

Petra Küspert / Wolfgang Schneider

# Hören, lauschen, lernen

## Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter

Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den  
Erwerb der Schriftsprache







Petra Küspert/Wolfgang Schneider

# Hören, lauschen, lernen

Sprachspiele für Kinder im Vorschulalter

Würzburger Trainingsprogramm zur Vorbereitung auf den Erwerb der Schriftsprache

Mit einer Abbildung

Vandenhoeck & Ruprecht

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek:  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der  
Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind  
im Internet über <http://dnb.de> abrufbar.

7. komplett überarbeitete Auflage 2018

© 2018, Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co. KG, Theaterstraße 13, D-37073 Göttingen  
Alle Rechte vorbehalten. Das Werk und seine Teile sind urheberrechtlich  
geschützt. Jede Verwertung in anderen als den gesetzlich zugelassenen Fällen  
bedarf der vorherigen schriftlichen Einwilligung des Verlages.

Umschlagabbildung: Group of Elementary Pupils In Classroom/Shutterstock, Inc.

Satz: SchwabScantechnik, Göttingen  
Druck und Bindung: ☉ Hubert & Co. BuchPartner, Göttingen  
Printed in the EU

**Vandenhoeck & Ruprecht Verlage | [www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com](http://www.vandenhoeck-ruprecht-verlage.com)**

ISBN 978-3-525-40660-1

# Inhalt

Vorwort .....	6
<b>A Theoretische Einführung und Überprüfung der Wirksamkeit .....</b>	<b>8</b>
Lese-Rechtschreib-Störung und Legasthenie .....	8
Förderung bei LRS – Möglichkeiten und Erfolge .....	9
Lesen und Schreiben – was geschieht dabei? .....	11
Wie funktioniert Lesen- und Schreibenlernen? .....	13
Die frühzeitige Vorhersage des Erfolgs beim Lesen- und Schreibenlernen .....	14
Phonologische Bewusstheit und Schriftspracherwerb .....	15
Das Phonem (Laut) .....	15
Details zum Trainingsprogramm zur phonologischen Bewusstheit und seiner Wirksamkeit .....	16
Die wissenschaftliche Überprüfung der Wirksamkeit des Trainingsprogramms zur phonologischen Bewusstheit .....	17
Zur Anwendung dieses Trainingsprogramms .....	19
Literatur .....	21
<b>B Anweisung für die Durchführung .....</b>	<b>23</b>
<b>C Trainingsplan .....</b>	<b>27</b>
Übersicht zu den Inhalten des Trainingsprogramms .....	27
Abfolge der Übungseinheiten .....	27
<b>D Die Spiele .....</b>	<b>33</b>
1. Lauschspiele .....	34
2. Reime .....	37
3. Sätze und Wörter .....	41
4. Silben .....	45
5. Anlaute .....	48
6. Phoneme (Laute) .....	52
<b>E Fragen und Antworten zur Anwendung dieses Trainingsprogramms .....</b>	<b>61</b>
<b>F Das Arbeitsmaterial .....</b>	<b>64</b>

# Vorwort

Die erste Version unseres »Würzburger Trainingsprogramms« wurde im Jahre 1999, also noch vor der Publikation des ersten PISA-Berichts veröffentlicht. Wir waren also schon vor den in der Nachfolge von PISA 2000 entfalten intensiven Bildungsaktivitäten im Vorschulbereich der Auffassung, dass sich vor Schulbeginn und dem damit verbundenen formalen Schriftspracherwerb effektive Fördermöglichkeiten etablieren lassen, anhand derer sich die Voraussetzungen für den Erwerb von Lese- und Rechtschreibkompetenz verbessern. Die seit Beginn dieses Jahrtausends in den einzelnen Bundesländern entwickelten Bildungs- und Erziehungspläne haben unsere Ansicht bestätigt, dass schon in der Vorschulphase auf spielerische Weise auf die Anforderungen der Schuleingangsphase vorbereitet werden kann. Unser Förderprogramm der phonologischen Bewusstheit wurde seitdem in vielen Kitas eingesetzt und erfreut sich nach wie vor großer Beliebtheit. Aufgrund der stetigen Nachfrage ist es bis dato bereits in sechster Auflage erschienen, und wir freuen uns, nun mit dieser Neuauflage eine sorgfältig überarbeitete Fassung bereitstellen zu können.

Die Überarbeitung bezieht sich im Wesentlichen auf drei Bereiche:

Zum einen wurde der Forschungsstand zum Thema Legasthenie/Lese-Rechtschreibstörung und zur Förderung von phonologischer Bewusstheit im Vorschulalter aktualisiert. Da sich innerhalb der letzten Dekade hier einiges getan hat, schien es uns wichtig, auch neuere Forschungsarbeiten einzubeziehen und den »state-of-the art« im Themenbereich angemessen darzustellen.

- Weiterhin sollten Instruktionen und Übungsbeispiele noch weiter ausgebaut werden, um Erzieherinnen möglichst viele Hilfen für die praktische Durchführung des Programms an die Hand zu geben. Hier geht es insbesondere um den Rückbezug auf die *gesprochene* Sprache etwa beim Silbieren oder Lautieren im Gegensatz zur *Schriftsprache*. Diese Orientierung an der gesprochenen Sprache stellt für schriftspracherfahrene Erwachsene, die mit Vorschulkindern arbeiten, eine besondere Anforderung dar, da es nahe liegt, sich primär an

Buchstaben oder am Wortbild zu orientieren, welches aber den Vorschulkindern natürlich nicht zur Verfügung steht. Selbstverständlich haben die Erzieherinnen auch mit den vorangegangenen Versionen des Trainingsprogramms hier Hervorragendes geleistet und etliche »phonotaktische Hürden«, die wir Wissenschaftler problematisiert hatten, spielend genommen – durch gutes Sprachgefühl und einen stetigen Rückbezug auf das, was Vorschulkinder in einem Wort überhaupt hören können. Mit der Überarbeitung wollen wir nun noch mehr Sicherheit geben, nichts »falsch« zu machen.

- Daneben galt unser Bemühen bei der Überarbeitung der Optimierung des Wortmaterials. Insbesondere im Hinblick auf die Förderung schwächerer Kinder wurden mehr leichte Wortbeispiele aufgenommen.
- Die grundsätzliche Struktur des Trainingsprogramms wurde beibehalten. Sie folgt einem logischen Aufbau und hat sich in der praktischen Durchführung bewährt. Bewusst haben wir uns – nach intensiver interdisziplinärer Diskussion – auch für die Beibehaltung der Einheit »Sätze und Wörter« entschieden, denn die Erfahrung mit diesen Übungen zeigt, dass Vorschulkinder sehr wohl in der Lage sind, ein *implizites* Verständnis dieser Einheiten aufzubauen, also Sätze und Wörter zu erkennen und zu bilden. Ebenso ist auf der Basis internationaler wissenschaftlicher Befunde sichergestellt, dass Vorschulkinder mit dem Erkennen der Lautstruktur der gesprochenen Sprache, welches im Würzburger Trainingsprogramm in den Einheiten 5 (Anlaute) und 6 (Phoneme) thematisiert wird, keineswegs überfordert sind. Gerade die neuere entwicklungspsychologische und pädagogische Forschung macht deutlich, dass wir die Kompetenzen, den Wissensdurst und die enorme Lernfreude von Vorschulkindern nicht unterschätzen sollten.

Bei der Überarbeitung konnten wir auf eine Vielzahl von Anregungen und Tipps aus der Praxis zurückgreifen: Pädagogische Fachkräfte, Lehrkräfte, Logopäden und Logopädinnen und natürlich Kinder, die das Trainingsprogramm kennen gelernt hatten, teil-

ten uns ihre Erfahrungen mit, und wir möchten ihnen dafür ganz herzlich danken.

Auch allen Kolleginnen und Kollegen aus den Bereichen der Psychologie, Pädagogik und Sonder- und Sprachheilpädagogik, die sich für den Einsatz des Trainingsprogramms stark machen, den Erzieherinnen, die sich in vielfacher Weise um die sprachliche Förderung der ihnen anvertrauten Kindergartenkinder verdient machen und sich überdies noch engagieren, um die Trainingsdurchführung im Kindergartenalltag zu organisieren, gilt unser ausdrücklicher Dank. Besonders wertvoll sind dabei auch die Rückmeldungen von Erstklasslehrkräften an Kitas, die mit unserem Programm gearbeitet haben. Hier wird immer wieder deutlich, dass den durch das spielerische Training vorbereiteten Kindern der Schriftspracherwerb wesentlich leichter

fällt. Diese gelebte Kooperation Kindergarten-Schule flacht den Übergang ab und motiviert Erzieherinnen zusätzlich, dieses wissenschaftlich fundierte Training sorgfältig durchzuführen. Die Forschungsergebnisse und eine Fülle von Rückmeldungen aus der Praxis belegen, dass durch diese vorschulische Förderung der phonologischen Bewusstheit der Schriftspracherwerb in der Schule wesentlich erleichtert werden kann; die Rückmeldungen der teilnehmenden Kinder belegen, dass diese spielerische Förderung im Kindergarten auch noch großen Spaß bereitet.

Würzburg, im März 2018

Dr. Petra Küspert

Prof. Dr. Wolfgang Schneider



## A

# Theoretische Einführung und Überprüfung der Wirksamkeit

Zentrales Ziel dieser Manuals soll es sein, den Leserinnen und Lesern ein Förderprogramm für den Kindergarten vorzustellen, das die Voraussetzungen für den Schriftspracherwerb in der Grundschule verbessern soll. Es wird erwartet, dass die vorschulische Förderung insbesondere Kindern mit einem Risiko für spätere Lese- und Rechtschreibprobleme dabei helfen kann, ein Abrutschen in Legasthenie und LRS zu vermeiden. Bevor auf Details unseres Trainingsprogramms eingegangen wird, soll in einem ersten Abschnitt des theoretischen Überblicks die Problematik von Legasthenie und LRS genauer erörtert und weiterhin dokumentiert werden, wie schwierig Therapieversuche in der Grundschule und darüber hinaus nach wie vor sind. Danach werden Modelle der Entwicklung von Lese- und Rechtschreibkompetenz skizziert, die deutlich machen, dass die Weichen dafür sehr früh gestellt werden. Schließlich werden die Schritte bei der Konzeption unseres Programms aufgezeigt und Studien vorgestellt, die seine Wirksamkeit belegen können.

## Lese-Rechtschreib-Störung und Legasthenie

Das Phänomen des gestörten Schriftspracherwerbs fand bereits Ende des vorletzten Jahrhunderts Beachtung. Mediziner diagnostizierten in Einzelfällen das Versagen von Kindern beim Lesen- und Schreibenlernen und prägten dafür unter anderem den Begriff »Wortblindheit« (Morgan 1896). Die Schweizer Kinderpsychiaterin Maria Linder grenzte schließlich 1951 die »Legasthenie« von allgemeiner Lernschwäche ab und definierte Legasthenie als eine spezielle Schwäche im Erlernen des Lesens und Rechtschreibens, die aus dem Rahmen der übrigen Leistungen eines Kindes mit normaler Intelligenz fällt. Diese diagnostische Einordnung wurde lange Zeit beibehalten, allerdings auch in einigen Aspekten erweitert. Leider werden bis heute eine Vielzahl von Begriffen und Definitionen für das Phänomen des gestörten Schriftspracherwerbs verwendet, sodass es auch Experten nicht leichtfällt, sich in der Terminologie zurechtzufinden (vgl. H. Marx, Reinhold u. Schneider 2018; Schneider, Lenhard u. Marx im Druck). Es ist in diesem Zusammenhang sicherlich auch nicht hilfreich, dass die Begriffe und

Definitionsversuche von Bundesland zu Bundesland teilweise erheblich variieren (vgl. Gold 2016). Die Inkonsistenz der Bezeichnungen wird leider auch in den Definitionen internationaler Klassifikationssysteme sichtbar. Relativ verbreitet ist die Einteilung nach dem internationalen Klassifikationsschema ICD-10 der Weltgesundheitsorganisation (WHO), das in der Kategorie »Umschriebene Entwicklungsstörungen schulischer Fertigkeiten« eine *Lese-Rechtschreibstörung* (F81.0) von einer *Isolierten Rechtschreibstörung* (F81.1) unterscheidet (WHO 2005). Als Hauptmerkmal der Lese-Rechtschreibstörung gilt dabei die eingeschränkte Lesefertigkeit in Kombination mit einer hohen Zahl von Rechtschreibfehlern. Demgegenüber zeigt sich die isolierte Rechtschreibstörung nach ICD-10 insbesondere durch Leistungsdefizite bei der korrekten Wortschreibung. Es wird bei dieser Klassifikation nicht berücksichtigt, dass es auch Kinder geben kann, die lediglich Probleme beim Lesen zeigen, also eine *Isolierte Lesestörung* aufweisen (H. Marx et al. 2018).

Im Klassifikationssystem DSM-5 der American Psychiatric Association (2013) wird eine spezifische Lernstörung genauer gekennzeichnet, indem zwischen Problemen beim Lesen (Genauigkeit, Geschwindigkeit, Verständnis) und Problemen beim schriftlichen Ausdruck (Rechtschreiben, Grammatik und Zeichensetzung, Klarheit und Struktur) unterschieden wird. Mit den letztgenannten Aspekten im Bereich des schriftlichen Ausdrucks geht das DSM-5 über die Bereiche hinaus, die einer Lese-Rechtschreibstörung üblicherweise zugrunde gelegt werden (Schneider et al. im Druck).

Auch in neueren Arbeiten zum Thema ist häufig noch von einer sogenannten »Teilleistungsschwäche« die Rede, die zum einen die Diskrepanz zwischen der Intelligenz und den Lese-Rechtschreibleistungen und zum anderen auch die Diskrepanz zwischen Leistungen im schriftsprachlichen Bereich und den übrigen Schulleistungen meint. Von »allgemein lese-rechtschreibschwachen« Kindern wird hingegen dann gesprochen, wenn diese neben Schwierigkeiten beim Lesen- und Schreibenlernen auch Probleme in anderen Schulfächern und ein insgesamt niedriges Intelligenz-

niveau haben. In der medizinischen und pädagogischen Praxis wird auch heute noch der Begriff »Legasthenie« verwendet, um Kinder mit mindestens durchschnittlicher Intelligenz und den entsprechend unerwarteten Schwächen beim Lesen- und Schreibenlernen von solchen Kindern abzugrenzen, bei denen niedrigere Intelligenz das Auftreten von Lese-Rechtschreibproblemen nahelegt.

Während eine solche »Diskrepanz-Definition« (im Sinne einer Diskrepanz zwischen normaler Intelligenz und deutlich unterdurchschnittlichen Lese-Rechtschreibleistungen) im ICD-10 noch existiert, genügt im neueren Klassifikationsschema DSM-5 der Ausschluss einer Intelligenzminderung (Falkai u. Wittchen 2014): Es muss keine statistisch bedeutsame Diskrepanz zwischen Intelligenz und Lese-Rechtschreibleistung überschritten werden, um eine Lese-Rechtschreibstörung anzuerkennen. Die Abkehr von der »Diskrepanz-Definition« basiert vor allem auf der Erkenntnis, dass alle Versuche, Unterschiede im Fördererfolg zwischen den Gruppen allgemein lese- rechtschreibschwacher Kinder (also Kindern mit zusätzlich niedriger Intelligenz) und den sog. Legasthenikern (lese-rechtschreibschwachen Kindern mit mindestens normaler Intelligenz) aufzudecken, letztendlich gescheitert sind (vgl. etwa Scheerer-Neumann 2015; Schneider 2017). Im Folgenden wird die Zielgruppe der Förderung von daher also breiter gefasst; es wird allgemein von Kindern mit LRS (Lese- und/oder Rechtschreibstörung) gesprochen.

Zur *Diagnose* einer LRS werden standardisierte Lese- und Rechtschreibtests eingesetzt. Kürzlich haben mehrere wissenschaftliche Fachgesellschaften unter der Federführung der Deutschen Gesellschaft für Kinder- und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie (DGKJP) eine »evidenz- und konsensbasierte« Leitlinie zur Diagnostik und Behandlung von Kindern und Jugendlichen mit einer Lese- und/oder Rechtschreibstörung herausgegeben (DGKJP 2015). Diese (S3-) Leitlinie hat einen hohen Verbindlichkeitsgrad und soll als Orientierungshilfe für Praxis und Forschung dienen. Sie enthält nicht nur eine umfangreiche Literaturanalyse zum Forschungsstand bei LRS, sondern auch eine Auflistung empfehlenswerter Verfahren zur Erfassung der Lese- und Rechtschreibkompetenz. Den hier aufgeführten Tests ist gemeinsam, dass sie relativ neu sind, also über aktuelle Normen verfügen und den üblichen Gütekriterien Objektivität, Reliabilität und Validität voll genügen. Während geeignete Verfahren zur Erfassung der Rechtschreibkompetenz schon seit längerer Zeit auf dem Markt verfügbar sind (vgl. etwa die Übersichten

bei Landerl 2009 und Schneider, Marx u. Hasselhorn 2008), sind geeignete Verfahren zur Erfassung der Lesekompetenz erst in jüngerer Zeit hinreichend vorhanden (ausführliche Beschreibungen neuerer Verfahren finden sich bei Gold 2016; Scheerer-Neumann 2015; Steinbrink u. Lachmann 2014).

Vor der Überprüfung der Lese-Rechtschreibleistung sollte sichergestellt sein, dass keine Seh- oder Hörschwäche oder neurologischen Ursachen als Gründe für eine LRS vorliegen. Dies ist durch eine separate medizinische Untersuchung zu klären. Selbstverständlich muss auch eine unzureichende Beschulung ausgeschlossen sein.

In vielen Fällen können bereits im ersten Schuljahr entsprechende Schwierigkeiten beim Lesen- und Schreibenlernen erkannt werden. Hinweise von Lehrkräften sollten unbedingt ernst genommen werden; Lese-Rechtschreibschwäche »verwächst« sich nicht, und je früher eine Förderung beginnt, umso Erfolg versprechender ist sie (vgl. Küspert 2015; Warnke, Hemminger u. Plume 2004).

#### **Förderung bei LRS – Möglichkeiten und Erfolge**

Mitte der 1960er- bis Mitte der 1970er-Jahre erlebte die Legasthenieforschung ihre Blüte – und mit ihr auch die Erprobung von Förderkonzepten zur Unterstützung betroffener Kinder. Das übliche Vorgehen bestand in dieser Phase darin, Kinder mit Legasthenie auf spezielle Defizite und funktionale Ausfälle hin zu untersuchen, um dann diese Funktionen zu trainieren.

Gerheid Scheerer-Neumann lieferte in ihrem 1979 erschienenen Buch »Interventionen bei Lese-Rechtschreibschwäche« einen breiten Überblick über die zu dieser Zeit relevanten Förderprogramme und deren Wirksamkeit. Sie beschrieb ein Sammelsurium unterschiedlichster Förderkonzeptionen, angefangen bei Pharmakotherapie, psychomotorischem Training (abgeleitet aus der Behindertenpädagogik) und einem Lese-Rechtschreibtraining mit einer speziell präparierten Schreibmaschine, die sich aber allesamt als ineffektiv erwiesen und bei den behandelten Kindern nicht einmal kurzfristige Leistungsverbesserungen bewirkten. Ein neurologisches Training mit dem Ziel, durch Übungen zur motorischen Koordination die Ausbildung des Sprachzentrums im Gehirn zu forcieren, war ebenfalls erfolglos. Isolierte Spieltherapie brachte auch nicht die gewünschte Wirkung auf das Lesen und Rechtschreiben. Beim Training kognitiver Funktionen, wie der visuellen Wahrnehmung oder der nicht sprachlichen akustischen Wahrnehmung, wurden keine wissenschaftlichen Erfolgskont-

rollen durchgeführt. Am ehesten Erfolg versprechend schien ein verhaltenstherapeutischer Ansatz, bei dem die Kinder für korrektes Schreiben belohnt wurden. Die Kinder verbesserten sich allesamt in ihren Rechtschreibleistungen; allerdings liegen keine Befunde zur Nachhaltigkeit solcher Maßnahmen vor. Positiv wurde auch ein von Kossow (1972) entwickeltes Trainingsprogramm bewertet, dessen theoretische Konzeption überzeugen konnte. Allerdings fehlte es an einer angemessenen empirischen Überprüfung seiner Wirksamkeit. Scheerer-Neumann musste zusammenfassend feststellen, dass zum damaligen Zeitpunkt unter einer Fülle von Trainingsprogrammen kaum eines war, das einer befriedigenden empirischen Überprüfung unterzogen worden war oder einer solchen Überprüfung standhielt. Hinzu kommt, dass natürlich für die Alltagstauglichkeit eines Programms dessen längerfristige Wirkungen von höchster Bedeutung sind. Denn es nützt nichts, wenn die Kinder nach Beendigung des Programms innerhalb weniger Monate wieder in ihr altes Leistungsmuster zurückfallen, wenn der Trainingseffekt also nur von kurzer Dauer ist.

Was hat sich seit Mitte der 1980er-Jahre getan? Es steht außer Frage, dass wir nach wie vor mit dem Problem konfrontiert sind, dass sich die Situation hinsichtlich möglicher Interventionsansätze als nicht optimal darstellt (Mannhaupt 2006; von Suchodoletz 2006). Der Fördermarkt im Bereich LRS ist für betroffene Familien leider sehr unübersichtlich und bislang ohne systematische Qualitätskontrolle. Das Angebot an Trainingsmaterialien und Therapien ist nach wie vor sehr vielschichtig und besteht vielfach aus visuellen und akustischen Wahrnehmungstrainings. Waldemar von Suchodoletz (2006) hat einen bemerkenswerten Überblick über die Vielzahl verfügbarer Trainingsprogramme vorgelegt, in dem etwa 30 verschiedene Interventionsansätze beschrieben werden, die allesamt keine positiven Effekte auf den Schriftspracherwerb zeigten. Die hier vorgestellten eher schriftsprachfernen Trainingsverfahren führten zwar häufig zu leichten Verbesserungen in den geförderten visuellen oder akustischen Wahrnehmungsleistungen, erzielten jedoch keinerlei positive Wirkung auf den eigentlich relevanten Bereich des Lesens und Rechtschreibens (vgl. auch die kritische Diskussion bei Mannhaupt 2006; Steinbrink u. Lachmann 2014).

Gibt es inzwischen Förderprogramme, die den strengen Ansprüchen der Forschung genügen? In der Tat finden sich in neuerer Zeit durchaus Hinweise auf effektive Verfahren. Generell gilt, dass sich das Lesen durch ein gezieltes Lesetraining verbessert, Recht-

schreiben demgegenüber durch ein theoretisch fundiertes Rechtschreibtraining. Daraus folgt, dass Interventionsmaßnahmen grundsätzlich schriftnah und symptomorientiert sein sollten (vgl. Landerl 2009; Scheerer-Neumann 2015; Schneider 2017). Die Wirksamkeit der Programme sollte dabei über *kontrollierte Trainingsstudien* nachgewiesen sein, in denen eine Gruppe speziell geförderter Kinder mit einer Gruppe nicht geförderter oder anders geförderter Kinder verglichen wurde. Um den Aspekt der Nachhaltigkeit zu überprüfen, sollten Förderprogramme im Hinblick auf ihre Wirkung langfristig untersucht werden.

Neuere Überblicksarbeiten zur Thematik legen den Schluss nahe, dass die Zahl qualitativ solider und nachweislich effektiver Trainingsprogramme und Therapieverfahren nach wie vor überschaubar ist, auch wenn wir mittlerweile über eine größere Palette von evaluierten Fördermaßnahmen für lese-rechtschreibschwache Kinder und Jugendliche verfügen (vgl. die Übersichten bei Breitenbach u. Weiland 2010; Hasselhorn u. Schneider 2016; Lenhard 2013).

Welche Verfahren haben nun solche kontrollierten Überprüfungen bestanden? Als Beispiel für effektive Leseförderung im Grundschulbereich kann der »Kieler Leseaufbau« (Dummer-Smoch u. Hackethal 2007) gelten. Dieses Förderprogramm wurde entwickelt, um leseschwachen Kindern die Strategie des alphabetischen Lesens, insbesondere des silbenweise lautierenden Erlesens von Wörtern näher zu bringen. Es werden Buchstabe-Laut-Verbindungen für zunehmend komplexere und damit schwierigere Wörter eingeführt. Das Verfahren beinhaltet umfangreiches Lernmaterial (Spielkarten, Karteikarten und Arbeitsblätter), weiterhin auch Lese- und Übungstexte. Evaluationsstudien mit Drittklässlern haben die Wirksamkeit des Programms belegen können (vgl. Steinbrink u. Lachmann 2014).

Was die Förderung der Rechtschreibkompetenz angeht, kann das seit 2004 verfügbare Marburger Rechtschreibtraining (MRT; Schulte-Körne u. Mathwig 2013) als ein Beispiel für den effektiven Erwerb und die Stabilisierung von Rechtschreibregeln angesehen werden. Das Training wird für Grundschulkindern der zweiten bis vierten Klassenstufe empfohlen, kann aber auch noch zu Beginn der Sekundarstufe eingesetzt werden. Die Wirksamkeit des MRT konnte in mehreren Evaluationsstudien nachgewiesen werden, die in schulischen wie auch außerschulischen Förderkontexten durchgeführt wurden (vgl. Schulte-Körne 2016).

Ebenfalls seit längerer Zeit ist das Programm »Lautgetreue Lese-Rechtschreibförderung« von Reuter-Liehr