

# Deutschkonzept

## Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	2
1. Mündliches Sprachhandeln	2
2. Schriftliches Sprachhandeln	3
<i>2.1 Lesen- und Schreiben Lernen</i>	3
<i>2.2 Lesen und Schreiben in den Klassen 2 bis 4</i>	5
2.2.1 Erweiterung der Lesekompetenz und Förderung der Lesemotivation	5
2.2.2 Textproduktion	6
2.2.3 Rechtschreiben	6
2.2.4 Grammatik	7
3. Sprache reflektieren	9
4. Leistungsbewertung	10
Literatur	10

## 0. Einleitung

Der Deutschunterricht an unserer Schule orientiert sich an den Richtlinien und Lehrplänen der Grundschule. Im Unterschied zur Grundschule besuchen die Kinder jedoch zunächst eine Eingangsklasse und erst im Anschluss die Klasse 1. So haben die Schüler/innen unserer Schule für den Unterrichtsstoff der Klasse 1 zwei Jahre Zeit. Bei der Gestaltung des Deutschunterrichts an unserer Schule muss jedoch berücksichtigt werden, dass Kinder mit Sprachbehinderungen in der Regel Auffälligkeiten auf allen sprachlichen Ebenen zeigen. Diese äußern sich z.B. in der Artikulation, in Grammatik und Satzbau, in fehlender Flexibilität im Umgang mit Sprache, in eingeschränktem Wortschatz und Sprachverständnis sowie in der auditiven Wahrnehmung und Verarbeitung. Die sprachlichen Auffälligkeiten wirken sich mehr oder weniger stark auf die verschiedenen Aufgabenbereiche des Faches Deutsch aus und müssen daher im methodisch-didaktischen Vorgehen Berücksichtigung finden, z.B. durch

- Berücksichtigung des erhöhten Zeit-Übungsbedarfs
- starke Strukturierungsangebote
- Differenzierung der Leistungsanforderungen

Die im Folgenden dargestellten Aufgabenbereiche des Faches Deutsch

- mündliches Sprachhandeln
- schriftliches Sprachhandeln
- Sprache reflektieren

sind im Weiteren nicht isoliert voneinander, sondern vielmehr in enger Wechselwirkung zu betrachten.

## 1. Mündliches Sprachhandeln

Für Kinder mit Sprachbehinderungen ist mündliches Sprachhandeln meist nur erschwert möglich und bedarf besonderer Aufmerksamkeit und Förderung. Voraussetzung für das Gelingen ist die Schaffung eines kommunikativ anregendem Milieus und das Anbieten von zahlreichen Sprachhandlungssituationen:

- Atmosphäre schaffen, die es den Kindern ermöglicht, angstfrei zu kommunizieren
- Erzählkreise und feste Gesprächszeiten (Ritualisierung)
- Sprechansätze zu verschiedenen Themen schaffen
- Wortschatzaufbau, -erweiterung und -sicherung u. a. durch Visualisierungshilfen
- Gesprächsregeln vereinbaren und auf Einhaltung achten
- Gesprächsbeiträge aufgreifen und würdigen
- Sing- und Sprachspiele (Reime, Sprechverse, „Teekesselchen“, Reizwortgeschichten, ...)
- Sprechen und agieren vor größeren Gruppen (Rollenspiele, Vorträge und Präsentationen, Schülerversammlung)
- Unterstützung bei Konfliktgesprächen

Dabei kommt dem Lehrer die wichtige Rolle eines sprachlichen Vorbilds zu. Durch eine klare und gut strukturierte Lehrersprache sowie der Verwendung von Modellie-

rungstechniken bieten wir individuelle Hilfen an, die es unseren Schülern/innen ermöglichen sollen, ihre kommunikativen Fähigkeiten weiter zu entwickeln. (*Modellierungstechniken - siehe 2.2.4*)

## 2. Schriftliches Sprachhandeln

### **2.1 Lesen- und Schreiben Lernen**

#### Vorbereitung auf das Lesen- und Schreiben Lernen

Kinder mit sprachlichen Auffälligkeiten verfügen zum Zeitpunkt der Einschulung in der Regel nicht über ausreichende Voraussetzungen, um das Lesen problemlos zu erlernen. Dazu gehört die Ausbildung der phonologischen Bewusstheit. Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb stehen in direkter Wechselwirkung und beeinflussen sich gegenseitig. Es wird unterschieden zwischen

- phonologische Bewusstheit im weiteren Sinne:  
Gliederung des Sprechstroms:  
Reimerkennung und Gliederung in Silben und Wörtern
- phonologische Bewusstheit im engeren Sinne:  
Gliederung der Lautfolgen:  
Anfangslaute erkennen, Laute synthetisieren, Lautzahl in einem Wort erfassen oder Lautumstellungen

Um diese Voraussetzungen zu schaffen, haben wir uns verbindlich darauf geeinigt, in den Eingangsklassen mit Auszügen aus Trainingsprogrammen zur phonologischen Bewusstheit (z.B. „Hören – Lauschen – Lernen“, „Lesen und Schreiben lernen mit der Hexe Susi“) zu arbeiten.

#### Lesen- und Schreiben Lernen

Bei der Entwicklung eines Konzepts für das Fach Deutsch ist zu beachten, dass Lesen- und Schreiben Lernen in einem engen wechselseitigen Zusammenhang stehen und sich gegenseitig ergänzen. Das Kollegium hat sich auf ein Konzept verständigt, das auf der Grundlage des Spracherfahrungsansatzes arbeitet und damit neben der Orientierung an der didaktischen Landkarte von Brügelmann die Verwendung einer Anlauttabelle berücksichtigt, die unter sprachbehindertenspezifischen Aspekten ausgewählt wird.

Nach dem Spracherfahrungsansatz von Brügelmann ist der Schriftspracherwerb eine Denkentwicklung, die Schüler/innen nur nachvollziehen können, wenn sie die Möglichkeit zu eigenständigem, aktiven Handeln mit Schrift haben. Die Kinder sollen in offenen Unterrichtsformen die Möglichkeit dazu bekommen, sich das Lesen und Schreiben selbstständig und entdeckend anzueignen.

Kinder lernen am besten, wenn eine Aufgabe für sie persönlich bedeutsam ist und wenn der Zusammenhang der Aufgabe und ihr Beitrag zu ihren Lernfortschritten für sie einsichtig ist. Daher sind Kinder auf Erfahrungen durch eigene Tätigkeiten im handelnden Umgang mit Gegenständen und auf aktives Lernen angewiesen, um neue Erfahrungen in vorhandenes Wissen und ihre Denkmuster einordnen zu können.

Die Elemente der Unterrichtsgestaltung nach dem Spracherfahrungsansatz sind:

- inhaltliche Freiheit: Die Auswahl der Wörter und Texte ist an den Bedürfnissen und Interessen der Kinder orientiert.
- Arbeitsformen und Arbeitsmaterial: Einzel- und Gruppenarbeit hat Vorrang vor Klassenunterricht, es gibt „echte“ Schreibanlässe (z.B. Briefe an die Eltern), das Schreibmaterial darf von den Kindern selbst ausgesucht werden.
- Methodische Konzeption: Das Material sollte nicht im Vorhinein konkretisiert werden, sondern sich „im Kopf“ der Lehrer befinden. Die Lehrperson hat dabei den Überblick über mögliche Wege zum Schriftspracherwerb auf den verschiedenen Stufen der Aneignung, z.B. Entwicklungsmodelle zum Schreiben- und Lesenlernen nach Günther und die didaktische Landkarte.
- Vorrang der Produktion vor der Rezeption: Es werden Lernformen vorgezogen, in denen das Kind seine Tätigkeit selbst steuern und sein Ziel selbst bestimmen kann.
- Individualisierung nach Lernvoraussetzungen: Individuelle Lernkontrollen werden regelmäßig durchgeführt.

Die Didaktische Landkarte besteht aus acht Lernfeldern, die wesentliche Aspekte der Schriftsprache und grundlegende Formen des Umgangs mit ihr beschreiben. Da die Lernfelder nicht hierarchisch, sondern gleichwertig angeordnet sind, sollte der Unterricht in allen Phasen Angebote in allen Bereichen machen. Er eröffnet damit parallel unterschiedliche Zugänge zum Lesen und Schreiben: je nach vorschulischer und familiärer Spracherfahrung können sich die Kinder dem neuen Zeichensystem von verschiedenen Seiten nähern. Die didaktische Landkarte ist außerdem eine Hilfe, um Vereinseitigung, etwa durch einen Unterricht, der ausschließlich einer Fibel folgt, auszugleichen, so dass Kinder Schriftsprache in allen Aspekten lernen und erproben können.

Didaktische Landkarte nach H. Brüggemann



Unsere Erfahrungen haben gezeigt, dass ein ausschließlich auf dem Spracherfahrungsansatz beruhender Unterricht die meisten sprachbehinderten Kinder überfordert. Neben freien und individuellen Angeboten benötigen sprachbehinderte Kinder in der Regel einen strukturierten Rahmen. Diesen strukturierten Rahmen schaffen wir, indem wir zusätzlich mit einem Leselehrwerk arbeiten. Um alle Bereiche abzudecken, verwenden wir darüber hinaus Materialien unterschiedlicher Autoren wie z.B. von Sommer-Stumpfenhorst oder des Kieler Leseaufbaus.

Um den Unterricht im Schriftspracherwerb optimal zu gestalten, sind wir auch in Zukunft offen für innovative Materialien, die dem aktuellen Stand der Wissenschaft entsprechen und werden unser Konzept laufend dementsprechend anpassen.

### Graphomotorik

Grundsätzlich wird auf ein ordentliches und sauberes Schriftbild Wert gelegt. Besonders in den unteren Klassen bieten wir vielfältige Spiele und Übungen zur Graphomotorik an. Auch in den höheren Klassen werden die Kinder in diesem Bereich bei Bedarf noch individuell gefördert.

## **2.2 Lesen und Schreiben in den Klassen 2 bis 4**

### ***2.2.1 Erweiterung der Lesekompetenz und Förderung der Lesemotivation***

Einen Umgang mit Texten und Büchern zu initiieren, der von den Kindern als freudvoll und motivierend erlebt wird, ist von Anfang an ein Schwerpunkt unseres Unterrichts. Dabei kommt der Stärkung der Lesekompetenz und der Lesemotivation eine grundlegende Bedeutung zu. Diese wird aufgebaut (und erreicht) durch vielfältige Angebote und Arbeit mit (Bilder-) Büchern, selbst gestalteten Heften und Büchern, der Ausleihe in unserer Schülerbücherei von der Eingangsklasse an.

Beobachtungsbögen geben Schülern und Lehrern Rückmeldung über die Lesekompetenz und ermöglichen so eine passgenaue Förderung z.B. in Doppelbesetzung, in innerer und äußerer Differenzierung.

Für die Erweiterung der Lesekompetenz in den Klassen 2 bis 4 haben wir uns auf folgende Aspekte geeinigt:

#### Schule:

- Bücherei mit Ausleihe ab der Eingangsklasse
- Leseпаusen
- Vorlesewettbewerb (Lesefertigkeit)

#### Klassenraum

- Einrichtung einer Lesecke
- Präsentation von Büchern z.B. im Rahmen eines Sachunterrichtsthemas
- Büchertisch
- Bücherkiste (Stadtbücherei)

#### Unterrichtsgestaltung

- Eine Lektüre pro Halbjahr lesen und bearbeiten
- Anfertigung von eigenen Büchern
- Vielfältige Sachbücher abgestimmt auf Sachunterrichtsthemen
- Projektwochen bezogen auf die Klasse
- Projektwoche bezogen auf die Schule
- Lesenächte
- Einsatz von Computerprogrammen

## Menschen

- Vorlesemütter
- Lesemütter
- ältere Schüler

## Rituale

- Vorlesezeiten
- Integration von Lesezeiten in den Stundenplan

Die meisten Aspekte werden bereits umgesetzt. Andere sollen in unseren Schulalltag integriert werden, wenn die organisatorischen und personellen Voraussetzungen gegeben sind.

## Diagnostik

Eine individuelle Leseförderung macht eine individuelle Diagnostik notwendig. Diese findet ohnehin täglich in allen Kernfächern statt. Darüber hinaus einigte sich das Kollegium darauf, die Hamburger Leseprobe (HLP) bei Kindern, bei denen ein Förderortwechsel zur Regelschule angedacht ist, u.a. als Entscheidungshilfe zu nutzen. Die Ergebnisse werden in den Förderplänen dokumentiert.

## Evaluation

In einem Evaluationsbogen wird die Arbeit jeder Klasse dokumentiert. Die Ergebnisse werden einmal jährlich in einer Konferenz dargestellt. Sie werden besprochen und fließen in die weitere konzeptionelle Arbeit ein.

### **2.2.2 Textproduktion**

Die Kinder von Anfang an schreiben zu lassen, den Spaß am Schreiben zu fördern und regelmäßig vielfältige Schreibangebote anzubieten, sind weitere Schwerpunkte unseres Deutschunterrichts (Verfassen von Artikeln für die Schülerzeitung, Briefe an andere Klassen, Geschichten zu Bildern und Fotos etc.). Grundsätzlich gilt es, auf den vorhandenen mündlichen und schriftlichen Kompetenzen der Kinder aufzubauen, mit dem Ziel, die schriftsprachlichen Probleme nach und nach abzubauen. Somit kommt dem Wecken und Fördern der Schreibmotivation eine besondere Bedeutung zu.

Die schon im Punkt *mündliches Sprachhandeln* angesprochene fehlende Flexibilität im Umgang mit Sprache zeigt sich verstärkt im schriftsprachlichen Bereich. Die Schüler erhalten z.B. Strukturierungshilfen zur Bewältigung ihrer individuellen grammatischen Probleme, der Satzbildung und des Satzbaus. Dies kann z.B. durch Unterstützungsangebote durch Mitschüler oder Lehrer geschehen, mit Hilfe von Wortschatzkästen, Wörterbüchern, unterstützender Partnerarbeit. Um die Schüler nicht zu entmutigen, ist es wichtig, Textumfang, Überarbeitungsumfang, Überarbeitungsschwerpunkt auf das individuelle Leistungsvermögen der Kinder abzustimmen.

### **2.2.3 Rechtschreiben**

Im Rahmen des Rechtschreibunterrichts wird zunächst das lauttreue Schreiben angebahnt, d. h. Wörter werden so aufgeschrieben, wie man die Laute hört. (Beispiel: Walt – Wald) Aus dieser Schreibung werden dann die orthographischen und morphematischen Strategien entwickelt.

Ziel des Rechtschreibunterrichts ist, durch die Förderung des Sprachgefühls Rechtschreibkompetenzen zu vermitteln und zu fördern.

Schwerpunkte sind:

- Richtiges Abschreiben (Vermitteln von Abschreibstrategien)
- Selbständiges Üben mit Lernwörtern
- Wörter nachschlagen (Arbeit mit dem Wörterbuch)
- Texte kontrollieren
- Texte korrigieren (an den individuellen Kenntnisstand der Schüler/innen angepasste Hilfen)

### Rechtschreibregeln

Im Anschluss werden kontinuierlich, systematisch und konsequent die Rechtschreibregeln eingeführt.

Unseren Schülern fällt es meist schwer, das Regelwissen auf unbekannte Wörter anzuwenden. Einige Kinder kompensieren dies, indem sie sich Wortbilder merken, andere Kinder bleiben in der Phase der Übergeneralisierung die Rechtschreibregeln stecken. Wenigen Kindern gelingt es auf Grund ihres Sprachgefühls die Rechtschreibung ausreichend zu erlernen.

Wir arbeiten z.B. mit:

- einer Anlauttabelle
- Abschreibtexten
- Wörterbüchern
- verschiedenen Übungen am PC
- Grundwortschatz/Klassenwortschatz
- Übungen zu Wortstamm und Wortfamilien

## 2.2.4 Grammatik

Im Rahmen des therapieimmanenten Unterrichts werden von der Eingangsklasse an grammatische Strukturen angebahnt. Wir bedienen uns hauptsächlich der Modellierungstechniken.

Bezeichnung	Funktion	Beispiel
<b>Kindliche Äußerungen vorangehende Sprachmodelle</b>  Präsentation	Situations- und rollentypische Sprechweisen werden demonstriert, um die Zeitformen gehäuft einzuführen. Das Kind beobachtet; später kann es eine Rolle übernehmen	Kontext: Dressurspiel: Sprachmodelle: „Du sollst Männchen machen / herkommen / Pfötchen geben ... jetzt sollst du ...“ oder: „Soll ich durch den Reifen springen ... was soll ich ...“
Parallelsprechen	Kindliche Vorhaben und Wünsche werden sprachlich umgesetzt. Das Kind erfasst sprachliche Zeitformen in Bezug zu seiner aktuellen Bedürfnislage	Kontext: Spielvorbereitung (Kind öffnet Spielkiste): Sprachmodelle: „Du willst wohl die Autos holen ... wollen wir mit der Garage spielen ... du willst bestimmt ... ich will auch ...“

Linguistische Markierung	Situationsmerkmale, auf die das Kind gerade achtet, werden versprachlicht, um die Zielstruktur in den Fokus seiner Aufmerksamkeit zu rücken	Kontext: Parkgaragenspiel: Sprachmodelle: „Hier musst du warten ... du musst noch zahlen ... wir müssen nach oben fahren ... ich muß vorher aussteigen ...“
FA-Fragen (forced alternative)	Zwei Modelle einer Struktur werden dem Kind zur Beantwortung angeboten. Antwortet das Kind elliptisch, kann eine Expansion erfolgen (siehe unten).	Kontext: Zauberspiel: T(herapeutin): Zauberer, kannst du nur laufen oder kannst du auch fliegen?“ K(ind)“Fliegen.“ T: „Du kannst also fliegen.“
<b>Kindliche Äußerungen nachfolgende Sprachmodelle</b>		
Expansion	Kindliche Äußerungen werden unter Einbau der Zielstruktur vervollständigt.	Kontext: Unfallspiel: K: „Jetzt der Feuerwehr abgeschleppt werden.“ T: „Ja, die Feuerwehr muß abgeschleppt werden.“
Umformung	Kindliche Äußerungen werden in veränderter Form wiedergegeben, wobei die Zielstruktur eingeführt oder variiert wird.	Kontext: Autospiel: K: Nimm das Lastauto!“ oder „Du sollst das Lastauto nehmen.“ T: „Gut, ich soll das Lastauto nehmen.“
korrekatives Feedback	Kindliche Äußerungen mit fehlerhafter Zielstruktur werden berichtigt wiedergegeben.	Kontext: Unfallspiel: K: Der Krankenwagen nicht kommen muß.“ T: Der Krankenwagen muß nicht kommen.“
Modellierte Selbstkorrektur	Fehler des Kindes bei der Zielstruktur werden von der Therapeutin übernommen und sofort bei sich selbst korrigiert.	Kontext: Piratenspiel: K: „Wir muß uns beeilen.“ T: „Stimmt, wir muß ... auch, falsch! ... wir müssen schnell weg.“
Extension	Es wird semantisch an die kindliche Äußerung angeknüpft und diese unter Verwendung der Zielstruktur logisch weitergeführt	Kontext: Unfallspiel: K: „Tot wer?“ T: Ja, der Krankenwagen muß kommen.“

(vgl. DANNENBAUER/KOTTEN-SEDERQVIST 1990)

Ab Klasse 2 findet im Rahmen des Lehrplans Grammatikunterricht statt. Inhaltlich orientieren wir uns an Bartnizky, der in „Sprachunterricht heute“ folgende Bereiche aufführt:

#### Wortarten und Wortbildungen erkennen

- mit Hilfe der Sprachproben mit Wörtern, Sätzen und Texten operieren und vom Konkreten zur Kategorie gelangen
- das Verb in der Grundform und in Personalform unterscheiden und erkennen
- erkennen, wie die Zeitstufen sprachlich ausgedrückt werden (Zeitformen, Zeithinweise in anderen Wörtern)
- Nomen und Artikel in Einzahl und Mehrzahl unterscheiden
- Adjektive erkennen und in Vergleichsstufen setzen
- Pronomen als Vertreter für Nomen erkennen
- Wortstämme identifizieren

## Satzbildungen und Satzglieder erkennen

- den Satzkern identifizieren und vom Satzkern aus Ergänzungen erfragen
- durch Fragen und Antworten sowie durch die Umstellprobe einteilige und mehrteilige Satzglieder identifizieren

Die Schwierigkeiten unserer Schüler auf der morphologisch-syntaktischen Sprachebene spiegeln sich beim Erwerb von Sprachkompetenzen wieder und erschweren diese. Kindern mit Sprachbehinderungen kann die systematische Einführung grammatischer Regeln beim Erwerb der sprachlichen Strukturen helfen. Das bedeutet für den Unterricht, dass erlernte Inhalte regelmäßig wiederholt werden (müssen), z.B. Präpositionen, Zeiten.

## 3. Sprache reflektieren

Die oben beschriebenen Auffälligkeiten, die unsere Schüler im Bereich Sprache aufweisen, erschweren die Sprachreflexion im besonderen Maße.

Viele der Aufgabenschwerpunkte, wie sie in den Richtlinien vorgegeben sind, können mit unseren Schülern nur eingeschränkt umgesetzt werden.

Dazu gehören:

- die Reflexion des mündlichen Sprachhandelns
- die Reflexion des schriftlichen Sprachhandelns
- die Reflexion des Umgangs mit Texten und Medien
- das Nutzen metasprachlicher Verfahren
- das Nutzen von Medien
- das Nutzen von Lesestrategien

Folgende Indikatoren weisen darauf hin, dass die Kinder die verbindlichen Anforderungen vielleicht nicht erreichen

<b>Phonetik/ Phonologie</b>	<b>Morphologie</b>	<b>Syntax</b>	<b>Semantik/ Lexikon</b>	<b>Kommunikation/ Pragmatik</b>
eingeschränkte Möglichkeiten der phonetischen und phonologischen Kodierung und Rekodierung	unsicherer Gebrauch zusammengesetzter Zeiten mit „sein“ und „haben“; Imperfektformen und unregelmäßiger Verben  Unsicherheiten beim korrekten Kasusgebrauch  eingeschränkter Gebrauch korrekter Pluralmarkierung, Übergeneralisierungen von Pluralmarkierungen	eingeschränkter Gebrauch grammatischer Funktionswörter, Auxiliare, Modalverben, Kopula, Fragewörtern <i>Wann</i> und <i>Warum</i>  eingeschränktes Verstehen und Produzieren von NS mit äußerer Beziehung von HS: Relativsätze, indirekte Fragesätze, Temporalsätze; wenig später NS mit innerer logischen	Einschränkung in der Entwicklung der Symbolfähigkeit  Einschränkung im Lexikon im • Abrufen von Wörtern • Speicherfähigkeit  Einschränkung in der Semantik • Eingeschränkter Bedeutungserwerb • Nicht altersgemäße Bedeutung von Wörtern im Hinblick auf Objekte, emotionale und	eingeschränkte Möglichkeiten im Perspektivenwechsel in der Kommunikation  eingeschränkte Möglichkeiten der Verbalisierung emotionaler und sozialer Inhalte  wenig dialogisches, meist relatives Kommunikationsverhalten  eingeschränkte Möglichkeiten in der Kodierung und Rekodierung nonverbaler Aspekte der Kommunikation

	unsicherer Ge- nusgebrauch  eingeschränkte Möglichkeiten in der einzel- heitlichen und ganzheitlichen Wahrnehmung	Beziehung zum HS: Kausal-, Final- und Kondi- tionalsatz; ver- neinte Nebensät- ze  eingeschränkter Gebrauch von Konjunktionen <i>wenn, dass, weil</i> und <i>ob</i> ; Relativ- pronomen	soziale Realitäten und ihre Verknüp- fungen • Interpretation von Äußerungen aufgrund von Schlüsselwörtern	
--	---	---	---	--

(aus: Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschulen im Fach Deutsch unter besonderer Berücksichtigung des Förderschwerpunkts Sprache)

Daher gelten bei der Unterrichtsgestaltung folgende Prinzipien:

- individuelle differenzierte Förderung
- Lernen in Sprachhandlungssituationen
- Arbeit mit Anschauungsmaterial (Visualisierung von z.B. Satzgliedern, Wortarten)
- Wechsel zwischen strukturierter Erarbeitung und offenen, individualisierten Arbeitsphasen

#### 4. Leistungsbewertung

Bei der Leistungsbewertung werden die sprachbehindertenspezifischen Probleme berücksichtigt. Der individuelle Lernfortschritt wird in den Zeugnissen dokumentiert.

#### **Literatur:**

Bartnitzky, Horst: Sprachunterricht heute. Cornelsen Scriptor 2000

Brügelmann, Hans: Kinder auf dem Weg zur Schrift, Libelle 2000

Brügelmann, Hans; Brinkmann, Erika: Die Schrift erfinden, Libelle 1998

Forster, Maria; Martschinke, Sabine: Leichter lesen und schreiben lernen mit der Hexe Susi. Übungen und Spiele zur Förderung der phonologischen Bewusstheit, Auer Verlag

Haffner, Ute: Gut reden kann ich. Das entwicklungsproximale Konzept in der Praxis, Modernes Lernen 1995

Ministerium für Schule, Jugend und Kinder des Landes NRW: Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule. Deutsch, Ritterbachverlag 2003

Plume, Ellen; Schneider, Wolfgang: Hören, lauschen, lernen, Vandenhoeck & Ruprecht

VDS Verband Sonderpädagogik, Landesverband NRW: Sonderdruck Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule im Fach Deutsch 4/2006