

## E.U.L.E. Workshop – 1. BALT Symposium, Salzburg 2./3. März 2006

### Inhalt

Inhalt .....	1
Grundgedanken .....	1
Übungsprinzipien .....	3
Arbeitsbuch E.U.L.E. Teil 1: Lauttreue Wörter .....	6
Arbeitsbuch E.U.L.E. Teil 2: Regelwörter .....	8
Literatur .....	9

### Grundgedanken

Die Grundgedanken und Übungsprinzipien der E.U.L.E.-Arbeitsbücher basieren auf den praktischen Bedürfnissen einer Legasthenie-Therapie, bei der die Kinder in etwa einmal die Woche zu einem ca. einstündigen Einzeltherapie-Termin kommen, und auf den theoretischen Grundlagen, die im Universitäts-Lehrgang LRS-Therapie der Universität Salzburg vermittelt wurden.

#### 1. Eltern-Mitarbeit

Das Programm sollte so angelegt sein, dass es auch Eltern möglich ist, die Therapiearbeit zu Hause in einer systematischen, strukturierten Weise zu unterstützen und damit die Therapie so effektiv und kurz wie möglich zu machen. Das Material sollte deshalb klar und einfach aufgebaut sein, so dass Eltern nach einer Einführung und mit einer begleitenden Betreuung die Übungen selbständig mit den Kindern durchführen können. Daher das Akronym E.U.L.E.: **E**ltern **u**nterstützte **L**egasthenie **E**inheiten.

Dass es sinnvoll ist, die Eltern gezielt mitarbeiten zu lassen, zeigte Schulte-Körne mit seiner Studie zum Marburger Eltern-Kind-Training:

„...Insgesamt sprechen die Ergebnisse dafür, dass Eltern unter Anleitung in der Lage sind, die Rechtschreibleistung ihres Kindes zu verbessern.“ (Schulte-Körne, 1998)

Um die Eltern bei der Betreuung zu unterstützen wurde ein Begleitheft entwickelt, in dem die grundlegende Informationen zum Programm nachlesen und die Übungsfortschritte des Kindes dokumentiert werden können. Zusatzinformationen wie Beispielsätze und Worterklärungen wurden ebenfalls in dieses Begleitheft aufgenommen.

## 2. Silbentraining

Das Material sollte erstens symptomorientiert sein und zweitens dem phonologischen Defizit Rechnung tragen. Eine wichtige sprachliche Einheit ist die Silbe. Ihre Bedeutung für die Legasthenietherapie hat sich bereits seit längerer Zeit immer wieder bestätigt.

„Kinder nehmen gesprochene Sprache offensichtlich als Kontinuum wahr, das lediglich durch den Druckanstieg und -abfall der Silben gegliedert ist. Die Silbe ist die Größe, mit der sie am Schriftanfang gliedernd operieren und die ihnen als Segmentierungseinheit zur Verfügung steht. Dies ermöglicht, bzw. erfordert auch aus pädagogischen Gründen, die Analyse der Silbe ins Zentrum der Lehr- und Lernprozesse zu rücken.“ (Röber-Siekmeyer, 2001)

Und Frau Scheerer-Neumann kommt in ihrer Silbentrainingsstudie zu dem Ergebnis:

“Syllables seem to be very helpful as segments for children to structure words, probably because they are the units of spoken language and as such easily accessible.” (Scheerer-Neumann, 1993)

Silbierungstraining bildet deshalb eine der wichtigsten Übungsprinzipien von E.U.L.E.

## 3. Wortlistentraining mit dem Grundwortschatz

Geübt werden sollte mit einem Material, das sich am Grundwortschatz orientiert. Dies hat den Vorteil, dass es Kindern gut zu vermitteln ist, weil hauptsächlich Wörter geübt werden, die in der Schule verlangt werden. Es ist auch sinnvoll wenn nur wenig Zeit zur Verfügung steht.

„Untersuchungen zeigen ..., dass Wortlistentrainings sehr wirksam und dem einfachen Abschreiben überlegen sind. ... Den größten Nutzen bringen Wortlistentrainings, wenn man sich auf Wörter konzentriert, die besonders häufig vorkommen.“ (Tacke, 1998)

Dass Wortlistentrainings kein Nachteil im Vergleich zu Diktatübungen sind stellt Klicpera fest indem er eine Untersuchung von Nickel zitiert:

„Die Verwendung von zusammenhängenden Texten scheint beim Üben neuer Wörter zunächst keinen Vorteil zu bringen. Textdiktate führen zu keinem größeren Übungsgewinn als Wortlistendiktate (Nickel 1979)“ (Klicpera et al., 1995)

E.U.L.E. orientiert sich deshalb am Wortschatz der Grundschulen.

## 4. Reihenfolge

Die Reihenfolge in der die Wörter geübt werden, sollte vom Leichten zum Schwierigen gehen. Durch das Üben der leichten Wörter am Anfang werden die Kinder motiviert weiter zu üben, außerdem wird durch den logischen Aufbau eine Art Leitfaden durch den „Rechtschreibdschungel“ angeboten, der hilft wieder mehr Sicherheit in der Schriftsprache zu gewinnen. Wir wollten eine Wortliste haben, bei der sichergestellt ist, dass kein Wort geübt wird, dessen Rechtschreibbesonderheiten nicht schon

vorher eingeführt wurden. Wenn z. B. die Schreibung „qu“ eingeführt wird, aber die Konsonantendoppelung noch nicht behandelt wurde, wird das Wort „Quelle“ nicht in die Übungseinheit für das „qu“ aufgenommen. Wir durchforsteten deshalb die ungefähr 1000 Wörter des Grundwortschatzes und brachten sie in eine Reihenfolge, die sich strikt an diese Regel hält. Dadurch ergaben sich drei Wörtergruppen, die jeweils in einem eigenen Arbeitsbuch behandelt werden:

- **Lauttreue Wörter**, die in etwa lauttreu verschriftet werden
- **Regelwörter**, die vom Wortstamm abgeleitet, bzw. verlängert werden müssen um richtig geschrieben zu werden, z.B. Schiff von Schiffe, Häuser von Haus, etc., außerdem Schreibungen, die nicht lauttreu sind, aber einer bestimmten Regel folgen, wie „sp“ am Silbenanfang.
- **Lernwörter**, die entweder keiner bestimmten Rechtschreibregel folgen, z.B. Fremdwörter, oder Wörter mit Rechtschreibregeln, die sehr schwer zu lernen sind wie das „Dehnungs-h“, oder das „scharfe ß“.

## Übungsprinzipien

### 1. Kurze Einheiten + Wiederholung

Kinder mit Aufmerksamkeitsproblemen brauchen ein Arbeitsmaterial mit klaren, überschaubaren Aufgaben und kurzen Einheiten, die keine Abwehrhaltung hervorrufen. Der Aufbau der Übungen sollte immer gleich sein, damit die Aufmerksamkeit auf die neuen Wörter gelenkt wird und die Kinder nicht durch immer andere Übungsmethoden abgelenkt und verunsichert werden. Die Arbeitsblätter wurden deshalb so schlicht wie möglich gehalten.

„In der Praxis des Unterrichts dürfte die Gefahr bestehen, dass eine größere Anzahl verschiedenartiger Übungen vom grundlegenden Prinzip ... der zu lernenden Wörter ablenkt. Zudem besteht die Gefahr, dass Übungen angewandt werden, die zusätzliche Anforderungen an die Kinder stellen, die wenig mit Rechtschreibung zu tun haben.“ (Klicpera et al. 1995)

Neuere Untersuchungen scheinen ebenfalls für eine schlichte, klare Darbietung zu sprechen:

„Legastheniker können Hintergrundreize nur schlecht ausblenden und haben daher Schwierigkeiten, unwichtige von wichtigen Informationen zu trennen.“ (Anne Sperling et al. 2005)

Und Herr Tacke meint dazu:

„Häufig wird zu viel auf einmal geübt und zu wenig wiederholt. Ein weiteres Problem ergibt sich, wenn übermäßig viel Schreibarbeit verlangt wird. Lese-rechtschreibschwache Schüler schreiben meist sehr ungern. Wenn sie dann auch noch ganze Texte ab- oder nach Diktat aufschreiben müssen, nimmt ihre Motivation noch weiter ab...“

Die Graphem- Phonem- Korrespondenzen müssen sich die Kinder in einem langwierigen Prozess aneignen,... Dabei – und das wird oft zu wenig bedacht – spielen Wiederholungen die entscheidende Rolle. Weil leseschwache Kinder Defizite in Teilbereichen des Gedächtnisses aufweisen, gilt das für sie noch mehr als für andere Schüler.“ (Gero Tacke, 1999)

Bei E.U.L.E. werden die Wortlisten in kurzen Einheiten zu jeweils sechs Wörtern geübt. Da Kinder mit Aufmerksamkeitsdefiziten eine eher geringe Gedächtnisspanne besitzen, einigten wir uns auf sechs Wörter pro Übungsblatt. Außerdem wird jedes einzelne Wort der Liste insgesamt siebenmal bearbeitet und mindestens viermal geschrieben.

## 2. „Schreibsprache“

Ein grundlegendes Übungsprinzip bei allen drei Arbeitsbüchern ist das laute Lesen des zu übenden Wortes und das laute Mitsprechen der Laute beim Schreiben.

Dazu wird bei E.U.L.E., in Anlehnung an den von Breuninger geprägten und von Reuter-Liehr verwendeten Begriff „Pilotsprache“, von der „Schreibsprache“ gesprochen. Dies soll klar machen, dass trotz dem alphabetischen Grundprinzip selbst so genannte „lauttreue“ Wörter anders klingen, wenn beim Schreiben laut mitgesprochen wird, als in der „richtigen“ Sprache. Ein typisches Beispiel ist z. B. die Endung „-er“, z.B. wie in „Mutter“.

„Eichler hat ...deutlich gemacht, dass in der deutschen Orthographie keine Phone (Sprechlaute) abgebildet werden, sondern dass sie phonemorientiert ist. Programme, in denen den Kindern vermittelt wird, man könne die Schreibweise durch genaues Hinhören oder Vorsprechen ableiten, vermitteln damit eine fehlerträchtige Strategie.“ (Naegele und Valtin, 1994)

Klicpera sieht das ebenfalls so und schlägt als Abhilfe das laute Mitsprechen vor:

In der Umgangssprache wird die Aussprache unbetonter Silben häufig verkürzt, Vokale werden ausgelassen oder zu einem unspezifischen Schwa verändert. Eine Möglichkeit, dem entgegenzuwirken und damit die Zuordnung von Sprache und Schrift eindeutiger zu machen, besteht darin, sich die Wörter beim Schreiben langsam, syllabierend vorzusprechen, sodass jede Silbe die gleiche Betonung erhält. Dadurch wird den Kindern die Struktur der Wörter deutlich gemacht. In der Tat führen solche Übungen dazu dass die Kinder die Schreibweise neuer Wörter besser behalten können. ... (Drake und Ehri 1984). ... Der positive Effekt dieser Übungen dürfte vor allem darauf zurückzuführen sein, dass die Kinder eine interne Repräsentation der Wörter aufbauen, in der stärkere Querverbindungen zwischen der orthographischen und phonematischen Repräsentationsform bestehen (Drake und Ehri 1984)“. (Klicpera et al., 1995)

Tacke führte Untersuchungen zum Ansatz des lauten Mitsprechens beim Schreiben durch:

„Drei Untersuchungen, die ich mit Hermann Brezing und Günter Schultheiß durchgeführt habe, ... ergeben ... folgende Tendenzen: Durch das silbierende Mitsprechen kann die Fehlerzahl deutlich vermindert werden. Nach einem Jahr Förderung liegen die Verbesserungen zwischen 10% und 30% ...“ Es ... „erscheint ... wahrscheinlich, dass mit dem Mitsprechen eine gewisse Bündelung der Aufmerksamkeit und eine Verzögerung der Schreibgeschwindigkeit verbunden ist.“ (Tacke, 1998)

Außerdem scheint eine akustische Verknüpfung von geschriebenem und gesprochenem Wort sehr sinnvoll: ein Gedächtniseintrag scheint umso fester zu sein, je mehr Sinne beteiligt sind. Bei einem lauten Mitsprechen während dem Schreiben sind sowohl optische, akustische als auch motorische Sinneseinheiten beteiligt.

Auch Dummer-Smoch und Hackethal, sowie Reuter-Liehr beschreiben in den Handbüchern zu ihren Materialien sehr positive Erfahrungen mit dieser Vorgehensweise.

### 3. Lesen – Verdecken – Schreiben – Vergleichen

Als zweite grundlegende Übungsform benutzen wir die Lesen-Verdecken-Schreiben-Vergleichen Methode: Die Kinder sollen sich jeweils das zu übende Wort anschauen, dann Abdecken und auswendig schreiben. Anschließend wird das Wort vom Kind kontrolliert.

„Eine recht hilfreiche Übungsform dürfte auch das Lesen-Verdecken-Schreiben-Vergleichen sein, bei der die Schüler zunächst ein Wort lesen, dieses dann verdecken und aus dem Gedächtnis schreiben, um das von ihnen geschriebene Wort mit der Vorlage zu vergleichen (Murphy et al. 1990, Scheerer-Neumann 1993).“ (Klicpera et al. 1995)

In der Studie von Murphy et. al. wird dieser Ansatz mit dem traditionellen Vorgehen beim Rechtschreiben verglichen:

“Results indicated improved spelling performance during the copy, cover, and compare spelling phase of the experiment.” (Murphy, Hern, Williams und McLaughlin, 1990)

Allerdings kritisiert Cooke, dass das alleinige Arbeiten mit diesem Ansatz nicht alle Ressourcen der Kinder nutzt und am Besten mit einem phonologischen Ansatz kombiniert werden sollte.

“If instructed to Look, Cover, Write and Check, the dyslexic pupil, who tends to respond literally, may do just that. ..The dyslexic individual should be given explicit training in how to use a multisensory function of language, of the alphabetic writing system of English and of the phonological links between spoken and written words.” (Cooke, 1997)

Im E.U.L.E. -Programm wird deshalb der Lesen-Verdecken-Schreiben-Vergleichen-Ansatz mit einem phonologisch orientierten Ansatz – wie es das Silbentraining darstellt – kombiniert.

Ein besonderer Vorteil dieser Methode ist auch die sofortige Fehlermeldung, die viele Autoren als sehr wichtig ansehen, z.B. wieder Klicpera:

„Vor allem scheint es wichtig zu sein, dass die Fehlerkorrektur möglichst unmittelbar nach dem Schreiben des Diktates erfolgt. ... Nach einer Übung sind die Kinder motiviert zu erfahren, ob sie die Wörter richtig geschrieben haben. ... Obwohl bei dieser Selbstkorrektur relativ viele Fehler übersehen werden,..., kann damit doch eine stärkere Sicherung korrekter Schreibweisen erreicht werden als bei Korrektur von Diktaten durch den Lehrer und die Rückgabe der Verbesserung am nächsten Tag (Nickel 1979).“ (Klicpera et al. 1995)

## 4. Markieren und Nachspuren

Eine weitere Vorgehensweise bei E.U.L.E. ist, dass die neuen Rechtschreibprobleme zuerst rot markiert dargeboten werden, z.B. das Konsonantencluster „FR“ am Wortanfang. In einem nächsten Arbeitsdurchgang sollen dann diese Stellen von den Kindern nachgespurt werden.

„...die Praxis, die Kinder, während sie den Buchstaben eines Wortes der Reihe nach mit dem Finger nachfahren, die den Buchstaben zugeordneten Laute aussprechen zu lassen,“ verdient „besondere Erwähnung. ... von Kindern mit Lese-Rechtschreibschwäche werden Buchstaben durch das Nachfahren bedeutend besser behalten als bei rein visueller Vorgabe.“ Dies „... lässt sich auch bei Wörtern nachweisen (Bradley 1981).“ (Klicpera et al. 1995)

Sowohl die Silbenbögen als auch die Hervorhebung der schwierigen Stelle sollen das Kind dazu Befähigen das Wort zu strukturieren und es nicht nur als ganzes Bild abzuspeichern, sondern es aufzuschlüsseln im Sinne multipler Verknüpfungen nach dem Modell von Ehri.

### Arbeitsbuch E.U.L.E. Teil 1: Lauttreue Wörter

E.U.L.E. Teil 1 enthält 408 Wörter, die in vier Gruppen, genannt „Levels“, zu je ungefähr 100 Wörtern mit aufsteigendem Schwierigkeitsgrad unterteilt sind.

Wie bereits erwähnt, folgen die Übungsfolgen einer strengen Sequenz, die bereits geübten Schwierigkeitsstufen bilden die Basis für die nächsten Wörter.

Die Einteilung der Schwierigkeitsstufen in Teil 1 folgt in etwa dem üblichen Aufbau, wie er z.B. auch im Kieler Rechtschreibaufbau verwendet wird. Prof. Landerl schreibt zum Übungsaufbau im Handbuch zum SLRT:

„Am Anfang sollten eher kurze Wörter mit einfacher Silbenstruktur geübt werden (z.B. Mama, Auto, Banane). Es sollte auch darauf geachtet werden, dass die Wörter eher leicht perzipierbare Laute (Vokale und kontinuierlich artikulierte Konsonanten wie l, r, m, n, f, s, sch) enthalten. Plosivlaute sind ... schwieriger wahrzunehmen und zu segmentieren. Erst wenn die Schreibung von derart simpel strukturierten Wörtern gut gelingt, können allmählich Konsonantencluster wie kl, gr, oder pf eingeführt werden.“ (Landerl et al., 1997)

Die vier Levels enthalten folgende Inhalte:

**Level A** enthält nur Wörter mit offenen Silben, wobei nacheinander ei, sch, ch, eu, au, die Plosivlaute, z, ü, j, und ö eingeführt werden.

**Level B** führt geschlossene Silben am Wortende ein. Dann folgen so genannte kurze Wörter, wie „im“, „an“, „auf“. Zu jedem dieser Wörter gibt es einen Beispielsatz im Begleitheft.

**Level C** enthält Wörter, deren Silben auch in der Wortmitte geschlossen sind, so dass jetzt Mitlauthäufungen in der Wortmitte vorkommen, allerdings noch keine Konsonantenverdopplungen. Außerdem das „pf“ und –er am Wortende, außerdem Verbindungen Vokal + r,

**Level D** führt dann Konsonantenhäufungen am Wortanfang ein: fr, fl, schm, schn, schr, schw; die Buchstabenverbindung ng, st in der Wortmitte, zum Schluss Konsonantenhäufungen am Wortende: ns, ls, rs, rn, rm.

## Übungsablauf

Das Übungsheft beginnt mit einem Text, der mit den Kindern und den Eltern zusammen durchgelesen werden soll. Er erklärt in kindgerechten Worten die Vorgehensweise des Arbeitsbuches.

Ein **Arbeitsblatt** bearbeitet sechs Wörter in vier Spalten. Wie bereits geschildert ist bei E.U.L.E. die Ausgangsbasis für das Training die Silbe. Von den Kindern werden unter das jeweilige Wort Silbenbögen gezeichnet.

- In der **ersten Spalte** wird den Kindern das Übungswort zuerst so dargeboten, dass das Silbenende bei der ersten Darbietung jeweils durch einen Punkt gekennzeichnet ist. Das Wort wird laut vorgelesen, während gleichzeitig die Silbenbogen gemalt werden. Bei der ersten Darbietung ist das Silbenende deswegen schon vorgegeben, damit sichergestellt wird, dass das Wort richtig getrennt wird.
- In der **zweiten Spalte** fehlen die Punkte. Die Spalte mit den bereits vorgegebenen Silben wird abgedeckt und die Kinder müssen sie jetzt selbstständig einzeichnen und dann mit der richtigen Lösung vergleichen.  
Wie bereits erwähnt werden bestimmte Buchstaben, Buchstabenverbindungen und Wortteile bei jedem Wort farbig hervorgehoben. Dies ist jeweils der Wortteil, der neu dazu kommt und gelernt werden soll. Er ist bei der ersten Wortdarbietung rot markiert, bei der zweiten Darbietung wird dieser Teil mit hohlen Buchstaben dargestellt und soll von dem Kind mit dem Stift nachgespurt werden, bevor es die Silbenbögen einzeichnet.
- In der **dritten Spalte** werden die ersten beiden Darbietungen abgedeckt, nachdem sich das Kind die Schreibung eingepägt hat. Dann schreibt es jeweils ein Wort, wobei es den Laut, den es gerade schreibt, laut mitspricht. Buchstabenverbindungen wie „ch“ oder „sch“, sollen natürlich als Laut mitgesprochen werden, nicht als „s-c-h“. Nach jedem Wort werden Silbenbögen gezeichnet und kontrolliert.
- In der **vierten Spalte** soll das Kind so viele Wörter wie es sich merken kann auswendig schreiben, Spalte 1-3 werden dabei zugedeckt. Die Reihenfolge ist nicht wichtig und wenn ein Wort vergessen wurde, darf noch einmal nachgeschaut werden. Anschließend werden zur Kontrolle Silbenbögen gezeichnet und mit der ersten Spalte verglichen.

Die Anforderung steigt mit jedem Durchgang, allerdings so langsam, dass auch Kinder mit großen Versagensängsten erfahrungsgemäß keine Probleme haben.

Nach jeweils drei Arbeitsblättern, also 18 Wörtern, kommt eine **Wiederholungsseite**, bei der alle Wörter zuerst mit Silbenbögen unterlegt und danach in einer zweiten Spalte auswendig geschrieben werden.

Anschließend kommt der „**Test**“: alle 18 Wörter werden diktiert um zu überprüfen wie sicher sie schon geschrieben werden. Die fehlerhaften Wörter werden von den Eltern oder Betreuern im Begleitheft notiert. Dadurch kann festgestellt werden, ob bestimmte Fehlergruppen mit fortschreitender Übung verschwinden oder noch einmal extra geübt werden müssen.

Nach dem Test kommt jeweils ein **Rätselblatt**, das einfach der Entspannung dienen soll und keinen Übungseffekt hat. Deswegen dürfen die Kinder auch die Lösung anschauen, wenn sie Lust haben, allerdings sollte trotzdem auf eine richtige Lösung geachtet werden um keine falschen Schreibungen abzuspeichern.

Am Ende jedes Levels ist ein zusätzliches kurzes **Wörterdiktat** eingefügt, das nicht von den Kindern korrigiert werden soll, sondern nur dem Therapeuten eine Rückmeldung gibt, wie gut jetzt die Wörter dieser Kategorie abgespeichert sind. Anschließend kommt der **Turm** der Eule-Burg, in dem jeweils ein weiteres Stockwerk ist mit den bereits geübten Wörtern gefüllt.

Die E.U.L.E. Arbeitsbücher Teil 2 und 3 sind nach den gleichen Prinzipien und Vorgehensweisen aufgebaut. Teil 2 enthält zusätzlich Regelblätter, in der die für den folgenden Level hilfreiche Regel kurz dargestellt wird. Teil 3 enthält außerdem noch weitergehende Merkhilfen.

## Arbeitsbuch E.U.L.E. Teil 2: Regelwörter

Das Arbeitsbuch E.U.L.E. Teil 2 behandelt die „**Regelwörter**“, das heißt Wörter, die nicht mehr so geschrieben werden, dass man es bei genauem Mitsprechen hören kann, deren Schreibung aber durch relativ eindeutige Regeln abgeleitet werden kann.

Voraussetzung für die Arbeit mit E.U.L.E. Teil 2 ist, dass das Kind die lauttreue Schreibweise beherrscht. Die Zahl der zu übenden Wörter pro Blatt wurde deshalb auf **zwei mal sechs Wörter** erhöht, da Kinder, die bereits lauttreu schreiben, sonst leicht unterfordert werden.

Neu in Teil 2 sind auch die **Regelblätter**, die die Rechtschreibregeln der folgenden Arbeitsblätter erklären. Außerdem wird das „**gehört zu**“-**Symbol** ↻ eingeführt, das bei Wort-Ableitungen Übungs- und Hilfswort verbindet. Am Ende jedes Levels wird mit **Entscheidungsblättern** getestet, ob das Kind die Regel schon so gut beherrscht, dass es sie selbständig bei gemischten Wörtern anwenden kann.

Die 330 Regelwörter sind in sechs Schwierigkeitsstufen gegliedert. Die Reihenfolge folgt folgenden Kriterien: Wie einfach ist die Regel anzuwenden? Gibt es keine (sog. „Hundert-Prozent-Regel“), wenige oder viele Ausnahmen dazu? Wie häufig ist dieser Fehlerschwerpunkt und gibt es Zusammenhänge zu anderen Regeln?

Aus diesen Kriterien ergeben sich folgende sechs Levels:

**Level E:** Wörter mit kurzem Selbstlaut und anschließenden zwei gleichen Mitlauten. Es werden nur Wörter geübt, bei denen durch richtiges Trennen die beiden gleichen Mitlaute erkannt werden können.

**Level F:** Grundwortschatzwörter mit „st“ und „sp“ am Silbenanfang, die fast überall als „scht“ und „schp“ gesprochen werden, sowie die Schreibung „qu“ für das gesprochene „kw“.



**Level G:** Doppelte Mitlaute am Wortende, ableiten durch Verlängerung. Um den Zusammenhang zwischen Übungswort und verlängertem Hilfsword deutlich zu machen wird das "gehört-zu"-Symbol ↻ eingeführt.

**Level H:** „b“, „d“, „g“ und „p“, „t“, „k“ am Ende eines Wortes. Für die Unterscheidung ist ebenfalls eine sinnvolle Verlängerung des Wortes notwendig.

**Level I:** Langes "i" am Silbenende (einfache Regel) und in der Silbenmitte (Unterscheidung durch Verlängerung).

**Level J:** „Ver-“ und „vor-“ als Vorsilben, „ä“ abgeleitet von „a“, „äu“ abgeleitet von „au“ sowie Wörter mit „-rz“, „-lz“ und „-nz“ am Wortende.

## Literatur

Cooke, A., (1997): Learning to spell difficult words: why look, cover, write and check is not enough. Dyslexia, Vol 3, S. 240-243

Dummer-Smoch, L. und Hackethal, R. (1996): Kieler Rechtschreibaufbau, 3. Auflage, Kiel

Klicpera, C. et al. (1995): Psychologie der Lese- und Schreibschwierigkeiten, Kapitel III Förderunterricht bei Lese- und Schreibschwierigkeiten, Frankfurt am Main, S. 351- 384

Landerl, K., Wimmer, H. , Moser, E. (1997): Handbuch zum SLRT: Fördermaßnahmen bei Schwierigkeiten mit dem lautorientierten Schreiben, Bern, S: 56

Murphy, J. F., Hern, C.L., Williams, R.L., McLaughlin, T.F. (1990): The effects of the Copy, Cover, Compare Approach, Contemporary educational Psychology 15, 378-286

Naegele, I. und Valtin , R. (1994): Rechtschreibunterricht in den Klassen 1-6, in Arbeitskreis Grundschule, Frankfurt am Main, 1194: S. 122

Reuter-Liehr, C. (2001): Lautgetreue Rechtschreibförderung, Bochum

Röber-Siekmeyer, C. (2001): Der Mythos der Lauttreue in Grundschule, Grundschule 6/2001

Scheerer, N. (1993): Interventions in developmental reading and spelling disorders in H. Grimm& H.

Skowronek (Eds.) Language acquisition problems and reading disorders (pp. 319-352).

Schulte-Körne G., et.al. (1998): Das Marburger Eltern-Kind-Rechtschreibtraining-Verlaufsuntersuchung nach zwei Jahren, Z. Kinder-Jugendpsychiat. 26, S. 167-173

Sperling, A. et al. (2005): Leseschwäche durch Informationsüberfluss, in Nature Neuroscience, Online Vorabveröffentlichung DOI: 10.1038/nn1474

Tacke, G. (1998): Lese- Rechtschreibschwäche, Diagnose, Ursachen, Fördermöglichkeiten, Landesinstitut für Erziehung und Unterricht, Stuttgart

Tacke, G. (1999): Computerprogramm für die Lese- Rechtschreibförderung, Schulpsychologische Beratungsstelle, Sindelfingen