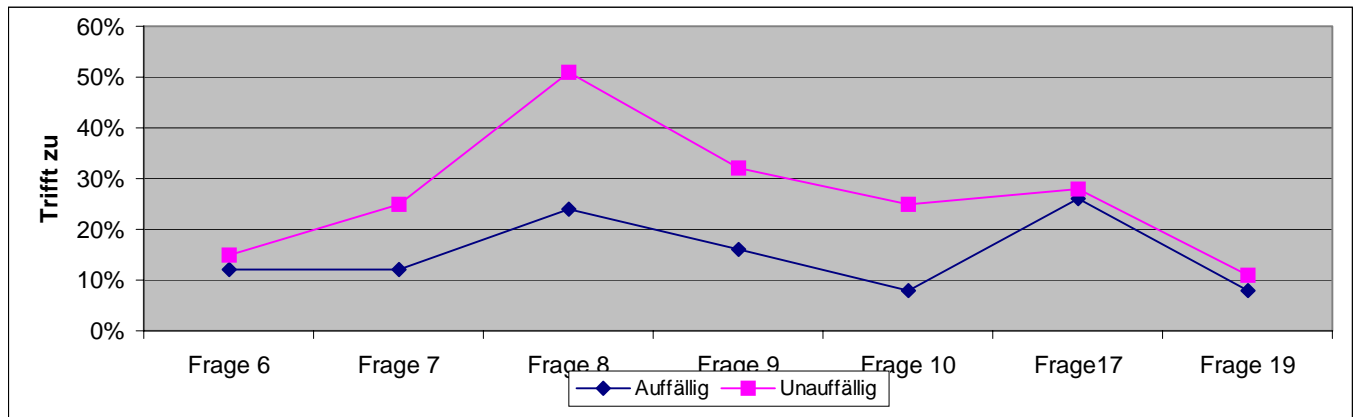
| | |
|----------|--|
| Frage 6 | Wenn ich mir unsicher war habe ich dieses Wort trotzdem angekreuzt. |
| Frage 7 | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind erst ein einziges Mal gesprochen hat. |
| Frage 8 | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders ausspricht. |
| Frage 9 | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders bezeichnet. |
| Frage 10 | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind nur nachspricht. |
| Frage 17 | Ich habe auch Verhaltensweisen, die erst einmal gezeigt wurden, angekreuzt. |
| Frage 19 | Wenn ich mir unsicher war, habe ich diese Reaktion trotzdem angekreuzt. |

Inwieweit korreliert die Diagnose des Kindes mit den Problemen der Eltern beim Ausfüllen des ELFRA?

Es sollte ermittelt werden, ob es Differenzen in der Beantwortung des ELFRA abhängig von der Diagnose des Kindes gab. Wie wird damit umgegangen, wenn beispielsweise ein Kind nur deswegen als unauffällig eingestuft wurde, weil seine Mutter mehr Wörter angekreuzt hat, als es in der Realität sprechen kann? So hat z.B. eine solche Mutter, deren Kind nach den kritischen Werten des ELFRA als unauffällig eingestuft wurde, vielleicht auch Wörter angekreuzt, die erst einmal, oder nur nachgesprochen wurden, oder die das Kind anders bezeichnet, während eine Mutter, die zwar dem Wortschatz ihres Kindes gerecht kam und auch wahrheitsgemäß nur die Wörter ankreuzte, die ihr Kind tatsächlich spricht, aber deren Kind die Diagnose auffällig gestellt bekam. Daher wurden die verschiedenen Faktoren des ELFRA-1 und des ELFRA-2 mit der Diagnose des Kindes korreliert.

Unterschiede ergaben sich hierbei beim ELFRA-1 im Ankreuzverhalten in Abhängigkeit von der Diagnose und beim ELFRA-2 in den Faktoren Verständlichkeit und Unsicherheit.

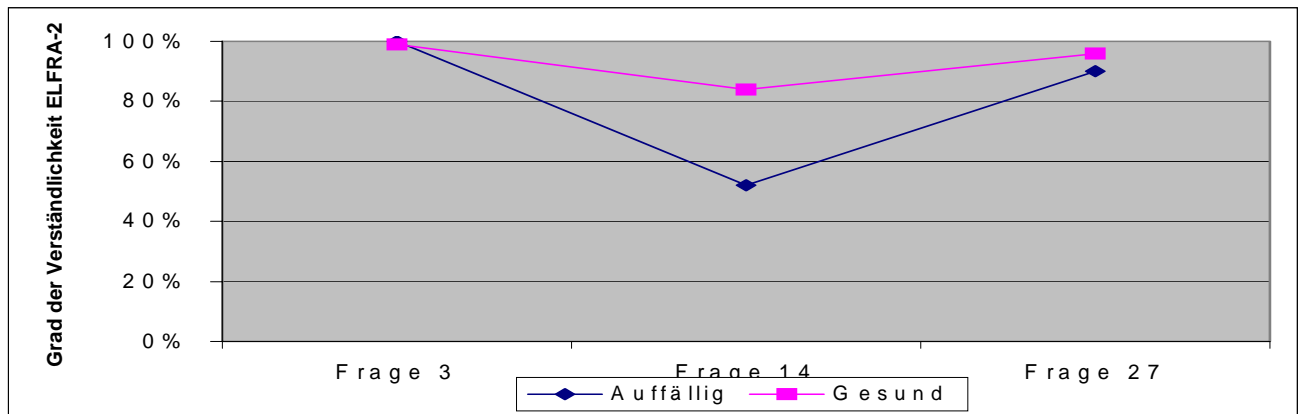
Abbildung 5.36.: Unterschiede im Ankreuzverhalten in Abhängigkeit von der Diagnose beim ELFRA-1 (p= .004).



| | |
|----------|--|
| Frage 6 | Wenn ich mir unsicher war habe ich dieses Wort trotzdem angekreuzt. |
| Frage 7 | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind erst ein einziges Mal gesprochen hat. |
| Frage 8 | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders ausspricht. |
| Frage 9 | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders bezeichnet. |
| Frage 10 | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind nur nachspricht. |
| Frage 17 | Ich habe auch Verhaltensweisen, die erst einmal gezeigt wurden, angekreuzt. |
| Frage 19 | Wenn ich mir unsicher war, habe ich diese Reaktion trotzdem angekreuzt. |

Klar erkennbar ist, dass Eltern, deren Kind als unauffällig eingestuft wurde, ein großzügigeres Ankreuzverhalten zeigten als Eltern, deren Kind als auffällig diagnostiziert worden war.

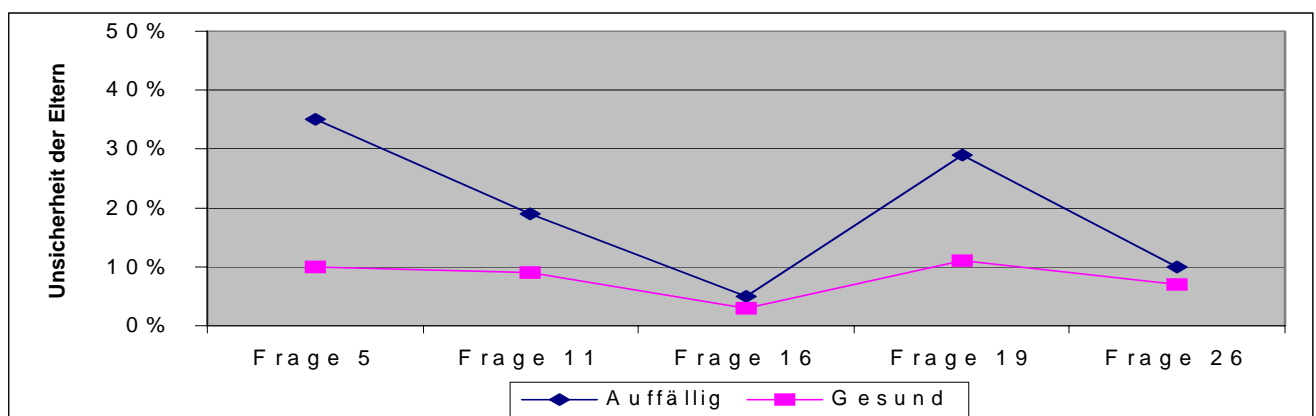
Abbildung 5.37.: Unterschiede in der Verständlichkeit des ELFRA-2 in Abhängigkeit von der Diagnose ($p = .044$).



| | |
|----------|---|
| Frage 3 | Die Einleitung ist verständlich. |
| Frage 14 | Ich konnte die angegebenen Sätze/ Beispiele gut auf mein Kind übertragen. |
| Frage 27 | Die angegebenen Beispiele waren mir klar. |

Es ist deutlich erkennbar, dass der ELFRA-2 für die Eltern, deren Kinder als gesund diagnostiziert worden waren, v.a. im Syntax-Bereich verständlicher war, als für Eltern mit auffälligen Kindern, da Eltern auffälliger Kinder mehr Schwierigkeiten damit hatten, die angegebenen Sätze und Beispiele auf ihr Kind zu übertragen.

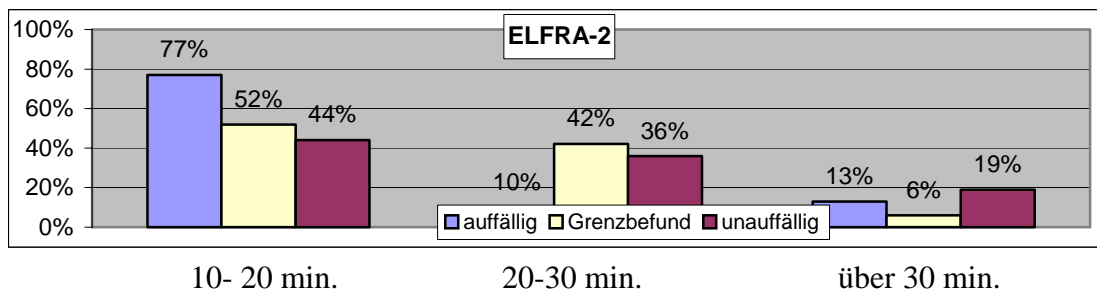
Abbildung 5.38.: Unterschiede in der Unsicherheit der Eltern beim ELFRA-2 in Abhängigkeit von der Diagnose ($p = .01$).



- Frage 5 Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind das Wort spricht.
- Frage 11 Ich habe meinem Kind Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt.
- Frage 16 Ich habe die angegebenen Beispiele vor dem Ausfüllen durchgespielt, um eine Antwort geben zu können.
- Frage 19 Ich war mir unsicher, welchen Satzbau mein Kind verwendet.
- Frage 26 Eltern sollten den ELFRA-2 nur unter Anleitung ausfüllen, weil sie sonst unsicher sind, was sie ankreuzen sollen.

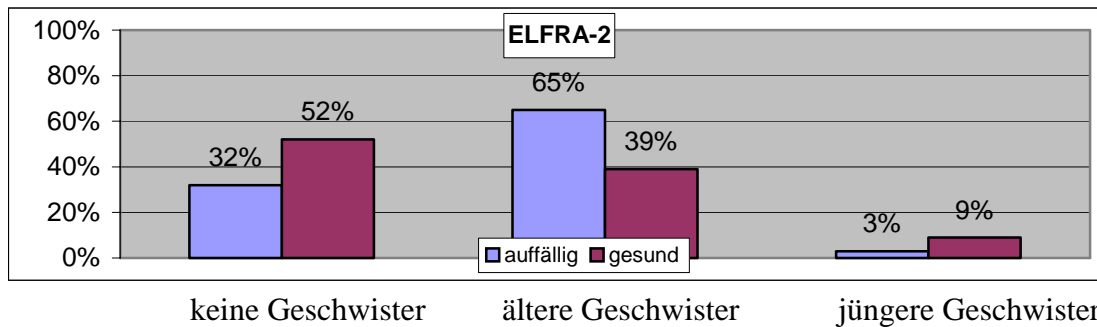
Eltern mit auffälligen Kindern waren sich öfter unsicher, ob beispielsweise ihr Kind das Wort spricht, oder welchen Satzbau es verwendet, als Eltern unauffälliger Kinder.

Abbildung 5.39.: Zusammenhang zwischen der Dauer des Ausfüllens und der Diagnose des ELFRA-2 ($p = .007$).



Die Ergebnisse zeigen, dass Eltern auffälliger Kinder weitaus häufiger den ELFRA-2 in 10-20 Minuten ausgefüllt hatten als Eltern, deren Kinder als unauffällig oder Grenzbefund diagnostiziert wurden.

Abbildung 5.40.: Zusammenhang zwischen dem Alter der Geschwister und der Diagnose des ELFRA-2 (p= .005).



In der Überprüfung, ob das Ergebnis des ELFRA-2 vom Alter der Geschwister abhängt, fand sich ein ausgeprägt hoher Anteil an als auffällig diagnostizierten Kinder in der Gruppe, die ein älteres Geschwisterchen hatten, was sich mit der Annahme deckt, dass Zweitgeborenen ein erhöhtes Risiko haben, an einer Sprachentwicklungsstörung zu erkranken (Strassburg, 1999). Grimm (1999) begründete dies damit, dass sich Mütter von zwei oder mehr Kinder zum Einen mehr an der sprachliche Leistung ihres Kindes orientieren, als Mütter mit nur einem Kind, und dieses dadurch sprachlich unterfordern. Darüber hinaus bekommt das jüngere Kind oftmals auch nicht die volle Aufmerksamkeit, wie ein Erstgeborenes, oder ein Einzelkind, und zum Anderen übernehmen und lernen jüngere Kinder oftmals von ihren älteren Geschwistern deren Sprache.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass Eltern auffälliger Kinder beim ELFRA-2 mehr Probleme und Schwierigkeiten dabei hatten, den Fragebogen auszufüllen, als Eltern unauffälliger Kinder. Die Grenzbefund-Kinder lagen meistens in der Mitte. Weiterhin fällt auf, dass Eltern unauffälliger Kinder beim ELFRA-1 häufiger Wörter ankreuzten, die erst einmal, anders bezeichnet, oder nur nachgesprochen wurden, als Eltern auffälliger Kinder.

5.5. Auswertung der offenen Kommentare

Am Ende des Fragebogens zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA wurde den Eltern zwei Mal die Möglichkeit gegeben, ihre Meinung in Form von offenen Kommentaren anzubringen. Einmal konnten sie dies am Ende von Block C tun, wo nach sonstigen Schwierigkeiten oder Fragen, die beim Ausfüllen aufgetaucht sein könnten gefragt wurde, und ein weiteres Mal am Ende des Fragebogens, wo die Eltern fakultativ ihren Anregungen und Wünschen freien Lauf lassen konnten. Eingehendere Beschreibungen der Anordnung des Evaluationsbogens finden sich in Kapitel 4.2. (Vorhergehensweise ELFRA) und im Anhang.

All diese offenen Kommentare wurden zusammengefasst und nach den Themen der am häufigsten vorkommenden Problemen oder Anregungen in absteigender Reihenfolge nach Anzahl geordnet. Offene Kommentare kamen beim ELFRA-1, wo sie sich mit 85 an der Zahl auf 59% aller Antworten beliefen, insgesamt mehr als doppelt so häufig vor, wie beim ELFRA-2, wo sie sich lediglich 47 mal fanden, was einen Prozentsatz von 25% der eingegangenen Evaluationsfragebögen ergab. Nachfolgend wird die Auswertung der offenen Kommentare getrennt nach Fragebogen detailliert dargestellt.

Auswertung der offenen Kommentare zum ELFRA-1

Die Anregungen, Kritiken und aufgetretene Probleme der Eltern zum Ausfüllen des ELFRA-1 wurden nach der Thematik sortiert und in fünf Abschnitte gegliedert. So gab es Kommentare zu folgenden Punkten:

1. „Der ELFRA-1 ist für ältere Kinder besser geeignet“
2. Produktiver und rezeptiver Wortschatz
3. Zum Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung/ Allgemeine Kommentare.
4. Bezug auf das „Summen-Kästchen“.
5. Lob zum ELFRA-2.

Kommentare zu „Der ELFRA-1 ist für ältere Kinder besser geeignet“

Nahezu die Hälfte aller offenen Kommentare (40 Stück) bezogen sich darauf, dass der ELFRA-1 für ein 12 Monate altes Kind nach Meinung der Eltern zu schwierig ist, sowie dass dessen Anforderungen nicht dem Wissens- und Entwicklungsstand eines einjährigen Kindes entspre-

chen und demzufolge zu hoch gestellt sind. Viele der Eltern waren der Meinung, dass der ELFRA-1 besser erst in einem Alter von 18 bzw. 24 Monaten angewendet werden sollte, und darüber hinaus ging eine Mutter gar von einem Tipp-Fehler im Anschreiben bezüglich des Alters des zu testenden Kindes aus und füllte den ELFRA-1 für ihr zweijähriges Kind aus, da sie unmöglich glauben konnte, dass der ELFRA-1 für ein 12 Monate altes Kind gedacht sei. Andere Mütter schickten nur den Evaluationsfragbogen zurück, weil sie den ELFRA-1 für ihr einjähriges Kind zu hoch angesetzt fanden. Oft tauchten auch Äußerungen auf, in denen die Eltern ihr Unbehagen und Unsicherheit bezüglich des Entwicklungsstandes ihres Kindes zum Ausdruck brachten, da es doch „irritierend sei, seitenweise nichts ankreuzen zu können.“ Zur besseren Veranschaulichung der offenen Kommentare finden sich an dieser Stelle einige selektierte Beispiele, die repräsentativ für die restlichen zu diesem Thema sind:

„Ich finde den ELFRA-1 völlig absurd, da er die Fähigkeiten von Einjährigen viel zu hoch einschätzt! Sorgen Sie dafür, dass der Fragebogen aus dem Verkehr gezogen wird.“

„Ich habe den Fragebogen nicht bearbeitet, da er nicht dem Alter meines Kindes entspricht, er ist für ca. Zweijährige geeignet.“

„Was tun, wenn ein einjähriges Kind noch kaum spricht, oder auch nicht auf Wörter, wie blau, oder Clown reagiert? Ist es dann verlangsamt? Wie viele Kinder in diesem Alter haben Sie erlebt, die das können? Wo kreuze ich „Nein“, oder „versteht nicht“ an? Hat unser Sohn Sprachprobleme? Das Erkennen von Farben schafft sicherlich noch kein einjähriges Kind, und ich denke, Eltern werden dadurch sehr verunsichert. Wir kennen viele kleine Kinder und keines kann einen Großteil der Wörter sprechen oder verstehen! Für mich ist es unangenehm, einen Fragebogen auszufüllen und immer nur mit „Nein“, „Kann er nicht“ zu antworten. Ist das Kind noch normal? Wer hilft uns bei dem unguuten Gefühl, unser Kind ist sprachbehindert?“

Offene Kommentare zum rezeptiven und produktiven Wortschatz des ELFRA-1

Rund 25 der offenen Kommentare beziehen sich auf den Abschnitt des rezeptiven und produktiven Wortschatzes. In nahezu allen wird bemängelt, dass es ausgesprochen schwierig war, die Liste des rezeptiven Wortschatzes auszufüllen, da sich die Eltern zum Einen oft nicht sicher waren, ob ihr Kind das Wort versteht, und zum Anderen nicht eindeutig geklärt ist, wie das Verstehen hier definiert ist. So stellten sich manche Mütter die Frage, ob es denn schon reiche,

wenn sie das Gefühl hätten, dass ihr Kind das Wort versteht. Andere wiederum gaben an, oft bei Aufforderungen die Sprache mit der entsprechenden Gestik zu untermalen, so dass es im Endeffekt nicht klar ist, ob das Kind nun vermehrt auf Grund des Sprachverständnisses oder der Gestik der Mutter reagiert. So wurde z.B. geschrieben:

„Ob mein Kind bestimmte Begriffe versteht, war mir oft nicht möglich zu beantworten, auch weiß ich nicht, ob mein Kind solitär auf Sprache bei Sätzen, wie „Gib das der Mama“ reagiert, da ich immer mit Gesten untermale.“

„Den rezeptiven Wortschatz zu beurteilen finde ich sehr schwierig, da ich viel Gestik, bzw. die betreffenden Gegenstände einsetze bei der Kommunikation. Ich zeige also z.B. auf die Banane, wenn ich ihn frage, ob er eine will. Folglich kann ich nicht beurteilen, ob er das Wort versteht, dazu müsste ich es wirklich austesten, was ja sehr viel Zeit in Anspruch nehmen würde.“

Weiterhin bemängelten viele Eltern, dass alltägliche Wörter im ELFRA-1 fehlen, wie beispielsweise *Oma, Opa, Pipi, Teddy, lieben, Schwester, Bruder*, um einige der angegebenen Wörter aufzuzählen, und dass stattdessen Wörter angegeben wären, die nicht zum gängigen Repertoire eines in München aufwachsenden Kindes gehören. Außerdem fehlt nach Meinung der Eltern die Möglichkeit, „versteht nicht“ anzukreuzen, oder aber eine Antwortplausibilität, aus der deutlich wird, dass dieses Wort nicht in der Familie verwendet wird, sondern stattdessen ein anderes ähnliches Wort.

„Mit vielen Gegenständen aus den Rubriken ist unser Kind noch überhaupt nie in Berührung gekommen und hat es teilweise weder gesehen, noch gehört. Dies kann man aber nirgends ankreuzen.“

„Manche Verhaltensweisen oder Dinge hat mein Kind noch nie gesehen. Daher wäre es sinnvoll eine weitere Antwortmöglichkeit z.B. „Kennt das Kind noch nicht“ zu geben, da ein „nein“ dies nicht beinhaltet. Einen Elternfragebogen halte ich darüber hinaus für fragwürdig, da die meisten Eltern ihre Kinder maßlos überschätzen.“

„Die Möglichkeit „versteht nicht“ anzukreuzen fehlt, was ich sehr verunsichernd finde.“

„Es ist irritierend wenn gefragt wird „wie häufig zeigt Ihr Kind...“ und dann lediglich mit „Ja“/ „Nein“ geantwortet werden kann!“

Offene Kommentare zum Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung U6

Die drittgrößte Gruppe bildeten mit 10 Kommentaren diejenigen zum Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung U6 und allgemeine Anregungen. Es wurde nochmals von den Eltern darauf hingewiesen, dass ein Zeitpunkt zwischen der U6 und U7 wohl idealer wäre. Weiterhin fanden die Eltern, dass ein Elternfragebogen ein zu unsicheres und unpersönliches Untersuchungsinstrument sei. Als Vorschlag wurde angegeben, den Test den Kinderärzten lediglich als Leitfaden an die Hand zu geben. Auch wurde angeregt, dass persönliche Beobachtungen bzw. persönliche Befragungen der Eltern zum Wortschatz und Verhalten ihres Kindes besser geeignet seien, da so auch den drohenden Verfälschungen durch schummelnde Eltern vorgebeugt werden könnte.

Offene Kommentare bezüglich des im ELFRA-1 angegebene Summen-Kästchen (s. ELFRA-1 S. 6 /7, Anhang)

Das Summen-Kästchen schien einige Eltern verwirrt zu haben, denn mehrmals kam es bei der Auswertung der ELFRA-1 Fragebögen vor, dass dort schon eine Zahl von den Eltern eingetragen worden war, welche oft nicht mit der von den auswertenden Personen der Kinder- und Jugendpsychiatrie Erhaltenen übereinstimmte. In den offenen Kommentaren spiegelte sich diese Irritation wider:

„ Ich wusste nicht, auf was sich bei den Fragen „Ja/Nein“ die Summe bezieht.“

„Wenn geplant ist, die Summe vom Auswerter zu errechnen, sollte es nicht als offenes Kästchen auf dem Fragebogen stehen, da es den Ausfüller zum Rechnen verleitet und das Ergebnis diesen dann wiederum deprimiert und verunsichert.“

„Summe erscheint mir etwas überflüssig, bzw. zu aufwendig.“

Aus den angegebenen Beispielen wird deutlich, dass das nicht in der Einleitung des ELFRA-1 erwähnte Summen- Kästchen manche Mutter oder Vater verwirrte, da den Eltern nicht klar war, ob, und wenn dann, was sie addieren und eintragen sollten.

Lob zum ELFRA-1

Zu guter Letzt sollen die wenigen den ELFRA-1 lobenden Kommentare nicht unbeachtet bleiben. So wurde kommentiert, dass es sehr interessant sei, den ELFRA-1 auszufüllen, da die Eltern selbst bemerkten, wie gut, oder auch schlecht sie ihr eigenes Kind samt seinen Reaktionen kennen und einschätzen können.

Auswertung der offenen Kommentare zum ELFRA-2

Die offenen Kommentare der Eltern zum ELFRA-2 wurden ebenfalls nach Themen sortiert und nach absteigender Reihenfolge dargestellt. Insgesamt ergaben sich fünf Rubriken:

1. allgemeine Kommentare zum ELFRA-2
2. Kommentare zum Wortschatzteil des ELFRA-2
3. Kommentare zum Syntax- und Morphologie-Abschnitt des ELFRA-2
4. Kommentare zum Einsatz des ELFRA-2 in der Vorsorgeuntersuchung
5. Lob zum ELFRA-2.

Offene Kommentare und allgemeine Anregungen zum ELFRA-2

Unter diesem Oberbegriff fanden sich die unterschiedlichsten Kommentare und Kritikpunkte bezüglich des ELFRA-2: So gab es Anmerkungen, dass der ELFRA-2 Eltern verunsichert hätte, ob sich das Kind altersgerecht entwickelt und ob der ELFRA-2 nicht vielleicht besser erst ab 2,5 Jahren angewendet werden sollte, was sich allerdings im Vergleich zum ELFRA-1 in Grenzen hielt. Weiterhin wurde angesprochen, dass in manchen Familien bayrischer oder schwäbischer Dialekt gesprochen wird, was das Umsetzen von Wörter und Grammatik stark erschwerte. Außerdem wurde bemängelt, dass es wohl nicht möglich sei, durch Multiple-Choice-Fragen die sprachlichen Eigenheiten eines Kindes zu erfassen und es sinnvoller sei, eine persönliche

Beobachtung einzusetzen, und dass darüber hinaus im ELFRA-2 (s. Anhang, S.6) darauf hingewiesen wird, dass mit dem Fragebogen Kinder unterschiedlichen Alters getestet würden, wodurch einige Eltern verwirrt wurden. An dieser Stelle sollen einige Beispiele die offenen Kommentare repräsentativ veranschaulichen:

„Meine Tochter spricht bayrischen Dialekt, daher war es schwer diesen auf den ELFRA-2 einzusetzen. Habe z.B. angekreuzt ‚Wir gehen‘, Mascha sagt aber ‚Gemma‘.“

„Es sollte eine kleine Einleitung gegeben werden über Anzeichen, die auf eine Sprachentwicklungsstörung hinweisen. Wie viele Wörter sollte ein Zweijähriger sprechen können, ohne dass eine Störung vorliegt? Mich hat der Test bzgl. meinem Sohn eher verunsichert. Holt er die Entwicklung noch nach? Gilt auch Phantasiesprache? Unser Sohn verwendet viel Phantasiesprache. Er deutet auf Dinge und weigert sich, sie nachzusprechen. Dafür versteht er aber ausgesprochen viel, und auch in der Kinderkrippe fällt ein ev. vorhandenes Defizit nicht auf, aber er macht sich v.a. körperlich verständlich.“

Offene Kommentare zum Wortschatzteil des ELFRA-2

Am Meisten wurde von den Eltern beanstandet, dass die Wortwahl des ELFRA-2 eher untypisch für ihr Kind sei, und einige Wörter wie *auch*, *Pipi*, *AA*, *Laster*, *Bagger*, *Blaulicht*, *Arm*, *Bein*, *Bauch*, *Oma*, *Opa* und *Zahlen* fehlten, und darüber hinaus Stadtkinder andere Gegenstände und Wörter kennen würden als Landkinder. So erschien es den Eltern unrealistisch, ein Stadtkind nach *Traktor* und nicht nach *Flieger*, *Ampel*, *Zug* oder *Laster* zu fragen.

Offene Kommentare zum Abschnitt Syntax und Morphologie des ELFRA-2

Nach den offenen Kommentaren der Eltern zum Syntax- und Morphologie-Teil des ELFRA waren dies die Abschnitte, die am schwierigsten auszufüllen waren, weil das Kind z.T. andere Wörter spricht als die angegeben, und es so unklar war, inwieweit diese in den Situationen ersetzt werden dürften. Außerdem kam der Vorschlag den Morphologie-Teil ab Frage 3 um eine nähere Erläuterung zu ergänzen, da diese Frage eine Art Schlüsselfunktion hätte. Weiterhin kam es vor, dass Eltern diese Abschnitte als von den Anforderungen zu hoch für ein zweijähriges Kind betrachteten.

„Unser Kind verwendet keine einheitliche Grammatik, je nach Situation. Bei Vergangenheit benutzt es häufig ‚war‘ was in diesem Teil fehlt.“

„Es steht auf S. 6 des ELFRA, dass mit dem Fragebogen Kinder ganz unterschiedlichen Alters getestet werden. Ich habe daher diesen Teil als nicht altersentsprechend für mein Kind erachtet.“

„Den Abschnitt Morphologie habe ich für mein Kind als nicht altersgerecht betrachtet.“

Offene Kommentare zum Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung U7

Hier ging es in erster Linie darum, dass die Eltern den ELFRA-2 zwar generell für eine gute Idee halten, seinen Einsatz jedoch als unrealistisch empfinden, da er zum Einen zu aufwändig sei, und zum Anderen zu unpersönlich in der Beurteilung.

Lob zum ELFRA-2

Positive Meinungen kamen öfter vor als beim ELFRA-1; so wurde bemerkt, dass die Auswertung Spaß gemacht hätte, eine tolle Idee, einfach auszufüllen und interessant sei.

5.6. Unklarheiten bei der Auswertung

Die Auswertung der ELFRA- Fragebögen erfolgte gemäß den im Handbuch des ELFRA angegebenen Anweisungen (s. S. 18- 22, des Handbuchs). Die exakte Vorgehensweise bei der Auswertung und Einteilung in die Diagnosegruppen findet sich näher erläutert in 4.4.

Trotz den Anleitungen im Handbuch tauchten bei der Auswertung der eingegangenen ELFRA-Fragebögen zahlreiche Schwierigkeiten und Unklarheiten auf, insbesondere beim ELFRA- 2. Diese lassen sich differenzieren in Unklarheiten bezüglich der Objektivität der Auswertung von den im ELFRA angekreuzten und angegebenen Wörtern und Sätzen, so dass bei verschiedenen auswertenden Personen unterschiedliche Ergebnisse zum Vorschein traten, und in Paradoxien

im Ankreuzverhalten der Eltern, was wiederum zu Unklarheiten in Bezug auf die auszuwertenden Items führte und Zweifel an der Validität des ELFRA-2 aufkommen lässt. Besonders in der Rubrik Fragen und Fragewörter kam es zu Differenzen und uneinheitlichen Beantwortungen, was im nachfolgenden Beispiel demonstriert werden soll: Wie wird beispielsweise damit umgegangen, wenn zum Einen im Syntax-Teil verneint wurde, dass das Kind Fragen und Fragewörter verwendet, dann aber zum Anderen zahlreiche Fragewörter im Abschnitt produktiven Wortschatz desselben ELFRA-2- Fragebogens angekreuzt wurden? Dies und andere ähnliche Sachverhalte sind nachfolgend aufgeführt.

Paradoxien im Ankreuzverhalten der Eltern beim ELFRA-2

Unterschiede im Ankreuzen von Fragewörtern im produktiven Wortschatz (S.5, ELFRA-2) und den Fragen 8-11 im Syntax (S. 7-8, ELFRA-2)

Im produktiven Wortschatz- Teil des ELFRA-2 mussten die Eltern aus einer gegebenen Auswahl von 260 Wörtern ankreuzen, welche Wörter ihr Kind schon spricht. Darunter fanden sich auch die Fragewörter *wann, warum, was, welche/r/s, wer, wie, wo* (S.5, ELFRA-2). Im Abschnitt Syntax wurden den Eltern verschiedenartige Satzkonstruktionen in korrekter oder fehlerhafter, kindessprachlicher Form dargeboten, aus welchen sie wiederum angeben sollten, in welcher Form die Sätze vom Kind gesprochen werden. Unterteilt ist der Syntax in die Teilrubriken Aussagen, Fragen und Satzbeispiele, wobei hier detaillierter auf den Unterpunkt Fragen eingegangen werden soll. Nachfolgend sind die Fragen 8.-10 des Syntax Teils des ELFRA-2 (S. 5) wiedergegeben (s. Anhang):

8. *Stellt Ihr Kind schon Fragen?*

O Nein O Ja

9. *Wenn ihr Kind wissen will, wo etwas ist, sagt es dann so etwas Ähnliches wie*

O Wo Ball?

O Wo ist der Ball?

O Wo der Ball?

O Mein Kind sagt so etwas noch nicht.

10. *Benutzt Ihr Kind außer wo noch andere Fragewörter?*

O Nein O Ja

O Wenn Ja, welche?

So kam es bei rund 11% aller Antworten vor, dass im produktiven Wortschatz Fragewörter, zumeist „was“, angekreuzt wurden, doch dann im Syntax-Teil Frage 10 („*Benutzt ihr Kind außer wo noch andere Fragewörter?*“) verneint wurde. Des Öfteren wurden gar alle anzukreuzenden Fragewörter markiert und Frage 10 verneint.

Der umgekehrte Fall, dass keine Fragewörter im produktiven Wortschatz angekreuzt wurden, allerdings dann Frage 10 bejaht und auch Beispiele (zumeist „was“) angegeben wurden, kam bei rund 2% aller Antworten vor. Außerdem wurde in 2% aller Fälle „*keine weiteren Fragewörter*“ angekreuzt, jedoch anschließend die Frage „*Wo Ball?*“ als gesprochen markiert.

Des Weiteren gab es Eltern (4% aller Antworten), die zwar Fragewörter im produktiven Wortschatz ankreuzten, dann aber Frage 8 („*Stellt Ihr Kind schon Fragen?*“) verneinten. Oder Frage 8 wurde verneint und Frage 9 bejaht (in rund 3% aller Antworten).

Weiterhin fiel auf, dass Frage 8 des Syntax-Teils zwar bejaht wurde, allerdings die nachfolgende Frage 9 nicht beantwortet wurde, sondern lediglich als Notiz „*Ball?*“ daneben geschrieben worden war (in 6% aller Antworten). Anderenfalls gab es auch Eltern, die zwar „*Ball?*“ am Seitenrand notierten, aber dies nicht als Frage werteten, denn Frage 8 war verneint worden (1% aller Antworten). Es wird ersichtlich, dass die Rubrik Fragen und Fragewörter eine recht große Interpretationsbreite hat. Es gibt also auf der einen Seite Eltern, die es als Frage werteten, wenn ihr Kind ein Wort mit fragender Betonung spricht, in diesem Falle „*Ball?*“, und auf der anderen Seite Eltern, die solches Sprachverhalten nicht als Frage gelten ließen, und daher Frage 8 verneinten.

Unterschiede im Ankreuzen von Pronomina ich, wir, du, etc. im produktiven Wortschatz- Teil und im Verwenden dieser im Teil Morphologie

Im Teil produktiver Wortschatz, S. 5 des ELFRA-2, mussten Eltern auch aus einer Liste von Pronomina, wie *ich, mein, meins, du, wir, uns* angeben, welche das Kind schon verwendet. Im Abschnitt Morphologie ging es dann um die Entwicklung der Grammatik. Den Eltern wurden auf S. 11, ELFRA-2, verschiedene grammatikalische Konstrukte angeboten, vom Verb im Infi-

nitiv bis hin zur grammatikalisch korrekten Form (s. Anhang). Zur Veranschaulichung soll das nachfolgende Beispiel dienen:

Wenn mein Kind gehen sagen möchte, sagt es am ehesten:

O gehen O wir geh O wir gehen

Von allen ausgewerteten Antworten wurde von 17% im produktiven Wortschatz keine Pronomina angekreuzt, dann allerdings im Morphologie- Teil im entsprechenden Satz angekreuzt. Am Häufigsten fiel auf, dass *ich, du und wir* nicht angekreuzt waren, sich dann jedoch in der Morphologie wieder fanden.

Unterschiede im Ankreuzen der Unterpunkte „Besitz“ im Syntax (s.6, ELFRA-2) und „Besitz“ in der Morphologie (S. 10, ELFRA-2)

Auf S. 6 des ELFRA-2 wurden die Eltern im 2. Unterpunkt gefragt, wie das Kind ausdrückt, ob jemandem etwas gehört:

O Mama Schere O Das Mamas Schere
O Mamas Schere O Das ist Mamas Schere

Auf S. 10, Morphologie, wird die gleiche Frage in anderer Form erneut gestellt, es wird gefragt, ob das Kind schon in der Lage ist, Besitz durch anhängen eines *s* an den Namen der Person auszudrücken. Als Beispiele sind *Mamas Kopf* und *Julias Teddy* gegeben, doch die Eltern sollten bei dieser Frage lediglich *ja*, oder *nein* ankreuzen.

Obwohl die Fragestellung die gleiche ist und auch das Beispiel *Mamas Kopf* angegeben ist, wurde von 6% aller Antworten *Mamas Schere* im Syntax angekreuzt, dann aber die Besitz-Frage in der Morphologie verneint.

Unterschiede im Ankreuzen von Vergangenheitsformen in der Morphologie

In den Fragen 3-6 S. 10, ELFRA-2, geht es um Vergangenheitsformen. Es wird in Frage 3 gefragt, ob das Kind schon begonnen hat, Vergangenheitsformen zu bilden. Frage 4 eruiert dann, ob die Vergangenheitsformen noch kindersprachlich fehlerhaft gebildet werden oder, wie in

Frage 5, schon grammatikalisch korrekt. Frage 6 soll dann herausfinden, ob das Kind schon Wörter wie *hab, hat, etc.* verwendet, wenn es über Vergangenes berichtet. Paradox war hier, dass 4% der Eltern angaben, dass ihr Kind noch keine Vergangenheitsformen gebildet oder verwendet hat, doch nachfolgend Frage 4, 5, oder 6 bejahten. Auch wurde in den offenen Kommentaren vermerkt, dass es übersichtlicher wäre, in Frage 3 einen Filter einzubauen, der die Beantwortung der Fragen 4, 5 und 6 ausschließt, wenn dort mit Nein geantwortet wurde.

Unklarheiten bezüglich der Objektivität der Auswertungen

Im ELFRA-2 wird den Eltern eine begrenzte Auswahl von Wörtern und Satzbeispielen zum Ankreuzen dargeboten. Im Abschnitt produktiver Wortschatz sind 260 Wörter aufgelistet; bei allen Satzbeispielen gibt es jeweils 4 verschiedene Satzkonstruktionen, die dem Ankreuzenden zur Verfügung stehen. Dies erweckt durchaus den Anschein, als wären weit mehr Wörter als notwendig aufgelistet, um den Wortschatz eines zweijährigen Kindes weitgehend zu umfassen. Häufig strichen die Eltern aber ein angegebenes Wort durch und schrieben ein anderes, ähnliches Wort daneben: z.B. „*Sofa*“ (S.4, ELFRA-2) wurde durchgestrichen und durch „*Couch*“ ersetzt, oder statt „*Badewanne*“ wurde „*Dusche*“ handschriftlich ergänzt. Wie sind diese Wörter nun zu werten? Ist nicht ein Kind benachteiligt, in dessen Familie es keine Badewanne, aber eine Dusche gibt? Ähnlich verhält es sich mit regional bzw. Dialekt bedingten Differenzen. Wie in Bayern üblich, ist das Kasperl weit bekannter und populärer als der Clown. Oft wurde der Kasperl schlichtweg zur Liste hinzugefügt, ohne ein anderes Wort durchzustreichen. So gab es außerdem im Rahmen dieser Arbeit eine einstündige Diskussion zwischen den auswertenden Personen, ob „*Laster*“ synonym für „*Traktor/Trecker*“ (S.3, ELFRA-2) stehen und gelten kann, oder nicht. Insgesamt kam es bei 27% aller eingegangenen Antworten vor, dass entweder Synonyme neben die Wortschatzlisten geschrieben wurden, oder die Listen durch weitere Wörter ergänzt worden waren. Nachfolgend sind die am Häufigsten vorliegenden Änderungen demonstriert.

Tabelle 5.8.: Änderungen an der Wortschatzliste.

| Angegebenes Wort | Von den Eltern ergänztes Wort |
|------------------|-------------------------------|
| Sofa | Couch |
| Badewanne | Dusche |
| Clown | Kasperl |
| Doktor | Arzt |
| Po | Popo |
| Lampe | Licht |
| Uhr | Tick- Tack |
| Bleistift | Stift |
| Jacke | Anorak |
| meins | meiner |
| noch mal | mal |
| dort | da |
| oben | hoch |
| kitzeln | killern |
| küssen | Bussi geben |
| werfen | schmeißen |
| sehen | schauen |
| froh | glücklich |
| Pferd | iha |
| Eisenbahn | Zug Straßenbahn S-Bahn |
| Traktor | Bulldog |
| Auto | Brummbrumm |
| ----- | Flugzeug |

Aus Tabelle 5.8. wird die Schwierigkeit ersichtlich, vor die die auswertende Person ob dieser Fülle von Synonymen oder ähnlichen Wörtern gestellt ist. Welche können gewertet werden, welche nicht? Dürfen überhaupt solche Wörter gelten? Und wenn ja, wo ist die Grenze? So ist wohl recht einleuchtend, dass „*Couch*“ ein Punkt wert ist, genauso wie „*Arzt*“, aber darf „*Brummbrumm*“ statt *Auto* auch als Punkt in die Wertung miteinbezogen werden? Schließlich gelten auch Ausdrücke wie „*Miau*“ statt *Katze* oder „*Muh*“ als *Kuh*. Interessant ist es auch, an dieser Stelle zu erwähnen, dass im Evaluationsfragebogen zum ELFRA-2 auf die Frage „Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders bezeichnet (z.B. „Ferkel“ statt Schwein) als angegeben“ von 57% der Eltern mit Nein geantwortet wurde (s. 5.4.).

Ähnlich und noch weitaus häufiger (41% aller Antworten) kam es beim Abschnitt Syntax vor, dass entweder Sätze ergänzt wurden oder Satzteile durchgestrichen waren, was wiederum zu Schwierigkeiten bei der Auswertung führte, zumal in der Einleitung des Syntax-Abschnittes

darauf hingewiesen wird, ob das Kind so **etwas Ähnliches** sagt wie das Angegebene. Darüber hinaus gibt es dort auch einen Vermerk, nach dem es durchaus in Ordnung ist, wenn das Kind die Sätze in kindersprachlicher Aussprache verwendet, wie z.B. „*putt*“ statt *kaputt*, oder „*ham*“ statt *haben*. Nun ist es unklar, inwieweit so **etwas Ähnliches** definiert ist. Ist beispielsweise „*Apfelsaft bitte*“ statt „*Julia will Saft*“ (Frage 4, S.7, ELFRA-2) gleichrangig zu bewerten? Dazu kommt die Problematik, dass beim Syntax-Teil unterschiedliche Punktzahlen (ein Punkt für kindersprachliche Fehler-Sätze, zwei Punkte für sprachlich korrekte Sätze) vergeben werden (s. Handbuch ELFRA), so dass die Auswerter vor die Entscheidung gestellt werden, null bis zwei Punkte zu vergeben. Beispielsweise „*Ich muss schlafen*“, ein grammatikalisch vollkommen korrekter Satz, der nicht angegeben ist. Ist dieser etwa volle zwei Punkte wert, obwohl in der Anleitung nur „*Ich muss erst mal schlafen*“ als Zwei-Punkte Beispiel aufgeführt ist? Nachfolgend sind die am häufigsten vorkommenden Satzänderungen der Eltern dokumentiert:

Tabelle 5.9.: Änderungen an Sätzen.

| Angegebener Satz im Syntax Teil | Von den Eltern ergänzter Satz |
|---|---|
| 2. Besitz Das ist Mamas Schere. | Die Schere gehört der Mama. |
| 3. Handlung Mama läuft. | Mama gelaufen. |
| 4. Wunsch Ich will Saft. | Julia will Saft haben. Ich mag Wasser! Ich Saft! Apfelsaft bitte! Mama Saft! Sissi auch trinken. Bitte Saft. Julia Saft! Keke Saft ham! |
| 5. Zustand Mein Keks ist kaputt. | Der Keks ist kaputt. |
| 7. Verneinung Ich will nicht schlafen. | Brauche nicht. Julia will nicht schlafen. Nicht schlafen mag. Ina wach. Heiha Nein. Nee. |

| | |
|------------------------------------|---|
| 12. Da ist ein Haus. | Da ist Haus. Da Haus ist. |
| 13. Da ist ein Vogel. | Mama hier Vogel. Schau mal, ein Vogel. Da ist Vogel. Vogel sitzt da. Vogel. |
| 14. Das gehört doch mir. | Mama meins. Gehört Yannick. Meins. Mein Bobbycar. |
| 15. Ich hole das hier raus. | Rausholt da. Holen. |
| 17. Das kommt in Ofen rein. | In Ofen rein. Ofen rein. Ofen heiß. Das in Ofen. |
| 18. das fällt um. | Umfallen das. Hoppala. Umfallen. Ungefallen. Umfällt. |
| 23. Ich warte einen Moment. | Marie wartet einen Moment. Moment! Warten. |
| 24. Ich muss erst mal schlafen. | Julia Bett. Yannick müde. Verena schlafen. Ich muss schlafen. |
| 25. Bau noch einen. | Noch eins. Einen bauen. |

Entsprechendes kam im Abschnitt Morphologie des ELFRA-2 vor, v.a. bei der Teilrubrik „Endungen bei Tätigkeitswörtern“ (S.11, ELFRA-2). Eltern sollten ankreuzen, was ihr Kind sagt, wenn es eine Tätigkeit ausdrücken möchte. Auch hier gab es handschriftliche Ergänzungen, bei denen teilweise nicht klar war, ob sie mit Punkten zwischen null und zwei bewertet werden dürfen.

Tabelle 5.10.: Änderungen an Tätigkeitswörtern.

| Angegebenes Beispiel aus der Morphologie | Von den Eltern ergänzte Sätze |
|--|--|
| 7. bauen- ich bauen- ich baue/ ich baue. | Du bauen. Lorenz baut. Johannes bauen. |
| 9. kommen- Oma kommen- Oma kommt. | Oma komm. |
| 10. gehen- wir geh- wir gehen. | Mama gehen. Gehma. Alle gehen. |

Auch hier wird deutlich, dass es beispielsweise bei „*Lorenz baut*“ schwierig ist, eine Punktverteilung vorzunehmen. Geht es, wie in der Überschrift angedeutet, um die Endungen von Tätigkeitswörtern, so wäre der Satz 2 Punkte wert, doch andererseits handelt es sich ja auch nicht um einen grammatikalisch korrekten Satz, da kein Pronomen, sondern der Eigenname des Kindes verwendet wird. Außerdem taucht ein weiteres Mal die Dialekt-Problematik auf, da „*Wir gehen*“ in Bayrisch üblicherweise mit „*Gehma*“ ausgedrückt wird.

6. Diskussion

In der vorliegenden Arbeit wurde untersucht, ob der Elternfragebogen für die Früherkennung von Risikokindern - kurz ELFRA - dazu geeignet ist, Sprachentwicklungsstörungen im Alter von 12 und 24 Monaten zu erkennen, und für den Einsatz als Screening-Instrument in den Vorsorgeuntersuchungen U6 und U7 empfohlen werden kann. Schwerpunkt wurde dabei auf folgende Aspekte gelegt:

- Ist der ELFRA verständlich?
- Welche Fragen und Probleme treten beim Ausfüllen auf?
- Ist der ELFRA für alle Bildungsgrade geeignet?
- Gibt es Korrelationen zwischen der Diagnose des Kindes und den Problemen beim Ausfüllen des ELFRA?

Um dies zu klären wurde eine postalische Elternbefragung durchgeführt. Namen und Adressen der Eltern wurden aus Geburtsanzeigen der Süddeutschen Zeitung entnommen. Der verschickte Brief enthielt neben dem ELFRA und einem Informations-Anschreiben, den *Fragebogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA*, einen selbst konzipierten Fragebogen. Falls nicht geantwortet wurde, wurde ein Erinnerungsschreiben verschickt, und wenn selbst darauf keine Antwort eintraf, wurden die betreffenden Eltern angerufen und nach den Gründen des Nicht-Antwortens befragt. Auf diese Weise standen 142 ausgefüllte ELFRA-1 (entspricht 60% Rücklaufquote) und 181 ausgefüllte ELFRA-2-Fragebögen (entspricht 72% Rücklaufquote) der Auswertung zur Verfügung. Ausgewertet wurde gemäß den im Handbuch angegebenen kritischen Werten. Beim ELFRA-1 wurden 63% als unauffällig und 37% als auffällig diagnostiziert. Beim ELFRA-2 konnten 66% unauffällige, 18% auffällige und 16% grenzwertige Kinder ausgewertet werden. Die Fragebögen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA wurden ausgewertet und die Ergebnisse mit den erhaltenen soziodemografischen Daten und den jeweiligen Diagnosen verglichen.

6.1. Wie repräsentativ ist die Stichprobe?

Bevor es um die Diskussion inhaltlicher Formate und detaillierte Betrachtungen der Fragestellungen geht, soll zuerst die Selektion der Stichprobe kritisch begutachtet werden. Zielgruppe waren deutschsprachige Familien mit ein- oder zweijährigen Kindern.

Die Adressen der angeschriebenen Familien stammten aus den Geburtsanzeigen der Süddeutschen Zeitung. Wie aus Telefonaten mit dem Standesamt Münchens, der Frauenklinik der Universität, der Lokalredaktion der Süddeutschen Zeitung und mehreren Eltern zu entnehmen war, erteilen die Eltern das Einverständnis zur Veröffentlichung ihrer Namen und Adressen schriftlich und oftmals unbewusst, noch in der Klinik, oder im Standesamt. Von dort wurden diese dann an die Süddeutsche Zeitung weitergeleitet. Einzugsgebiete sind alle Kliniken Münchens und die regionalen Standesämter des Münchner Umlands (z.B. Starnberg, Dachau). Es handelt sich bei den veröffentlichten Namen nicht um die Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht oder Bildungskategorie. Die angeschriebenen Familien sind unter Vorbehalt des Zufalls nicht untereinander befreundet, verwandt oder bekannt, und stammen aus allen Stadtteilen Münchens sowie dem Münchner Umland. Daher ist die vorliegende Stichprobe für die Population einer Großstadt charakteristisch.

Da die Anschreiben zehn Tage vor dem Geburtstag des Kindes und das Erinnerungsschreiben drei Wochen danach verschickt wurden, bedeutet dies, dass das Alter der Kinder bei Spontanantworten beim ELFRA-1 in einer Spanne zwischen 11,98 und 12,06 Monaten lag. Sollte erst nach Erhalt des Erinnerungsschreibens geantwortet worden sein, so war das Alter der Kinder bei maximal 12,12 Monaten. Nach telefonischer Kontaktaufnahme wurden Antworten von Kindern im Alter von maximal 12,18 Monaten erhalten. Bei der hohen Spontan-Antworten-Quote lagen demnach 61% im Idealbereich von drei Wochen nach dem Geburtstag. Addiert man auch die Antworten, die nach dem Erinnerungsschreiben eintrafen, erhält man damit insgesamt 95% der Antworten, die bei einem Alter von 12,06 bis maximal 12,12 Monaten im angestrebten Bereich lagen.

Beim ELFRA-2 wurde nach dem selben Prinzip verschickt, so dass hier die Altersverteilung der getesteten Kinder bei den Spontanantworten zwischen 23,98 und 24,06 Monaten lag. Bei den Antworten nach Erinnerungsschreiben fiel das Alter zwischen 24,06 und 24,12 Monaten und bei den Antworten nach telefonischer Kontaktaufnahme lag das Alter bei max. 24,18 Monaten. Folglich lagen 92% der Antworten im angestrebten Bereich von bis maximal sechs Wochen nach dem Geburtstag, so dass die Stichprobe hinsichtlich des Alters der Kinder als repräsentativ bezeichnet werden kann.

Um zu prüfen, inwiefern die Stichprobe repräsentativ ist, wurden die erhobenen Daten mit denen des Statistischen Bundesamts (2002) und dem Sozialreferat Münchens (2002) bzw. Statistischen Amt München (2001) verglichen. Dabei wurde neben dem Geschlecht des Kindes nach der familiären Situation, dem Schulabschluss, der beruflichen Beschäftigung, der Sprache in der Familie, sowie der Anzahl der Geschwister gefragt.

Im Dezember 2001 lag der Stand der Bevölkerung in München bei 1 260 597 Einwohner. Davon beträgt der Anteil der ausländischen Mitbürger 22,7%. Bei dieser Studie ging es vorrangig um die Schwierigkeiten und Probleme der Eltern beim Ausfüllen des ELFRA, so dass getestet werden sollte, welche Probleme Eltern mit dem Ausfüllen hatten und wie sich diese auf die Diagnose des Kindes auswirkten. Um Verfälschungen wegen sprachlichen Verständigungsproblemen auszuschließen, wurden sowohl ausländische als auch mehrsprachige Familien aus der Befragung ausgeschlossen, weswegen die Einschränkung gilt, dass es sich um eine Stichprobe mit ausschließlich deutschen Familien handelt.

Die familiäre Situation in München zeigt nach dem Sozialreferat München (2002) einen Großteil von 84,3% kinderlosen Menschen. Von den verbliebenen 15,7% sind 58,4% Familien mit einem Kind, 34,4% Familien mit zwei Kindern und 7,2% Familien mit drei Kinder oder mehr. Die in dieser Studie befragten Kinder waren größtenteils Einzelkinder und hatten keine weiteren Geschwister, was sich mit den im Jahr 2001 vom Statistischen Amt München deckt. Den geringsten Anteil machten Familien mit drei und mehr Kindern aus. Das Geschlecht der getesteten Kinder lag mit knapper Mehrheit zu Gunsten der Jungen, was sich in den offiziellen Daten der Stadt München widerspiegelt.

Als familiäre Situation wurden jeweils über 90% in einer festen Partnerschaft lebend und unter 6% Alleinerziehende eruiert, was von den für München geltenden Daten (80% feste Bindung, 18,5% alleinerziehend) abweicht. Ebenso wie die Frage nach dem Schulabschluss, welche eine überwiegend hohe Anzahl an Abiturienten unter den Eltern bezifferte, woraus sich schließen lässt, dass die erhobenen Daten im Grossen und Ganzen für die Mittel- und Oberschicht einer Großstadt repräsentativ sind.

6.2. Zuverlässigkeit der Befragung

Es soll nun die Methodik, insbesondere die Vorhergehensweise bei der Befragung unter kritischen Gesichtspunkten, begutachtet werden.

Fragebogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA

Der Fragebogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA ist ein selbst konzipierter Fragebogen, der nach der Fragebogen-Methode von Mummendy (1999) entwickelt wurde. Seine Items sind kurz und prägnant in der „Ich Form“ verfasst, es gibt keine doppelten Verneinungen oder mehrdeutigen Sätze. Allerdings muss einschränkend festgehalten werden, dass keine Validitäts-Überprüfung stattfand, da es hierfür kein geeignetes Untersuchungsinstrument gab. Zwar wäre es möglich gewesen, die Eltern nach dem Ausfüllen erneut telefonisch zu befragen, doch ist es auch hierbei nicht erwiesen, dass die gewonnenen Ergebnisse gültig sind. Die Validität wird daher für den Evaluationsfragebogen angenommen.

Weiterhin soll festgestellt werden, ob es Unterschiede hinsichtlich soziodemografischer Daten bei unterschiedlichem Antwortverhalten, also Spontanantworten, oder Antworten nach schriftlicher Erinnerung, gab, und inwieweit die Fragebögen vollständig ausgefüllt wurden, ob also des Öfteren Werte weggelassen wurden, bzw. wenn ja, inwieweit das die Befragung beeinträchtigte.

Rücklauf

Bei den Familien mit einem Einjährigen konnten 239 Schreiben verschickt werden, bei den Familien mit einem Zweijährigen waren es 251. Davon antworteten insgesamt 60% der ELFRA-1-Familien und 72% der ELFRA-2-Familien, womit eine hohe Rücklaufquote erreicht wurde.

Der Grossteil der Eltern antwortete spontan innerhalb von drei Wochen nach Erhalten des ersten Anschreibens. Die Antwortquote nach Erhalten einer schriftlichen Erinnerung führte zu einer weiteren Steigerung des Rücklaufs. Vergleichsweise gering war jedoch der Antworteneingang nach telefonischer Erinnerung.

Ausfallsanalyse: Vergleich der sozioökonomischen Daten und Ergebnisse zwischen Spontan- und Nach Erinnerung- Antwortern

Es stellt sich nun die Frage, inwieweit die Ergebnisse bzw. die soziodemografischen Merkmale der Familien hinsichtlich des unterschiedlichen Antwortverhaltens differieren. Denkbar wäre, dass Eltern, die später geantwortet hatten, und vermehrt Probleme mit dem ELFRA hatten, sich hinsichtlich soziodemografischer Daten unterscheiden.

Dafür wurden Vergleiche und Zusammenhänge geprüft zwischen den diversen Antwortverhalten - spontan oder nach schriftlicher Erinnerung - und der Diagnose des ELFRA bzw. den Soziodemografischen Merkmalen - Schulabschluss Mutter/ Vater, Berufstätigkeit Mutter/ Vater, Sprache in der Familie, Alter und Anzahl der Geschwister, Familienstand, wer den ELFRA ausgefüllt hat und wie lange das Ausfüllen dauerte.

Es konnten weder beim ELFRA-1 noch beim ELFRA-2 signifikante Unterschiede in der Verteilung der geprüften Merkmale festgestellt werden. Auch hinsichtlich der Diagnose unterschieden sich die Spät-Antworter nicht von den Früh-Antwortern.

Exaktheit des Ausfüllens der Evaluationsfragebögen-Missingwerte

Zu prüfen ist, wie exakt die Evaluations-Fragebögen ausgefüllt wurden. Füllten alle Familien den Fragebogen vollständig aus, so dass die erhaltenen Werte analog zur Stichprobe als repräsentativ gelten können, oder gab es zu viele Fragen, welche von vielen Familien nicht ausgefüllt wurden und demnach nicht verwertet werden konnten?

Eine Analyse der fehlenden Werte bei den einzelnen Fragen beim ELFRA-1 ergab einen Prozentsatz von maximal 5,6% im Bereich des Fragebogens zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA-1, was einer Anzahl von acht fehlenden Werten entspricht. Dieses Maximum fand sich bei Frage Nr. 11 *„Ich habe meinem Kind Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt.“* Die zweithöchste Missingwert-Rate haben die Fragen 14 und 15 *„Mein Kind zeigt andere Verhaltensweisen, als die, die im Fragebogen angegeben sind.“* und *„Mein Kind zeigt andere Gesten, als die, die im Fragebogen aufgeführt sind.“* Hier finden sich 4,9% fehlende Werte, was einer Anzahl von sieben entspricht. Alle andere Fragen bleiben im Bereich zwischen 0,7% und 4,2%. Die Quote der fehlenden Werte ist demnach unwesentlich und irrelevant für die Repräsentanz der ausgefüllten Fragebögen.

Beim ELFRA-2 ergab die Analyse der fehlenden Werte eine recht unterschiedliche Verteilung, da Eltern, deren Kind noch keine Wortkombinationen gebildet hatte, die Abschnitte Syntax und

Morphologie des ELFRA-2 nicht ausfüllen konnten. Daraus resultiert, dass diese Eltern auch nicht den Abschnitt Syntax und Morphologie (Fragen 13- 19) beim Fragebogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA-2 beantworten konnten. Dennoch ist dies unbedeutend für die Auswertung des Evaluationsfragebogens, da es zum Einen lediglich um die Eltern geht, die den ELFRA-2 auch an den betreffenden Stellen ausgefüllt haben, und zum Anderen sich selbst diese Missing-Wert-Quote mit max. 8,8% (entspricht einer Anzahl von sechzehn fehlenden Werten) der Antworten relativ gering hält. Außer diesen Fragen gab es kaum fehlende Werte, sie bewegen sich in einem Prozentsatz von 0%- 3,9% aller Antworten, was sieben fehlenden Werten entspricht, so dass diese für die Auswertung nicht von Bedeutung sind.

Bei den Angaben zu soziodemografischen Merkmalen fiel auf, dass oftmals die Frage nach dem Schulabschluss des Vaters nicht beantwortet wurde. Bei den Familien des ELFRA-1 lagen die fehlenden Antworten mit 11,3% an der absoluten Spitze. Bei der Frage nach der Berufstätigkeit des Vaters waren es 8,5% fehlende Werte.

Bei den Familien, die den ELFRA-2 ausfüllten, war die Missing-Wert-Rate etwas geringer: bei der Frage nach dem Schulabschluss des Vaters waren es 9,9%, bei der Frage nach der Berufstätigkeit 9,4%. Dies lässt sich dadurch erklären, dass beim ELFRA-1 80% der Fragebögen von den Müttern ausgefüllt wurden, welche die Frage auf Grund eines Missverständnisses nach dem Schulabschluss und Beruf des Vaters nicht als relevant befanden.

6.3. Kritische Reflektion des ELFRA

Der ELFRA wurde konzipiert, um als Screening-Instrument in den Vorsorgeuntersuchungen U6 und U7 eingesetzt zu werden, d.h. er muss dafür geeignet sein, Kinder im Alter von 12 bzw. 24 Monaten beurteilen zu können und dem Entwicklungsstand dieser Altersklassen entsprechen.

Kritische Reflektion des ELFRA-1

Zu prüfen ist, ob der ELFRA-1 dazu geeignet ist, Kinder im Alter von 12 Monaten insbesondere hinsichtlich deren Sprachentwicklung zu beurteilen. Dazu werden vorerst die einzelnen Abschnitte des ELFRA detailliert besprochen.

Der ELFRA-1 besteht aus den 3 Abschnitten: Rezeptiver und Produktiver Wortschatz, Gesten und Feinmotorik. Im Wortschatz-Teil finden sich 164 Wörter unterteilt in Nomina (110), Adjektive (20) und Verben (31). Ein 12 Monate altes Kind versteht ca. 150 Wörter und spricht zwischen einem und siebzehn Wörtern, wobei es sich in erster Linie um die Worte *Mama, Papa* und bekannte Objekte handelt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass der durchschnittliche Wortschatz in diesem Alter bei 10 Wörtern liegt (Papousek 1994, Strassburg et al. 1997; Bates et al 1994). Durch die breite Fächerung von Nomina ist der Produktive Wortschatz eines einjährigen Kindes durchaus abgedeckt, da es sich um Wörter aus dem unmittelbaren Umgebungskreis von Kindern handelt, wie Tiere, Spielsachen, Essen/ Trinken, etc. Andererseits ist es schwierig zu beurteilen, inwieweit die aufgeführten Wörter tatsächlich das sprachliche Umfeld des Kindes repräsentieren, da es in Deutschland ausgesprochene regionsspezifische Unterschiede gibt und darüber hinaus noch die individuellen Unterschiede in den einzelnen Familien. Gravierend ist, dass Wörter fehlen wie *Oma, Opa, Pipi, Teddy, Bruder, Schwester, lieben*. Ebenso fällt bei Betrachten der Wortschatzliste auf, dass die zu einem Wort passende Antagonisten fehlen. So ist z.B. *Mädchen*, aber nicht *Bub* oder *Junge* angegeben, ebenso gibt es zwar den *Mond*, aber nicht die *Sonne*, und eine *Lampe*, aber kein *Licht*. Weitere Schwierigkeiten ergeben sich auch schon in den Differenzen zwischen Land und Stadtkindern. Ein Stadtkind hat eher eine *S-Bahn*, als *Traktor* in seinem Wort-Repertoire. Doch trotz dieser Details ist zu statuieren, dass die Wortschatz-Liste in der Regel für das Alter von einem Jahr ausreichend ist, denn wie Rescorla (1989) feststellte, gibt es keine nennenswerten Unterschiede zwischen sehr langen Wortschatzlisten, wie z.B. die des CDIs, und kürzeren Listen, wie die Language Development Survey. Zum Rezeptiven Wortschatz lässt sich sagen, dass sich zahlreiche Hinweise in der einschlägigen Literatur auf die Problematik zur Beurteilung des Sprachverständnisses bei einjährigen Kindern finden (Papousek 1994; Bates 1993; Bates & Dick 2002), weswegen gerade in diesem Bereich eine enorme Lücke in der Frühdiagnostik klafft. Wie soll erkannt und beurteilt werden, ob das Kind ein Wort oder eine Aufforderung wirklich versteht? Bates (1993) gab dafür drei Lösungsvorschläge: Elternbefragung, Objekt-bezogenes Blick-Hinwenden und evozierte Potentiale. Nach Bates (1993) ist die Elternbefragung die optimale Lösung, da Eltern ihr Kind nicht nur am Besten kennen und verstehen können, sondern auch ein Vertrauensverhältnis zwischen Kind und Eltern besteht. Dies bedeutet, dass Eltern eher erkennen, wenn ihr Kind ein Wort versteht, als ein völlig Fremder, in womöglich fremder Umgebung. Darüber hinaus bietet ein solches Verfahren den Vorteil, dass es unabhängig von der Laune des Kindes und dessen Bereitschaft mitzumachen, einfach, ohne notwendige elektrische Geräte und billig ist. Der Nachteil ist, dass Eltern dazu neigen, ihr Kind in exorbitantem Stolz zu überschätzen. Die Be-

fragung von Eltern im Rahmen dieser Studie hat ergeben, dass Eltern oftmals nicht sicher wissen, ob ihr Kind tatsächlich ein Wort oder eine Aufforderung versteht, oder ob es aus Zufall richtig handelt. Darüber hinaus gaben viele Eltern an, ihre Worte demonstrativ mit Gesten zu untermalen, so dass sie sich nicht sicher waren, ob das Kind nun das Wort oder die Geste versteht.

In der zum Produktiven Wortschatz gehörenden Rubrik *Produktion von Lauten und Sprache* werden die Entwicklungsstufen *Nachahmung von Reimen, Musik und Lieder mit rhythmisch prosodischer Komponente*, sowie *Gerichtete Aufmerksamkeit* (Items 1 – 6), *Nachahmen von Geräuschen, kanonischen Lallsequenzen* (Items 7-11), sowie *Spielen mit Sprache* (Items 12-16) geprüft.

Klatschen und rhythmische Händebewegungen stehen in signifikantem Zusammenhang mit dem Auftreten des Kanonischen Lallens, welche zwischen dem 7. und dem 8. Monat erscheinen (Papousek 1994 ; Bates & Dick 2002). Gerichtete Aufmerksamkeit dagegen ist ein Phänomen, das im 12. Monat entsteht (Morissette et al 1995; Bates et al. 1999).

Nachahmung von Geräuschen und Lautsequenzen bzw. erste Wörter finden sich ab dem 8. Monat, wobei sich differenzierte Lautäußerungen, wie das Nachahmen von einzelnen Wörtern, Telefonklingeln etc. erst ab dem 10. Monat manifestieren (Papousek 1994; Bates et al. 1999). Das Nachsprechen von Satzteilen, wie es in Item 11 S.7 angegeben ist, ist für 12 Monate jedoch zu hoch gegriffen. Dieser Sprachentwicklungsstatus wird frühestens im Alter von 18- 20 Monaten gefunden (Bates et al. 1999; Bates & Dick 2002).

Die zum Sprachverständnis angehängte Rubrik *Reaktion auf Sprache* enthält sieben Beispiele, in denen es um Aufforderungen und Reaktionen des Kindes auf den Sprechenden geht. Reaktionen auf seinen Namen mit Körperhinwendung und Kopfdrehung finden sich ab ca. 8 Monaten. Im selben Alter beginnt das Kind Objekte merklich zu erkennen und beispielsweise mit Kopfdrehung auf die Frage „wo ist die Mama?“ zu reagieren (Item 3), was mit 12 Monaten allerdings schon fester Bestandteil der Kommunikation ist (Bates 1999). Auf Verbote und Befehle beginnt das Kind zwischen 6 und 8 Monaten zu horchen (Strassburg 1996 Strassburg/Dachendecker/ Kress 1997; Bates, 1999; Netter & Böttcher 2000; Wendlandt 2000; Sitzmann & Bartmann 2002).

Gesten haben eine Brückenfunktion von den vorsprachlichen zu den sprachlichen Fähigkeiten (Doil 2002). Bevor ein Kind spricht, wird es Gesten anwenden, welche essentielle Vorläufer der Sprache und sogar mit dem Beginn der ersten Wörter korreliert sind (Thal & Tobias 1992). Im ELFRA-1 findet sich demzufolge ein Abschnitt, in dem Eltern aus einer Selektion von 30 Beispielen ankreuzen müssen, welche Gesten ihr Kind davon schon verwendet. Es handelt sich

dabei um die Abfragung verschiedener Entwicklungsstufen der Gesten, wie *Basisinteraktionen der Mutter-Kind-Beziehung* (Items 1-4), *Gestenspiele* (Items 16-20), *Durchführung einfacher Tätigkeiten* (Items 21-25), *Nachahmung von Erwachsenentätigkeiten* (Items 26-30), *konventionalisierte Gesten* (Items 9-13), *protodeklarative, protoimperative Gesten* (Items 5-6; 14-15) und *referentielle Gesten* (Items 7-8). Bislang konnte nicht nachgewiesen werden, dass ein Kind vor Erreichen des 8. Monats Gesten bewusst im Sinne einer Kommunikation einsetzt. Ab diesem Zeitpunkt jedoch lassen sich zwei Richtungen differenzieren: Protoimperativ, d.h. das Kind versucht die Aufmerksamkeit auf einen bestimmten Gegenstand zu lenken, indem es beispielsweise der Mutter seinen Becher hält, und protodeklarativ, d.h. das Kind benutzt ein Objekt, um die Aufmerksamkeit des Erwachsenen auf sich zu lenken, indem es ihm z.B. einen Bauklotz hält. Diese Form von Gesten entwickelt sich bereits im 8. und 9. Monat und ist Voraussetzung für abstraktere Gesten, wie referentielle Gesten, welche sich erst im Alter von 12 Monaten finden: Das Folgen der Zeigegeste mit Blickhinwendung, Kopf- und Körperdrehung, sowie das Zeigen auf ein Objekt und das Erzielen eines gemeinsamen Aufmerksamkeitsfokus zwischen Erwachsenem und Kind. Konventionelle Gesten, wie Kopfschütteln oder Nicken, finden sich allenfalls im Alter von ca. 12 Monaten. Die im ELFRA-1 angegebenen Gestenspiele (Items 16-20) und die Nachahmungen von Erwachsenentätigkeiten lassen sich den Benennungsgesten (Naming Gestures) und symbolischen Gesten zuordnen. Dies bedeutet, dass das Kind um die Funktion der in den Gesten dargestellten Objekte weiß: Beispielsweise den Teddy mit einem Löffel füttern, schließt den Fakt mit ein, dass das Kind den Teddy symbolisch füttert, oder einen imaginären Telefonhörer ans Ohr halten und hineinsprechen beinhaltet, dass das Kind um die Funktion des Telefonierens weiß. Solche Gesten zeigen sich ebenfalls erst im Alter von ca. 12 Monaten. (Bates et al. 1999; Bates & Dick 2002). Die ersten vier Items, welche den Basisinteraktionen zwischen Mutter und Kind angehören, sind frühestens im Alter von 12 Monaten anzutreffen, da das Kind vorher noch nicht in Form von Gesten auf Fragen antworten kann.

Im letzten Abschnitt sind 13 Beispiele aus dem Bereich Feinmotorik angegeben, welche den entwicklungsneurologischen Entwicklungsstatus des Kindes beurteilen sollen. *Vom Gebrauch beider Hände oder einer Hand* (Item 1) über den *Pinzettengriff* (Item 2), *Zeigegeste*, *Hand-Augen*, *Hand-Mund-Koordination* (Item 7, 8, 9) bis hin zum *Zusammenschlagen von Klötzchen*, und *Turmbau aus Klötzchen* sind alle einem Alter von 12 Monaten entsprechende Entwicklungsstufen abgehandelt.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der ELFRA-1 im Großen und Ganzen nach rein theoretischen Aspekten durchaus dazu geeignet ist, die Sprachentwicklung eines 12 Mona-

te alten Kindes zu beurteilen. Der Wortschatzteil ist mit 164 Wörtern ausreichend, um das Kontingent eines einjährigen Kindes zu umfassen, wobei er um einige Wörter aus dem unmittelbaren Umfeld des Kindes ergänzt werden sollte, wie *Oma, Opa, Pipi, Teddy*, und andere weiter oben aufgeführte Wörter. Ferner sollte Eltern die zusätzliche Möglichkeit an die Hand gegeben werden, Wörter ergänzen zu können, die in der ELFRA-1 Liste nicht aufgeführt sind, damit eventuell bestehende Differenzen zwischen dem Wortschatz des Kindes und der Liste des ELFRA-1 dadurch vermerkt werden können.

Der Gesten-Teil reicht von Gesten ab dem Alter von 8 Monaten bis über das Alter von 12 Monaten hinaus und deckt demzufolge den regulären Stand eines Einjährigen zu Genüge. Ebenso verhält es sich mit der Feinmotorik, welche alle feinmotorischen Meilensteine enthält. In Anbetracht der kritischen Werte lässt sich folgendes Resultat ziehen: Auffällig ist ein Kind, welches entweder den kritischen Wert in der Sprachproduktion (< 7 Punkte), oder im Sprachverständnis (< 17 Punkte) erreicht. Bei einem im Alter von 12 Monaten im Schnitt bestehenden Wortschatz von 10 Wörtern scheint die 7-Punkt-Grenze adäquat zu sein, zumal noch die Rubrik Produktion von Lauten dazu addiert wird. Das Sprachverständnis eines 12 Monate alten Kindes beträgt um die 150 Wörter, weswegen der kritische Wert von 17 recht niedrig zu sein scheint. Nun wurde die 17-Punkt-Grenze anhand der prozentualen Verteilung gemessen und von den Autoren des ELFRA bei dem Punktestand gesetzt, den 20% der Kinder nicht erreicht hatten. Das heißt, 80% der getesteten Kinder von Grimm und Doil erzielten mehr als 17 Punkte im Sprachverständnis. Woher kommt nun dieser niedere Wert bei einem rezeptiven Wortschatz von regulär 150 Wörtern? Dies kann mehrere Gründe haben, wovon der Schwerpunkt sich in dem Fakt findet, dass es für die Eltern oftmals schwierig ist, das Sprachverständnis ihres Kindes, insbesondere von 164 einzelnen Wörtern, zu beurteilen. In einer im Rahmen der CDI-Studie durchgeführten Elternbefragung in den USA berichteten Eltern von 1800 Kinder im Schnitt von einem Wortverständnis von 86 Wörtern im Alter von 12 Monaten (Fenson et al 1994).

Ein Blick auf die ELFRA-1-Ergebnisse zeigt, dass nahezu 40% als auffällig diagnostiziert worden waren, was sich nicht mit den Ergebnissen der Autoren (20%) deckt. Daraus kann geschlossen werden, dass der ELFRA-1 trotz der theoretischen Überlegungen problematisch bezüglich seiner Beurteilungskraft des Sprachentwicklungsstandes eines 12 Monate alten Kindes ist. Inwieweit dies mit Problemen oder Verständnisschwierigkeiten der Eltern zusammenhängt, soll in den nächsten Kapiteln diskutiert werden.

Schlüssige Ergebnisse fanden sich allerdings in Zusammenhängen zwischen dem Geschlecht des getesteten Kindes und dessen Diagnose: Unter den Mädchen fand sich drei mal häufiger die

Diagnose unauffällig, als bei den Jungen, was sich mit den in zahlreichen Studien ermittelten Werten deckt (Rescorla & Achenbach, 2002).

Kritische Reflektion des ELFRA-2

Analog zum ELFRA-1 wird der ELFRA-2 kritisch begutachtet, hinsichtlich seiner Fähigkeiten zur Beurteilung des Sprachentwicklungsstandes eines 24 Monate alten Kindes.

Der erste Teil, Produktiver Wortschatz, besteht aus 260 Wörtern, nämlich der Liste des ELFRA-1 plus Präpositionen, Fragewörter, Pronomina, Mengenwörter, Artikel, Lokalisationen, Hilfs- und Modalverben. Ebenso wie im ELFRA-1 fehlen Wörter wie *Oma* und *Pipi*, ferner fehlen auch hier diverse Gegenspieler oder passende Wörter. So gibt es z.B. die *Hand*, aber kein *Bein* oder *Fuß*. Die bereits im ELFRA-1 erwähnten Bedenken hinsichtlich Dialekt bedingter Unterschiede und Stadt-Land-Differenzen sind auch für den ELFRA-2 berechtigt.

Im Rahmen der CDI-Studie in den USA wurde von einem durchschnittlichen Wortschatz von 312 Wörtern bei Zweijährigen berichtet. Eine bedeutsamer Phase des Worterwerbs liegt bei einem Wortschatz zwischen 50 und 100 Wörtern, da es in der Regel in diesem Alter zur Bildung von Wortkombinationen und zum Gebrauch von Verben und Adjektiven kommt. Mit 24 Monaten kann ein Kind auch schon Fragewörter, Mengenwörter und Artikel, Pronomina und vieles mehr sprechen (Fenson et al. 1993 ; Papousek 1994; Bates al. 1999).

Im Syntax-Teil des ELFRA-2 wird der Entwicklungsstand des Satzbaus geprüft, indem den Eltern 25 Beispiele mit verschiedenen grammatikalischen Formen des Satzbaus dargeboten werden, die mit unterschiedlichen Punktzahlen kodiert sind. Zwei Punkte gibt es für die grammatikalisch richtige Form, einen Punkt für die kindersprachlich grammatikalisch unvollständige Form, wie z.B. reine Wortkombinationen oder fehlerhaften Verb-Endungen, und Null Punkte für die Antwort, dass das Kind so etwas noch nicht sagt. Abgefragt werden die Ausdrucksformen folgender Bedingungen: *Ort, Besitz, Handlung, Wunsch, Zustand, Hinweis, Verneinung, Fragen*, und nachfolgend weitere *unspezifische Satzbeispiele*.

Im Alter von 18- 20 Monaten bzw. typischerweise bei einem produktiven Wortschatz ab 50 Wörtern, kommt es zu ersten Wortkombinationen. Ebenfalls bei Auftreten der ersten Wortkombinationen kommt es zum erstmaligen Gebrauch von Adjektiven, Verben und Prädikativen. Die Wortkombinationen drehen sich in der Regel um Konditionen wie *Besitz, Existenz (Erscheinen, Verschwinden, Wiederauftauchen von interessanten Dingen oder Ereignissen), Wünsche (Verweigerung, Verneinung, Bitten), Zustandsformen, einfache Aktionen (umfallen, reingehen, etc.)* und *Eigenschaften (hübsch, dick, usw.)*. Aus den Wortkombinationen entwi-

ckeln sich nach und nach Sätze, so dass im Alter von 24 Monaten die Entwicklung des Satzbaus in der Regel schon recht weit fortgeschritten ist: Das Kind kann sich beim Namen nennen, Fragen können gestellt und Wünsche geäußert werden. Nomen, Adjektive und Verben werden sicher benutzt; die Verben allerdings z.T. noch mit grammatikalisch falschen Endungen (Bates et al. 1999).

Im Abschnitt Morphologie geht es um die Entwicklung der grammatikalischen Formen und das Ausdrücken von *Besitz*, *Plural*, *Vergangenheit* und *Tätigkeiten*, wobei wiederum kindersprachliche unkorrekte Formen einen und korrekte grammatikalische Ausdrucksweisen zwei Punkte bekommen.

Nach Chapman (1981) lassen sich verschiedene Stadien der Grammatikentwicklung einteilen: erste Wortkombinationen im Alter zwischen 19,1 und 23 Monaten, erste Verbflexionen und Ausdrücken von Besitz durch Anhängen des *-s* an ein Wort im Alter zwischen 23,8 und 26,9 Monaten, zunehmend kontrollierte grammatikalische Ausdrucksweise im Alter von 27,7-30,8 Monaten mit Bildung von Vergangenheitsformen und eine gut differenzierte und grammatikalisch korrekte Ausformulierung von Sätzen im Alter zwischen 35,6- 38,7 Monaten.

Demzufolge beginnen Kinder frühestens im Alter von ca. 2,5 Jahren damit Vergangenheiten zu bilden, und selbst dann sind diese noch mit Fehlern behaftet. Jedoch darf hier nicht vergessen werden, dass die Sprachentwicklung von Kindern eine enorme individuelle Breite aufweist (Bates et al. 1999).

In der Wortproduktion wurde eine Punktzahl von weniger als 50 Wörtern als kritischer Wert gesetzt. Dies deckt sich mit der allgemein gängigen Annahme, dass ein Wortschatz von 50 eine Art Schwellenwert ist, an den sich dann ein schnelles Erlernen weiterer Wörter und damit eine Vergrößerung des Wortschatzes anschließt. Darüber hinaus gelten Kinder, die im Alter von 24 Monaten weniger als 50 Wörter sprechen können, im Allgemeinen als sog. Late Talkers, von denen rund die Hälfte ihren Rückstand bis zum 3. Lebensjahr wieder aufgeholt hat. Die andere Hälfte dagegen entwickelt eine manifeste Sprachstörung. Darüber hinaus korreliert der Wortschatz von 50- 100 Wörtern positiv mit der erstmaligen Bildung von Wortkombinationen, was wiederum die weiteren Punkte der kritischen Grenze beim ELFRA-2 erklärt, nämlich das Unterschreiten von 80 Punkten in der Wortproduktion, und zusätzlich das Nicht-Erreichen der kritischen Grenze bei Syntax und Morphologie.

Der kritischen Wert von 17 im Syntax ist bei 30 Beispielen angemessen, da es schon einen Punkt auf reine Wortkombinationen bzw. fehlerhafte Sätze gibt und zwei Punkte auf die grammatikalisch richtige Form.

Bei der Morphologie wurde eine Grenze von 2 Punkten festgesetzt, was ebenfalls für dieses Alter berechtigt ist, da Teile dieses Abschnittes über die Grenze dessen, was ein normal entwickelter Zweijähriger kann, hinaus geht.

Demnach ist der ELFRA-2 aus theoretischer Begutachtung zur Beurteilung des Entwicklungsstandes eines zweijährigen Kindes geeignet, selbst wenn der Produktive Wortschatz-Teil mit einer Anzahl von 260 Wörtern als etwas zu gering erscheint. Da die Grenze bei 80 bzw. 50 Punkten gesetzt wurde, ist die Größe der Wortschatz-Liste richtig gewählt und die Kombination mit den anschließenden Teilen Syntax und Morphologie erlauben eine differenzierte Diagnostik, da je nach grammatikalischer Form stufenweise Punkte vergeben werden. Dennoch sollte auch hier beim Wortschatz-Teil den Eltern die Möglichkeit gegeben werden andere, ähnliche oder sonstige Wörter handschriftlich zu ergänzen.

Allgemeine Aspekte zur Tauglichkeit des ELFRA

Der ELFRA ist ein Elternfragebogen, ein Instrument, welches, wie in 2.5. erläutert, in zahlreichen Studien erprobt und auf mögliche Vor- und Nachteile hinweg untersucht wurde. Wichtige Aspekte bei einem Elternfragebogen sind ökonomische: Sie sind schnell auszufüllen und auszuwerten, konnten an großen Stichproben getestet werden, sind kostengünstig in der Anschaffung und normierte, universell anwendbare Verfahren, die zum großflächigen Screening geeignet sind (Bates 1988; Bretherton & Snyder 1988; Bates & Carneval 1993; Fenson et al 1993; Doil 2002). Treffen alle diese Punkte für den ELFRA zu?

Zeitaufwand pro ELFRA

Es wurde in der Befragung der Eltern auch nach der Dauer des Ausfüllens gefragt. Dabei zeigte sich, dass jeweils über die Hälfte der Eltern den ELFRA innerhalb von 10- 20 min. ausgefüllt hatten. Vom Rest benötigten die Meisten 20 - 30 min.

Demnach ist der ELFRA in der Regel innerhalb von 30 Minuten ausgefüllt und erfüllt die Voraussetzung schnell anwendbar zu sein.

Kosten

Der ELFRA kann beim Hogrefe Verlag bestellt werden. Zehn Fragebögen kosten 19 € was vergleichsweise kostengünstig ist, bedenkt man andere Verfahren, wie aufwendige Beobachtungen der Sprachentwicklung eines Kindes im Labor, oder Video bezogene Tests (Bates, 1993).

Auswertungsverfahren

Zum Thema Auswertung lässt sich allerdings anmerken, dass es einige interne Probleme bei der Auswertung gab, die jedoch unter 5.6. näher erläutert sind. Abgesehen davon erfüllt der ELFRA demnach unter ökonomischen Gesichtspunkten voll und ganz die geforderten Voraussetzungen.

Im Rahmen von Studien zu Sinn und Anwendbarkeit von Elternfragebögen, die ab den achtziger Jahren in den USA stattfanden, haben sich einige Regeln heraus kristallisiert, die die Reliabilität einer Elternbefragung bedeutend verbessern sollen. So argumentieren Gegner der Elternbefragung, teilweise zu Recht, dass Informationen lediglich über Dritte erhalten werden. Dementsprechend ist es unsicher, ob diese Informationen auch den realen Entwicklungsstand des Kindes widerspiegeln oder ob Eltern in vollem Stolz bei der Beurteilung ihres Kindes übertrieben. Bates und Carneval (1993) wiesen hierfür an, nur aktuelle Ereignisse abzufragen und wenn möglich keine retrospektiven Entwicklungsschritte zu erheben, keinen Spielraum für Interpretationen zu lassen, sondern gezielt nach Begriffen und Wörtern zu fragen. Auf den ELFRA angewandt zeigt sich, dass die meisten der abgefragten Ereignisse just dem Alter des Kindes entsprechen, in dem der jeweilige ELFRA verwendet werden soll. Beim ELFRA-1 insbesondere gibt es zwar einige Ereignisse im Bereich der Gesten, die sich schon im Alter von 8 Monaten zeigen, doch auch genügend andere, die frühestens im Alter von 12 Monaten auftauchen, wenn nicht noch später. Dasselbe lässt sich beim ELFRA-2 beobachten, v.a. im Bereich Morphologie, und zudem kommt noch, dass die Autoren es mit der Interpretationsweite nicht so genau nehmen, da in den Abschnitte Syntax/ Morphologie permanent nach Ereignissen gefragt werden, „die so ähnlich“ sind wie die angegebenen, was der Phantasie der Eltern freien Lauf lässt. Schlussfolgernd kann festgehalten werden, dass der ELFRA aus grober Betrachtung und den rein äußerlichen Umständen her geeignet und empfehlenswert erscheint, die Sprach-

entwicklung eines Kindes in Form von Screening zu beurteilen. Detailliert betrachtet fallen jedoch einige gravierende Mängel auf, die dies wieder beträchtlich in Frage stellen.

In der Überprüfung, ob das Ergebnis des ELFRA-2 vom Alter der Geschwister abhängt, fand sich ein ausgeprägt hoher Anteil an als auffällig diagnostizierten Kinder in der Gruppe, die ein älteres Geschwisterchen hatten. Dies deckt sich mit der Annahme, dass Zweitgeborene ein erhöhtes Risiko haben, an einer Sprachentwicklungsstörung zu erkranken (Strassburg, 1999). Grimm (1999) begründete dies damit, dass sich Mütter von zwei oder mehr Kinder zum Einen mehr an der sprachliche Leistung ihres Kindes orientieren, als Mütter mit nur einem Kind, und dieses dadurch sprachlich unterfordern. Darüber hinaus bekommt das jüngere Kind oftmals auch nicht die volle Aufmerksamkeit, wie ein Erstgeborenes oder ein Einzelkind, und zum Anderen übernehmen und lernen jüngere Kinder oftmals von ihren älteren Geschwistern deren Sprache.

6.4. Probleme beim Ausfüllen des ELFRA

Die Zielfragestellung dieser Studie ist unter anderem, welche Probleme beim Ausfüllen des ELFRA von Seiten der Eltern auftraten, wie z.B. ob der ELFRA für die Eltern verständlich ist und wie er von ihnen angenommen wird.

Verständlichkeit des ELFRA

Einer der Teilaspekte lautet, ob der ELFRA für die Eltern verständlich ist, was eine Grundvoraussetzung für seinen späteren Einsatz in den Vorsorgeuntersuchungen darstellt. Inwieweit ist er gut zu verstehen und eindeutig in seinen Aussagen, und wo müssten Änderungen vorgenommen werden, damit jeder ihn verstehen kann?

Nach der Fragebogen-Methode von Mummendy (1999) sollte ein effizienter Elternfragebogen, um einfach zu verstehen sein, klare Anweisungen und Items enthalten, die nicht mehrfach interpretierbar sind, keine doppelten Verneinungen oder komplexe Satzkonstruktionen beinhalten und eine klare Fragestellung erkennen lassen.

Der ELFRA ist in einer einfachen verständlichen Sprache verfasst, enthält keine doppelten Verneinungen und erfüllt demnach einen Teil der obigen Vorraussetzungen. Nahezu alle Eltern gaben an, nach Durchlesen der Einleitung des ELFRA sofort gewusst zu haben, was sie tun

sollen, und diese gut verstanden zu haben. Daraus lässt sich schließen, dass die Einleitung keine für die Eltern offenkundig unverständliche Aspekte enthält.

Bei Betrachten der Ergebnisse bestätigt sich, dass der ELFRA aus Sicht der meisten Eltern gut verständlich zu sein scheint und nur wenig erkennbare Schwierigkeiten offensichtlich sind.

Gegen die Verständlichkeit des ELFRA spricht jedoch, dass die Eltern, offenbar zum Teil die Instruktionen in den Einleitungen entgegen ihrem eigenen Glauben doch nicht verstanden hatten, denn in der Einleitung findet sich beispielsweise ausdrücklich die Aufforderung, auch dann Wörter anzukreuzen, wenn sie vom Kind anders ausgesprochen wurden: „*Wenn Ihr Kind eine abweichende Aussprache des Wortes benutzt, kreuzen Sie das Wort trotzdem an (z.B. „Raffe“ statt Giraffe, „sketti“ statt Spaghetti)*“ (S. 3 ELFRA) Ebenfalls in der Einleitung, jedoch unmittelbar über der Rubrik „Tiere“, findet sich folgende Anweisung: „*Kreuzen Sie in dieser Rubrik ein Wort auch dann an, wenn Ihr Kind es nur in der angegebenen oder einer ähnlichen kindersprachlichen Form benutzt (z.B. „miez-miez“, oder „miau“ statt Katze)*“ (ELFRA S.3).

Wie den unterschiedlichen Ergebnissen beim ELFRA-1 und ELFRA-2 zu entnehmen ist, ist diese Aussage mehrfach interpretierbar. Manche Eltern gaben an, Wörter angekreuzt zu haben, die das Kind verkürzt ausspricht. Andere wiederum kreuzten nur die an, die angegeben waren. Schwer zu verstehen und mehrfach auslegbar ist die Tatsache, dass sich die Aufforderung, kindersprachliche Synonyme anzukreuzen, lediglich über der Rubrik Tiere befindet und Beispiele von solchen nur hinter manchen Tiernamen stehen. Demnach stellt sich für die ausfüllenden Eltern die Frage, welche Wörter bei kindersprachlichen Abkürzungen angekreuzt werden dürfen: lediglich Tiernamen, oder auch andere Wörter? Angenommen, die Anweisung würde ausschließlich für die Rubrik Tiere gelten, dann taucht hier der nächste problematische Aspekt auf, da dort geschrieben ist „*nur in der angegeben oder einer ähnlichen Form*“, . Hinter manchen Tiernamen sind Beispiele dargestellt. Gelten ausschließlich diese Beispiele? Oder auch andere, die diesem Beispiel ähnlich sind, also der *ähnlichen Form* entsprechen. Hierbei wird jedoch nicht deutlich, ob auch Abkürzungen oder andere Ausdrücke bei Tieren angekreuzt werden dürfen, hinter denen kein Beispiel angegeben ist, was ebenfalls einer *ähnlichen Form* entsprechen würde.

Noch größer wird die Verwirrung dadurch, dass in der Anleitung „*Miez- miez*“ und hinter Katze „*miau*“ angegeben ist, was „*einer ähnlichen Form*“ gleichkommen würde. Demnach könnte angenommen werden, dass tatsächlich nur für die Wörter mit Beispiel Abkürzungen zusätzlich gelten.

Anhand eines kurzen Beispiels soll diese Problematik näher erläutert werden: Wenn ein Kind statt Pferd „*Hottehü*“ sagt oder bei Elefant „*Träräh*“, so dürfte dies, wenn man die Anweisungen streng nach dem, was geschrieben steht befolgt, nicht gewertet werden. Dagegen wenn das Kind bei Katze „*Muschi*“ und statt Hund „*Wuff*“ sagt, schon, da hinter diesen Tiere Beispiele angegeben sind. Anders verhielte es sich, sobald das Kind „*Fant*“ statt Elefant oder „*Ferd*“ statt Pferd spricht, denn das soll nach der Instruktion in der obersten Einleitung gelten dürfen. Nun fallen diese feinen Unterschiede nur dem aufmerksamen Leser und Kritiker des ELFRA auf. Es stellt sich daher die Frage, ob den Eltern diese Feinheiten überhaupt bewusst geworden sind, oder ob sie schlichtweg alle Wörter auch bei Abkürzungen und kindersprachlichen Abweichungen ankreuzten. Ein Blick auf die Ergebnisse zeigt, dass auch die Eltern diese Anweisungen unterschiedlich interpretiert hatten. Beim ELFRA-2 kreuzten Eltern zweijähriger Kinder wesentlich großzügiger abgekürzte oder anders bezeichnete Wörter an, als beim ELFRA-1. Fazit ist daher, dass diese Anweisungen schwer verständlich und mehrfach interpretierbar sind und demnach nicht die Voraussetzungen für einen Fragebogen nach Mummendy (1999) erfüllen, weswegen sie weggelassen oder ausführlicher erläutert werden sollten.

Außerdem fanden sich im Syntax-Bereich Verständnisschwierigkeiten bei einigen Eltern. Es heißt zu Beginn des Syntax-Teils (S.6 ELFRA-2): „*Bitte kreuzen Sie bei den folgenden Fragen die Beispiele an, die so ähnlich klingen, wie Ihr Kind sich momentan ausdrückt.*“ 20% der Eltern zweijähriger Kinder konnten die angegebenen Sätze nur schwer auf ihr Kind übertragen. Diese Eltern, hatten offensichtlich Probleme, *so etwas ähnliches* auf ihr Kind anzuwenden. Zur Veranschaulichung soll ein Beispiel folgen: z.B. das Kind sagt „*Papa steht da*“. Was soll man nun ankreuzen? „*Papa ist im Garten?*“ „*Da sitzt Mami*“ „*Da Mami*“?

Dies führte dazu, dass Eltern, je nach Auslegung der Anweisung, entweder angegebene Sätze ankreuzten, obwohl sie nicht dem, was ihr Kind sagt entsprachen. Oder aber sie kreuzten gar keinen Satz an. Eine andere Möglichkeit ist, dass sie Satzteile strichen, bzw. andere Sätze daneben schrieben. Alle drei Variationen führen nicht nur zu verschiedenen Ergebnissen, sondern auch zu Unklarheiten bei der Auswertung, da darüber hinaus nicht geklärt ist, wie mit freien Kommentaren umzugehen ist. Es konnte außerdem belegt werden, dass die Eltern, die angaben, Schwierigkeiten mit dem Syntax-Abschnitt gehabt zu haben, häufiger ein Kind hatten, dass als auffällig diagnostiziert worden war (s.u.).

Auch wenn es dem ersten Anschein nach keine offenkundigen Verständnisschwierigkeiten von Seiten der Eltern gab, so tauchen doch einige Details auf, die das Beantworten des ELFRA schwierig machen.

Auf S. 6 des ELFRA-2 beispielsweise, ist vermerkt, dass er dazu verwendet wird, Kinder ganz unterschiedlichen Alters zu untersuchen. Dies verwirrte einige Eltern dermaßen, dass sie die Abschnitte Syntax und Morphologie nicht mehr ausfüllten, wie z.T. bei den jeweiligen Fragebögen den offenen Kommentaren zu entnehmen war. Gleichermäßen erschien es vielen Eltern unverständlich und verunsichernd, dass im Abschnitt Morphologie, S.10 bei Frage 3 („*Hat Ihr Kind schon begonnen, Vergangenheitsformen zu benutzen?*“) kein Filter eingebaut war. Sollte diese Frage verneint werden, so erübrigten sich auch die folgenden Fragen 4 - 6. So kam es z.B. auch dazu, dass es Eltern gab, die zwar Frage 3 verneinten, dann aber 4 - 6 bejahten, was rein theoretisch nicht möglich sein kann (s. 5.6.).

Dies führte dazu, dass diese Eltern einen Antwortbrief mit der Diagnose „auffällig“ zugeschickt bekamen, da sie diese Abschnitte nicht ausgefüllt hatten, obwohl ihr Kind vielleicht doch das eine oder andere Item im Syntax- / Morphologie-Abschnitt hätte beantworten können. Darüber hinaus kam es durch die oben genannte Unklarheit zu Schwierigkeiten bei der Auswertung. Wenn beispielsweise eine Mutter verneinte, dass ihr Kind schon begonnen habe, Vergangenheitsformen zu verwenden, dann aber ankreuzte, dass ihr Kind schon fehlerhafte oder richtige Vergangenheitsformen verwendet (S.10 ELFRA-2, Fragen 3 –6), so birgt das Probleme bei der Auswertung: Können dafür Punkte verteilt werden, obwohl es offensichtlich paradoxe Antworten sind? Oder sollten keine vergeben werden, da ja Frage 3 verneint wurde? Dies kam jedoch in lediglich 4% aller Antworten beim ELFRA-2 vor, so dass ernsthafte Auswirkungen auf das Ergebnis in der Regel nicht zu befürchten sind.

Beim ELFRA-1 hingegen findet sich in der Einleitung die Aufforderung „*Bitte geben sie an, wie häufig ihr Kind solche Reaktionen zeigt*“. Aber als Antwortmöglichkeit findet sich nur ja oder nein, was manchen Eltern paradox erschien, wie den offenen Kommentaren und Notizen in den ELFRA-Fragebögen zu entnehmen war.

Weiterhin kam es des Öfteren zu Verwirrung von Seiten der Eltern wegen des „Summen- Kästchens“ das sich am Ende eines jeden Abschnittes beim ELFRA-1 findet. Beim ELFRA-2 gibt es kein solches Summenkästchen. Oftmals war es von den Eltern, z.T. auch fehlerhaft, ausgefüllt worden und in den offenen Kommentaren fanden sich Beschwerden, dass es unklar sei, was in dieses Kästchen einzutragen sei. Es ist sinnvoll, dieses Summenkästchen analog zum ELFRA-2 auf dem externen Auswertungsbogen zu platzieren, oder um eine Anweisung zu ergänzen, dass dieses Kästchen nicht von den Eltern ausgefüllt werden soll.

Bezüglich der Verständlichkeit des ELFRA lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass der Fragebogen zwar für die meisten Eltern verständlich zu sein scheint, sich dies jedoch zumindest teilweise widerlegen lässt, da eine recht breite Interpretationsebene vorhanden ist und es

im Hinblick auf die zahlreichen besprochenen Details nicht immer klar und verständlich ist, was genau ausgefüllt werden soll. Dadurch kommt es zu unterschiedlichem Antwortverhalten und wiederum zu unterschiedlichen Ergebnissen. Beim Wortschatz-Teil sollte in jedem Fall in der Einleitung klarer formuliert werden, welche Abkürzungen und Synonyme angekreuzt werden können. Möglich wäre auch, die angegebenen kindersprachlichen Kurzformen hinter den Wörtern wegzulassen, da sie beim Ausfüllen verwirrend sein können und darüber hinaus zu Verfälschungen der Ergebnisse führen. Der Abschnitt Syntax bedarf einer gründlichen Überholung. Nicht zuletzt die Anweisungen sollten detaillierter werden, sondern auch irritierende Hinweise, wie der mit der Beurteilung „*unterschiedlichen Alters*“ sollten daraus verschwinden. Ebenso sollte erklärt werden, inwieweit „*so etwas Ähnliches*“ definiert ist, und wie es sich verhält, wenn Kinder Sätze in einer anderen Wortkombination oder gar ohne Artikel sprechen. Im Vergleich mit dem ELFRA-1 ist der ELFRA-2 jedoch als für die Eltern verständlicher interpretierbar.

Akzeptanz des ELFRA

Wie ist die Akzeptanz des ELFRA bei den Eltern? Halten sie ihn für geeignet, die Fähigkeiten ihres Kindes zu beurteilen, und wie ist die Meinung der Eltern zum ELFRA und dessen Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung?

Beim Blick auf die Ergebnisse wird deutlich, dass die Akzeptanz der ELFRA-Fragebögen recht unterschiedlich ist.

Der ELFRA-1 wird von den Eltern wesentlich schlechter angenommen, als der ELFRA-2. Zwar gaben auch hier die meisten Eltern an, den Fragebogen gerne ausgefüllt zu haben, doch ist dies auch der einzig positive Punkt, den der ELFRA-1 hinsichtlich seiner Akzeptanz verbuchen kann. Aus Sicht der Eltern ist der ELFRA-1 weder dafür geeignet, die Fähigkeiten ihres Kindes zu beurteilen, noch befürworten sie seinen Einsatz in der U6. Dagegen halten sie den ELFRA-1 frühestens ab einem Alter von 18 Monaten sinnvoll. Die Akzeptanz des ELFRA-Fragebogens reflektiert sich in den Diagnose-Ergebnissen: beim ELFRA-1 waren 37% der Kinder als auffällig diagnostiziert worden, beim ELFRA-2 waren es lediglich 17%. Zum Vergleich: bei den Autoren des ELFRA fand sich eine Rate an als auffällig diagnostizierten Kindern von jeweils 20% (s. Handbuch des ELFRA).

Diese Ergebnisse lassen deutlich werden, dass die Eltern den Sinn des ELFRA-1 nicht erkennen können. Ohne ein informatives Gespräch vor beziehungsweise während des Ausfüllens ist

der ELFRA-1 bezüglich der Akzeptanz nicht einsetzbar. In den offenen Kommentaren fanden sich Äußerungen, wie „Völlig idiotisch“ und „Sorgen Sie dafür, dass dieser Unsinn aus dem Verkehr gezogen wird“.

Bei der telefonischen Kontaktaufnahme wurde oftmals von Eltern der Eindruck vermittelt, als ob der ELFRA-1 dazu gedacht wäre, ihr Kind als verlangsamt oder behindert zu stigmatisieren. Vielen Eltern war die Funktion als Screening-Instrument nicht klar. Es wurden des Weiteren sogar wütende Briefe an das Institut für Kinderpsychiatrie der LMU München verschickt, in denen es hieß, dass eine Umfrage mit dem ELFRA-1 dem Ruf der LMU München schade. Die Eltern konnten die Notwendigkeit und die Hilfestellung eines solchen Fragebogens nicht verstehen, da diese offenbar nicht informativ genug erläutert wurde. Den Eltern sollte ausführlich erklärt werden, dass der ELFRA zum Screening eingesetzt werden soll, und es für den Fall, dass ihr Kind auffällig sein sollte in Ruhe abgewartet werden kann, so dass niemand ihr Kind in irgendeiner Art und Weise diffamieren möchte und darüber hinaus die Maßnahmen zur Frühdiagnostik in Deutschland sehr bedürftig sind. Angenommen Eltern würden den ELFRA-1 ohne weitere Information bei der U6 bekommen, so wäre nach den Ergebnissen dieser Studie die Akzeptanz so schlecht, dass manche Eltern sicher die Mitarbeit verweigern würden, oder sich beim Ausfüllen nur wenig Mühe gäben, was wiederum zu verfälschten Ergebnissen führen würde. Ergebnisse der Deutschen Sprachforschung bestätigten diese Annahme hinsichtlich des ELFRA-1. Die Fragebögen wurden den Eltern ohne weitere Erklärung bezüglich seiner Funktion gegeben und sie wurden gebeten, diese sofort auszufüllen. Es ergab sich ein Anteil an auffälligen Kindern von über 50% (Reif et al. 2004).

Der ELFRA-2 jedoch wird von den Eltern gut akzeptiert, denn nahezu alle Eltern gaben an, den ELFRA-2 gerne ausgefüllt zu haben und ihn dafür geeignet zu halten, die Fähigkeiten ihres Kindes richtig zu beurteilen. Weiterhin war die Mehrheit für einen Einsatz in der U7. Einzige Ausnahme beim ELFRA-2 ist der Bereich Syntax. Die Hälfte aller Eltern waren der Ansicht, dass ihr Kind andere Sätze spricht, als angegeben. Die Akzeptanz der Eltern bezüglich des Wortschatzes könnte eventuell noch verbessert werden, indem vom ELFRA Stadt-/ Land-Versionen gestaltet werden. Ein Stadtkind hat eher eine S-Bahn, als einen Traktor in seinem Wortschatz. Denkbar wären aber auch regionalspezifische Versionen, denn es steht außer Frage, dass die Bewohner Bayerns einen andersartigen Wortschatz haben, als ihre norddeutschen Mitmenschen. So könnte hierbei z.B. statt „Schwein“ „Ferkel“ anzukreuzen sein. Darüber hinaus fehlen einige Worte beim Wortschatz. So z. B. existiert eine „Lampe“, aber kein „Licht“, der „Mond“ und keine „Sonne“. Auch wenn es nach Rescorla (1989) keine Unterschiede im Ergebnis zwischen langen und kurzen Wortschatz-Listen gibt, so wäre es für die Akzeptanz der

Eltern förderlich, die Liste um fehlende Wörter zu ergänzen, bzw. die Möglichkeit freier Antworten für die Eltern zuzulassen.

Bezüglich der Akzeptanz lässt sich zusammenfassen, dass der ELFRA-1 eine geringe Akzeptanz bei den Eltern hat und in dieser Form ohne begleitendes informatives Gespräch mit den Eltern schwerlich eingesetzt werden kann, wogegen die Akzeptanz des ELFRA-2 wesentlich besser ist, und er diesem Aspekt nach einem Einsatz in der U7 nicht widerspricht.

Ankreuzverhalten der Eltern

Gegner von Elternfragebögen argumentieren damit, dass Eltern hinsichtlich den Fähigkeiten ihres Kindes stark übertreiben und demzufolge die erhaltenen Ergebnisse mehr dem Wunschen der Eltern, als dem tatsächlichen Entwicklungsstand des Kindes entsprechen (Bates & Carneval, 1993). Daher wurde in der vorliegenden Studie das Ankreuzverhalten der Eltern untersucht, wie z.B. ob auch Wörter oder Sätze angekreuzt wurden, die erst einmal gesagt wurden.

Den Ergebnissen nach zeigten mehr Eltern beim ELFRA-2 ein großzügiges Ankreuzverhalten, als Eltern beim ELFRA-1. Diese Eltern kreuzten Wörter an, die ihr Kind beispielsweise erst einmal gesagt oder nur nachgesprochen hatte. Die Mehrheit der Eltern gaben demzufolge an, nur Wörter, Sätze und Verhaltensweisen angekreuzt zu haben, die schon zum festen Repertoire des Kindes gehörten. Es findet sich im ELFRA jedoch kein Hinweis darauf, dass nur Wörter oder ähnliches angekreuzt werden dürfen, die vom Kind mehrmals gesprochen wurden. Demzufolge schneidet der Großteil der Kinder in den ELFRA-Bögen schlechter ab, als die deren Eltern auch Wörter, Sätze oder Verhaltensweisen angekreuzt hatten, die das Kind erst ein einziges Mal gesprochen oder gezeigt hat. Ein Vermerk in der Einleitung würde dies nicht verhindern, jedoch verringern können.

Bates (1993) zufolge ist das unterschiedliche Ankreuzverhalten ein wohlbekannter problematischer Aspekt der Elternbefragung. Jedoch im Vergleich zu anderen Verfahren, die die Sprachentwicklung testen, zeigte sich, dass sich der Elternfragebogen bei einer Befragung von 13 Monate alten Kindern als ein weitaus besserer prognostisch valider Langzeitvorhersagefaktor erwiesen hatte, als z.B. Untersuchungen von Laborergebnissen oder Untersuchungen der Sprachentwicklung von Kindern in Kinderarztpraxen durch einen dem Kind fremden Beobachter (s. 2.6.).

Wörter, die das Kind in einer verkürzten Aussprache bezeichnet („*skhetti*“, statt Spaghetti), wurden von den wenigsten Eltern beim ELFRA-1 und von fast 80% beim ELFRA-2 ange-

kreuzt. Dies ist jedoch ebenso wie das Ankreuzen von kindersprachlich anderen Bezeichnungen („*Ferkel*“ statt Schwein) Interpretationssache der Einleitung, wie ausführlich weiter oben beschrieben wurde. Die Ergebnisse zeigen, wie bereits erwähnt, beachtliche Unterschiede im Antwortverhalten zwischen dem ELFRA-1 und dem ELFRA-2, obwohl exakt dieselbe Aussage an gleicher Stelle geschrieben steht. Zu den Gründen hierfür kann angenommen werden, dass ein zweijähriges Kind, das schon sehr viel mehr Wörter (durchschnittlich 155) spricht, deutlicher und sinnbezogener Wörter verwenden kann, als ein 12 Monate altes Kind, das gerade begonnen hat Silbenkombinationen und Laute zu sinnvollen Wörtern zu verbinden (Papousek 1994). Es ist für die Eltern einjähriger Kinder schwieriger zu erkennen, ab wann das Kind wirklich ein Wort spricht, und dieses sinngemäß gebraucht.

Gravierend ist jedoch, dass im Syntax-Abschnitt knapp die Hälfte der Eltern angab, auch Sätze angekreuzt zu haben, die vom Kind in einer anderen Reihenfolge verwendet werden, als vorgegeben, wie „*Garten Papa*“, statt „*Papa Garten*“, obwohl es hierfür keine direkte Aufforderung in der Einleitung gibt. Es heißt lediglich, dass „*so etwas Ähnliches*“ anzukreuzen ist, was teilweise ausgesprochen kontraproduktiv zu sein scheint. Denn wie soll die Grammatik eines zweijährigen Kindes adäquat beurteilt werden, wenn die Eltern willkürlich die Sätze in eine andere Reihenfolge setzen und dann aber doch die grammatikalisch korrekte Kombination ankreuzen? Der Veranschaulichung halber soll dies an einem Beispiel, bei Item Nr.1, S.6, erläutert werden: So spricht ein Kind beispielsweise den Satz „*Papa Garten ist*“, was grammatikalisch falsch ist. Da aber der einzige Satz, der im ELFRA-2 angeboten wird und sowohl „*Garten*“ als auch „*ist*“ enthält, der grammatikalisch korrekte Satz „*Papa ist im Garten*“ ist, kreuzen die Eltern eher diesen Satz an, und bekommen dann in der Auswertung zwei Punkte für einen grammatikalisch mit einem Punkt bewerteten Satz. Ebenso verhält es sich beispielsweise bei Item Nr.13, S.8, wenn ein Kind sagt „*Da ist Vogel*“. Für die angegebene Form „*Da ist ein Vogel*“ werden wiederum 2 Punkte vergeben, obwohl der Satz nicht korrekt wiedergegeben wurde. Da im Abschnitt Syntax die Satzentwicklung beurteilt wird und von den Autoren als ausgesprochen differenzierte Möglichkeit der Beurteilungsfähigkeit dieser betitelt wird, ist dieser Aspekt problematisch, und die Aussagekraft der differenzierten Diagnostik hinsichtlich der Grammatikentwicklung lässt sich demnach in Frage stellen. Allerdings konnte sich kein Zusammenhang zwischen dem Ankreuzverhalten der Eltern im ELFRA-2 und der Einteilung in die Diagnosegruppen nachweisen lassen, so dass es trotz dem hohen Anteil der Eltern, die auch solche Sätze ankreuzten, keine Unterschiede bei der Einteilung in die Diagnosegruppen gab.

Allerdings wird deutlich, dass der Abschnitt Syntax nicht nur bezüglich seiner Verständlichkeit zu wünschen übrig lässt, sondern auch nicht unerhebliche Fragen und Probleme aufwirft, die

ihrerseits das Ergebnis des ELFRA-2 verfälschen können. Um dem Abhilfe zu schaffen sollte vorerst das Wort „Ähnlich“ weggelassen werden. Anstelle dessen sollte eine eindeutige Anleitung aufgenommen werden, was genau angekreuzt werden soll. Wie z.B. wenn das Kind Wörter in einer anderen Reihenfolge verwendet, oder auch die Möglichkeit einen solchen Satz des Kindes neben die angegebenen Sätze zu schreiben (z.B. in Form einer offenen Antwortmöglichkeit) sollte gegeben sein. Außerdem wäre eine eindeutige Anleitung für die Auswertung hilfreich, d.h. beispielsweise: geht es eher um die Verwendung von grammatikalisch korrekt konjugierten Verben oder um die korrekte Satzstellung. Zumal bei der momentanen Version des ELFRA überhaupt nicht geklärt ist, wie mit solchen Ergänzungen und freien Kommentaren umzugehen ist. Beim ACIDI, der österreichischen Version, gibt es eine solche Möglichkeit, wobei das Fachpersonal diesbezüglich geschult und angewiesen wurde (Vollmann et al. 2000). Es zeigt sich demzufolge, dass es gravierende Unterschiede im Ankreuzverhalten der Eltern gibt, vor allem im Bereich der in der Einleitung geforderten Abkürzungen und Abweichungen, sowie im Abschnitt Syntax. Es wäre daher sinnvoll, den Abschnitt Syntax grundlegend zu überarbeiten, eventuell die Möglichkeit freier Antworten einzubauen, und alle übrigen Anweisungen bezüglich Abkürzungen, kindersprachlichen Abweichungen, einmal und nur nachgesprochenen Wörtern zu präzisieren.

Unsicherheit der Eltern bezüglich des Wortschatzes/ Verhaltens ihres Kindes

Beim Ausfüllen eines Fragebogens vom Format des ELFRA, bei dem es darum geht, dass Eltern den Sprachentwicklungsstand ihrer Kinder repräsentativ darstellen sollen, ist es problematisch, wenn sich die Eltern unsicher sind, ob ihr Kind die angegebenen Verhaltensweisen oder Wörter auch tatsächlich in seinem Repertoire hat.

Ca. ein Fünftel der Eltern waren sich unsicher, ob ihr Kind ein Wort spricht. Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt, hatten beim ELFRA-1 etwas mehr Eltern, als beim ELFRA-2. Es scheint paradox zu sein, dass Eltern einjähriger Kinder offenbar häufiger unsicher waren, ob ihr Kind das Wort schon spricht, als Eltern zweijähriger Kinder, welche einen Wortschatz zwischen 20 und 300 Wörtern aufweisen. Der Einjährige dagegen trägt zwischen 1 und 17 Wörtern (Papousek 1994). Darüber hinaus enthält der ELFRA-1 deutlich weniger Wörter im Abschnitt produktiver Wortschatz (164), als der ELFRA-2 (260). Doch ist es schwieriger für die Eltern eines Kindes, das gerade erst begonnen hat, erste Silbenkombinationen zu Wörtern zu verbinden, das Wort als solches zu erkennen, während zweijährige Kinder

in der Regel schließlich schon über deutliche Aussprache und einen sicheren Basiswortschatz verfügen. Es leuchtet demnach ein, dass es den Eltern einjähriger Kinder oftmals schwerer fiel zu wissen, welches Wort nun auch definitiv schon zum produktiven Wortschatz ihres Kindes gehört. Außerdem wird beim ELFRA-1 der rezeptive Wortschatz eruiert, so dass es verständlich ist, wenn Eltern einjähriger Kinder ihrem Kind häufiger Wörter vorsprechen um zu prüfen, ob es diese kennt. Dies unterstreicht jedoch zusätzlich, dass der ELFRA-1 für die Eltern schwieriger auszufüllen ist, als der ELFRA-2, auch wenn die Unsicherheit bezogen auf die Gesamtanzahl der Eltern relativ gering ausfällt. Ebenfalls deutlich wird dies in der Tatsache, dass sich mehr Eltern beim ELFRA-1 wünschen, dass ihnen beim Ausfüllen eine Anleitungshilfe zur Verfügung steht.

Schlussfolgernd kann festgehalten werden, dass sich zwar insgesamt relativ wenige Eltern unsicher waren, davon jedoch weitaus mehr Eltern beim ELFRA-1, als beim ELFRA-2.

Allgemeine Aspekte zum ELFRA

Bei den Ergebnissen zu allgemeinen Punkten, wie beispielsweise die subjektive Meinung der Eltern zum ELFRA und dessen Einsatz in den Vorsorgeuntersuchungen U6 und U7, divergieren die Meinungen der Eltern gewaltig.

Bei Betrachten der Ergebnisse sticht erneut ins Auge, dass der ELFRA-1 schlechter abschneidet, als der ELFRA-2.

Negativ, insbesondere für den ELFRA-1 war, dass von Seiten der Eltern, neben der schlechten Akzeptanz nur wenig Positives über das Ausfüllen zu berichten war. Viele Eltern empfanden das Ausfüllen nicht nur als schwierig, sondern ließen sich sogar davon verunsichern, ob sich ihr Kind altersentsprechend entwickelt.

Außerdem war häufig davon die Rede, dass es verunsichere, seitenweise nichts ankreuzen zu können, so dass es eine Überlegung wert wäre, die Antwortmöglichkeiten des ELFRA-1 um „weiß nicht“ oder „spricht es noch nicht“ zu ergänzen. In einer österreichischen Version beispielsweise, dem ACDI, sind die Lösungsvorschläge differenzierter aufgeteilt, in „niemals-manchmal- häufig“, oder „stimmt- stimmt nicht“, allerdings zeigten sich diese ersten Ergebnisse, als wenig nützlich und wenig reliabel bei der Auswertung (Vollman et al 2000). Eventuell wäre eine Erweiterung der Antwortmöglichkeiten im Sinne des ACDI, nur weniger umfangreich, wie „Spricht mein Kind nicht“, in Erwägung zu ziehen, so, dass den Eltern mehr Chancen gegeben werden, Items anzukreuzen.

Für den Fall, dass der ELFRA in der Vorsorgeuntersuchung eingesetzt werden sollte, zog die Mehrheit der Eltern bei beiden Versionen den Einsatz zu Hause dem im Wartezimmer vor, da für das Ausfüllen Ruhe benötigt werde, so dass aus Sicht der Eltern ein Ausfüllen unmittelbar vor der Vorsorgeuntersuchung wenig Sinn macht. Interessant ist dabei jedoch, dass rund 60% der Eltern den ELFRA-1 und über 50% der Eltern den ELFRA-2 innerhalb von 10 min. - 20 min. ausgefüllt hatten, was den obigen Ergebnissen widerspricht.

Auch hier fällt erneut auf, dass der ELFRA-1 offenbar schwieriger auszufüllen und zu verstehen ist, als der ELFRA-2. Doch sind die Anweisungen nahezu dieselben, beim ELFRA-1 findet sich sogar nicht einmal die Aufforderung „*so etwas ähnliches*“ anzukreuzen, wie beim ELFRA-2, sondern es heißt: „*bitte kreuzen sie an, ob ihr Kind so reagiert, wie es in den folgenden Situationen beschrieben ist.*“ (S. 8 ELFRA-1), so dass den Eltern wenig Wahlmöglichkeiten bleiben. Einer der Gründe, weswegen mehr Eltern den ELFRA-1 als schwierig auszufüllen fanden ist, dass es nicht unproblematisch ist, den rezeptiven Wortschatz eines 12 Monate alten Kindes abzufragen. In 30% der Offenen Kommentare (entspricht 17% aller Antworten) bemängelten Eltern, dass es ausgesprochen schwierig gewesen sei, den rezeptiven Wortschatz anzukreuzen, weil sie offenbar nicht wirklich wussten, ob ihr Kind das Wort wirklich versteht, oder weil sie lediglich glaubten, dass es so ist. Nach Bates et al. (1999) sind Elternbefragungen jedoch optimal dazu geeignet, den rezeptiven Wortschatz zu explorieren. Allerdings ist es bekannt, dass der rezeptive Wortschatz schwer zu messen ist und von allen anderen Methoden, wie Beobachtungen der Kinder von Fachleuten in Praxen oder zu Hause, sind Elternfragebögen noch immer die zuverlässigste Quelle (Bates & Carneval 1993).

In den offenen Kommentaren fand sich auch der Wunsch nach einer beigefügten Information, die den Eltern hilft zu verstehen, ab wann sie davon ausgehen können, dass ihr Kind das Wort wirklich versteht, auch wenn sie das Wort mit Gesten untermalen.

Auch würde eine kurze beigefügte Information über Sprachentwicklung, deren Störungen und die Möglichkeit bzw. Prägnanz von Vorsorgeuntersuchungen und Screening-Untersuchungen Sinn machen, um den Eltern die Notwendigkeit eines solchen flächendeckenden Untersuchung der frühen Sprache nahe zu legen.

Unklarheiten bei der Auswertung

Es fielen beim ELFRA-2 des Öfteren Unklarheiten im Ankreuzverhalten der Eltern bei der Auswertung auf (s. 5.7.). So kam es bei rund 11% aller Antworten vor, dass im Produktiven Wortschatz-Teil des ELFRA-2 Fragewörter angestrichen worden waren, dann aber Frage 10

(„Benutzt ihr Kind außer wo noch andere Fragewörter?“) verneint wurde. Der umgekehrte Fall, dass keine Fragewörter angekreuzt worden waren, dann aber bei Frage 10 welche angegeben waren, (s. 5.7.) kam vergleichsweise gering vor.

Weiterhin fiel auf, dass im Produktiven Wortschatz Teil in 17% aller Antworten, keine Pronomina (zumeist „ich“, „wir“) angegeben waren, dann aber im Syntax-, bzw. Morphologie-Teil beim entsprechenden Satz mit angekreuzt worden waren. Alle anderen Ungereimtheiten hielten sich unter 6% und sind vergleichsweise irrelevant, da, sofern diese vorkommen sollten, immer noch mit den Eltern Rücksprache gehalten werden kann.

Woher rühren nun diese paradoxen Antwort-Schemata? Vollmann (2000) gab an, bei seiner Version des CDI für österreichisches Deutsch (ACDI) bewusst mehrere Items doppelt an verschiedenen Stellen angegeben zu haben, um die Konsistenz des Fragebogens zu überprüfen. Leider lagen bis zum Ende dieser Studie noch keine neuen Ergebnisse darüber vor.

Entweder Eltern beantworteten den ELFRA-2 zu oberflächlich und sie übersahen schlichtweg einzelne Wörter, oder der Bereich Fragen / Besitz im Syntax- oder Morphologie-Teil ist zu schwierig zu beantworten. Definitiv statuieren lässt sich, dass der Bereich Fragen eine große Interpretationsebene hat, und Eltern beim Besitz erst beim ausdrücklichen Nachfragen („Wenn man sprachlich ausdrücken möchte, dass etwas einer Person gehört, hängt man ein s an den Namen der Person, z.B. Mamas Kopf. Benutzt ihr Kind dieses s schon?“) bemerken, dass ihr Kind dies schon kann, während sie beim Syntax-Teil darüber hinweglesen. Dies ist nur ein weiterer Hinweis auf die Problematik des Syntax-Abschnittes. Es wurde jedoch in dieser Studie nicht überprüft, inwieweit sich dieser Aspekt auf die Diagnosegruppierungen auswirken kann.

Weiterhin kam es bei der Auswertung zu erheblichen Problemen, da es häufig vorkam, dass Eltern Wörter ergänzt, durchgestrichen oder ersetzt hatten (s. 5.6.). In 27% der Fälle war dies der Fall im Produktiven Wortschatz-Teil, dass ein Synonym neben das angegebene Wort geschrieben war bzw. die Listen durch weitere Wörter ergänzt worden waren. So stand z.B. *Couch* statt *Sofa*, *Arzt* statt *Doktor* und *Kasperl* statt *Clown*.

So ist es vertretbar, dass „*Couch*“ einen Punkt wert ist, ebenso „*Arzt*“. Aber darf „*Brumbrumm*“ statt *Auto* auch als Punkt in die Wertung miteinbezogen werden? Schließlich gelten ja auch Ausdrücke wie „*Miau*“ statt *Katze*, oder „*Muh*“ als *Kuh*, wobei ein weiteres Mal die Notwendigkeit einer freien Antwortmöglichkeit betont werden sollte. Ebenfalls wird erneut auf eine präzisere Instruktion im Handbuch des ELFRA hingewiesen, da diese zusätzlichen Antworten streng genommen nicht gewertet werden dürften. In einer vergleichbaren Studie der Deutschen Sprachentwicklungsstudie (Reif et al. 2004) wurden nur die Wörter und Sätze gewertet, die angegeben waren. Hierbei wurden Ergebnisse mit über 50% auffälligen Kin-

dern beim ELFRA-1 erhalten. Dies ist jedoch im Hinblick auf das unterschiedliche Ankreuzverhalten problematisch, da viele Eltern einfach auch Wörter ankreuzten, die ihr Kind anders ausspricht oder für das Synonyme verwendet wurden.

Ebenso gab es dieses Phänomen im Syntax-Teil, wo die Eltern explizit darauf hingewiesen wurden, „**So etwas Ähnliches**“ anzukreuzen, wie angegeben. In 41% aller Antworten wurden von den Eltern Satzteile durchgestrichen, Sätze umgestellt oder andere Sätze ergänzt, so dass es schwierig wurde, was mit welcher Punktzahl gewertet werden durfte. Ferner ist an dieser Stelle im ELFRA-2 ein Vermerk zu finden, dass es in Ordnung ist, wenn das Kind die Sätze in kindersprachlicher Aussprache verwendet, wie z.B. „*putt*“ statt kaputt, oder „*ham*“ statt haben, wodurch die Auswertung wiederum erschwert wird, da nicht eindeutig ist, was alles mit Punkten bewertet werden darf. Ist beispielsweise „*Apfelsaft bitte*“ statt „*Julia will Saft*“ (Frage 4, S.7, ELFRA-2) gleichrangig zu bewerten? Dazu kommt, dass beim Syntax-Teil unterschiedliche Punktzahlen (ein Punkt für kindersprachliche Fehler-Sätze, zwei Punkte für sprachlich korrekte Sätze) vergeben werden (s. Handbuch ELFRA), so dass die Auswerter vor die Entscheidung, zwischen null und zwei Punkte zu vergeben, gestellt werden. So ist beispielsweise „*Ich muss schlafen*“ ein grammatikalisch korrekter Satz, der nicht angegeben ist, zwei Punkte wert, obwohl in der Anleitung nur „*Ich muss erst mal schlafen*“ als Zwei-Punkte Beispiel aufgeführt ist. Doch wie es sich in dieser Studie zeigte, bewerteten unterschiedliche Personen die Ergänzungen verschiedenartig. Manche vergaben keinen Punkt, andere einen und andere wiederum zwei. Nun mag argumentiert werden, dass eine Ergänzung im Sinne einer freien Antwort bei solchen Items nur noch zu mehr Verwirrung führen würde, doch wäre dann zumindest geklärt, dass solche Ergänzungen der Eltern gewertet werden dürfen. Es sollte als Hilfe für die Auswertung im Handbuch zum ELFRA-2 Informationen zu den einzelnen Abschnitten geben, v.a., worauf bei den einzelnen Items die Priorität liegt und wie mit Ergänzungen umzugehen ist. Wie bereits erläutert, kreuzten 42% der Eltern an, auch Sätze angegeben zu haben, die ihr Kind in eine andere Reihenfolge setzt als vorgegeben.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass der ELFRA unterschiedliche Reaktionen bei den Eltern hervorruft. Auf der einen Seite füllten die meisten Eltern den ELFRA gerne aus und interessierten sich für das Ergebnis, auf der anderen Seite hielten sie einen Einsatz in den Vorsorgeuntersuchungen für wenig sinnvoll. Der ELFRA-1 stößt auf eine wesentlich schlechtere Akzeptanz und wirft mehr Probleme auf, als der ELFRA-2. Darüber hinaus wirkt er im Gegensatz zum ELFRA-2 verunsichernd auf die Eltern, zum Einen, weil sie oftmals nicht wissen, ob ihr Kind ein Wort versteht, und zum Anderen, weil viele Eltern der Meinung sind, ihr Kind könnte für den ELFRA-1 zu jung sein bzw., was wohl häufiger der Fall war, dass der ELFRA-1

eher für ältere Kinder geeignet sei. Dies wiederum hat zur Folge, dass sie den ELFRA-1 für unangemessen halten, die Entwicklung ihres Kindes zu beurteilen und sich gegen einen Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung U6 aussprechen. Viele Eltern hatten, wie persönlichen Gesprächen zu entnehmen war, den Eindruck, dass mit dem ELFRA-1 Behinderungen oder IQ-ähnliche Diagnosen aufgedeckt werden sollten. Es sollte den Eltern deutlich gemacht werden, was Screening bedeutet und dass es speziell im Kindesalter eine notwendige Hilfestellung ist. Der ELFRA-2 wirft andere Probleme auf und wird von den Eltern generell besser akzeptiert. Die meisten Probleme traten im Bereich Syntax / Morphologie auf. Fast die Hälfte der Eltern waren der Meinung, dass ihr Kind andere Sätze sagt, als angegeben. Zudem kreuzten sie auch Sätze an, die tatsächlich in einer anderen Wortfolge gesprochen wurden. Erschwert wurde das ganze für die Auswertung, dass darüber hinaus Satzteile oder Wörter ergänzt bzw., durchgestrichen wurden. So wird nach den Ergebnissen dieser Studie deutlich, dass im Bereich Syntax / Morphologie präziser erklärt werden sollte, was angekreuzt werden soll und wie es sich mit Sätzen verhält, die in einer anderen Wortfolge gesprochen werden. Auch würde es Sinn machen Ergänzungen in Form von freien Antwortmöglichkeiten anzubringen. Dann könnten die Eltern im Text fehlende, aber von ihrem Kind verwendete Formulierungen hinzufügen. Allerdings setzt dies wiederum eine gründliche Information an die Auswertung voraus. In der jetzigen Form hat der Syntax-Bereich eine zu weite Interpretationsbreite und führt zu unterschiedlichen Ergebnissen. Eine andere Möglichkeit wäre es allerdings, auf die Kurzform des ELFRA-2 von Sachse und Suchodoletz (2004) zurückzugreifen, in der kein Syntax-Abschnitt mehr existiert, wobei hierbei noch Validitätskriterien überprüft werden müssen.

6.5. Ist der ELFRA für alle Bildungsgrade geeignet?

Gab es Unterschiede in der Beantwortung des ELFRA in Abhängigkeit von der Schulbildung der Eltern?

Es gab allenfalls geringe Unterschiede im Ankreuzverhalten beim ELFRA-1. Beim ELFRA-2 konnte nicht bestätigt werden, dass Eltern in Abhängigkeit des Schulabschlusses ein unterschiedliches Ankreuzverhalten zeigten.

Eltern ohne Abitur gaben beispielsweise an, wesentlich häufiger ein Wort angekreuzt zu haben, das vom Kind erst einmal gesprochen worden war, anders ausgesprochen oder bei dem sie sich nicht sicher waren, als Eltern mit Abitur. Wie bereits erläutert gibt es im ELFRA keinen Hin-

weis darauf, dass nur Wörter angekreuzt werden dürfen, die vom Kind öfters verwendet wurden, sondern es sollen die Wörter angekreuzt werden, die das Kind schon spricht. Diesen Ergebnissen nach bekommt bei einem Vergleich zweier Kinder mit einem objektiv gleichen Entwicklungsstatus, dasjenige ein besseres Ergebnis, dessen Eltern keine Hochschulreife aufweisen, da seine Eltern großzügiger Items ankreuzten, als ein Kind von Eltern mit Hochschulreife. Allerdings ließen sich keine statistischen Zusammenhänge nachweisen, zwischen dem Schulabschluss und der Diagnose beim ELFRA-1, im Gegensatz zum ELFRA-2 wo sich eine klare Tendenz bei der Diagnose in Abhängigkeit vom Schulabschluss abzeichnete: Kinder von Eltern ohne Abitur schnitten schlechter ab, als Kinder von Eltern mit Abitur, was sich mit den allgemein anerkannten Aspekten deckt, dass Familien aus unteren sozialen Schichten vermehrt Kinder mit Sprachentwicklungsstörungen haben (Suchodoletz, 2003). Allerdings gab es beim ELFRA-2 auch keine Zusammenhänge zwischen unterschiedlichem Ankreuzverhalten und der Schulbildung der Eltern. So könnten hier wiederum die Ergebnisse des ELFRA-1 in Frage gestellt werden. Würden Eltern mit Hochschulreife ebenfalls großzügiger ankreuzen, so könnte eventuell ein Zusammenhang zwischen der Diagnose und der Schulbildung wie beim ELFRA-2 entstehen und dadurch das Ergebnis realistischer werden. Fazit wären weniger Auffällige, denn wie nachfolgend erläutert, gibt es auch nur beim ELFRA-1 einen Zusammenhang zwischen der Diagnose und dem Ankreuzverhalten. Kinder von Eltern, die mehr Items ankreuzten, hatten ein besseres Ergebnis, als Kinder von Eltern, die weniger ankreuzten.

Weshalb gibt es diese Problematik nur beim ELFRA-1?

Erneut fällt auf, dass der ELFRA-1 wesentlich mehr Probleme aufwirft als der ELFRA-2. Durch die Differenzen im Ankreuzverhalten zeigt sich, dass Eltern ohne Abitur bessere Ergebnisse erzielten als Eltern mit Abitur, obwohl sich das nicht signifikant auf die Endergebnisse auswirkt. Andererseits zeigt sich jedoch, dass ein großzügiges Ankreuzverhalten zu einem besseren Ergebnis führt, weswegen doch der Schluss gezogen werden kann, dass Eltern mit Hochschulreife generell schlechter abschneiden als Eltern ohne.

Resultierend kann festgehalten werden, dass es lediglich beim ELFRA-1 Schwierigkeiten und Unterschiede im Ankreuzverhalten in Abhängigkeit von der Schulbildung der Eltern gab. Im Hinblick auf Verständlichkeit, Akzeptanz und Unsicherheit ließen sich keinerlei Differenzen erkennen, so dass der ELFRA im Großen und Ganzen für alle Bildungsgrade gleichermaßen geeignet ist. Empfehlenswert wäre jedoch zu seiner Verbesserung eine zusätzliche Anweisung, wie es sich mit Wörtern verhält, die erst einmal oder nur nachgesprochen wurden, bzw. mit Verhaltensweisen und Gesten, die erst ein Mal gezeigt wurden. Die Notwendigkeit einer Präzi-

sierung bezüglich den kindersprachlichen Abkürzungen und Abweichungen wurde bereits ausführlich erläutert.

6.6. Inwieweit korreliert die Diagnose des Kindes mit den Problemen beim Ausfüllen des ELFRA?

Es sollte ermittelt werden, ob es Differenzen in der Beantwortung des ELFRA gab, abhängig von der Diagnose des Kindes. Wie wird damit umgegangen, wenn beispielsweise ein Kind nur deswegen als unauffällig eingestuft wurde, weil seine Mutter mehr Wörter angekreuzt hat, als es in der Realität sprechen kann? So hat z.B. eine solche Mutter, deren Kind nach den kritischen Werten des ELFRA als unauffällig eingestuft wurde, vielleicht auch Wörter angekreuzt, die erst einmal, nur nachgesprochen oder anders bezeichnet wurden. Eine andere Mutter hingegen, die zwar dem Wortschatz ihres Kindes gerecht wurde und wahrheitsgemäß nur die Wörter ankreuzte, die ihr Kind tatsächlich spricht, erzielte für ihr Kind dafür die Diagnose „auffällig“. Beim ELFRA-1 fällt in der Tat auf, dass Eltern unauffälliger Kinder ein sehr großzügiges Ankreuzverhalten zeigten, im Vergleich zu den Eltern auffälliger Kinder, so dass sich ein eindeutiger Zusammenhang zwischen der Diagnose und dem Ankreuzverhalten herstellen lässt. Eine Mutter, die auch Wörter ankreuzt, bei denen sie sich nicht sicher ist, ob das Kind sie spricht, oder die erst einmal gesprochen wurden, wird für ihr Kind ein besseres Ergebnis bekommen, als eine Mutter, die lediglich die Worte ankreuzt, die zum festen Repertoire des Kindes gehören. Je nach Auslegung der Einleitung (s. 6.4.) sollen Wörter, die kindersprachlich abgekürzt oder anders bezeichnet werden, angekreuzt werden, ebenso verhält es sich mit Wörtern, die nur einmal gesprochen wurden. Dies bedeutet, dass die Ergebnisse in dieser Studie bei einem Großteil der einjährigen Kinder schlechter ausgefallen sind, als es bei einem Ankreuzverhalten im Sinne des ELFRA der Fall sein sollte. Bei Betrachten der auffälligen Rate von 37% beim ELFRA-1, v.a. im Vergleich zu den Ergebnissen, die Grimm und Doil (2000) beim ELFRA erzielt hatten (20% auffällige Kinder), leuchtet dies ein. In der Deutschen Sprachentwicklungsstudie gab es klare Anweisungen an die Eltern, nur die Wörter anzukreuzen, die das Kind so, wie sie angegeben sind, spricht, und auch nur die Verhaltensweisen anzugeben, die vom Kind in dieser Art und Weise gezeigt wurden, was zu einer Auffälligen Rate von über 50% beim ELFRA-1 führte (Reif et al. 2004). Erneut fällt auf, dass es notwendig ist, diese Aspekte in den

Instruktionen des ELFRA zu präzisieren, da sich mit unterschiedlichem Ankreuzverhalten erhebliche Differenzen in der Einteilung in den Diagnosegruppen ergeben.

Beim ELFRA-2 ergaben die Ergebnisse Unterschiede in der Verständlichkeit, der Akzeptanz und der Unsicherheit der Eltern bezüglich der Fähigkeiten ihres Kindes.

Für Eltern mit einem auffälligen Kind war die Verständlichkeit des ELFRA-2 geringer, als für Eltern mit einem gesunden Kind. Für die Ergebnisse bedeutet dies, dass die Eltern, die Schwierigkeiten damit hatten, den ELFRA zu verstehen, auffällige Kinder diagnostiziert bekamen. Im Syntax-Bereich ergaben sich große Differenzen, da über die Hälfte der Eltern auffälliger Kinder Schwierigkeiten dabei hatten, die angegebenen Sätze auf ihr Kind zu übertragen. Dies wirft wiederum die Frage auf, ob die Kinder auffällig waren, weil die Eltern den Syntax-Bereich nicht verstanden oder ob diese Kinder eventuell noch keine richtigen Sätze sprachen, was zur Folge hat, dass diese Eltern deswegen Schwierigkeiten damit hatten, das Angegebene auf ihr Kind zu übertragen. Zur Überprüfung hierfür wäre es lohnenswert, die Ergebnisse mit denen der Kurzform des ELFRA-2 zu vergleichen, die von Sachse und Suchodoletz (2004) entwickelt wurde. In dieser Version des ELFRA-2 wird der Sprachentwicklungsstand der Kinder lediglich über den Wortschatz beurteilt.

Bei Betrachten der Ergebnisse hinsichtlich der Akzeptanz des ELFRA-2 fällt auf, dass Eltern, deren Kinder als auffällig diagnostiziert worden waren, eine geringere Meinung bezüglich der diagnostischen Qualität und des Einsatzes des ELFRA in der Vorsorgeuntersuchung hatten. Auch gaben diese Eltern an, den ELFRA nicht so gerne ausgefüllt zu haben, wie Eltern gesunder Kinder. Dies kann aus zweierlei Perspektiven betrachtet werden: Einerseits ist das Kind eventuell deswegen auffällig, weil die Eltern in dem Glauben waren, dass der ELFRA-2 die Sprachfähigkeit ihres Kind sowieso nicht adäquat beurteilen kann und sie den ELFRA-2 für sinnlos hielten. Daher füllten sie den Fragebogen ungern aus gaben sich weniger Mühe mit der Beantwortung des Fragebogens. Diese These kann belegt werden durch die Tatsache, dass der ELFRA für den Großteil der auffälligen Kinder innerhalb von 10 min.- 20 min. ausgefüllt worden war. Andererseits konnten diese Eltern seitensweisse nichts ankreuzen, waren dadurch stark verunsichert, ob ihr Kind der altersentsprechenden Norm gerecht wird, und füllten dementsprechend den ELFRA nicht gerne aus. Als Erklärung für ihre Verunsicherung gaben sie an, dass der ELFRA den Sprachentwicklungsstand ihres Kindes sowieso nicht erfasst. Tatsache ist, dass die Eltern, deren Kinder unauffällig waren, weitaus weniger Schwierigkeiten und Probleme mit dem ELFRA hatten. Darüber hinaus waren sie der Meinung, dass der ELFRA die Sprachfähigkeit ihres Kindes richtig erfassen kann und sie ihn gerne ausgefüllt hatten, während Eltern auf-

fälliger Kinder sehr viel häufiger Schwierigkeiten und Probleme hatten, was sich in ihrer geringeren Meinung zum ELFRA reflektiert.

So waren die Eltern auffälliger Kinder auch vermehrt der Meinung, dass ihr Kind andere Wörter versteht und spricht. Dies kann nun folgende Gründe haben: die Eltern glaubten, dass ihr Kind andere Worte spricht, da sie nicht viele Wörter im ELFRA ankreuzen konnten, weil ihr Kind tatsächlich sprachentwicklungs-verzögert ist. Oder aber das Kind spricht wirklich andere Worte, denn wie bereits in 6.3. erläutert, fehlen beim ELFRA einige Worte (z.B. gibt es zwar die „Lampe“, aber kein „Licht“, „Mädchen“, aber nicht „Bub“), und auch auf dialektspezifische Unterschiede, wie sie speziell in Bayern von Bedeutung („Ferkel“, statt *Schwein*, „Kasperl“, statt *Clown*) sind, wird im ELFRA nicht näher eingegangen. Daraus resultiert, dass durch das Fehlen von Wörtern teilweise bei einigen Kindern eine andere Diagnose gestellt wird. Wie schon zuvor beschrieben gab es in zahlreichen Fällen Eltern, die Wörter neben die Liste im produktiven Wortschatz schrieben. Momentan dürften diese Wörter streng genommen gar nicht gewertet werden, da es keinerlei Hinweis hierfür im Handbuch des ELFRA gibt. Wenn nun die Möglichkeit einer freien Alternativ-Antwort zu den einzelnen Bereichen existieren würde, so könnten zum Einen Eltern Wörter ergänzen, die ihrer Meinung nach fehlen, und zum Anderen wäre bei der Auswertung geklärt, dass zumindest ein Teil dieser Worte gewertet werden darf. Dies bedarf logischerweise einer zusätzlichen Anleitung im Handbuch des ELFRA, welche Art von Wörtern gewertet werden dürfen, und wie es sich mit kindersprachlichen Abweichungen, wie z.B. „brumbrum“ statt Auto, verhält.

Im Hinblick auf den ELFRA-2 waren sich Eltern auffälliger Kinder vermehrt unsicher beim Ausfüllen des Fragebogens, so z.B., ob ihr Kind ein bestimmtes Wort spricht. Oder sie gaben häufiger an, Wörter vorgesprochen und Beispiele durchgespielt zu haben, um den ELFRA ausfüllen zu können. Auch waren Eltern auffälliger Kinder öfter der Meinung, dass der ELFRA-2 zum Ausfüllen einer Anleitung bedarf, da sie sonst unsicher sind, was sie auszufüllen haben. Daher kann der Schluss gezogen werden, dass Unsicherheit von Seiten der Eltern ein schlechteres Ergebnis für das entsprechende Kind verursacht.

Gravierend fällt dies im Abschnitt Syntax auf, denn die Eltern auffälliger Kinder wussten mehr als doppelt so häufig nicht, welchen Satzbau ihr Kind verwendet, als Eltern gesunder Kinder. Demzufolge kann beim ELFRA-2 festgehalten werden, dass die Eltern, die vermehrt Probleme im Bereich Syntax hatten, entweder durch Schwierigkeiten mit dem Anwenden der angegebenen Sätze auf ihr Kind oder durch Unsicherheit, welchen Satzbau nun ihr Kind verwendet, öfter die Diagnose auffällig oder Grenzbefund für ihr Kind bekamen, als Eltern, die mit dem Syntax-Bereich keine Schwierigkeiten hatten. Wie bereits zuvor diskutiert scheint der Abschnitt Syn-

tax beim ELFRA-2 mit den meisten Schwierigkeiten und Problemen behaftet zu sein, doch nachdem sich tatsächlich Zusammenhänge zwischen der Diagnose des Kindes und den Schwierigkeiten berechnen ließen, wird deutlich, wie wenig sinnvoll dieser Bereich in seiner momentanen Version ist, weswegen hier dringend für eine gründlich Überarbeitung dieses Abschnitts plädiert wird. Nachdem über 40% der Eltern angaben, sowohl Schwierigkeiten damit gehabt zu haben, die angegebenen Sätze auf ihr Kind zu übertragen als auch Sätze, die ihr Kind in einer anderen Reihenfolge spricht, angekreuzt hatten, wäre es sinnvoll, zu jedem Abschnitt mehr Beispiele anzugeben, wie z.B. bei Item 4. Wunsch (S.7 ELFRA-2). Angegeben ist neben der kurzen Instruktion das Beispiel „*Julia will Saft*“. Eventuell könnten im Rahmen der Instruktion oder als zusätzliche Items andere Beispiele hinzugefügt werden wie beispielsweise „*Julia möchte Saft*“, „*Julia Saft haben will*“, „*will Saft trinken*“, „*Bitte Saft*“, „*Saft in Becher*“.

Oder es wird versucht, den Eltern mit der Möglichkeit einer freien Ergänzung pro Item mehr Freiraum zu lassen, und dadurch die Sprache ihres Kindes realistischer darzustellen, wobei es wiederum einer ausführlicheren Erläuterung der Auswertung im Handbuch geben sollte.

Eine andere Alternative wäre eine Kurzform des ELFRA-2, bei der der Syntax-Abschnitt entfernt worden war, wie sie in einer Studie der KJP München entwickelt worden war (Sachse & Suchodoletz 2004). Erste Ergebnisse zeigten, dass sich über 80% aller Late Talkers allein durch den Abschnitt produktiven Wortschatz identifizieren ließen, so dass in Anbetracht der Schwierigkeiten und deren Auswirkungen auf die Einteilung in die Diagnosegruppen, die der Syntax-Abschnitt aufwirft eine solche Version in Erwägung gezogen werden sollte.

Auf Nachfrage, ob der ELFRA-2 vor der Vorsorgeuntersuchung U7 zu Hause ausgefüllt werden sollte, weil es dafür Ruhe bedarf, stimmten dem mehr Eltern gesunder Kinder zu, als Eltern auffälliger Kinder. Dies stimmt mit den Zusammenhängen zwischen der Dauer des Ausfüllens und der Diagnose überein, da sich der höchste Anteil an als auffällig diagnostizierten Kindern innerhalb einer Ausfüllzeit von 10 min. – 20 min. findet, während Grenzbefund-Kinder in der Zeitspanne von 20 min. – 30 min. den Großteil ausmachen und es einen frappant hohen Anteil an unauffälligen Kindern im Bereich über 30 min. gab. Daher steigt der Anteil an unauffälligen Kindern sichtlich mit der Dauer des Ausfüllens, so dass bei einem Einsatz in den Vorsorgeuntersuchungen ein Ausfüllen zu Hause in Ruhe dem im Wartezimmer eindeutig vorgezogen werden kann.

6.7. Schlussfolgerung

Bei der Beantwortung der ELFRA-Fragebögen treten erhebliche Probleme und Schwierigkeiten von Seiten der Eltern auf. Zwar gaben fast alle Eltern an, den ELFRA gut zu verstehen, doch bei Betrachten der Ergebnisse zeigte sich, dass die Instruktionen der Einleitung nicht immer klar verstanden worden waren und es durch unterschiedliches Ankreuzverhalten je nach Interpretation der Einleitung beim ELFRA-1 zu Unterschieden in der Einteilung in den Diagnosegruppen kam. Die Ergebnisse des ELFRA-1 sind demzufolge fraglich.

Hinsichtlich der Akzeptanz sind die Ergebnisse widersprüchlich. Einerseits gaben die meisten Eltern an, den Fragebogen gerne ausgefüllt zu haben und sich für das Ergebnis zu interessieren, andererseits hielten insbesondere den ELFRA-1 nur wenige Eltern dafür geeignet, die Fähigkeiten ihres Kindes ausreichend zu beurteilen und in der Vorsorgeuntersuchung U6 eingesetzt zu werden. Darüber hinaus zeigt sich in den allgemeinen Aspekten zum ELFRA-1 klar, dass der Fragebogen mehr Schwierigkeiten bereitet, als der ELFRA-2. Es wird deutlich, dass der ELFRA-1 ohne begleitendes informatives Gespräch mit den Eltern über den Sinn des ELFRA-1 und genaueste Anweisungen bezüglich des Ausfüllens in dieser Form nicht eingesetzt werden kann.

Beim ELFRA-2 war die Akzeptanz wesentlich besser, so dass aus dieser Sicht einem Einsatz in der U7 wenig im Wege steht. Ebenso gab es beim ELFRA-2 keine Zusammenhänge zwischen dem Ankreuzverhalten und der Diagnoseeinteilung, so dass sich unterschiedliches Ankreuzen nicht auf die Diagnose auswirkt. Lediglich der Abschnitt Syntax wirft Schwierigkeiten und Verständnisprobleme bei den Eltern hervor, so dass dieser Abschnitt eventuell durch freie Antwortmöglichkeiten ergänzt, oder im Sinne der Kurzform des ELFRA-2 (Sachse & Suchodoletz 2004) überarbeitet werden sollte. Demzufolge ist es notwendig die Instruktionen dieses Abschnittes präziser zu formulieren, so dass es deutlich wird, wie es sich mit Sätzen verhält, die in einer anderen Reihenfolge gesprochen werden. Es ließen sich Zusammenhänge nachweisen zwischen der Diagnose des Kindes und den Faktoren Verständlichkeit, Akzeptanz und Unsicherheit der Eltern. Die Eltern, die den ELFRA-2 nicht gut verstanden hatten und sich häufiger unsicher waren hinsichtlich der Fähigkeiten ihres Kindes hatten öfter auffällige Kinder. Ebenso wie die Eltern deren Akzeptanz des ELFRA-2 schlechter war. Allerdings sind diese Aspekte für die Ergebnisse des ELFRA-2 zweitrangig, denn im Faktor Verständlichkeit bezog sich der Unterschied nur auf den Abschnitt Syntax, der wie bereits erläutert einer gründlichen Überholung bedarf. Im Bereich Unsicherheit wäre es eine Hilfe für die Eltern, einen Ansprechpartner zu haben, und bezüglich der Akzeptanz kann angenommen werden, dass die Eltern, die

nicht viele Items ankreuzen konnten, den Fragebogen für weniger geeignet hielten, ihr Kind zu beurteilen, und ihn nicht so gerne ausfüllten.

Es würde auch hier eine kurze Information über Sprachentwicklung, deren Screening und die Maßnahme zur Vorsorge, Abhilfe schaffen. Alles in Allem jedoch ist der ELFRA-2 mit Einschränkung durch die oben genannten Aspekte in dieser Form in der Vorsorgeuntersuchung U7 einsetzbar.

7. Zusammenfassung

Der ELFRA (Elternfragebogen für die Früherkennung von Risikokindern) ELFRA-1 und ELFRA-2 von Grimm und Doil (2000) soll Kinder mit einem Risiko für Sprachentwicklungsstörungen bereits im Alter von 12 und 24 Monaten erkennen und routinemäßig als Screening-Instrument in den Vorsorgeuntersuchungen U6 und U7 eingesetzt werden. Da es sich um neue Untersuchungs-Mittel handelt, liegen bislang kaum Erfahrungswerte vor. In der vorliegenden Arbeit sollte geklärt werden, welche Schwierigkeiten und Probleme von Seiten der Eltern beim Ausfüllen auftreten und ob er, diesem Aspekt nach, in den Vorsorgeuntersuchungen eingesetzt werden kann.

Dafür wurde ein Fragebogen entwickelt, der Antwort geben sollte, inwieweit der ELFRA für die Eltern verständlich ist und inwiefern er von den Eltern akzeptiert wird. Außerdem sollte das Ankreuzverhalten der Eltern evaluiert werden sowie die Frage, inwieweit sich die Eltern beim Ausfüllen unsicher waren bezüglich des sprachlichen Entwicklungsstandes ihres Kindes. Allgemeine Aspekte, wie beispielsweise ob es schwierig war, den ELFRA auszufüllen, oder ob vor dem Ausfüllen mit dem Kind geübt wurde, waren weitere Punkte, die in der Studie geklärt werden sollten. Darüber hinaus enthielt dieser Fragebogen Angaben zu den soziodemografischen Daten der Eltern.

Der ELFRA wurde zusammen mit dem Evaluationsfragebogen und einem Informationsschreiben bis zu zehn Tage vor dem Geburtstag der Kinder an die Eltern verschickt. Bei Nichtantwort erhielten die Eltern drei Wochen nach Verschicken des ersten Schreibens ein Erinnerungsschreiben. Falls wiederum keine Antwort eintraf, wurden die Eltern telefonisch kontaktiert. Als Untersuchungsgruppen wurden 239 Familien mit dem ELFRA-1 und 251 Familien mit dem ELFRA-2 angeschrieben. Die Adressen und Daten der Kinder stammten aus der Geburtsparthe der Süddeutschen Zeitung.

Es ergab sich eine Rücklaufquote von 60% beim ELFRA-1 ($n = 142$) und 72% beim ELFRA-2 ($n = 181$). Die ELFRA-Bögen wurden gemäß den im Handbuch des ELFRA angegeben kritischen Werten ausgewertet. Dabei ergab sich eine auffälligen Quote von 37% ($n = 53$) beim ELFRA-1 und 17% ($n = 31$) beim ELFRA-2.

Den Ergebnissen des Evaluationsfragebogen nach waren über 90% der Eltern in dem Glauben, dass der ELFRA verständlich ist. Hinsichtlich der Akzeptanz sind die Ergebnisse widersprüchlich. Einerseits gaben fast alle Eltern an, den Fragebogen gerne ausgefüllt zu haben, andererseits hielten beim ELFRA-1 die meisten Eltern den Fragebogen für nicht geeignet, die Fähigkeiten ihres Kindes zu beurteilen und um in der Vorsorgeuntersuchung eingesetzt zu werden.

Beim ELFRA-2 dagegen waren die meisten Eltern der Meinung, dass der Fragebogen die Fähigkeiten ihres Kindes richtig erfasste, mit Ausnahme zum Syntax-Abschnitt, da knapp die Hälfte der Eltern der Meinung war, dass ihr Kind andere Sätze sagte, als angegeben. Des Weiteren gaben über die Hälfte an, dass sie einen Einsatz in der Vorsorgeuntersuchung U7 befürworten würden. Beim Vergleich des ELFRA-1 mit dem ELFRA-2 fällt auf, dass die meisten Eltern den ELFRA-1 im Gegensatz zum ELFRA-2 ablehnen.

Die Eltern zeigten ein ausgesprochen unterschiedliches Ankreuzverhalten, was sich zum Beispiel bei Wörtern zeigt, die das Kind anders ausspricht („*Nane*“ statt *Banane*) oder anders bezeichnet („*Ferkel*“ statt *Schwein*). Beim ELFRA-1 kreuzten wenige Eltern solche Wörter an, während beim ELFRA-2 mehr als Dreiviertel aller Eltern angaben, diese Wörter trotzdem angekreuzt zu haben. Da in der Einleitung ausdrücklich erwünscht ist, dass Eltern auch abgekürzte oder anders ausgesprochene Wörter ankreuzen, ist hierbei auch die Verständlichkeit des ELFRA-1 in Frage zu stellen.

Beim ELFRA-2 hingegen gab es Schwierigkeiten beim Ankreuzen des Abschnittes Syntax, da viele Eltern berichteten, auch dann Sätze anzukreuzen, wenn ihr Kind diese in eine andere Reihenfolge setzt, als vorgegeben. Es ist notwendig, die Einleitungen des ELFRA Fragebogens um eine präzise Anweisung zu ergänzen, wie es sich mit kindersprachlichen Abweichungen und grammatikalisch anderer Satzbildungen verhält.

Bei den allgemeinen Aspekten fiel auf, dass die wenigsten Eltern den ELFRA als schwierig auszufüllen empfanden. Der ELFRA-1 wurde als schwieriger eingestuft, als der ELFRA-2, und beim Einsatz in den Vorsorgeuntersuchungen würden die meisten Eltern das Ausfüllen zu Hause in Ruhe einem Ausfüllen in der Praxis vorziehen. Es wurde kaum vor dem Ausfüllen mit den Kindern geübt.

Bei der Überprüfung, ob Zusammenhänge zwischen dem unterschiedlichen Bildungsniveau der Eltern und beim Ausfüllen auftretenden Schwierigkeiten bestehen, ließen sich keine signifikanten Unterschiede feststellen.

Lediglich beim Ankreuzverhalten fiel beim ELFRA-1 auf, dass Eltern ohne Abitur großzügiger ankreuzten, als Eltern mit Abitur.

Bei der Begutachtung von Zusammenhängen zwischen der Einteilung in die Diagnosegruppen des ELFRA und den Problemen beim Ausfüllen wurden beim ELFRA-1 Verknüpfungen erhalten zwischen dem Ankreuzverhalten der Eltern und der Diagnose. Eltern die häufiger Wörter/Verhaltensweisen ankreuzten, hatten vermehrt unauffällige Kinder, so dass sich das Ergebnis des ELFRA-1 durch unterschiedliches Ankreuzverhalten der Eltern beeinflussen ließ und dementsprechend in Frage gestellt werden kann.

Beim ELFRA-2 wurden Zusammenhänge berechnet zwischen der Verständlichkeit des Syntax-Abschnittes und der Diagnose: Eltern, die Schwierigkeiten damit hatten, die Sätze und Beispiele auf ihr Kind zu übertragen, hatten häufiger auffällige Kinder. Außerdem gab es Korrelationen zwischen der Unsicherheit der Eltern und der Diagnose. Eltern die sich eher unsicher beim Ausfüllen des ELFRA-2 waren, hatten vermehrt auffällige Kinder.

Als Resultat kann festgehalten werden, dass der ELFRA-1 in dieser Form nicht einsetzbar ist, da die Akzeptanz des Fragebogens sehr schlecht ist und sich durch unterschiedliches Ankreuzverhalten unterschiedliche Einteilungen in den Diagnosegruppen ergaben.

Der ELFRA-2 ist mit Einschränkung des Syntax-Teiles in dieser Form in der Vorsorgeuntersuchung einsetzbar. Der Syntax-Abschnitt jedoch wirft noch zu viele gravierende Probleme beim Ausfüllen auf und sollte bezüglich der Anweisungen präzisiert werden. Generell sollte bei beiden Fragebögen ein informatives Gespräch vor dem Ausfüllen stattfinden und gegebenenfalls ein Ansprechpartner während des Ankreuzens für die Eltern erreichbar sein.

Literaturverzeichnis

- Adamski, M; Sachse, S.; Suchodoletz, W. v. (2004): Wie verlässlich ist der ELFRA-1 für die Erfassung von Late Talkers? Institut der Kinder und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie der Ludwig- Maximilians-Universität München. Poster ISES3, Wien.
- Bates, E.; Camaioni, L.; Volterra, V. (1975): The acquisition of performatives prior to speech; Merrill Palmer Quaterli, 21, 205-226.
- Bates, E.; Bretherton, I.; and Snyder, L. (1988): From first words to grammar: Individual differences and dissociable mechanisms. New York: Cambridge University Press.
- Bates, E. (1993): Comprehension and production in early language development. Monographs of the Society of Research in Child Development. 58, 222-242.
- Bates, E.; Carnevale, G. (1993): New directions in research on language development. Developmental Review, 13, 436- 470.
- Bates, E.; Marchman, V.; Thal, D.; Fenson, L.; Dale, P.; Reznick, J.S; Reilly, J & Hartung, J.P. (1994): Development and stylistic variation in the composition of early vocabulary. Journal of Child Language, 21 (1), 85-123.
- Bates E.; Dale P. S.; Thal D (1995): Individual differences and their implications for theories of language development. Handbook of Child Language, Chapter 4.
- Bates, E. (1997): On language savants and the structure of the mind: A review of Neil Smith and Ianthi-Maria Tsimpli, The mind of a savant: Language learning and modularity. International Journal of Bilingualism 1(2), 163-179.
- Bates, E. (1999): Plasticity, localization and language development. In S. Broman & J.M. Fletcher (Eds.). The changing nervous system: Neurobehavioral consequences of early brain disorders (pp. 214-253). New York: Oxford University Press.

- Bates, E.; Thal, D.; Finlay, B.L.; & Clancy, B (1999): (in press). Early language development and its neural correlates. To appear in Boller, F. & Grafman, J. (Series Eds.) & Rapin, I. & Segalowitz S. (Vol. Eds.): Handbook of neuropsychology, Vol. 7: Child neurology (2nd ed.). Amsterdam: Elsevier.
- Bates, E.; & Dick, F. (2002): Language, gesture, and the developing brain. *Developmental Psychobiology*, 40, 293-310.
- Bates, E.; Wilson, S.M.; Saygin, A.P.; Dick, F.; Sereno, M.; Knight, R.T.; & Dronkers, N.F (2003): Assessing brain behavior relationships using voxel based lesion symptom mapping. *Nature Neuroscience*, 6(5), 448-450.
- Boysson- Bardis B.; Sagart L & Durant C (1984): Discernible differences in the babbling of infants according to target language. *Journal of Child Language* 11, 1-15.
- Bruner, J. (1983): *Child's Talk: Learning to Use Language*, New York: Norton.
- Bühl, A.; Zöfel, P. (2000): *SPSS Version 10: Einführung In die moderne Datenanalyse unter Windows. (überarbeitete und erweiterte Auflage)*. München: Addison- Wesley.
- Chapman, R.S. (1981): Computing mean length of utterance in morphemes. In J.F. Miller (ed): *assessing language production in children: Experimental procedures*. Baltimore: University Park Press.
- Clahsen, H. (1986): *Die Profilanalyse. Ein linguistisches Verfahren der Sprache im Vorschulalter*. Berlin: Marhold.
- Dale, P.S.; Bates, E.; Reznick, J.S.; Morissette, C (1989): The validity of a parent report instrument of child language at twenty months. *Journal of Child Language*, 16; 239-249.
- Dale, P.S. (1991): The validity of a parent report measure of vocabulary and syntax at 24 months. *Journal of speech and hearing research*, 34; 365-571.

DeCasper, A.J.; Sigafos, A. D. (1983): The intrauterine heartbeat: A potent reinforce for newborns. *Infant behaviour and development* 6, 19-25.

Deutsche Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie (2003) (Hrsg.): Leitlinien zur Diagnostik und Therapie von psychischen Störungen im Säuglings-, Kindes- und Jugendalter. (2. Auflage); Deutscher Ärzte Verlag, ISBN: 3-7691-0421-8.

Doil, H. (2002): Die Sprachentwicklung ist der Schlüssel. Frühe Identifikation von Risikokindern im Rahmen kinderärztlichen Vorsorgeuntersuchungen. Unveröffentlichte Dissertation der Universität Bielefeld im Fachbereich Psychologie, <http://bieson.ub.uni-bielefeld.de/volltexte/2003/250/pdf/0001.pdf>.

Edler, L.; Rittgen, W. (2001): Tutorium zu den Rechnergestützten Übungen zur Statistik der Biologen an der Fakultät für Bio und Geowissenschaften der Universität (TH) Karlsruhe. ZE Biostatistik, Deutsches Krebsforschungszentrum, Heidelberg.

Fenson, L.; Dale, P.S.; Reznick, J.S.; Thal, D.; Bates, E.; Hartung, J.P.; Pethick, S.; Reilly, J.S. (1993): *The MacArthur Communicative Development Inventories: User's guide and technical manual*. San Diego: Singular Press.

From, W.; Schöler, H.; Kany, W. (1998): *Spezifische Sprachentwicklungsstörungen und Sprachlernen*. Heidelberg. Universitätsverlag Winter.

Grimm, H. (1973): *Strukturanalytische Untersuchungen der Kindersprache*. Bern: Huber.

Grimm, H. (1984): Zur Frage der sprachlichen Wissenskonstruktion. Oder: Erwerben dysphasische Kinder die Sprache anders? In E. Oskaar (Hrsg.), *Spracherwerb, Sprachkontakt, Sprachkonflikt*. Berlin. de Gruyter, 25-63.

- Grimm, H. (1986): Entwicklungsdysphasie: Verlaufsanalyse gestörter Sprachentwicklung. In B. Narr & H. Wittje (Hrsg.), *Spracherwerb und Mehrsprachigkeit / Language acquisition and multilingualism*. Festschrift für Els Oskaar zum 60. Geburtstag. Tübingen. Narr, 93- 114.
- Grimm, H. (1999): *Störungen der Sprachentwicklung*. Hogrefe Verlag, Göttingen, Bern, Toronto, Seattle.
- Grimm, H.; Doil, H. (2000): *ELFRA: Elternfragebögen für die Früherkennung von Risikokindern, Handanweisung*. Hogrefe Verlag, Göttingen.
- Grimm, H.; Weinert, S. (2002): *Sprachentwicklung*. In R. Oerter & L. Montada (Hrsg.), *Entwicklungspsychologie* (5. Auflage, 517-550). Weinheim. Psychologie Verlags Union.
- Lempers J. D. (1979): Young children's production and comprehension of nonverbal deictic behaviors. *The Journal of genetic Psychology* 135, 93-102.
- Mills, A.E. (1985): The acquisition of German morphology. *Monographs of the Society for the Research in Child Development*. 174, 53-69.
- Morissette, P.; Ricard, M. N.; Goiun Decarie, T.(1995): Joint visual attention and pointing in infancy: A longitudinal study of comprehension. *British Journal of Developmental Psychology* 13, 163- 175.
- Mummendey, H.D. (1999): *Die Fragebogen-Methode: Grundlagen und Anwendung in Persönlichkeits-, Einstellungs- und Selbstkonzeptforschung; (3. Auflage)* Göttingen; Bern; Toronto; Seattle. Hogrefe-Verlag.
- Nelson, K. (1973): Structure and strategie in learning to talk. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 38;1-2.
- Netter, F. H.; Böttcher, T. (2001): *Netters Pädiatrie*; Stuttgart, Thieme.

- Oerter, R., Montada, L. (2002): Entwicklungspsychologie (5. Auflage) 1207 Seiten. Gebunden. BeltzPVU . 517- 542.
- Papousek, M. (1994): Vom Schrei zum ersten Wort: Anfänge der Sprachentwicklung in der vorsprachlichen Kommunikation. Mechthild Papousek. (1. Auflage); Bern, Göttingen, Toronto, Seattle: Verlag Hans Huber.
- Pecha, A.; Sachse, S.; von Suchodoletz, W. (2004): Zur prognostischen Validität des ELFRA-2. Institut für Kinder und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie der Ludwig-Maximilians- Universität München. Poster ISES3 Wien.
- Penner, Z. (2002): Plädoyer für eine präventive Frühintervention bei Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen. In Kohlhammer: Therapie von Sprachentwicklungsstörungen. Anspruch und Realität von W. von Suchodoletz, Stuttgart.
- Reif, S; Schulz, P.; Penner, Z. (2004): Elternfragebögen für die Früherfassung von Kindern mit einem Risiko für Sprachentwicklungsstörungen- Ergebnisse der Deutschen Sprachentwicklungsstudie. Abstract ISES3 Wien.
- Rescorla, L. (1989): The Language Development Survey: A screening tool for delayed language in toddlers. *Journal of Speech and Hearing Disorders*, 54, 587-599.
- Rescorla, L.; Achenbach, T.M. (2002): Use of the Language Development Survey (LDS) in an national probability sample of children 18 to 35 months old. *Journal of Speech, Language and Hearing Research*. Vol. 45, 733-743.
- Sachse, S.; Suchodoletz, W. (2004): Kritische Items des ELFRA-2 zur Identifikation von Late Talkers. Institut für Kinder und Jugendpsychiatrie und Psychotherapie der Ludwig- Maximilians- Universität München. Abstract ISES3, Wien.
- Schrey-Dern, D. (2001): Logopädische Diagnostik und Therapie- Wann besteht Handlungsbedarf?, *Kinderärztliche Praxis*, Heft 5; Nr. 72; Mainz, Kirchheim Verlag.

- Sitzmann, F. C.; Bartmann, P. (2002); Pädiatrie, (2. Auflage); Duale Reihe, Stuttgart, Thieme, 2002.
- Suchodoletz, Wv: (2003) Umschriebene Sprachentwicklungsstörungen. Monatsschrift, Kinderheilkunde 151 31-37.
- Statistisches Bundesamt Deutschland September 2002.
http://www.destatis.de/d_home.htm.
- Statistisches Referat der Landeshauptstadt München 1993- 2001.
<http://www.muenchen.de/referat/sozial/9splan/daten/MuenchenSozial1993bis2001.pdf>.
- Strassburg H.M. (1996): Sprachentwicklungsstörungen in der Kleinkindzeit aus neuropädiatrischer Sicht: In Päd 2 233-242.
- Strassburg, H.M.; Dacheneder, W.; Kress, W. (1997): Entwicklungsstörungen bei Kindern, Grundlagen der interdisziplinären Betreuung. Stuttgart.
- Strassburg, H.M. (1999): Zentrale Sprachentwicklungsstörungen bei Kindern aus Sicht des Neuropädiaters. Die Sprachheilarbeit.
- Testzentrale online: <http://www.testzentrale.de>.
- Thal D.; Tobias S.; Morisson D. (1991): Language and gesture in Late Talkers, a one year follow up. Journal of speech and hearing research 34 604-612.
- Thal, D.; Tobias S. (1992): Communicativ gestures in children with delayed onset of oral expressive vocabulary. Journal of Speech and Hearing Research 35, S.1281- 1289.
- Tomasello, M.; Mervis C. (1994): The instrument is great but measuring comprehension is still a problem Monographs of the society for the research of child development 242 59.

Tracy, R. (1991): Sprachliche Strukturentwicklung. Linguistische und Kognitionspsychologische Aspekte einer Theorie des Erstspracherwerbs. Tübingen: Narr.

Vollmann, R. ; Marschik, P. ; Einspieler C. (2000): Elternfragebogen für die Erfassung der frühen Sprachentwicklung für (österreichisches) Deutsch, Grazer Linguistische Studien 54.

Weissenborn, J. et al. (2004): Prädiktoren für die Entwicklung des Wortschatzes: Erste Ergebnisse der Deutschen Sprachentwicklungsstudie. Abstract ISES3, Wien.

Wendlandt, W. (2000): Sprachstörungen im Kindesalter- Materialien zur Früherkennung und Beratung, Forum Logopädie. (4. Auflage); Stuttgart, Thieme.

Wetherby, A (2000): Appendix D. Prelinguistic predictors of later language competence.



Fragebogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA-1

Fragebogennummer: _____

1. Geburtsdatum des Kindes: _____
2. Welches Geschlecht hat Ihr Kind? weiblich männlich

Die folgenden Angaben benötigen wir, um zu erfahren, welche konkreten Probleme und Fragen beim Ausfüllen des Elternfragebogens ELFRA-1 auftreten.

Für die Auswertung ist es wichtig, dass Sie alle Fragen beantworten.

A. Einleitung

Zu Beginn eines jeden neuen ELFRA-Abschnittes findet sich eine kurze erklärende Einleitung. Bitte kreuzen Sie Zutreffendes an.

Bitte unterstreichen Sie Formulierungen, die nicht gleich zu verstehen sind.

| | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 3. Nach Durchlesen der Einleitung des ELFRA-Bogens habe ich sofort verstanden, was ich im folgenden Abschnitt tun soll. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

B. Fragen zu einzelnen Abschnitten des ELFRA-1:

a) Produktiver und rezeptiver Wortschatz:

Folgende Fragen beziehen sich auf die Seiten 3 – 6 des ELFRA-1.

Bitte kreuzen Sie Zutreffendes an.

| | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 4. Mein Kind versteht und spricht ganz andere Wörter, als die, die angegeben sind. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 5. Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind das Wort spricht. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 6. Wenn ich mir unsicher war, habe ich dieses Wort trotzdem angekreuzt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| | | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|-----|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 7. | Ich habe auch die Wörter angekreuzt, die mein Kind nur ein einziges Mal gesprochen hat. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 8. | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders ausspricht (z.B. „Nane“ statt Banane oder „Toffeln“ statt Kartoffeln), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 9. | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders bezeichnet (z.B. „Ferkel“ statt Schwein, „Kasperl“ statt Clown), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 10. | Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind zwar nachspricht, aber nicht von alleine benutzt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 11. | Ich habe meinem Kind Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 12. | Ich habe mit meinem Kind Wörter vor dem Ausfüllen des ELFRA-Fragebogens geübt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Produktion von Lauten und Sprache, Reaktion auf Sprache, Gesten, Feinmotorik

Folgende Fragen beziehen sich auf die Seiten 6 – 11 des ELFRA-1.

| | | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|------|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 13. | Mein Kind reagiert auf andere Anforderungen, als die, die im Fragebogen aufgeführt sind. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 14. | Mein Kind zeigt andere Verhaltensweisen, als die, die im Fragebogen aufgeführt sind. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 15. | Mein Kind zeigt andere Gesten, als die, die im Fragebogen aufgeführt sind. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 16. | Ich habe mit meinem Kind die Beispiele durchgespielt, um eine Antwort geben zu können. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 17. | Ich habe auch die Verhaltensweisen angekreuzt, die mein Kind erst einmal gezeigt hat. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 18. | Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind so reagiert, wie angegeben. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 19. | Wenn ich mir unsicher war, habe ich es trotzdem angekreuzt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 19a. | Ich wusste nicht, ob auch Verhaltensweisen ankreuzen sollen, die zwar ähnlich, aber nicht gleich wie die angegebenen sind. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

C. Allgemeine Fragen zum ELFRA-1

| | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 20. Ich habe den Fragebogen gerne ausgefüllt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 21. Ich fand es schwierig, den Fragebogen auszufüllen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 22. Ich habe das Gefühl, die Fähigkeiten meines Kindes werden mit dem Fragebogen richtig erfasst. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 23. Ich bin dafür, dass alle Eltern den Fragebogen bei der Vorsorgeuntersuchung ausfüllen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 24. Eltern sollten diesen Fragebogen vor der Vorsorgeuntersuchung im Wartezimmer ausfüllen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 25. Eltern sollten diesen Bogen zu Hause ausfüllen, da dies nur mit Ruhe möglich ist. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 26. Eltern sollten diesen Bogen nur unter Anleitung ausfüllen, weil sie sonst unsicher sind, was sie ankreuzen sollen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 27. Ich fand viele Beispiele unklar. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 28. Ich bin durch den Fragebogen unsicher geworden, ob sich mein Kind altersgerecht entwickelt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Sonstige Schwierigkeiten/Fragen, die beim Ausfüllen des Fragebogens aufgetaucht sind:

29. Wer hat den Fragebogen ausgefüllt ?

Mutter Vater beide Eltern
 jemand anderes ≥ (bitte notieren) _____

30. Wie lange haben Sie gebraucht, um den ELFRA-1 auszufüllen?

| | | | | |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| 10-20 min. | 20-30 min. | 30-40 min. | 40-50 min. | über 50 min. |
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

D. Fragen zur Familie

31. Welche Familiensituation trifft auf Sie zu?

Mit festem Partner Allein erziehend Sonstig ≥ (bitte notieren) _____

32. Welchen Schulabschluss haben Sie?

| | Mutter | Vater |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| kein Abschluss o. ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sonderschule o.ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Hauptschule o.ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Realschule o.ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Abitur o.ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| sonstiger Abschluss (bitte notieren): | | |

33. Was trifft derzeit auf Sie zu?

| | Mutter | Vater |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Vollzeit | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Teilzeit | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ausbildung/Studium | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Zu Hause | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sonstig (bitte notieren): | | |

34. Welche Sprache wird bei Ihnen gesprochen?

Deutsch

Andere Sprache (bitte angeben, welche Sprache) _____

Mehrsprachig (bitte angeben, welche Sprachen) _____

35. Hat Ihr Kind Geschwister?

Nein

Ja Anzahl _____ Alter _____

Bitte schauen Sie noch einmal nach, ob Sie auch alle Fragen beantwortet haben!

Ergänzungen/ Anmerkungen:

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung. Durch Ihre Mitarbeit helfen Sie anderen Eltern und deren Kindern.

Wir wünschen Ihnen und Ihrem Kind für die Zukunft alles Gute!



Fragebogen zu Problemen beim Ausfüllen des ELFRA-2

Fragebogennummer: _____

3. Geburtsdatum des Kindes: _____

4. Welches Geschlecht hat Ihr Kind? weiblich männlich

Die folgenden Angaben benötigen wir, um zu erfahren, welche konkreten Probleme und Fragen beim Ausfüllen des Elternfragebogens ELFRA-2 auftreten.

Für die Auswertung ist es wichtig, dass Sie alle Fragen beantworten.

A. Einleitung

Zu Beginn eines jeden neuen ELFRA-Abschnittes findet sich eine kurze erklärende Einleitung. Bitte kreuzen Sie Zutreffendes an.

Bitte unterstreichen Sie Formulierungen, die nicht gleich zu verstehen sind.

| | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 29. Nach Durchlesen der Einleitung des ELFRA-Bogens habe ich sofort verstanden, was ich im folgenden Abschnitt tun soll. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

B. Fragen zu einzelnen Abschnitten des ELFRA-2:

Produktiver Wortschatz:

Folgende Fragen beziehen sich auf die Seiten 3 – 5 des ELFRA-2.

Bitte kreuzen Sie Zutreffendes an.

| | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 30. Mein Kind versteht und spricht ganz andere Wörter, als die, die angegeben sind. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 31. Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind das Wort spricht. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 32. Wenn ich mir unsicher war, habe ich dieses Wort trotzdem angekreuzt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

| | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 33. Ich habe auch die Wörter angekreuzt, die mein Kind nur ein einziges Mal gesprochen hat. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 34. Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders ausspricht (z.B. „Nane“ statt Banane oder „Toffeln“ statt Kartoffeln), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 35. Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders bezeichnet (z.B. „Ferkel“ statt Schwein, „Kasperl“ statt Clown), auch wenn es nicht ausdrücklich hinter dem entsprechenden Wort stand. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 36. Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind zwar nachspricht, aber nicht von alleine benutzt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 37. Ich habe meinem Kind Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 38. Ich habe mit meinem Kind Wörter vor dem Ausfüllen des ELFRA-Fragebogens geübt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Syntax und Morphologie

Folgende Fragen beziehen sich auf die Seiten 6 – 11 des ELFRA-2.

| | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|---|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 39. Mein Kind sagt andere Sätze, als im Fragebogen angegeben. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 40. Ich konnte die angegebenen Sätze/Beispiele nur schwer auf mein Kind übertragen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 41. Ich habe mit meinem Kind diese Sätze geübt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 42. Ich habe mit meinem Kind die Beispiele durchgespielt, um eine Antwort geben zu können. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 43. Ich habe auch die Sätze angekreuzt, die mein Kind erst einmal gesagt hat. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 44. Ich habe auch die Sätze angekreuzt, bei denen mein Kind die Wörter in eine andere Reihenfolge setzt, als vorgegeben. (z.B. Garten Papa, statt Papa Garten, S.6) | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 45. Ich war mir unsicher, welchen Satzbau mein Kind verwendet. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

C. Allgemeine Fragen zum ELFRA-2

| | Trifft voll zu | Trifft zu | Trifft eher nicht zu | Trifft überhaupt nicht zu |
|--|-----------------------|-----------------------|-----------------------|---------------------------|
| 46. Ich habe den Fragebogen gerne ausgefüllt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 47. Ich fand es schwierig, den Fragebogen auszufüllen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 48. Ich habe das Gefühl, die Sprachfähigkeit meines Kindes wird mit dem Fragebogen richtig erfasst. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 49. Ich bin dafür, dass alle Eltern den Fragebogen bei der Vorsorgeuntersuchung ausfüllen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 50. Eltern sollten diesen Fragebogen vor der Vorsorgeuntersuchung im Wartezimmer ausfüllen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 51. Eltern sollten diesen Bogen zu Hause ausfüllen, da dies nur mit Ruhe möglich ist. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 52. Eltern sollten diesen Bogen nur unter Anleitung ausfüllen, weil sie sonst unsicher sind, was sie ankreuzen sollen. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 53. Ich fand viele Beispiele unklar. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| 54. Ich bin durch den Fragebogen unsicher geworden, ob sich mein Kind altersgerecht entwickelt. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

Sonstige Schwierigkeiten/Fragen, die beim Ausfüllen des Fragebogens aufgetaucht sind:

33. Wer hat den Fragebogen ausgefüllt ?

Mutter Vater beide Eltern

jemand anderes ≥ (bitte notieren) _____

34. Wie lange haben Sie gebraucht, um den ELFRA-2 auszufüllen?

| 10-20 min. | 20-30 min. | 30-40 min. | 40-50 min. | über 50 min. |
|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |

D. Fragen zur Familie

35. Welche Familiensituation trifft auf Sie zu?

- Mit festem Partner Allein erziehend Sonstig (bitte notieren) _____

36. Welchen Schulabschluss haben Sie?

| | Mutter | Vater |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------------------|
| kein Abschluss o. ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sonderschule o.ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Hauptschule o.ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Realschule o.ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Abitur o.ä. | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| sonstiger Abschluss (bitte notieren): | | |

36. Was trifft derzeit auf Sie zu?

| | Mutter | Vater |
|---------------------------|-----------------------|-----------------------|
| Vollzeit | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Teilzeit | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Ausbildung/Studium | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Zu Hause | <input type="radio"/> | <input type="radio"/> |
| Sonstig (bitte notieren): | | |

37. Welche Sprache wird bei Ihnen gesprochen?

- Deutsch
 Andere Sprache (bitte angeben, welche Sprache) _____
 Mehrsprachig (bitte angeben, welche Sprachen) _____

38. Hat Ihr Kind Geschwister?

- Nein
 Ja Anzahl _____ Alter _____

Bitte schauen Sie noch einmal nach, ob Sie auch alle Fragen beantwortet haben!

Ergänzungen/ Anmerkungen:

Herzlichen Dank für Ihre Unterstützung. Durch Ihre Mitarbeit helfen Sie anderen Eltern und deren Kindern.

Wir wünschen Ihnen und Ihrem Kind für die Zukunft alles Gute!

Institut und Poliklinik für
Kinder- und Jugendpsychiatrie
und Psychotherapie
komm. Direktor: Prof. Dr. H.-J. Möller

Ludwig-----
Maximilians--
Universität---
München-----

LMU



*Postanschrift: Prof. Dr. W. v. Suchodoletz
Institut für Kinder- und Jugendpsychiatrie
Abteilung für Entwicklungsfragen
Nußbaumstraße 7, D-80336 München*

*Telefon: 089/5160 34 27
Telefax: 089/5160 4756
Email: Elternfragebogen@aol.com.
Http:// www.kjp.med.uni-muenchen.de*

Klinikum Innenstadt

Liebe Eltern,

ich möchte mich kurz vorstellen. Mein Name ist Saskia Klaiber. Ich studiere Medizin an der Universität München und fertige meine Doktorarbeit über die Erprobung eines Elternfragebogens zur Beurteilung der Sprachentwicklung von Kindern an.

Mit diesem Schreiben möchte ich Sie als Eltern um Ihre Mithilfe bitten, um in Zukunft Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen (in Deutschland immerhin 7 %) frühzeitig helfen zu können. Wir haben Sie zufällig ausgewählt. Ihren Namen und Ihre Anschrift haben wir der Geburtsanzeige in der Süddeutschen Zeitung entnommen. Alles, was Sie brauchen, ist ein wenig Zeit und Herz, damit wir dank Ihrer Erfahrung als Eltern künftig Kinder, deren Sprachentwicklung verzögert verläuft, frühzeitig unterstützen können.

Was also können Sie tun?

Der ELFRA-Fragebogen, den ich Ihnen zuschicke, dient dazu, die Sprachentwicklung von Kindern zu beurteilen. Im Rahmen meiner Doktorarbeit geht es darum, den Fragebogen mit Ihrer Hilfe zu bewerten, um zu sehen, ob er seinen Zweck erfüllt und künftig bei allen Kindern im Rahmen der Vorsorgeuntersuchung eingesetzt werden kann. Wie Sie sehen, bin ich dringend auf Ihre Mithilfe angewiesen. Das Ergebnis und die zukünftige Betreuung von Kindern mit Sprachschwierigkeiten hängt ganz entscheidend von Ihnen und Ihrer Hilfsbereitschaft ab. Selbstverständlich werden wir bei der Darstellung der Ergebnisse sämtliche Angaben verschlüsseln.

Ich möchte Sie nun bitten, die Fragebögen auszufüllen und im beiliegenden Rückumschlag innerhalb der nächsten 10 Tage an uns zurückzuschicken. Das Porto übernehmen selbstverständlich wir. Wenn Sie möchten, bekommen Sie natürlich gerne die Ergebnisse der Auswertung des Fragebogens Ihres Kindes von uns.

Sollten Sie weitere Fragen haben, so können Sie uns unter der Telefonnummer 089/5160-3427 anrufen.

Wir bedanken uns mich für Ihre Mithilfe und verbleiben mit freundlichen Grüßen,

Ihre

Saskia Klaiber

Prof. Dr. med. Waldemar v. Suchodoletz

Kreuztabellen ELFRA

Kreuztabellen ELFRA-1: Faktor Ankreuzverhalten in Korrelation mit der Schulbildung der Mutter

| | | Keine Hochschulreife | Hochschulreife | Gesamt |
|---|-----------------|----------------------|----------------|-------------|
| Wenn ich mir unsicher war, habe ich es trotzdem angekreuzt. | Trifft zu | 5 18,5% | 3 3,8% | 8 7,5% |
| | Trifft nicht zu | 22 81,5% | 77 96,3% | 99 92,5% |
| Gesamt | | 27 100% | 80 100% | 107 100% |

| | | Keine Hochschulreife | Hochschulreife | Gesamt |
|---|-----------------|----------------------|----------------|-------------|
| Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind nur nachspricht. | Trifft zu | 7 25,9% | 15 18,8% | 22 20,6% |
| | Trifft nicht zu | 20 74,1% | 65 81,3% | 85 79,4% |
| Gesamt | | 27 100% | 80 100% | 107 100% |

| | | Keine Hochschulreife | Hochschulreife | Gesamt |
|---|-----------------|----------------------|----------------|-------------|
| Ich habe auch Verhaltensweisen angekreuzt, die mein Kind erst einmal gezeigt hat. | Trifft zu | 11 40,7% | 22 27,2% | 33 30,6% |
| | Trifft nicht zu | 16 59,3% | 59 72,8% | 75 69,4% |
| Gesamt | | 27 100% | 81 100% | 107 100% |

| | | Keine Hochschulreife | Hochschulreife | Gesamt |
|--|-----------------|----------------------|----------------|-------------|
| Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders ausspricht, als angegeben. | Trifft zu | 15 55,6% | 31 38,8% | 46 43,0% |
| | Trifft nicht zu | 12 44,4% | 49 61,3% | 61 57,0% |
| Gesamt | | 27 100% | 80 100% | 107 100% |

| | | Keine Hochschulreife | Hochschulreife | Gesamt |
|--|-----------------|----------------------|----------------|-------------|
| Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind anders bezeichnet, als angegeben. | Trifft zu | 10 37,0% | 20 25,0% | 30 28,0% |
| | Trifft nicht zu | 17 63,0% | 60 75,0% | 77 72,0% |
| Gesamt | | 27 100% | 80 100% | 107 100% |

| | | Keine Hochschulreife | Hochschulreife | Gesamt |
|--|-----------------|----------------------|----------------|-------------|
| Wenn ich mir unsicher war, habe ich diese Wort trotzdem angekreuzt | Trifft zu | 7 25,9% | 10 12,5% | 17 15,9% |
| | Trifft nicht zu | 20 74,1% | 70 87,5% | 90 84,1% |
| Gesamt | | 27 100% | 80 100% | 107 100% |

| | | Keine Hochschulreife | Hochschulreife | Gesamt |
|--|-----------------|----------------------|----------------|-------------|
| Ich habe auch Wörter angekreuzt, die mein Kind erst einmal gesprochen hat. | Trifft zu | 12 44,4% | 10 12,5% | 22 20,6% |
| | Trifft nicht zu | 15 55,6% | 70 87,5% | 85 79,4% |
| Gesamt | | 27 100% | 80 100% | 107 100% |

Kreuztabellen ELFRA-2: Verständlichkeit in Korrelation zur Diagnose-Einteilung

| | | Auffällig | Unauffällig | Gesamt |
|---------------------------------|-----------------|-------------|--------------|--------------|
| Die Einleitung ist verständlich | Trifft zu | 36 35,6% | 136 98,6% | 172 98,9% |
| | Trifft nicht zu | 0 0,0% | 2 1,4% | 2 1,1% |
| Gesamt | | 36 100% | 138 100% | 174 100% |

| | | Auffällig | Unauffällig | Gesamt |
|---|-----------------|-------------|--------------|--------------|
| Ich konnte die angegebenen Sätze schwer auf mein Kind übertragen. | Trifft zu | 13 52,0% | 20 14,3% | 172 98,9% |
| | Trifft nicht zu | 12 48,0% | 120 85,7% | 132 80,0% |
| Gesamt | | 25 100% | 140 100% | 165 100% |

| | | Auffällig | Unauffällig | Gesamt |
|----------------------------------|-----------------|-------------|--------------|--------------|
| Ich fand viele Beispiele unklar. | Trifft zu | 4 10,5% | 5 3,5% | 9 5,0% % |
| | Trifft nicht zu | 34 89,5% | 137 96,5% | 171 95% % |
| Gesamt | | 38 100% | 142 100% | 180 100% |

Unsicherheit der Eltern in Korrelation zur Diagnose-Einteilung

| | | Auffällig | Unauffällig | Gesamt |
|--|-----------------|-------------|--------------|--------------|
| Ich war mir oft unsicher, ob mein Kind das Wort spricht. | Trifft zu | 12 33,3% | 13 9,1% | 25 14,0% |
| | Trifft nicht zu | 24 66,7% | 130 90,9% | 154 86,0% |
| Gesamt | | 36 100% | 143 100% | 179 100% |

| | | Auffällig | Unauffällig | Gesamt |
|---|-----------------|-------------|--------------|--------------|
| Ich habe meinem Kind Wörter vorgesprochen, um zu prüfen, ob es diese kennt. | Trifft zu | 7 18,4% | 12 8,5% | 19 10,6% |
| | Trifft nicht zu | 31 81,6% | 129 91,5% | 160 89,4% |
| Gesamt | | 38 100% | 141 100% | 179 100% |

| | | Auffällig | Unauffällig | Gesamt |
|---|-----------------|-------------|--------------|--------------|
| Ich habe die angegebenen Beispiele vor dem Ausfüllen durchgespielt. | Trifft zu | 1 4,0% | 4 2,9% | 5 3,0% |
| | Trifft nicht zu | 24 96,0% | 136 97,1% | 160 97,0% |
| Gesamt | | 25 100% | 140 100% | 165 100% |

| | | Auffällig | Unauffällig | Gesamt |
|--|-----------------|-------------|--------------|--------------|
| Ich war mir unsicher, welchen Satzbau mein Kind verwendet. | Trifft zu | 6 24,0% | 16 11,3% | 22 13,2% |
| | Trifft nicht zu | 19 76,0% | 126 88,7% | 145 86,8% |
| Gesamt | | 25 100% | 142 100% | 167 100% |

| | | Auffällig | Unauffällig | Gesamt |
|--|-----------------|-------------|--------------|---------------|
| Eltern sollten den Fragebogen unter Anleitung ausfüllen. | Trifft zu | 3 7,9% | 11 7,8% | 14 7,8% |
| | Trifft nicht zu | 35 92,1% | 130 92,2% | 165 192,2% |
| Gesamt | | 38 100% | 141 100% | 179 100% |

Danksagung

Ich möchte mich allen voran bei Herrn Professor von Suchodoletz für die engagierte Betreuung während der gesamten Arbeit bedanken. Er hatte immer ein offenes Ohr für meine Fragen und beantwortete diese mit Engelsgeduld. Weiterhin danke ich allen Mitarbeitern der Kinder- und Jugendpsychiatrie, insbesondere Frau Brinkmann, für die Hilfe bei der Auswertung der Fragebögen, sowie Steffi Sachse für ihre Anregungen und Hilfe bei deren Umsetzungen. Mein Dank gilt auch den zahlreichen Eltern, die bereitwillig an der Befragung teilgenommen haben.

Pascal Gauthier danke ich für seine liebevolle Unterstützung.

Meinem Bruder Dr. Sven Klaiber bin ich sehr für seine Hilfe bei sprachlichen und formellen Fragen dankbar.

Hauptsächlich aber verdanke ich das Gelingen der Arbeit jedoch meinen lieben Eltern, ohne die mein Studium an der LMU gar nicht möglich geworden wäre. Immer haben sie mich tatkräftig und bedingungslos unterstützt und daher möchte ich Ihnen diese Arbeit widmen!

Lebenslauf

Name: Saskia Alexandra Klaiber

Geburtsdatum /Ort: 08.05.1978 in Ulm

Schulbildung

09/1984-07/1988 Grundschole in Illerberg

09/1988-09/1997 Nikolaus Kopernikus Gymnasium in Weißenhorn,
Abschluss: Allgemeine Hochschulreife

Hochschulbildung

05/1999-2005 Studium der Humanmedizin an der LMU in München

03/ 2001 Physikum

03/ 2002 1. Staatsexamen

03/ 2004 2. Staatsexamen

30.11.2005 3. Staatsexamen

Praktisches Jahr

08-11/2004 Institut für Pathologie in München

12/04-03/05 Chirurgie im städtischen Krankenhaus München Neuperlach

03-07/2005 Inneren Medizin im Victoria Hospital in Kapstadt, Südafrika

Berufstätigkeit

01-07.2006 Assistenzärztin im Sanatorium Kilchberg, Psychiatrische Privatklinik in der Schweiz

08/2006-08/2007 Assistenzärztin im Institut für Rechtsmedizin der Universität Zürich Irchel.