

Spontansprachvideos für die Lehrveranstaltung Phonetisch- phonologische Störungen

Materialien zur Vermittlung von Kompetenzen für die
Diagnostik von phonetisch-phonologischen Prozessen



Eingereicht von:
Begleitung:
Datum:

Mara Andenmatten und Valerie Keller
Dr. rer. biol. hum. Britta Massie
19. Februar 2021

Abstract

Im Rahmen der vorliegenden Entwicklungsarbeit wurden Materialien entwickelt, die in der Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* im Studiengang Logopädie an der Hochschule für Heilpädagogik (HfH) verwendet werden können. Dabei handelt es sich um Videos, die Spontansprache von Kindern mit phonetisch-phonologischen Störungen zeigen, sowie Transkripte, Übungsideen und eine Begleitbroschüre für Dozierende. Die Videosequenzen wurden anhand von fünf phonetisch-phonologischen Kriterien ausgewählt, welche im Verlauf des Prozesses evaluiert wurden. In der Arbeit werden theoretische Grundlagen zu Phonetik-Phonologie, diagnostischen Kompetenzen in der Logopädie, Videos in der Lehre und impliziten Lerntheorien bearbeitet. Nachdem die Studierenden des Jahrgangs LOG 2023 in der Lehrveranstaltung einen Einblick in das Produkt erhielten, gaben sie eine Beurteilung mittels Online-Fragebogen ab. Die Ergebnisse zeigen, dass das Produkt als wichtige Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung eingestuft wird und welche diagnostischen Kompetenzen aus Sicht der Studierenden mittels der videobasierten Lehre vermittelt werden können. Somit kann das Produkt einen ergänzenden Beitrag zur qualitativen Verbesserung der Lehrveranstaltung leisten.

Dank

Auf dem Weg zur vollständigen vorliegenden Arbeit durften wir von verschiedenen Seiten Unterstützung erfahren. Besonders herzlich möchten wir Dr. rer. biol. hum. Britta Massie danken, welche uns von der ersten unverbindlichen Sitzung zur Themenfindung bis zur Abgabe begleitet hat und für unser Projekt fast ebenso viel Begeisterung gezeigt hat wie wir. Wir freuen uns, dass unser Entwicklungsprodukt in ihrer Lehrveranstaltung tatsächlich zum Einsatz kommen wird. Den Studierenden des Jahrgangs LOG 2023, welche an der Evaluationsveranstaltung rege mitdiskutiert haben, danken wir für die Teilnahme, das Ausfüllen des Fragebogens sowie die konstruktiven und motivierenden Kommentare, die uns zugetragen wurden. Weiter danken wir seitens der Interkantonalen Hochschule für Heilpädagogik Dr. phil. Ueli Müller für die kompetente Methodenberatung. Unsere Arbeit passierte verschiedene Stationen des Lektorats. Wir möchten Katrin Berns und Claudia Linder-Carbone für ihre Zeit und Genauigkeit bei der Korrektur unseren Dank aussprechen.

Anmerkungen

Zur besseren Verständlichkeit unserer Arbeit folgen hier einige Bemerkungen zur verwendeten Schreibweise:

- Im Sinne einer diskriminierungsfreien Sprache werden in dieser Arbeit alle Geschlechter gleichermaßen angesprochen (z.B. Student_innen, Studierende).
- Bei der Altersangabe der Kinder verwenden wir die Schreibweise Jahr;Monat. Das Kind in Video Nr. 2 beispielsweise ist 6 Jahre und 10 Monate alt, was als 6;10 Jahre notiert wird.
- Die Transkripte sind in Mundart und können sich in dialektalen Feinheiten unterscheiden, da die Therapeut_innen in den Videos sowie die beiden Autorinnen unterschiedliche Dialekte sprechen.
- Wenn in dieser Arbeit einzelne Worte oder Laute im Rahmen von Beispielen vorkommen, sind diese mit der Verwendung des internationalen phonetischen Alphabets (IPA) notiert. Alle transkribierten Äusserungen in den Transkripten Nr. 1 – 22 sind aus Gründen der Lesbarkeit in orthografischer Schrift, mit der Ausnahme, wenn es sich beim Fokusprozess um eine phonetische Auffälligkeit handelte. Durch diese Trennung wird versucht Einheitlichkeit zu wahren.

Durch die Verwendung des IPA in der schriftlichen Arbeit wird die Unterscheidung von spezifischen Lauten im Schweizerdeutschen und im Hochdeutschen klarer. Zusätzlich wird bei der Transkription von schweizerdeutschen Wörtern versucht, die Abhängigkeit des Dialekts etwas zu vermindern.

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung	1
1.1	Problemstellung	1
1.2	Aufbau der Arbeit.....	2
1.3	Entwicklungsziel und Leitfragen.....	2
2	Theoretische Grundlagen	4
2.1	Grundlagen der Phonetik-Phonologie	4
2.1.1	Phonetik.....	4
2.1.2	Phonologie.....	5
2.2	Störungen im Phonetik- und Phonologie-Erwerb	6
2.2.1	Phonetische Störungen	6
2.2.2	Phonologische Störungen.....	6
2.2.3	Liste von phonologischen Prozessen.....	7
2.2.4	Liste von phonetischen Störungen	10
2.3	Videos in der Lehre	10
2.3.1	Videos in verschiedenen Fachbereichen	10
2.3.2	Unterschiedliche Videoformate.....	11
2.3.3	Vorteile von Videos in der Lehrveranstaltung	12
2.3.4	Lernwirksamkeit.....	13
2.4	Diagnostische Kompetenzen in der Logopädie	14
2.4.1	Evidenzbasiertes Arbeiten.....	14
2.4.2	Diagnostisches Vorgehen im Bereich Phonetik-Phonologie.....	15
2.4.3	Kompetenzprofil für die Logopädie	15
2.5	Lerntheorie: Implizites Lernen	15
3	Methodisches Vorgehen	17
3.1	Forschungsmethode.....	17
3.2	Entwicklungsprozess des Produkts	18
3.2.1	Prozessauswahl.....	18
3.2.2	Datengenerierung	18
3.2.3	Herangehensweise an die Videos.....	18
3.2.4	Präsentation des Produktes.....	23
3.3	Ableitung der Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil des dbl.....	25
3.4	Fragebogen	26
3.4.1	Rahmenbedingungen	26
3.4.2	Erstellung des Fragebogens: Formaler Aufbau des Fragebogens	27
3.4.3	Erstellung des Fragebogens: Inhaltlicher Aufbau des Fragebogens	29
3.4.4	Evaluationsveranstaltung.....	32
4	Ergebnisse	34
4.1	Teil I	34
4.2	Teil II.....	35
4.3	Teil III	37
4.4	Teil IV	41
4.5	Teil V.....	42
5	Diskussion	44

5.1	Beantwortung der Leitfrage 1	44
5.2	Beantwortung der Leitfrage 2	46
5.3	Praxisbezug	48
5.3.1	Praxisbezug Theorie	49
5.3.2	Praxisbezug Anwendung des Produkts	50
5.4	Reflexion	51
5.5	Ausblick	53
6	<i>Verzeichnisse</i>	55
6.1	Literaturverzeichnis	55
6.2	Abbildungsverzeichnis	58
6.3	Tabellenverzeichnis	58
7	<i>Anhang</i>.....	59

1 Einleitung

1.1 Problemstellung

Ungeachtet der Tatsache, dass Sprache – der Gegenstand der Sprachwissenschaft – ein genuin lebenspraktisches Phänomen ist, erfolgt die Einführung in die Sprachwissenschaft in der universitären Lehre und in Einführungsbüchern weitgehend theoriegeleitet. Dem steht entgegen, dass viele Studierende leichter einen Zugang zu linguistischen Problemen entwickeln, wenn sie mit sprachlichen Phänomenen konfrontiert werden. (Stocker, 2003, S.178)

In ihrem Text beschreibt Stocker, dass die Verbindung zur «sprachlichen Realität» in Lehrveranstaltungen oft zu wenig hergestellt wird (2003). Obwohl dieses Zitat aus dem Bereich der Linguistik ist, kann es unserer Meinung nach auf die Logopädie übertragen werden. Auch in der logopädischen Lehre findet die Einführung in die Auseinandersetzung mit Sprache zu grossen Teilen theoretisch statt, bevor Studierende im Praktikum direkt mit «sprachlichen Phänomenen» konfrontiert werden (ebd.). Mit «sprachlichen Phänomenen» könnten in der Logopädie phonetisch-phonologische Störungen im Kinderspracherwerb gemeint sein. Ein Beispiel aus der Logopädie soll die Aussage von Stocker veranschaulichen:

«Onsetprozess (OnsetP): Alle Wort- und Silbenonsets in betonten Silben bis auf /m n b p d t/ werden durch /h/ oder /d/ ersetzt» (Fox-Boyer & Neumann, 2017).

Wer weiss, was ein phonologischer Prozess, ein Onset und eine betonte Silbe sind, kann verstehen was bei einem Onsetprozess passiert. Das Wort /katsənfutəʁ/ wird beispielsweise als [datsənhutəʁ] fehlrealisiert (Beispiel aus dem Video Nr. 18). Doch wie die Spontansprache eines Kindes mit Onsetprozess wirklich klingt, kann man sich nach dieser Definition nur sehr schwer vorstellen. Und so kann es bei vielen anderen phonologischen Prozessen auch sein.

Die Lehrveranstaltung der *Phonetisch-phonologischen Störungen* besteht grösstenteils aus theoretischen Anteilen. Es gibt einzelne Videobeispiele, die einen ersten Eindruck von den phonetisch-phonologischen Prozessen vermitteln. Es handelt sich dabei aber meist nur um wenige unterschiedliche Prozesse, die die Studierenden im Rahmen der Lehrveranstaltung hören. Das Fehlen von mehr Hörbeispielen wurde von uns als Studierenden als grosser Mangel empfunden. Wir konnten uns anhand von transkribierten Wörtern und einer theoretischen Beschreibung nicht alle Prozesse gut vorstellen. Ein Transkript gibt zwar einen guten Eindruck und ermöglicht eine Verschriftlichung des Gesprochenen von Kindern mit Aussprachestörungen, beschränkt sich allerdings auf die schriftliche Ebene oder das Vorlesen und gibt so nur eine bedingte auditive Vorstellung der Auffälligkeiten.

Aus diesen Gründen kam uns die Idee, im Rahmen der Bachelorarbeit ein Produkt zu entwickeln, das eine auditive Vorstellung von phonetisch-phonologischen Störungen vermitteln kann. Dabei handelt es sich um Spontansprachvideos von Kindern, die phonetisch-phonologische Prozesse zeigen. Zusätzlich wurden dazugehörige Transkripte und Übungsvorschläge erstellt. Das Produkt kann in der Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* eingesetzt werden und das theoretische Wissen aus der Lehrveranstaltung veranschaulichen und erweitern. Die Studierenden erhalten so die Möglichkeit, bereits vor dem ersten Praktikum erste Hörerfahrungen sammeln zu können und phonetisch-phonologische Prozesse auditiv kennenzulernen. Sie sollen so besser auf die Praxis

vorbereitet werden, denn das Erkennen von phonetisch-phonologischen Prozessen ist die Voraussetzung für eine qualitativ gute Diagnostik, und diese wiederum für eine erfolgsversprechende Therapieplanung.

1.2 Aufbau der Arbeit

Anschliessend an die Einleitung wird zuerst das Entwicklungsziel und die Leitfragen dieser Entwicklungsarbeit vorgestellt und erklärt, wie diese erreicht bzw. beantwortet werden. Danach werden die theoretischen Hintergründe behandelt: Die Grundlagen der Phonetik-Phonologie und wie Aussprachestörungen sich zeigen können, die Relevanz von Videos in der Lehre, wichtige Kompetenzen für die logopädische Diagnostik und Lerntheorie zum impliziten Lernen. Im Anschluss daran wird das methodische Vorgehen für die Auswahl und Aufbereitung der Videosequenzen und Transkripte, sowie die Erstellung des Fragebogens beschrieben. Danach werden die Ergebnisse des Fragebogens präsentiert und in Bezug auf unsere Leitfragen diskutiert. Nach einer Reflexion bezüglich des methodischen Vorgehens wird der Bezug zur Praxis hergestellt und ein Ausblick gegeben.

1.3 Entwicklungsziel und Leitfragen

Aus diesen Erklärungen leitet sich das folgende Entwicklungsziel ab:

- **Entwicklungsziel:**
Das Produkt soll eine Kombination aus Spontansprachsequenzen und dazugehörigen Transkripten sein und so für unterschiedliche Übungen in der Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* eingesetzt werden können.

Die Dozentin des Moduls, Britta Massie, ist gleichzeitig unsere Betreuerin. So können wir ihre Rückmeldungen direkt in unsere Arbeit einfließen lassen. Durch das Integrieren von Videobeispielen von Spontansprachsequenzen in die Lehrveranstaltung sollen verschiedene diagnostische Kompetenzen gefördert werden, welche im vorrangig theoretischen Unterricht möglicherweise zu kurz kommen. Es gibt pro Video jeweils zwei Transkripte. Eines mit den markierten phonetisch-phonologischen Prozessen und eines ohne, welche verschiedenen Übungszwecken dienlich sein können. Für einen Überblick über die Sequenzen, Transkripte, Inhalte der Videos und unseren Übungsideen wurde zusätzlich eine Begleitbroschüre für die Dozierenden erstellt, welche alle wichtigen Informationen für jedes einzelne Video in handlicher Form vereint.

Dem Entwicklungsziel sind zwei Leitfragen untergeordnet, welche uns im Prozess der Produktentwicklung begleiten und in dieser Arbeit beantwortet werden sollen:

- **Leitfrage 1:**
Bestätigen sich die Kriterien Länge, Tonqualität, Verständlichkeit des Kindes und Wahrnehmbarkeit der phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten als wichtig für die Auswahl von Spontansprachsequenzen?

Aufgrund unserer ersten Erfahrungen in Praktika und dem im Studium erworbenen Fachwissen starteten wir mit den erwähnten Kriterien. Aus den folgenden Gründen erschienen uns die Kriterien als relevant:

- Länge: Die Videos sollten kurz genug sein, um ohne grosse Umstrukturierung in der Lehrveranstaltung integriert werden zu können, aber auch lang genug, dass der phonetisch-phonologische Prozess zur Geltung kommt.
- Tonqualität: Diese sollte so hoch wie möglich sein, damit Aussprachestörungen wahrgenommen werden können. Die Schwierigkeit besteht hier darin, dass keine Möglichkeit der Messung oder Vereinheitlichung vorhanden ist.
- Verständlichkeit: Trotz der phonetisch-phonologischen Prozesse sollten die Kinder soweit verständlich sein, dass die Zielworte errahnt und somit die Prozesse abgeleitet werden können.
- Wahrnehmbarkeit der Auffälligkeiten: Durch dieses Kriterium wird angestrebt, dass es möglichst wenige vom Leitprozess ablenkende Faktoren gibt. Das Kriterium setzt sich unserer Definition nach aus drei Teilbereichen zusammen:
 - Möglichst isoliert vorkommende Prozesse,
 - Hochfrequente Symptomatik,
 - Möglichst wenig Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen.

Unter Beachtung dieser Kriterien werden Spontansprachsequenzen ausgewählt. Die Selbstevaluation findet während dem Entwicklungsprozess statt. Wir reflektieren aufgrund unseres Erfahrungswissens, ob die Kriterien die Auswahl der Sequenzen vereinfacht hat und ob gegebenenfalls noch weitere Kriterien hinzugekommen sind. Zusätzlich nehmen die Studierenden im Fragebogen Stellung dazu, wie gut die Kriterien bei den gesehenen Videos eingehalten worden sind.

- **Leitfrage 2:**
Schätzen die Studierenden das Produkt als wichtige Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung ein?

Es wird von «theoretischen Anteilen» gesprochen, die zum Zeitpunkt der Lehrveranstaltung noch überwiegen, da die Studierenden noch kein Praktikum gemacht haben, indem sie ihr Wissen mit der Praxis verknüpfen konnten. Zentral ist hier noch einmal hervorzuheben, dass es sich bei dem Produkt um eine Erweiterung handeln soll, es also in Kombination mit der theoriegeleiteten Lehrveranstaltung eingesetzt wird.

Die Evaluation dieser Leitfrage ist eine Fremdevaluation und findet mittels Fragebogen statt. Nachdem wir den Studierenden des Jahrgangs LOG 2023 einen kurzen Einblick in fünf ausgewählte Videos und dazugehörige Transkripte und Übungen gewährt haben, wurden sie zu einigen Themen befragt. Um eine wichtige Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung darzustellen, müssen mithilfe der Videos relevante Kompetenzen vermittelt werden können. Die Studierenden beurteilten, welche diagnostischen Kompetenzen ihnen im Bereich der Phonetik-Phonologie als wichtig erschienen und in welchen sie sich noch unsicher fühlten. Anschliessend gaben sie an, wie gut die Kompetenzen ihrer Meinung nach mithilfe der Videos dieser Arbeit vermittelt werden können. Die Ergebnisse sollen aufzeigen, für die Vermittlung welcher Kompetenzen die Videos in der Lehrveranstaltung eingesetzt werden können und inwieweit die Studierenden diese Erweiterung als wichtig einschätzten.

2 Theoretische Grundlagen

2.1 Grundlagen der Phonetik-Phonologie

Im folgenden Kapitel wird nur auf ausgewählte Themen der Phonetik-Phonologie eingegangen, die für das Verständnis dieser Arbeit nötig sind. Für eine detailliertere Einführung empfehlen wir die im Literaturverzeichnis angegebenen Werke von Kannengieser (2015) und Fox-Boyer (2016).

2.1.1 Phonetik

Die artikulatorische Phonetik untersucht die Vorgänge der Lautbildung. Für die Artikulation, also die Bildung von Lauten, wird die Ausatemluft aus der Lunge im Kehlkopf in Stimme umgewandelt. Im Ansatzrohr, im Rachen-, Mund- und Nasenraum, werden die Laute geformt, indem die Sprechwerkzeuge Hindernisse für den Luftstrom darstellen und ihn so modellieren. Je nach Stellung dieser Sprechwerkzeuge wird ein Laut geformt (Kannengieser, 2015).

“Als Konsonanten werden phonetisch jene Segmente bezeichnet, bei deren Produktion im Ansatzrohr ein teilweiser oder vollständiger Verschluss bzw. eine geräuschbildende Enge vorliegt” (Grassegger, 2010, S. 43). Zur Beschreibung eines Konsonanten werden folgende drei Parameter genutzt:

Der **Artikulationsort** beschreibt die Stelle, an der ein Laut produziert wird (Fox-Boyer, 2016):

Tabelle 1. Artikulationsorte

<i>bilabial</i>	zwischen den beiden Lippen	<i>velar</i>	am weichen Gaumen
<i>labiodental</i>	zwischen Lippen und Zähnen	<i>palatal</i>	am harten Gaumen
<i>dental</i>	an den Zähnen	<i>uvular</i>	am Zäpfchen
<i>alveolar</i>	am Zahndamm	<i>glottal</i>	in der Stimmritze
<i>palatoalveolar</i>	zwischen Zahndamm und hartem Gaumen		

Die **Artikulationsart bzw. der Artikulationsmodus** beschreibt die Art des gebildeten Verschlusses. Artikulationsarten für Laute der deutschen Sprache sind (ebd.):

Tabelle 2. Artikulationsart bzw. Artikulationsmodus (in Anlehnung an Kannengieser, 2015, S. 42)

<i>Plosive</i>	An der Artikulationsstelle wird ein Verschluss gebildet, der Luftstrom dort kurz gestaut, bis der Verschluss gelöst wird.
<i>Frikative</i>	An der Artikulationsstelle wird eine Enge erzeugt. Wenn der Luftstrom durchgedrückt wird, entsteht ein Reibegeräusch.
<i>Nasale</i>	Die Mundhöhle ist verschlossen, die Luft wird durch die Nase geleitet und zugleich phoniert.
<i>Vibranten</i>	Das artikulierende Organ wechselt schnell zwischen Öffnung und Verschluss. Es entsteht ein rollendes Geräusch.
<i>Laterale</i>	Mittig wird ein Hindernis gebildet, so dass der Luftstrom seitlich passieren muss.
<i>Approximanten</i>	Es wird nur eine geringe Verengung hergestellt, wobei der Luftstrom kein Turbulenzgeräusch verursacht.
<i>Affrikaten</i>	Eine Kombination aus Plosiv und Frikativ, wird aber als ein Laut gewertet. Der Luftstrom wird kurz gestoppt, um anschliessend eine Enge zu passieren.

Die **Stimmbeteiligung** beschreibt, ob bei der Bildung eines Lautes die Stimmlippen mitschwingen (stimmhaft) oder nicht (stimmlos) (Kannengieser, 2015).

Die folgende Abbildung 1 zeigt unter Berücksichtigung der Parameter, wie die Konsonanten im Deutschen gebildet werden.

	Bilabial		Labiodental		Interdental		Alveolar		Palato-Alveolar		Palatal		Velar		Uvular		Glottal	
Stimme	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+	-	+
Nasale	m						n						ŋ					
Plosive	p	b					t	d					k	g				ʔ
Frikative			f v				s	z	ʃ		ç		x		ʁ			h
Affrikate	pf						ts											
Approximant							l				j							
Vibrant							r											

Abbildung 1. Parameter für die Beschreibung der deutschen Konsonanten (Fox-Boyer, 2016, S.30)

Auch um Vokale zu beschreiben werden drei Parameter genutzt: Öffnungsgrad, Zungenhöhe und Lippenstellung (Fox-Boyer, 2016). Durch die Veränderung dieser Parameter verändert sich der Resonanzraum und somit der Vokal. Da Vokale durch einen ungehinderten Luftstrom erzeugt werden, sind sie immer stimmhaft (Kannengieser, 2015).

Das internationale phonetische Alphabet (IPA) ermöglicht die lautgetreue Verschriftlichung bzw. Transkription von Wörtern (Kannengieser, 2015). Aus Gründen der Lesbarkeit und der Vereinfachung der Transkription von Spontansprache werden in dieser Arbeit nur vereinzelt Buchstaben aus dem phonetischen Alphabet verwendet.

2.1.2 Phonologie

In der Phonologie-Entwicklung müssen Kinder lernen, wie Laute in ihrer Sprache verwendet werden dürfen. Mit der Entdeckung, dass festgelegte Lautketten Namen für bestimmte Gegenstände sind, beginnt die phonologische Entwicklung (Fox-Boyer, 2016). Während der phonologischen Entwicklung lernen Kinder, welche Artikulationsmerkmale in ihrer Sprache phonologisch relevant sind. Beispielsweise ist es im Deutschen phonologisch relevant, ob ein stimmloser Plosiv bilabial, alveolar oder velar gebildet wird (Kannengieser, 2015).

- Beispiel: /panə/ (bilabial) /tanə/ (alveolar) /kanə/ (velar)

Die alveolare und die interdental Frikativbildung /s/ vs. /θ/ hingegen sind im Deutschen aus phonologischer Sicht gleichwertig. Dies gilt beispielsweise nicht für das Englische, die Bedeutung kann sich dort verändern.

- Beispiel: Deutsch: /sala:t/ → /θala:t/ Englisch: /sɪŋk/ vs. /θɪŋk/ (dt.: sinken, denken)

2.2 Störungen im Phonetik- und Phonologie-Erwerb

2.2.1 Phonetische Störungen

Ein Laut gilt aus phonetischer Sicht als erworben, wenn er korrekt artikuliert und willentlich hervorgebracht werden kann (Kannengieser, 2015). Bei einer phonetischen Störung können Laute oder Lautverbindungen nicht oder nur fehlerhaft gebildet werden.

Die Laute /s f/ werden von den meisten Kindern erst zwischen 3;5 und 5 Jahren erworben. Sie sind besonders anfällig für Störungen, da ihre Artikulation anspruchsvoll ist (ebd.). Auch die Bildung des Lautes /r/ ist anspruchsvoll und er wird im Vergleich zu anderen Lauten erst spät erworben (Deutschschweizer Logopädinnen- und Logopädenverband, n.d.). Bei einer phonetischen Störung der erwähnten Laute wird von einem Sigmatismus bzw. Schetismus bzw. Rhotazismus gesprochen. Bei einer phonetischen Störung wird die Lautbildung so verändert, dass ein Laut beispielsweise interdental, addental oder lateral gebildet wird. Durch die veränderte Bewegung verändert sich auch der Klang des Lautes (Kannengieser, 2015).

2.2.2 Phonologische Störungen

Während der Phonologie-Entwicklung treten phonologische Prozesse auf. Diese können als Abweichungen der Phonologie einer Sprache angesehen werden und sind Teil des normalen Spracherwerbs (Kannengieser 2015). Um entwicklungstypische von entwicklungsuntypischen Fehlern unterscheiden zu können, braucht es genaues Wissen über den physiologischen Phonologie-Erwerb.

Fox-Boyer hat in mehreren Studien die Aussprache von insgesamt 646 monolingual deutsch aufwachsenden Kindern im Alter von 2;6-5;11 Jahren untersucht (2016). Aus diesen Daten hat sie einerseits eine Tabelle erstellt, die den Lauterwerb im Bereich Phonetik und Phonologie von Kindern aufzeigt, andererseits war ihr Ziel «Normdaten für das Auftreten und das Überwindungsalter von phonologischen Prozessen zu erhalten» (Fox-Boyer, 2016, S. 72).

Als physiologisch gelten alle phonologischen Prozesse, die von mindestens 10% einer Altersgruppe gezeigt wurden, wodurch das Überwindungsalter bestimmt werden kann. Phonologische Prozesse, die noch sechs Monate nach dem Überwindungsalter auftreten, gelten als verzögert (ebd.).

Phonologische Prozesse, die, bei den von Fox-Boyer untersuchten Kindern, in keiner Altersgruppe von mehr als 10% gezeigt wurden, gelten als nicht im physiologischen Erwerb auftretende phonologische Prozesse und werden als pathologisch bezeichnet (ebd.). Auch als pathologisch zu werten sind ausgewählte physiologische Prozesse, sobald sie konstant auftreten (Fox-Boyer, 2015).

Da alle phonologischen Prozesse, die nicht als physiologisch gewertet werden können, als pathologisch einzuordnen sind, gilt: «Die Liste der Möglichkeiten pathologischer Prozesse ist so unendlich, wie es Kinder gibt» (Fox-Boyer, 2016, S. 205).

Eine zusammenfassende Definition nach Grassegger besagt, dass es sich bei phonologischen Störungen um «Fehlleistungen in der Auswahl und Anordnung der Elemente» (2010, S. 123) handelt. Nicht die artikulatorische Lautbildung ist falsch (phonetische Störung), sondern die Lautverwendung (Kannengieser, 2015).

Phonologische Störungen können in strukturelle und systemische Vereinfachungen unterteilt werden. Bei systemischen Vereinfachungen bleibt die Wortstruktur erhalten, während einzelne Phoneme aufgrund des phonologischen Prozesses durch andere ersetzt werden. Bei strukturellen Vereinfachungen hingegen wird die Wortstruktur durch den phonologischen Prozess verändert. Entweder weil sich die Silben-, oder die Lautanzahl verändert (Fox-Boyer, 2016).

Durch die Beschreibung der Veränderung von der Fehlrealisation im Vergleich zum Zielwort kann der phonologische Prozess bestimmt werden (Grassegger, 2010).

- Beispiel: /gans/ → /dans/ – der stimmhafte Plosiv /g/ wird vorverlagert und als stimmhafter Plosiv /d/ realisiert (phonologischer Prozess: *Vorverlagerung*).

2.2.3 Liste von phonologischen Prozessen

Im Folgenden werden alle phonologischen Prozesse, die in den Videos dieser Arbeit vorkommen, kurz erklärt und mit Beispielen dargestellt (Tabelle 3, Tabelle 4, Tabelle 5). Es werden dabei mehrheitlich die Einteilung und Definitionen nach Fox-Boyer (2016) genutzt, da diese im deutschsprachigen Raum wohl am bekanntesten sind. Fox-Boyer listet unter «Symptomatik: Konsequente Phonologische Störung» häufige pathologische Prozesse aus ihren Studien auf. Prozesse, die im erwähnten Kapitel nicht aufgeführt sind, werden in dieser Arbeit als «von Fox-Boyer nicht aufgeführt» gekennzeichnet.

Obwohl die Studien von Fox-Boyer aus einer grossen Stichprobe bestehen, soll für alle Angaben angemerkt werden, dass diese nur aus einigen Regionen Deutschlands sind und somit unklar ist, ob das Überwindungsalter und die Einteilung in physiologische und pathologische Prozesse auch für Schweizerdeutsch sprechende Kinder gelten. Es wird daher auf eine Einteilung in physiologische und pathologische Prozesse verzichtet, wenn ein Prozess von Fox-Boyer nicht aufgeführt wurde.

Abgesehen von den Beispielen in grau, wurden alle Beispiele für die Prozesse aus den Transkripten der Videos dieser Arbeit entnommen. Physiologisch* bedeutet, dass diese Prozesse als physiologisch gewertet werden, sofern sie nur «vereinzelt auftreten, und dann auch nur unsystematisch» (Fox-Boyer, 2015, S. 15). Wenn sie konstant auftreten, werden sie als pathologisch gewertet (ebd.).

Tabelle 3. Liste von strukturellen Prozessen

Reduktion von Konsonantenverbindungen: Eine Konsonantenverbindung beschreibt die Verbindung von mindestens zwei aufeinanderfolgenden Konsonanten. Bei der Reduktion von Konsonantenverbindungen werden einzelne Konsonanten in einer Verbindung weggelassen (Fox-Boyer, 2016).	
/xri ftbaum/ → [xi baum] /apə/ → [amplə]	physiologisch Überwindungsalter: 3;11 Jahre
Tilgung finaler Konsonanten: Bei der Tilgung finaler Konsonanten wird der finale Konsonant eines Wortes oder einer Silbe weggelassen. Dieser Prozess tritt nur bei Wörtern mit nur einem Konsonanten in der Coda auf (Fox-Boyer, 2016).	
/und/ → [un] /ritər/ → /[ritə]	physiologisch* Überwindungsalter: 3;11 Jahre

Tabelle 4. Liste von systemischen Prozessen

Assimilation: Eine Assimilation beschreibt eine Angleichung von zwei Lauten oder Silben. Ein Laut wird von einem anderen Laut im Wort beeinflusst und verändert (Fox-Boyer, 2016).

Regressive Assimilation: Ein früherer Laut gleicht sich an einen späteren Laut im Wort an.		
	/xats/ → [tsats] /kabut/ → [babut]	physiologisch* Überwindungsalter: 2;11 Jahre
Kontaktassimilation: Bei der Kontaktassimilation gleichen sich Laute innerhalb einer Konsonantenverbindung den darauffolgenden Lauten an (ebd.).		
dx → gx tx → kx	/dʁʊxə/ → [gʁʊxə] /tʁʊmlə/ → [kʁʊmlə]	physiologisch Überwindungsalter: 2;11 Jahre
gs → ds gf → bf gm → dm	/gsi/ → [dsi] /gʃixt/ → [dʃixt] /gmaxt/ → [dmaxt]	(von Fox-Boyer nicht aufgeführt)
<p>Kommentare: Fox-Boyer beschreibt das Beispiel einer Kontaktassimilation in der die Konsonantenverbindungen /tr dr/ als /kr gr/ realisiert werden (Fox-Boyer, 2016). In einigen Dialekten im Schweizerdeutsch wird anstelle des uvular gebildeten /ʁ r/ ein Zungenspitzen /r/ gebildet. Hier zeigt sich dieser Prozess eher nicht, weil eine Angleichung keine Rückverlagerung bedeuten würde. Im Schweizerdeutschen können zusätzliche Kontaktassimilationen beobachtet werden, in denen sich die Laute /g k/ an alveolar oder labial gebildete Laute angleichen.</p>		
Vorverlagerung: Eine Vorverlagerung bedeutet, dass Laute der hinteren Artikulationszone durch Laute der vorderen Artikulationszone ersetzt werden (Fox-Boyer, 2016).		
/ʃ/ → /s/	/ʃne:/ → [sne:]	physiologisch Überwindungsalter: 4;11 Jahre
/k g/ → /t d/	/kraisəl/ → [traisəl] /geblu:tət/ → [deblu:tət]	physiologisch Überwindungsalter: 3;5 Jahre
Rückverlagerung: Eine Rückverlagerung bedeutet, dass Laute der vorderen Artikulationszone durch Laute der hinteren Artikulationszone ersetzt werden (Fox-Boyer, 2016). Die realisierten Laute unterscheiden sich von den Ziellauten nur in Bezug auf den Artikulationsort.		
/t d n/ → [k g ŋ]	/da:s/ → [ga:s] /auto/ → [auko] /inə/ → [iŋə]	pathologisch
/s/ → [ʃ]	/bøs/ → [bøʃ]	(von Fox-Boyer nicht aufgeführt)
/f/ → [s]	/fa:rbə/ → [sa:rbə]	(von Fox-Boyer nicht aufgeführt)
/ʃ/ → [x]	/ʃiʎi/ → [fixli]	(von Fox-Boyer nicht aufgeführt)
Kommentar: RV /ʃ/ → [ç] wird bis 2;11 Jahre als physiologisch gewertet.		

Plosivierung: Eine Plosivierung bedeutet, dass Frikative oder Affrikate durch Plosive ersetzt werden. Der Ersatzlaut wird am gleichen oder in der Nähe des Artikulationsortes des zu ersetzenden Lautes gebildet (Fox-Boyer, 2016).		
Frikativ → Plosiv	/maxə/ → [magə] /flaiʃ/ → [klaiʃ]	physiologisch* Überwindungsalter: 2;5 Jahre
Glottale Ersetzung: Bei der glottalen Ersetzung wird ein Laut durch den glottalen Laut /h/ oder durch den Ventiltton /ʔ/ ersetzt (Fox-Boyer, 2016).		
/r ʁ / → [h ʔ]	/burəho:f/ → [buhəho:f] /fa:rə/ → [fa:hə] [fa:ʔə]	physiologisch Überwindungsalter: 2;5 Jahre
Kommentar: Glottale Ersetzung aller anderen Laute ist pathologisch.		
Deaffrizierung: Deaffrizierung bedeutet, dass der Plosiv einer Affrikate nicht realisiert wird (Fox-Boyer, 2016)		
/pf ts/ → [f, s]	/øpfəl/ → [øfəl] /katse/ → [kase]	physiologisch Überwindungsalter: 2;5 Jahre
Affrizierung: Ein Plosiv oder Frikativ wird so ergänzt, dass eine Affrikate entsteht (Fox-Boyer, 2016).		
/s/ oder /t/ → [ts]	/flosə/ → [flotsə]	pathologisch
Onsetprozess: Beim Onsetprozess werden alle Wort- und Silbenonsets in betonten Silben ausser /m n b p d t/ durch die Laute /h/ oder /d/ ersetzt (Neumann und Fox-Boyer, 2017).		
Ersatzlaute: /h/ oder /d/	/rot/ → [hot] /katse/ → [datse]	pathologisch
Kommentar: Der Onset ist der Silbenkopf oder die anlautenden Laute einer Silbe. Ein Wort setzt sich aus Onset, Nukleus und Koda zusammen. Im Deutschen besteht der Onset aus einem, zwei oder drei Konsonanten (Kannengieser, 2015).		
Vokalisation: Bei der Vokalisation oder Vokalisierung wird ein Laut (meist /l/) durch Vokal /i/ oder /j/ ersetzt (Fox-Boyer, 2016).		
/l/ → [j]	/ladə/ → [jadə]	pathologisch
Lateralisierung /r/: Bei der Lateralisierung von /r/ handelt es sich um einen Ersetzungsprozess, bei dem der Laut /r/ durch ein /l/ ersetzt wird.		
Vorverlagerung von /ʁ ʀ/: In schweizerdeutschen Dialekten, in denen das /ʁ ʀ/ uvular gebildet wird, könnte auch von einer Vorverlagerung gesprochen werden.		

/r R ʁ/ → [l]	/ʃtra:s / /ʃtʁa:s / → [ʃtla:s]	(von Fox-Boyer nicht aufgeführt)
Kommentar: Wir vermuten stark, dass dieser phonologische Prozess bei Schweizerdeutsch sprechenden Kindern als physiologisch zu werten ist, da er in vielen der analysierten Videos zu finden war, teilweise in Kombination mit der Elision von /r R ʁ/.		
Elision /r R ʁ/: Die Laute /r R ʁ/ werden elidiert. Dies konnte auch in Kombination mit der Lateralisierung von /r/ beobachtet werden.		
	/naxər / /naxəʁ / → [naxə] /transportiərt / → [tlanspotiəlt]	(von Fox-Boyer nicht aufgeführt)

2.2.4 Liste von phonetischen Störungen

Tabelle 5. Liste von phonetischen Störungen

Sigmatismus Interdentalis: Beim Sigmatismus Interdentalis wird der Laut /s/ interdental gebildet. Das bedeutet, die Zunge liegt zwischen den Zähnen und der Luftstrom fließt fächerförmig über die Zungenfläche (Geigenberger, 2018).		
/s/ → [θ]	/da:s/ → [da:θ] /xats/ → [xatθ]	25% der untersuchten 8- bis 10-Jährigen zeigen eine Interdentalität (Fox-Boyer, 2016). Ab ca. 5 - 6 Jahren wird Diagnose Sigmatismus gestellt (Kannengieser, 2015).
Sigmatismus Lateralis: Bei der lateralen Bildung des Lautes /s/ handelt es sich um eine Fehlbildung. Die Luft entweicht seitlich der Zunge und nicht zentral über eine mediale Rille (Kannengieser, 2015)		
/s/ → [-s-]	/da:s/ → [da:-s-]	

2.3 Videos in der Lehre

Videos haben in der Hochschullehre an Bedeutung gewonnen. Verantwortlich dafür ist die, in den letzten Jahrzehnten stattgefundenen, Verbesserung der technischen Möglichkeiten in der Erhebung und Verarbeitung von Videos (Persike, 2019). Gleichzeitig sind auch online immer mehr Lernvideos verfügbar.

Damit Video- oder Audioaufnahmen als nützliche Ressource in der Lehre einsetzbar sind, sollten sie gewisse Standards erfüllen. In Bezug auf die Länge der Videos gibt es unterschiedliche Angaben. Fox (2003) schätzt ein Video zwischen einer und fünf Minuten als sinnvoll ein, um in der Lehrveranstaltung thematisierte Inhalte darzustellen. Andere Quellen empfehlen sogar noch kürzere Videosequenzen (Pinsky & Wipf, 2000). Natürlich ist auch die Qualität des Tons und des Bildes sehr wichtig. Eine schlechte Qualität kann sich sogar negativ auf den Inhalt des Videos auswirken (Schwan, 2014).

2.3.1 Videos in verschiedenen Fachbereichen

Im Bereich der Medizin gibt es unterschiedliche Web-Portale, die Datenbanken mit Bild-, Video- und Audiomaterial zur Verfügung stellen (Kammerer, Prokosch & Frankewitsch, 2006). Ähnlich nehmen

auch im pädagogischen Bereich die Anzahl von online verfügbaren Aufnahmen von Unterrichtssituationen zu (Sonnleitner, Prock, Rank & Kirchhoff, 2018). Für den Bereich der Logopädie konnte keine Datenbank mit Videos gefunden werden.

Eine deutsche Befragung von Praktiker_innen aus der Logopädie, Ergo- und Physiotherapie zeigt jedoch, dass Videos zur Weiterbildung erwünscht sind (Schubert, 2019). Im offenen Teil des Fragebogens gaben die Befragten als bevorzugte Vermittlungstools am häufigsten Videos und Fallbeispiele an (ebd.).

Bereits im Modul *Therapieplanung und Kasuistik* haben wir Studierenden festgestellt, dass die Suche nach qualitativ guten Videos im Bereich Logopädie, auch auf einem bekannten Videoportal wie youtube.com, ergebnisarm ausfällt.

Ebenso ergebnisarm hat sich die Suche nach Literatur zur Verwendung von Videos in der logopädischen Hochschullehre erwiesen. Ausser einem Artikel über die Verwendung von eigenen Videos für die Fallarbeit (Schräpler, 2015), fand sich keine Literatur aus der Logopädie. Daher wurde die Recherche auf benachbarte Fachdisziplinen ausgeweitet.

Über den Einsatz von Unterrichtsvideos in der Ausbildung von Lehrpersonen gibt es unterschiedliche Literatur (vgl. Krammer & Reusser, 2005; Sonnleitner et al. 2018). Anders als bei den Videos in dieser Arbeit, steht bei Unterrichtsvideos meist nicht das Kind selbst im Fokus, sondern die Interaktion zwischen Lehrperson und Schüler_innen. Da der zu analysierende Inhalt der Videos dieser Bachelorarbeit nicht das Therapeut_innenverhalten sein soll, war diese Literatur nur teilweise nützlich. Literatur über die Verwendung von Videos in der Medizinausbildung hingegen, setzt sich, wie die Videos dieser Arbeit, auch mit Diagnostik und Krankheitsbildern auseinander (Fox, 2003).

Im Anschluss werden die gesammelten Erkenntnisse aus den Bereichen Pädagogik und Medizin zusammengefasst, die wir auch für die Logopädie als relevant erachten. Es werden unterschiedliche Arten von Videos beschrieben, sowie Vorteile von Videos und die Relevanz deren Verwendung in Lehrveranstaltungen thematisiert.

2.3.2 Unterschiedliche Videoformate

Es scheint keine einheitliche Begriffsverwendung zu geben, denn je nach Quelle werden unterschiedliche Begriffe für gleiche Videoformate verwendet (vgl. Persike, 2019; Janík, Minaríková & Najvar, 2013). Persike versucht in Abbildung 2 eine Strukturierung vorzunehmen. Sie zeigt eine Unterscheidung zwischen Erklärvideos (Digital Lectures) und Demonstrationsvideos. Beiden ist gemeinsam, dass sie «audiovisuell aufbereitete Lerninhalte transportieren» (Persike, 2019). Ein Erklärvideo erklärt Fachinhalte, wobei der Lerninhalt im Video klar kommuniziert wird. Die in der Grafik orange und blau gefärbten Unterformen unterscheiden sich hauptsächlich darin, in welchen Settings sie produziert wurden und wie die Lerninhalte dargestellt werden (ebd.).

Für diese Arbeit relevanter ist die Definition des Demonstrationsvideos. Sein Lerninhalt wird im Video selbst nicht klar formuliert, sondern wird erst durch die Analyse und Reflexion zugänglich. In diese Kategorie gehören beispielsweise Unterrichtsvideos. Persike gibt nur vereinzelt Beispiele für Demonstrationsvideos (2019), weshalb in pink mögliche Unterformen des Demonstationsvideos von uns hinzugefügt wurden. Zur Einteilung wurde unterschiedliche Literatur hinzugezogen (vgl. Fox, 2003; Persike, 2019; Gomer & Voderholzer, 2007). In diesen Unterformen wird unterschieden, wer im Beobachtungsfokus des Videos steht und was das Ziel des Lernvideos ist. Bei den Personen im

Beobachtungsfokus kann es sich um die eigene Person handeln (eigene Videos) oder um andere Personen (fremde Videos).

Bei fremden Personen (fremde Videos) wird unterschieden, ob man sich mit der Rolle der Person im Beobachtungsfokus identifizieren kann oder nicht. Im Beobachtungsfokus kann z.B. eine Lehrperson oder Logopäd_in stehen (Identifikation) oder das Sprachverhaltens eines Kindes (Beobachtung).

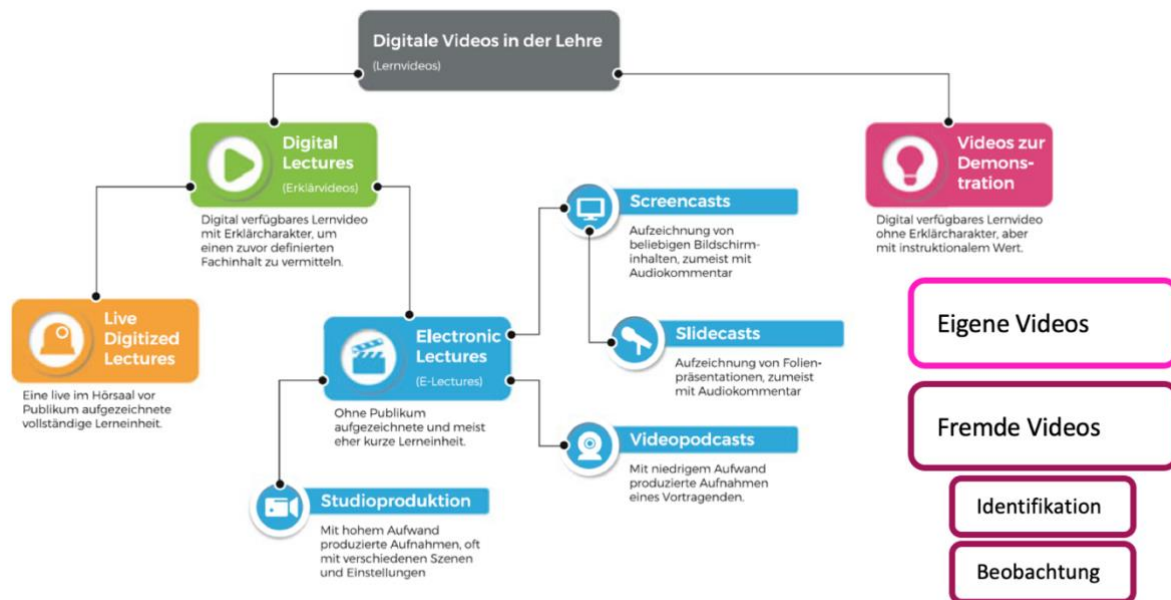


Abbildung 2. Benennungskonvention für Videos in der Hochschullehre (Persike, 2019, S. 3) (erweitert von Mara Andenmatten und Valerie Keller)

2.3.3 Vorteile von Videos in der Lehrveranstaltung

Videos bieten die Möglichkeit, prozesshafte und komplexe Daten wie beispielsweise das Verhalten (Gomer & Voderholzer, 2007) oder Situationen visuell oder auditiv abzubilden. Solche dynamischen oder abstrakten Lerninhalte sind verbal nur schwer beschreibbar. Durch das Video können sie vereinfacht, konkretisiert (Schwan, 2014; Gomer & Voderholzer, 2007) oder einer strukturierten Beobachtung zugänglich gemacht werden (Sonnleitner et al, 2018). Weiter sind Inhalte in einem Video realitätsnäher als eine rein sprachliche Darstellung. Dies ermöglicht eine authentischere Auseinandersetzung mit Unterrichts- (Krammer und Reusser, 2005) bzw. Therapiesituationen.

Videos in der Lehre wecken das Interesse von Studierenden meist schnell (Pinsky & Wipf, 2000) und regen sie zu Diskussionen an. Sie analysieren und reflektieren das Gesehene und Gehörte, wodurch sich der Lernerfolg vergrößert (vgl. Persike, 2019; Gomer & Voderholzer, 2007).

Der Einsatz von Videos unterstützt die Wissensvermittlung der Lehrveranstaltungen auf unterschiedliche Weise. Beispielsweise erleichtert das Ansprechen verschiedener Sinneskanäle, auditiv und visuell, die Veranschaulichung und das Verständnis von Lerninhalten (Albrecht, Börner & Schaarschmidt, 2016). Weiter kann das in der Lehrveranstaltung aufgebaute theoretische Wissen in den videografisch gezeigten Situationen angewandt werden. Videos tragen somit zur Überwindung der «Theorie-Praxis-Kluft» bei und verdeutlichen gleichzeitig, wie relevant die theoretischen Inhalte für die praktische Arbeit sind (Leuders et al., 2017).

Ein grosser Vorteil beim Lernen mit Videos stellt die Möglichkeit dar, das Video zu stoppen, Sequenzen zu wiederholen oder sogar zu überspulen (Gomer & Voderholzer, 2007). Zusätzlich kann die Geschwindigkeit beeinflusst werden, indem Sequenzen im Zeitraffer oder in Zeitlupe geschaut werden.

Wenn es in der Lehrveranstaltung um die Darstellung von Störungsbildern geht, ist es teilweise möglich, Betroffene persönlich in die Lehrveranstaltung einzuladen, um mit ihnen zu sprechen und zu interagieren. Videos bieten sich dann an, wenn reale Patient_innen aus unterschiedlichen Gründen, z.B. Gesundheit, Unwohlsein oder Schüchternheit, nicht in die Lehrveranstaltung kommen können oder wollen. Ausserdem kann es sinnvoll sein, sich für ein Video zu entscheiden, wenn Krankheitsbilder thematisiert werden sollen, die man im Praktikum nur selten antrifft (Fox, 2003).

Im Anschluss werden Beispiele aus der Literatur aufgeführt, die konkrete Vorteile von Videos in der Lehre an aufzeigen. Sie sind aus den Bereichen Pädagogik, Medizin und Psychotherapie:

Ehrmann-Ludwig und Ritter (2018) erklären in ihrem Beitrag «Audiobeispiele zum Erwerb von Diagnose- und Förderkompetenz in Deutsch als Zweitsprache», dass sich Videos für den Erwerb von diagnostischen Fähigkeiten im Bereich Sprache eignen. Bestimmte Sequenzen werden gewählt und anschliessend transkribiert und analysiert. Der «Effekt der Flüchtigkeit der gesprochenen Sprache» werde so eliminiert und die Studierenden können sich auf die Diagnostik konzentrieren (ebd.).

Clark et al. (2020) setzen sich mit der Fähigkeit von Medizinstudierenden zur Erkennung und Interpretation von visuellen und auditiven klinischen Befunden auseinander. Als auditive klinische Befunde sind in jenem Text nichtsprachliche Geräusche wie bspw. Geräusche, die mit dem Stethoskop wahrzunehmen sind, gemeint. Für die Autoren des Textes ist klar, dass die Beurteilung visueller und auditiver klinischer Befunde zu den Kernfähigkeiten von Medizinstudenten gehört und deshalb im Rahmen der Ausbildung vermittelt werden sollte.

Gomer und Voderholzer (2007) gehen in ihrem Text über den *Einsatz von Videos in der Ausbildung in den Fächern Psychiatrie und Psychotherapie* auf unterschiedliche Formen von Videos ein: Videos seien in der therapeutischen Ausbildung nicht nur für die Beobachtung von Verhalten und Gesprächen, sondern auch zur Vermittlung von Gesprächsführungs- und Interviewtechniken geeignet. Ausserdem können Videos auch für die Supervision verwendet werden. Weiter sind Videos in medizinischen Lehrveranstaltungen sinnvoll, um mehr über bestimmte Krankheitsbilder und Entwicklungsprozesse zu lernen (ebd.). Durch Videosequenzen können bestimmte Inhalte oder, im medizinischen Bereich, Symptome hervorgehoben werden. Die Studierenden können sich mithilfe der Videos mit diesen Symptomen und der diagnostischen Beurteilung auseinandersetzen (Fox, 2003).

Ähnlich erklären auch Kammerer et al. (2006) wie wichtig es ist, Bildmaterial in der medizinischen Lehre zu verwenden, um den diagnostischen Blick von Studierenden bereits früh zu schulen, indem sie sich mit spezifisch-pathologischen Veränderungen auseinandersetzen müssen. Dazu werden Bilder und Videos von den Lernenden beschrieben, interpretiert und eine Diagnose abgeleitet. Besonders durch das wiederholte Betrachten von Bildmaterial würde die Wahrnehmung von pathologischen Veränderungen verbessert werden (ebd.).

2.3.4 Lernwirksamkeit

Eine Aussage über lernförderliche Effekte bei der Verwendung von Videos in der Lehre, gegenüber der rein theoretischen Lehre ohne Videos, ist schwierig. Persike (2019) versucht einen Überblick über die Studienlage zu schaffen. Verschiedene Studien zeigten unterschiedliche Ergebnisse, was keine allgemeingültige Aussage zuliesse. Das Ableiten von Aussagen wird erschwert, da Persike (2019) mehrheitlich Aussagen über Studien macht, in denen Erklärvideos genutzt wurden.

Allgemein könnte gelten, dass die Motivation mit Videos zum Lernen höher ist als das Lernen ohne Videos (ebd.). Ausserdem scheint die Kombination von Bild und Sprache einen grösseren Lerneffekt zu haben als Sprache oder Bild allein (Pinsky & Wipf, 2000).

2.4 Diagnostische Kompetenzen in der Logopädie

«Die Logopädin leitet aus dem in der logopädischen Diagnostik erarbeiteten individuellen Störungsprofil Informationen für die fachliche Auswahl und Ausrichtung der therapeutischen Intervention ab» (Deutscher Bundesverband für Logopädie (dbl), 2014). Dieses Zitat zeigt, dass die logopädische Diagnostik als Voraussetzung jeder Therapie gilt. Aus ihr lassen sich gemeinsam mit Patient_innen und Angehörigen das therapeutische Vorgehen und die Therapieziele ableiten, um Beeinträchtigungen zu minimieren und Ressourcen zu stärken.

Da sich das Störungsprofil im Verlauf der Therapie verändert, muss auch das Vorgehen immer wieder evaluiert und gegebenenfalls angepasst werden. Somit sind diagnostische Aussagen nicht nur vor, sondern auch während und nach der Therapie wichtig für das therapeutische Handeln. Die Diagnostik begleitet somit den ganzen therapeutischen Prozess und ist von hoher Relevanz (ebd.).

2.4.1 Evidenzbasiertes Arbeiten

Evidenzbasiertes Arbeiten (engl.: Evidence Based Practice, EBP) setzt sich aus drei Hauptfaktoren zusammen (Abbildung 3) und soll durch die Würdigung dieser verschiedenen Perspektiven die bestmögliche Behandlung für Patient_innen ermöglichen. Neben der Patientenpräferenz und der wissenschaftlichen Evidenz spielt auch die klinische Expertise eine Rolle. Sie beschreibt das in der praktischen Arbeit erworbene Wissen und die gesammelten Erfahrungen einer Logopäd_in. Dies gilt nicht nur für die Therapie, sondern auch für die Diagnostik. Teilweise wird als vierter Faktor die kontextuelle Evidenz angefügt (Bühler, 2020).

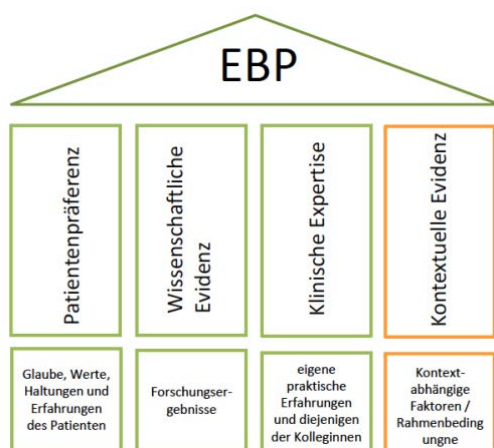


Abbildung 3. Säulen der EBP nach Sackett, modifiziert von D. Bühler (Bühler, 2020, S. 4)

Ein Beispiel für die klinische Expertise von Logopäd_innen wird in diesem Zitat aus dem Bereich Stimmstörungen deutlich: «Die Schärfung der eigenen Wahrnehmung und besonders der Hörwahrnehmung ist die entscheidende Vorbereitung auf die Arbeit mit von Stimmstörung Betroffenen» (Hammer & Teufel-Dietrich, 2017, S. 7). Das Zitat zeigt, dass für die Diagnostik und Therapie von Stimmstörungen Hörerfahrungen eine wichtige Voraussetzung darstellen.

2.4.2 Diagnostisches Vorgehen im Bereich Phonetik-Phonologie

Um kurz auf den Diagnostik-Standard im Bereich Phonetik-Phonologie einzugehen, wurde Literatur von Kannengieser (2015) zu Rate gezogen. Für die Diagnostik von Auffälligkeiten im Bereich Phonetik-Phonologie empfiehlt sie:

- Ein Anamnesegespräch mit den engen Bezugspersonen eines Kindes,
- Eine phonetische Befunderhebung des Lautbestandes,
- Eine phonologische Befunderhebung (phonologische Prozessanalyse),
- Eine Überprüfung funktioneller und auditiver Voraussetzungen des Lauterwerbs und
- Eine Überprüfung anderer relevanter Bereiche wie bspw. der Mundmotorik.

Für die phonetisch-phonologische Befunderhebung gibt es verschiedene Verfahren:

- Bildbenennverfahren z.B. PLAKSS-II (Fox, 2014) oder
- Spontansprachanalyse z.B. Z-EKIS (Braun & Steiner, 2018).

Für beide Diagnostikmöglichkeiten ist das Transkribieren der Äusserungen des Kindes notwendig.

2.4.3 Kompetenzprofil für die Logopädie

In einem Kompetenzprofil listet der deutsche Bundesverband für Logopädie (dbl, 2014) Kompetenzen von Logopäd_innen in zehn unterschiedlichen Handlungsfeldern auf. Beispiele für Handlungsfelder sind *untersuchen und diagnostizieren, therapieren, beraten, vorbeugen, dokumentieren* und weitere.

Der Begriff *Kompetenz* wird beschrieben als die Fähigkeiten und die Bereitschaft, die nötig sind, um Aufgaben im Beruf zu bewältigen. Als Aufgaben werden beispielsweise die logopädische Diagnostik oder auch Therapie erwähnt. Die Kompetenzen in den verschiedenen Handlungsfeldern gelten für die Arbeit mit Menschen mit Sprach-, Sprech-, Stimm-, Hör- und Schluckstörungen.

Um die Kompetenzen zu sammeln, wurden für jedes Handlungsfeld die relevanten Kompetenzen aufgelistet (ebd.). Die folgende Tabelle 6 gibt Beispiele für Kompetenzen im Handlungsfeld *untersuchen und diagnostizieren*.

Tabelle 6. Beispiele für diagnostische Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil für die Logopädie des Deutschen Bundesverbandes für Logopädie e.V. (2014)

Kompetenzen im Handlungsfeld <i>untersuchen und diagnostizieren</i> (dbl, 2014, S. 25-26)
«Theoretische und wissenschaftliche Grundlagen der Sprach-, Sprech-, Stimm-, Hör- und Schluckfunktionen des Menschen kennen.»
«Logopädische Störungsbilder kennen.»
«Unterschiedliche Daten analysieren und zueinander in Beziehung setzen, sowie theoriebezogene Schlussfolgerungen ziehen.»
«Theoretische und wissenschaftliche Grundlagen von Veränderungen über die Lebensspanne sowie pathologische Veränderungen kennen.»
«Relevante Klassifikationssysteme kennen.»
«Eine Bandbreite an unterschiedlichen diagnostischen Verfahren und Vorgehensweisen anwenden.»

2.5 Lerntheorie: Implizites Lernen

Die Lehrveranstaltungen in der Hochschullehre bestehen zu grossen Teilen aus theoretischen Inhalten. Das Lernen findet überwiegend intentional und explizit statt. Dabei werden ausgewählte Lerninhalte gezielt vermittelt. Diese Lernform hat den Vorteil, dass umfangreiche Mengen an explizitem Wissen erworben werden können (Petermann & Petermann, 2018).

Wenn es aber um die Vermittlung von Fertigkeiten gehen soll, dann gilt es, das implizite Lernen näher zu betrachten. Implizites Lernen erfolgt entweder beiläufig (inzidentell) oder der Lernende begibt sich bewusst in eine Übungssituation (intentional). Die beiden Lernformen haben gemein, dass der eigentliche Lernvorgang dem Bewusstsein nicht zugänglich ist. Ebenso wenig kann erklärt werden, wie beim Ausführen der Fertigkeit vorgegangen wird.

Bei Petermann und Petermann (2018) ist nachzulesen, welche Besonderheiten dem impliziten Lernen und Wissen zukommen:

- Der Lernprozess geschieht ohne Beteiligung des Bewusstseins.
- Das Lernen ist stark modalitätenabhängig.
- Der Lernerfolg stellt sich durch häufige Wiederholung ein.
- Die Wissensanwendung gelingt, ohne dass explizite Beschreibungen des Lerngegenstands möglich sind.
- Der Lernende kann die Wirkung des impliziten Wissens auf sein Verhalten nicht bewusst kontrollieren, da er das Ausmass dieses Wissens nicht kennt.
- Das erworbene Wissen ist schwer löschar.

Das implizite Lernen bringt somit viele Vorteile mit sich, welche zum Erwerb von Fertigkeiten in vielseitigen Kontexten genutzt werden können.

3 Methodisches Vorgehen

3.1 Forschungsmethode

Im Folgenden wird kurz auf das Forschungsdesign, also die genutzten Erhebungs- und Analysemethoden und die Produktentwicklung eingegangen. Die untenstehende Tabelle 7 gibt einen Überblick über die wichtigsten Stationen in unserem Arbeitsprozess. Nach der Planungsphase liefen die drei Aspekte der Arbeit parallel. Das Produkt wurde aufbereitet, der Fragebogen erstellt und in der Literaturrecherche wurde Wissen angeeignet. Die ersten beiden mussten zum Zeitpunkt der Evaluationsveranstaltung fertig sein. Im weiteren Prozess folgten die Fertigstellung von Transkripten und Begleitbroschüre, die Fragebogenauswertung sowie seine Interpretation und die Formulierung des Berichtes.

Tabelle 7. Übersicht über die Arbeitsstationen im Entwicklungsprozess

Planung		
Produkt	Fragebogen	Literatur
<ul style="list-style-type: none"> • Videos sichten • Sequenzen bestimmen • Auswahl von geeigneten Videos • Transkription gewählter Sequenzen 	<ul style="list-style-type: none"> • Inhaltliche und formale Fragebogenkonstruktion • Pretest • Überarbeitung 	<ul style="list-style-type: none"> • Literaturrecherche für den Theorieteil
Evaluationsveranstaltung		
<ul style="list-style-type: none"> • Kontrollieren der Transkripte • Begleitbroschüre 	<ul style="list-style-type: none"> • Fragebogenauswertung • Interpretation 	<ul style="list-style-type: none"> • Praxisbezug
Bericht		

In dieser empirischen Entwicklungsarbeit wurde eine Erweiterung des Lehrmaterials für die Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* entwickelt, um eine Verbesserung der Ausbildungspraxis zu erzielen. Videos sind als qualitative Daten zu betrachten und wurden im Prozess analysiert, transkribiert und aufbereitet. Für die 22 Videos liegen lediglich Einverständniserklärungen «zu Ausbildungszwecken» vor, weshalb sie auch nur im Rahmen der HfH gezeigt werden dürfen. Das Produkt sowie die Evaluation wurden deshalb auch spezifisch für Studierende der HfH konzipiert. Die befragten Personen erfüllten die in der Stichprobe beschriebenen Kriterien (siehe 3.2).

Beim Fragebogen handelte es sich um eine teil-standardisierte Erhebung, da einzelne offene Fragen angefügt wurden. Grösstenteils ergab er in der Auswertung jedoch numerische Daten und hat somit einen quantitativen Charakter. Der Befragung ging eine Unterrichtsequenz voraus, welche mit Videos, Transkripten und Übungsideen unseres Produktes gestaltet wurde, um den Studierenden einen Einblick zu gewähren. Da mittels der Evaluation eine Einschätzung des Produktes und seinen Einsatzmöglichkeiten und nicht des Lernfortschrittes der Studierenden nach der Unterrichtssequenz erhoben werden sollte, handelte es sich um eine einmalige Befragung. Da die Arbeit Anteile der qualitativen sowie der quantitativen Sozialforschung aufweist, wird von einem Mixed-Methods-Ansatz gesprochen.

3.2 Entwicklungsprozess des Produkts

Um sinnvoll in der Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* eingesetzt werden zu können, konnten die Videosequenzen nicht willkürlich gewählt werden. Im Anschluss wird der Prozess der Produktentwicklung schrittweise erklärt.

3.2.1 Prozessauswahl

Als Ausgangslage zur Prozessauswahl wurde die Übersicht der physiologischen und pathologischen phonologischen Prozesse im Deutschen von Fox-Boyer (2016) gewählt. In Ermangelung einer vergleichbaren Quelle fürs Schweizerdeutsche müssen wir davon ausgehen, dass die Ergebnisse grösstenteils übertragbar sind. Um den Studierenden eine gute Übersicht über die phonologischen Prozesse zu liefern, wurden folgende Kriterien zur Auswahl der darzustellenden Prozesse definiert:

- Die Videos sollten **häufige** Prozesse darstellen. Dazu gehören beispielsweise die physiologischen Vorverlagerungen von Velaren und Sibilanten, die Reduktion von Konsonantenverbindungen und die glottale Ersetzung (Fox-Boyer & Neumann, 2017).
- Die Prozesse sollten **schwer vorstellbar** sein. Dabei handelt es sich um Prozesse, von denen wir uns aus eigener Erfahrung nur mit Mühe eine Vorstellung bilden konnten, als wir sie in der Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* theoretisch kennengelernt haben.
- Die Prozesse sollten **im Schweizerdeutschen relevant** sein. Dazu hilft ein Blick auf ein schweizerdeutsches Lautinventar, z.B. eines von Zürich (Herzog, 1998). Prozesse, die Laute betreffen, welche im Zürichdeutschen nicht vorkommen, wie /ç/ oder /z/, wurden vernachlässigt.

Aufgrund dieser Kriterien wurden neun verschiedene Prozesse bestimmt, die wir hofften, mit unseren Videos darstellen zu können. Da es sich bei den vorhandenen Videos nicht primär um die von uns anfangs gewählten Prozesse handelte, lösten wir uns schnell von den beschriebenen Kriterien und bezogen auch andere Prozesse mit in die Analyse ein, wie in der Reflexion (siehe 5.4) nachzulesen ist.

3.2.2 Datengenerierung

Für diese Arbeit wurden Sekundärquellen verwendet. Das heisst, dass mit bereits vorhandenen Videos gearbeitet wurde. Bei der Arbeit mit Sekundärquellen geht es bei der Datengenerierung darum, Dokumente nach festgelegten Auswahlkriterien zu sammeln (HfH, 2018). In dieser Arbeit wurden Videos verwendet, die in den letzten Jahren im Rahmen des *Sprachdiagnostischen Berichtes*, einer Einzelfallarbeit im Studienfach Logopädie, entstanden sind. Diese Aufnahmen zeigen die Spontansprache von Kindern mit Sprachentwicklungsstörungen. Als erstes Auswahlkriterium galt, dass die Kinder phonetische oder phonologische Auffälligkeiten zeigen mussten. Diese Vorauswahl wurde von unserer Betreuerin, Britta Massie, durchgeführt.

3.2.3 Herangehensweise an die Videos

In einem nächsten Schritt wurden die Daten aufbereitet. Dazu mussten sie systematisiert und strukturiert werden. Die Datenmenge sollte verringert werden, ohne dass dabei Informationen verloren gehen (HfH, 2018). Für die Aufbereitung unserer Videos wurden als erstes aus jedem Video drei geeignete Sequenzen notiert, die in einem zweiten Schritt nach bestimmten Kriterien beurteilt wurden. Diese Beurteilung der Videosequenzen wurde in einem Protokollblatt festgehalten (Abbildung 4). Dieses diente der Dokumentation der Vorgehensweise und stellte die Grundlage für die Auswahl der Sequenzen

dar, welche im Anschluss transkribiert wurden. Dieses Vorgehen wird auf den nächsten Seiten genauer beschrieben. Exemplarisch sind einige Protokollblätter im Anhang A angefügt (Anhang A: Protokollbögen).

3.2.3.1 Videosequenzen bestimmen und Gesamteindruck

Damit eine Sequenz einen guten Eindruck von den Ausspracheauffälligkeiten eines Kindes gibt, sollte man das Kind über mehrere Sätze hinweg sprechen hören (Braun & Steiner, 2018).

Bei der ersten Betrachtung der Videos wurden die Sequenzen mit den längsten Turns des Kindes im Protokollbogen notiert und daneben ein kurzer Kommentar zum Inhalt der Sequenz gemacht (Abbildung 4). Ausserdem wurde auf dem Protokollblatt notiert, ob das Kind im Video Schweizerdeutsch, Schweizerhochdeutsch oder Hochdeutsch spricht. Zusätzlich wurde der Ersteindruck des Kindes und des Videos auf dem Protokollblatt festgehalten. Wie Abbildung 4 zeigt, sind wichtige Informationen zu dem jeweiligen Video auf dem Protokollblatt auf einen Blick ersichtlich.

Ersteindruck Kind/Video: <i>Kind ist sprechfreudig, zeigt aber Auffälligkeiten im u-s. sowie s.-l. Bereich</i>	
Auswählen von Sequenzen mit langen Turns des Kindes (Zeitanangabe, kurzer Beschreibung des Sequenzinhaltes)	
Sequenz 1: <i>0:00 - 0:50</i>	Beschreibung: <i>Fensterbild beschreiben</i>
Zweite Einschätzung <input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns	
Sequenz 2: <i>1:55 - 3:30</i>	Beschreibung: <i>Quatschbilder</i>
Zweite Einschätzung <input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns	
Sequenz 3: <i>12:50 - 14:20</i>	Beschreibung: <i>Duplo aufbauen für Rapunzelspiel</i>
Zweite Einschätzung <input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns	

Abbildung 4. Ausschnitt Ersteindruck und Sequenzen vom Protokollblatt des Videos Nr. 15

3.2.3.2 Vertiefte Bearbeitung der einzelnen Videosequenzen

Die Menge an Filmmaterial war nun stark verringert und es wurde von da an nur noch mit den einzelnen Sequenzen und nicht mehr mit den ganzen Videos gearbeitet. Beim erneuten Betrachten der gewählten Videosequenzen wurde, wie in Abbildung 5 ersichtlich, auf der zweiten Seite des Protokollbogens Äusserungen des Kindes notiert. Ziel war es einzuschätzen, welche phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten ein Kind zeigte und ob sich diese den Prozessen nach Fox-Boyer (2016) zuordnen liessen.

Notizen/Transkriptionsbeispiele	
pik (pink)	RCC
ete (ente)	RCC
blueme (d'blueme)	RCC
losa (rosa)	VV r→l
wasse (wasser)	TFK
name (chame)	Glott Er
sildlot (schildchrot)	VV f→s, RCC, VV r→l
büchte (bürschte)	RCC, f→ch

Abbildung 5. Notizen und Transkriptionsbeispiele vom Protokollblatt des Videos Nr. 12 bzw. 16

Ausserdem wurden mögliche Auffälligkeiten in den Bereichen Morphologie-Syntax und Semantik-Lexik stichwortartig notiert. Es ging nicht um eine genaue Analyse, sondern um eine grobe Einschätzung (Abbildung 6). Da die finalen Videosequenzen einen möglichst guten Eindruck eines bestimmten phonologischen Prozesses geben sollen, kann es hinderlich sein, wenn ein Kind viele Auffälligkeiten in anderen linguistischen Ebenen zeigte. Diese erschweren es, die Auffälligkeiten im Bereich Phonetik-Phonologie wahrzunehmen.

Beispiel: Bei der Äusserung «sie flieg» (Video Nr. 14) könnte es sich um eine Tilgung eines finalen Konsonanten handeln (Phonologie) oder um ein nicht flektiertes Verb (Morphologie).

Einschätzung sprachliche Ebenen ausfüllen (keine genaue Analyse)	
<input type="checkbox"/> Schweizerdeutsch	<input type="checkbox"/> Schweizerhochdeutsch
<input checked="" type="checkbox"/> Hochdeutsch	
Phonetik-Phonologie	
<input type="checkbox"/> phonologische Prozesse:	Deaff, VV g→d / f→s, TFK, Tus, Ass
	verzerrt: TIK, Eli /r/, IntrK, VV r→t
<input checked="" type="checkbox"/> vermutlich phonetische Auffälligkeiten:	sigmatismus interdentalis
Kommentar:	
Morphologie-Syntax	
satzstellung auffällig, fehlerhafte Verbformen,	
falsche Personalpronomen	
Semantik-Lexik	
wortfindungs- oder Lexikonproblematik,	
Neologismen	

Abbildung 6. Einschätzung der sprachlichen Ebenen vom Protokollblatt des Videos Nr. 15

Als nächstes wurden die Sequenzen in Bezug auf bestimmte Kriterien beurteilt. Es handelt sich dabei um einzelne Kriterien aus Leitfrage 1, die von uns als wichtig erachtet wurden, um einen phonologischen Prozess videografisch darzustellen. Dazu wurden für jede Sequenz die Kriterien Tonqualität, Häufigkeit der Symptomatik, Verständlichkeit des Kindes und Länge der Turns eingeschätzt und auf dem Protokollblatt, wie in Abbildung 4, notiert.

Die Beurteilung der **Tonqualität** bezog sich auf Hintergrundlärm, Rauschen oder andere störende Geräusche der Aufnahme. Besonders für das Hören von Auffälligkeiten im Bereich der Aussprache schätzen wir es als wichtig ein, dass die Akustik des Videos möglichst gut ist.

X Mehrheitlich schlechte Tonqualität

✓ Gute Tonqualität

≈ Teilweise schlechte Tonqualität, aber mehrheitlich gute Tonqualität

Bei der Beurteilung der **Symptomatik** wurde eingeschätzt, wie häufig sich die Symptomatik im ausgewählten Ausschnitt zeigte.

X Prozess zeigt sich fast gar nicht

✓ Prozess zeigt sich oft und ist klar zu erkennen

≈ Prozess zeigt sich nicht sehr oft / Prozess zeigt sich inkonsequent

Da die Grenzen dieser Einteilung sehr fließend sind, wurde bei Unsicherheit ein Ungefähr-Zeichen gesetzt. Dann wurde die Häufigkeit der Symptomatik später erneut beurteilt.

Die **Verständlichkeit** der Spontansprache kann nicht nur durch eine schlechte Tonqualität vermindert sein. Auch das parallele Auftreten verschiedener phonetischer und phonologischer Auffälligkeiten oder eine geringe Artikulationsgenauigkeit, die bspw. auf ein eingeschränktes Bewegungsausmass der Zunge zurückzuführen ist, kann ursächlich für eine schwer verständliche Aussprache sein (Kannengieser, 2015).

X ein Grossteil der Äusserungen wurde beim Transkribieren als unverständlich beurteilt

✓ ein Grossteil ist trotz der phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten verständlich

≈ «bei genauem zuhören verständlich» (Wilske, 1991) und nur einzelne Wörter oder Äusserungen bleiben unverständlich. Verschiedene phonologische Auffälligkeiten

Auch hier sind die Übergänge zwischen den Kategorien fließend. Bei der Vermutung, dass ein Transkript die Verständlichkeit erhöhen würde, konnte ein Ungefähr-Zeichen gesetzt und die Verständlichkeit später beim Transkribieren erneut beurteilt werden.

Als letzter Punkt wurde die Sequenz in Bezug auf die **Länge der Turns** des Kindes beurteilt. Als Satz wird eine satzähnliche Äusserung verstanden, die mindestens Verbträger und Verb beinhaltet (Braun & Steiner, 2018).

X Kind spricht sehr wenig, produziert nur einzelne Worte, aber keine Sätze

✓ Kind produziert mehrere ganze Sätze. Es spricht gleich viel oder mehr als die Therapeutin

≈ Kind produziert vereinzelt ganze Sätze

Da unklar war, in welchem Masse die Videos alle diese Kriterien erfüllen könnten, wurde die Abstufung Kreuz (X), Ungefähr-Zeichen (≈) und Häkchen (✓) gewählt. Es ging bei der Beurteilung dieser Kriterien darum, eine Grundlage zu schaffen, um im weiteren Verlauf Sequenzen miteinander zu vergleichen. Ein Ungefähr-Zeichen konnte also auch darauf hinweisen, dass ein Video in Bezug auf ein Kriterium noch genauer angeschaut und nicht sofort aussortiert werden sollte.

3.2.3.3 Auswahl der Sequenzen

Bei der Auswahl der Sequenzen ging es darum, die drei ausgewählten Videosequenzen eines Videos miteinander zu vergleichen und die Sequenz auszuwählen, welche den phonologischen Prozess eines Kindes am besten darstellte. Es konnten auch alle Sequenzen eines Videos aussortiert werden, wenn diese nicht weiter für das Produkt in Frage kamen. Beispielsweise, weil es für einen bestimmten phonologischen Prozess bessere Videosequenzen gab oder sie die erwähnten Kriterien überhaupt nicht erfüllten. Für die Auswahl wurde das Protokollblatt genutzt. Zum einen sprachen positive Beurteilungen der Tonqualität, der Häufigkeit der Symptomatik, der Verständlichkeit des Kindes, sowie der Länge der

Turns für die Auswahl von Sequenzen, zum anderen auch Informationen über die unterschiedlichen linguistischen Ebenen. Dazu zählten beispielsweise das möglichst isolierte Auftreten eines phonologischen Prozesses, sowie möglichst wenige Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen. Eine Gewichtung der Kriterien im Voraus war schwierig, da ein Merkmal unterschiedlich stark ausgeprägt sein konnte. Es fanden sich nur wenige Videosequenzen, welche alle Kriterien vollumfänglich erfüllten. Deshalb konnten auch Videosequenzen gewählt werden, die nicht bei allen Kriterien ein Häkchen zeigten, aber die beste verfügbare Option darstellten.

3.2.3.4 Transkription der Videosequenzen

Die ausgewählten Videosequenzen wurden transkribiert, um die phonologischen Auffälligkeiten zu bestimmen, die Häufigkeit der Symptomatik zu berechnen und um sie als Teil des Produkts zur Verfügung zu stellen. Für die Transkription orientierten wir uns an Z-EKIS von Braun und Steiner, der Zürcher Einschätzung kindlicher Spontansprache (2018). Die Vorgaben von Z-EKIS sind uns vertraut und werden als übersichtlich empfunden. Wir verzichteten aber auf ein unbereinigtes und bereinigtes Transkript. Vielmehr sollte ein Transkript entstehen, welches für die phonologische Analyse notwendige Informationen enthält und gleichzeitig für die Studierenden eine sinnvolle Verschriftlichung der Spontansprache, mit Fokus auf den phonologischen Prozessen, darstellt. Genauere Informationen zur Gestaltung der Transkripte wie z.B. die Aufteilung der Spalten, sind der Begleitbroschüre für Dozent_innen oder den einzelnen Transkripten zu entnehmen (Anhang B: Begleitbroschüre; Anhang C: Transkripte).

Teilweise wird in der Literatur darauf hingewiesen, dass gelenkte Spontansprache (Schrey-Dern, 2006) oder auch die mündliche Textproduktion wie in Bildergeschichten (Kannengieser, 2015) nicht gleich repräsentativ sind wie die freie Spontansprache. Für die Phonetik-Phonologie-Analyse spielt dies keine Rolle, da eine konsequente phonologische Störung sich in allen Äusserungen zeigt (ebd.). Auch sogenannte nicht «analysierbare Äusserungen» (Schrey-Dern, 2006, S. 49), also Interjektionen, Floskeln, Wortwiederholungen und Unverständliches blieben in unserem Transkript enthalten, da sie aus phonetisch-phonologischer Sicht ebenso aufschlussreich sind wie alle anderen Äusserungen.

Für die Einschätzung der Spontansprache variiert die vorgegebene Mindestanzahl an Äusserungen je nach Quelle. Während Braun und Steiner (2018) empfehlen, ca. 100 Äusserungen des Kindes zu verwenden, sind es bei Schrey-Dern 30 - 50 analysierbare Äusserungen (2006). In den von uns verwendeten Videos war es schwierig, 100 Äusserungen eines Kindes zu finden. Ausserdem ging es nicht um die Bestimmung der Prozesse als Voraussetzung für eine Therapie, sondern darum sicherzustellen, dass es sich bei den Auffälligkeiten in den ausgewählten Sequenzen tatsächlich um die vermuteten phonologischen Prozesse handelte. Aus diesen und aus zeitlichen Gründen orientierten wir uns an den von Schrey-Dern vorgeschlagenen 30 - 50 analysierbaren Äusserungen (2006).

3.2.3.5 Häufigkeit der Symptomatik

An dieser Stelle waren alle Sequenzen, die Teil des Endproduktes darstellen, transkribiert. Die Symptomatik sollte sich in den gewählten Sequenzen häufig zeigen, damit der phonetisch-phonologische Prozess, der im Fokus steht, möglichst gut wahrgenommen werden kann.

Unserer Ansicht nach konnte die Häufigkeit der Symptomatik entweder als durchschnittliches Auftreten in einer gewissen Zeit (z.B. 8 Rückverlagerungen von /j/ zu /s/ in 30 Sekunden) oder im Verhältnis zur Anzahl der Wörter (z.B. 3 Rückverlagerungen von /j/ zu /s/ in 10 Wörtern) dargestellt werden. Da

Kinder in einer bestimmten Zeit unterschiedlich viel sprechen, haben wir uns entschieden, die Häufigkeit der Symptomatik im Verhältnis zur Gesamtanzahl der Wörter anzugeben.

Das Auszählen der Häufigkeit der Symptomatik erinnert an die Inputspezifizierung nach PLAN, dem Patholinguistischen Ansatz nach Kauschke und Siegmüller. In der Phonologietherapie nach PLAN dienen die Inputspezifizierungen dazu, die Aufmerksamkeit der Kinder auf die hochfrequenten Ziellaute zu lenken. Errechnet wird die Lautdichte, indem das «Vorkommen des Ziellautes durch die Wortanzahl geteilt» wird (Kauschke & Siegmüller, 2019, S. 31). Die Abbildung 7 zeigt, welche Inputstärke in Anlehnung an PLAN als hoch bzw. niedrig beschrieben werden und ihre Berechnungsformel.

$\frac{\text{Fehlrealisationen (Anzahl Wörter)}}{\text{Anzahl Wörter insgesamt}} = \text{Inputlevel (liegt zwischen 0 und 1)}$	
Hoher Inputlevel:	0.7 - 1.0
Mittlerer Inputlevel:	0.4 - 0.69
Niedriger Inputlevel:	0.1 - 0.39

Abbildung 7. Berechnungsformel für den Grad der Inputverstärkung (in Anlehnung an Siegmüller, 2014, S. 24)

Da es sich im Gegensatz zu den Inputspezifizierungen bei unseren Videos um Spontansprache handelt, war zu erwarten, dass die Häufigkeit der phonologischen Prozesse eher niedrig wäre, weshalb die von Siegmüller (2014) bestimmte niedrige Inputstärke von 0.1 - 0.39 für unsere Videos als Richtwert genutzt wurde. Dies sollte kein Problem darstellen, da die Studierenden im Gegensatz zu vielen Therapiekindern keine Schwierigkeiten in der auditiven Wahrnehmung und -Verarbeitung haben. Zusätzlich haben sie das Transkript, welches sie bei der Fokussierung auf die sprachliche Form unterstützt. Ausserdem können die Studierenden aufgrund ihres Alters ihren Aufmerksamkeitsfokus bewusster lenken und den Input so besser aufnehmen (Müller, 2018).

3.2.4 Präsentation des Produktes

Das Produkt unserer Entwicklungsarbeit setzt sich aus mehreren Teilen zusammen, die folgend detailliert beschrieben werden. Die 22 Videosequenzen wurden, wie in Tabelle 8 ersichtlich, in fünf Gruppen eingeteilt wurden. Aus den gesamten Abklärungsvideos wurden die ausgewählten Sequenzen herausgeschnitten, deren Länge durchschnittlich 1 – 4 Minuten betragen. Da wir während der Transkription die Erfahrung gemacht haben, dass es für die bessere Verständlichkeit hilfreich sein kann, die Videos mit einer verminderten Geschwindigkeit anzuhören, gibt es jede Videosequenz noch einmal in Tempo 70%.

Tabelle 8. Ordnung der Videos mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad in fünf Untergruppen

Überkategorie	Kategorie	Video-Nr.	Prozess im Fokus
Videos, die phonetisch-phonologische Prozesse darstellen	Ein bis zwei Prozesse ohne weitere linguistische Auffälligkeiten	1	Sigmatismus Interdentalis
		2	Rückverlagerung von /s → sch/
		3	Lateralisierung von /r → l/ Elision von /r/
		4	Glottale Ersetzung /r → h ?/
	Zwei oder mehr Prozesse ohne weitere linguistische Auffälligkeiten	5	Vorverlagerung von /sch → s/
		6	Vorverlagerung von /sch → s/
		7	Vorverlagerungen
		8	Vokalisation von /l → j/
		9	Rückverlagerung von /f → s/

		10	Plosivierung
	Zwei oder mehr Prozesse mit weiteren linguistischen Auffälligkeiten	11	Vorverlagerung /k g → t d/
		12	Rückverlagerung /sch → ch/
		13	Rückverlagerung /t d n → k g ng/
		14	Rückverlagerung von /d t n → g k ng/
		15	Deaffrizierung /pf → f/ und /ts → s/
	Diverse Prozesse, eingeschränkte Verständlichkeit, mit weiteren linguistischen Auffälligkeiten	16	Reduktion von Konsonantenverbindungen
		17	Elision von /r/
		18	Onsetprozess
		19	Reduktion von Konsonantenverbindungen und Tilgung finaler Konsonanten
		20	Affrizierung /s → ts/
Videos, die etwas anderes darstellen		21	Inkonstanz
		22	Offenes Näseln

Zu jeder Sequenz wurden jeweils zwei Transkripte angefertigt. Ein Transkript ist mit Prozessmarkierung versehen, eines ohne Markierungen, welches für Übungszwecke verwendet werden kann (Anhang C: Transkripte). Beim Transkript mit Prozessmarkierung wurde den phonologischen Leitprozessen, also allen Prozessen, welche mindestens drei Mal im Transkript auftauchten, eine Farbe zugeordnet und die Prozesse entsprechend markiert. Dieses Transkript kann als Musterlösung für Übungen dienen oder den Studierenden zum Mitlesen abgegeben werden.

Weiter wurde eine Begleitbroschüre angefertigt (Anhang B: Begleitbroschüre), welche lediglich für die Dozierenden gedacht ist. In der Begleitbroschüre finden sich einleitend einige Begriffserklärungen. Der nächste Abschnitt widmet sich den Transkripten. Es wird dargestellt, welche einleitenden Informationen alle Transkripte enthalten und in welchen Fällen noch zusätzliche, individuelle Informationen zur Sequenz oder zum Kind gegeben werden. Ausserdem wird kurz erläutert, wie die Spalten ausgefüllt wurden. In der Abbildung 8 sind die Inhalte des Abschnitts *Übungsideen* dargestellt. Die Ideen sind in ihrer Gliederung *erkennen – zuordnen – transkribieren* nach zunehmendem Schwierigkeitsgrad geordnet.

ERKENNEN
<ul style="list-style-type: none"> • Video schauen und Transkript lesen
ZUORDNEN
<ul style="list-style-type: none"> • Video schauen und Transkript lesen, Übungen zur Prozessanalyse: <ul style="list-style-type: none"> ○ Zielwort und realisiertes Wort sind gegeben ○ Beispiele für verschiedene Prozesse im Transkript farbig markieren ○ Wörter für Prozessanalyse selbst herausuchen und analysieren • Video schauen ohne Transkript und Prozess zuordnen
TRANSKRIBIEREN UND ZUORDNEN
<ul style="list-style-type: none"> • Video schauen, Spontansprache transkribieren und Prozesse bestimmen: <ul style="list-style-type: none"> ○ einzelne Wörter/Äusserungen transkribieren ○ Transkript mithilfe von z.B. Word erstellen, orthografisch transkribieren ○ Transkript mithilfe von f4/f5 erstellen, orthografisch transkribieren ○ Transkript mithilfe vom internationalen phonetischen Alphabet (IPA) erstellen
TRANSKRIBIEREN, ZUORDNEN UND ANALYSIEREN
<ul style="list-style-type: none"> • Video schauen, Spontansprache transkribieren und Prozesse bestimmen <ul style="list-style-type: none"> ○ Erstelltes Transkript analysieren z.B. mit Spontanspracheverfahren Z-EKIS

Abbildung 8. Übungsideen für die videobasierte Lehre (aus der Begleitbroschüre)

Dann folgt eine Ordnung der Videos mit Nennung des jeweiligen Prozesses im Fokus, der durch eine Sequenz exemplarisch dargestellt werden soll (Tabelle 8). Anschliessend wird jede Sequenz einzeln betrachtet. Es werden Informationen gegeben, welche in Abbildung 9 anhand des Videos Nr. 4 gezeigt werden. Neben Informationen zu phonetisch-phonologischen Störungen sowie anderen linguistischen Bereichen und dem Alter, falls vorhanden, werden weitere erwähnenswerte Aspekte genannt und konkrete Übungsvorschläge gemacht. Das gesamte Produkt wird der Dozierenden auf einem USB-Stick übergeben werden.

VIDEO NR. 4

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Glottale Ersetzung zu 20%**

Klassifikation: verzögert (physiologisch bis 2;5 J.)

Weitere Prozesse: vereinzelt Vorverlagerung von /sch → s/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert: -

Alter des Kindes: 5;11 Jahre

Übungsideen: **Erkennen, zuordnen**, transkribieren

- Die zweite Sequenz wurde nicht transkribiert. Das liegt daran, dass wir sie nur inhaltlich interessant finden. Es gibt dabei ein Missverständnis zwischen Therapeutin und Kind, weil das Kind den Laut /t/ nicht aussprechen kann. Interessant ist, wie das Kind selbst darüber spricht, das /t/ nicht sagen zu können. Diese Sequenz ist lediglich zum Anhören gedacht und kann eine Diskussion zum Thema Störungsbewusstsein oder -einsicht anregen.

Abbildung 9. Informationen zum Video Nr. 4 aus der Begleitbroschüre

3.3 Ableitung der Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil des dbl

Damit das Produkt eine wichtige Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung darstellen kann, müssen mithilfe der Videos relevante Kompetenzen vermittelt werden können. Dazu wurden Kompetenzen aus dem Handlungsbereich «untersuchen und diagnostizieren» aus dem Kompetenzprofil für die Logopädie des dbl (2014) abgeleitet und für den Bereich der Phonetik-Phonologie konkretisiert. Die linke Spalte der Tabelle 9 zeigt die Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil des dbl (2014). Die rechte Spalte zeigt die jeweils abgeleiteten Kompetenzen für den Bereich Phonetik-Phonologie. Es wurden Kompetenzen formuliert, die für die phonetisch-phonologische Diagnostik relevant erscheinen und unserer Meinung nach mithilfe der Videos dieser Arbeit vermittelt werden können.

Tabelle 9. Diagnostische Kompetenzen abgeleitet aus dem Kompetenzprofil für die Logopädie des dbl (2014)

Kompetenzen zitiert aus dem Kompetenzprofil für die Logopädie (dbl, 2014, S. 25 - 26)	Von uns abgeleitete Kompetenzen für den Bereich Phonetik-Phonologie
«Theoretische und wissenschaftliche Grundlagen der Sprach-, Sprech-, Stimm-, Hör- und Schluckfunktionen des Menschen kennen.»	a - Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).

«Logopädische Störungsbilder kennen.»	b - Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen kennen (z.B. Rückverlagerung, Onsetprozess, Sigmatismus Interdentalis etc.).
«Unterschiedliche Daten analysieren und zueinander in Beziehung setzen, sowie theoriebezogen Schlussfolgerungen ziehen.»	c - Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äusserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
	e - Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).
«Theoretische und wissenschaftliche Grundlagen von Veränderungen über die Lebensspanne sowie pathologische Veränderungen kennen.»	d - Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.
«Relevante Klassifikationssysteme kennen.»	
«Eine Bandbreite an unterschiedlichen diagnostischen Verfahren und Vorgehensweisen anwenden.»	f - Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS).
	g - Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).

Folgend ein Beispiel, um das Vorgehen und unsere Gedanken bei der Ableitung von Kompetenzen nachzuvollziehen anhand der Kompetenz: «Eine Bandbreite an unterschiedlichen diagnostischen Verfahren und Vorgehensweisen anwenden.» (dbl, 2014, S. 26). Als mögliche diagnostische Verfahren im Bereich Phonetik-Phonologie gibt es den PLAKSS-II (Fox-Boyer, 2014), sowie das Verfahren zur Spontansprachanalyse Z-EKIS (Braun & Steiner, 2018). Die Durchführung des Ersteren lässt sich mithilfe der Videos dieser Arbeit nicht vermitteln. Die Durchführung einer Spontansprachanalyse mit dem Verfahren Z-EKIS hingegen kann durch die Verwendung der Videos und die dazugehörigen Transkripte in der Lehrveranstaltung thematisiert werden. Deshalb wurde die *Kompetenz f* formuliert. Verfahren zur Spontansprachanalyse, sowie der Einsatz anderer Diagnostikmaterialien, setzen die Fähigkeit zur Transkription voraus. Aus diesem Grund wurde die *Kompetenz g* hinzugefügt.

3.4 Fragebogen

Im Folgenden wird genauer auf die Erstellung und Durchführung des Fragebogens eingegangen. Er diente zur Evaluation der in der Evaluationsveranstaltung gezeigten Videos und sollte Antworten auf unsere Leitfragen liefern. Zu Beginn wird kurz auf die wichtigsten Rahmenbedingungen eingegangen und die Stichprobe beschrieben. Anschliessend wird auf die Erstellung des Fragebogens und dessen Durchführung in der Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* eingegangen.

3.4.1 Rahmenbedingungen

Der Fragebogen für diese Arbeit wurde mit der Online-Umfrage-Applikation «Lime Survey» erstellt. Mit dieser ist die Erstellung eines Fragebogens unkompliziert und der anschliessende Export der Daten einfach möglich. Da die Evaluationsveranstaltung (siehe 3.4.4) im Rahmen des Fernstudiums online durchgeführt werden musste, wurde auch der Fragebogen online durchgeführt. Dies bringt den Vorteil, dass während dem Ausfüllen des Fragebogens nicht zurückgesprungen werden konnte und so Antworten nicht im Nachhinein abgeändert werden konnten.

Im Folgenden wird genauer auf die Stichprobe eingegangen. Eine Stichprobe sollte ein «verkleinertes Abbild» der Grundgesamtheit darstellen. Damit ist gemeint, dass die Werte der interessierenden Merkmale möglichst wenig von denen der Grundgesamtheit abweichen. Wenn dieser Aspekt erfüllt ist, ist es möglich, von der Stichprobe Rückschlüsse auf die Grundgesamtheit zu ziehen (Mayer, 2009). Die Teilnehmenden der Stichprobe hatten folgende Merkmale gemeinsam (zum Zeitpunkt der Erhebung):

- Sie verfügen über gute Deutschkenntnisse.
- Sie haben einen gymnasialen Maturaabschluss oder eine eidgenössische Berufsmatura.
- Sie absolvierten ein Vorpraktikum oder haben ein Lehrdiplom.
- Sie wohnen in einem Trägerkanton der HfH oder im Fürstentum Lichtenstein.
- Sie haben die Aufnahmeprüfung bestanden und somit ausreichende Sprach- und Stimmkompetenzen.
- Sie besuchen die Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen*.
- Sie haben noch kein logopädisches Ausbildungspraktikum absolviert.

Das Erfüllen dieser Kriterien konnte, mit Ausnahme der letzten beiden, durch die Aufnahmekriterien der HfH, das Bestehen der Aufnahmeprüfung und des phoniatischen Gutachtens (HfH, 2020b), gewährleistet werden. Da das Produkt für die Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* entwickelt wurde, sollten auch die Teilnehmer der Stichprobe dieses Modul unlängst besucht haben und noch nicht mehr Erfahrung zu diesem Thema in der Praxis gesammelt haben.

Die oben genannten Gemeinsamkeiten erlauben es, die logopädischen Jahrgangsklassen als vergleichbar zu betrachten. Die Grundgesamtheit ist gemäss Mayer (2009) die Gesamtmenge von Individuen, auf die sich die Aussagen einer Untersuchung beziehen sollen. In unserem Fall bestand die Grundgesamtheit aus allen zukünftigen Logopädie-Studierenden sowie der Jahrgangsklasse LOG 2023. Diese besuchte die besagte Lehrveranstaltung im HS 2020. Aufgrund dessen darf davon ausgegangen werden, dass die durch die Evaluation gewonnen Erkenntnisse auch für zukünftige Studierenden gelten. Die folgende Abbildung 10 soll diesen Umstand schematisch darstellen.

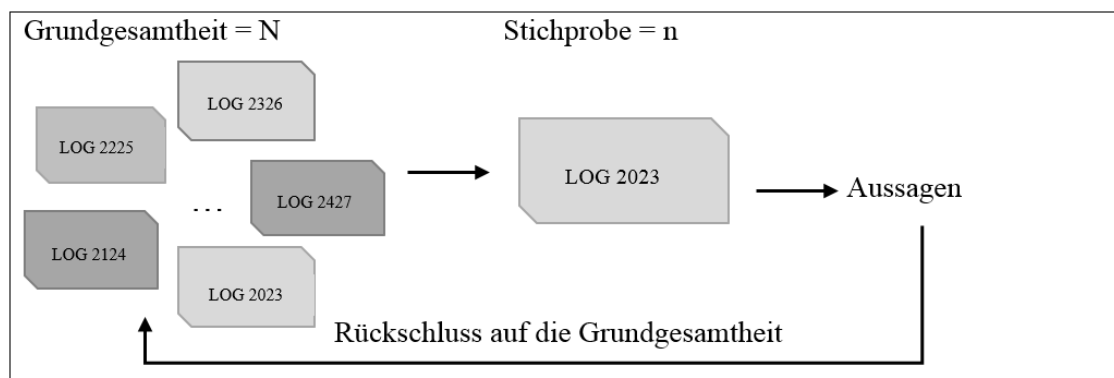


Abbildung 10. Zusammenhang zwischen Stichprobe und Grundgesamtheit (in Anlehnung an Mayer, 2009, S. 60)

3.4.2 Erstellung des Fragebogens: Formaler Aufbau des Fragebogens

Im Anhang D ist die Tabelle zum Aufbau des Fragebogens angefügt von der im Folgenden Ausschnitte gezeigt werden. Im Anhang E sind zusätzlich Abbildungen des Online-Fragebogens zu finden. (Anhang D: Tabellen zum Aufbau des Fragebogens; Anhang E: Abbildungen des Online-Fragebogens)

Die Tabelle 10 zeigt den Aufbau des Fragebogens. Daraus sind auch die gewählten Skalen, Fragetypen und Messniveaus zu entnehmen. Der Fragebogen bestand aus fünf Teilen, wobei jeder Teil zwischen vier und 15 Items enthielt. Da die Aufmerksamkeit im mittleren Drittel am höchsten ist (Pilshofer,

2001), wurden dort die wichtigsten Fragen platziert. Bis auf zwei Fragen handelte es sich um geschlossene Fragen, da diese das Ausfüllen für die Studierenden, aber auch die Auswertung für uns erleichterten. Offene Fragen wurden gestellt, um möglichst sicherzustellen, dass keine Antwortkategorie übersehen wurde oder um die Möglichkeit zu geben, Kommentare zu hinterlassen.

Tabelle 10. Überblick über den formalen Aufbau der fünf Fragebogenteile

Fragegruppe	Themenblock	Leitfrage	Frage Nr.	Frage typ Lime Survey	Skala	Messniveau
Teil I	Wichtigkeit der Kompetenzen	L2	1a – g	Matrix	Geschlossene, 7-stufige monopolare numerische Antwortskala	Ordinal
Teil II	Sicherheit bezüglich Kompetenzen	L2	2a – g	Matrix	Geschlossene, 7-stufige monopolare numerische Antwortskala	Ordinal
			3	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
Teil III	Geeignete Vermittlungsart der Kompetenzen	L2	4a – g	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
			5a – g	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
			6	Textfeld	Offen	
Teil IV	Beurteilung der Videos	L1 / L2	7A – F	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
			7G	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
			8	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
Teil V	Demografische Daten	-	9	Maskenfrage	Offen	Intervall
			10	Maskenfrage	Geschlossene, 2-stufige Verbalskala	Nominal
			11	Maskenfrage	Geschlossene, 2-stufige Verbalskala	Nominal
			12	Maskenfrage	Geschlossene, 2-stufige Verbalskala	Nominal
			13	Textfeld	Offen	
a – g = Kompetenzen A – G = Beurteilungsfaktoren Videos						

Mayer (2009) führt verschiedene Punkte auf, die bei der Formulierung von Items beachtet werden sollen. Für den Fragebogen dieser Arbeit wurde stets versucht, diese Punkte zu berücksichtigen, zum Beispiel wurde über alle Fragen hinweg darauf geachtet, diese möglichst einfach und klar zu formulieren. Zusätzlich wurde für jeden Teil des Fragebogens zu Beginn kurz die Thematik erklärt. Teilweise wurden zur Verdeutlichung auch Beispiele angefügt. Bei der Formulierung von Items war auch zu beachten, wie der Effekt der sozialen Erwünschtheit verhindert werden konnte (Pilshofer, 2001). Konkret ging es darum zu umgehen, dass die Studierenden unser Produkt aus Sympathie positiv einschätzten. Wir versuchten diesem Effekt entgegenzuwirken, indem wir die Fragen möglichst neutral formulierten und keine Wertungen einfügten. Zusätzlich wurden die Studierenden am Anfang des Fragebogens um ehrliche Antworten gebeten und sie wurden nicht direkt gefragt, wie sie das Produkt finden. Trotzdem kann nicht sichergestellt werden, dass die Studierenden keine sozial erwünschten Antworten gaben. Um die Motivation der Studierenden möglichst hoch zu halten, wurde während dem Ausfüllen des Fragebogens ein Fortschrittsbalken eingeblendet. Damit das Ergebnis auf beiden Seiten der Mittelkategorie gut erfasst werden konnte, wurden sieben Antwortmöglichkeiten gegeben. Es wurden aber nie mehr als sieben Antwortkategorien vorgegeben, da die Antwortmöglichkeiten laut

Pilshofer sonst schwierig zu differenzieren sein könnten (2001). Die Antwortskalen wurden über den Fragebogen hinweg möglichst einheitlich gewählt. Es konnten sowohl inhaltlich negative als auch positive Antworten gegeben werden, wobei beide Seiten jeweils ausgeglichen waren (Abbildung 11). Für numerische Skalen mit beschrifteten Endpunkten oder für Verbalskalen wurden vor allem Beschriftungen gewählt, deren Abstände laut einer Studie von Rohrmann (1978; nach Pilshofer, 2001) als annähernd gleich wahrgenommen werden, z.B. *gar nicht* – *kaum* – *mittelmässig* – *ziemlich* – *ausserordentlich*.

* Wie spassig war das Anschauen der Videos für dich?				
gar nicht	kaum	mittelmässig	ziemlich	ausserordentlich
<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Abbildung 11. Antwortkategorien der Frage 8 zum Thema Spass beim Anschauen der Videos

Laut Mayer (2009) wird eine Mittelkategorie in den vorgegebenen Antworten oft als «Fluchtkategorie» bezeichnet. Befragte könnten diese Antwort wählen, weil sie in ihrer Antwort unsicher sind oder sich nicht entscheiden können. In diesem Fragebogen wurde bewusst eine Mittelkategorie angeboten. Die Studierenden sollten nicht gezwungen sein, sich für eine Seite zu entscheiden, sondern die Möglichkeit erhalten, eine neutrale Position zu wählen. Bei Fragen, bei denen die Vermutung besteht, dass die Studierenden beispielsweise aufgrund noch fehlenden Fachwissens unsicher in ihrer Antwort sein könnten, wurde zusätzlich eine «weiss nicht»-Kategorie angeboten.

3.4.3 Erstellung des Fragebogens: Inhaltlicher Aufbau des Fragebogens

Im Anschluss wird der inhaltliche Aufbau des Fragebogens aufgezeigt. Die komplette Fassung des Fragebogens ist im Anhang E ersichtlich (Anhang E: Abbildungen des Online-Fragebogens). Die Informationen auf der Willkommenseite orientierten sich an den Vorgaben von Pilshofer (2001). Wir stellten uns und das Thema dieser Bachelorarbeit kurz vor und erklärten, welchen Beitrag der Fragebogen dazu leistete. Den Befragten wurde ein Überblick über die Anzahl Fragen und die ungefähre Bearbeitungszeit des Fragebogens gegeben. Sie wurden gebeten den Fragebogen sorgfältig und ehrlich auszufüllen. Zudem wurde eine anonyme Datenverwendung zugesichert. Zum Schluss bedankten wir uns für die Teilnahme und führten unsere Kontaktdaten für Fragen auf.

Der Fragebogen war, wie in Tabelle 10 bereits aufgezeigt, in fünf Teile gegliedert. Die Spalte *Themenblock* zeigt, welche Themen in den einzelnen Teilen behandelt wurden. Im Folgenden wird genauer auf die Inhalte der fünf Teile des Fragebogens eingegangen und ein Bezug zu den Leitfragen hergestellt: Die Ergebnisse der Teile I bis III sollten die Leitfrage 2 dieser Arbeit beantworten. Es ging darum aufzuzeigen, ob die Videos und die dazugehörigen Transkripte von den Studierenden als wichtige Erweiterung zum theoretischen Unterricht eingeschätzt würden. Dazu wurden die im vorherigen Kapitel (siehe 3.3) formulierten diagnostischen Kompetenzen verwendet. Um zu beurteilen, wie wichtig die Studierenden diese diagnostischen Kompetenzen einschätzten, wurden sie im ersten Teil des Fragebogens direkt danach gefragt (Tabelle 11). Die Antworten der Studierenden sollen unsere Auswahl der Kompetenzen bestätigen und zeigen, welche Kompetenzen als besonders wichtig und welche als weniger wichtig für die logopädische Arbeit eingeschätzt würden.

Tabelle 11. Fragen aus dem Teil I zur Wichtigkeit der Kompetenzen

Teil I	1	Wie wichtig schätzt du die folgenden Kompetenzen für die logopädische Arbeit ein?
	1a	Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).
	1b	Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onsetprozess, Sigmatismus Interdentalis etc.).
	1c	Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äusserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
	1d	Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.
	1e	Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).
	1f	Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS).
	1g	Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).

Im zweiten Teil des Fragebogens (Tabelle 12) mussten die Studierenden angeben, wie sicher sie sich zum Zeitpunkt des Fragebogens in den jeweiligen Kompetenzen fühlten. Ziel war es, herauszufinden, in welchen Bereichen sich die Mehrheit der Studierenden nach der grösstenteils theoretischen Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* noch unsicher fühlten. Die anschliessende Frage 3 erfragte allgemein und rein hypothetisch, ob die Studierenden sich möglicherweise durch die Übung mit Videobeispielen sicherer fühlen würden.

Tabelle 12. Fragen aus dem Teil II zur Sicherheit bezüglich der Kompetenzen

Teil II	2	Wie sicher fühlst du dich in den folgenden Diagnostikkompetenzen?
	2a	Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).
	2b	Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onsetprozess, Sigmatismus Interdentalis etc.).
	2c	Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äusserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
	2d	Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.
	2e	Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).
	2f	Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS).
	2g	Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).
3	Kannst du dir vorstellen, dass du dich sicherer fühlen würdest, phonetisch-phonologische Störungen diagnostisch zu beurteilen, wenn du in den Lehrveranstaltungen regelmässig mit Videobeispielen hättest üben können?	

Im dritten Teil des Fragebogens (Tabelle 13) ging es darum herauszufinden, wie geeignet die Studierenden die theoretische- sowie videobasierte Lehre empfanden, um die diagnostischen *Kompetenzen a - g* in der Ausbildung zu vermitteln. Die theoretische Lehre fasst nach unserer Definition alle Möglichkeiten der theoretischen Auseinandersetzung mit phonetisch-phonologischen Störungen im Rahmen der Lehrveranstaltung zusammen. Beispiele sind Literatur, Vorträge, Austausch oder auch Rollenspiele. Bei der videobasierten Lehre werden nach unserer Definition Kompetenzen mithilfe von Videos vermittelt, die Kinder mit phonetisch-phonologischen Störungen zeigen. Hier sind also konkret

Videos gemeint, wie sie im Rahmen dieser Arbeit entstanden sind. Aufnahmen von Lehrveranstaltungen zählen nach diesen Definitionen also nicht zur videobasierten, sondern zur theoretischen Lehre.

Ziel dieser Fragen war es nicht zu zeigen, welche Art der Lehre besser ist, sondern welche Art der Lehre für die Vermittlung einer bestimmten Kompetenz geeignet erscheint. Möglicherweise kann eine Kompetenz durch beide Arten oder durch die Kombination der beiden Arten der Lehre vermittelt werden. Danach sollte durch eine offene Frage ermittelt werden, ob die Studierenden noch weitere Kompetenzen kannten, die mit videobasierter Lehre vermittelt werden könnten, von uns aber nicht aufgelistet wurden.

Tabelle 13. Fragen aus dem Teil III zur Vermittlungsart der Kompetenzen

Teil III	4, 5	Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenzen: 4 = <i>Theoretische Lehre</i> 5 = <i>Videobasierte Lehre</i>
	4a, 5a	Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).
	4b, 5b	Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onsetprozess, Sigmatismus Interdentalis etc.).
	4c, 5c	Verschiedene phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äußerungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
	4d, 5d	Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.
	4e, 5e	Prozesse von phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten nach Fox-Boyer bestimmen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation)
	4f, 5f	Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS).
	4g, 5g	Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).
	6	Siehst du weitere Kompetenzen im Bereich der Phonetik-Phonologie, die deiner Meinung nach mit videobasierter Lehre vermittelt werden könnten?

Im vierten Teil des Fragebogens (Tabelle 14) wurden die von den Studierenden zuvor geschauten Videos in Bezug auf folgende Kriterien beurteilt: Tonqualität, Verständlichkeit des Kindes, Frequenz und Konstanz der Symptomatik, isoliertes Auftreten der Prozesse, Auffälligkeiten auf weiteren linguistischen Ebenen, Videolänge und Spassfaktor. Dabei handelte es sich um Kriterien aus unserer ersten Leitfrage und weitere, die im Verlauf der Arbeit hinzugekommen sind. Die Ergebnisse sollten zeigen, inwiefern die Kriterien eingehalten wurden und ob ihre Einschätzung der Videos ähnlich ist wie unsere.

Tabelle 14. Fragen aus dem Teil IV zur Beurteilung der Videos

Teil IV	7	Wie gut wurden die folgenden Faktoren bei den geschauten Videos eingehalten?
	7A	Gute Tonqualität
	7B	Verständlichkeit der Kinder
	7C	Hochfrequente Symptomatik
	7D	Konstante Symptomatik
	7E	Isoliertes Auftreten von einem Prozess
	7F	Keine Auffälligkeiten in weiteren linguistischen Bereichen (z.B. Wortschatz, Grammatik)
	7G	Wie beurteilst du die Länge der geschauten Videos?
	8	Wie spassig war das Anschauen der Videos für dich?

Im fünften und letzten Teil des Fragebogens wurden noch einige demographische Daten und Daten zur Erfahrung mit Kindern im Spracherwerb erhoben (Tabelle 15). Letztere wurden erhoben, da die Vermutung bestand, dass Studierende, die etwas älter sind, eigene Kinder haben oder ansonsten privat oder beruflich regelmässigen Kontakt mit Kindern unter 12 Jahren haben, mehr Erfahrung mit dem kindlichen Spracherwerb hätten und daher weniger Schwierigkeiten mit unseren Aufgaben haben würden. Da auch Personen, die nicht Eltern sind, viel Erfahrung mit Kindern haben können, wurde der Kontakt mit Kindern bis 12 Jahren und Berufserfahrung mit Kindern erfragt. Es wurden keine weiteren demographischen Daten erfragt, da einige Informationen bereits bekannt waren, da es sich bei allen Befragten um Logopädie-Studierende der HfH handelt (siehe 3.4.1). Zum Schluss erhielten die Teilnehmenden noch die Möglichkeit Kommentare, Fragen oder Anmerkungen in einem Kommentarfeld zu notieren.

Tabelle 15. Fragen aus dem Teil V zu demografischen Daten

Teil V	9	Dein Alter:
	10	Hast du Kinder (im Kindes- oder Erwachsenenalter)?
	11	Hast du engen und regelmässigen Kontakt mit Kindern bis 12 Jahre (durchschnittlich einmal pro Woche)?
	12	Hast du mit Kindern bis 12 Jahren gearbeitet? (z.B. in den Bereichen Pädagogik, Betreuung, Therapie)?
	13	Hier können Kommentare und Fragen zur Arbeit, den Videos oder dem Fragebogen notiert werden.

3.4.4 Evaluationsveranstaltung

Bevor der Online-Fragebogen von den Studierenden ausgefüllt wurde, wurde ein Pretest durchgeführt. Dabei haben vier Freiwillige den Fragebogen ausgefüllt und gaben anschliessend eine Rückmeldung in Bezug auf die von Pilshofer (2001) vorgeschlagenen Kriterien: Verständlichkeit der Fragen, Eindeutigkeit der Antwortkategorien, Länge des Fragebogens und Dauer für das Ausfüllen des Fragebogens, Layout und Weiteres. Alle Fragen wurden als verständlich beurteilt und alle Antworten konnten in die vorgegebenen Kategorien eingeordnet werden. Die Dauer für die Beantwortung der Fragen lag zwischen zwölf und 17 Minuten, während niemand den Fragebogen als zu lang empfand. Die Unterscheidung der *Kompetenzen c* und *e* wurde als uneindeutig wahrgenommen. Die Formulierung dieser Kompetenzen wurde infolgedessen etwas verändert und um ein Beispiel erweitert.

Die Evaluation wurde mit den Logopädie Studierenden des Jahrgangs 2023 in der letzten Lehrveranstaltung des Moduls *Phonetisch-phonologische Störungen* durchgeführt. Wir hatten die Freiheit, einen einstündigen Input mit unseren Videos und Transkripten zu planen, welchen die Dozentin, Britta Massie, mit den Studierenden durchführen würde. Die Planung wurde vorgängig gemeinsam mit der Dozentin abgesprochen. Um einen Einblick in unsere Arbeit zu gewähren, wurden fünf Videos gewählt. Die Tabelle 16 zeigt diese mit den Übungen, welche zur Bearbeitung der Videos gemacht wurden. Ziel war es, möglichst unterschiedliche Videos und Übungsaufgaben zu wählen, um deren vielfältige Einsatzmöglichkeiten abzubilden. Die besprochenen Themen sind der Spalte *Fokusprozess* zu entnehmen.

Tabelle 16. Übersicht über die Videos und die dazugehörigen Übungen für die Evaluationsveranstaltung

Video	Fokusprozess	Übungsidee
2	Rückverlagerung /s → sch/	Video anschauen, ohne Transkript den Prozess erkennen, im Plenum besprechen (5 min)
8	Vokalisation /l → j/	Video anschauen, Arbeit mit Transkript, verschiedene Prozesse markieren und bestimmen (20 min)
18	Onsetprozess	Video anschauen, Zeit geben mit Transkript zu beschäftigen, Informationen zum Onsetprozess lesen (20 min)
21	Vorverlagerung /sch → s/ inkonstant	Video schauen, Prozess bestimmen im Transkript, Thema (In-)Konstanz und (In-)Konsequenz besprechen (10 min)
22	Offenes Näseln	Ohne Aufgabe, Video anhören und Transkript lesen (5 min)

Es war uns nicht möglich an der Lehrveranstaltung teilzunehmen, in der unsere Evaluation stattfand. Die Veranstaltung startete daher mit einem Begrüssungsvideo, in dem wir uns und das Entwicklungsprojekt vorstellten, einen Überblick über den Ablauf gaben und für die Teilnahme dankten. Die Lehrveranstaltung fand online über Teams statt und wurde aufgezeichnet. So konnten wir im Nachhinein dennoch die erfolgten Diskussionen nachvollziehen. Die Studierenden zeigten sich engagiert und stellten unterschiedliche Fragen. Im Anschluss wurden die Studierenden gebeten, ihre Eindrücke der vergangenen Stunde im Online-Fragebogen festzuhalten.

4 Ergebnisse

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse des Fragebogens mithilfe von Diagrammen beschrieben. Insgesamt haben 44 Studierende den Fragebogen ausgefüllt. Die Reihenfolge der Ergebnisdarstellung entspricht der Reihenfolge im Fragebogen. Alle Excel-Daten sind im Anhang F zu finden (Anhang F: Ergebnisse des Fragebogens (Excel-Daten)). Ein Überblick über den Aufbau des Fragebogens ist im Kapitel 3.4 beschrieben oder im Anhang D abgebildet (Anhang D: Tabellen zum Aufbau des Fragebogens).

Die diagnostischen *Kompetenzen a - g* werden in diesem Kapitel oft erwähnt und zur Förderung der Lesbarkeit nur vereinzelt ausgeschrieben, weshalb sie in Tabelle 17 nochmals aufgelistet sind.

Tabelle 17. Diagnostische Kompetenzen a - g aus dem Fragebogen

a - Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).
b - Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen kennen (z.B. Rückverlagerung, Onsetprozess, Sigmatismus Interdentalis etc.).
c - Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äußerungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
d - Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.
e - Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).
f - Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS).
g - Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).

4.1 Teil I

Die Antworten auf Frage 1 sind in der Abbildung 12 dargestellt. Sie zeigen, wie wichtig die Studierenden die *Kompetenzen a - g* für die logopädische Arbeit eingeschätzt haben. Zusätzlich sind in Tabelle 18 die Mittelwerte (M=) notiert.

Wie wichtig schätzt du die folgenden Kompetenzen für die logopädische Arbeit ein?

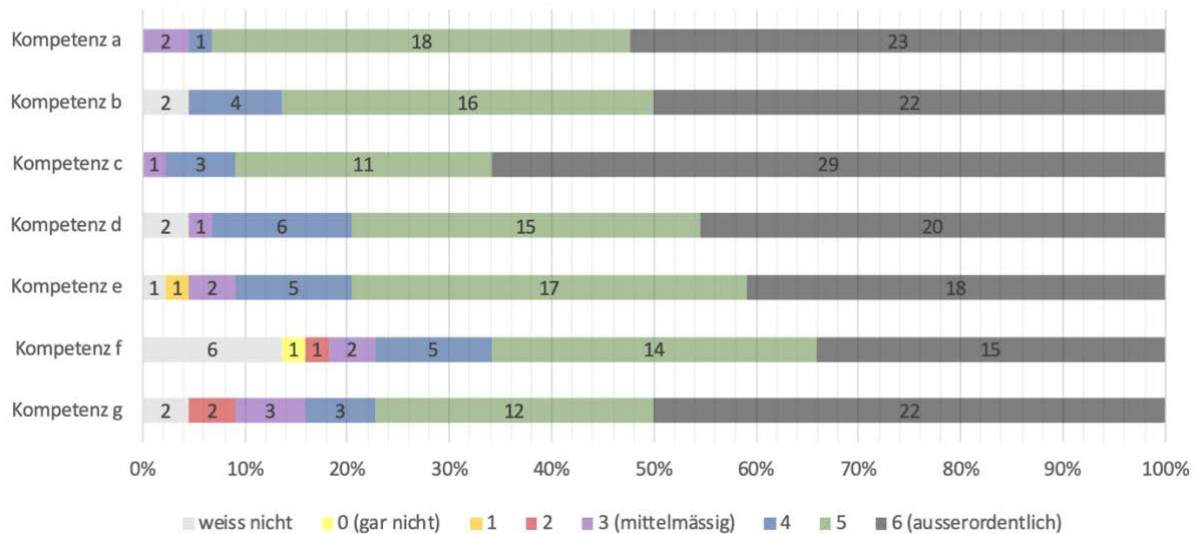


Abbildung 12. Ergebnisse der Frage 1 im Fragebogen

Tabelle 18. Mittelwerte der Antworten auf die Frage 1 (ohne "weiss nicht"-Antworten)

Kompetenz	a	b	c	d	e	f	g
Mittelwert	5.41	5.43	5.54	5.29	5.12	4.95	5.17

Auf den ersten Blick zeigt die Abbildung 12, dass alle *Kompetenzen a - g* von der Mehrheit der Studierenden mit einer «5» oder «6» beurteilt wurden. Dies bedeutet, dass alle *Kompetenzen* von den Befragten als wichtig für die logopädische Arbeit angesehen wurden.

Die *Kompetenzen a, b, c* und *g* wurden von der Hälfte aller Befragten oder mehr als «ausserordentlich» wichtig eingeschätzt. Ein ähnliches Bild zeigt auch ein Blick auf die Mittelwerte in Tabelle 18. Zusätzlich weist der hohe Wert der *Kompetenz d* darauf hin, dass diese durchschnittlich auch als sehr wichtig eingeschätzt wurde. Die Mittelwerte der restlichen *Kompetenzen* liegen nur wenige Zehntel tiefer. Die meisten «weiss nicht» Antworten wurden bei der *Kompetenz f* abgegeben (6 Personen, 14%).

4.2 Teil II

Die Antworten auf Frage 2 sind in der Abbildung 13 abgebildet. Sie zeigen, wie sicher sich die Studierenden zum Zeitpunkt der Erhebung in Bezug auf die *Kompetenzen a - g* fühlten. Zusätzlich sind in Tabelle 19 die Mittelwerte notiert.

Wie sicher fühlst du dich in den folgenden Diagnostikkompetenzen?

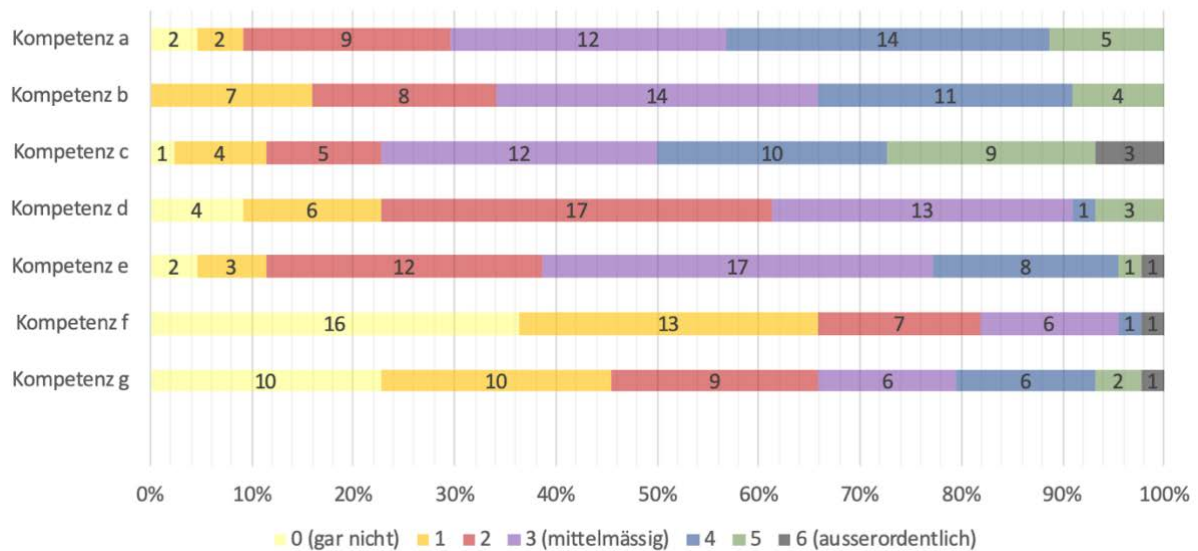


Abbildung 13. Ergebnisse der Frage 2 im Fragebogen

Tabelle 19. Mittelwerte der Antworten auf die Frage 2

Kompetenz	a	b	c	d	e	f	g
Mittelwerte	3.11	2.93	3.48	2.23	2.75	1.25	1.95

Die Antworten in Abbildung 13 zeigen im Gegensatz zu den Antworten der vorherigen Abbildung ein sehr viel weniger eindeutiges Bild. Es wurden fast alle Antwortkategorien genutzt, wobei die meisten Antworten in der Mitte bei «2», «3» («mittelmässig») oder «4» liegen. Ersteres zeigt, dass es für alle Kompetenzen Studierende gab, die sich noch unsicher fühlten und gleichzeitig Studierende, die sich bereits sicherer fühlten. Bei fast allen Kompetenzen gaben mehr als 60% der Studierenden an, sich «mittelmässig» (Antwortkategorie «3») oder weniger sicher zu fühlen.

Die eindeutig grössten Unsicherheiten zeigten sich in den *Kompetenzen f, d* und *g*. Dies bestätigt auch ein Blick auf die Mittelwerte in Tabelle 19: Durchschnittlich am unsichersten fühlten sich die Studierenden im *Kennen von Verfahren zur Spontansprachanalyse (f)*: 16 der Befragten (36%) gaben an, sich «gar nicht sicher» zu fühlen. Nur 8 Personen gaben an sich «mittelmässig» oder sicherer zu fühlen. Für die *Unterscheidung zwischen physiologischen und pathologischen Prozessen (d)* gaben 27 der Studierenden (etwas mehr als 60%) eine «0», «1» oder «2» als Antwort an. Mehr als die Hälfte gaben an, dass sie sich weniger als «mittelmässig» sicher in der erwähnten *Kompetenz* fühlten. Auch in der *Transkripterstellung von Spontansprachsequenzen (g)* fühlten sich die Studierenden sehr unsicher: 29 der Studierenden (66%) gaben eine «0», «1» oder «2» an und fühlten sich somit weniger als «mittelmässig» sicher.

Insgesamt bestand die grösste Sicherheit in den folgenden Kompetenzen: *Laute anhand von Artikulationsparametern beschreiben können (a)* und *phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in Äusserungen erkennen (c)*. Die Mittelwerte der Antworten liegen beide über der Antwort «3»

(«mittelmässig»). Fast 50% aller Studierenden gaben an, sich sicherer als «mittelmässig» zu fühlen. Trotzdem fühlten sich auch in diesen *Kompetenzen* noch mehr als 20% der Studierenden weniger als «mittelmässig» sicher.

Etwas mehr als 60% der Studierenden gaben an, sich «mittelmässig» sicher oder sicherer zu fühlen in den *Kompetenzen*: *Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen zu kennen (b)* und *phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuzuordnen (e)*.

Die nächste Frage 3 (Teil II) zeigt, ob sich die Studierenden in der Diagnostik von phonetisch-phonologischen Störungen möglicherweise sicherer fühlten, wenn sie in der Lehrveranstaltung regelmässig mit Videos hätten üben können. Die Abbildung 14 zeigt die Antworten der Studierenden.

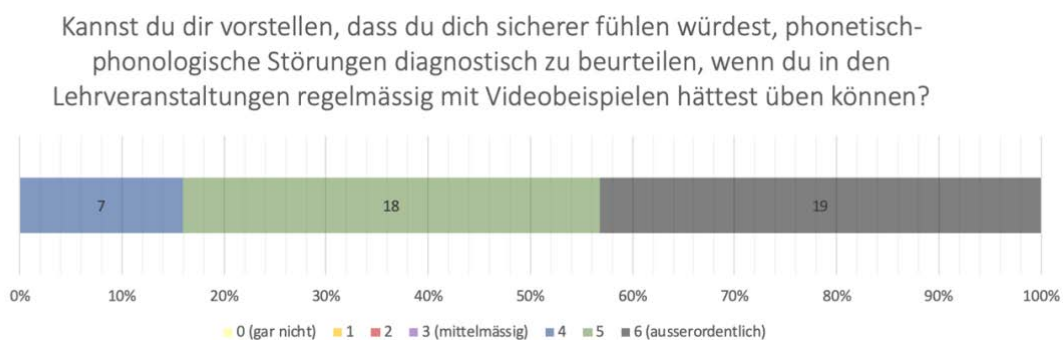


Abbildung 14. Ergebnisse der Frage 3 im Fragebogen

Abbildung 14 zeigt, dass über 80% der Befragten eine «5» oder «6» als Antwort angaben. Dies zeigt, dass sich alle Studierenden vorstellen konnten, dass sie sich in der phonetisch-phonologischen Diagnostik sicherer fühlen würden, hätten sie in der Lehrveranstaltung mit Videos üben können.

4.3 Teil III

In den Fragen 4 und 5 beurteilten die Studierenden, wie geeignet die zwei unterschiedlichen Arten der Lehre seien, um die *Kompetenzen a - g* zu vermitteln. Mit den zwei Arten der Lehre sind die videobasierte und die theoretische Lehre gemeint (für eine genauere Beschreibung siehe 3.4).

Im Folgenden wird kurz zusammengefasst, welche der *Kompetenzen a - g* laut den Studierenden am besten durch theoretische Lehre (4) bzw. videobasierte Lehre (5) vermittelt werden können. Danach werden die Ergebnisse jeder Kompetenz mithilfe eines einzelnen Balkendiagramms noch genauer gezeigt. In blau sind die Antworten für die theoretische Lehre und in grau die Antworten für die videobasierte Lehre abgebildet. Der Mittelwert aller Antworten ist unterhalb des Balkendiagramms notiert.

Eine Abbildung, die alle Ergebnisse in einem Diagramm zeigt, ist im Anhang G zu finden (Anhang G: Ergebnisse Teil III). Hier folgt eine Übersicht über die prozentuale Häufigkeit der summierten Antwortkategorien «ausserordentlich» und «ziemlich» geeignet für beide Arten der Lehre:

- >80% Videobasierte Lehre zur Vermittlung der *Kompetenzen c, b* und *e (5c, 5b, 5e)*
- >70% Theoretische Lehre zur Vermittlung der *Kompetenz a (4a)*
- >60% Videobasierte Lehre zur Vermittlung der *Kompetenzen g, f* und *a (5g, 5f, 5a)*
Theoretische Lehre zur Vermittlung der *Kompetenzen f, e* und *b (4f, 4e, 4b)*
- >50% Videobasierte Lehre zur Vermittlung der *Kompetenz d (5d)*

Theoretische Lehre zur Vermittlung der *Kompetenz d* und *g* (4d, 4g)

- >20% Theoretische Lehre zur Vermittlung der *Kompetenz c* (4c)

Mehr als 50% der Befragten waren der Meinung, dass die beiden Arten der Lehre zur Vermittlung aller *Kompetenzen a - g* (ausser *Kompetenz 4c*) «ziemlich» oder «ausserordentlich» geeignet sind.

Abbildung 15 zeigt, dass mehr als die Hälfte der Befragten die theoretische sowie die videobasierte Lehre als «ziemlich» oder «ausserordentlich» geeignet zur Vermittlung der *Kompetenz a* einschätzten. Die Ergebnisse für die videobasierte Lehre sind breit gestreut und lassen keine eindeutige Aussage zu. Es wurden für fast alle Antwortkategorien (ausser «gar nicht») ähnlich viele Antworten gegeben. Die theoretische Lehre zeigt mehr Antworten rechts der Mittelkategorie und scheint somit besser geeignet für die Vermittlung von *Artikulationsparametern zur Beschreibung von Lauten*.

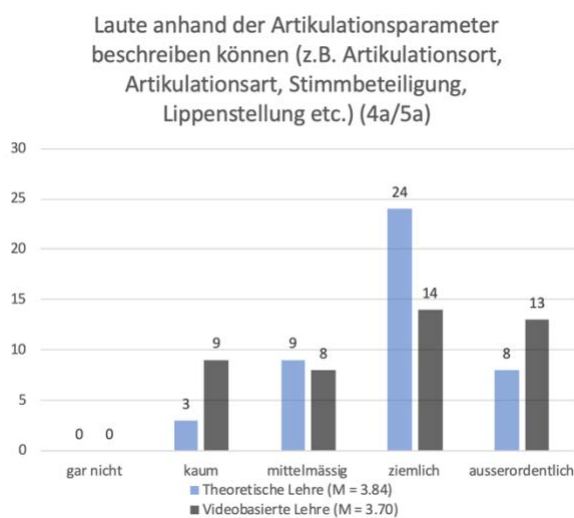


Abbildung 15. Ergebnisse der Fragen 4a und 5a

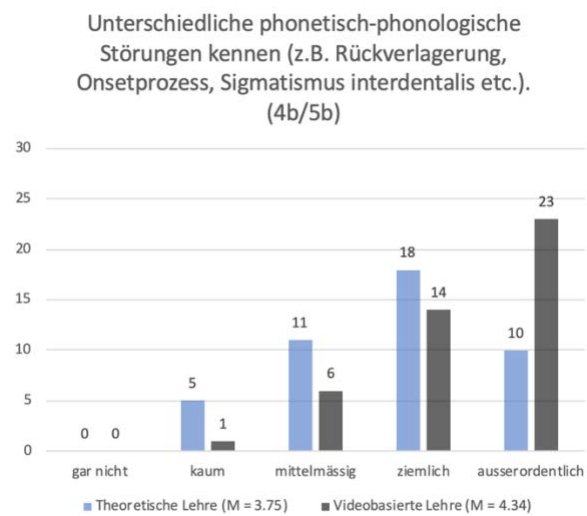


Abbildung 16. Ergebnisse der Fragen 4b und 5b

Abbildung 16 zeigt, dass 37 der Befragten (84%) die videobasierte Lehre als «ziemlich» oder «ausserordentlich» geeignet für die Vermittlung der *Kompetenz b* einschätzten. Dabei gab die Hälfte der Befragten an, dass sie die videobasierte Lehre sogar als «ausserordentlich» geeignet zur Vermittlung der *Kompetenz b* einschätzten. Die theoretische Lehre wurde von 28 der Befragten (64%) als «ziemlich» oder «ausserordentlich» geeignet und von 11 der Befragten (25%) als «mittelmässig» geeignet eingeschätzt. Die videobasierte Lehre wurde durchschnittlich eindeutig als geeigneter eingeschätzt, um die *unterschiedlichen phonetisch-phonologischen Störungen* kennenzulernen.

Die Abbildung 17 zeigt, dass 31 der Studierenden (mehr als 70%) die videobasierte Lehre «ausserordentlich» geeignet zur Vermittlung der *Kompetenz c* fanden. Gleichzeitig wurde die theoretische Lehre von 34 Studierenden (über 70%) als «mittelmässig», «kaum» oder «gar nicht» geeignet zur Vermittlung der *Kompetenz c* empfunden. Die Mehrheit der Studierenden gab an, dass die videobasierte Lehre besser vermitteln kann, *phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äusserungen zu erkennen*. Dies bestätigen auch die beiden Mittelwerte.

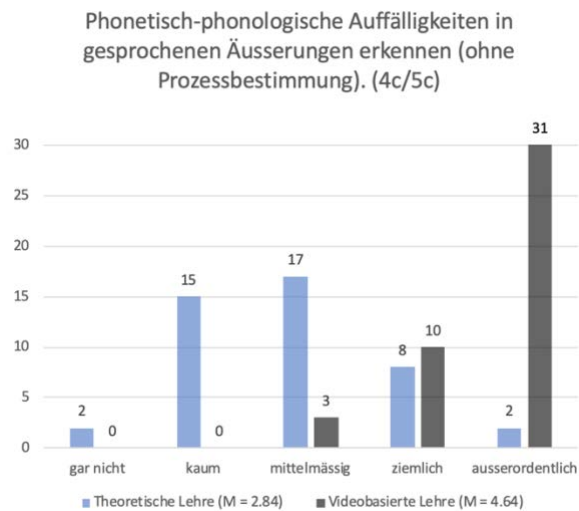


Abbildung 17. Ergebnisse der Fragen 4c und 5c

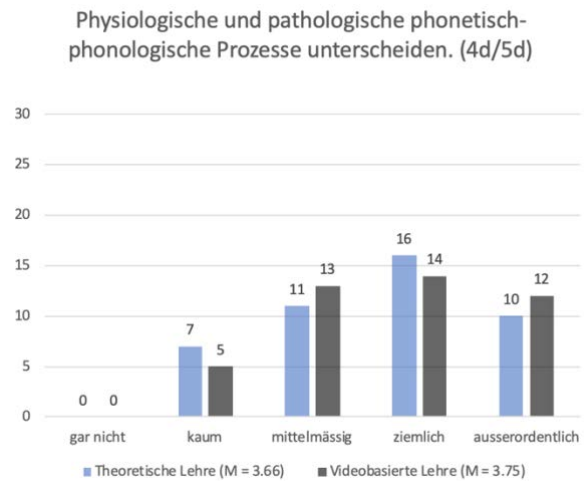


Abbildung 18. Ergebnisse der Fragen 4d und 5d

Die ähnlichen Mittelwerte, sowie die ungefähr gleich hohen Balken in einer Antwortkategorie (Abbildung 18) zeigen, dass die Studierenden die beiden Arten der Lehre zur Vermittlung der *Kompetenz d* insgesamt für vergleichbar geeignet hielten. In den Antwortkategorien «mittelmässig», «ziemlich» und «ausserordentlich» finden sich innerhalb einer Art der Lehre jeweils ungefähr gleich viele Antworten (z.B. Videobasierte Lehre: 13 Mal «mittelmässig», 14 Mal «ziemlich» und 12 Mal «ausserordentlich»).

Die Mittelwerte liegen im Vergleich zu den Einschätzungen der anderen *Kompetenzen* nicht besonders hoch. Trotzdem fanden mehr als 50% der Befragten beide Arten der Lehre «ziemlich» oder «ausserordentlich» geeignet zur Vermittlung der *Unterscheidung in physiologische und pathologische Prozesse*.

Abbildung 19 zeigt, dass die Hälfte der Studierenden die theoretische Lehre «ziemlich» geeignet zur Vermittlung der *Kompetenz e* fanden. Ein Grossteil der anderen Hälfte der Studierenden fand sie «mittelmässig» oder «kaum» geeignet. Auch wenn die theoretische Lehre von vielen als «ziemlich» geeignet eingeschätzt wurde, um die *Kompetenz e* zu erwerben, wurde die videobasierte Lehre als noch geeigneter eingeschätzt. Dies zeigt sich auch klar bei den Mittelwerten. 40 der Studierenden (über 90%) schätzten die videobasierte Lehre «ziemlich» oder sogar «ausserordentlich» geeignet ein, um das *Zuordnen von phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten zu den Prozessen nach Fox-Boyer* zu erlernen.

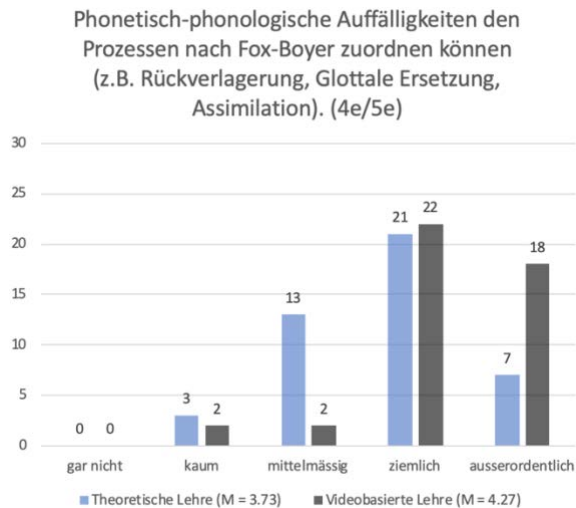


Abbildung 19. Ergebnisse der Fragen 4e und 5e

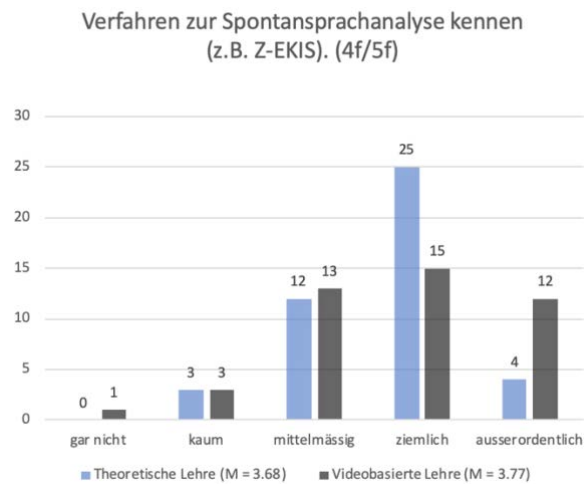


Abbildung 20. Ergebnisse der Fragen 4f und 5f

Abbildung 20 zeigt, dass fast gleich viele Studierende die beiden Arten der Lehre «gar nicht», «kaum» oder «mittelmässig» geeignet fanden, um die *Kompetenz f* zu vermitteln. Die Anzahl Studierende, die auf die Frage mit «ziemlich» oder «ausserordentlich» geantwortet haben, unterscheidet sich zwischen den beiden Arten der Lehre. Während 12 der Befragten (27%) die videobasierte Lehre als «ausserordentlich» geeignet für die Vermittlung der *Kompetenz f* einschätzten, sind es bei der theoretischen Lehre 4 der Befragten (9%). Für beide Arten der Lehre gilt, dass sie von über 60% der Befragten als «ziemlich» oder «ausserordentlich» geeignet für die Vermittlung von *Verfahren zur Spontansprachanalyse eingeschätzt* wurden.

Abbildung 21 zeigt, dass für die Vermittlung der Fähigkeit ein *Transkript einer Spontansprachsequenz zu erstellen*, beide Vermittlungsarten von den Studierenden als geeignet eingeschätzt wurden, wobei ein Drittel der Befragten die videobasierte Lehre als «ausserordentlich» geeignet einschätzte.

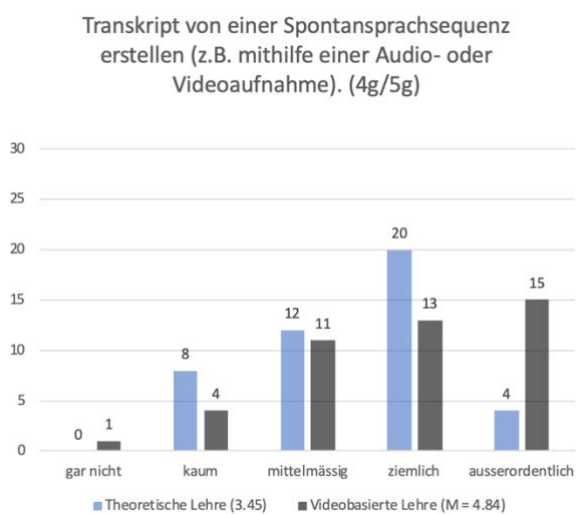


Abbildung 21. Ergebnisse der Fragen 4g und 5g

Im Teil III des Fragebogens befindet sich auch die Frage 6. Es handelt sich dabei um eine offene Frage. Sie soll klären, ob die Studierenden neben den *Kompetenzen a - g* noch weitere Kompetenzen im Bereich der Phonetik-Phonologie sehen, die mithilfe der videobasierten Lehre vermittelt werden könnten. Bei

einigen der Antworten handelte es sich um therapeutische Kompetenzen z.B. Lautanbahnung, Modellieren und korrekatives Feedback geben. Folgende diagnostische Kompetenzen wurden erwähnt:

- «Mundmotorik» (Fragebogen Nr. 3)
- «praktische Übungen zum Erlernen des IPA» (Fragebogen Nr. 34)
- «Schulung des Gehörs» (Fragebogen Nr. 39)

Bei den meisten Antworten handelt es sich nicht um Kompetenzen, sie werden hier deshalb nicht aufgelistet, sind aber im Anhang F aufgeführt (Anhang F: Ergebnisse des Fragebogens (Excel-Daten)).

4.4 Teil IV

Teil IV beschäftigte sich mit der Videobeurteilung. In Frage 7 beurteilten die Studierenden, wie gut gewisse Kriterien bei den fünf geschauten Videos eingehalten wurden. Die Kriterien A – G sind bereits aus der Leitfrage 2 bekannt. Sie wurden in der Planungsphase von uns als wichtig festgelegt und die Ergebnisse des Fragebogens sollten uns in ihrer Evaluation unterstützen. Die Ergebnisse der Einschätzung der Kriterien A – F finden sich in der untenstehenden Abbildung 22.

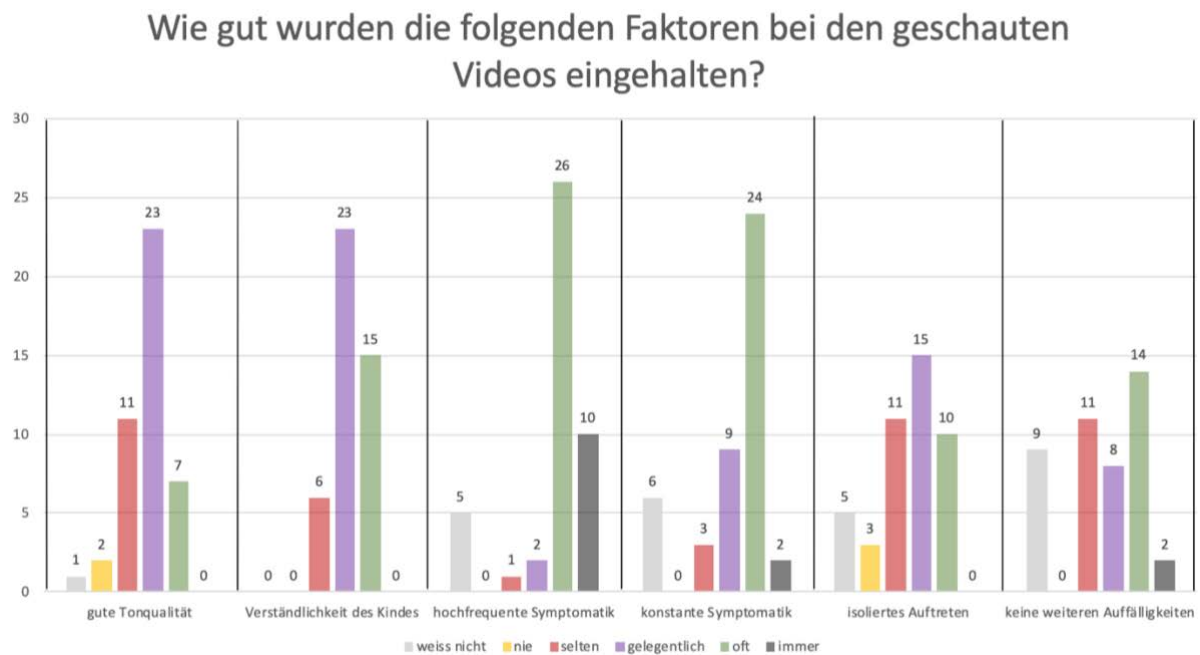


Abbildung 22. Ergebnisse der Fragen 7A - F im Fragebogen

Die Tonqualität wurde gesamthaft als eher mittelmässig bis schlecht beurteilt. Zwei bzw. elf Studierende gaben an, die Tonqualität sei «nie» oder nur «selten» gut gewesen. Die Hälfte der Befragten empfanden die Tonqualität als «gelegentlich» gut. 7 Studierende beurteilten den Ton als «oft» gut.

Die Antworten bezüglich der «Verständlichkeit des Kindes» bewegen sich alle in den mittleren drei Antwortkategorien. Die Hälfte der Studierenden fand die Kinder «gelegentlich» verständlich. Weitere 15 beurteilten die Kinder als «oft» gut verständlich.

5 Studierende wussten die Frage zur Frequenz der Symptomatik nicht zu beantworten. Die Mehrheit der Studierenden (26) beurteilten die Symptomatik als «oft» und 10 sogar als «immer» hochfrequent.

12 der Befragten beurteilten die Symptomatik als «selten» oder «gelegentlich» konstant, während eine Mehrheit von 24 die Symptomatik als «oft» konstant beurteilte. 6 wählten die Option «weiss nicht».

Bei den folgenden zwei Kriterien ist in keiner Antwortkategorie eine klare Mehrheit auszumachen: Die Beurteilung des isolierten Auftretens von Prozessen zeigt kein eindeutiges Bild. Während ein Drittel der Befragten «gelegentlich» als Antwort wählten, gaben 11 Personen «selten» oder «oft» an. 5 der Teilnehmenden antworteten mit «weiss nicht».

Keine klare Tendenz zeigt sich bei der Frage, ob weitere Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen vorliegen. Während 14 der Meinung waren, dass weitere Auffälligkeiten «oft» vorkamen, antworteten 11 bzw. 8 mit «selten» bzw. «gelegentlich». Ausserdem haben hier mit 9 Personen ganze 20% der Befragten die «weiss nicht» Option gewählt, so viele wie bei keiner anderen Frage.

Das Kriterium G, die Länge der Videos, wurde in einer einzelnen Frage erhoben, da es einer anderen Antwortskala bedurfte. Wie der Abbildung 23 zu entnehmen ist, beurteilten lediglich einzelne Studierende die Videos als «eher zu kurz», «eher zu lang» oder «zu lang». 40 Studierende empfanden die Länge der gezeigten Videos (zwischen 1:30 min und 3:50 min), als «passend».



Abbildung 23. Ergebnisse der Frage 7G



Abbildung 24. Ergebnisse der Frage 8

Frage 8 thematisiert den Spassfaktor der Videos. Spass ist kein Kriterium, worauf im Rahmen der Leitfragen eingegangen wird. Jedoch kann Spass die Motivation fördern und diese kann ein wichtiger Faktor sein, wenn es um Lernerfolge geht (siehe 2.3 und 2.5). Abbildung 24 ist zu entnehmen, dass insgesamt 8 Personen «gar nicht», «kaum» oder «mittelmässig» Spass gehabt haben. Über 80% der Studierenden gaben an, «ziemlich» oder «ausserordentlich» viel Spass beim Anschauen der Videos gehabt zu haben.

4.5 Teil V

Im Teil V des Fragebogens wurden die wenigen demografischen Daten erhoben, welche für die Auswertung verwendet werden sollten. Wie in Kapitel 3.4.1 beschrieben, haben die Teilnehmenden aufgrund ihrer Zugehörigkeit zur HfH schon gewisse Punkte gemeinsam. Zusätzlich konnten die Studierenden im Teil V allgemeine Fragen und Kommentare im Kommentarfeld hinterlassen. Diese sind im Anhang F aufgelistet (Anhang F: Ergebnisse des Fragebogens (Excel-Daten)).

Die Frage 9 bezieht sich auf das Alter der Studierenden. Die Antworten sind der Lesbarkeit halber in Gruppen eingeteilt (Abbildung 25), die, abgesehen von der ersten, immer fünf Jahre einbeziehen. Über die Hälfte der Studierenden gehören in die ersten drei Altersgruppen und waren zum Zeitpunkt der Befragung zwischen 19 und 30 Jahre alt.

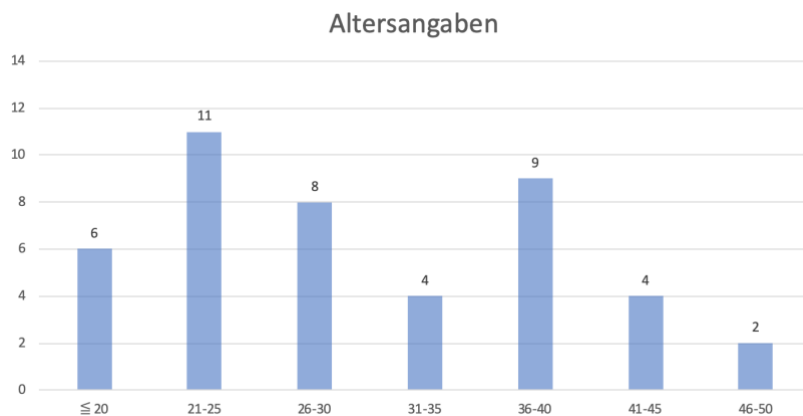


Abbildung 25. Ergebnisse der Frage 9

Die Fragen 10 - 12 erfassen die Erfahrung mit dem kindlichen Spracherwerb. Die Ergebnisse sind in der Abbildung 26 dargestellt. Es gab nur 5 Studierende, die alle Fragen 10 - 12 mit «nein» beantworteten und somit bisher sehr wenig Kontakt mit dem kindlichen Spracherwerb hatten. Da es sich dabei nur um wenige Studierende handelt, wurde dies in der Betrachtung der Ergebnisse nicht weiter berücksichtigt. Die Frage 10 bezieht sich darauf, ob die Befragten zum Zeitpunkt der Befragung eigene Kinder hatten. Dabei kam es nicht darauf an, ob diese jünger oder bereits im Erwachsenenalter waren. Die Frage wurde von zehn Studierenden mit «ja», und von 34 Studierenden, also der Mehrheit, mit «nein» beantwortet. Auch Personen, welche keine eigenen Kinder haben, können dennoch viel Erfahrung mit ihnen haben, weshalb die nächste Frage nach engem und regelmässigem Kontakt mit Kindern bis 12 Jahre fragte. 26 der Studierenden antworteten mit «ja» und 18 mit «nein».

Als letzte Frage wurde erhoben, ob die Studierenden vor dem Studium mit Kindern gearbeitet hatten, beispielsweise in den Bereichen Pädagogik, Betreuung oder Therapie. Hier antworteten 28 der Studierenden mit «ja» und 16 mit «nein».

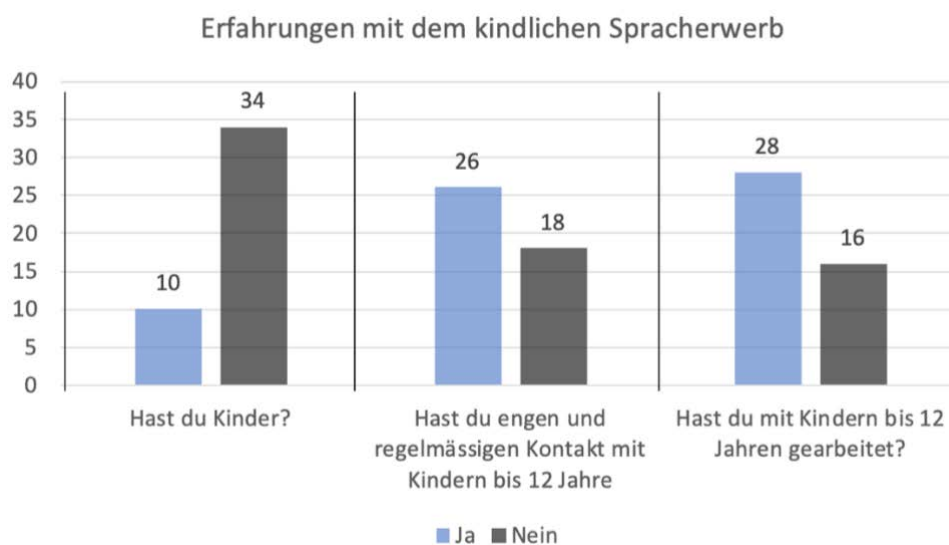


Abbildung 26. Ergebnisse der Fragen 10, 11 und 12

5 Diskussion

5.1 Beantwortung der Leitfrage 1

In diesem Teil wird auf die Leitfrage 1 eingegangen. Es handelt sich um eine Selbstevaluation der Kriterien, das heisst, dass wir Autorinnen, die das Produkt entwickelt haben, die Evaluation selbst vornehmen (Müller, 2016). Dieses Vorgehen ist nicht objektiv-wissenschaftlich, sondern stützt sich auf unser Wissen und unsere praktische Erfahrung. Diese Evaluation fand bereits während dem Arbeitsprozess statt. Wir reflektieren im Folgenden, ob die Kriterien eine gezielte Auswahl der Sequenzen ermöglicht haben und ob sich im Verlauf der Selektion noch weitere Kriterien ergeben haben. Zum Schluss wird auf die Voten der Studierenden aus dem Fragebogen zur Einhaltung der Kriterien eingegangen. Zur Erinnerung sind hier noch einmal die Leitfrage 1 und ein Teil der Definition zu lesen:

- **Bestätigen sich die Kriterien Länge, Tonqualität, Verständlichkeit des Kindes und Wahrnehmbarkeit der phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten als wichtig für die Auswahl von Spontansprachsequenzen?**

Das Kriterium «Wahrnehmbarkeit» setzt sich unserer Definition nach aus drei Teilbereichen zusammen:

- Möglichst **isoliert** vorkommende Prozesse,
- **Hochfrequente** Symptomatik,
- Möglichst **wenige Auffälligkeiten** in anderen linguistischen Bereichen.

Die passende Länge einer Sequenz wurde im Anschluss an die Leitfrage definiert, sie sollte «kurz genug sein, um ohne grosse Umstrukturierung in der Lehrveranstaltung integriert werden zu können, aber auch lang genug, dass der phonetisch-phonologische Prozess zur Geltung kommt» (siehe 1.3). Bei den ersten Sichtungen der Videos orientierten wir uns an einer Länge von ca. 30 Sekunden. Die notierten Sequenzen wurden mit der Zeit länger, da viele Kinder in einer halben Minute nur wenig sprachen und wir merkten, dass es einen Moment dauert, sich in einen Prozess reinzuhören. Die Videos bewegen sich ungefähr zwischen 0:45 min und 4:00 min. Dies entspricht der Empfehlung von Fox (2003), die für Lehrveranstaltungen Videos von 1 – 5 min als sinnvoll erachtet. Das Kriterium Länge hat sich als wichtig erwiesen, auch wenn unsere Einschätzung von «passend» zu Beginn noch kürzer war.

Die Tonqualität hat sich als Kriterium mit besonders hohem Gewicht erwiesen. Ganz zu Beginn des Arbeitsprozesses wurden einige Videos direkt ausgeschlossen, weil die mangelhafte Tonqualität die Verständlichkeit oder Wahrnehmbarkeit von phonologischen Prozessen stark beeinträchtigte. Dass sich die schlechte Qualität des Tons auf den Inhalt des Videos auswirken kann, wurde bereits in der Theorie festgestellt (Schwan, 2014). Gründe für schlechte Tonqualität waren meistens schlechte Aufnahmegерäte oder Hintergrundlärm. Auch im Produkt finden sich einzelne Videos, deren Tonqualität nicht einwandfrei ist. Jedoch galt es abzuwägen, und wir entschieden in diesen Fällen, dass die phonetisch-phonologischen Prozesse gut genug erkennbar sind.

Unsere Erkenntnis zur Verständlichkeit ist, dass sie weniger von der Anzahl als von der Art der phonologischen Prozesse beeinflusst wird. Wenn es sich z.B. um strukturelle Prozesse handelt oder um solche, die viele Laute betreffen, ist das Kind oft weniger verständlich. Weiter kann die Verständlichkeit durch Faktoren wie die Mundmotorik oder die Stimme beeinträchtigt sein. Wir reagierten auf diesen Umstand vor allem im Umgang mit den Prozessen in der Begleitbroschüre. Einerseits wurden darin die

Prozesse nach Schwierigkeitsgrad geordnet, wobei Videos mit eingeschränkter Verständlichkeit als schwierig definiert wurden. Andererseits versuchten wir, die Übungsaufgaben so auszuwählen, dass eine Auseinandersetzung mit dem Video trotz der eingeschränkten Verständlichkeit möglich ist. Bei den Sequenzen der Kategorie *mehrere Prozesse, eingeschränkte Verständlichkeit und weiteren Auffälligkeiten* wurden häufiger Übungen aus den Bereichen *erkennen* und *zuordnen* angedacht, seltener solche zum *Transkribieren*. Die Verständlichkeit wird nach wie vor als relevantes Kriterium betrachtet. Beim Transkribieren mit dem Programm f4/f5 war es möglich das Tempo des Videos zu reduzieren. Dies wirkte sich positiv auf die Verständlichkeit und Wahrnehmbarkeit der phonetisch-phonologischen Prozesse aus. Daher entschieden wir uns, jedes Video im Produkt jeweils einmal in 100% Geschwindigkeit sowie in 70% bereit zu stellen. Dieses neue Kriterium erwies sich als relevant, wenn auch erst in der späteren Bearbeitung und nicht in der Wahl der Sequenzen.

Als erster Unterpunkt der Wahrnehmbarkeit eines Prozesses wird sein isoliertes Auftreten genannt. Schnell fiel auf, dass viele Kinder oftmals mehrere phonetisch-phonologische Prozesse zeigten. Da wir mit dem vorgegebenen Datenmaterial arbeiten mussten, wurden auch die Aufnahmen von Kindern mit mehreren Prozessen miteinbezogen. Auch wenn ein isolierter Prozess dessen Wahrnehmbarkeit natürlich fördern würde, stufen wir dieses Kriterium im Nachhinein als weniger wichtig ein, da es bei der Auswahl der Prozesse weniger Einfluss hatte als vermutet. Ausserdem ist es auch sinnvoll, Prozesse unter realen Bedingungen kennenzulernen, also nicht nur isoliert, sondern auch kombiniert. Auch dieser Punkt wurde in der hierarchischen Ordnung der Prozesse in der Begleitbroschüre berücksichtigt.

Zu Beginn hatten wir uns hochfrequente Prozesse gewünscht, welche die Wahrnehmbarkeit eines Prozesses unterstützen. Die Hochfrequenz ist vom Wortschatz abhängig, welchen wir bei der Arbeit mit bereits vorhandenem Videomaterial nur wenig steuern konnten. Da das hochfrequente Auftreten eines Prozesses zuweilen das einzige Kriterium war, das sich zwischen den drei Sequenzen der Vorauswahl bedeutend unterschied, konnte es ein wichtiges Argument zur schlussendlichen Wahl der letzten Sequenz werden.

Im Zusammenhang mit der Hochfrequenz steht die Konstanz. Sie wurde nachträglich als wichtiges Kriterium hinzugenommen. Zwar wurde im Vorfeld ihre Bedeutung schon einige Male diskutiert, doch wurde davon ausgegangen, dass sich phonologische Prozesse grundsätzlich konstanter zeigen, so wie es neben anderen Quellen auch Kannengieser suggeriert: «phonologische Prozesse ... sind regelmässig und vorhersehbar» (2015, S. 68). Wir erkannten Inkonstanz als Zeichen momentan ablaufender Lernprozesse. Die Kinder befanden sich zum Zeitpunkt der Abklärung noch im Vorschul- oder Schulalter. Die phonetisch-phonologische Entwicklung ist zwar in diesem Alter bereits zu grossen Teilen abgeschlossen (ebd.). Jedoch kann verzögerte Sprache noch teilweise oder ganz noch aufgeholt werden. Die Relevanz der konstanten Prozesse zeigte sich mehr in der Entscheidung für den Prozess im Fokus als in der Entscheidung zur Sequenz. Das Kriterium der Konstanz wurde früh als zusätzliches wichtiges Kriterium erkannt und deshalb auch in den Fragebogen integriert.

Die Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen waren vor allem während der Sequenzauswahl herausfordernd. Das Ausblenden anderer Auffälligkeiten, um nur auf die Phonetik-Phonologie zu fokussieren, oder auch das schnelle Wechseln des Beobachtungsfokus, um die anderen linguistischen Ebenen einzuschätzen. Umso anspruchsvoller muss das Ausblenden anderer Auffälligkeiten beim Anschauen der Videos für die weniger geübten Studierenden des ersten Semesters sein. Die weiteren Auffälligkeiten können stark vom Fokusprozess ablenken oder eine Prozessanalyse erschweren. Falls für einen Prozess mehrere Videos zur Verfügung standen, wurde jeweils das Video mit möglichst wenig

weiteren Auffälligkeiten gewählt. Doch hatten wir nicht immer eine Auswahlmöglichkeit zwischen mehreren Videos pro Prozess und manchmal fanden wir einen Prozess in einem Video besonders sehenswert, so dass die Sequenz trotz der weiteren Auffälligkeiten gewählt wurde. Bei diesem Kriterium erging es uns ähnlich wie bei den beiden Vorausgegangenen: Wir erkannten, dass sowohl Sequenzen mit als auch ohne weitere Auffälligkeiten ihren Platz im Produkt bekommen sollten und versuchten, die Ordnung und Übungsaufgaben in der Begleitbroschüre entsprechend zu gestalten.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass für die Auswahl der Sequenzen primär die Faktoren Länge, Tonqualität, Verständlichkeit und Hochfrequenz wichtig und hilfreich zur Auswahl waren. Die Unterpunkte der Wahrnehmbarkeit, also isoliertes Auftreten sowie möglichst wenige Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen beeinflussten den Entwicklungsprozess eher zu einem späteren Zeitpunkt, als es um das Aussortieren von Sequenzen ging. Eine grosse persönliche Erkenntnis besteht darin, dass phonologische Prozesse nicht immer derart konstant auftreten, wie durch Fachliteratur vermittelt.

An dieser Stelle sollen noch kurz die Antworten der Studierenden gewürdigt werden. Sie beschäftigten sich nicht direkt mit der Relevanz, sondern damit, wie gut die Kriterien eingehalten wurden. 40 der 44 Studierenden empfanden die Länge der gezeigten Videos als passend. Dieses wichtige Kriterium wurde also zur Zufriedenheit der Studierenden erfüllt. Die Tonqualität wurde mittelmässig bis schlecht beurteilt. Zusätzlich gab es im offenen Kommentarfeld zahlreiche Nennungen mit der Hypothese, die Qualität hätte unter der Teams-Übertragung gelitten. Dass sich so viele Studierende zum Thema Tonqualität geäußert haben, lässt schlussfolgern, dass es auch für sie eine grosse Relevanz hat. Die Aussagekraft der Beurteilung der Tonqualität der Videos ist begrenzt, da sie aufgrund der Teams-Übertragung tatsächlich vermindert war, wie ein eigener Versuch zeigte. Die Verständlichkeit wurde vor allem als «gelegentlich», manchmal als «oft» verständlich eingeschätzt. Hier stellt sich die Frage, wie sehr dieser Einschätzung zu trauen ist, da die Verständlichkeit ebenfalls durch die schlechte Tonqualität vermindert war. Die Symptomatik in den Videos wurde von über 80% der Befragten als «oft» oder «immer» hochfrequent beschrieben. Dies spricht dafür, dass die Symptomatik trotz der verminderten Tonqualität gut zur Geltung kam. Die weiteren Bereiche, also Konstanz, isoliertes Auftreten und weitere Auffälligkeiten, fielen den Studierenden schwer zu beantworten. Für all diese Kriterien zeigten sich wesentlich mehr «weiss nicht»-Antworten als bei den vorherigen. Zusätzlich zeigte sich vor allem bei den beiden letzteren ein sehr unausgeglichenes Bild. Keine der Antworten wurde besonders häufig gewählt. Es handelt sich um Kriterien, die sich objektiv beurteilen lassen und deshalb im Fragebogen nicht hätten erfragt werden müssen. Dass hier die Antworten der Studierenden so gestreut ausfielen, weist darauf hin, dass sie noch Schwierigkeiten mit der fachkompetenten Beurteilung dieser Kriterien haben.

5.2 Beantwortung der Leitfrage 2

In diesem Kapitel wird mithilfe der Ergebnisse der Fragebogenteile I bis III die Leitfrage 2 beantwortet. Zur Erinnerung wird die Leitfrage noch einmal angefügt.

- **Schätzen die Studierenden das Produkt als wichtige Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung ein?**

Wie im Kapitel 4 beschrieben, zeigen die Ergebnisse der ersten Frage, dass alle *Kompetenzen a - g* von der Mehrheit der Studierenden als wichtig gewertet wurden. Obwohl die *Kompetenzen a, b, c* und *d* insgesamt als am wichtigsten beurteilt wurden, liegen auch die Mittelwerte der restlichen Kompetenzen nur wenige Zehntel tiefer. Dies bestätigt klar, dass alle von uns gewählten *Kompetenzen a - g* von den Befragten als wichtig für die logopädische Arbeit eingeschätzt wurden. Es wurden deshalb für die Beantwortung der Leitfrage 2 alle *Kompetenzen a - g* betrachtet.

In den Antworten auf die zweite Frage waren sich die Studierenden im Fragebogen weniger einig als in denen auf die erste. Allgemein schienen in Bezug auf die *Kompetenzen a - g* noch einige Unsicherheiten zu bestehen. Die Mittelwerte fast aller Kompetenzen liegen unter der Einschätzung «mittelmässig». Das bedeutet, die Studierenden fühlten sich durchschnittlich in fast allen Kompetenzen weniger als «mittelmässig» sicher. Es ist nicht überraschend, dass sich viele der Studierenden noch nicht «ausserordentlich» sicher fühlten, da sie noch am Anfang der Ausbildung stehen. Sie haben noch kein Praktikum besucht, in dem sie die gelernte Theorie vertiefen und anwenden konnten und auch noch keine Prüfung über das Modul abgelegt. Aus unserer Erfahrung lösen sich bei der intensiven Auseinandersetzung mit der Theorie oft viele Fragen. Trotzdem zeigen die Antworten, dass nur ein kleiner Teil der Studierenden die Kompetenzen durch die mehrheitlich theoretische Lehre sicher erworben hat.

Die Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik gibt als Ziele des Moduls *Phonetisch-phonologische Störungen* unter anderem folgende Ziele an (HfH, 2020a, S. 56):

- «Die Studierenden verfügen über grundlegendes fundiertes Wissen bezüglich phonetischer und phonologischer Störungen im Kindesalter sowie deren Diagnostik (Wissen)»
- «Die Studierenden sind in der Lage, das erworbene Wissen zu diagnostischen (...) Verfahren (...) umzusetzen (Anwenden)»

Die Modulziele zum Thema Diagnostik sind sehr allgemein. Deshalb können wir nur vermuten, dass die aus dem Kompetenzprofil (dbl, 2014) abgeleiteten und differenzierteren *Kompetenzen a - g* als Beispiele für die erwähnten Modulziele angesehen werden können. Aus diesem Grund glauben wir, dass die *Kompetenzen a - g* bereits in der Lehrveranstaltung erworben werden müssten. Und zwar insofern, dass die Studierenden sich in allen Kompetenzen mindestens «mittelmässig» sicher fühlen.

Die Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* soll hier nicht als ungenügend dargestellt werden und die Ergebnisse unseres Fragebogens keinesfalls mit einer Evaluation des Moduls gleichgesetzt werden. Uns ist klar, dass die Inhalte des Moduls in weiteren Modulen, in Praktika und Prüfungen wie dem *Sprachdiagnostischen Bericht* noch weiter vertieft werden. Weiter sind auch persönliche Faktoren wie Motivation, Beteiligung am Unterricht und die persönliche Auseinandersetzung mit der Thematik für den Lernerfolg verantwortlich. Vielmehr geht es darum aufzuzeigen, dass die theoretische Lehre allein für viele Studierende noch nicht ausreicht, um die *Kompetenzen a - g* zu erwerben. Trotzdem zeigen die Ergebnisse des Fragebogens, dass es auch viele Studierende gibt, die sich in den aufgelisteten Kompetenzen bereits sehr sicher fühlten.

Am unsichersten fühlten sich die Studierenden in Bezug auf folgende Kompetenzen: *Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (f)*, *physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden (d)* und *Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (g)*. Ein Grund

dafür, dass sich Studierende in der Kompetenz f durchschnittlich wenig sicher fühlten, könnte sein, dass nicht alle genau wussten, was damit gemeint war. Es gab viele «weiss nicht»-Antworten. Die Durchführung einer Spontansprachanalyse wird erst im Modul *Logopädische Diagnostik im Kinderbereich* vertiefter thematisiert. Trotzdem soll angemerkt werden, dass das Transkribieren von Spontansprache nicht nur für die Spontansprachanalyse, sondern auch für die Durchführung des PLAKSS-II voraussetzend ist.

Da alle Studierenden ihre Antwort auf die sechste Frage rechts der mittleren Antwortkategorie platzierten, kann davon ausgegangen werden, dass alle Studierenden sich gut vorstellen konnten, dass sie sich in der phonetisch-phonologischen Diagnostik sicherer fühlen würden, hätten sie in der Lehrveranstaltung mit Videos üben können. Dies ist nur eine hypothetische Frage, und es kann lediglich aufgrund der Antworten nicht davon ausgegangen werden, dass dies tatsächlich der Fall wäre. Trotzdem zeigt dieses Ergebnis, dass sich alle Studierenden vorstellen konnten, dass für die Vermittlung von Kompetenzen zur Diagnostik von phonetisch-phonologischen Störungen Videos eingesetzt werden könnten.

Für jede *Kompetenz a - g* gaben mehr Personen an, die theoretische Lehre oder die videobasierte Lehre für «ausserordentlich» geeignet zu halten. Auch gab es für jede Kompetenz mindestens 8 Personen, die die videobasierte oder die theoretische Lehre als «ziemlich» geeignet einschätzten. Allgemein bedeutet dies, dass beide Arten der Lehre zumindest von einem Teil der Studierenden als geeignet angesehen wurden, um die *Kompetenzen a - g* zu vermitteln. Selten gibt es eine Art der Lehre, die von den Studierenden für die Vermittlung einer bestimmten Kompetenz stark präferiert wurde. Oft gab es auch Antworten wie «mittelmässig» oder «ziemlich». Daraus leitet sich die Vermutung ab, dass es für viele Kompetenzen nicht eine Art der Lehre gibt, die vollumfänglich für die Vermittlung geeignet ist. Vielmehr zeigt dies, dass es Teile beider Arten der Lehre braucht, also eine Kombination der theoretischen und der videobasierten Lehre.

Ein Beispiel für die Vermittlung eines *Verfahrens zur Spontansprachanalyse* ist z.B. *Z-EKIS*. Während in der theoretischen Lehre thematisiert werden kann, in welche Spalten welche Informationen gehören und wie nonverbale und paraverbale Informationen eingetragen werden können, kann im Anschluss mittels Spontansprachvideos das theoretisch erlernte Wissen umgesetzt und angewendet werden.

Die Leitfrage 2 kann folglich bejaht werden. Die Ergebnisse zeigen, dass nicht nur die theoretische Lehre als geeignet für die Vermittlung vieler Kompetenzen eingeschätzt wurde, sondern dass auch die videobasierte Lehre für viele Kompetenzen als geeignet bewertet wurde. Somit kann davon ausgegangen werden, dass unsere Videos als Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung eingesetzt werden können oder sogar sollten.

5.3 Praxisbezug

Auf den folgenden Seiten werden einige Argumente aus der Literatur angefügt, die dafürsprechen, dass es sich bei unseren Videos um eine wichtige Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung handelt. Insbesondere soll auf Themen aus der Lerntheorie, der Videotherapie und Diagnostiktheorie eingegangen werden. Diese Argumente werden teilweise durch Kommentare der Studierenden aus dem Fragebogen ergänzt. Im Anschluss werden Übungsideen für unsere Videos und Transkripte aufgelistet, mit denen bestimmte Kompetenzen vermittelt werden können. Es handelt sich

dabei um die Kompetenzen, für die die Studierenden die videobasierte Lehre als geeignet eingeschätzt haben. Es wird so ein direkter Bezug zur Praxis hergestellt.

5.3.1 Praxisbezug Theorie

Bereits genannte Vorteile (siehe 2.3) von Videos werden im Folgenden konkret auf unsere Videos bezogen: Das in der Lehrveranstaltung aufgebaute theoretische Wissen über die Phonetik-Phonologie und ihre Störungen im Kinderspracherwerb kann anhand von Videos gut veranschaulicht werden. «Eine Kombination aus Theorie und Videos wäre für die Zukunft sinnvoll» (Fragebogen 35), dieser Meinung waren viele der Studierenden, die an der Evaluationsveranstaltung teilgenommen haben. Denn «man kann so das theoretische direkt mit einem praktischen Beispiel verbinden» (Fragebogen 36). Somit können durch Videos bereits erste Schritte in Richtung Praxis gemacht werden.

Bei den Videos dieser Arbeit handelt es sich um Demonstrationsvideos (gemäss Persike, 2019). Wie bereits beschrieben, wird bei Demonstrationsvideos der Lerninhalt im Video selbst nicht klar formuliert, sondern er wird erst durch die Analyse und Reflexion zugänglich. Deshalb ist es besonders wichtig, dass bei den Videos dieser Arbeit eine Auseinandersetzung stattfindet, damit ein Lerngewinn entstehen kann. Dies kann gut anhand eines Beispiels aus der der Evaluationsveranstaltung veranschaulicht werden: Die beiden phonologischen Prozesse Kontaktassimilation und Vorverlagerung sind den Studierenden aus dem theoretischen Unterricht bekannt. In einem Video realisierte ein Kind das Wort /gʃixt/ als [dʃixt]. Eine Studierende stellte die Frage, warum es sich bei dieser Fehlrealisation um eine Kontaktassimilation und nicht um eine Vorverlagerung handle. Beide phonologischen Prozesse kommen auf den ersten Blick in Frage. Doch da das Kind sonst keine Vorverlagerungen zeigte und bei anderen Wörtern mit ähnlichen Konsonantenverbindungen ein /g/ als /d/ realisiert wurde, kann aufgrund des Gesamtbildes von einer Kontaktassimilation ausgegangen werden. Dieses Beispiel zeigt weiter, dass durch die Analyse von Videos neue Fragen aufgeworfen werden und Diskussionen entstehen können, wodurch sich der Lernerfolg vergrößert. Weiter zeigt es, dass die Auseinandersetzung mit Videos sehr realitätsnah ist. In Fachbüchern werden die phonologischen Prozesse einzeln erklärt. In der Praxis treten sie meist kombiniert auf. Oder in den Worten einer der Studierenden, «ein Hörbeispiel ist halt Realität» (Fragebogen 18).

Mittels Sprache und Abbildungen kann genau erklärt werden, wie ein interdentaler oder lateraler Sigmatismus gebildet wird. Dies ist zwar wichtig zu wissen, doch beide sagen, im Gegensatz zu Videos, nichts über den Klang der Fehlbildung aus. Auch im Bereich der phonologischen Störungen gibt es Prozesse, die anhand einer theoretischen Beschreibung nur teilweise vorstellbar sind. Zu dieser Erkenntnis kamen auch viele der Studierenden, die an der Evaluationveranstaltung teilgenommen haben. Hier nur einige Beispiele: «Vor allem der Onsetprozess wird im Video viel klarer, als wenn man nur darüber liest» (Fragebogen 24). «Ich konnte mir so die Prozesse viel besser vorstellen, als nur auf dem Blatt» (Fragebogen 35). «Ich finde die Videoaufnahmen sehr hilfreich, um eine Vorstellung zu bekommen, wie ein bestimmter Prozess klingt» (Fragebogen 41).

Im Theorieteil wurde auch die klinische Expertise als Teil des evidenzbasierten Arbeitens behandelt. Sie beschreibt das Wissen und die Erfahrung von Therapeut_innen, die in der Praxis gesammelt wurden. Im gleichen Kapitel (siehe 2.4.1) wurde ein Beispiel für den Bereich Stimmstörungen angefügt. Dieses zeigt, dass für die Diagnostik und Therapie von Stimmstörungen Hörerfahrungen eine wichtige Voraussetzung darstellen. Analog dazu könnte dies auch für den Bereich der Phonetik-Phonologie gelten. So können gesammelte Erfahrung mit Aussprachestörungen als klinische Expertise im Bereich

Diagnostik betrachtet werden. Eine Studierende bestätigte diese Idee. Sie meinte, dass die Videos für eine «Schulung des Gehörs» (Fragebogen 39) eingesetzt werden können. Durch erste Hörerfahrungen mit unseren Videos in der Ausbildung kann das Erkennen von Prozessen im Praktikum oder im Praxisalltag erleichtert und erste Beiträge zur klinischen Expertise geleistet werden.

Neben den Vorteilen von Videos und deren Einsatz in der Lehrveranstaltung sprechen auch Themen der Lerntheorie (siehe 2.5) dafür, dass Videos eine wichtige Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung darstellen. Theoretische Inhalte einer Lehrveranstaltung werden explizit und intentional erworben. Das Ziel der Videos dieser Arbeit ist es, neue Inhalte für die Lehrveranstaltung zu schaffen, welche durch implizites Lernen das Erwerben von diagnostischen Fertigkeiten erleichtern. Bei der Betrachtung der Videosequenzen unserer Bachelorarbeit als Inhalt von impliziten Lernprozessen können viele der in der Theorie (Petermann & Petermann, 2018) erwähnten Punkte als zutreffend gewertet werden. Das neue Unterrichtsmaterial soll die Erfahrungsebene und nicht das Bewusstsein ansprechen und so im Praktikum Momente des Wiedererkennens von bereits gehörten phonetisch-phonologischen Prozessen ermöglichen. Bezüglich der Sinnesmodalitäten werden nicht nur das Sehen und Hören, sondern durch die Transkripte auch der Zugang über die Schriftsprache angesprochen. Die Anzahl von 22 Videos ermöglicht in jeder Lehrveranstaltung während des Semesters 1 – 2 Videos zu bearbeiten, was als häufige, oder zumindest regelmässige Wiederholung gewertet werden kann. Wenn Wissen erworben worden ist, gelingt die Anwendung, also beispielsweise die Prozessbestimmung einer Auffälligkeit nach Fox-Boyer, ohne dass man die Absicht hat, es verhindern oder erklären kann (ebd.). Dass das implizit erworbene Wissen schwer löschar ist, gilt als grosser Vorteil, da andere Wissensinhalte regelmässig genutzt oder wiederholt werden müssen, um nicht vergessen zu werden.

Das Lernen mit verschiedenen Unterrichtsmaterialien, theoretischen und videografischen, ermöglicht unterschiedliche Lernwege, was für die Lernenden ein grosser Gewinn ist. Aus all diesen Gründen sehen wir unsere Videos klar als wichtige Erweiterung zu den theoretischen Anteilen der Lehrveranstaltung.

5.3.2 Praxisbezug Anwendung des Produkts

Um herauszufinden, für die Vermittlung welcher Kompetenzen unsere Videos besonders geeignet sind, können wir die Antworten der Studierenden auf die Frage 5 betrachten. Die Mittelwerte dieser Antworten sind in der Tabelle 20 in der linken Spalte notiert. In der mittleren Spalte werden die *Kompetenzen a - g* aufgelistet. Zuerst steht die Kompetenz mit dem höchsten Mittelwert. Also die Kompetenz, für deren Vermittlung die Studierenden die videobasierte Lehre durchschnittlich als am geeignetsten einschätzten.

In der rechten Spalte sind Übungsideen notiert. Es handelt sich dabei um Möglichkeiten, wie diese diagnostischen Kompetenzen mittels videobasierter Lehre vermittelt werden könnten. Diese und weitere Übungsideen finden sich für jedes Video in der Begleitbroschüre (Anhang B: Begleitbroschüre). Die Tabelle 20 veranschaulicht, dass es sich bei den Übungsaufgaben nicht um willkürliche Ideen handelt, sondern dass sie auf die videobasierte Vermittlung der aufgelisteten Kompetenzen abzielen.

Tabelle 20. Übungsideen für die videobasierte Vermittlung der Kompetenzen b - g und deren Mittelwerte

M = Mittelwert	Kompetenz	Übungsidee
M = 4.64	<i>Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äußerungen erkennen (ohne Prozessbestimmung) (c).</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen: Video schauen und Transkript lesen
M = 4.34	<i>Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen kennen (b).</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Erkennen: Video schauen und Transkript lesen • Zuordnen: Video schauen, Transkript lesen und Übungen zu den Prozessen <ul style="list-style-type: none"> ○ Prozesse im Transkript farbig markieren
M = 4.27	<i>Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (e).</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Zuordnen: Video schauen, Transkript lesen und Übungen zur Prozessanalyse <ul style="list-style-type: none"> ○ Zielwort und realisiertes Wort sind gegeben ○ Prozesse im Transkript farbig markieren ○ Wörter für Prozessanalyse suchen • Zuordnen: Video ohne Transkript schauen und Prozess zuordnen
M = 3.84	<i>Transkript von einer Spontansprachesequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme) (g).</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Transkribieren: Video schauen und Spontansprache transkribieren <ul style="list-style-type: none"> ○ Einzelne Wörter/Äußerungen transkribieren ○ Transkript mithilfe von z.B. Word erstellen ○ Transkript mithilfe von f4/f5 erstellen ○ Transkribieren mithilfe des IPA
M = 3.77	<i>Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS) (f).</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Analysieren: Erstelltes Transkript z.B. mit Z-EKIS analysieren
M = 3.75	<i>(d) Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Zuordnen: Video schauen und Transkript lesen <ul style="list-style-type: none"> ○ Unter Einbezug des Alters der Kinder physiologisch, verzögert oder pathologisch zuordnen

Für die *Kompetenz a* werden hier keine Übungsvorschläge angefügt, da die Vermittlung mithilfe von theoretischer Lehre als geeigneter eingeschätzt wurde. Einige Übungsideen sind in der Tabelle doppelt aufgeführt. Warum das so ist, soll anhand des folgenden Beispiels erklärt werden: Die Übungsidee «Erkennen: Video schauen und Transkript lesen» kann darauf abzielen, die *Kompetenz c* (*Auffälligkeiten in der Spontansprache erkennen, ohne den Prozess zu bestimmen*) oder auch die *Kompetenz b* (*ein Video mit einem bestimmten Prozess anschauen und diesen kennenlernen*) zu erwerben. Hier liegt es an den Dozierenden, den Rahmen der Lehrveranstaltung so zu gestalten, dass die gewählte Kompetenz Ziel der Übung darstellt.

5.4 Reflexion

Die der Arbeit zugrundeliegenden Leitfragen konnten beantwortet und das Entwicklungsziel erreicht werden. Daher betrachten wir das Entwicklungsprojekt als gelungen. Dennoch begegneten uns im Arbeitsprozess verschiedene Hürden oder wir erkennen im Nachhinein Optimierungspotenzial.

Wir starteten in den Prozess mit einer exakten und strengen Zeitplanung, welche gut eingehalten werden konnte. Dies war auch nötig, da wir mit dieser Arbeit im September starteten, und bereits im Dezember, nämlich zur Abschlussveranstaltung der Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen*, das

Produkt sowie den Fragebogen zur Evaluation fertig gestellt haben mussten. Wäre die Planung einzelner Teilschritte noch genauer erfolgt, hätten wir uns später Arbeit sparen können, um die Ergebnisse zu vereinheitlichen. Zum Beispiel wurden die erstellten Protokollbögen zur Videoanalyse von Anfang an genutzt und erleichterten das Aussortieren, den Vergleich und den Austausch über die Sequenzen. Jedoch wurde nicht alles exakt gleich ausgefüllt: Die eine Autorin notierte bei «Prozess» in der ersten Zeile erste Vermutungen, die andere Autorin ihr Fazit nach der Prozessanalyse. Dem Protokollbogen würden wir nachträglich eine Zeile für Prozesse, die vereinzelt vorkommen hinzufügen, da es besonders viele solche gab, sowie die dreistufige Einteilung in ($\checkmark \approx X$) überdenken. Teilweise war es schwierig die Zeichen zu setzen, wenn eine Sequenz eines Kindes z.B. im Bereich Verständlichkeit bedeutend besser war als die zwei anderen (\approx), jedoch nicht gleich gut wie die Verständlichkeit von anderen Kindern, welche mit (\checkmark) markiert wurden. Ausserdem war es ungewohnt, sich an das kleinschrittige Vorgehen der strukturierten Videobeobachtung zu halten. Der gezielte Fokuswechsel zwischen verschiedenen Bereichen erforderte hohe Konzentration. Sie brachte aber auch den Vorteil einer schnellen Bearbeitung und Analyse mit sich, was bei etwas mehr als 40 zu sichtenden Videos erforderlich war.

Bei der anschliessenden Prozessanalyse orientierten wir uns grundsätzlich an der Einteilung von Fox-Boyer. Dies ist insofern berechtigt, als dass sie Untersuchungen mit grossen Stichproben gemacht hat. Zu kritisieren ist, dass die Daten nur innerhalb weniger Bundesländer erhoben wurden und deren Gültigkeit nicht automatisch auf die Schweiz übertragen werden darf. Einige phonologische Prozesse traten nämlich derart gehäuft bei den Schweizerdeutsch sprechenden Kindern auf, dass wir zur Vermutung kamen, es könne sich um im Schweizerdeutschen physiologische Prozesse handeln. Damit gemeint sind die Elision von /r R ʁ/ und die Lateralisierung von /r/ bzw. die Vorverlagerung von /R ʁ/ sowie der Kontaktassimilation von /gs gʃ/ zu /ds dʃ/. Weiter war nicht immer erkennbar, ob es sich um dialektale Eigenheiten oder einen phonetisch-phonologischen Prozess handelte und es fiel auf, dass gewisse Wörter von uns beiden Autorinnen unterschiedlich gehört wurden. Die eine transkribierte beispielsweise eine Fehlrealisation von /ʃne:pfluəg/ als [sne:pfluəd], die andere als [sle:pfluəg]. Auch nach wiederholtem Anhören und Vergleichen liess sich kein Konsens finden. Als Grund dafür vermuten wir die unterschiedlichen Dialekte unserer Heimatkantone Schaffhausen und Zürich.

Die dargestellten phonetisch-phonologischen Prozesse im Produkt unterscheiden sich bedeutend von den anfänglich als wünschenswert definierten Prozessen. Wir erkannten, dass ein Teil der gewählten Prozesse schon früh als verzögert gelten und daher unter Umständen schon in der Frühlogopädie therapiert worden sind. Einzelne Kinder berichten bei der Abklärung von der Frühlogopädie. Hätten wir uns streng an die Auswahl gehalten, so hätte das ein Produkt mit einer sehr kleinen Anzahl Videos bei ähnlich grossem Aufwand ergeben. So entschieden wir uns bewusst, unsere methodischen Vorgaben an dieser Stelle nicht einzuhalten, um dem grossen Analyseaufwand möglichst viel Sinn zu entlocken, nämlich in Form eines Produktes mit vielen und vielseitigen Videos von Prozessen.

Eine weitere Entscheidung, bei der wir unsere eigenen methodischen Überlegungen übergangen, war diejenige bezüglich der Länge von Sequenzen. Für eine phonetisch-phonologische Prozessanalyse bedarf es gemäss Schrey-Dern 30 – 50 kindliche Äusserungen (2006). Dies liess sich nur schwer vereinbaren mit der optimalen Länge von Lehrvideos von 1 – 5 Minuten (Fox, 2003). Wir entschieden, dass es hier keine absolut exakte Diagnostik brauchte, da es nicht unser Ziel war, einen Therapieplan abzuleiten. Der im Fokus stehende Prozess sollte im Video sichtbar sein, unabhängig davon, ob das

Kind diesen Prozess tatsächlich aufwies. Denn unser oberstes Ziel ist die anschauliche Darstellung von Prozessen.

Der Fragebogen wird insofern als Erfolg betrachtet, als dass es mit seinen Antworten gelang, die Leitfrage 2 zu beantworten. An der Evaluationsveranstaltung konnten wir mit fünf Videos lediglich einen kleinen Teil unseres Produktes präsentieren, da wir neben den Videos unsere Transkripte und Übungsideen einbringen wollten. Zu kritisieren ist, dass wir im Fragebogen zu letzteren beiden keine Rückmeldung erhoben haben, obwohl sie ebenso wie die Videos zum Produkt gehören und daher in den Leitfragen erfragt werden. Auf formaler Ebene gilt es zu bemerken, dass einzelne Antwortskalen gewählt wurden, welche nur an den Extrempunkten und in der Mitte verbale Beschreibungen trugen und ansonsten numerisch waren. Dies erschien uns bei der Fragebogenkonstruktion übersichtlicher für die Teilnehmenden, erwies sich jedoch als ungeeignet für die Ergebnisdarstellung. Bei der Interpretation der Ergebnisse fiel zusätzlich auf, dass einige Antworten des Teils IV, in dem es um die Meinung der Studierenden zu den angeschauten Videos ging, nicht sonderlich aussagekräftig ausfielen. Es handelte sich bei diesen um objektiv beurteilbare Kriterien. Beispielsweise wäre es also nicht nötig gewesen, die Studierenden beurteilen zu lassen, ob die Prozesse in den Videos isoliert auftreten, da wir aufgrund unserer Transkripte und Analyse wussten, dass dem nicht so war. Gleiches gilt für die Kriterien Hochfrequenz und weitere Auffälligkeiten.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich die Methodik als grosse Herausforderung erwies. In der hinzugezogenen Fachliteratur wurde der Fragebogen stets als Mittel zur Datenerhebung, nicht aber wie in unserem Fall zum Zweck der Evaluation eingesetzt. Diesem quantitativen Teil der Arbeit stand mit der Erarbeitung des Entwicklungsprodukts und der Transkription ein qualitativer Teil gegenüber. Durch diesen Mixed-Methods-Ansatz blieb die fachlich korrekte Strukturierung der Arbeit lange unklar. Oft wurden daher Entscheidungen gefällt, welche uns individuell als sinnvoll erschienen. Die vielen positiven Rückmeldungen der Studierenden haben uns gezeigt, dass sie sich gewünscht hätten, bereits früher solche Videos zu sehen. In diesem Sinne hoffen wir, dass die kommenden Studierenden möglichst viel von unserem Produkt profitieren können und das Interesse an phonetisch-phonologischen Störungen wecken können.

5.5 Ausblick

Da nicht für alle häufigen phonologischen Prozesse ein Video entstanden ist, wäre es denkbar, in einem nächsten Schritt gezielt Spontansprachsequenzen aufzunehmen. Beispielsweise war die Kontaktassimilation oft vereinzelt in Videos zu finden, doch nie so gehäuft, dass sie als Fokusprozess in Frage kam. Hierfür würde sich anbieten, die Aufnahmesituation mit einem Kind so zu gestalten, dass möglichst viele Kontaktassimilationen auftreten, z.B. indem über vergangene Tätigkeiten gesprochen wird. Denn Verben mit Konsonanten der vorderen Artikulationszonen im Anlaut enthalten im Schweizerdeutschen als Partizip 2 oft eine Verbindung, die assimiliert werden kann (z.B. [dmaxt] [dse:] [bfundə]). Ein ähnliches Vorgehen würde sich auch für einzelne Prozesse anbieten, die in den entstandenen Videos noch wenig hochfrequent sind, z.B. mithilfe eines Wimmelbildes mit Wörtern mit Konsonantenverbindungen oder Affrikaten.

Auch wäre es interessant, mehr über phonologische Prozesse im Schweizerdeutschen herauszufinden. Da die Studien von Fox-Boyer in Deutschland gemacht wurden, wäre es für die Praxis hilfreich zu wissen, inwiefern die Einteilung in physiologische und pathologische Prozesse und die dazugehörigen

Überwindungsalter auch für Schweizerdeutsch sprechende Kinder gelten. Weiter wäre von Interesse, welche weiteren Prozesse sich spezifisch im Schweizerdeutschen finden lassen.

Analog zu unserer Arbeit könnten auch Videos, dazugehörige Transkripte und Übungsideen für andere Störungsbilder im Kinder- oder Erwachsenenbereich entwickelt werden. Beispielsweise könnten aphasische Symptome wie semantische und phonologische Paraphasien oder Stereotypien dargestellt werden. Videos können die theoretische Beschreibung aller Störungsbilder veranschaulichen.

Konkret für unsere Arbeit wäre eine Evaluation in einigen Jahren interessant. Mittels eines Experteninterviews mit Dozent_innen könnte erfasst werden, wie die Videos in der Lehre eingesetzt werden. Eine andere Idee wäre mit einem Kontrollgruppen-Design zu untersuchen, ob sich durch die gesammelten Hörerfahrungen Verbesserungen in der Prozesserkennung zeigen.

Für unsere Videos sind wir zuversichtlich, dass sie im Rahmen der Lehrveranstaltung *Phonetisch-phonologische Störungen* eingesetzt und «einen wichtigen Beitrag zur Qualität des Moduls» (Fragebogen 43) leisten werden.

6 Verzeichnisse

6.1 Literaturverzeichnis

Albrecht, C., Börner, C. & Schaarschmidt, N. (2016). Videoeinsatz in der Lehre. Nutzung und Verbreitung in der Hochschule. In W. Pfau (Hrsg.), C. Baetge (Hrsg.), S. M. Bedenlier (Hrsg.), C. Kramer (Hrsg.) & J. Stöter (Hrsg.), *Teaching Trends 2016. Digitalisierung in der Hochschule: Mehr Vielfalt in der Lehre*, 5 (S. 39-48). Münster: Waxmann.

Braun, G. W. & Steiner J. (2018). *Z-EKIS. Zrcher Einschätzung kindlicher Spontansprache Einschätzung der Spontansprache bei Kindern als Baustein in der diagnostischen Trias Befragen – Beobachten – Testen*. Unveröffentlichtes Seminarblatt, Hochschule für Heilpädagogik, Zürich.

Bühler, D. (2020). *Kasuistik 2020*. Unveröffentlichtes Seminarblatt, Hochschule für Heilpädagogik, Zürich.

Clark, T., Daniels, J., Han, H., Hingle, S., Klamen, D. L., Rull, G. M. & Williams, R. (2020). Medical Students' Progress in Detecting and Interpreting Visual and Auditory Clinical Findings. *Teaching and Learning in Medicine*, 32(4), 380-388. <https://doi.org/10.1080/10401334.2020.1749636>

Deutscher Bundesverband für Logopädie e.V. (dbl) (Hrsg.). (2014). *Kompetenzprofil für die Logopädie. Langfassung*. O.V.: Frechen.

Deutschweizerischer Logopädinnen- und Logopädenverband (n.d.). *FAQs Kleinkinder*. Verfügbar unter: www.logopaedie.ch/faqs

Ehrmann-Ludwig, N. & Ritter, A. (2018). Audiobeispiele zum Erwerb von Diagnose- und Förderkompetenz in Deutsch als Zweitsprache. In M. Sonnleitner, S. Prock, A. Rank & P. Kirchhoff (Hrsg.), *Video- und Audiografie von Unterricht in der LehrerInnenbildung. Planung und Durchführung aus methodologischer, technisch-organisatorischer, ethisch-datenschutzrechtlicher und inhaltlicher Perspektive* (S. 193-206). Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.

Fox, G. (2003). Teaching Normal Development Using Stimulus Videotapes in Psychiatric Education. *Academic Psychiatry*, 27, 282-288.

Fox-Boyer, A. (2014). *PLAKSS-II. Psycholinguistische Analyse kindlicher Aussprachestörungen*. (2. Auflage). Frankfurt am Main: A. Pearson Assessment & Information.

Fox-Boyer, A. (2015). P.O.P.T. *Psycholinguistisch orientierte Phonologitherapie*. (2. Auflage). Idstein: Schulz-Kirchner.

Fox-Boyer, A. (2016). *Kindliche Aussprachestörungen. Phonologischer Erwerb - Differenzialdiagnostik - Therapie*. (7. überarbeitete und aktualisierte Auflage). Idstein: Schulz-Kirchner.

Fox-Boyer, A. & Neumann S. (2017). Aussprachestörungen. In A. Mayer & T. Ulrich (Hrsg.), *Sprachtherapie mit Kindern*. (S.14-84). München: Ernst Reinhard.

Geigenberger, A. (2018). *Einführung Grundlagen Phonetik-Phonologie*. Unveröffentlichtes Skript, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich.

- Gomer, B. & Voderholzer, U. (2007). Der Einsatz von Video und Filmen in der Ausbildung. In U. Voderholzer (Hrsg.), *Lehre im Fach Psychiatrie und Psychotherapie. Ein Handbuch* (S. 136-148). Stuttgart: Kohlhammer.
- Grassegger, H. und Tesak, J. (Hrsg.). (2010). *Phonetik Phonologie*. (4. Auflage). Idstein: Schulz-Kirchner Verlag.
- Hammer, S. S. & Teufel-Dietrich, A. (2017). *Stimmtherapie mit Erwachsenen. Was Stimmtherapeuten wissen sollten* (6. Auflage). Berlin: Springer.
- Herzog, E. (1998). *Logo - Ausspracheprüfung von Ilse Wagner, adaptiert fürs Schweizerdeutsche ...* Luzern: Ed. SZH/SPC
- Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH) (2018). *Wissenschaftliches Arbeiten. Grundlagen und Rahmenvorgaben Ausgabe August 2018*. Zürich: o.V.
- Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH) (2020a). *Studienführer 2020-2022. Bachelorstudiengänge Logopädie und Psychomotoriktherapie*. Zürich: o.V.
- Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik (HfH) (2020b). *Übersicht Zulassungskriterium formale Vorbildung Bachelorstudiengang LOG*. Zürich: o.V.
- Janík, T., Minariková, E. & Najvar, P. (2013). Der Einsatz von Videotechnik in der Lehrerbildung. Eine Übersicht leitender Ansätze. In U. Riegel & M. Klaas (Hrsg.), *Videobasierte Kompetenzforschung in den Fachdidaktiken* (S.63-78). Münster: Waxmann.
- Kammerer, F. J., Prokosch, H. U. & Frankewitsch, T. (2006). Beurteilung fächerübergreifender Online-Bilddatenbanken hinsichtlich der Einsetzbarkeit in der medizinischen Lehre. *GMS Medizinische Informatik, Biometrie und Epidemiologie*, 2(3), 1-11.
- Kannengieser, S. (2015). *Sprachentwicklungsstörungen. Grundlagen, Diagnostik und Therapie*. (3. Auflage). München: Elsevier.
- Kauschke & Siegmüller, (2019). *Materialien zur Therapie nach dem Patholinguistischen Ansatz (PLAN): Phonologie*. München: Elsevier.
- Krammer, K. & Reusser, K. (2005). Unterrichtsvideos als Medium der Aus- und Weiterbildung von Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 23, 35-50.
- Leuders, J., Leuders, T., Prediger, S. & Ruwisch, S. (Hrsg.). (2017). *Mit Heterogenität im Mathematikunterricht umgehen lernen. Konzepte und Perspektiven für eine zentrale Anforderung an die Lehrerbildung*. Wiesbaden: Springer Spektrum.
- Mayer, H. O. (2009). *Interview und schriftliche Befragung: Grundlagen und Methoden empirischer Sozialforschung*. (5. überarbeitete Auflage). München: Oldenbourg.
- Müller, U. (2016). *Leitfaden Entwicklungsarbeit*. Unveröffentlichtes Skript, Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich.
- Müller, U. (2018). *Aufmerksamkeit*. Unveröffentlichte Seminararbeit, Hochschule für Heilpädagogik, Zürich.

- Persike, M. (2019). Videos in der Lehre: Wirkungen und Nebenwirkungen. In H. Niegemann & A. Weinberger (Hrsg.), *Handbuch Bildungstechnologie. Konzeption und Einsatz digitaler Lernumgebungen* (S. 1-31). Berlin: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-662-54373-3_23-1
- Petermann, F. und Petermann, U. (2018). *Lernen. Grundlagen und Anwendungen*. (2., überarbeitete Auflage). Göttingen: Hogrefe.
- Pilshofer, B. (2001). *Wie erstelle ich einen Fragebogen? Ein Leitfaden für die Praxis*. (2. Auflage). Graz: Wissenschaftsladen Graz.
- Pinsky, L. E. & Wipf, J. E. (2000). A Picture is Worth a Thousand Words. Practical Use of Videotape in Teaching. *Journal of General Internal Medicine*, 15, 805-810.
- Schräpler, U. (2015). Fallarbeit und Videoanalysen im Logopädiestudium. *Forschung Sprache*, 2, 42-53.
- Schrey-Dern, D. (2006). *Sprachentwicklungsstörungen. Logopädische Diagnostik und Therapieplanung*. Stuttgart: Thieme.
- Schubert, A. (2019). Lernbedarf von PraktikerInnen der Logopädie, Ergotherapie und Physiotherapie für evidenzbasiertes Arbeiten – Querschnittsstudie. *Zeitschrift für Evidenz, Fortbildung und Qualität im Gesundheitswesen*, 140, 43-51. <https://doi.org/10.1016/j.zefq.2019.02.003>
- Schwan, S. (2014). *Lernen mit Videos – die Perspektive der Forschung*. [Podcast]. Tübingen: e-teaching.org. Verfügbar unter https://www.e-teaching.org/materialien/podcasts/podcast_2014/lernen-mit-videos
- Siegmüller, J. (2014). Wie wirkt mein therapeutischer Input? Vergleich der beiden Präsentationsformen der Inputspezifizierung nach PLAN. *Forum Logopädie*, 4(28), 22-29.
- Sonnleitner, M., Prock, S., Rank, A. & Kirchhoff, P. (Hrsg.). (2018). Einleitung. In M. Sonnleitner, S. Prock, A. Rank & P. Kirchhoff (Hrsg.), *Video- und Audiografie von Unterricht in der LehrerInnenbildung. Planung und Durchführung aus methodologischer, technisch-organisatorischer, ethisch-datenschutzrechtlicher und inhaltlicher Perspektive* (S. 9-17). Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich.
- Stocker, C. (2003). Induktiv und intuitiv: Chancen einer phänomengeleiteten Beschäftigung mit Linguistik. In M. Kerres & B. Voss (Hrsg.), *Digitaler Campus. Vom Medienprojekt zum nachhaltigen Medieneinsatz in der Hochschule* (S.178-187). Münster: Waxmann.
- Wilske, V. (1991). Allensbacher Schweregradskala für Dysarthrie. *Forum des Zentralverbands für Logopädie*, 1, 31-32.

6.2 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1. Parameter für die Beschreibung der deutschen Konsonanten (Fox-Boyer, 2016, S.30).....	5
Abbildung 2. Benennungskonvention für Videos in der Hochschullehre (Persike, 2019, S. 3) (erweitert von Mara Andenmatten und Valerie Keller).....	12
Abbildung 3. Säulen der EBP nach Sackett, modifiziert von D. Bühler (Bühler, 2020, S. 4).....	14
Abbildung 4. Ausschnitt Ersteindruck und Sequenzen vom Protokollblatt des Videos Nr. 15.....	19
Abbildung 5. Notizen und Transkriptionsbeispiele vom Protokollblatt des Videos Nr. 12 bzw. 16.....	20
Abbildung 6. Einschätzung der sprachlichen Ebenen vom Protokollblatt des Videos Nr. 15.....	20
Abbildung 7. Berechnungsformel für den Grad der Inputverstärkung (in Anlehnung an Siegmüller, 2014, S. 24).....	23
Abbildung 8. Übungsideen für die videobasierte Lehre (aus der Begleitbroschüre).....	24
Abbildung 9. Informationen zum Video Nr. 4 aus der Begleitbroschüre.....	25
Abbildung 10. Zusammenhang zwischen Stichprobe und Grundgesamtheit (in Anlehnung an Mayer, 2009, S. 60).....	27
Abbildung 11. Antwortkategorien der Frage 8 zum Thema Spass beim Anschauen der Videos.....	29
Abbildung 12. Ergebnisse der Frage 1 im Fragebogen.....	35
Abbildung 13. Ergebnisse der Frage 2 im Fragebogen.....	36
Abbildung 14. Ergebnisse der Frage 3 im Fragebogen.....	37
Abbildung 15. Ergebnisse der Fragen 4a und 5a.....	38
Abbildung 16. Ergebnisse der Fragen 4b und 5b.....	38
Abbildung 17. Ergebnisse der Fragen 4c und 5c.....	39
Abbildung 18. Ergebnisse der Fragen 4d und 5d.....	39
Abbildung 19. Ergebnisse der Fragen 4e und 5e.....	40
Abbildung 20. Ergebnisse der Fragen 4f und 5f.....	40
Abbildung 21. Ergebnisse der Fragen 4g und 5g.....	40
Abbildung 22. Ergebnisse der Fragen 7A - F im Fragebogen.....	41
Abbildung 23. Ergebnisse der Frage 7G.....	42
Abbildung 24. Ergebnisse der Frage 8.....	42
Abbildung 25. Ergebnisse der Frage 9.....	43
Abbildung 26. Ergebnisse der Fragen 10, 11 und 12.....	43

6.3 Tabellenverzeichnis

Tabelle 1. Artikulationsorte.....	4
Tabelle 2. Artikulationsart bzw. Artikulationsmodus (in Anlehnung an Kannengieser, 2015, S. 42).....	4
Tabelle 3. Liste von strukturellen Prozessen.....	7
Tabelle 4. Liste von systemischen Prozessen.....	7
Tabelle 5. Liste von phonetischen Störungen.....	10
Tabelle 6. Beispiele für diagnostische Kompetenzen aus dem Kompetenzprofil für die Logopädie des Deutschen Bundesverbandes für Logopädie e.V. (2014).....	15
Tabelle 7. Übersicht über die Arbeitsstationen im Entwicklungsprozess.....	17
Tabelle 8. Ordnung der Videos mit zunehmendem Schwierigkeitsgrad in fünf Untergruppen.....	23
Tabelle 9. Diagnostische Kompetenzen abgeleitet aus dem Kompetenzprofil für die Logopädie des dbL (2014).....	25
Tabelle 10. Überblick über den formalen Aufbau der fünf Fragebogenteile.....	28
Tabelle 11. Fragen aus dem Teil I zur Wichtigkeit der Kompetenzen.....	30
Tabelle 12. Fragen aus dem Teil II zur Sicherheit bezüglich der Kompetenzen.....	30
Tabelle 13. Fragen aus dem Teil III zur Vermittlungsart der Kompetenzen.....	31
Tabelle 14. Fragen aus dem Teil IV zur Beurteilung der Videos.....	31
Tabelle 15. Fragen aus dem Teil V zu demografischen Daten.....	32
Tabelle 16. Übersicht über die Videos und die dazugehörigen Übungen für die Evaluationsveranstaltung.....	33
Tabelle 17. Diagnostische Kompetenzen a - g aus dem Fragebogen.....	34
Tabelle 18. Mittelwerte der Antworten auf die Frage 1 (ohne "weiss nicht"-Antworten).....	35
Tabelle 19. Mittelwerte der Antworten auf die Frage 2.....	36
Tabelle 20. Übungsideen für die videobasierte Vermittlung der Kompetenzen b - g und deren Mittelwerte.....	51

7 Anhang

<i>Anhang A: Protokollbögen</i>	<i>I</i>
<i>Anhang B: Begleitbroschüre</i>	<i>I</i>
<i>Anhang C: Transkripte</i>	<i>XXVIII</i>
<i>Anhang D: Tabellen zum Aufbau des Fragebogens</i>	<i>CIV</i>
<i>Anhang E: Abbildungen des Online-Fragebogens</i>	<i>CVI</i>
<i>Anhang F: Ergebnisse des Fragebogens (Excel-Daten)</i>	<i>CX</i>
<i>Anhang G: Ergebnisse Teil III</i>	<i>CXX</i>

Anhang A: Protokollbögen

Im Folgenden sind beispielhaft drei Protokolle von Videos abgebildet, die aus unterschiedlichen Gründen nicht verwendet wurden und drei Protokolle von Videos, die verwendet wurden.

Anhang 1. Protokollbogen eines Videos (1.1), das nicht im Rahmen dieser Arbeit verwendet wurde

Videoanalyse **Sigmatismus (int.)**
Plurivierung

Video Name: 1.1 Datum: 19.10 Prozess: Assimilation Kürzel: JK

Erstindruck Kind/Video: wenig sprechfreudig, leise
2. Meinung Harz → nicht sehr konsistent zeigen
→ Kind schmerzt sehr wegen Hintergrundlärm

Auswählen von Sequenzen mit langen Turns des Kindes
 (Zeitangabe, kurzer Beschreibung des Sequenzinhaltes)

Sequenz 1: <u>7:15-8:20</u>	Beschreibung: <u>Auto I</u>	<input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns
Zweite Einschätzung		
Sequenz 2: <u>10:20-11:50</u>	Beschreibung: <u>Auto II</u>	<input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns
Zweite Einschätzung		
Sequenz 3: <u>17:40-20:40</u>	Beschreibung: <u>Auto III</u>	<input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns
Zweite Einschätzung		

↳ viel Lärm durch Spiel

Einschätzung sprachliche Ebenen ausfüllen (keine genaue Analyse)

Schweizerdeutsch Schweizerhochdeutsch Hochdeutsch

Phonetik-Phonologie
 phonologische Prozesse: Assimilation, RCC, WVR → l, f → s, k → t, g → d
TIC, TUV

vermutlich phonetische Auffälligkeiten: Sigmatismus interdentalis

Kommentar: Plor?

Morphologie-Syntax
Wortstellung teils auffällig, antwortet oft mit 1-
Wort-Ausstellungen

Semantik-Lexik

Notizen/Transkriptionsbeispiele

pative (parkiere) W k → t, RCC
 ai oder ü oder vi (2,3,4) RCC
 wai (2) RCC
 s' lenauto (rennauto) WVR → l
 Swalite (Schnellrichte) WVR → s
 ablep (Abschlepp(e/r)) TIC?
 dossier (großes) WVR, RCC
 malis auto (normal Auto) TIC
 da i tu (da isch cool?)
 Leide (slyde) TIC
 tauto (tankstoll) taute (tanbe) AR
 offerum (Koffernum) TIC
 läled (wäred) → AR
 gälg (göld) → ASS
 lalls auto (schwälls auto) → ASS
 da lähret (da wäred) → ASS
 gu (au) RV
 Reservierung: 13:35-14:50

Videoanalyse

Video Name: B.6 Datum: 12.11 Prozess: Kontakt ASS Kürzel: M.A.

Ersteindruck Kind/Video: inconstant
Deaffiziu
Verständlichkeit teilweise eingeschränkt obwohl
satz weise phonolog. Auffälligkeit zeigt.
(mischelt). Phonetik. Auffälligkeiten sehr inconstant
z.B. /hals/ & /hais/ → nicht geeignet

Auswählen von Sequenzen mit langen Turns des Kindes (Zeitanangabe, kurzer Beschreibung des Sequenzinhaltes)	
Sequenz 1: 1:00 - 1:46 Zweite Einschätzung	Beschreibung: <u>freies erzählen</u> <u>Wachnachtsgeschichte</u> Tonqualität: <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns
Sequenz 2: 13:54 - 15:16 Zweite Einschätzung	Beschreibung: <u>freies erzählen</u> <u>Zusammenfassung Geschichte</u> Tonqualität: <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns
Sequenz 3: 15:29 - 16:46 Zweite Einschätzung	Beschreibung: <u>freies erzählen</u> <u>Feuerwehr und Wintern</u> Tonqualität: <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns

Einschätzung sprachliche Ebenen ausfüllen (keine genaue Analyse)	
<input checked="" type="checkbox"/> Schweizerdeutsch	<input type="checkbox"/> Schweizerhochdeutsch <input type="checkbox"/> Hochdeutsch
Phonetik-Phonologie	
<input checked="" type="checkbox"/> phonologische Prozesse: <u>sehr inconstant!</u> <u>teilw. Kontakt ASS, Deaffizierung (gleiche Wörter</u> <u>teils Kontakt)</u>	
<input type="checkbox"/> vermutlich phonetische Auffälligkeiten: _____	
Kommentar: _____	
Morphologie-Syntax	
Semantik-Lexik	
<u>~ scheint wenig Wörter für sein Alter</u> <u>zur Verfügung zu haben</u>	

Notizen/Transkriptionsbeispiele

of (loge)	Kontakt ASS
hök, häts, hägsch	(Hexe) Deaffizierung, KV → f
chäie, chüraie (chüraie)	inconstant Elision /r/
tsind (sind)	Affizierung
is (isch) KVs → f	
plötzlich (plötzlich)	aber einmal plötzlich Deaff
schwusch (susch)	
holt (holt)	aber auch hol
fledermus	aber holzleitere Deaffizieren
teddybär (teddybär)	ASS
tsimmer	tsoberscht Elision /r/
tsoberscht	(tsoberscht) Elision /r/
het (hets)	Deaffizierung (oder Gram?)
d?g?	schunne (schunne) Assimilation
dsi (gsi)	Kontakt ASS
bföhrlisch	(gföhrlisch) Kontaktassimilation
s	teilweise interdental

Videoanalyse

Video Name: B.2 Datum: 12.11.11 Prozess: Kontakt Kürzel: M.A.
 Ersteindruck Kind/Video: Ass

Kind ist sprechfreudig und gut verständlich. Kontaktaussimilation zeigt sich fast nicht. Was passiert zum Video? Entdeckst du andere Prozesse?

Auswählen von Sequenzen mit langen Turns des Kindes (Zeitanangabe, kurzer Beschreibung des Sequenzinhaltes)	
Sequenz 1:	Beschreibung:
<u>3:08 - 4:30</u>	<u>Europapark</u>
Zweite Einschätzung	
<input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität	<input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns
Sequenz 2:	Beschreibung:
<u>4:50 - 6:09</u>	<u>Geburtstag & Schiaparelli</u>
Zweite Einschätzung	
<input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität	<input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns
Sequenz 3:	Beschreibung:
<u>7:07 - 7:57</u>	<u>Kristalle</u>
Zweite Einschätzung ca. 3x	
<input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität	<input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns

Notizen/Transkriptionsbeispiele
bfunde (gfunde) Kontaktaussimilation
dsi (gsi) Kontaktaussimilation
wam (wanam) ?
düü (drü) inkonstant (ad r → l)

Einschätzung sprachliche Ebenen ausfüllen (keine genaue Analyse)	
<input checked="" type="checkbox"/> Schweizerdeutsch	<input type="checkbox"/> Schweizerhochdeutsch <input type="checkbox"/> Hochdeutsch
Phonetik-Phonologie	
<input checked="" type="checkbox"/> phonologische Prozesse: <u>Kontaktaussimilation z.B. gsi, gse, gfunde</u> <u>dsi, dse → bfunde</u>	
<input type="checkbox"/> vermutlich phonetische Auffälligkeiten: _____	
Kommentar: _____	
Morphologie-Syntax	
<input checked="" type="checkbox"/> <u>(kasus teilweise)</u>	
Semantik-Lexik	
<input checked="" type="checkbox"/>	

(*)

Videoanalyse

Video Name: 1.7 Datum: 17.10 Prozess: VV r-l Kürzel: V.K.

Erstindruck Kind/Video: Kind im ganzen Video gleichmässig sprechfreudig, zeigt GHD Ausdrücke, sehr laute Stimme

VI

Auswählen von Sequenzen mit langen Turns des Kindes (Zeitangabe, kurzer Beschreibung des Sequenzinhaltes)

Sequenz 1: 4:10-5:10	Beschreibung: Bild: Ampel
Zweite Einschätzung ✓ Tonqualität ✓ Symptomatik zeigt sich	✓ mehrheitlich verständlich ↪ lange Turns

VI

Sequenz 2: 7:10-7:40	Beschreibung: Bild: Fussball
Zweite Einschätzung ✓ Tonqualität ✓ Symptomatik zeigt sich	✓ mehrheitlich verständlich ↪ lange Turns

VII

Sequenz 3: 1:40-2:50	Beschreibung: Bild: Velo + Ofen
Zweite Einschätzung ✓ Tonqualität ✓ Symptomatik zeigt sich	✓ mehrheitlich verständlich ↪ lange Turns

Einschätzung sprachliche Ebenen ausfüllen (keine genaue Analyse)

Schweizerdeutsch Schweizerhochdeutsch Hochdeutsch

Phonetik-Phonologie

phonologische Prozesse: VV k-t, g-d, r-l

vermutlich phonetische Auffälligkeiten:

Kommentar: erzeugt RCC, ltrK?

Morphologie-Syntax

entf. fehlende Konstituenten, teils schwer zu verstehen wegen Lautstärke / Tonhöhe bzw. Sprechlage

Semantik-Lexik

Notizen/Transkriptionsbeispiele

Schlass (strass) VV r-l, RCC
 die dutschisch isch taput (Rutschisch Kaputt) VV k-t
 de Abegheio (Abegheit) r-l
 abderschnitten (abgeschnitten) VV g-d
 sie schleibt (schreibt) VV r-l
 mit tetrote (Karotte) VV k-t, r-l, ltrK?
 teine (keine) VV k-t
 lot, olanssch, grün/dün(?) (rot, orange, grün)
 dlü (drü) VV r-l VV r-l, g-d
 ote (oke) VV k-t
 tleisel (Kreisel) VV k-t, r-l

Videoanalyse

Video Name 2.2 Datum: 16.10 Prozess: RV f-sch Kürzel: JK
 Erstdruck Kind/Video: UV 17-n

Sprechfreudiges Kind, gute Tonqualität,
RV klar hörbar, UV nicht

Auswählen von Sequenzen mit langen Turns des Kindes (Zeitangabe, kurzer Beschreibung des Sequenzinhaltes)	
Sequenz 1: 2:05 - 2:40	Beschreibung: Geschichte von Katze ★
Zweite Einschätzung ✓ Tonqualität	✓ Symptomatik zeigt sich ✓ mehrheitlich verständlich ✓ lange Turns
Sequenz 2: 5:10 - 6:25	Beschreibung: Sport
Zweite Einschätzung ✓ Tonqualität	✓ Symptomatik zeigt sich ✓ mehrheitlich verständlich ✓ lange Turns
Sequenz 3: 5:40 - 6:25	Beschreibung: Piippersack (Video II)
Zweite Einschätzung ✓ Tonqualität	✓ Symptomatik zeigt sich ✓ mehrheitlich verständlich ✓ lange Turns

Einschätzung sprachliche Ebenen ausfüllen (keine genaue Analyse)

Schweizerdeutsch Schweizerhochdeutsch Hochdeutsch

Phonetik-Phonologie

phonologische Prozesse: RV s-f

vermutlich phonetische Auffälligkeiten: _____

Kommentar: verbingelt Ass bei /gi/ → /zi/, tschisch

Morphologie-Syntax

Semantik-Lexik

Notizen/Transkriptionsbeispiele

→ Kind hatte schon mal Logo (1dr/)

tschisch (Gewicht) ASS
 zi (gi) ASS
 tennisch (Tennis)
 fuerschball (Fußball)
 Puzelbaum (Puzelbaum)? RCC/Verpredler?
 schusch (Such)
 weisch (weiss)
 schtrinke (3trinke)
 schie (sie) mached immer Blödsinn (Blödsinn)
 da isch aber böid! (böi)
 susch chunnt politfchei und git eh buersch (Buesch)
 (Polizei)

RV s-f

Videoanalyse

Vokalisation l → j
Elision /r/

Video Name B.4 Datum: 12.11 Prozess: VV f → s Kürzel: M.A.
Ersteindruck Kind/Video: Kind spricht sehr wenig, ausser in Sequenz 1 weist nur wenige Turnwechsel

Auswählen von Sequenzen mit langen Turns des Kindes (Zeitanangabe, kurzer Beschreibung des Sequenzinhaltes)	
Sequenz 1: 00 - 1.03	Beschreibung: Erzählt vom Einabend zu Hause
Zweite Einschätzung <input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns	
Sequenz 2: 5:24 - 5:42	Beschreibung: Bilderbuch Lastwagen
Zweite Einschätzung <input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns (aber sehr kurz sequenz)	
Sequenz 3: 6:21 - 7:00	Beschreibung: Baustellen
Zweite Einschätzung <input checked="" type="checkbox"/> Tonqualität <input checked="" type="checkbox"/> Symptomatik zeigt sich <input checked="" type="checkbox"/> mehrheitlich verständlich <input checked="" type="checkbox"/> lange Turns	
Einschätzung sprachliche Ebenen ausfüllen (keine genaue Analyse)	
<input checked="" type="checkbox"/> Schweizerdeutsch <input type="checkbox"/> Schweizerhochdeutsch <input type="checkbox"/> Hochdeutsch	
Phonetik-Phonologie	
<input checked="" type="checkbox"/> phonologische Prozesse: VV f → s Vokalisierung /l → j/ Elision /r/	
Wahrscheinlich: Assimilationen und Kontakt-Ass?	
<input checked="" type="checkbox"/> vermutlich phonetische Auffälligkeiten: l, r, w?	
Kommentar: Assimilationen schwer beschreibbar, wegen wenig Spontanspr	
Morphologie-Syntax	
Semantik-Lexik	
wenn (spricht sehr wenig)	

Notizen/Transkriptionsbeispiele

Vok = Vokalisation

jange (lange) vok l → j gese (gester) Elision /r/ kontakt ASS
jade (lade) vok l → j dmach (gmacht) woder VV f → s
stuck (schuck) VV f → s este (erseht) Elision /r/ VV f → s
dei jasi jagä (drei lastwägg) Elision /r/ vok l → j ASS
ziegestei (ziegelschei) VV f → s dse (gse) kontakt ASS
drecht (drech) Elision /r/ vok l → j
zei (zwei) RCC

iche (gliche) + giche (gliche) vok l → j
miesi oder süsi (hindorschi oder fürschi) VV f → s Elision /r/ f → s ASS?
üje (üje) vok l → j

i bouub (i.goub) ASS.
Ajosa (Arca) f → l → j v?
sinwe (finne) f → s
dopjet (doppet) vok l → j
benhts (brenhts) Elision /r/

Begleitbroschüre

Die vorliegende Begleitbroschüre soll einen Überblick über das Produkt unserer Bachelorarbeit geben. Im Folgenden der Aufbau:

- Begriffserklärungen
- Allgemeine Hinweise zu den Videos und Transkripten
- Tabellarische Ordnung der Videos
- Übungsideen
- Detaillierte Informationen zu jedem einzelnen Video.

Begriffserklärungen

Phonologische Leitprozesse

Prozesse, welche im Transkript mindestens drei Mal vorkommen, wurden einer Farbe zugeordnet. Sie sind die Leitprozesse des Kindes. Die Fehlrealisationen und die Zielwörter werden im Transkript gemeinsam in einer Spalte notiert.

Prozess im Fokus

Der Prozess im Fokus ist immer einer der Leitprozesse und steht im Titel des Transkripts. Meistens derjenige Prozess, der am häufigsten auftritt. Selten sind es auch zwei. Es handelt sich dabei um den Prozess, der unserer Meinung nach mithilfe des jeweiligen Videos und Transkriptes dargestellt werden kann.

Allgemeine Hinweise zu den Videos und Transkripten

Hier gilt es noch darauf hinzuweisen, dass es von einigen Kindern mehrere Sequenzen gibt. Entweder wurden diese nacheinander im selben Video zusammengeschnitten oder sie zählen als einzelne Videos. Im letzteren Fall war die Symptomatik der Kinder so schwankend, dass wir mit verschiedenen Sequenzen unterschiedliche Prozesse darstellen können.

Bei der Videoauswahl haben wir eine Auftretenshäufigkeit der Symptome von mindestens 10 % angestrebt, was in den meisten Fällen gelungen ist. Dieser Richtwert orientiert sich an der niedrigen Inputstärke von 10 – 39% von Kauschke und Siegmüller (2014). Die Berechnung der Auftretenshäufigkeit wird im folgenden Abschnitt erläutert.

Auftretenshäufigkeit

Wir möchten an einem Beispiel erläutern, wie wir das prozentuale Vorkommen eines Prozesses errechnet haben.

Im Video 1 treten 20 Fehlrealisationen vom Laut /s/ auf. Der Junge spricht insgesamt 78 Wörter.

Fehlrealisationen	:	alle Wörter	x	100	=	%
20	:	78	x	100	=	25.64 %

Gerundet ergibt das eine Auftretenshäufigkeit von 26%. Wortabbrüche, Wiederholungen sowie Interjektionen wurden beim Auszählen der Gesamtzahl der Wörter nicht gezählt, ausser sie wurden phonologisch fehlrealisiert, was selten vorkam. Wenn in einem Transkript mehrere Sequenzen vorkamen, wurden alle diese Sequenzen gemeinsam als ein Transkript gezählt und die Häufigkeit nur einmal errechnet.

Legende zur Transkription

Zu Beginn jedes Transkriptes wurde als erstes die «Legende zur Transkription» eingefügt. Sie enthält fünf Angaben, welche immer in der Box stehen und zwei in Klammern, die nur eingefügt wurden, wenn sie in jenem Transkript tatsächlich vorkamen.

Legende zur Transkription:

normale Schrift = Kind / = Pause in Sekunden (ein Schrägstrich pro Sekunde)

kursive Schrift = Therapeutin () = nonverbale Signale z.B. (nickt)

(unv.) = unverständliche Aussage

(kursive fette Schrift = Elternteil)

(hellgraue Schrift = Autorinnen sind sich uneinig, ob Laute gehört werden oder nicht)

Allgemeiner einleitender Kommentar

Auch der «Allgemeine einleitende Kommentar» findet sich zu Beginn eines jeden Transkriptes. Darin wird kurz erläutert, welche Informationen in welchen Spalten zu finden sind und darauf hingewiesen, dass es sich bei der Analyse stets um unsere Interpretation handelt und wir uns im Zweifelsfall am symptomatischen Gesamtbild orientiert haben.

Allgemeiner einleitender Kommentar:

Allen phonologischen Prozessen, welche im Transkript mindestens drei Mal vorkommen, wurde eine Farbe zugewiesen. Der Prozess wird im fehlrealisierten Wort entsprechend farbig markiert. In der Spalte «Phonologische Leitprozesse» ist nachzulesen, was die beabsichtigte Aussage bzw. die Zielwörter waren.

In der Spalte «Weitere Auffälligkeiten und Kommentare» finden sich dreierlei Informationen: 1. Phonetisch-phonologische Prozesse, welche weniger als drei Mal im Transkript vorkommen, werden vermerkt. 2. Stichwortartig wird auf Auffälligkeiten eingegangen, welche sich nicht phonetisch-phonologisch einordnen lassen, auf den ersten Blick aber wie solche wirken können z.B. die Wortform oder die Grammatik. 3. Teilweise werden Informationen zu wichtigen Handlungen gegeben, die nur aus dem Gesprächsinhalt nicht ersichtlich werden, z.B. «Seite wird umgeblättert».

Wir wollen darauf hinweisen, dass es sich bei den Analysen um unsere Einschätzungen und Vermutungen handelt. Gewisse Auffälligkeiten können auf verschiedene Arten interpretiert werden. Grundsätzlich haben wir uns bei der Einteilung daran orientiert, was am besten zum symptomatischen «Gesamtbild» passen würde.

- Beispiel: dmacht = gmacht /g → d/ könnte sowohl eine Vorverlagerung als auch eine Kontaktassimilation sein. Die Entscheidung fiel zugunsten der Kontaktassimilation aus, da das Kind ansonsten keine Vorverlagerungen zeigt.

Mit der farbigen Markierung der Fokusprozesse wollten wir erreichen, dass die Übersichtlichkeit gewährleistet blieb und die seltenen Prozesse nicht so viel Aufmerksamkeit auf sich ziehen. Ausserdem kann aufgrund eines einmaligen Auftretens einer Art von Fehlrealisation nicht davon ausgegangen werden, dass es sich tatsächlich um einen phonologischen Prozess handelt.

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen wurden nicht genauer analysiert, da wir verhindern wollten, dass diese von den phonologischen Auffälligkeiten ablenken würden. Nur wenn die Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen auf den ersten Blick wie phonetisch-phonologische Auffälligkeiten wirkten, wurde ein Stichwort wie «Wortform» oder «Grammatik» notiert.

Spezifischer einleitender Kommentar

In gewissen Transkripten findet sich noch ein «Spezifischer einleitender Kommentar». Dies sind meist Transkripte von Kindern, welche weitere linguistische Auffälligkeiten zeigen. Im einleitenden Kommentar wird auf diese Auffälligkeiten hingewiesen.

Leitfaden für die Kommentarspalte

Um die Spalte «weitere Auffälligkeiten und Kommentare» möglichst einheitlich zu gestalten, haben wir ein Repertoire an Bezeichnungen erarbeitet, welche möglichst alle Auffälligkeiten in den Transkripten abdecken sollte.

Zielwort unklar

Wenn Wort akustisch verstanden wird, aber die Aussage nicht zu erschliessen ist (keine Nähe zu möglichem Zielwort oder aus Kontext ersichtlich) z.B. „ch hitich“ (Video 12, turn 17).

Zielwörter unklar

Längere Passage, die akustisch verständlich sein kann, aber inhaltlich sinnfrei erscheint.

Beschreiben, was jemand tut

Wenn es aus dem Gespräch nicht hervorgeht und wichtig erscheint (zur Orientierung beim Mitlesen).

Dialekt

Einzelne Worte werden „dialektfremd“ realisiert (z.B. D Kind nimmt vereinzelt CHD W ter).

Prozesse

Prozesse, die in der Sequenz nur einmalig oder zweimal vorkommen, werden in der Kommentarspalte notiert (und nicht farbig markiert). Es spielt dabei keine Rolle, ob der Prozess im restlichen Video gezeigt wurde.

Wortform unsicher

Gleiches Wort wird bei Wiederholung unterschiedlich realisiert z.B. „tämes, häme, hämes = hämer“ (Video 17, turn 28).

Evtl. ...

Bei besonders mutigen Vermutungen (unsere Analysen sind generell Vermutungen).

Lautmalerei

z.B. bei Tiergeräuschen

Abbruch

Wort wird während der Artikulation abgebrochen.

Unpräzise Artikulation

Zielwort ist bekannt, wird aber z.B. reduziert oder „zusammengeschliffen“. Fehlrealisation passt nicht zum Gesamtbild und es handelt sich deshalb wahrscheinlich nicht um einen Prozess.

Versprecher

Nicht Grammatik, nicht Wortform, kein phonetisch-phonologischer Prozess

Zielwort klar, nahe dran, evtl. mit Selbstkorrektur

Übungsideen

Hier möchten wir einige hierarchisch geordnete Übungsideen vorstellen, welche mit verschiedenen Videos umgesetzt werden können. Die Ordnung geschieht nach den Stichworten: Erkennen – zuordnen – transkribieren. Bei einigen Übungen können mehrere dieser Kompetenzen geübt werden.

Es gibt einige Fertigkeiten, die als Voraussetzungen für die aufgelisteten Übungen angesehen werden, beispielsweise das Kennen der Artikulationsparameter oder phonetisch-phonologischen Prozesse nach Fox-Boyer sowie der Unterscheidung von physiologischen, verzögerten und pathologischen Prozessen.

ERKENNEN

- Video schauen und Transkript lesen

ZUORDNEN

- Video schauen und Transkript lesen, Übungen zur Prozessanalyse:
 - Zielwort und realisiertes Wort sind gegeben
 - Beispiele für verschiedene Prozesse im Transkript farblich markieren
 - Wörter für Prozessanalyse selbst heraussuchen und analysieren
- Video schauen ohne Transkript und Prozess zuordnen

TRANSKRIBIEREN UND ZUORDNEN

- Video schauen, Spontansprache transkribieren und Prozesse bestimmen:
 - einzelne Wörter/Äusserungen transkribieren
 - Transkript mithilfe von z.B. Word erstellen, orthografisch transkribieren
 - Transkript mithilfe von f4/f5 erstellen, orthografisch transkribieren
 - Transkript mithilfe vom internationalen phonetischen Alphabet (IPA) erstellen

TRANSKRIBIEREN, ZUORDNEN UND ANALYSIEREN

- Video schauen, Spontansprache transkribieren und Prozesse bestimmen
 - Erstelltes Transkript analysieren z.B. mit Spontanspracheverfahren Z-EKIS

WEITERE IDEEN

Es gibt eine Vielzahl weiterer Übungsformate, welche mit den eben genannten kombiniert werden können. So könnten die Studierenden Wissensfragen im Zusammenhang zu den Videos beantworten oder sich selbst Fragen und entsprechende Lösungen für ihre Kommiliton_innen ausdenken. Neben der Zuordnung zu den phonologischen Prozessen könnte z.B. die Unterscheidung physiologisch – verzögert – pathologisch nach Dodd oder die Unterteilung von phonologischen Prozessen in systemischen – strukturell geübt werden. Wenn die Diagnostik zum Thema wird, könnten sich die Studierenden ihr diagnostisches Vorgehen oder weitere relevante Abklärungen für ein Kind im Video überlegen oder sich konkrete Therapieübungen ausdenken.

Tabellarische Ordnung der Videos

Überkategorie	Kategorie	Video-Nr.	Prozess im Fokus
Videos, die phonetisch-phonologische Prozesse darstellen	Ein bis zwei Prozesse ohne weitere linguistische Auffälligkeiten	1	Sigmatismus Interdentalis
		2	Rückverlagerung von /s → sch/
		3	Lateralisierung von /r → l/ Elision von /r/
		4	Glottale Ersetzung /r → h ?/
	Zwei oder mehr Prozesse ohne weitere linguistische Auffälligkeiten	5	Vorverlagerung von /sch → s/
		6	Vorverlagerung von /sch → s/
		7	Vorverlagerungen
		8	Vokalisation von /l → j/
		9	Rückverlagerung von /f → s/
		10	Plosivierung
	Zwei oder mehr Prozesse mit weiteren linguistischen Auffälligkeiten	11	Vorverlagerung /k g → t d/
		12	Rückverlagerung /sch → ch/
		13	Rückverlagerung /t d n → k g ng/
		14	Rückverlagerung von /d t n → g k ng/
		15	Deaffrizierung /pf → f/ und /ts → s/
	Diverse Prozesse, eingeschränkte Verständlichkeit, mit weiteren linguistischen Auffälligkeiten	16	Reduktion von Konsonantenverbindungen
		17	Elision von /r/
		18	Onsetprozess
		19	Reduktion von Konsonantenverbindungen und Tilgung finaler Konsonanten
20		Affrizierung /s → ts/	
Videos, die etwas anderes darstellen		21	Inkonstanz
		22	Offenes Näseln

Detaillierte Informationen zu jedem einzelnen Video

In diesem Teil werden folgende Themen für jede einzelne Videosequenz genauer erläutert:

- Der phonetisch-phonologische Prozess im Fokus
- Die Prozentzahl seiner Auftretenshäufigkeit im Transkript
- Die Klassifikation in physiologisch – verzögert – pathologisch
- Weitere phonetisch-phonologischen Prozesse
- Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen
- Was ausserdem erwähnenswert ist
- Das Alter des Kindes, sofern bekannt
- Stichworte zum Verweis auf die allgemeinen Übungsideen oder konkrete Übungsideen für das spezifische Video.

Ein bis zwei Prozesse ohne weitere linguistische Auffälligkeiten

Ein bis zwei Prozesse ohne weitere linguistische Auffälligkeiten	1	Sigmatismus Interdentalis
	2	Rückverlagerung von /s → sch/
	3	Lateralisierung von /r → l/ Elision von /r/
	4	Glottale Ersetzung /r → h ?/

VIDEO NR. 1

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Sigmatismus Interdentalis** zu **26%**

Klassifikation: phonetische Auffälligkeit

Weitere Prozesse: -

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert:

- Im Turn 4 ist die Zunge zwischen den Zähnen einmal deutlich zu sehen, ansonsten zeichnet sich der Sigmatismus vor allem durch die unpräzise Artikulation des Lautes /s/ aus.

Übungsideen: Erkennen, **zuordnen**, transkribieren

- Sequenz mit oder ohne Transkript anschauen und die Prozesse zuordnen. Die Sequenz scheint geeignet, um erste Erfahrungen mit dem Erkennen und Einordnen von phonetisch-phonologischen Prozessen zu sammeln.
- Einfache Transkriptionsübung zum Einstieg, da es sich um einen isolierten Laut handelt.

VIDEO NR. 2

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Rückverlagerung von /s → sch/** zu **15%**

Klassifikation: von Fox-Boyer nicht aufgeführt

Weitere Prozesse: vereinzelt Kontaktassimilation bei Konsonantenverbindung /gs/ und /gsch/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert: -

Alter des Kindes: 6;10 Jahre

Übungsideen: Erkennen, **zuordnen**, transkribieren

- Sequenz mit oder ohne Transkript anschauen und die Prozesse zuordnen. Die Sequenz scheint geeignet, um erste Erfahrungen mit dem Erkennen und Einordnen von phonetisch-phonologischen Prozessen sammeln.

VIDEO NR. 3

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen:

- **Lateralisierung von /r → l/** zu **13%**

- **Elision von /r/ zu 10%**

Klassifikation: von Fox-Boyer nicht aufgeführt

Weitere Prozesse: Permutation bei Wörtern mit finalem /er/, wobei das /r/ lateralisiert wird

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert:

- Ein typisches Kind, welches sprachlich unauffällig ist, aber kleine phonetisch-phonologische Auffälligkeiten zeigt.
- Da beide Prozesse den Laut /r/ betreffen, wurden sie als ein Prozess gewertet.

Alter des Kindes: 4;11 Jahre

Übungsideen: Erkennen, **zuordnen**, transkribieren

- Sequenz mit oder ohne Transkript anschauen und die Prozesse zuordnen. Die Sequenz scheint geeignet, um erste Erfahrungen mit dem Erkennen und Einordnen von phonetisch-phonologischen Prozessen sammeln.

VIDEO NR. 4

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Glottale Ersetzung /r → h ʔ/ zu 20%**

Klassifikation: verzögert (physiologisch bis 2;5 J.)

Weitere Prozesse: vereinzelt Vorverlagerung von /sch → s/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert: -

Alter des Kindes: 5;11 Jahre

Übungsideen: **Erkennen, zuordnen**, transkribieren

- Die zweite Sequenz wurde nicht transkribiert. Das liegt daran, dass wir sie nur inhaltlich interessant finden. Es gibt dabei ein Missverständnis zwischen Therapeutin und Kind, weil das Kind den Laut /r/ nicht aussprechen kann. Interessant ist, wie das Kind selbst darüber spricht, das /r/ nicht sagen zu können. Diese Sequenz ist lediglich zum Anhören gedacht und kann eine Diskussion zum Thema Störungsbewusstsein oder -einsicht anregen.

Zwei oder mehr Prozesse ohne weitere linguistische Auffälligkeiten

Zwei oder mehr Prozesse ohne weitere linguistische Auffälligkeiten	5	Vorverlagerung von /sch → s/
	6	Vorverlagerung von /sch → s/
	7	Vorverlagerungen
	8	Vokalisation von /l → j/
	9	Rückverlagerung von /f → s/
	10	Plosivierung

VIDEO NR. 5

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Vorverlagerung von /sch → s/ zu 12%**

Klassifikation: physiologisch (bis 4;11 J.)

Weitere Prozesse: Elision von /r/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Vereinzelt kommen weitere phonologische Prozesse vor, die die Verständlichkeit aber nicht weiter einschränken.

Weiter erwähnenswert:

- Die Sprechweise des Kindes wirkt insgesamt noch kleinkindlich.

Alter des Kindes: 4;9 Jahre

Übungsideen: Erkennen, **zuordnen**, transkribieren

- Dieses Video finden wir geeignet, um eine Diskussion darüber anzustossen, wie Eltern bei einer Abklärung miteinbezogen werden können oder sollten und welche Auswirkungen deren Anwesenheit auf die Diagnostik haben kann.

VIDEO NR. 6

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Vorverlagerung von /sch → s/ zu 13%**

Klassifikation: verzögert (physiologisch bis 4;11 J.)

Weitere Prozesse:

- Elision von /r/
- Vereinzelt Lateralisierung bzw. Vorverlagerung von /r → l/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert:

- Das Kind war während der gesamten Abklärung nicht sonderlich sprechfreudig. Turn 9 ist sein längster Redebeitrag, bei dem er mehrere Satzabbrüche zeigt. Es ist aber unklar, ob dieses Problem noch häufiger vorkommt.

Alter des Kindes: 5;11 Jahre

Übungsideen: Erkennen, **zuordnen**, transkribieren

VIDEO NR. 7

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen:

- **Vorverlagerung von /sch → s/ zu 14%**
- **Vorverlagerung von /r → l/ zu 11%**

Klassifikation:

- /sch → s/ physiologisch (bis 4;11 J.) – Alter unbekannt
- /r → l/ von Fox-Boyer nicht aufgeführt

Weitere Prozesse:

- Elision von /r/
- Vereinzelt Vorverlagerung von /g k/ → /d t/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Bei manchen Fehlrealisationen bleibt das Zielwort unklar oder es stellt sich die Frage, ob die Wortform unklar ist, es also Schwierigkeiten auf der Lexem-Ebene gibt.

Weiter erwähnenswert:

- Möglicherweise hat das Kind noch Schwierigkeiten mit dem Laut /g/, er wird einige Male vorverlagert oder elidiert.

Übungsideen: Erkennen, **zuordnen**, transkribieren

- Im Gegensatz zu den anderen Beispielen der Vorverlagerung von /sch → s/ zeigt dieses Kind weitere Auffälligkeiten im Bereich Phonetik-Phonologie und kann so eine Steigerung in Bezug auf die vorherigen Videos darstellen.
- Dieses Video finden wir geeignet, um eine Diskussion darüber anzustossen, wie Eltern bei einer Abklärung miteinbezogen werden können oder sollten und welche Auswirkungen deren Anwesenheit auf die Diagnostik haben kann.

VIDEO NR. 8

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Vokalisation von /l → j/ zu 15%**

Klassifikation: pathologisch

Weitere Prozesse:

- Elision von /r/
- Vorverlagerung von /sch → s/
- vereinzelte Kontaktassmilationen

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert:

- Kind spricht sehr leise und ist eher wenig sprechfreudig.
- Trotz verschiedener Prozesse ist das Kind gut verständlich.

Übungsideen: Erkennen, **zuordnen**, **transkribieren**

- Sequenz ist geeignet zum Üben erster Transkripte, da das Kind wenig und langsam spricht.

VIDEO NR. 9

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Rückverlagerung von /f → s/ zu 14%**

Klassifikation: von Fox-Boyer nicht aufgeführt

Weitere Prozesse:

- Vorverlagerungen von /sch → s /
- Lateralisierung von /t/
- Rückverlagerung /d t → g k/
- weitere, die im Transkript aber nicht mehr als zwei Mal vorkommen

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert:

- Obwohl das Kind mehrere Prozesse zeigt, ist es gut verständlich.
- Um eine genug lange Sequenz zu erhalten, wurden verschiedene Ausschnitte der «What's wrong» Bilder zusammengeschnitten.

Alter des Kindes: 4;5 Jahre

Übungsideen: **Erkennen**, **zuordnen**, transkribieren

- Das Kind zeigt verschiedene, häufige Prozesse und könnte sich deshalb für eine ausführliche Prozessanalyse eignen, indem das ganze Transkript ohne Prozessmarkierung zur Verfügung gestellt wird.

VIDEO NR. 10

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Plosivierung zu 15%**

Klassifikation: verzögert (physiologisch bis 2;5 J.)

Weitere Prozesse:

- Vorverlagerungen von /sch → s /
- Lateralisierung von /t/
- Rückverlagerung /d t → g k/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Das Kind zeigt leichte Auffälligkeiten im Bereich Morphologie-Syntax; dies ist aber nicht einschränkend für das Verständnis.

Weiter erwähnenswert:

- Obwohl das Kind mehrere Prozesse zeigt, ist es gut verständlich und hörbar.
- Plosiviert wird vor allem /ch/, in dieser Sequenz jedoch auch vereinzelt das /f/.
- Interessant ist, dass sich die Plosivierung hier häufig zeigt, in der restlichen Spontansprache aber eher selten. Dort wird /f/ durch /s/ ersetzt und /ch/ teilweise durch /s/ oder andere Laute.

Alter des Kindes: 4;5 Jahre

Übungsideen: **Erkennen, zuordnen**, transkribieren

- Das Kind zeigt verschiedene, häufige Prozesse und könnte sich deshalb für eine ausführliche Prozessanalyse eignen, indem das ganze Transkript ohne Prozessmarkierung zur Verfügung gestellt wird.

Zwei oder mehr Prozesse mit weiteren linguistischen Auffälligkeiten

Zwei oder mehr Prozesse mit weiteren linguistischen Auffälligkeiten	11	Vorverlagerung von /k g → t d/
	12	Rückverlagerung von /sch → ch/
	13	Rückverlagerung von /t d n → k g ng/
	14	Rückverlagerung von /t d n → k g ng/
	15	Deaffrizierung /pf → f/ und /ts → s/

VIDEO NR. 11

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Vorverlagerung /k g → t d/** zu **14%**

Klassifikation: verzögert (physiologisch bis 3;5 J.)

Weitere Prozesse:

- Vorverlagerung bzw. Lateralisierung von /r → l/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Das Kind zeigt viele Wiederholungen.
- Das Kind lässt Konstituenten aus.

Weiter erwähnenswert:

- Erstsprache des Kindes ist Hochdeutsch, es kommen dialektale Besonderheiten vor.
- Die erhöhte Stimmlage macht den Jungen manchmal schwer verständlich.

Übungsideen: **Erkennen, zuordnen**, transkribieren

VIDEO NR. 12

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Rückverlagerung von /sch → ch/** zu **10%**

Klassifikation: von Fox-Boyer nicht aufgeführt

Weitere Prozesse:

- Elision von /r/
- weitere, die im Transkript aber nicht mehr als zwei Mal vorkommen

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert:

- Vereinzelt bleiben die intendierten Zielworte unklar.
- Rückverlagerung zeigt sich nur beim Wort /fisch/. Es gibt in dieser Sequenz keine anderen Wörter, in denen ein /sch/ vorkommt.

Übungsideen: **Erkennen, zuordnen**

VIDEO NR. 13

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Rückverlagerung /t d n → k g ng/ zu 45%**
Klassifikation: pathologisch

Weitere Prozesse:

- Tilgung finaler Konsonanten
- Elision von /r/
- weitere, die im Transkript aber nicht mehr als zwei Mal vorkommen

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Auffällig ist bei den Wiederholungen, dass sich teilweise dabei die Wortform noch verändert, es wirkt wie Suchverhalten. Es kann sich hierbei um Unsicherheiten bezüglich der Wortform handeln.
- Verben sind teilweise unpassend gewählt oder falsch flektiert.
- Es ist unklar, ob die Laute /s sch/ lateral gebildet oder zu einem /ç/ rückverlagert werden.

Weiter erwähnenswert:

- Teilweise hat das Kind längere Passagen ziemlich deutlich ausgesprochen (Turn 23), denen aber kein Sinn zu entnehmen war.
- Das prozentuale Vorkommen des Fokusprozesses ist besonders hoch, was sich unter anderem durch die vielen Wiederholungen erklären lässt. Grundsätzlich wurden Wiederholungen nicht gezählt, weil sie in einem bereinigten Transkript gelöscht werden würden. Wenn in den wiederholten Wörtern aber Prozesse vorkamen, wurden sie dennoch mitgezählt, um die tatsächliche Wahrnehmbarkeit des Prozesses prozentual darstellen zu können.

Alter des Kindes: 4;? Jahre (wurde beim Kennenlernen im Video besprochen)

Übungsideen: Erkennen, **zuordnen**

VIDEO NR. 14

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Rückverlagerung von /t d n → k g ng/ zu 36%**

Klassifikation: pathologisch

Weitere Prozesse:

- Lateralisierung von /r/
- Elision von /r/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Viele Unsicherheiten im Bereich Morphologie-Syntax, was die Verständlichkeit teilweise zusätzlich erschwert.
- Es ist unklar, ob die Laute /s sch/ lateral gebildet oder zu einem /ç/ rückverlagert werden.

Weiter erwähnenswert:

- Kind erzählt eine Bildergeschichte aus dem *Speech Inspector Screening*.
- Kind ist teilweise schwer verständlich.

Alter des Kindes: 5;1 Jahre

Übungsideen: **Erkennen**, zuordnen

- Das Kind zeigt auch Auffälligkeiten im Bereich der Morphologie, weshalb nicht immer klar unterschieden werden kann, worauf die Fehlrealisationen zurückgeführt werden können (z.B. Tilgung finaler Konsonanten oder Flexionsfehler). Mithilfe dieses Transkriptes könnte besprochen werden, wie man herausfinden kann, in welchem Bereich die Schwierigkeit liegt.

VIDEO NR. 15

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Deaffrizierung /pf → f/ und /ts → s/ zu 5%** (inkonstant)

Klassifikation: verzögert (physiologisch bis 2;5 J.)

Weitere Prozesse:

- Assimilation
- weitere, die im Transkript aber nicht mehr als zwei Mal vorkommen

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Teilweise sind die Zielwörter trotz der phonologischen Auffälligkeiten klar. Da der ganze Satz aber durch morphologisch-syntaktische Schwierigkeiten zusätzliche Auffälligkeiten aufweist, sind die Äusserungen schlussendlich doch nicht verständlich.
- Viele Unsicherheiten in den Bereichen Morphologie-Syntax und Semantik-Lexik. Teilweise ist unklar, auf welche Auffälligkeit ein Fehler zurückzuführen ist.

Weiter erwähnenswert: -

Alter des Kindes: 6;0 Jahre

Übungsideen: **Erkennen**

- Weniger geeignet für die eigene Prozessanalyse mit einem Transkript ohne Prozessmarkierung, weil die vielen Auffälligkeiten in anderen linguistischen Ebenen ablenkend wirken können.

Diverse Prozesse, eingeschränkte Verständlichkeit, mit weiteren linguistischen Auffälligkeiten

Diverse Prozesse, eingeschränkte Verständlichkeit, mit weiteren linguistischen Auffälligkeiten	16	Reduktion von Konsonantenverbindungen
	17	Elision von /r/
	18	Onsetprozess
	19	Reduktion von Konsonantenverbindungen und Tilgung finaler Konsonanten
	20	Affrizierung /s → ts/

VIDEO NR. 16

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Reduktion von Konsonantenverbindungen** zu **9%**

Klassifikation: verzögert (physiologisch bis 3;11 J.)

Weitere Prozesse:

- Elision von /r/
- Vorverlagerung von /sch → s/
- Lateralisierung bzw. Vorverlagerung von /r → l/
- weitere, die im Transkript aber nicht mehr als zwei Mal vorkommen

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Der Laut /s/ wird mit variierender Qualität ausgesprochen, manchmal klingt er interdental, manchmal ist er präzise artikuliert.
- Verben werden teilweise unpassend ausgewählt oder fehlerhaft flektiert.
- Bei Wiederholungen verändert das Kind die Wortform. Das lässt eine Unsicherheit der Speicherung vermuten.

Weiter erwähnenswert:

- Die Symptomatik unterscheidet sich teilweise sehr stark von der anderen Sequenz dieses Kindes (Video Nr. 12).

Übungsideen: **Erkennen**, zuordnen

VIDEO NR. 17

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Elision von /r/** zu **14%**

Klassifikation: von Fox-Boyer nicht aufgeführt

Weitere Prozesse:

- Lateralisierung bzw. Vorverlagerung /r → l/
- Reduktion von Konsonantenverbindungen
- Rückverlagerung /s → sch/

- Vorverlagerung /sch → s/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Bei den Wortwiederholungen verändert sich teilweise die Wortform. Die Unsicherheit bezüglich der Wortform könnte auf ein Speicherproblem hinweisen.

Weiter erwähnenswert:

- Das Kind hält wenig Blickkontakt und sitzt während der meisten Gesprächszeit leicht abgewandt.
- Obwohl das Kind eigentlich «einfache» oder «klassische» Prozesse zeigt, ist die Verständlichkeit an einigen Stellen sehr eingeschränkt.

Übungsideen: **Erkennen**, zuordnen

- Da einige verschiedene Prozesse vorkommen, ist dieses Video nicht geeignet, um einen einzelnen Prozess zu präsentieren.
- Die Studierenden könnten ausgewählte Prozesse, die benannt werden, im Transkript ohne Prozessmarkierung selbst markieren.

VIDEO NR. 18

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Onsetprozess** zu **22%**

Klassifikation: pathologisch

Weitere Prozesse:

- Reduktion von Konsonantenverbindungen
- Tilgung finaler Konsonanten
- weitere, die im Transkript aber nicht mehr als zwei Mal vorkommen

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Vereinzelt kommen grammatikalische Fehler vor.

Weiter erwähnenswert:

- Das Kind ist sehr sprechfreudig.
- Seine Erstsprache ist Hochdeutsch.

Alter des Kindes: 4;7 Jahre

Übungsideen: **Erkennen**, zuordnen

- Im Transkript wurde eine Info-Box hinzugefügt, da mithilfe dieses Videos der Onsetprozess exemplarisch dargestellt werden kann. Vorteilhaft ist, dass es Ersetzungen sowohl durch /d/ als auch durch /h/ zeigt.

VIDEO NR. 19

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen:

- **Reduktion von Konsonantenverbindungen zu 12%**
- **Tilgung finaler Konsonanten zu 14%**

Klassifikation:

- RCC verzögert (physiologisch bis 3;11 J.)
- TFK pathologisch (5 Laute betroffen)

Weitere Prozesse:

- Vorverlagerung /sch → s/
- Assimilation

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Es bestehen Auffälligkeiten im Bereich Morphologie-Syntax, z.B. bei der Verbflexion.
- Die Wortspeicherung scheint auffällig, da bei Wiederholungen verschiedene Wortformen auftreten.

Weiter erwähnenswert:

- Das Kind isst während dem Gespräch Znüni, was die Verständlichkeit einschränkt.
- Die Erzählung des Kindes bleibt unverständlich, auch wenn die Handlung des Films bekannt ist.
- In den ersten Sekunden bleibt die Videoaufnahme hängen, während der Ton normal läuft. Daran war technisch nichts zu ändern.
- Da vieles nicht verstanden wurde, ist auch davon auszugehen, dass einige Prozesse und Auffälligkeiten übersehen wurden und dementsprechend die Prozentwerte höher liegen könnten.

Alter des Kindes: 4;10

Übungsideen: **Erkennen**

- Unserer Meinung nach ist dieses Video nur zum Anschauen und Nachvollziehen gedacht, da es sich wegen der hohen Unverständlichkeit für keine Prozessanalyse eignet.

VIDEO NR. 20

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Affrizierung von /s → ts/ und vereinzelt /sch → tsch/ zu 14%**

Klassifikation: von Fox-Boyer nicht aufgeführt

Weitere Prozesse: Das Kind zeigt sehr viele unterschiedliche Prozesse, die häufig inkonstant und teilweise auch inkonsequent sind:

- Plosivierung
- Assimilationen
- Vorverlagerung von /g k → d t/
- Elision von /r/
- Tilgungen (vor allem beim Wort «und» → /u/ oder /un/, daher ist die Zahl so hoch)
- Vorverlagerung /sch → s/

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Das Kind ist neben der Phonetik-Phonologie im Bereich der Morphologie-Syntax auffällig. Es hat eine sehr kurze Äusserungslänge und Schwierigkeiten, längere Sätze zu bilden oder mehrere Wörter sinnvoll zu verknüpfen.
- Teilweise ist es schwierig zu bestimmen, ob es sich um Fehler phonetisch-phonologischer oder morphologisch-syntaktischer Art handelt.

Weiter erwähnenswert:

- Verständlichkeit durch Schwierigkeiten auf verschiedenen linguistischen Ebenen eingeschränkt.
- In der ersten Sequenz geht es um eine Bildergeschichte, hier sind Affrizierungen sehr gut zu erkennen in Wörtern wie «Wasser, Fisch, Flosse».

Alter des Kindes: 4;9 Jahre

Übungsideen: **Erkennen, zuordnen**

- Die erste Sequenz anschauen und mithilfe des Transkriptes die Analyse nachvollziehen.
- Die zweite Sequenz könnte mit dem Transkript ohne Prozessmarkierungen angeschaut werden. Anschliessend kann diskutiert werden, welche Prozesse das Kind bei bestimmten Wörtern zeigt. Bei einigen Wörtern gibt es mehrere Möglichkeiten. Wir haben uns jeweils für die Möglichkeit entschieden, die für uns in Bezug auf das Gesamtbild sinnig erscheint. Das Kind zählt sehr viele Tiere auf. Trotz Fehlrealisierungen sind bei diesen die Zielwörter gut verständlich. So kann anhand einzelner Wörter überlegt werden, welche Prozesse das Kind wohl zeigt:
z.B. /deopard/ = /leopard/ → Plosivierung oder Assimilation?

Videos, die etwas anderes darstellen

Videos, die etwas anderes darstellen	21	Vorverlagerung von /sch → s/ Korrekt artikuliertes /sch/
	22	Offenes Näseln

VIDEO NR. 21

Prozess im Fokus und prozentuales Vorkommen: **Inkonstanz**

- **Vorverlagerung von /sch → s/ zu 6%**
- **Korrekt artikuliertes /sch/ zu 6%**

Klassifikation: physiologisch (bis 4;11 J.)

Weitere Prozesse:

- Elision von /r/
- weitere, die im Transkript aber nicht mehr als zwei Mal vorkommen

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen: -

Weiter erwähnenswert: -

Alter des Kindes: 4;9 Jahre

Übungsideen: Erkennen, zuordnen, transkribieren

- An diesem Beispiel lassen sich anschaulich die Themen Konstanz – Inkonstanz und Konsequenz – Inkonsequenz thematisieren.

VIDEO NR. 22

Prozess im Fokus: **offenes Näseln**

Klassifikation: -

Weitere Prozesse:

- Besonders auffällig und hörbar tritt die Nasalierung bei /s/ und /sch / in Erscheinung.

Auffälligkeiten in anderen linguistischen Bereichen:

- Es bestehen noch allgemeine Unsicherheiten auf allen linguistischen Ebenen, was der Mehrsprachigkeit geschuldet sein kann.

Weiter erwähnenswert:

- Das Kind ist mehrsprachig. Auf dem ersten Abklärungsvideo trägt es einen Pullover mit der Albanien-Flagge darauf. Im gegisch-albanischen Dialekt gibt es nasalierte Vokale (Expertenwissen online, HfH). Es könnte sich daher bei den Nasal-Lauten um eine phonologische Interferenz aus der Erstsprache handeln.
- Von der Autorin der Sprachdiagnostischen Berichtes wurde eine Empfehlung formuliert, die Funktion des Gaumensegels phoniatisch abklären zu lassen. Zum

Zeitpunkt des Videos gab es einen Verdacht auf eine eingeschränkte Funktion des Gaumensegels.

- Das Video wurde unter «Videos, die etwas anderes zeigen» eingeordnet, da es sich nicht um einen phonetisch-phonologischen Prozess handelt.

Alter des Kindes: 5;6 Jahre

Übungsideen: **Erkennen**

- Hörprobe eines offenen Näsels
- Interferenzen thematisieren oder diskutieren, wie die Erstsprache die logopädische Abklärung beeinflussen kann.

Anhang C: Transkripte

Im Folgenden sind alle Transkripte mit Prozessmarkierung angehängt, die im Rahmen dieser Arbeit entstanden sind. Von den ersten drei Transkripten sind exemplarisch auch die Transkripte ohne Prozessmarkierung hinzugefügt. Auf dem USB-Stick für die Dozierenden findet sich von jedem der 22 Transkripte eines mit und eines ohne Prozessmarkierung. Zusätzlich sind in den Transkripten auf dem USB-Stick teilweise auch das verwendete Bildmaterial und deren Quellen abgebildet.

Um Platz zu sparen ist hier in der schriftlichen Arbeit nur für das erste Transkript die «Legende» und der «Allgemeine einleitende Kommentar» angefügt. Der «spezifische einleitende Kommentar» hingegen ist angefügt, falls vorhanden.

Transkript Video Nr. 1 – Sigmatismus Interdentalis

Legende zur Transkription:

normale Schrift = Kind

/ = Pause in Sekunden (ein Schrägstrich pro Sekunde)

kursive Schrift = Therapeutin

() = nonverbale Signale z.B. (nickt)

(unv.) = unverständliche Aussage

Allgemeiner einleitender Kommentar:

Allen phonologischen Prozessen, welche im Transkript mindestens drei Mal vorkommen, wurde eine Farbe zugewiesen. Der Prozess wird im fehlrealisierten Wort entsprechend farbig markiert. In der Spalte «Phonologische Leitprozesse» ist nachzulesen, was die beabsichtigte Aussage bzw. die Zielwörter waren.

In der Spalte «Weitere Auffälligkeiten und Kommentare» finden sich dreierlei Informationen: 1. Phonetisch-phonologische Prozesse, welche weniger als drei Mal im Transkript vorkommen, werden vermerkt. 2. Stichwortartig wird auf Auffälligkeiten eingegangen, welche sich nicht phonetisch-phonologisch einordnen lassen, auf den ersten Blick aber wie solche wirken können z.B. die Wortform oder die Grammatik. 3. Teilweise werden Informationen zu wichtigen Handlungen gegeben, die nur aus dem Gesprächsinhalt nicht ersichtlich werden, z.B. «Seite wird umgeblättert».

Wir wollen darauf hinweisen, dass es sich bei den Analysen um unsere Einschätzungen und Vermutungen handelt. Gewisse Auffälligkeiten können auf verschiedene Arten interpretiert werden. Grundsätzlich haben wir uns bei der Einteilung daran orientiert, was am besten zum symptomatischen «Gesamtbild» passen würde.

- Beispiel: dmacht = gmacht /g → d/ könnte sowohl eine Vorverlagerung als auch eine Kontaktassimilation sein. Die Entscheidung fiel zugunsten der Kontaktassimilation aus, da das Kind ansonsten keine Vorverlagerungen zeigt.

Sequenz 1 – Bildergeschichte: Wasserski fahren

Phonetischer Leitprozess:

20x **Sigmatismus Interdentalis /θ/**

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>so dä hämer no di letschi</i>		
2	naaa / beвори gohn, oder?		
3	<i>na nai (lacht) mir hen no es paar sache z mache zäme</i>		
4	biθe pauθe		bise = bis zu de (unpräzise Artikulation)
5	<i>jo</i>		
6	oh gott		
7	<i>(lacht)</i>		
8	θa /// θa /// θa // θa / θa / θθθa ///// äh?		Kind ordnet die Bilder
9	<i>fangmer doch mal bim erschte bild ah</i>		
10	er er hett im fernθeh öpn / daθ de tuet θurfe ufem waθer, uf θo // jo / am boot fescht hebe und denä mite ski ahlege und ufm waθ // und är wet daθ aa veθueche mit de rollschueh und denä heterθ gmacht und de hund tθieht en und den ischer iθ fäld ie gange und denn ischer umgheit		öpn = (Abbruch) waθ = wasser (Abbruch)
11	<i>wieso isch er is fäld?</i>		

12	will er hät wellä wahrschinli kacki mache		
13	<i>ja lug ehmal (überlappend) // oder lueg namal guet ane</i>		
14	ah d chat0!		
15	<i>ja (überlappend) er gseht d chatz und wett sie jage und denn gahter natürli querfeldein und zieht de bueb grad mit.</i>		

Transkript Video Nr. 1 (ohne Prozessmarkierung)

Sequenz 1 – Bildergeschichte: Wasserski fahren

Turn	Gehört	Phonologische Prozesse	Kommentare
1	<i>so dä hämer no di letschi</i>		
2	naaa / beвори gohn, oder?		
3	<i>na nai (lacht) mir hen no es paar sache z mache zäme</i>		
4	biθe pauθe		
5	<i>jo</i>		
6	oh gott		
7	<i>(lacht)</i>		
8	θa /// θa /// θa // θa / θa / θθθa ///// äh?		
9	<i>fangmer doch mal bim erschte bild ah</i>		
10	er er hett im fernθeh öpn / daθ de tuet θurfe ufem waθer, uf θo // jo / am boot fescht hebe und denä mite ski ahlege und ufm waθ // und är wet daθ aa veθueche mit de rollschueh und denä heterθ gmacht und de hund tθieht en und den ischer iθ fäld ie gange und denn ischer umgheit		
11	<i>wieso isch er is fäld?</i>		
12	will er hät wellä wahrschinli kacki mache		
13	<i>ja lug ehmal (überlappend) // oder lueg namal guet ane</i>		

14	ah d chatθ!		
15	<i>ja (überlappend) er gseht d chatz und wett sie jage und denn gahter natürli querfeldein und zieht de bueb grad mit.</i>		

Transkript Video Nr. 2 – Rückverlagerung /s → sch/

Sequenz 1 – Gespräch über Haustiere

Phonologische Leitprozesse:

5x Rückverlagerung /s → sch/

3x Kontaktassimilation

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>i han ä chatz dehai</i>		
2	guet		
3	<i>die isch ganz fuul und lit immer nur umenand</i>		
4	jo		
5	<i>(lacht)</i>		
6	ig / ö / öppisch kenni cool, ä chatsch het ehmol vom chischbaum chugle abetue und d chugle schind votätsch aber nöd bi üsch	öppisch kenni cool = öppis kenni, wo cool isch chatsch = chats schind = sind üsch = üs	ö (Abbruch) chischbaum = christbaum (Reduktion von Konsonantenverbindungen) votäsch = vertätscht (Dialekt)
7	<i>nöd bi eu?</i>		
8	nai		
9	<i>bi wem denn?</i>		
10	bin binere tschicht	tschicht = gschicht	bin (Abbruch)
11	<i>ah! jo denn hend aber / s mami und de papi sicher kei freud gha wenn die chatz eifach d chugle kaputt macht</i>		

12	nai da isch nume tschicht tschi	tschicht tschi = gschicht gsi	
13	<i>jo aber ide gschicht inne</i>		
14	jo (unv.)		
15	<i>hends sicher kei freud gha</i>		
16	nai		

Sequenz 2 – Spiel: „Plappersack“

Phonologischer Leitprozess:

6x Rückverlagerung /s → sch/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
17	sch i mached immer blödschin	sch <i>i</i> = sie blödschin = blödsinn	
18	<i>gell die mached immer blödsinn uf dene charte</i>		
19	jo (überlappend)		
20	<i>oh i mue no würfle /// nur es eis</i>		
21	dr / nonig würfle		dr = drü (Abbruch)
22	<i>ah musch zersch no verzelle genau</i>		
23	da isch aber bösch	bösch = bö <i>s</i>	
24	<i>wieso?</i>		
25	d ape isch rot und de auto fahrt bi rot eifach drüber		ape = ample (Reduktion von Konsonantenverbindungen)
26	<i>ah (geräuschvolles einatmen) / oh da dörf me aber nöd</i>		
27	jo susch chunnt politschei	politschei = polizei	
28	<i>hm (bejahend)</i>		
29	und gibt e buesch	buesch = buess	
30	<i>da schtimmt</i>		
31	i ha meh alsch du immer	alsch = als	
32	<i>hm (bejahend)</i>		

Transkript Video Nr. 2 (ohne Prozessmarkierung)

Sequenz 1 – Gespräch über Haustiere

Turn	Gehört	Phonologische Prozesse	Kommentare
1	<i>i han ä chatz dehai</i>		
2	guet		
3	<i>die isch ganz fuul und lit immer nur umenand</i>		
4	jo		
5	<i>(lacht)</i>		
6	ig / ö / öppisch kenni cool, ä chatsch het ehmol vom chischbaum chugle abetue und d chugle schind votätsch aber nöd bi üsch		
7	<i>nöd bi eu?</i>		
8	nai		
9	<i>bi wem denn?</i>		
10	bin binere tschicht		
11	<i>ah! jo denn hend aber / s mami und de papi sicher kei freud gha wenn die chatz eifach d chugle kaputt macht</i>		
12	nai da isch nume tschicht tschi		
13	<i>jo aber ide gschicht inne</i>		
14	jo (unv.)		
15	<i>hends sicher kei freud gha</i>		
16	nai		

Sequenz 2 – Spiel: „Plappersack“

Phonologischer Prozess:

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
17	schü mached immer blödschinn		
18	<i>gell die mached immer blödsinn uf dene charte</i>		
19	jo (überlappend)		
20	<i>oh i mue no würfle /// nur es eis</i>		
21	dr / nonig würfle		
22	<i>ah musch zersch no verzelle genau</i>		
23	da isch aber bösch		
24	<i>wieso?</i>		
25	d ape isch rot und de auto fahrt bi rot eifach drüber		
26	<i>ah (geräuschvolles einatmen) / oh da dörf me aber nöd</i>		
27	jo susch chunnt politschei		
28	<i>hm (bejahend)</i>		
29	und gibt e buesch		
30	<i>da schtimmt</i>		
31	i ha meh alsch du immer		
32	<i>hm (bejahend)</i>		

Transkript Video Nr. 3 – Lateralisierung /r → l/ und Elision /r/

Spezifischer einleitender Kommentar:

Das Kind zeigt einen interdentalen Sigmatismus. Da dieser in diesem Transkript nicht im Fokus steht und die Verwendung von Diakritika die Lesbarkeit des Transkripts erschwert, wird er im Folgenden nicht gekennzeichnet.

Die Kombination aus Lateralisierung von /r/ und Elision von /r/ konnten wir bei vielen schweizerdeutsch-sprachigen Kindern beobachten.

Aufgrund der Spontansprache dieses und anderer Kinder kann folgende Vermutung aufgestellt werden:

- Elision: /r/ am Wortende wird eliminiert
- Lateralisierung: /r/ am Wortanfang oder allgemein vor einem Vokal wird zu /l/
- Elision (oder Lateralisierung): /r/ vor einem Konsonanten wird oft eliminiert (aber nicht immer)

Zusätzlich zeigt das Kind eine Permutation bei Wörtern mit finalem /er/, wobei das /r/ lateralisiert wird. Dieser Prozess kann nicht genauer eingeordnet werden.

- Beispiel: Turn 3 – wiedle = wieder

Sequenz 1 - Wimmelbuch: Kind erklärt Maschine

Phonologische Leitprozesse:

10x **Lateralisierung /r → l/**

10x Elision /r/

3x Lateralisierung /r → l/ und Permutation /er → le/ (final)

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	so und so e maschine isch schomal bi eus gsi bide stlass	stlass = strass	
2	<i>was macht die?</i>		
3	die duet eigent die duet ze sch chunnt de laschwage und duet so schwalzes / züg inäläre und denn duetme das chunnt duets hindele chunnt da usem schieble chunnt ä das züg wiedle usä und nachä duets immle fahle und zums chli ve teile vo da hine isch echo und jet duet	zesch = zersch schwalzes = schwarzes hindele = hindere schieble = schieber wiedle = wieder	eigent = eigentlich (Abbruch) jet = jetzt (Reduktion von Konsonantenverbindung)

	gaht e ₁ witä ₂ bises fe ₃ tig isch und nachä ₄ chunnt ze ₅ sch no plattwalzi und duet alles plattwalze und die dünd zelsch nachä ₆ alles chli vellä ₇ che dasses übel ₈ al chli het	nachä = nachär immle = immer fahle = fahre veteile = verteile e = er witä = witär fetig = fertig zelsch = zesch velläche = verräche übelal = überall	
--	--	---	--

Sequenz 2 - Wimmelbuch: Baustelle

Phonologische Leitprozesse:

6x **Lateralisierung /r → l/**

3x **Elision /r/**

1x **Lateralisierung /r → l/ und Permutation /er → le/ (final)**

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
4	<i>was hends denn da alles debi? d'bauarbeiter?</i>		
5	ehm, ehm en lastwage wo steine t ₁ anspo ₂ tielt	t ₁ anspotielt = transportiert	
6	<i>mhm</i>		
7	en be, en betong la lastwage und denn noch en bagg ₁ le	bagg ₁ le = bagger	be (Abbruch) la (Abbruch)
8	<i>wo, wo, wo, wo?</i>		

9	da		
10	<i>ahja genau</i>		
11	und denn hend sie noch n / eifach en no _male // lastwage	nomale = normale	
12	<i>genau, zum de dreck nacher uflade</i>		
13	mhm		
14	<i>aso de bagger dut da s loch budle</i>		
15	und d'mensche so stlichli mache und nachä ie det d d'öhle inetue	stlichli = strichli nachä = nachär d'l e	

Transkript Video Nr. 3 (ohne Prozessmarkierung)

Sequenz 1 - Wimmelbuch: Kind erklärt Maschine

Turn	Gehört	Phonologische Prozesse	Kommentare
1	so und so e maschine isch schomal bi eus gsi bide stlass		
2	<i>was macht die?</i>		
3	die duet eigent die duet zeschn chunnt de laschtwage und duet so schwalzes / züg inäläre und denn duetme das chunnt duets hindele chunnt da usem schieble chunnt ä das züg wiedle usä und nachä duets immle fahle und zums chli veteile vo da hine isch e cho und jet duet gaht e witä bises fetig isch und nachä chunnt zeschn no plattwalzi und duet alles plattwalze und die dünd zelsch nachä alles chli velläche dasses übelal chli het		

Sequenz 2 - Wimmelbuch: Baustelle

Turn	Gehört	Phonologische Prozesse	Kommentare
4	<i>was hends denn da alles debi? d'bauarbeiter?</i>		
5	ehm, ehm en lastwage wo steine tianspotielt		
6	<i>mhm</i>		
7	en be, en betong la lastwage und denn noch en baggle		
8	<i>wo, wo, wo, wo?</i>		
9	da		
10	<i>ahja genau</i>		

11	und denn hend sie noch n / eifach en nomale // lastwage		
12	<i>genau, zum de dreck nacher uflade</i>		
13	mhm		
14	<i>aso de bagger dut da s loch budle</i>		
15	und d'mensche so stlichli mache und nachä ie det d d'1 le inetue		

Transkript Video Nr. 4 – Glottale Ersetzung /r → h ?/

Spezifischer einleitender Kommentar:

Laut Definition nach Fox-Boyer, kann bei einer glottalen Ersetzung der Ziellaut durch den glottalen Laut /h/ oder durch den Ventiltton /ʔ/ ersetzt werden (2017). Bei einer Elision von /r/ vor einem Vokal kann daher auch von einer Ersetzung durch den Ventiltton gesprochen werden.

Das Kind hat einen Ostschweizer-Dialekt, wodurch es die finalen /r/ durch Schwalaute bilden könnte. Dies macht es aber nur teilweise. Wörter, bei denen es den Schwalaut nicht bildet, werden als Glottale Ersetzungen gewertet.

- Turn 18 – äo = er
- Turn 4 – mä = mär/mäo: Schriftsprache wir (könnte als /mio/ (Schwalaut) oder /mir/ realisiert werden)

Sequenz 1: Kind erzählt vom Bauernhof und Traktoren

Phonologischer Leitprozess:

15x Glottale Ersetzung /r → h ?/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>du Remo, wieso weisch du so viel vodä küeh und vo dä traktore?</i>		
2	willich fan bin vo dä dänä		
3	<i>okey, und wohnsch du ufäm buurähoof?</i>		
4	hmm (verneinend), abä mä händ näch bi eus hämmi buhähöf	mä = mär/mäo hämmi = hämmir buhähöf = burähöf	
5	<i>aaah, idä nöchi</i>		
6	mhm		
7	<i>und denn gahsch det amäl uf bsuech?</i>		

8	mhm ja und amig gömmi ebbe i ein buhähof / gömmi amig go milch holle	gömmi = gämmir buhähof = burähof	
9	<i>oh denn gits gad frischi milch vude küeh? und dänn kannsch au zueschawe wiä traktore fahret?</i>		
10	mhm und mitfahä	mitfahä = mitfahre	
11	<i>dafsch au?</i>		
12	(nickt)		
13	<i>ächt?</i>		
14	und eimal hät dä Hes chenä / eimal sind so / seifächistähännä gsi und dänn / isch dä Hes ämal mitäm spiägal im hiälimaa gsi, nachä hät dä Hes äno döfä / fahä	Hes = Res seifächistähännä = seifächistärännä hiälimaa = hiärlima (Hürlimann) nachä = nacher fahä = fahrä	
15	<i>mitem traktor?</i>		
16	mhm		
17	<i>echt? aber dä isch doch so alt wie du? oder?</i>		
18	nei, äo	äo = är	
19	<i>ah nei där gaht ja id schuel häsch gseit</i>		
20	und äo isch nüüni. mini gosch schwöstä isch au nüüni	äo = är gosch = gross schwöstä = schwöstär	gosch = gross (Vorverlagerung /sch → s/)
21	<i>dini, hesch du na e grossi schwöster?</i>		
22	und e mittleri und diä isch schiebni		schiebni = siebni (Vorverlagerung / sch → s /)
23	<i>oi denn bisch du de jüngsti?</i>		
24	(nickt)		

Transkript Video Nr. 5 – Vorverlagerung /sch → s/

Sequenz 1 – Gespräch über Weihnachten

Phonologische Leitprozesse:

8x Vorverlagerung /sch → s/

5x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>und was isch denn s schönschte gsi wo du übercho häsch / ufd wiehnachte?</i>		
2	denau s affespil	affespil = affeschpil	denau = genau (Vorverlagerung /g → d/)
3	<i>haaa ahjo s affeschpil / hesch jo vorher scho gseid</i>		
4	(nickt)		
5	<i>hm (bejahend) und susch no? häsch no ski übercho oder en schlitte?</i>		
6	ski hane poschtet		hane = evtl. hämer (Versprecher)
7	<i>ahaaa / ich ha no en schal übercho wo mis gottemeitli glismet hät / das hät mir gfalle / joo /// was häsch denn du sus no übercho usserd em affeschpil?</i>		
8	hmmm ////////// papi chas dus es säge?	chas = chasch	
9	<i>weisch es nüm</i>		
10	(lacht)		
11	weiss es nümme		

12	de chrane		
13	de chane	chane = chrane	
14	<i>ou und was chame denn mit dem mache?</i>		
15	das / hm chame stüä // denn	stüä = schtürä	
16	<i>aha (überlappend) hesch denn do so richtig es chäschtl wod chasch stüre?</i>		
17	(nickt)		
18	<i>jo das tönt aber guet / hm</i>		
19	aber eimal han ich dete zieht und denn is es nö gange	is = isch	nö = nöd (Tilgung finaler Konsonanten)
20	<i>hmm / warum isch ächt das nöd gange?</i>		
21	kei ahnüch		ahnüch = ahnig (Versprecher)
22	<i>kei ahnig // ich weiss ah nöd // und / du hesch no eh schwöster gäll? // was hett denn die übercho?</i>		
23	(zu Vater) was hett sie sowiede übecho? (unv.)	sowiede = scho wieder	
24	(lacht)		
25	weisch doch du besser als ich		
26	nai ich weiss es nüm		
27	was hät sie no übercho? was / du hesch no meh übercho N., dä schlittä		
28	<i>ah doch en schlittä</i>		
29	ah dä schlittä		
30	<i>hm (bejahend)</i>		
31	und dä pulli		

32	und dä pulli // de wo ich so ah han	so = scho	
33	<i>de wod ah hesch (überlappend) woah</i>		
34	odä? (zu Vater)	odä = odär	
35	hm (bejahend)		
36	<i>da isch aber en schönä pulli // hm (bejahend) /// und bisch denn scho go schlittä fahre gsi mitem neue?</i>		
37	jo / nai nonig		
38	jo? (überlappend)		
39	<i>nonig hät jo kei schnee verusse gäll</i>		
40	abe hüt is ändlich mal snee cho	abe = aber is = isch snee = schnee	
41	<i>jo bizeli isch hüt cho gäll</i>		
42	(nickt)		

Transkript Video Nr. 6 – Vorverlagerung /sch → s/

Sequenz 1 – Gespräch über Wohnung

Phonologische Leitprozesse:

7x Vorverlagerung /sch → s/

4x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	oh oh (zeigt)		
2	ah!		
3	die sue sind im chüelslank	sue = schueh chüelslank = chüelschrank	chüelslank = chüelschrank (Lateralisierung /r → l/)
4	<i>die sind im kühlschrank. hm. wo, wo sind deine schuhe?</i>		
5	dunne		
6	<i>unter? hm (bejahend) / gehören sie an die garderobe?</i>		
7	ja, ja		
8	<i>oder sind sie bei euch im keller?</i>		
9	bi üs chunt m imme inä, den so umelaufe, do is üses // zim / ähm // det wome mönd ufhänke / das hälä tue / do hiä is d stägä, lauft meh obsi / zwe stägä heme mie	imme = immer is = isch wome = womer stägä = schtäge heme mie = hemmer / hend mir	m = meh (unpräzise Artikulation) zim = zimmer (Abbruch) hälä = härä (Lateralisierung /r → l/)
10	<i>zwei stege müsseter hochlaufen</i>		
11	ja		

12	<i>okay und oben ist dann küche, esszimmer, wohnzimmer?</i>		
13	ja (überlappend)		
14	<i>hm (bejahend), und wo ist dein zimmer?</i>		
15	ähm nomemol ei stäge ufe laufe // jo det obe is sie	stäge = schtäge is = isch	nomemol = nonemol (Assimilation)
16	<i>hast du aber ein / hast du ein zimmer für dich alleine?</i>		
17	ja		
18	<i>ah toll</i>		

Transkription Video Nr. 7 – Vorverlagerungen

Sequenz 1 – Gespräch über Velos

Phonologische Leitprozesse:

11x Vorverlagerung /sch → s/

8x Vorverlagerung /r → l/

8x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>was isch es denn?</i>		
2	vica / öpis komi s	komis = komisch	vica = viereckig (Abbruch)
3	<i>was isch so komisch?</i>		
4	ähm vie l eti	vieleti = viereckig	viele t i = viere ck ig (Vorverlagerung /k → t und Elision /g/)
5	<i>was isch viereckig?</i>		
6	ähm pneu		
7	<i>ah ja / chame fahre?</i>		
8	nai		
9	<i>hm (verneinend)</i>		
10	komis s	komis = komisch	
11	<i>hm (bejahend) isch chli schwierig</i>		
12	n müme ch / n so / fest t l ampe fest t l ampe	fest = fescht tlampe = trampe	n ch / n (Abbrüche)

13	<i>ou jo / jo da stimmt / tusch du gärn velo fahre?</i>		
14	hm (bejahend)		
15	<i>hm (bejahend)</i>		
16	ich ha no e sones ding / vom ahmache		
17	<i>neu übercho eh chörbli vu wiehnachte hesch übercho zum ahmache</i>		
18	jo		
19	<i>sit dem fahrsch grad no lieber velo</i>		
20	jo mit däm / abe / im winter döf ichs nid bluche	abe = aber döf = dörf bluche = bruche	
21	<i>hm (bejahend) jo / ich daf au nid im winter velofahre</i>		
22	wa?		
23	<i>wenns viel schnee het daf i au nid velo fahre / susch ghei ich villicht um</i>		
24	jo / sis mea lutsig	sis = s'isch lutsig = rutschig	mea = mega (Elision /g/)
25	<i>hm (bejahend)</i>		
26	mitem mami sim velo im büchu das das döf döf de me da nid snel velo fahre / das is es lennautovelo	döf = dörf danid = gar nid snel = schnell is = isch lennautovelo = rennautovelo	büchu = (Zielwort unklar) danid = gar nid (Vorverlagerung /g → d/)
27	aha		
28	<i>es cargo bike heisst das / rennautovelo</i>		

29	(lacht) weis wa um han i lennauto dseid?	weis = weisch waum = warum lennauto = rennauto	d seid = gseid (Kontaktassimilation)
30	<i>nai wieso hesch du es rennauto gseid da?</i>		
31	wills snell fahrt	snel = schnell	
32	<i>jo es fahrt super schnell (unv.)</i>		
33	<i>hm (bejahend) (überlappend)</i>		
34	mit däm döf meh nie im winte fahre	döf = dörf winte = winter	
35	<i>simer aber au scho / aber wenns schnee hät isch scho nöd so guet</i>		
36	ja // lutsig	lutsig = rutschig	
37	<i>ja wenn die umgheit das wär dä blöd</i>		
38	jo // hm (bejahend)		
39	<i>hm (bejahend)</i>		
40	<i>hm (bejahend)</i>		

Transkript Video Nr. 8 – Vokalisation /l → j/

Sequenz 1 – Kind erzählt vom Kino Abend zu Hause

Phonologische Leitprozesse:

3x Vokalisation /l → j/

4x Vorverlagerung /sch → s/

7x Elision /r/

3x Kontaktassimilation

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>film ab. hesch schomol im fernseh en film gse?</i>		
2	weiss wasme geste dmacht hend?	weiss = weisch wasme = wasmer geste = gester dmacht = gmacht	
3	<i>was hender gester gmacht?</i>		
4	e kino		
5	<i>es kino hender gmacht. woah denn kennsch du di jo scho ganz guat us. bisch du mit dina eltera ins kino?</i>		
6	bi üs dehei hemme kino dmacht	hemme = hemmer dmacht = gmacht	
7	<i>okei, jo wia hender denn das gmacht?</i>		
8	mit de popco n	popcon = popcorn	
9	<i>mit popcorn? wow. denn hender extra popcorn gmacht, denn sindr vor da fernseh ghockt und hend en film gluagt?</i>		

10	a uh janga	janga = langa	
11	<i>en uh langä film. wow. was, weisch no um wases ganga isch bi dem film?</i>		
12	(schüttelt den kopf)		
13	<i>weisches nümma? aber hetter der gfalla?</i>		
14	(nickt)		
15	<i>super jo. i luaga au uh gära film</i>		
16	e hm. eina, de e ste teij hemme au so ime jaade dse	este = erste teij = teil hemme = hemmer so = scho jaade = lade dse=gse	
17	<i>mhm. de hender scho irgendes wo gse gha? oder wia?</i>		
18	adso nu de e sti stuck	esti = ersti	adso = aso (Affrizierung)
19	<i>s ersta stuck hender schomol gse gha</i>		

Sequenz 2 – Wimmelbuch: Baustelle

Phonologische Leitprozesse:

3x Vokalisation /l → j/

3x Vorverlagerung /sch → s/

3x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
20	eis, zei, d ei jastjägä, vie ie jastjägä	dei = drei jastjägä = lastwägä vie = vier	zei = zwei (Reduktion Konsonantenverbindung) jastjägä = lastwägä (Assimilation)
21	<i>vier lastwägä ja</i>		
22	zei mit ziegestei, eine m, und zei mit d äck	ziegestei = ziegelstei däck = dräck	zei = zwei (Reduktion Konsonantenverbindung) m = (Abbruch)
23	<i>genau mit dräck. und die bagger schuuflend denn de dreck in diä lastwägä</i>		

Sequenz 3 – Wimmelbuch: Park

Phonologischer Leitprozess:

2x **Vokalisation /l → j/**

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
24	<i>was hets da na alles druff?</i>		
25	üje	üje = üle	
26	<i>en üle genau</i>		
27	(beide ungefähr gleichzeitig) zwei		
28	<i>zwei üle sogar. die sind am kuschle</i>		
29	und e igeji	igeji = igeli	
30	<i>oh hej, und das meitli sitzt uf de igel druf oder wie?</i>		

Transkript Video Nr. 9 – Rückverlagerung /f → s/

Sequenz 1 – “What’s wrong” – Mit Rüepli malen

Phonologische Leitprozesse:

1x Rückverlagerung /f → s/

1x Rückverlagerung /d t → g k/

1x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>öh, wa isch denn da?</i>		
2	es lüebli wo malek	malek = malet	lüebli = rüepli (Lateralisierung /r/)
3	<i>gaht denn das?</i>		
4	nei		
5	<i>hm. gell, das gaht doch gar nöd. und was het sie denn da na druffe?</i>		
6	saa be	saabe = farbe	
7	<i>genau, ganz viel farbe. hm. hesch scho s erste usegfunde</i>		

Sequenz 2 – “What’s wrong” – Ente mit Stiefeln und viereckige Räder

Phonologische Leitprozesse:

3x Rückverlagerung /f → s/

5x Rückverlagerung /d t → g k/

4x Vorverlagerung /sch → s/

1x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
8	<i>oh, wa isch denn da?</i>		
9	s g'enge hend d'sissel ah	g'enge = d'ente sissel = stiefel	sissel = stiefel (Reduktion von Konsonantenverbindungen)
10	<i>komisch gell brucht doch d'ente gar nid</i>		
11	mhm (bejahend)		
12	<i>hmm</i>		
13	de heg goch tsini süess	heg goch = het doch süess = füess	tsini = sini (Affrizierung)
14	<i>genau. de het doch füess.</i>		
15	und da is e komis wille es sieecks laag is	is e komis = isch e komischs sieecks = viereckigs is = isch	laag = raad (Lateralisierung /r/)
16	<i>genau. chamer au nöd velo fahre eso. da gaht doch nid. hesch du au es velo?</i>		
17	mhm (bejahend)		
18	<i>was hesch du füre velo? was hesch du füre farb?</i>		
19	blau		

Sequenz 3 – “What’s wrong” – Angler

Phonologische Leitprozesse:

2x Rückverlagerung /f → s/

3x Rückverlagerung /d t → g k/

4x Vorverlagerung /sch → s/

2x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
20	<i>ou, lugemal da</i>		
21	da is e komise ge bueb oge ge ma sis däda da e lachs sisse	is = isch komise = komische ge = de oge = oder sis = fisch(t) sisse = fische	
22	<i>gell de will da fische uf de strass. das gaht doch garnöd. was müssts da ha</i>		
23	wasse	wasse = wasser	
24	<i>sehr guet. wasser müssts da ha</i>		

Transkript Video Nr. 10 – Plosivierung

Sequenz 1 – “What’s wrong” – Kleider im Backofen

Phonologische Leitprozesse:

8x Plosivierung

4x Vorverlagerung /sch → s/

3x Lateralisierung /r → l/

3x Rückverlagerung /d t → g k/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	da is e komis well söcke und de saal da tlöcke la. denn wided sie gok tseblennt	is = isch komis = komisch saal = schal tlöcke = tröchne gok = doch tseblennt = verbrennt	wided = werded (Versprecher und Elision /r/) tseblennt = verbrennt (Rückverlagerung /f → s/ und Affrizierung)
2	<i>ja da werdeds verbrennt. wa dutme denn, was isch, weisch du wimmer dem seit da?</i>		
3	höggeli		höggeli (Zielwort unklar)
4	<i>en höggeli?</i>		
5	nei		
6	<i>en en</i>		Logopädin sucht das Zielwort
7	hogt		hogt (Zielwort unklar)
8	<i>das isch de herd da obe gell, und da dutme, das isch de, bachofe gell</i>		
9	döt gömmä go kuege mage	kuege mage = kueche mache	

10	<i>genau, und weisch no epis wommer det chönnt mache? kueche und was chammer no im bachofe tue? ich bi ez au grad am studiere</i>		
11	i segse / s mami het s omal kok so so es, so eis ka und döt es kleisch und schose d l inne ksi und cha g enn backoge inetue h eg b agge dassen zmittag gsi	somal = schomal kok = kocht kleisch = fleisch dlinne = drinne genn = denn backoge = backofe heg = het bagge = bache	i segse = ich segs dir (unpräzise Artikulation) kok = kocht (Reduktion von Konsonantenverbindungen) schosse = sosse (Rückverlagerung /s → sch/)
12	<i>oh scho? sehr guet</i>		

Transkript Video Nr. 11 – Vorverlagerung /k g → t d/

Spezifischer einleitender Kommentar:

Die Erstsprache des Kindes ist vermutlich Hochdeutsch. Es gibt einige dialektbedingte Besonderheiten, welche im Transkript nicht korrigiert werden, z.B.

- Turn 10 - nich = nicht, fahn = fahren
- Turn 34 - veablenn = verbrennen

Auch auf andere Auffälligkeiten, deren Ursprung nicht in der Phonetik-Phonologie liegt, wird nicht weiter eingegangen, z.B. Wiederholungen

- Turn 6 – **wo, wo** ich mal fussball despielt hab **in in in no in no** tindsdi, dann hab ich mit, da ist dea ball **auf mein, auf mein** desicht dedangen oder Auslassung von Konstituenten.

- Turn 16 - das doch nua ein, das stimmt auch nich

Zusätzlich macht die auffällig erhöhte Stimmlage den Jungen teilweise schwer verständlich.

Sequenz 1 – „What’s wrong“ – Mensch schläft im Fussballtor

Phonologischer Leitprozess:

8x Vorverlagerung /k g → t d/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>so denn nimm ich etz no gad s letzte, oder, s letzte für dä momänt</i>		
2	fussball (unv.) nicht schlafen		
3	<i>jo genau, do schloft eine im fuessballtor, aber eigentlich, jo</i>		
4	denn t ommt dea fussball so totsich	tommt = kommt	totsich = (Lautmalerei)
5	<i>grad is gsicht, genau. wo, was müesst</i>		

6	wo, wo ich mal fussball d espielt hab in in in no in no t inds d i, dann hab ich mit, da ist dea ball auf mein, auf mein d esicht d edangen	despielt = gespielt tindsdi = kindsgi desicht = gesicht dedangen = gegangen	
7	<i>oh nei du! (überlappend) und dänn häsch, hets wehta? hets fescht wehta?</i>		
8	nein d eblutet	deblutet = geblutet	
9	<i>hets bliüetet sogar?</i>		

Sequenz 2 – „What’s wrong“ – Viereckige Räder und Kleider im Backofen

Phonologische Leitprozesse:

6x Vorverlagerung /k g → t d/

4x Vorverlagerung bzw. Lateralisierung /r → l/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
10	(unv.) da t ann man doch nich fahn	tann = kann	
11	<i>ja werum denn nöd?</i>		
12	weils en falsche fahad is		fahad = fahrrad (Elision /r/)
13	<i>genau</i>		
14	vielleicht hat dea mann veawechselt		
15	<i>genau</i>		
16	das doch nua ein, das stimmt auch nich		
17	<i>stimmt au nöd, und häsch gseh, wie die reder sind?</i>		
18	ja		

19	<i>was isch falsch mit dene reder?</i>		
20	des is tein tleisel	tein = kein tleisel = kreisel	
21	<i>jo richtig, die sind doch viereckig, aber miteme viereckige rad chan ich aso nöd velo fahre</i>		
22	(schüttelt den kopf)		
23	<i>gäll? jo, genau /// oh</i>		Th. nimmt ein neues Bild
24	ein head		
25	<i>was isch denn da falsch?</i>		
26	da sind sachen dlin	dlin = drin	
27	<i>jo genau</i>		
28	das macht man nich, dann veablennen die	veablennen = verbrennen	
29	<i>ja genau richtig, oh weisch du wie das würd usgseh, wenn du würsch dini söcke in bachofe hänke? was wür denn passiere?</i>		
30	dann, dann weiss die mami s wo se socken sind		s → nicht (evtl. Versprecher) se = die (evtl. Versprecher)
31	<i>hä? (auffordernd)</i>		
32	und dann mach / dann tut ea in ofen ingwas inen		ingwas = irgendwas (unpräzise Artikulation) inen = (Schweizer Dialekt)
33	<i>aha!</i>		
34	und dann veablenn seine socken	verblenn = verbrennen	
35	<i>jo genau</i>		
36	(unv.)		

37	<i>jo genau. (lacht) jo das würd doch ah nid go, weisch wie das stinke würd?</i>		
38	ja, danz etlhaft	danz = ganz etlhaft = ekelhaft	
39	<i>das wär doch (überlappend) / was?</i>		
40	etlhaft	etlhaft = ekelhaft	
41	<i>ja genau</i>		

Transkript Video Nr. 12 – Rückverlagerung /sch → ch/

Sequenz 1 – „What’s wrong“ – Fische schwimmen im Auto

Phonologische Leitprozesse:

5x Rückverlagerung /sch → ch/

3x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	oh / de auto hett flichli dlin	flichli = fischli	flichli = Intrusiver Konsonant dlin = drin (Lateralisierung bzw. Vorverlagerung /r → l/)
2	<i>jo fischli im auto</i>		
3	jo		
4	<i>etz händ ihr vorher au fischli im auto gha?</i>		
5	nai		
6	<i>nid?</i>		
7	nai		
8	<i>ich ha au kai fischli im auto</i>		
9	will (überlappend) / will ich wot kei fichli auto	fichli = fischli	
10	<i>jo / da isch e chli komisch // hä</i>		
11	de fich han ich gään	fich = fisch gään = gären	
12	<i>dä hesch gären?</i>		

13	jo // de cheine baby / baby baby fich	fich = fisch	cheine = chleine (Reduktion von Konsonantenverbindung)
14	<i>es babyfischli</i>		
15	jo		
16	<i>genau // het sini ganz familie mitgno</i>		
17	lug do ch hitich no ainä		ch hitich = Zielwort unklar
18	<i>hm (bejahend)</i>		
19	un und de da f kei fal usstieg wel / l de kö kön d fichli use / unds wassä	daf = darf wassä = wassär	usstieg = usstiege (Grammatik) kö, kön = könd (Grammatik) kei = kein (Tilgung finaler Konsonant)
20	<i>genau wanner türe ufmacht, gäll</i>		
21	jo		
22	<i>gohts ganze wasser use</i>		
23	jo		
24	<i>die arme fischli</i>		
25	jo		
26	<i>gäll</i>		

Transkript Video Nr. 13 – Rückverlagerung /t d n → k g ng/

Spezifischer einleitender Kommentar:

Das Kind zeigt zuweilen auffällig viele Wortwiederholungen, bei denen sich die Wortform verändern kann. Beispiele:

- Turn 5 - jo un wo g **ung giä gäs ung ga ung giä** sauchle ehm hängt voll mit wüsch
- Turn 11 - ähm äng gebugag huche inge gueg / **äh ähm / ih än / ih än / ähm ih än** / (unv.) gas chame ja aunö

Teilweise werden unpassende Verben gewählt oder diese fehlerhaft flektiert. Beispiele:

- Turn 13 - ja gang gang wä gä chueche jo voll mi sang und wä mä **äss** ähm **hämä** sang im muul
- Turn 23 - gas göf me jo nög gon gon **ämmer** (unv.) und gänn **fallt** meh nach unge

Es ist unklar, ob die Laute /s f/ lateral gebildet oder zu einem /ç/ rückverlagert werden. Zu Gunsten der Lesbarkeit wird auf Diakritika verzichtet.

Sequenz 1 – «Da stimmt doch was nicht!» - Spielplatz

Phonologische Leitprozesse:

36x Rückverlagerung /t d n → k g ng/

9x Tilgung finaler Konsonanten

6x Elision /r/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	un g as isch nö g babu g	gas = das nö = nöd babug = kaputt	babug = kaputt (Assimilation)
2	<i>nei da isch nöd kaputt, das isch ganz normal. lugemol da, ufem ritiseili, ah was hanget das?</i>		
3	uf ä saugel		saugel = schaukel

			(Wortform unsicher)
4	<i>eh schaukle genau</i>		
5	jo un wo g ung giä gäs ung ga ung giä sauchle ehm hängt voll mit wüsch	un = und ung = und giä = diä gäs = das ga = da wüsch = würscht	sauchle = schaukle (Wortform unsicher)
6	<i>jo die hängt eifach ade würschtli dra</i>		
7	ja		
8	<i>so luschtig. hesch das schomol gseh so öppis?</i>		
9	nai		
10	<i>nai ich au nöd, das isch scho chli luschtig. hm, was macht denn de do im sandhufe?</i>		
11	ähm äng gebugag huche inge gueg / äh ähm / ih än / ih än / ähm ih än / (unv.) gas chame ja aunö	äng = än gebugag = Geburtstag inge = ine gueg = duet gas = das aunö = aunöd	gebugag = geburtstag (Reduktion von Konsonantenverbindungen) huche = chueche (Glottale Ersetzung)
12	<i>das chame au nöd, das stimmt!</i>		
13	ja gang gang wä gä chueche jo voll mi sang und wä mä äss ähm hämä sang im muul	gang = dann wä = wär gä = dä mi = mit sang = sand wä = wänn	

		mä = mär äss = ässt / isst hämä = hät mär / hämmär	
14	<i>jo das wär gruusig gäll?</i>		
15	jo		
16	<i>aber chueche häsch gärn?</i>		
17	ja		
18	<i>hm (bejahend) was isch din lieblingschueche?</i>		
19	ähm schogolage chueche	schogolage = schokolade	
20	<i>schoggi, hm (bejahend) de han ich au gärn (lacht)</i>		
21	jo		
22	<i>oh und log ehmol do, was isch denn do los?</i>		
23	gas göf me jo nög gon gon ämmer (unv.) und gänn fällt meh nach unge	gas = das göf = dörf nög = nöd ämmer = hämmer gänn = dänn unge = unte	(unv.) = ku fe rug me do hurn (Zielwörter unklar) gon (Zielwort unklar)
24	<i>jo das goht gar nöd</i>		
25	jo un gann / un gann gchlemmt meh ie / rugsch ehso	un = und gann = dann rugsch = rutscht	gchlemmt = chlemmt (intrusiver Konsonant) rugsch = rutscht (Grammatik)
26	<i>jo, uh das wür chli wehmache glaub</i>		
27	jo		
28	hm (bejahend)		

29	gas gas is ga nö gue	gas = das ganö = gar nöd gue = guet	
30	<i>das isch garnid guet, nai, glaub au nöd, hm</i>		
31	eigndlich much gä äs eifach so bis do grunge si	gä = dä grunge = dune	much = muss (evtl. Rückverlagerung von /s/) grunge = dune (intrusiver Konsonant)
32	<i>hm (bejahend) eifach grad abe ga dass meh cha abe rutsche, gäll</i>		
33	jo		
34	<i>hm (bejahend). wämmer mal no wieter luege?</i>		
35	jo		

Transkript Video Nr. 14 – Rückverlagerung /d t → g k/

Spezifischer einleitender Kommentar:

Das Kind zeigt Auffälligkeiten in den Bereichen Morphologie-Syntax, weshalb nicht immer klar unterschieden werden kann, worauf die Fehlrealisationen zurückgeführt werden können. Aufgrund der Spontansprache ist davon auszugehen, dass sie Verben noch nicht sicher flektiert. Hier muss beachtet werden, dass es sich dabei nicht um Tilgungen finaler Konsonanten handelt, sondern um morphologische Unsicherheiten

- Turn 8 – flieg = fliegt

Es ist unklar, ob die Laute /s sch/ lateral gebildet oder zu einem /ç/ rückverlagert werden. Zu Gunsten der Lesbarkeit wird auf Diakritika verzichtet.

Das Kind erzählt die Geschichte aus dem Speech Inspector Screening. Darin verlässt eine Katze das Haus, folgt einem Vogel und klettert auf einen Baum. Der Junge dem die Katze gehört ist traurig, weil seine Katze verschwunden ist und geht nach draussen um sie zu suchen. Als er sie findet, bringt er sie nach Hause und beide sind zufrieden.

Sequenz 1 – Bildergeschichte aus dem Speech Inspector

Phonologische Leitprozesse:

38x Rückverlagerung /d t n → g k ng/

5x Elision /r/

3x Lateralisierung /r → l/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>lugmal da chasch afange verzehle</i>		
2	chan nö g lese? ich liebe lese	nög = nöd	
3	<i>hm, schaad da chasch ez garned lese gell. chasch eifach so verzehle was passiert</i>		
4	sum bispiel war g as lese	gas = das	sum = tsum (Deaffrizierung oder Reduktion von Konsonantenverbindung)

5	<i>genau chasch so tue als w r epis stah</i>		
6	ja / ge bueb / gahg voge g r raus / ge chagse leo gug ihm hingelhe laufe	ge = de gahg = gaht voge = vode gür = tür chagse = chatze gug = dut hingelhe = hinderher	gür raus = tür raus (/r/ wird durch einen dem Englischen /r/ ähnlichen Laut /ɹ/ ersetzt)
7	<i>mhm ou was passiert echt dusse wenn die uselaufed</i>		
8	vögel singe ung chagse göd raus. ge bueb find si nög /// boim (unv.) het sie welle hebe abe sie flieg und si fiig si nöd	ung = und chagse = chatze ge = de nög = nöd abe = aber fiig = findet	göd = gönd (Reduktion von Konsonantenverbindung oder Grammatik) flieg = fliegt (Grammatik)
9	<i>und was passiert als nächsts?</i>		
10	aso ge chagse wa glulig / uf ge baum	ge = de chagse = chatze wa = war glulig = trurig	
11	<i>mhm</i>		
12	ung ge ung ge / unge bueb war au grurig will sie f nö gfunge heg. abe balg, genn het sie so gmach ung het sie english balg gefunde	ung = und ge = de grurig = trurig gfunge = gfunde heg = het abe = aber	nö = nöd (Versprecher, weil gleiches Wort oft korrekt realisiert) gmach = gmacht (Grammatik)

		balg = bald genn = denn englich = endlich	
13	<i>genau</i>		
14	abe sie sieht nua (unv.)	abe = aber	nua = nur (Dialekt) (Gestik, Hand an Stirn, um weit weg zu schauen)
15	<i>muss sie ganz wiit luege</i>		
16	genn het sie gefunge ungschweb uf ge baum	genn = denn gefunge = gefunde ungs = und ge = de	schweb = schwebt (Grammatik)
17	<i>juhuu sie hend sich gfunde</i>		
18	ung genn gön sie (unv.) go eis esse	ung genn = und denn	gön = gönd (Grammatik)

Transkript Video Nr. 15 – Deaffrizierung /pf → f/ und /ts → s/

Spezifischer einleitender Kommentar:

Das Kind hat als Erstsprache wahrscheinlich Hochdeutsch. Es gibt einige dialektale Besonderheiten, welche nicht auf phonologische Prozesse zurückzuführen sind und im Transkript deshalb nicht korrigiert werden. Beispiele:

- Turn 1 – is = ist
- Turn 7 – nich = nicht

Ausserdem zeigt sie Auffälligkeiten in den Bereichen Semantik-Lexik und Morphologie-Syntax, weshalb nicht immer klar unterschieden werden kann, worauf die Fehlrealisationen zurückgeführt werden können. Aufgrund der Spontansprache ist davon auszugehen, dass sie Verben noch nicht sicher flektiert. Hier muss beachtet werden, dass es sich dabei nicht um Tilgungen finaler Konsonanten handelt, sondern um morphologische Unsicherheiten. Beispiel:

- Turn 7 – pass = passt

Sequenz 1 – «Was stimmt hier nicht?» – verschiedene Bildkarten

Phonologische Leitprozesse:

4x Deaffrizierung /pf → f/ /ts → s/ (inkonstant)

4x Assimilation

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	aber guck. das machen n ir niemals. das is e haare und das is e de mond / was machen die / da?	nir = wir	e, de = Artikel (Versprecher)
2	<i>ja was macht sie?</i>		
3	bürste. mit ein he ha hake und das		he ha (Annäherung an Zielwort) (Gestik Zähne putzen)
4	<i>genau</i>		
5	magen lieber das hat der false gem e hm	gemehm = genehmt	magen = machen (Plosivierung) false = falsche (Vorverlagerung /sch → s/)

6	<i>und da?</i>		(neue Bildkarte)
7	das is ein öffelbaum, das is eine blumenbaum. pass nich.	öffelbaum = öpfelbaum	pass = passt (Grammatik)
8	<i>ja, wie müsstis denn sii, demits richtig wär? // was wachst denn normal am baum?</i>		
9	bisschen sbiebel reimpflanzen	sbiebel = tswiebel	sbiebel = tswiebel (ts → s Deaffrizierung oder Reduktion von Konsonantenverbindung) (w → b Assimilation oder Plosivierung)
10	<i>genau. zwieble chönntmer au id erde pflanze.</i>		
11	äh, auch nich richtig miau mau mi		(neue Bildkarte) miau mau mi (Lautmalerei)
12	<i>und was isch da falsch?</i>		
13	der der koff	koff = kopf	
14	<i>de chopf vom hund isch ufem / körper vo?</i>		
15	katz und de hu und die kasse der der hund	kasse = katze	hu = hund (Abbruch)
16	<i>genau. und da? machsch du das au / en schneemaa am strand?</i>		(neue Bildkarte)
17	mhm (verneinend) und nein auch nich. das mach ich das nand und das mach ich so. nei das ä auch nich geich. dä / dä guck. das is ga nicht leich die beiden / wör wörter	nand = strand	geich, leich = gleich (Reduktion Konsonantenverbindung) wör (Suchverhalten)
18	<i>hm (bejahend)</i>		

Transkript Video Nr. 16 – Reduktion von Konsonantenverbindungen

Spezifischer einleitender Kommentar:

Das Kind zeigt zuweilen viele Wortwiederholungen, bei denen sich die Wortform verändern kann. Beispiele:

- Turn 7 - jo / **do** se **do dos** / **dud** abesneiele
- Turn 29 - jo, denn nus ich **blö** m **blöbli** wasse wet wasse
- Turn 31 - meine **imüfli** // **imügeli** muss ich ahlegge

Teilweise werden unpassende Verben gewählt oder diese fehlerhaft flektiert. Beispiele:

- Turn 17 - [...] und ich bi mol papi **goht**
- Turn 27 - jo, denn **tut** mi imme imme wasse id naase
- Turn 41 - weil badi **cha** au dusse

Sequenz 1 – „What’s wrong“ – Frau in Bikini liegt im Schnee

Phonologische Leitprozesse:

10x Reduktion von Konsonantenverbindungen

9x Elision /r/

5x Vorverlagerung /sch → s/

3x Lateralisierung bzw. Vorverlagerung /r → l/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	oh		
2	<i>wie dusse jetzt grad hä</i>		
3	jo du du de s nema uf uf die f lau ufe	snema = schneemaa flau = frau	ufe = (Zielwort unklar)
4	<i>tuet er ufpassse?</i>		

5	nai de goot lueg		goot = (Zielwort unklar)
6	<i>de schneemaa stoht näbedra</i>		
7	jo / do se do dos / dud abesneiele	abesneiele = abeschneiele	dos = do (Versprecher)
8	<i>jo wie etz gell?</i>		
9	jo wie dusse		
10	<i>genau. aber du, die frau, hät die nid eh chli wenig ahgleit?</i>		
11	die nus no hose / vellech wett sie baade	vellech = vellecht	nus = muss (Ersetzungsprozess /m → n/)
12	<i>wett sie bade, im schnee? (lacht)</i>		
13	nei die gaht oa de s bade	oades = woandersch	oades = woandersch (Tilgung initialer Konsonanten)
14	<i>gäll eigentli tuet meh am meer bade oder ide badi</i>		
15	jo		
16	<i>aber nöd im schnee</i>		
17	abe ich bi mol badi tsi / det h / höchi lutsbahn und ich bi mol papi döt goht	abe = aber lutsbahn = rutschbahn	tsi = gsi (Kontaktassimilation)
18	<i>bisch du uf die höch rutschbahn?</i>		
19	jo und denn bin ich is wasse gheit	wasse = wasser	
20	<i>oh. chasch denn du scho schwimme?</i>		
21	jo ich cha swimme	swimme = schwimme	
22	<i>mit de schwimmflügeli?</i>		
23	jo		
24	hm (bejahend)		

25	wil ich kaini wimübelich ha, denn gon ich dludet	wimübelich = schwimmflügelis dludet = drunter	wimübelich = schwimmflügelis (Wortform unsicher) dludet = drunter bzw. unter (Wortform unsicher)
26	denn gosch under?		
27	jo, denn tut mi imme imme wasse id naase	mi = mir imme = immer wasse = wasser	
28	jo da isch unahgnähm gäll		
29	jo, denn nus ich blö m blöbli wasse wet wasse	blöbli = blöterli wasse = wasser	nus = muss (Ersetzungsprozess /m → n/) blö = blöterli (Abbruch) blöbli = blöterli (Assimilation)
30	blöterliwasser?		
31	meine imüfli // imügeligi muss ich ahlegge	imüfli = schwimmflügelis imügeligi = schwimmflügelis	imüfli, imügeligi = schwimmflügelis (Wortform unsicher)
32	schwimmflügeligi musch ahlegge?		
33	jo		
34	aber gäll, wenna schneit, gömmer dä au id badi?		
35	jo		
36	jo?		
37	jo		
38	verusse?		
39	jo, will		

40	<i>wirklich?</i>		
41	weil badi cha au dusse		cha = cha ... si (Grammatik)
42	<i>aber isch doch viel z chalt jetzt</i>		
43	jo mi däm am ahlegge	mi = mir am = warm	däm = dänn (evtl. Assimilation warm) am = warm (Tilgung initialer Konsonanten)
44	<i>warm ahlegge zum go bade?</i>		
45	jo		
46	<i>(lacht) mit de skikleider go bade?</i>		
47	nei!		
48	<i>nei</i>		

Transkript Video Nr. 17 – Elision /r/

Spezifischer einleitender Kommentar:

Das Kind zeigt zuweilen viele Wortwiederholungen, bei denen sich die Wortform verändern kann. Beispiele:

- Turn 10 - aber dadi **dued dud** ni **dud** eher en bagge schneesufle
- Turn 28 - äh **tämes häme hämes** schtadt mache schlass

Sequenz 1 – Gespräch über Weihnachtsgeschenke

Phonologische Leitprozesse:

14x Elision /r/

7x Lateralisierung bzw. Vorverlagerung /r → l/

6x Reduktion von Konsonantenverbindungen

6x Rückverlagerung /s → sch/

4x Vorverlagerung /sch → s/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>was hesch denn du so übercho ufd wiehnacht</i>		
2	äh // än snepflueg	snepflueg = schneepflueg	
3	<i>än schneepflueg?</i>		
4	ja / und		
5	<i>so ganz en grosse?</i>		
6	ähm de is so lang und so gloss z / dänäme dobe (unv.) d sufle ane hänke	is = isch gloss = gross sufle = schufle	dänäme = dänn hämmer (Unpräzise Artikulation)
7	<i>d schufle anen hänkel? und etz tuesch du füre papi amel schneesufle?</i>		

8	jo		
9	jo?		
10	aber dadi dued dud ni dud eher en bagge schneesufle	bagge = bagger schneesufle = schneesulfe	dadi = evtl. eigenes Wort "Papi"
11	mitem bagger?		
12	hm (bejahend)		
13	uiuiui / sonen ganzen grosse?		
14	ä so glosch scho chli se, un denn sich puke	glosch = gross scho = so un = und	se = (Zielwort unklar)
15	isch en luute bagger?		
16	nei		
17	nöd?		
18	ä mo cli cli / so machme (unv.)	ämo = är macht	ämo = är macht (unpräzise Artikulation) cli cli = (Lautmalerei klicken)
19	(lacht) cli click / und was hesch susch no übercho		
20	hm klini legos		
21	chlini legos? so sertigi?		
22	le, nei nöd so / es pack		le = lego (Abbruch)
23	es pack		
24	hmm / und legoplatte		
25	zum det di chline legos drufbue?		
26	m jo		

27	<i>oder was machsch mit dene?</i>		
28	äh tämes häme_ häme_s schtadt mache schlass	häme = hämer hämes = hämers schluss = schtrass	tämes, häme, hämes = hämer (unsichere Wortform)
29	<i>eh schtrass?</i>		
30	und det lego legoautosch d_uf tuä	legoautosch = legoautos duf = druf	
31	<i>ah chönder mit de legoautos dete fahre?</i>		
32	hm (bejahend)		
33	<i>und hesch sus no öpis übercho?</i>		
34	äh // okan legos		okan = (Zielwort unklar)
35	hm (bejahend)		
36	und bülosache	bülosache = bürosache	
37	<i>bürosache?</i>		
38	jo ch so chläbe_lis	chläbelis = chläberlis	ch (Versprecher)
39	<i>chläberlis?</i>		
40	jo und dehai isch no so so dlufschlibe hä	dlufschlibe = drufschriebe	
41	<i>zum drufschriebe?</i>		
42	jo		
43	<i>und was hets denn uf dene chläberlis druf?</i>		
44	ööh schind / isch nu (unv.) de chläbe_lis	schind = sind chläbelis = chläberlis	
45	<i>ah sind nur chläberlis</i>		
46	jo		

47	<i>hetts kei sache druf dete</i>		
48	hm (verneinend)		
49	<i>hm (bejahend)</i>		
50	wie sait m / schusch han ich nüt meh übe_ko	schusch = susch übeko = überko	wie sait m = wie sait meh (Abbruch)
51	<i>susch hesch nüt meh übercho?</i>		
52	hm (verneinend)		
53	<i>dasch jo scho viel gäll</i>		
54	jo abe_fo_ian hett en legozug übe_ko	abe = aber foian = Florian übeko = überko	
55	<i>de florian hett en legozug übercho?</i>		
56	jo das isch isch de schwe_ (unv.) laschzug	schwe = schwer laschzug = laschzug	
57	<i>ah, en lastzug / und etz dörfsch du au mol mit dem spiele</i>		
58	jo abe_muschimme_ihn flöge	abe = aber musch = muss imme = immer flöge = fröge	
59	<i>ui (lacht) jo / isch aber au sine gäll</i>		
60	jo		
61	<i>wer isch denn de florian?</i>		
62	mm dä det ufs bildi	bildi = bildli	

Transkript Video Nr. 18 – Onsetprozess

Definition Onset, Onsetprozess

<p>Onset: Der Onset ist der Silbenkopf oder die anlautenden Laute einer Silbe. Ein Wort setzt sich aus Onset, Nukleus und Koda zusammen. Im Deutschen besteht der Onset aus einem, zwei oder drei Konsonanten. Wenn eine Silbe schriftsprachlich mit einem Vokal beginnt, so wird phonetisch davor ein Glottisschlag realisiert, der als Konsonant gewertet wird (Kannengieser, 2015).</p>		
<p>Onsetprozess: Beim Onsetprozess werden alle Wort- und Silbenonsets in betonten Silben ausser /m n b p d t/ durch die Laute /h/ oder /d/ ersetzt (Fox-Boyer & Neumann, 2017).</p>		
Ersatzlaut: /h/ oder /d/	Beispiele: /rot/ → [hot], /katse/ → [datse]	Einteilung: pathologisch

Sequenz 1 – „Was stimmt hier nicht?“ – Zähne putzen

Phonologischer Leitprozess:

6x **Onsetprozess**

1x **Reduktion von Konsonantenverbindungen**

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>und dann haben wir noch ein bild</i>		
2	ein mädchen, eine dose, eine dahnbasta und eine dahnburse und eine dahnbasta !	dahnbasta = zahnpaste dahnburse = zahnbürste	dahnburse (Vokalfehler /ü → u/)
3	<i>ja</i>		
4	h as? (ruft) die butzt sich mit die d ahnbasta. da is ein decher ein (unv.) eine dose! das passt doch nicht	has = was dahnbasta = zahnpaste	b utzt = putzt (Sonorierung) d echer = becher (Rückverlagerung /b → d/)
5	<i>genau! was machst du mit der zahnbürste?</i>		

6	die d ähne putzen	dähne = zähne	
7	<i>ja, das mach ich auch</i>		

Sequenz 2 – „Finde die Unterschiede!“ – Bagger

Phonologischer Leitprozess:

11x **Onsetprozess**

1x **Reduktion von Konsonantenverbindungen**

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
8	da ist es h ot, da bl d elb	hot = rot delb = gelb	bl delb = gelb (Versprecher mit Selbstkorrektur)
9	<i>und was ist es?</i>		
10	ein bagger		
11	<i>genau</i>		
12	da is was und da nich		is, nich (Dialekt)
13	<i>hm (bejahend)</i>		
14	ha pile habes iches h on? (hustet)	hon = schon	ha p ile habes iches = wie viele habe ich (Plosivierung, Grammatik) (zeigt mit Hand Zahlen an)
15	<i>jetzt hast du zwei</i>		
16	h an h ehlt noch einen und dann noch einen	han ehlt = dann fehlt	
17	<i>ähm genau, es hat vier. zwei hast du gefunden</i>		
18	wo is der h ierte?	hierte = vierte	
19	<i>zähl mal die ...</i>		

20	eins, zei // hier , humpf	zei = zwei hier = vier humpf = fünf	humpf = fünf (Vokalfehler /ü → u/ und Affrizierung)
21	<i>ist das gleich, hat's da gleich viele von denen?</i>		
22	nein, da hab es dei , da nich (schüttelt den Kopf)	dei = zwei	
23	<i>zwei und drei, genau und / einen unterschied hat es noch / einen letzten</i>		
24	da (unv.) der deine dopfuell , da hab es eine	deine = keine dopfuell = evtl. kopfhörer	hab = hat (Grammatik)
25	<i>ganz genau, jetzt hast du alle gefunden. sehr gut</i>		

Sequenz 3 – Bildergeschichte: Katze und Fisch

Phonologische Leitprozesse:

13x **Onsetprozess**

5x **Reduktion von Konsonantenverbindungen**

3x **Tilgung finaler Konsonanten**

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
26	<i>das ist eine geschichte. kannst du die richtige reihenfolge herausfinden /// und, und erzählen, was du siehst?</i>		
27	das do (überlappend) huers das / und dann das	huers = zuerst	
28	<i>kannst du es in aller ruhe anschauen</i>		
29	dann das (überlappend) dann das // nein, dann das, dann das // nein		
30	<i>hm (bejahend)</i>		

31	huers das. dann das, und dann das // hm (bejahend) richich?	huers = zuerst richich = richtig	richich = richtig (Dialekt)
32	<i>was passiert äh auf diesen bildern?</i>		
33	hues due hafen dann (unv.) und dann hill er ihn hausnehm	hues = zuerst due = duet hafen = schlafen hill = will hausnehm = rausnehmen	
34	<i>dann will er ihn rausnehmen, weshalb will er ihn rausnehmen?</i>		
35	hei er hun is	hei = weil	hun = hungrig (Tilgung unbetonter Silben)
36	<i>hungrig?</i>		
37	ja (unv.)		
38	<i>was macht er dann mit ihm, wenn er ihn rausgenommen hat?</i>		
39	essen		
40	ja		
41	das is eine datze und datzen esse_hische /// oder datzenhutter	datze = katze esse = essen hische = fische datzenhutter = katzenfutter	
42	<i>er will ihn am schluss fressen. sieht man das auf einem bild, dass er ihn frisst?</i>		
43	dai (schüttelt den Kopf)	dai = nain	dai = nain (Dialekt)

44	<i>aber da oder? da, das könnte /// ich glaube fast, dass er ihn da frisst. wo, wo wäre das dann, am anfang oder am schluss?</i>		
45	auss	auss = am schluss	
46	<i>am schluss, ja / genau</i>		

Transkript Video Nr. 19 – Reduktion von Konsonantenverbindungen und Tilgung finaler Konsonanten

Spezifischer einleitender Kommentar:

Nicht alle Auffälligkeiten können auf phonetisch-phonologische Ursachen zurückgeführt werden, dieses Kind zeigt zusätzlich Schwierigkeiten auf der Ebene der Grammatik. Beispiele:

- Turn 5 - aber **sini** mami = aber **ihres** mami
- Turn 7 - und dä hät si **drinke** = und dänn hät si **drunke**

Weiter scheint es Auffälligkeiten bei der Speicherung von Wortformen zu geben, da sie gleiche Worte bei der Wiederholung verschieden realisiert.

Beispiele:

Turns 7, 3, 5 - ha, häg, hägs = hägs

Sequenz 1: Kind erzählt vom Film mit „Rapunzel“

Phonologische Leitprozesse:

10x Tilgung finaler Konsonanten

9x Reduktion von Konsonantenverbindungen

6x Vorverlagerung /sch → s/

3x Assimilation

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	(unv.) bi papunzel	papunzel = rapunzel	(unv.) = mnocho sin wa tlando (Zielwörter unklar)
2	hm? (<i>fragend</i>)		
3	papunzel es en fim, mi dä bödi häg (unv.)	papunzel = rapunzel es = isch fim = film	häg = hägs (Wortform unsicher)

		mi = mit bödi = blödi häg = hägs	
4	<i>rapunzel, hm (bejahend)</i>		
5	de is ma bebi tsi und di bösi hägs wett sie dähle un dänn tut si das mi de bebi mitnä abe ini mami is chank wodä / die die lüch / di bueme mu si findä	is = isch ma = mal tsi = gsi dähle = schdähle un = und mi = mit abe = aber chank = chrank wodä = wordä bueme = blueme	ini = sini (Tilgung initialer Konsonanten) lüch = lüchtet (Abbruch)
6	<i>aha!</i>		
7	abe di bösi ha hä si so gfunde un die ritte het so gfunde und dann sim bebi so ga und dä hät si dinke und ez is bebi usecho	abe = aber ha = hägs hä = hät so = scho un = und ritte = ritter dä = dänn dinke = drinke is = isch	ha = hägs (Wortform unsicher) so ga = (Zielworte unklar)
8	<i>ah so isch das gange!</i>		

Transkript Video Nr. 20 – Affrizierung /s → ts/

Spezifischer einleitender Kommentar:

Unsicherheiten auf verschiedenen linguistischen Ebenen beeinflussen die Verständlichkeit zusätzlich zu den phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten. Die phonologischen Prozesse zeigen sich oft inkonstant und teilweise auch inkonsequent.

Teilweise ist die Zuordnung schwierig oder nicht eindeutig möglich, da unterschiedliche Prozesse oder auch Auffälligkeiten im Bereich Semantik-Lexik für die Fehlrealisationen verantwortlich sein könnten. Beispiele:

- Turn 32 – deopad = leopard (Plosivierung oder Assimilation)
- Turn 40 – feba = zebra (unklar ob phonologischer Prozess oder Wortform falsch abgespeichert)

Sequenz 1 – Bildergeschichte: Katze und Fisch

Phonologische Leitprozesse:

10x Affrizierung /s → ts/

5x Plosivierung

5x Elision /r/

4x Vorverlagerung /sch → s/

2x Assimilation

2x Vorverlagerung /g k → d t/

1x Tilgung finaler Konsonanten

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>und was macht dr fisch? was macht do dr fisch?</i>		
2	luege		
3	<i>luege?</i>		
4	jo / luege biu biu		biu biu (Zielwort unklar, evtl. Lautmalerei)
5	<i>und was macht d chatz?</i>		

6	etse fits / ej de tsatse (unv.) ine tuet de f de de fiets // de fiets do ine	etse = esse fits, fiets = fisch tsatse = chatse	fiets, fits = fisch (unsichere Wortform)
7	<i>det dinna? im aquarium drinna?</i>		
8	he nei nei		
9	<i>wohi tuet d chatz ihri pfote?</i>		
10	da slala (wiederholter glottallaut)		slala = chralla (Lateralisierung /r → l/ und evtl. Kontaktassimilation)
11	<i>het si chralle?</i>		
12	jo / do		
13	<i>für was hend chatze chralle?</i>		
14	an etse e e e a (unv.) wide usado nahe etse	etse = esse wide = wieder usado = usagno nahe = nachher	an (Zielwort unklar) usado = usagno (zusätzlich Reduktion Konsonantenverbindung) nahe = nacher (glottale Ersetzung)
15	<i>und warum fangt d chatz de fisch?</i>		
16	hen tso huned	hen = hend tso = so huned = hunger	
17	<i>het si so hunger?</i>		
18	jo		
19	<i>oi und /// wieso het dr fisch angscht? luag emol / do het de fisch angscht</i>		
20	jo en en höli / en höli made nade (unv.) d tsatse nūme finde nade ein dei do ine due nade nūme finde	made = mache nade = nacher tsatse = chatse	dei = stei (Reduktion Konsonantenverbindung)

21	<i>hmm weisch du was das do drinne isch?</i>		
22	nei		
23	<i>do drinne</i>		
24	ein fits	fits = fisch	(Vorverlagerung /sch → s/)
25	<i>en fisch und de fisch wohnt im?</i>		
26	watse	watse = wasser	
27	<i>jo / im wasser //// weisch du mit was en fisch schwimma tuat?</i>		
28	nai		
29	mit da flossa		
30	ah mit da flotse	flotse = flosse	

Sequenz 2 – Kind zählt verschiedene Tiere auf

Phonologische Leitprozesse:

5x Affrizierung /s → ts/

7x Plosivierung

11x Elision /r/

3x Assimilation

4x Vorverlagerung /g k → d t/

13x Tilgung finaler Konsonanten

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
31	<i>mir hend kei flosse / und de tiger / de het au kei flosse / nu fisch</i>		
32	n de deopa d au nö	deopad = leopard nö = nöd	n = und (Versprecher) deopad = leopard (Plosivierung oder Assimilation)

33	nei		
34	deopa _l d	deopad = leopard	deopad = leopard (Plosivierung oder Assimilation)
35	genau		
36	und de leu au nö _l	nö = nöd	
37	hmm		
38	und de didaf au nö _l	didaf = giraf nö = nöd	
39	hmm		
40	und de feba au nö _d	feba = zebra	feba = zebra (evtl. falsch abgespeichert)
41	hmm		
42	und de nadho _n au nö _d nadho _n	nadhon = nashorn	
43	nei / es nashorn au nö _d		
44	un tsehun _l tscho tsehun _l	tsehun = seehund tscho = scho	
45	en seehund? (überlappend)		
46	jo		
47	du weisch aber viel über tier		
48	jo		
49	aha hesch du tier gern?		
50	i ha nadho _n / un _l / un _l / naadho _n eh nadho _n un _l didaf un _l feba un _l affe // und leu / und dide _l / un _l tsehund // und / und / didaf / u _l bä _l un _l ualfits	nadhon = nashorn un, u = und didaf = giraff feba = zebra dide = tiger tsehund = seehund bä = bär	feba = zebra (evtl. unsichere Wortform) tsehund = seehund (evtl. unsichere Wortform) ualfits = walfisch (Ersetzungsprozess /w → u/)

		ualfits = walfisch	
51	<i>woah dia hesch du alli gern</i>		

Transkription Video Nr. 21 – Inkonstante Vorverlagerung /sch → s/

Sequenz 1 - „Da stimmt doch was nicht!“ – Supermarkt und Baustelle

Phonologische Leitprozesse:

12x Elision /r/

9x VV /sch → s/

8x /sch/ korrekt artikuliert

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	do hä pfisch // ich weiss das, dass do fisch hät		hä pfisch = häts fisch (Kontaktassimilation)
2	<i>hm (bejahend)</i>		
3	do duet än mänsch poschte wo wo wo us äntli vechleidet is	is = isch	us = als (Versprecher)
4	<i>hm (bejahend)</i>		
5	(lacht) und do hets en muh ch (lacht) / das is / gäl da ine gits ga nöd mal tie und eh gita e // gits ga nid	is = isch ganöd = gar nöd tie = tier gitae = gitarre ganid = gar nid	muh = (Lautmalerei für Kuh)
6	<i>(lacht) ich glaub das isch wieder quatsch, jo (überlappend)</i>		
7	es is wiede quatsch // abe fisch gits	is = isch wiede = wieder abe = aber	
8	<i>hm (bejahend)</i>		

9	abe die au / in eim lade, denn chame jo die wegnä	abe = aber	
10	<i>d eier?</i>		
11	jo d eier wänns / wänns so		
12	<i>du meinsch die müest meh verpacke damit mehs nid wegne chan</i>		
13	ja (überlappend) ja		
14	<i>hm (bejahend)</i>		
15	(lacht) und de / lö / komisch		lö = (Abbruch)
16	<i>hm (bejahend)</i>		
17	meitli		
18	<i>s meitli</i>		blättert zu Baustelle
19	(lacht) da dö / da is öpe / n (lacht) de is abe lustig, de hät auge und no händ	öpe = öper is = isch abe = aber lustig = luschtig	dö (Abbruch) n (Abbruch)
20	<i>oh wo hät denn de auge?</i>		
21	kei ahnig		
22	<i>ah du hesch gseid de hät auge?</i>		
23	wil do auge sind		
24	<i>aha die säbe det / jo</i>		
25	(lacht) de dät no de tuet no all snee / das us / us nä und das is au en komische / das de do	snee = schnee	(Aussage unklar)
26	<i>warum isch denn das en komische?</i>		
27	wil wil do füess hett und do hedli		hedli = redli (Glottale Ersetzung)

28	<i>hm (bejahend) und das wo da use chunnt?</i>		
29	das is e zunge // und do sind zäh (lacht)	is = isch	
30	<i>hm (bejahend)</i>		
31	und das sind no lego / de wett auno lego kabut machä		
32	<i>hm (bejahend)</i>		
33	(lacht) de häts ga nöd wasse abe do bizeli	ganöd = gar nöd wasse = wasser abe = aber	
34	<i>hm (bejahend)</i>		blättert auf nächste Seite

Transkript Video Nr. 22 – Offenes Näseln

Spezifischer einleitender Kommentar:

Bei diesem Kind zeigt sich ein offenes Näselt, welches besonders auffällig und hörbar bei den Lauten /s ʃ/ in Erscheinung tritt. Es wird deshalb folgendes Diakritikum verwendet, um die Nasalierung zu kennzeichnen: $\tilde{}$. Eine Abklärung der Funktion des Gaumensegels wäre sinnvoll, da es sich um eine eingeschränkte Funktion des Gaumensegels handeln könnte.

Es bestehen noch allgemeine Unsicherheiten auf allen linguistischen Ebenen.

Das /r/ ist vereinzelt artikulierbar, z.B. in Turn 28 (grün, grünt, gitmer, rot gibtmer).

Sequenz 1 – Kind erzählt vom FIFA-Spiel auf der X-Box

Phonologische Leitprozesse:

17x Nasalierung

8x Elision /r/ (inkonstant)

4x Assimilation

4x Reduktion von Konsonantenverbindungen

2x Vorverlagerung /sch → s/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
1	<i>und du machsch mengisch au spieli uf bide x-box?</i>		
2	ja abe ich ich spiel imme imme fifa. fifa, fifa se $\tilde{c}h\tilde{s}$	abe = aber spiel = schpiel imme = immer	(/s/ in spiel wird interdental gebildet)
3	<i>hm, denn chammer so fuessball spiele oder was?</i>		
4	ja		
5	<i>scho? / und denn chammer so menschli uswähle?</i>		
6	ja		

7	<i>und wer bisch denn du amigs?</i>		
8	nonaldo	nonaldo = ronaldo	
9	<i>aaah. gfallter de ronaldo?</i>		
10	mhm		
11	<i>und susch no eine?</i>		
12	ja. und mešši. ga gliche team		ga = evlt. gaht is (Grammatik)
13	<i>aha, ah</i>		
14	und nemo und guareš		nemo = neymar guarez = suarez (Namen evtl. falsch abgespeichert)
15	<i>die chönd guet fuessball spiele oder?</i>		
16	ja		
17	<i>wer isch denn besser?</i>		
18	ähm. nonaldo und mešši	nonaldo = ronaldo	
19	<i>sind die beid öppe glich guet?</i>		
20	ja		
21	<i>ja?</i>		
22	wim / bim echte / und bim no male	nomale = normale	wim = bim (Versprecher mit Selbstkorrektur)
23	<i>sind beid eppe glich guet. und bisch denn du guet wenn du amel de ronaldo spielsch?</i>		
24	und mit mešši. lueg ich han mal geg nonaldo geg mit mešši gliche team. bin igš-bogš	nonaldo = ronaldo gliche = gliche igš-bogš = x-box	

25	<i>aah okei // und denn dusch denn du, wie gaht denn das mitem spieli? denn bisch du und denn hets na anderi spieler und du</i>		<i>(Gestik für X-Box spielen)</i>
26	ja		
27	<i>und was musch denn mache? chammer denn</i>		
28	am grün am grünt gitmer pašš. am rot gıbtmer šteipašš // ode dit en šušš // ich	šteipašš = steilpass ode = oder šušš = schuss	dit = git (Vorverlagerung /g → d/)
29	<i>okei. ah das chammer so gnau istelle</i>		
30	ich bin am am hinter šo guet am ššüşšä / ich rüćk imme immer ehm weg hög wenn ich vone bin drüćk ich imme pašš und gi gaht im goal	ššüşšä = schüssä rüćk = drüćk imme = immer hög = höch vone = vorne	gi = sie (Versprecher)
31	<i>ahja! grad is goal</i>		

Sequenz 2 – «Da stimmt doch was nicht!» - Baustelle

Phonologische Leitprozesse:

9x Nasalierung

1x Vorverlagerung /sch → s/

Turn	Gehört	Phonologische Leitprozesse	Weitere Auffälligkeiten und Kommentare
32	und da dā da		
33	<i>was isch lustig a dem?</i>		
34	ehm bei~	bei~ = bei	

35	<i>und das da?</i>		
36	ehm /// öh		
37	<i>wie heisst das, isch das da? // zunge</i>		
38	weiššes (unv.) čhungä	čhungä = zungä	
39	ähä		
40	und muļ		
41	<i>es muul hets auno, ja</i>		
42	un ñä	ñä = zäh	
43	<i>mhm /// genau / ou luegemal was het denn de maa komischs ade füess?</i>		
44	ššifahr	šifahr = skifahr	(skischuhe)
45	<i>mhm / genau</i>		
46	un die šwei	šwei = tswei	
47	<i>die zwei schuufle / was het denn en normale maa ade füess? wemmer normal verusse isch?</i>		
48	f̃ue		f̃ue = schueh (Ersetzungsprozess /sch → f/)
49	<i>du hesch ez / nei du hesch sie abzoge / dini schueh // genau</i>		
50	und die da no (unv.)		
51	<i>dä isch echli chli gell. in echt wer das sicher echli grösser</i>		
52	ja		
53	<i>und da hets en / lugemal da</i>		
54	f̃ift / dift		f̃ift, dift = stift (evtl. Assimilation und Selbstkorrektur)

55	<i>mhm // hä so lustig</i>		
----	----------------------------	--	--

Anhang D: Tabellen zum Aufbau des Fragebogens

Anhang 7. Überblick über die Fragegruppen im Online-Fragebogen

Fragegruppe	Themenblock	Leitfrage	Frage Nr.	Frage typ Lime Survey	Skala	Messniveau
Teil I	Wichtigkeit der Kompetenzen	L2	1a – g	Matrix	Geschlossene, 7-stufige monopolare numerische Antwortskala	Ordinal
Teil II	Sicherheit bezüglich Kompetenzen	L2	2a – g	Matrix	Geschlossene, 7-stufige monopolare numerische Antwortskala	Ordinal
			3	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
Teil III	Geeignete Vermittlungsart der Kompetenzen	L2	4a – g	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
			5a – g	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
			6	Textfeld	Offen	
Teil IV	Beurteilung der Videos	L1 / L2	7A – F	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
			7G	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
			8	Matrix	Geschlossene, 5-stufige Verbalskala	Ordinal
Teil V	Demografische Daten	-	9	Maskenfrage	Offen	Intervall
			10	Maskenfrage	Geschlossene, 2-stufige Verbalskala	Nominal
			11	Maskenfrage	Geschlossene, 2-stufige Verbalskala	Nominal
			12	Maskenfrage	Geschlossene, 2-stufige Verbalskala	Nominal
			13	Textfeld	Offen	

a – g = Kompetenzen

A – G = Beurteilungsfaktoren Videos

Anhang 8. Auflistung der Fragen im Fragebogen

Teil I	1	Wie wichtig schätzt du die folgenden Kompetenzen für die logopädische Arbeit ein?
	1a	Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).
	1b	Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onsetprozess, Sigmatismus Interdentalis etc.).
	1c	Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äußerungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
	1d	Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.
	1e	Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).
	1f	Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS).
	1g	Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).
Teil II	2	Wie sicher fühlst du dich in den folgenden Diagnostikkompetenzen?
	2a	Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).
	2b	Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onsetprozess, Sigmatismus Interdentalis etc.).
	2c	Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Äußerungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
	2d	Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.
	2e	Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).
	2f	Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS).
2g	Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).	

	3	Kannst du dir vorstellen, dass du dich sicherer fühlen würdest, phonetisch-phonologische Störungen diagnostisch zu beurteilen, wenn du in den Lehrveranstaltungen regelmässig mit Videobeispielen hättest üben können?
Teil III	4, 5	Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenzen: 4 = <i>Theoretische Lehre</i> 5 = <i>Videobasierte Lehre</i>
	4a, 5a	Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).
	4b, 5b	Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onsetprozess, Sigmatismus Interdentalis etc.).
	4c, 5c	Verschiedene phonetisch-phonologisch Auffälligkeiten in gesprochenen Äusserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
	4d, 5d	Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.
	4e, 5e	Prozesse von phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten nach Fox-Boyer bestimmen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation)
	4f, 5f	Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. Z-EKIS).
	4g, 5g	Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).
	6	Siehst du weitere Kompetenzen im Bereich der Phonetik-Phonologie, die deiner Meinung nach mit videobasierter Lehre vermittelt werden könnten?
Teil IV	7	Wie gut wurden die folgenden Faktoren bei den geschauten Videos eingehalten?
	7A	Gute Tonqualität
	7B	Verständlichkeit der Kinder
	7C	Hochfrequente Symptomatik
	7D	Konstante Symptomatik
	7E	Isoliertes Auftreten von einem Prozess
	7F	Keine Auffälligkeiten in weiteren linguistischen Bereichen (z.B. Wortschatz, Grammatik)
	7G	Wie beurteilst du die Länge der geschauten Videos?
	8	Wie spassig war das Anschauen der Videos für dich?
Teil V	9	Dein Alter:
	10	Hast du Kinder (im Kindes- oder Erwachsenenalter)?
	11	Hast du engen und regelmässigen Kontakt mit Kindern bis 12 Jahre (durchschnittlich einmal pro Woche)?
	12	Hast du mit Kindern bis 12 Jahren gearbeitet? (z.B. in den Bereichen Pädagogik, Betreuung, Therapie)?
	13	Hier können Kommentare und Fragen zur Arbeit, den Videos oder dem Fragebogen notiert werden.

HfH Interkantonale Hochschule
für Heilpädagogik

Fragebogen für die Bachelorarbeit von Valerie Keller und Mara Andenmatten

Liebe Studierenden

Im Rahmen unserer Bachelorarbeit stellen wir, Valerie Keller und Mara Andenmatten, eine Sammlung an Spontansprachequenzen von Kindern mit phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten zusammen, die den Studierenden der kommenden Jahrgänge in der Lehrveranstaltung phonetisch-phonologische Störungen zum Lernen zur Verfügung stehen soll.

Wir hoffen, dass ihr von dem eben erlebten Input profitieren könntet. Er stellt einen kleinen Einblick in das Endprodukt unserer Bachelorarbeit dar. Das Endprodukt ist aber noch nicht ganz fertig und wir sind auf eure Unterstützung angewiesen.

In unserem 5-teiligen Fragebogen wollen wir euch in den nächsten 15 Minuten einige Fragen zur Evaluation des Produktes stellen. Es geht dabei um phonetisch-phonologische Diagnostikkompetenzen und die Eignung verschiedener Vermittlungsarten in der Lehrveranstaltung.

Wir bitten euch den Fragebogen ehrlich und sorgfältig auszufüllen. Damit hilft ihr uns, unsere Arbeit verbessern zu können.

Fragen jeglicher Art können am Ende des Fragebogens in ein Kommentarfeld eingetragen werden oder direkt an uns per Email gesendet werden.

Vielen Dank für eure Mitarbeit!

keller.valerie@learnhfh.ch

andenmatten.mara@learnhfh.ch

In dieser Umfrage sind 19 Fragen enthalten.

Dies ist eine anonyme Umfrage.

In den Umfrageantworten werden keine persönlichen Informationen über Sie gespeichert, es sei denn, in einer Frage wird explizit danach gefragt.

Wenn Sie für diese Umfrage einen Zugangsschlüssel benutzt haben, so können Sie sicher sein, dass der Zugangsschlüssel nicht zusammen mit den Daten abgespeichert wurde. Er wird in einer getrennten Datenbank aufbewahrt und nur aktualisiert, um zu speichern, ob Sie diese Umfrage abgeschlossen haben oder nicht. Es gibt keinen Weg, die Zugangsschlüssel mit den Umfrageergebnissen zusammenzuführen.

Weiter

Anhang 10. Teil I und II des Fragebogens (Abbildung des Online-Fragebogens)

Teil II: Sicherheit bezüglich der Kompetenzen

Im zweiten Teil des Fragebogens geht es erneut um die bereits bekannten Diagnostikkompetenzen. Beurteile, wie sicher du dich in den jeweiligen Diagnostikkompetenzen zum jetzigen Zeitpunkt fühlst.

* Wie sicher fühlst du dich in den folgenden Diagnostikkompetenzen?

0 - Gar nicht 3 - mittelmässig 6 - ausserordentlich

	0	1	2	3	4	5	6
Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onset Prozess, Sigmatismus interdentals etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Phonetisch-phonologisch Auffälligkeiten in gesprochenen Ausserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. ZEKIS).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* Kannst du dir vorstellen, dass du dich sicherer fühlen würdest, phonetisch-phonologische Störungen diagnostisch zu beurteilen, wenn du in den Lehrveranstaltungen regelmässig mit Videospielen hättest üben können?

0 - Gar nicht 3 - mittelmässig 6 - ausserordentlich

	0	1	2	3	4	5	6
	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

☑ Mit Videobeispielen sind die zuvor geschauten und ähnliche Videos gemeint, die die Spontansprache von Kindern mit phonetisch-phonologischen Auffälligkeiten zeigen.

Teil I: Wichtigkeit der Kompetenzen

Im ersten Teil des Fragebogens geht es um Diagnostikkompetenzen von Logopäd_innen. Beurteile für jede Kompetenz, wie wichtig du diese mit deinem jetzigen Wissen für die logopädische Arbeit einschätzt.

* Wie wichtig schätzt du die folgenden Kompetenzen für die logopädische Arbeit ein?

0 - Gar nicht 3 - mittelmässig 6 - ausserordentlich

	0	1	2	3	4	5	6	Weis s nich t
Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onset Prozess, Sigmatismus interdentals etc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Phonetisch-phonologisch Auffälligkeiten in gesprochenen Ausserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Physiologische und pathologische phonetisch-phonologische Prozesse unterscheiden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verfahren zur Spontansprachanalyse kennen (z.B. ZEKIS).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Transkript von einer Spontansprachsequenz erstellen (z.B. mithilfe einer Audio- oder Videoaufnahme).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

☑

Verdeutlichung der dritten und fünften Kompetenzen anhand eines Beispiels:

Beispiel: Ich höre das Kind in einem Spontansprachvideo sagen: "gas isch es auko mit vier küä."

Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten in gesprochenen Ausserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).
-> Ich kann erkennen: Das Kind zeigt Auffälligkeiten im Bereich Phonetik-Phonologie.

Phonetisch-phonologische Auffälligkeiten den Prozessen nach Fox-Boyer zuordnen können (z.B. Rückverlagerung, Glottale Ersetzung, Assimilation).

-> Ich kann zuordnen: Das Kind zeigt eine Rückverlagerung der Laute /d/ /t/ zu /g/ /k/.

Anhang 11. Teil III des Fragebogens (Abbildung des Online-Fragebogens)

Teil III: Geeignete Vermittlungsart der Kompetenzen

Im Teil 3 des Fragebogens geht es um die Frage, wie geeignet unterschiedliche Vermittlungsarten für verschiedene Diagnostikkompetenzen sind. Es wird dazu zwischen der theoretischer- und der videobasierten Lehre unterschieden.

- **Theoretische Lehre** fasst Möglichkeiten der theoretischen Auseinandersetzung mit phonetisch-phonologischen Störungen zusammen. Also ohne den Kontakt mit Menschen mit phonetisch-phonologischen Störungen vermittelt, sondern z.B. anhand von Literatur, Vorträgen, Austausch oder auch durch Rollenspiele.
- Bei der **videobasierten Lehre** hingegen wird mithilfe von Videos gelehrt, die die Spontansprache von Kindern mit phonetisch-phonologischen Störungen (wie du sie vorher geschaut hast) zeigen. Dies kann im Rahmen der Lehrveranstaltung oder eines BSS-Auftrages sein.

Achtung: Videos, die ein Thema erklären, oder eine Aufnahme einer Lehrveranstaltung, wie wir sie im Rahmen des Distance Learning kennen, zählen **NICHT** zur videobasierten Lehre, sondern zur theoretischen Lehre.

Gib für jede Kompetenz an, für wie geeignet du die theoretische Vermittlung dieser Kompetenz hältst und für wie geeignet du die videobasierte Vermittlung dieser Kompetenz hältst. Folglich setzt du für jede Kompetenz zwei Kreuze. Eines für die theoretische Lehre (Zelle 1) und eines für die videobasierte Lehre (Zelle 2).

* Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenz:

Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).

	gar nicht	kaum	mittelmässig	ziemlich	ausserordentlich
Theoretische Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videobasierte Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenz:

Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onset Prozess, Stigmatismus interdentalis etc.).

	gar nicht	kaum	mittelmässig	ziemlich	ausserordentlich
Theoretische Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videobasierte Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenz:

Phonetisch-phonologisch Auffälligkeiten in gesprochenen Äusserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).

	gar nicht	kaum	mittelmässig	ziemlich	ausserordentlich
Theoretische Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videobasierte Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Siehst du weitere Kompetenzen im Bereich der Phonetik-Phonologie, die deiner Meinung nach mit videobasierter Lehre vermittelt werden könnten?

Teil III: Geeignete Vermittlungsart der Kompetenzen

Im Teil 3 des Fragebogens geht es um die Frage, wie geeignet unterschiedliche Vermittlungsarten für verschiedene Diagnostikkompetenzen sind. Es wird dazu zwischen der theoretischer- und der videobasierten Lehre unterschieden.

- **Theoretische Lehre** fasst Möglichkeiten der theoretischen Auseinandersetzung mit phonetisch-phonologischen Störungen zusammen. Also ohne den Kontakt mit Menschen mit phonetisch-phonologischen Störungen vermittelt, sondern z.B. anhand von Literatur, Vorträgen, Austausch oder auch durch Rollenspiele.
- Bei der **videobasierten Lehre** hingegen wird mithilfe von Videos gelehrt, die die Spontansprache von Kindern mit phonetisch-phonologischen Störungen (wie du sie vorher geschaut hast) zeigen. Dies kann im Rahmen der Lehrveranstaltung oder eines BSS-Auftrages sein.

Achtung: Videos, die ein Thema erklären, oder eine Aufnahme einer Lehrveranstaltung, wie wir sie im Rahmen des Distance Learning kennen, zählen **NICHT** zur videobasierten Lehre, sondern zur theoretischen Lehre.

Gib für jede Kompetenz an, für wie geeignet du die theoretische Vermittlung dieser Kompetenz hältst und für wie geeignet du die videobasierte Vermittlung dieser Kompetenz hältst. Folglich setzt du für jede Kompetenz zwei Kreuze. Eines für die theoretische Lehre (Zelle 1) und eines für die videobasierte Lehre (Zelle 2).

* Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenz:

Laute anhand der Artikulationsparameter beschreiben können (z.B. Artikulationsort, Artikulationsart, Stimmbeteiligung, Lippenstellung etc.).

	gar nicht	kaum	mittelmässig	ziemlich	ausserordentlich
Theoretische Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videobasierte Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenz:

Unterschiedliche phonetisch-phonologische Störungen in der Theorie kennen (z.B. Rückverlagerung, Onset Prozess, Stigmatismus interdentalis etc.).

	gar nicht	kaum	mittelmässig	ziemlich	ausserordentlich
Theoretische Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videobasierte Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenz:

Phonetisch-phonologisch Auffälligkeiten in gesprochenen Äusserungen erkennen (ohne Prozessbestimmung).

	gar nicht	kaum	mittelmässig	ziemlich	ausserordentlich
Theoretische Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Videobasierte Lehre	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anhang 12. Teil IV und V des Fragebogens (Abbildung des Online-Fragebogens)

Teil V: Demografische Daten

Im fünften Teil geht es noch um einige demografische Daten.

* Dein Alter:

☉ In diesem Feld darf nur ein ganzzahliger Wert eingetragen werden.

 Jahre

* Hast du Kinder (im Kindes- oder Erwachsenenalter)?

 Ja Nein

* Hast du engen und regelmässigen Kontakt mit Kindern bis 12 Jahre (durchschnittlich einmal pro Woche)?

 Ja Nein

* Hast du mit Kindern bis 12 Jahre gearbeitet (z.B. in den Bereichen Pädagogik, Betreuung, Therapie)?

 Ja Nein

Teil VI: Kommentare

In diesem letzten Teil des Fragebogens können noch Kommentare und offene Fragen zur Arbeit, den Videos oder dem Fragebogen notiert werden. Vergiss danach nicht, den Fragebogen abzusenden, damit wir alle deine Antworten erhalten.

Teil IV: Beurteilung der Videos

Im vierten Teil des Fragebogens geht es um die Videos, die du vorhin geschaut hast: Beurteile, wie gut die aufgelisteten Kriterien bei den Videos umgesetzt wurden. Die Beurteilung gilt für alle Videos insgesamt und nicht für jedes Video einzeln. Falls du einen Kommentar dazu machen möchtest, hast du dazu auf der letzten Seite des Fragebogens die Möglichkeit.

* Wie gut wurden die folgenden Faktoren bei den geschauten Videos eingehalten?

	nie	selten	gelegentlich	oft	immer	weiss nicht
gute Tonqualität	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Verständlichkeit der Kinder	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hochfrequente Symptomatik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Konstante Symptomatik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Isoliertes Auftreten von einem Prozess	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
keine Auffälligkeiten in weiteren linguistischen Bereichen (z.B. Grammatik, Wortschatz)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

* Wie beurteilst du die Länge der geschauten Videos?

<input type="radio"/> zu kurz	<input type="radio"/> eher zu kurz	<input type="radio"/> passend	<input type="radio"/> eher zu lang	<input type="radio"/> eher zu kurz
-------------------------------	------------------------------------	-------------------------------	------------------------------------	------------------------------------

* Wie spannend war das Anschauen der Videos für dich?

<input type="radio"/> gar nicht	<input type="radio"/> kaum	<input type="radio"/> mittelmässig	<input type="radio"/> ziemlich	<input type="radio"/> ausserordentlich
---------------------------------	----------------------------	------------------------------------	--------------------------------	--

Anhang F: Ergebnisse des Fragebogens (Excel-Daten)

Anhang 13. Ergebnisse der Frage 1

id	wichtig1[1a]	wichtig1[1b]	wichtig1[1c]	wichtig1[1d]	wichtig1[1e]	wichtig1[1f]	wichtig1[1g]
1	5	5	5	4	6	5	6
2	5	4	6	7	1	7	6
3	3	5	3	5	6	0	2
4	6	5	6	4	6	4	2
5	5	5	6	6	6	6	6
6	6	6	6	6	6	6	6
7	6	6	5	5	5	6	4
8	6	6	6	6	6	6	6
9	6	6	6	6	4	7	6
10	5	5	5	5	5	4	4
11	6	6	6	5	6	6	6
12	6	6	4	6	6	3	3
13	5	5	5	5	3	6	5
14	5	5	6	6	4	5	6
15	5	4	5	4	5	2	5
16	5	5	6	6	4	5	3
17	5	5	6	6	5	3	6
18	5	6	6	6	6	6	6
19	6	6	6	5	5	4	6
20	6	6	6	6	5	5	5
21	6	6	6	6	6	6	6
22	6	6	6	6	6	6	6
23	6	6	6	4	6	6	5
24	6	6	5	6	7	6	7
25	5	4	5	4	3	5	5
26	6	6	6	5	5	7	6
27	5	7	5	7	5	7	6
28	6	5	6	6	5	6	5
29	5	4	4	5	4	5	3
30	6	6	6	6	5	4	6
31	6	6	4	3	5	7	6
32	5	5	6	5	5	5	5
33	5	5	5	6	6	5	5
34	6	6	6	5	6	5	6
35	5	5	6	4	5	7	7
36	6	6	6	6	6	4	6
37	6	6	6	6	6	5	6
38	6	6	6	5	5	6	6
39	6	5	6	6	5	5	5
40	5	6	6	6	6	5	5
41	4	7	5	5	5	6	5
42	6	6	6	5	5	5	5
43	3	5	6	5	6	6	4
44	5	5	5	5	4	5	6

Anhang 14. Ergebnisse der Fragen 2 und 3

id	sicher2[2a]	sicher2[2b]	sicher2[2c]	sicher2[2d]	sicher2[2e]	sicher2[2f]	sicher2[2g]	hypothet[3]
1	3	3	4	2	3	1	1	5
2	4	2	1	1	2	2	1	6
3	2	5	5	5	6	0	2	4
4	3	4	5	2	4	3	0	6
5	4	2	3	3	2	1	0	5
6	4	4	2	3	3	2	2	5
7	4	4	4	3	3	3	3	5
8	3	2	4	3	2	4	3	6
9	5	1	5	2	1	0	4	6
10	4	3	3	3	2	1	4	5
11	3	5	3	3	3	0	2	6
12	2	2	3	3	3	0	3	5
13	1	1	1	1	1	1	1	6
14	4	1	6	1	3	1	5	5
15	3	3	4	3	4	1	0	4
16	0	1	0	0	0	0	1	4
17	2	2	3	2	3	1	2	6
18	3	4	5	2	4	0	0	6
19	3	3	6	2	3	0	4	4
20	4	2	4	2	2	1	3	5
21	4	4	3	5	4	2	0	5
22	5	4	6	3	4	0	2	5
23	5	4	5	3	4	2	3	5
24	4	3	3	5	4	1	1	5
25	2	1	3	1	1	3	2	6
26	3	3	4	3	2	0	1	6
27	0	1	2	0	2	0	0	6
28	2	2	3	0	0	1	0	5
29	2	4	1	3	2	3	2	4
30	3	3	4	2	2	0	4	6
31	1	1	1	0	3	1	5	6
32	3	3	5	2	3	2	4	6
33	2	3	4	2	3	2	0	5
34	4	4	5	2	3	3	1	6
35	4	4	5	3	3	0	0	4
36	3	2	3	2	2	0	4	6
37	4	3	3	2	3	0	1	6
38	3	3	4	1	2	0	1	5
39	5	4	3	2	3	1	1	4
40	4	5	2	1	2	0	0	5
41	2	3	2	2	3	3	2	5
42	2	3	2	2	3	1	2	6
43	4	3	4	2	5	2	3	5
44	5	5	5	4	4	6	6	6

Anhang 15. Ergebnisse der Fragen 4a, 4b, 4c, 5a und 5b

id	geeignet45a[4a]	geeignet45a[5a]	geeignet45b[4b]	geeignet45b[5b]	geeignet45c[4c]
1	4	3	4	3	3
2	4	4	3	5	3
3	3	5	4	4	5
4	3	5	4	4	3
5	5	4	3	5	4
6	4	4	4	4	3
7	3	5	3	5	3
8	5	5	5	5	5
9	4	4	4	5	2
10	4	4	3	4	4
11	4	5	5	5	3
12	5	5	5	5	4
13	2	5	2	5	2
14	3	4	2	4	2
15	4	2	4	4	3
16	3	4	3	4	2
17	3	5	2	5	2
18	3	4	4	5	2
19	4	4	4	4	3
20	4	4	4	5	3
21	4	3	3	4	2
22	5	2	5	3	1
23	5	3	5	3	4
24	4	2	5	4	2
25	4	4	3	5	3
26	4	2	2	5	2
27	2	5	2	5	2
28	4	2	4	3	2
29	4	4	4	4	4
30	4	2	3	5	3
31	3	5	3	5	1
32	4	5	4	5	3
33	4	3	5	3	2
34	5	2	5	2	4
35	4	3	4	5	3
36	3	4	3	4	3
37	4	5	4	5	4
38	4	2	4	4	2
39	4	3	4	5	3
40	2	5	4	5	2
41	4	4	4	3	3
42	5	3	5	4	2
43	4	2	3	5	3
44	5	3	5	5	4

Anhang 16. Ergebnisse der Fragen 4d, 4e, 5c, 5d und 5e

geeignet45c[5c]	geeignet45d[4d]	geeignet45d[5d]	geeignet45e[4e]	geeignet45e[5e]
5	4	3	4	4
5	4	5	4	5
3	5	4	5	2
5	4	3	4	5
5	3	4	3	5
4	3	4	3	4
5	3	2	4	4
5	5	5	3	4
5	5	3	4	5
3	2	4	3	3
5	4	5	4	5
4	4	4	5	5
5	2	5	3	3
4	2	4	3	4
4	4	3	4	4
3	3	4	3	2
5	2	5	2	5
5	3	4	4	4
5	4	5	4	4
5	4	4	5	4
4	4	2	3	4
5	5	2	4	4
5	5	3	5	4
4	5	3	5	4
5	4	4	3	4
5	2	5	4	5
5	2	5	2	5
4	3	3	3	5
4	4	4	4	4
5	3	4	4	5
5	2	5	4	4
5	4	4	4	4
5	3	4	4	4
5	4	3	4	5
5	5	2	4	4
4	3	3	3	4
5	4	5	4	5
5	3	3	3	5
5	4	3	4	4
5	3	5	2	5
5	5	3	4	5
5	5	3	5	5
4	4	2	3	5
5	5	5	5	4

Anhang 17. Ergebnisse der Fragen 4f, 4g, 5f und 5g

geeignet45f[4f]	geeignet45f[5f]	geeignet45g[4g]	geeignet45g[5g]
3	4	3	5
4	3	5	2
2	5	3	5
4	5	4	3
4	5	3	3
4	3	4	3
4	4	2	5
4	5	5	3
4	4	4	5
3	3	3	3
5	4	5	5
3	3	3	3
3	5	3	5
2	3	2	4
4	3	4	3
4	3	3	3
3	5	2	5
3	3	3	3
4	4	4	4
4	4	4	3
3	3	2	4
3	4	2	5
4	2	3	5
4	2	2	5
4	2	3	4
3	4	4	4
4	4	4	4
4	3	3	5
4	4	4	4
3	5	2	4
2	4	4	4
5	3	4	3
5	4	4	4
3	5	3	5
5	4	4	2
3	3	4	4
4	5	4	5
4	1	5	1
4	4	2	5
4	5	4	4
4	4	4	4
4	5	4	5
4	3	4	2
4	5	4	2

Anhang 18. Ergebnisse der Frage 6

id	offen6
3	konkrete Störungsbilder, Lautanbahnung, Mundmotorik
11	Ich finde generell, was man "live" sieht veranschaulicht alle Theorie besser. nein. Oft finde ich es einfacher anhand eines Textes einen Prozess zu erkennen. Aber ein Hörbeispiel ist
18	halt Realität und deswegen finde ich so die Vorbereitung auf Berufsleben besser! Es braucht beides
20	Nein so spontan fällt mir gerade nichts ein
28	Kurze Sequenzen von Therapien wie Modeling, Vormachen, Korrigieren etc. nach theoretischem Lehren. ich finde, vieles wird mit Übungen, bei denen man ausprobieren und anwenden kann, um einiges
34	verständlicher. Ich wünschte mir auch praktische Übungen zum Erlernen des IPA. Für uns Studenten sind Audio- und Videobeispiele eminent wichtig. Man kann so das theoretische direkt mit einem praktischen Beispiel verbinden. Vor und zurück verstehen. Leider finde ich die Audio Qualität nicht immer berauschend (vielleicht lag es auch an der Teamübertragung...?) Aber immerhin: viel viel
36	besser als gar keine Aufnahme!!
39	Schulung des Gehörs Es handelt sich dabei nicht direkt um ein Bereich, ich finde die Videoaufnahmen sehr hilfreich, um eine Vorstellung zu bekommen, wie ein bestimmter Prozess klingt. Dies hilft mir sehr dabei, Verknüpfungen
41	zu erstellen und die Theorie mit Beispielen zu untermauern und so besser zu verstehen und behalten.

Anhang 19. Ergebnisse der Fragen 7A, 7B und 7C

id	Videobeurteilung7[7A]	Videobeurteilung7[7B]	Videobeurteilung7[7C]
1	3	3	4
2	3	3	4
3	2	2	5
4	3	3	2
5	4	4	4
6	4	4	4
7	3	4	4
8	4	4	4
9	3	3	4
10	3	3	4
11	2	3	4
12	3	4	3
13	2	2	4
14	1	3	5
15	3	4	4
16	2	2	4
17	2	3	4
18	2	3	5
19	3	4	4
20	2	2	4
21	3	3	5
22	6	3	5
23	3	3	4
24	3	4	4
25	3	3	6
26	2	4	6
27	2	3	4
28	3	3	4
29	3	4	5
30	1	2	5
31	3	3	6
32	4	3	4
33	4	4	4
34	4	4	5
35	3	3	4
36	3	3	6
37	2	3	4
38	3	3	5
39	3	2	3
40	3	3	4
41	3	3	4
42	2	4	6
43	3	4	4
44	4	4	5

Anhang 20. Ergebnisse der Fragen 7D, 7E und 7F

Videobeurteilung7[7D]	Videobeurteilung7[7E]	Videobeurteilung7[7F]
4	2	3
4	2	3
3	1	6
2	2	2
4	4	5
4	3	4
4	2	2
4	4	2
4	2	4
3	3	2
4	2	4
3	3	3
3	3	6
4	3	2
4	6	4
3	6	6
4	3	3
4	3	6
4	4	2
3	3	2
4	2	6
2	1	2
4	4	4
4	2	4
6	3	4
6	3	6
4	3	4
4	4	4
4	4	4
4	6	6
6	6	6
3	3	5
3	3	4
4	3	2
6	4	3
6	6	6
4	3	2
5	4	3
3	2	4
4	1	2
4	2	3
6	4	4
2	2	3
5	4	4

Anhang 21. Ergebnisse der Fragen 7G, 8, 9, 10, 11 und 12

laenge7G[7G]	spass8[8]	id	Alter9	Kinder10	KontaktKinder11	Arbeit12
3	5	1	21	2	1	2
3	4	2	21	2	1	1
3	5	3	22	2	1	1
3	4	4	19	2	2	2
3	4	5	28	2	2	2
3	4	6	39	1	1	1
3	4	7	20	2	1	1
3	4	8	31	2	2	2
3	4	9	40	2	2	1
3	4	10	23	2	1	1
3	5	11	30	2	2	1
3	5	12	30	1	1	2
3	3	13	22	2	1	1
3	4	14	33	2	2	2
3	5	15	26	2	2	1
3	3	16	30	2	1	1
3	4	17	36	2	1	1
3	4	18	20	2	2	1
3	5	19	24	2	2	1
3	5	20	37	1	1	2
3	4	21	35	2	1	2
3	4	22	20	2	2	1
3	5	23	30	2	1	1
4	3	24	24	2	2	1
2	4	25	39	1	1	2
5	3	26	50	1	2	2
3	2	27	50	2	1	1
3	4	28	29	2	1	1
3	5	29	31	2	2	1
3	1	30	38	1	1	1
3	5	31	21	2	2	1
3	4	32	19	2	2	1
3	4	33	28	2	1	1
3	5	34	41	2	2	2
3	5	35	24	2	1	1
3	4	36	37	1	1	2
3	5	37	37	1	1	1
3	2	38	44	1	1	2
3	5	39	40	2	1	2
3	4	40	41	2	1	1
2	5	41	24	2	1	1
3	3	42	45	1	1	2
3	4	43	25	2	2	2
3	4	44	20	2	2	1

Anhang 22. Ergebnisse der Frage 13

id	Kommentare13
1	Ich fand die Übungen mit de Videos und den Transkripten sehr anschaulich und hilfreich. Vielen Dank! Die Tonqualität war aber nicht die beste, könnte aber auch an der Teams Übertragung gelegen haben. Bei mir haben die Videos auf jeden Fall die Vorfreude auf das erste Praktikum noch mehr verstärkt.
8	Vielen Dank für die super Videos und die dazugehörigen Transkripte. Hat mir sehr geholfen die Theorie mit der Praxis zu Verknüpfen. Würde mir wünschen wir hätten mehr Videos und live Beispiele gehabt im 1. Semester. So hätte ich die Prozesse und Eigenschaften der Störungen besser verinnerlicht.
9	Vielen Dank für den spannenden, vielfältigen und aufschlussreichen Input! Es haben sich bei mir einige Knoten gelöst - auch wenn noch sehr viele bleiben (aber dafür könnt Ihr nichts...:-))
11	Ich finde die Idee gut aber schade, dass sie durch eine Bachelorarbeit überhaupt entstehen muss. Bei einem so praxisorientierten Beruf müsste man doch davon ausgehen, dass wir am ehesten von der direkten Praxis lernen...
14	Aber danke für eure Arbeit! Beim Fragebogen würde ich den Parameter in der Mitte nicht mittelmässig nennen, da dieser Begriff negativ konnotiert ist. Neutral oder so wär vielleicht besser.
20	Mir ist es beinahe etwas so vorgekommen als würde die Theorie der Videobasierten Lehre gegenüber gestellt werden. Ich denke diese wären aber optimal ergänzend zueinander im Einsatz. Vielleicht habe ich da aber einen etwas falschen Eindruck bekommen.
21	Tolle Idee!
22	Tonqualität war eventuell durch Wiedergabe über teams beeinträchtigt
23	Die Tonqualität war nicht immer gut. Ich weiss aber nicht, ob dies eher an der Übertragung über Teams hing.
24	Es war sehr spannend, danke!!
27	Ich fand es spannend die Prozesse einmal zu hören. Vor allem der Onsetprozess wird im Video viel klarer, als wenn man nur darüber liest. Am besten wäre es, wenn die Videos kürzer wären, dafür aber evt. nur 1 Prozess vorkommt. Gegen Ende des Semesters , wenn man sich besser auskennt, könnte man dann Videos mit mehreren Prozessen gleichzeitig schauen.
35	Ich finde eurer Arbeit ein super Idee zum Lernen der Prozesse etc. Schade finde ich, dass die Tonqualität teilweise sehr schlecht ist. Ihr habt euch so viel Arbeit gemacht, da wäre eine professionelle Tonqualität wünschenswert.
39	mir haben die Videos gut gefallen! ich konnte mir so die Prozesse viel besser vorstellen, als nur auf dem Blatt. eine Kombination aus Theorie und Videos wäre für die Zukunft sinnvoll.
40	Danke für eure Arbeit!
41	Ich danke euch beiden, dass wir in eure Bachelor-Arbeit Einblick erhalten haben. Ich finde es eine super Idee und denke, dass wir Studenten davon profitieren könnten.
42	Die Tonqualität ist sehr wichtig und müsste verbessert werden. Es gab zu viel Rauschen. Unter offenem Näseln kann ich mir immer noch nichts vorstellen, weil ich es nicht sauber hörte.
43	danke euch vielmals! es war super, die Videos zu sehen
44	Herzlichen Dank für eure tolle Arbeit und dass wir Einblick nehmen durften. Dieses rein schnuppern war bereits ziemlich erhellend.
43	Viel Erfolg und alles Gute!
44	Persönlich habe ich mir während des Moduls immer wieder gewünscht, die einzelnen Prozesse würden mit Ton- und oder Videobeispielen veranschaulicht werden, da ich mir die Prozesse so einfach besser vorstellen kann. Von daher denke ich, dass eure Arbeit einen wichtigen Beitrag zur Qualität des Moduls beitragen kann, vielen Dank!
44	Bei der Aufzeichnung sollte auf eine bessere Tonqualität geachtet werden.

Anhang G: Ergebnisse Teil III

Anhang 23. Ergebnisse des Teil III in einem Diagramm

Wie geeignet findest du die unterschiedlichen Arten der Lehre für die Vermittlung der folgenden Kompetenzen?
(4 = Theoretische Lehre, 5 = Videobasierte Lehre)

